



Har barnehagene og skolene i Iveland kommune inkluderende læringsmiljøer med utviklingsstøttende intervensjoner?

En kvantitativ evaluering av implementeringskvaliteten for et kompetanseutviklingsprogram utarbeidet av RVTS Sør i samarbeid med Iveland kommune for utsatte barn og unge.

HILDE SAGEDAL

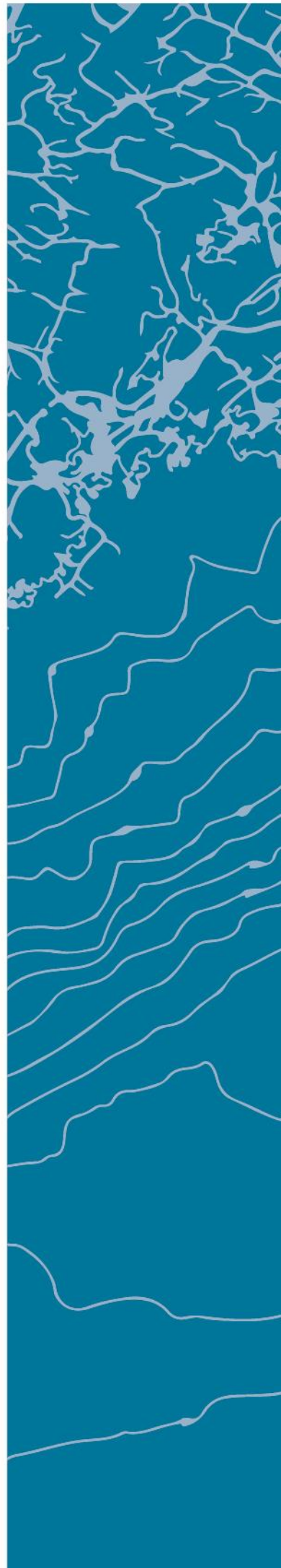
VEILEDER

Morten Øgård

Universitetet i Agder, 2019

Fakultet for samfunnsvitenskap

Institutt for statsvitenskap og ledelsesfag



Forord

Denne masteroppgaven er min avslutning på studiet master i ledelse med spesialisering i barnehageledelse ved Universitetet i Agder, fakultet for samfunnsvitenskap.

Det å kombinere jobb og studier har til tider vært utfordrende, men valget mitt hadde vært det samme om jeg skulle startet opp på dette studiet i dag. Jeg har fått mye faglig påfyll som jeg allerede har og kommer til å få mye nytte av min jobb fremover.

Implementeringen av RVTS Sør og Iveland kommune sitt kompetanseutviklingsprogram har vært utrolig spennende å få være en del av. Jeg har mange tidligere erfaringer med implementeringer av ulike programmer o.l. Disse implementeringsprosessene har gitt svært ulike resultater og utbytte. Så nå var jeg veldig interessert i å se nærmere på hva slags kriterier som er avgjørende for å oppnå god implementeringskvalitet. Jeg ville ta utgangspunkt i kompetanseutviklingsprogrammet og vurdere implementeringskvaliteten målt opp mot noen utvalgte kvalitetsindikatorer. Kompetanseutviklingsprogrammet ga meg også muligheten til å se på forskjeller i implementeringskvaliteten mellom organisasjoner som deltok sammen i implementeringsprosessen.

En stor takk går til min veileder professor Morten Øgård ved Universitetet i Agder for god veiledning. Takk til Bente Voreland, rådgiver for oppvekst i Iveland kommune og RVTS Sør ved Øyvind Dåsvatn for all hjelp til denne masteroppgaven. En spesiell takk for svært gode innspill når jeg var litt rådvill går til Pål Roland, dosent ved Nasjonalt senter for læringsmiljø og atferdsforskning, Universitetet i Stavanger. Og ikke minst tusen takk til dere som svarte på spørreundersøkelsen min.

Til slutt vil jeg rette verdens største takk til min fine gjeng, Anders, Nicolai og Kristian, uten dere er ingenting mulig!

Hilde Sagedal, mai 2019.

Sammendrag av masteroppgaven

I denne masteroppgaven har jeg valgt å se nærmere på implementeringskvalitet og på hva som kan være med på å påvirke implementeringskvaliteten. Jeg studerte et kompetanseutviklingsprogram som ble utarbeidet for ansatte i helsesektoren som jobber med barn og unge og ansatte i skolene og barnehagene i Iveland kommune. Kompetanseutviklingsprogrammet ble «skreddersydd» til Iveland kommune og ble utviklet i et samarbeid mellom RVT Sør og Iveland kommune. Intensjonen for kompetanseutviklingsprogrammet var: Gi ledelse og personale faglig trygghet og kompetanse til å skape et inkluderende læringsmiljø der utsatte barn og unge blir møtt med utviklingsstøttende intervensjoner.

Problemstillingen min for masteroppgaven er:

1. Hvordan er implementeringskvaliteten i forhold til kompetanseutviklingsprogrammet som ble innført i skolene og barnehagene i Iveland kommune?
2. Er det forskjeller på implementeringskvaliteten mellom barnehagene og skolene i Iveland kommune?

Jeg valgte å bruke en kvantitativ metode i innhenting min av data. En spørreundersøkelse med utgangspunkt i et implementeringsverktøy for kvalitet, Quality Implementation Tool, QIT (Meyers, Katz, Chien, Wandersman, Scaccia og Wright, 2012). Jeg tok også utgangspunkt i Levels of Use, hvor ulike nivåer for implementering blir beskrevet (Hall og Hord, 2015). Jeg utarbeidet en digital spørreundersøkelse med lukkede svaralternativer ved bruk av verktøyet SurveyXact. Spørreundersøkelsen ble sendt ut til alle ansatte ved skolene og barnehagene i Iveland kommune som har deltatt på satsningen med RVT Sør.

Jeg sendte spørreundersøkelsen ut til 75 respondenter. 49% ble samlet svarprosent medregnet 5% som startet på, men som ikke fullførte undersøkelsen. Respondentene fra skolene endte på en svarprosent som utgjør 37,8% i svarmaterialet samlet sett og en svarprosent på 37,8% av mulige respondenter. Respondentene fra barnehagene endte på en svarprosent som utgjør 62,2% i svarmaterialet samlet sett og en svarprosent på 60,5% av mulige respondenter. Resultatene viser at kompetanseutviklingsprogrammet er implementert med relativt høy implementeringskvalitet. Resultatene indikerer også at det er forskjeller i implementeringskvaliteten mellom barnehagene og skolene, men kanskje ikke så store

forskjeller som en kunne forvente. En av forskjellene mellom skolene og barnehagene viser seg i forhold til resultatene innenfor kvalitetsindikatoren lojalitet. Resultatene indikerer at barnehagene innehar litt større endringsvilje i organisasjonene, mens skolene hadde litt større tro på at de ville mestre det som det var lagt opp til i satsningen med kompetanseutviklingsprogrammet. Resultatene i forhold til Levels of Use indikerer at det særlig blant respondentene fra barnehagene er ulik oppfatning i forhold til hvilket nivå implementeringen har nådd. Skolene har flest respondenter som har svart at implementeringen har nådd nivåene rutine og integrasjon. Barnehagene har flest respondenter som har krysset av for at implementeringen har nådd nivået integrasjon. Resultatene samlet sett gir indikasjoner på at kompetanseutviklingsprogrammet er gjennomført med litt høyere implementeringskvalitet i barnehagene enn i skolene.

Masteroppgaven består av et innledende kapittel med blant annet en presentasjon av problemstillingen, avgrensninger jeg har gjort osv. Videre i kapittel to følger en beskrivelse av kompetanseutviklingsprogrammet med en plan for hvordan programmet ble gjennomført. Kapittel tre og fire omhandler implementering og implementeringskvalitet. Kapittel fem inneholder valgte metode med teorigrunnlag. I kapittel seks presenteres resultater med utgangspunkt i problemstillingen min og disse drøftes i forhold til relevant teori. I kapittel syv oppsummeres masteroppgaven og jeg ser på veien videre.

Innhold

1.0 Innledning	1
1.1 Kvalitet i implementeringen av inkluderende læringsmiljøer med utviklingsstøttene intervensjoner.....	1
1.2 Problemstilling og avgrensning av oppgaven.....	3
1.3 Oppgavens oppbygning.....	4
1.4 Relevans.....	4
2.0 RVTS Sør og Iveland kommune sitt kompetanseutviklingsprogram for utsatte barn og unge	7
2.1 I Iveland kommune skal alle barn og unge få bli den beste utgaven av seg selv.....	7
2.1.1 Iveland kommune sin modell for Trygg oppvekst.....	8
2.2 Opprinnelsen til kompetanseutviklingsprogrammet.....	9
2.3 Intensjonen for kompetanseutviklingsprogrammet.....	9
2.4 Planleggingen og gjennomføringen av kompetanseutviklingsprogrammet/ Quality Implementation Tool, QIT (Meyers, Katz, Chien, Wandersman, Scaccia og Wright, 2012).....	9
2.4.1 Første trinn- Forberedelse.....	10
2.4.2 En overordnet plan for implementeringen av kompetanseutviklingsprogrammet.....	11
2.4.3 Andre trinn- Organisasjonskultur.....	11
2.4.4 Tredje trinn- Traumebevisst omsorg/ teoretisk opplæring.....	13
2.4.5 Fjerde trinn- Praktisk refleksjon/ trening og workshops.....	14
2.4.6 Femte trinn- Refleksjonsstøtte og veiledning.....	14
2.4.7 Sjette trinn- Konsultasjon.....	15
2.4.8 Syvende trinn- Veien videre, vedvarende og implementert kompetanse.....	15
3.0 Implementering	16
3.1 Definisjon av implementering.....	16
3.2 Faser i en innovasjonsprosess.....	16
3.3 En oversiktsmodell over implementeringsprosessen (Fixen, Naoom, Blase, Friedman, Wallace, 2005).....	18
3.4 Kjernekomponenter.....	20

3.5 Implementeringsdrivere.....	20
3.5.1 Modell over implementeringsdrivere (Blase, Van Dyke, Fixen og Bailey sin modell over implementeringsdrivere, 2012).....	22
4.0 Implementeringskvalitet.....	24
4.1 Definisjon av implementeringskvalitet.....	24
4.2 Ledelse av implementeringsprosesser.....	25
4.2.1 Transformasjonsledelse.....	25
4.2.2 Modell for transformasjonsledelse (Roland og Ertesvåg, 2018).....	27
4.3 Kapasitetsbygging.....	28
4.3.1 Kollektiv kapasitetsbygging.....	29
4.4 Fullan (2008) sine «six secrets of change».....	29
5.0 Metode.....	31
5.1 Undersøkellesdesign.....	32
5.2 Kvantitativ metode.....	33
5.3 Å studere egen og kjente organisasjoner.....	35
5.4 Utvalg.....	35
5.5 Teorigrunnlag for utvikling av spørreskjemaet.....	35
5.5.1 Quality Implementation Framework, QIF (Meyers, Durlak og Wandersman, 2012)/ modell for kritiske steg i implementeringsfasen.....	36
5.5.2 Interactive systems for dissemination and implementation, ISF (Wandersman, Duffy, Flaspohler, Noonan, Lubell, Stillmann mfl., 2008)/ modell for implementeringskvalitet.....	37
5.5.3 Quality Implementation Tool, QIT (Meyers, Katz, Chien, Wandersman, Scaccia og Wright, 2012).....	39
5.5.4 Faktorer som er avgjørende for høy kvalitet i implementeringen (QIT).....	40
5.5.5 Levels of Use (Hall og Hord, 2015)/ tabell med oversikt over nivåer.....	43
5.6 Spørreskjemaet.....	45
5.6.1 Web- basert spørreskjema.....	46
5.6.2 Svarfordelingen for respondenter fra skolene og barnehagene.....	47

6.0 Resultater, analyser og drøfting av funn.....	49
6.1 Oversikt over svarfordelingen for respondenter fra skolene og barnehagene.....	49
6.2 Resultater for kompetanseutviklingsprogrammet sin samlede implementeringskvalitet.....	50
6.2.1 Oversikt over den samlede svarfordelingen for kvalitetsindikatoren lojalitet.....	51
6.2.2 Oversikt over den samlede svarfordelingen for kvalitetsindikatoren dose....	52
6.2.3 Oversikt over den samlede svarfordelingen for kvalitetsindikatoren levering.....	53
6.2.4 Oversikt over den samlede svarfordelingen for kvalitetsindikatoren respons.....	54
6.2.5 Oversikt over den samlede svarfordelingen for kvalitetsindikatoren differensiering.....	55
6.2.6 Oversikt over den samlede svarfordelingen for kvalitetsindikatoren utstrekning.....	56
6.2.7 Oversikt over den samlede svarfordelingen for kvalitetsindikatoren tilpasning.....	57
6.2.8 Oversikt over den samlede svarfordelingen for Levels of Use.....	57
6.3 Hvordan er implementeringskvaliteten til kompetanseutviklingsprogrammet?.....	58
6.4 Resultater for kvalitetsindikatoren lojalitet for skolene og barnehagene.....	63
6.4.1 Forskjeller i implementeringskvaliteten i forhold til lojalitet i skolene og barnehagene.....	64
6.5 Resultater for kvalitetsindikatoren dose for skolene og barnehagene.....	66
6.5.1 Forskjeller i implementeringskvaliteten i forhold til dose i skolene og barnehage.....	67
6.6 Resultater for kvalitetsindikatoren levering for skolene og barnehagene.....	68
6.6.1 Forskjeller i implementeringskvaliteten i forhold til levering i skolene og barnehagene.....	69
6.7 Resultater for kvalitetsindikatoren respons for skolene og barnehagene.....	70
6.7.1 Forskjeller i implementeringskvaliteten i forhold til respons i skolene og barnehagene.....	71
6.8 Resultater for kvalitetsindikatoren differensiering for skolene og barnehagene....	72
6.8.1 Forskjeller i implementeringskvaliteten i forhold til differensiering i skolene og barnehagene.....	73

6.9 Resultater for kvalitetsindikatoren utstrekning for skolene og barnehagene.....	74
6.9.1 Forskjeller i implementeringskvaliteten i forhold til utstrekning i skolene og barnehagen.....	75
6.10 Resultater for kvalitetsindikatoren tilpasning for skolene og barnehagene.....	76
6.10.1 Forskjeller i implementeringskvaliteten i forhold til tilpasning i skolene og barnehagene.....	76
6.11 Resultater for Levels of Use for skolene og barnehagene.....	77
6.11.1 Forskjeller i forhold til Levels of Use for skolene og barnehagene.....	78
6.12 Er det forskjeller i implementeringskvaliteten mellom skolene og barnehagene i Iveland kommune?.....	78
7.0 Oppsummering og veien videre.....	79
Oversikt over figurer.....	82
Oversikt over tabeller.....	83
Litteraturliste.....	84
Vedlegg.....	88
Vedlegg 1: Spørreundersøkelsen.....	88

1.0 Innledning

I dette kapittelet vil jeg gi en innledende beskrivelse av implementeringskvalitet som er hovedtemaet i denne masteroppgaven. Jeg vil presentere problemstillingen min og hvilke avgrensninger jeg har gjort med tanke på oppgavens omfang og tidsperspektivet. Jeg vil gi en kort beskrivelse av oppgavens oppbygning og presentere min vurdering av denne oppgavens relevans i dagens samfunn.

1.1 Kvalitet i implementeringen av inkluderende læringsmiljøer med utviklingsstøttene intervensjoner.

I denne masteroppgaven skal jeg se nærmere på begrepet implementeringskvalitet og på hva som kan ha innvirkning på implementeringskvaliteten. Jeg ble nysgjerrig og mer bevisst på viktigheten av god implementeringskvalitet etter at jeg hadde vært på forelesninger, deltatt i en satsning der kunnskap om implementering var sentralt og lest litteratur i forhold til emnet. Jeg har deltatt i mange endringsprosesser i egen organisasjon. Enkelte ganger har en ikke oppnådd det engasjementet i personalgruppen som en ønsket, utbyttet av endringsprosessene har vært varierende o.l. I Roland og Ertesvåg (2018) blir det blant annet presentert to definisjoner av implementeringskvalitet. Implementeringskvalitet kan defineres som forskjellen mellom det som ble planlagt og det som faktisk ble gjennomført i en intervensjon (Domitrovich, Bradshaw, Poduska, Hoagwood, Buckley, Olin og Ialongo, 2008). Det vil si at dersom det er stor avstand mellom det som ble planlagt og det som ble gjennomført så vil implementeringskvaliteten være lav og implementeringskvaliteten vil være høy dersom det er små forskjeller mellom disse områdene. Denne definisjonen forutsetter en godt planlagt og tilpasset implementeringsprosess. Intervensjoner må implementeres med høy kvalitet for å kunne oppnå den effekten som tiltaket i seg selv har potensiale for (Greenberg, Domitrovich, Graczyk og Zins, 2005). Ved å bli bevisst hvilke faktorer som bidrar til høy implementeringskvalitet så vil en kunne øke utbytte av en rekke implementeringsprosesser betraktelig.

Etter å ha tilegnet meg mer kunnskap om implementeringskvalitet så har jeg blitt bevisst på at det er viktig å ha fokus på dette allerede før en iverksetter implementeringsprosesser for å kunne oppnå gode og vellykkede innovasjoner. Implementeringskvalitet har betydning for å kunne oppnå bærekraftige endringer og det er essensielt i videreføringen av implementeringsprosesser. I forhold til implementering så snakker vi ofte om intervensjon og

innovasjon. Intervensjon brukes ofte om selve handlingen, det vi gjør for å få til en ønsket endring (Implementeringsveileder for Stavangerbarnehagen, 2016). Intervensjon er synonymt med ord som innblanding og inngripen (Det store norske leksikon, 2018). Innovasjon blir ofte brukt for å beskrive en positiv og planlagt endring som skal gi oss en forbedring i organisasjonen (Implementeringsveileder for Stavangerbarnehagen, 2016).

Jeg skal undersøke og vurdere implementeringskvaliteten til et kompetanseutviklingsprogram i denne masteroppgaven. Kompetanseutviklingsprogrammet var rettet mot ansatte i skolene og barnehagene og helseansatte som jobber med barn og unge i Iveland kommune. Dette kompetanseutviklingsprogrammet var utviklet av RVTS Sør i samarbeid med Iveland kommune og skulle styrke forholdene for risikoutsatte barn og unge i Iveland kommune. Intensjonen for dette kompetanseutviklingsprogrammet gikk blant annet ut på å skape inkluderende læringsmiljøer. Å skape inkluderende læringsmiljøer er viktig i arbeidet med barn og unge. Det finnes mange ulike definisjoner av inkludering. I rammeplan for barnehagen (2017, s.8) står det at <<Barnehagen skal fremme demokrati og være et inkluderende fellesskap der alle skal få anledning til å ytre seg, bli hørt og delta>>. I skolen står prinsippet om tilpasset opplæring sterkt. I Opplæringslova (1998 §1-3) står det at opplæringen skal være tilpasset elevene sine evner og forutsetninger. Terje Overland (Overland, 2015) beskriver den nære tilknytningen mellom tilpasset opplæring og inkluderende opplæring: <<Inkludering innebærer at alle elever skal ha tilhørighet til en klasse og ta del i fellesskapet i skolen. Likeverdig opplæring innebærer at elevene ikke behandles likt, men forskjellig ut fra de ulike behovene de har>>.

Kompetanseutviklingsprogrammet som jeg undersøker skal blant annet bidra til inkluderende læringsmiljøer ved at de ansatte får opplæring i traumeforståelse, traumebevisst omsorg, og arbeid med organisasjonskulturen.

Kompetanseutviklingsprogrammet skulle være kunnskapsbasert, bygge på nyere utviklings- og tilknytningspsykologi, stressforskning, traumeforskning, nevrobiologisk kunnskap og intervensjons- og samhandlingskunnskap. Programmet skulle sikre vedvarende kompetanse og var utformet i tråd med nyere kunnskap om hvordan voksne lærer og hvordan praktisk kompetanse implementeres. Denne satsningen gikk over et lengre tidsrom. Og kompetanseutviklingsprogrammet involverte alle ansatte i skolene og barnehagene i kommunen og noen ansatte i helsesektoren. Satsningen krevde mye ressurser og innsats for å

få gjennomført og den skiller seg noe ut fra andre satsninger i forhold til barn og unge i kommunen.

Jeg ser frem til og gleder meg til å undersøke kvaliteten i implementeringen av kompetanseutviklingsprogrammet. Implementering vil si å iverksette, utføre og/ eller realisere (Det store norske leksikon, 2018). Jeg har mange spørsmål og jeg undrer meg over mye før jeg starter på arbeidet med å vurdere implementeringskvaliteten for kompetanseutviklingsprogrammet og se på eventuelle forskjeller i implementeringskvaliteten hos skolene og barnehagene. Jeg lurer blant annet på om innholdet i intensjonen for kompetanseutviklingsprogrammet kommer barn og unge i Iveland kommune til gode og i hvilken grad intensjonen for satsningen er etablert i miljøet/praksisen til de ansatte i skolene og barnehagene? Læringen og erfaringene jeg gjør meg i forhold til en vurdering av implementeringskvaliteten vil jeg kunne dra god nytte av ved igangsetting, gjennomføring og videreføring av fremtidige implementeringsprosesser.

1.2 Problemstilling og avgrensning av oppgaven

Jeg har valgt å utforme en todelt problemstilling, to forskningsspørsmål som jeg ønsker å se nærmere på:

- 1. Hvordan er implementeringskvaliteten i forhold til kompetanseutviklingsprogrammet som ble innført i skolene og barnehagene i Iveland kommune?**
- 2. Er det forskjeller på implementeringskvaliteten mellom skolene og barnehagene i Iveland kommune?**

Oppgavens omfang og tidsperspektivet for oppgaven har blant annet vært med på å sette begrensninger i forhold til innhenting av data. F.eks. så er lojalitet en av kvalitetsindikatorer som jeg har satt opp for å vurdere implementeringskvaliteten til kompetanseutviklingsprogrammet. For å måle lojalitet så blir ofte resultatet best når en bruker en kombinasjon av kvantitative og kvalitative metoder (Roland og Ertesvåg, 2018). Metoden jeg valgte for å samle inn data var en digital spørreundersøkelse med lukkede svaralternativer. Metoden har vært med på å sette begrensninger for de innsamlede dataene, eks. ingen personlig kontakt med respondentene, men den ga også muligheter, eks. fleksibilitet i forhold

til gjennomføringen. I forhold til respondenter så har jeg valgt ut alle ansatte fra to av enhetene som deltok i implementeringsprosessen. De andre enhetene som deltok i satsningen er relativt små enheter og jeg valgte de bort for å kunne ivareta personvernet på en god måte og for å kunne garantere respondentene full anonymitet.

1.3 Oppgavens oppbygging

Kapittel en inneholder en presentasjon av temaet for oppgaven og en kort fremstilling av innholdet i kompetanseutviklingsprogrammet som jeg skal studere nærmere. Videre følger problemstillingen min med to forskningsspørsmål. Jeg presenterer også noen begrensninger som jeg har måttet gjøre i forhold til denne masteroppgaven. I tillegg presenterer jeg mine synspunkter med tanke på masteroppgavens relevans for meg og for andre som skal lese denne oppgaven. I kapittel to presenterer jeg kompetanseutviklingsprogrammet som jeg har innhentet data i forhold til. Jeg presenterer kompetanseutviklingsprogrammet sammen med QIT sine fem første faser (Meyers mfl., 2012). I kapittel tre og fire presenterer jeg teorigrunnlaget for denne masteroppgaven, dette vil også være sentralt i drøftingen av dataene. I kapittel fem presenterer jeg valgte metode med teori, jeg gir en beskrivelse av innhenting av data og av ulike forhold som påvirkes av valgte metode. I kapittel seks legger jeg frem resultater og analyser med drøftinger. I kapittel syv oppsummerer jeg og ser på veien videre. Til slutt følger en oversikt over figurer, tabeller, litteraturliste og vedlegg.

1.4 Relevans

Jeg har frem til for kort tid siden ikke visst hvor avgjørende det er for utbyttet av en implementeringsprosess at prosessen innehar høy implementeringskvalitet. Det finnes relativt få studier som omhandler implementering i skoler og barnehager i Norge. Så kunnskap om implementering i skoler og barnehager har fått lite forskningsbasert oppmerksomhet. I pedagogiske virksomheter og i forskningen har det vært mer fokus på hva vi vet som et resultat av forskning og ikke lagt så mye vekt på hvordan vi skal omsette denne kunnskapen til praktiske handlinger. Dette har også blitt omtalt som <<The knowledge- practice gap>>. I de siste ti årene har fokuset økt i forhold til hvordan en skal iverksette endringer i praksis, det har blitt mer fokus på implementering og implementeringskvalitet (Roland og Ertesvåg, 2018).

Å skulle studere implementeringskvalitet er av stor interesse for meg, men kan også ha relevans for andre. Kompetanseutviklingsprogrammet som jeg ser nærmere på i denne masteroppgaven ble skreddersydd til Iveland kommune. Et vellykket kompetanseutviklingsprogram med høy implementeringskvalitet i en forholdsvis liten kommune som Iveland vil kunne skape interesse og bli vist oppmerksomhet fra andre kommuner. Masteroppgaven vil da kunne gi et godt innblikk i og være et eksempel til etterfølgelse i forhold til at det kan være mulig å gjennomføre store satsninger med høy implementeringskvalitet selv om antall ledere og ansatte er forholdsvis få. Og en stor investering i forhold til tid og ressurser vil kunne lønne seg og gi gode resultater ved bruk av en godt planlagt og godt gjennomført implementeringsprosess.

Denne satsningen var som nevnt omfattende både i forhold til bruk av tid og ressurser. Det var mange ansatte involvert. Alle ansatte innenfor skolene og barnehagene og de satsningen gjaldt fra helsesektoren deltok i eks. samlinger med opplæring som ble gjennomført på kveldstid. Det vil være spennende å vurdere ulike sider ved kvaliteten på implementeringen av kompetanseutviklingsprogrammet. Denne vurderingen vil kunne gi mye nyttig kunnskap og informasjon som kan benyttes i videre arbeid i organisasjonene, f.eks. så kan en få innspill til arbeidet med utviklingen av en kollektiv mestringstro i organisasjonene (Roland og Westergård, 2015). Og det vil være spennende å se på om det er forskjeller mellom kvaliteten på implementeringen i skolene og barnehagene i kommunen. I forhold til kompetanseutviklingsprogrammet så har alle arbeidet etter tilnærmet lik implementeringsplan. Kan det være forskjeller i kulturene i forhold til hvordan de tilegner seg ny kunnskap? Hvis resultatene av forskningen viser at det er store forskjeller i implementeringsarbeidet, så vil det være spennende å se videre på hva dette er og hva dette kan føre til, blant annet med tanke på fremtidig læring og for organisasjonens samarbeid med hverandre. Resultatene kan også gi innspill til hvordan en kan fortsette med å videreutvikle implementeringen av kompetanseutviklingsprogrammet i barnehagene og skolene. Kunnskap om implementering vil være nyttig i forhold til planlegging, gjennomføring og videreføring av endringer og det vil kunne føre til økt kvalitet på endringene som iverksettes. God implementeringskunnskap vil være en viktig bidragsyter i forhold til å kunne systematisk gjennomføre pålagte endringer som skoler og barnehager stadig står overfor for.

I arbeidet med dette kompetanseutviklingsprosjektet så ble i stor grad all ny kompetanse ført inn i enhetene av mennesker utenfor kommunen. Dette er et spennende område å studere og

sette fokus på, særlig med tanke på at skoler og barnehager i mindre grad har tradisjon for å benytte nettverkssamarbeid og lignende. Det er også spennende å studere en satsning der menneskene i organisasjonene er ressursene i forhold til intensjonen for satsningen. Der er de ansattes kompetanse som skal bygges og utvikles og det er deres nye kompetanse som skal være med på å heve kvaliteten på arbeidet i forholdet til utfordrende barn og unge. Vurderingen av dette kompetanseutviklingsprogrammet er kunnskap som lett kan overføres i forhold til andre større eller mindre endringer og andre utfordringer som skolene og barnehagene står overfor.

Det er mye forskning som viser at mennesker som har traumer vil få utfordringer senere i livet dersom de ikke tidlig får god oppfølging og behandling. Denne masteroppgaven og kompetanseutviklingsprogrammet vil kunne være med å sette fokus på begrepet tidlig innsats. Risikoutsatte barn og unge vil kunne få økt livskvalitet ved at de tidlig blir møtt med utviklingsstøttende intervensjoner. Det stilles store krav til barn og unge i dag og mange av dem stiller store krav til seg selv. En implementering av kompetanseutviklingsprogrammet med høy kvalitet vil kunne være med på å bidra til å sette fokus på det å ruste barn og unge og gi de en god eller bedre start i livet. En vellykket gjennomføring av kompetanseutviklingsprogrammet vil også kunne være med på å få økt fokus på et viktig arbeid, arbeidet med barn og unges oppvekstvilkår. Og ikke minst vil en vellykket satsning bidra til at kvaliteten på arbeidet øker noe som kommer barn og unge til gode.

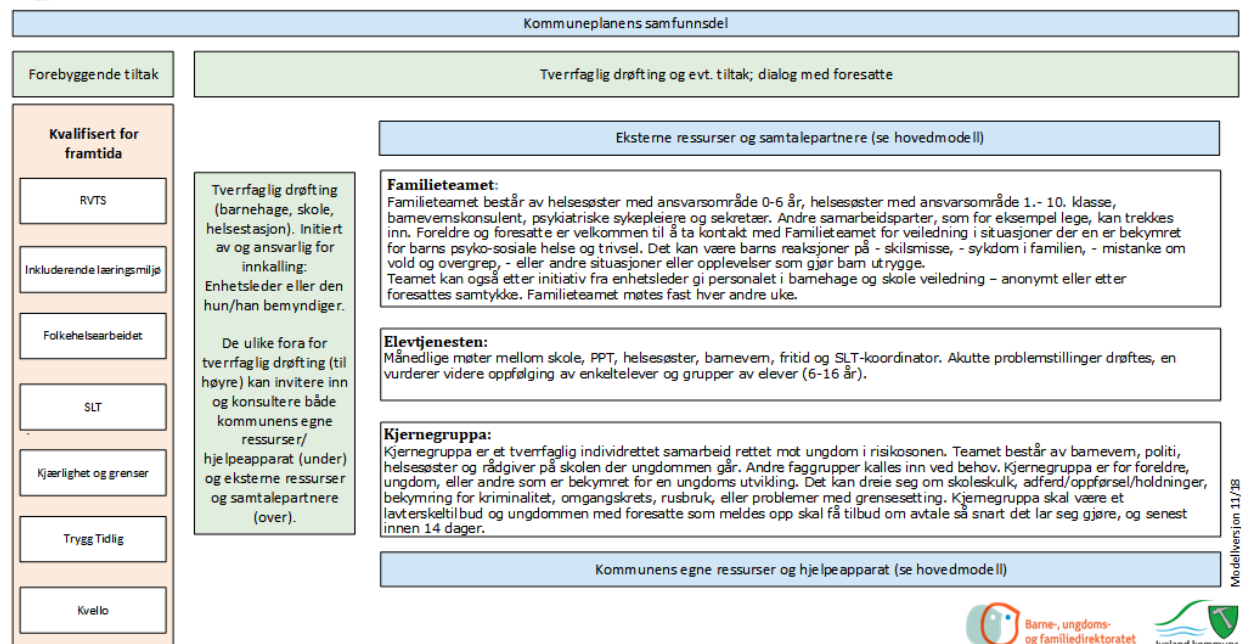
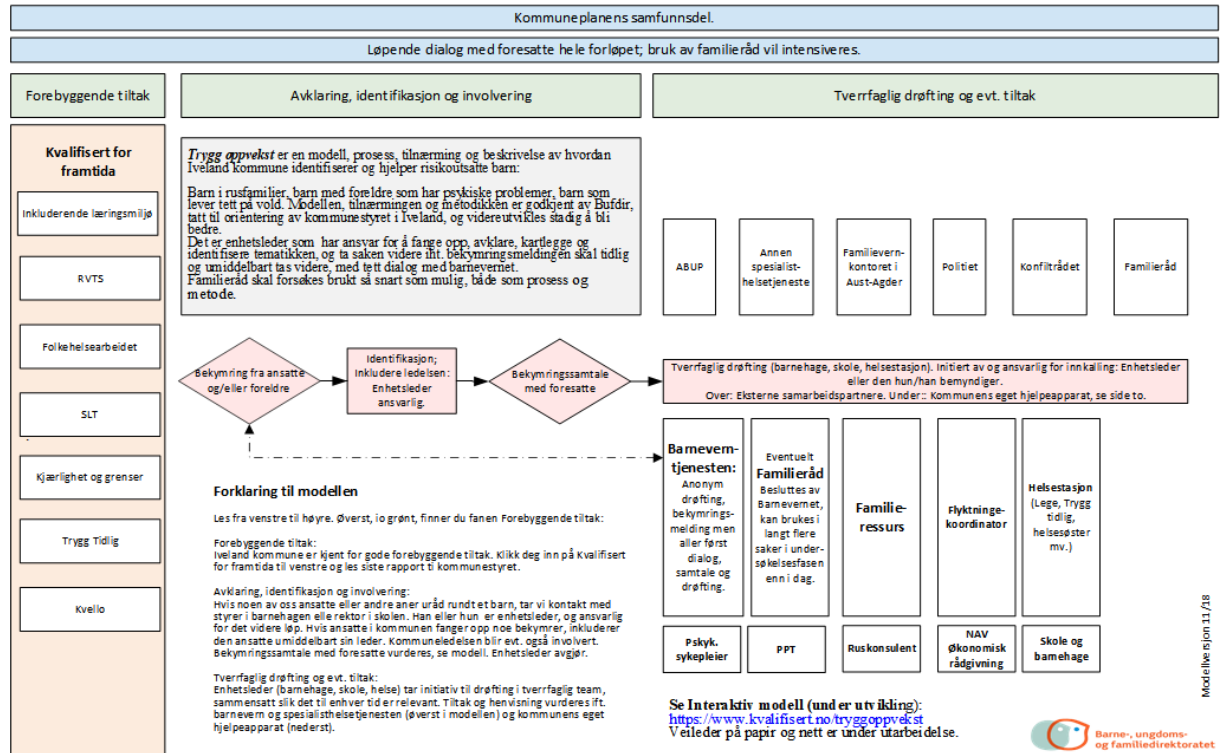
2.0 RVTS Sør og Iveland kommune sitt kompetanseutviklingsprogram for utsatte barn og unge.

I dette kapittelet vil jeg gi en kort presentasjon av Iveland kommune sitt arbeid i forhold til barn og unge. Jeg vil også gi en beskrivelse av kompetanseutviklingsprogrammet som jeg skal undersøke nærmere i denne masteroppgaven. Kompetanseutviklingsprogrammet ble utviklet i et samarbeid mellom RVTS Sør og Iveland kommune. RVTS Sør står for regionalt ressurscenter om vold, traumatisk stress og selvmordsforebygging, region sør. RVTS Sør er et kompetansehevings- og formidlingscenter i forhold til psykologiske traumer. Med røtter i verdier så vil de bidra til at hjelpere blir gode menneskemøtere. RVTS Sør arbeider innenfor områder som omhandler vold og overgrep, traumatisk stress, selvmordsforebygging, flyktninger/ tvungen migrasjon og psykososial beredskap (RVTS Sør, 2019). Iveland kommune ligger i Aust Agder fylke og har per april 2019, 1326 innbyggere (Statistisk sentralbyrå, 2019). I Iveland kommune ligger det to skoler, en på Vatnestrøm (1-4 trinn) og en på Birketveit (1-10 trinn). Det er også to barnehager i kommunen, en på Skaiå (7.avdelinger) og en på Vatnestrøm (1.avdeling). Det er 75 ansatte på skolene og barnehagene i Iveland kommune som deltok på satsningen med kompetanseutviklingsprogrammet og som fremdeles jobber i organisasjonene. I Iveland kommune jobber det også en rådgiver for oppvekst.

2.1 I Iveland kommune skal alle barn og unge få bli den beste utgaven av seg selv.

Iveland kommune har i flere år arbeidet aktivt for å legge til rette for gode oppvekstvilkår for barn og unge. Det blir ofte arbeidet etter prinsippet om tidlig innsats i forhold til barn og unge. Ressurser i kommunen har utviklet et foreldreveiledningsprogram kalt Trygg Tidlig som har fått positiv oppmerksomhet utenfor kommunens grenser. Tverrfaglig samarbeid mellom enhetene i kommunen har også vært vektlagt. Iveland kommune har i en tidligere satsning jobbet etter visjonen om at barn og unge skal få bli den beste utgaven av seg selv, denne tankemåten er også videreført inn i kompetanseutviklingsprogrammet. På den neste siden blir det presentert en modell for hvordan Iveland kommune arbeider med trygg oppvekst og hvordan de jobber med å identifisere risikoutsatte barn og unge (Iveland kommune, 2018).

2.1.1 Iveland kommune sin modell for Trygg oppvekst.



Figur 1. Iveland kommune sin modell for Trygg oppvekst, Iveland kommune, 2018.

2.2 Opprinnelsen til kompetanseutviklingsprogrammet.

Kompetanseutviklingsprogrammet ble utarbeidet blant annet på bakgrunn av resultater fra en Ungdata undersøkelse for Iveland kommune i 2013. Her var det resultater som viste negative score i forhold til områder som selvskading og selvmord. Tankene om tidlig innsats i arbeidet med barn og unge og et ønske om å heve de ansattes forståelses- og handlingskompetanse i forhold til barn og elever med sosio- emosjonelle utfordringer førte kommunen i kontakt med RVTS Sør. Og det ble gjennom et samarbeid utviklet et helhetlig kompetanseutviklingsprogram. Satsningen skulle være kunnskapsbasert, sikre vedvarende kompetanse og rette seg mot ansatte i skoler, barnehager og helse. Første trinn i kompetanseutviklingsprogrammet startet opp våren 2015 og våren 2017 startet syvende trinn, veien videre. Iveland kommune sin satsning i samarbeid med RVTS Sør er enda ikke avsluttet og ansatte i skolene og barnehagene deltar fremdeles på ulike kurs for å vedlikeholde og videreutvikle kompetansen som ble innført med denne satsningen.

2.3 Intensjonen for kompetanseutviklingsprogrammet.

Intensjonen for kompetanseutviklingsprogrammet ble utarbeidet til: **Gi ledelse og personale faglig trygghet og kompetanse til å skape et inkluderende læringsmiljø der utsatte barn og unge blir møtt med utviklingsstøttende intervensjoner** (Kompetanseprogram for barn og unge i Iveland kommune, 2016).

2.4 Planleggingen og gjennomføringen av

kompetanseutviklingsprogrammet/ Quality Implementation Tool, QIT.

Under følger en presentasjon av planleggingen og gjennomføringen av kompetanseutviklingsprogrammet. Jeg har valgt å knytte denne gjennomgangen opp mot QIT, Quality Implementation Tool. QIT er et verktøy som skal koble sammen teori og praksis og bidra til at implementeringen blir implementert med høy kvalitet (Meyers mfl., 2012).

Opprinnelsen til QIT blir presentert i metode kapitlet, fase seks i QIT blir også presentert der. Fase seks omhandler en evaluering av implementeringsprosessen og har vært sentral i utarbeidelsen av spørreundersøkelsen min som jeg benytter i innhenting av data. De fem første fasene i QIT blir presentert her sammen med en beskrivelse av hvordan kompetanseutviklingsprogrammet ble utviklet, planlagt og gjennomført. Informasjon om planleggingen og gjennomføringen av kompetanseutviklingsprogrammet er hentet fra min

deltakelse i satsningen, rådgiver for oppvekst i Iveland kommune og fra:

<https://www.traumebevisst.no/program/iveland/>, 2016. Kompetanseutviklingsprogrammet besto av 7.trinn.

2.4.1 Første trinn- Forberedelse.

Det første trinnet i kompetanseutviklingsprogrammet dreide seg om forberedelse. Den første fasen i QIT dreier seg også om forberedelse til endringsprosessen. Det skal utvikles et implementeringsteam. Dette teamet har som oppgave å informere, forberede og være en støtte for å få til en effektiv og god implementering. Det skal velges en leder, rekrutteres medlemmer ved behov, avklare roller og ansvar i prosessen. Dette teamet vil overvåke implementeringsprosessen (Meyers mfl., 2012).

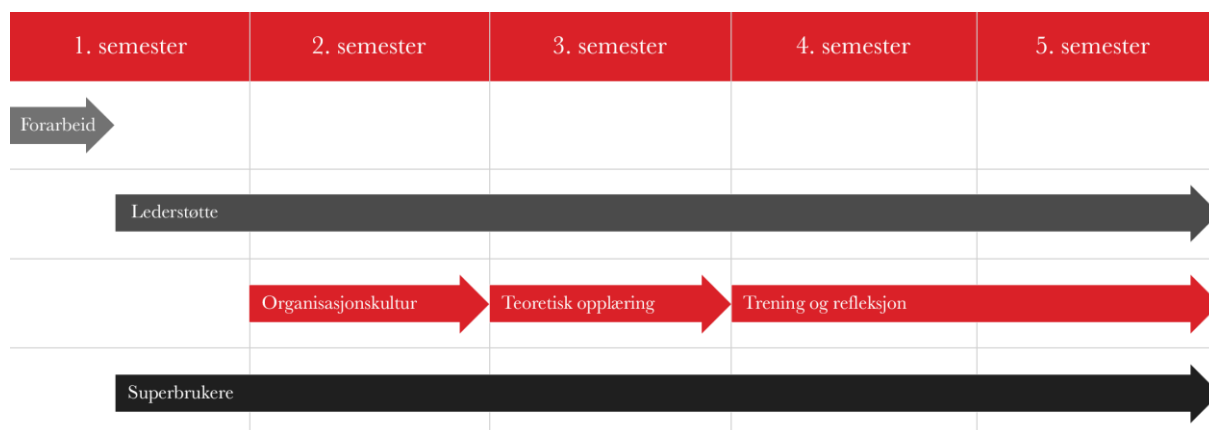
Iveland kommune hadde en bekymring med bakgrunn i blant annet resultater fra en Ungdata undersøkelse. De valgte å innhente kompetanse utenfor kommunen og tok kontakt med RVTS Sør. Det ble etablert et samarbeid som danner grunnlaget for satsningen med kompetanseutviklingsprogrammet. Det ble dannet et implementeringsteam bestående av en representant fra kommunen, ledere fra de involverte enhetene og representanter fra RVTS Sør. Det ble inngått en avtale i forhold til satsningen og det ble avklart gjensidige forventninger. Det ble definert lokale, konkrete målsettinger for programmet og foretatt en risikoanalyse av forhold som kunne være til hinder for en vellykket gjennomføring. Målsettingen til kompetanseutviklingsprogrammet ble satt: å skape et felles forståelsesgrunnlag og et felles språk rundt de berørte barn som utgjør en betydelig utfordring, både på individ, gruppe og organisasjonsnivå.

Den andre fasen i QIT handler om å skaffe seg et støttesystem for implementeringen, både i organisasjonen og i forhold rundt organisasjonen eks. støtte fra politikere (Meyers mfl., 2012). Det er viktig å skape et positivt endringsklima i organisasjonene og de som deltar må oppleve at de har et eierforhold til endringen som skal iverksettes (Roland og Ertesvåg, 2018). I forhold til implementeringen av kompetanseutviklingsprogrammet så ble det valgt ut en gruppe med en ansatt fra hver av de involverte enhetene i satsningen. Denne gruppen ble kalt for superbrukere og de fikk ekstra opplæring gjennom satsningen. Hensikten med superbrukerne var at de skulle fungere som en viktig bidragsyter i implementeringen av satsningen og skulle bidra etter at satsningen var avsluttet med å vedlikeholde kompetansen. Superbrukerne fikk et medansvar for å sørge for at bevissthet om traumer og traumebevisst

praksis skulle bli en integrert del av arbeidet. I tillegg fikk også superbrukerne et særlig ansvar for å undervise og drive opplæring og veiledning i forhold til nyansatte.

Den tredje fasen i QIT dreier seg om at det skal utvikles en implementeringsplan. Det settes opp en tidsplan for når tiltak skal iverksettes og hvem som har ansvaret for det. En tydelig plan som gir god informasjon til de som deltar i implementeringen og en plan som gir gode muligheter for å evaluere prosessen osv. (Meyers mfl., 2012). I arbeidet med kompetanseutviklingsprogrammet så ble det utarbeidet en detaljert og oversiktlig plan for implementeringsarbeidet. Under følger en overordnet plan for implementeringen av kompetanseutviklingsprogrammet.

2.4.2 En overordnet plan for implementeringen av kompetanseutviklingsprogrammet.



Figur 2. En overordnet plan for implementeringen av kompetanseutviklingsprogrammet, RVTS Sør, 2016.

2.4.3 Andre trinn- Organisasjonskultur.

Andre trinn i kompetanseutviklingsprogrammet går også inn under fase to i QIT, blant annet med tanke på å skape et positivt endringsklima og i forhold til at deltakerne skal få et eierforhold til endringen. I kompetanseutviklingsprogrammet så ble det tatt hensyn til at det kan oppleves som utfordrende å jobbe med traumatiserte. Traumebevisst omsorg åpner opp for en relasjonell nærhet som kan føre til uenighet, slitasje og usikkerhet. Møter med traumatiserte kan utløse irrasjonelle beskyttelsesstrategier hos helperne. Så i andre trinn ble det jobbet med ulike prosesser i forhold til de involverte med fokus på profesjonalisering, refleksjon, ansvarliggjøring og kommunikasjon.

Fase fire i QIT går også inn under andre trinn i kompetanseutviklingsprogrammet. Denne fasen dreier seg om å motta trening og veiledning. Her skal det tidlig i prosessen bli gjort en

vurdering i forhold til hvilke behov som foreligger når det gjelder trening og veiledning. En arbeider også med å skaffe ressurser som innehar den kompetansen som det er behov for i den aktuelle endringen. Det er viktig at disse ressursene kjenner godt til implementeringen, organisasjonene osv. Trenerne og veilederne kan også benyttes til å overvåke implementeringsprosessen (Meyers mfl., 2012). I forhold til kompetanseutviklingsprogrammet så var det ressurspersoner fra RVTS Sør som fungerte i rollen som trenere/ veiledere og som hadde kompetanse i forhold til utfordrende temaer som denne kompetansen inneholdt. Det var også flere fra RVTS Sør som deltok på mange av samlingene og som ble godt kjent i organisasjonene.

Det ble gjennomført et 2- dagers teambasert prosess-seminar med de involverte i endringen. Her var det fokus på at deltakerne i satsningen skulle inneha/ få en forståelse av forskjeller i team, trening i konstruktiv kommunikasjon og organisasjonsforståelse. Seminaret inneholdt teori og øvelser/ trening i selvrefleksjon i forhold til de ansattes egen mestringsstil. Seminaret inneholdt også studieoppgaver. Det ble arbeidet med Diversity Icebreaker som er et forskningsbasert teamverktøy som krever DNV GL- sertifisering. Dette verktøyet skal kunne gi selvinnsikt, skape nysgjerrighet, bidra til å utvikle fellesskapet og tilliten i organisasjoner ol. Et av målene med å gjennomføre testen i Diversity Icebreaker er at de som utfører den skal lære seg begreper som gjør at en kan snakke positivt om forskjellene som er i gruppen. De som utfører testen skal begynne å stole på og respektere hverandre mer enn tidligere, kommunikasjonen skal kunne løftes til et metanivå. Teamet skal kunne løse ulike utfordringer i forhold til kommunikasjon før de eskalerer. En skal bli mer villig til å dele informasjon og bli bedre på tilbakemeldinger (Diversity Icebreaker, 2019).

Når en tar en Diversity Icebreaker så fyller en ut et spørreskjema hvor en blir målt på ulike preferanser for kommunikasjon, problemløsningsstiler og interaksjoner. Testen gir deg ikke resultater som sier noe i forhold til hva du kan eller ikke, men hva du foretrekker (Diversity Icebreaker, 2019). Svarene på de ulike preferansene scores til slutt ut og en vil mest sannsynlig ha en overvekt i kategoriene rød, grønn eller blå. Personer med blå preferanse vil eks. kunne være konkrete, praktiske, i beslutningsprosesser er fakta viktig osv. Personer med rød preferanse vil eks. kunne være glad i å være sammen med andre mennesker, åpner lett trygg og god dialog med nye mennesker osv. Personer med grønn preferanse vil eks. kunne trigges lett av nye ideer og muligheten til å gjøre ting annerledes, være ambisiøse og sette seg høye mål osv. (Ekelund og Rydningen, 2015).

Det var satt opp mål for deltagerne etter å ha gjennomført andre trinn:

- Ha kunnskap om og ha gjort erfaringer med prinsippene i konstruktiv kommunikasjon.
- De skal ha kunnskap om nødvendigheten av ulike teamroller i et velfungerende fellesskap og ha reflektert over egen teamrolle.
- De skal ha reflektert over egen mestringsstil og over hvordan egne livserfaringer påvirker praktisk omsorgsutøvelse.
- De skal ha reflektert over og ha gjort erfaringer med å ta ansvar for egne følelser, for egne reaksjoner og for egen kommunikasjon.

2.4.4 Tredje trinn- Traumebevisst omsorg/ teoretisk opplæring.

I andre trinn ble det arbeidet med å forberede deltakerne så de skulle være mottagelige for innholdet på tredje trinn. Deltagerne fikk på dette trinnet presentert mye kunnskap om traumebevisst omsorg. Traumebevisst omsorg er vel så mye en verdibasert forståelsesramme som en metode. I traumebevisst omsorg vektlegges det kunnskap om traumer som en grunnleggende faktor for omsorgshandlingene. Trygghet hos omsorgsgiverne er helt avgjørende i forhold til de som har opplevd traume. Omsorgsgiverne må ikke bli overveldet av barn og unge sin dysregulering, men omsorgsgivernes kompetanse og emosjonelle, fysiske og psykologiske trygghet skal hjelpe de traumatiserte til å bygge opp sin styrke og kontroll over sitt liv. Trygghet, relasjon og følelsesregulering er pilarene i traumebevisst omsorg (Mevik, Lillevik og Edvardsen, 2016).

Det var satt som en forutsetning at alle ansatte skulle delta på grunnopplæringen.

Opplæringen ble fordelt over to undervisningsdager med selvstudieoppgaver.

Selvstudieoppgavene ga deltakerne trening i bruk av kjernekomponentene, noe som samsvarer med QIT sin fase fire. Grunnopplæringen til alle ansatte dekket følgende områder: traumeforståelse, traumebevisst omsorg og kultursensitivitet.

Det var satt opp mål for deltagerne etter å ha gjennomført tredje trinn:

- Skulle kunne redegjøre for komplekse psykiske traumer og deres virkemekanismer og konsekvenser.
- Kunne redegjøre for grunnprinsippene i traumebevisst omsorg.
- Ha kunnskap om kultursensitivitet.
- Ha arbeidet med selvstudieoppgaver.

2.4.5 Fjerde trinn- Praktisk refleksjon/ trening og workshops.

Fjerde trinn i kompetanseutviklingsprogrammet dreide seg i stor grad om innholdet i fase fire i QIT. Her ble det gjennomført mye og variert trening og veiledning i forhold til kjernekomponentene. I dette trinnet foregikk det praktisk utprøving av relevante metoder og verktøy, eks. med refleksjonsøvelser, hjemmeoppgaver og lignende. Det ble avholdt tre trenings- og refleksjonssamlinger der målet var å støtte opp om god praksis. 1.samling omhandlet traumebevisst omsorg og kultursensitivitet. Samlingen fokuserte på anvendelsen av de forståelsesrammene, verktøyene og fagspråket som ble presentert i trinn tre. Samlingen inneholdt også refleksjon i forhold til kultur og ansattes/ organisasjonenes holdninger og verdier. 2.samling var for ansatte i ressurscenteret, ledergruppen og superbrukerne. Det ble også arrangert et VIVAT- kurs. Kurset gikk over to dager og skulle gi handlingstrygghet med hensyn til å forholde seg konstruktivt i møte med selvdestruktivitet, selvskading og mulig selvmord. For andre ansatte i skolen ble det arrangert et «portåpnerkurs». Kurset hadde fokus på hvordan en kan møte selvmordsuttrykk og selvskading i skolen. For ansatte i barnehagen ble det arrangert en workshop med fokus på å oppdage tegn til tilknytningsvansker og traumatisering hos barn. På 3.samling var temaet egen- og kollegaivaretakelse og denne samlingen varte en dag. Ansatte som jobber med traumatiserte barn og unge utsettes for en risiko for «omsorgstretthet» og sekundærtraumatisering (burn-out). Arbeidet denne dagen var praktisk forebyggende og inneholdt ivaretagende tiltak. Det er også kjent at traumer og møter med traumatiserte kan være en kilde til vekst, workshopen inneholdt også en bevisstgjøring i forhold til potensialer for selvutvikling og vekst.

2.4.6 Femte trinn- Refleksjonsstøtte og veiledning.

Femte trinn henger nært sammen med QIT sin fase fire. På dette trinnet var det lagt til rette for refleksjonsstøtte og veiledning. En hadde forutsatt at etterhvert som ansatte gjorde seg erfaringer med å anvende programmets forståelses- og intervensjonsmodeller så ville det dukke opp behov for veiledning. Temaene eller problemstillingene som det skulle veiledes i forhold til måtte vurderes til å være av allmenn/ generell interesse eller være temaer som synes å være gjennomgående. Problemstillingene ble tatt opp med representanter fra RVTS Sør i avtalte veiledninger. RVTS Sør hadde som målsetting å coache deltakerne gjennom bruken av programmets refleksjonsverktøy.

2.4.7 Sjette trinn- Konsultasjon.

Sjette trinn var i praksis ikke et eget trinn, men et samarbeidsforhold som løp gjennom hele implementeringsperioden. Her var det lagt opp til at kommunens kontaktpersoner kunne ta opp det de ønsket å drøfte med RVTS Sør, dette henger nært sammen med fase 5 i QIT.

Denne fasen dreier seg om samarbeid mellom dem som utøver implementeringen og de som har skapt den. Dette gjelder særlig der eks. forskere står bak innovasjonen, de må da involveres og samarbeides med tidlig i implementeringsprosessen. Det må vektlegges tilbakemeldinger fra de som utøver implementeringen i forhold til innovasjonens innhold og struktur. Tilpasning må avpasses mellom det å skape et økt eierforhold blant deltakerne og at fokuset tas bort fra det opprinnelige innholdet i innovasjonen (Roland og Ertesvåg, 2018). Tilbakemeldingene i forhold til kompetanseutviklingsprogrammet kunne være organisatoriske utfordringer, utfordringer i forhold til enkeltansatte osv. Sjette trinn innebar at kommunens kontaktperson hadde tilgang til telefonsupport fra RVTS Sør sine fagfolk når ulike situasjoner kunne oppstå. En forutsetning før en tok kontakt med RVTS Sør var at situasjoner/ problemer hadde vært behandlet og forsøkt løst internt i kommunen før det ble søkt om konsultasjon.

2.4.8 Syvende trinn- Veien videre, vedvarende og implementert kompetanse

Ny kunnskap og forståelse forutsetter en strategisk tilrettelegging og satsing fra kommunens side for å kunne utvikle dette til en vedvarende kompetanse. I syvende trinn deltok de samme som deltok i første trinn. De ble invitert til en felles drøfting med RVTS Sør i forhold til å vurdere muligheter og behov for kompetansevedlikehold. Det ble også presentert programmer for kompetansevedlikehold.

Samarbeidet med RVTS Sør er ikke avsluttet og det foregår f.eks. jevnlig samlinger med faglig oppdateringer som bygger på og har som mål å videreutvikle den innførte kompetansen i satsningen.

3.0 Implementering

I dette kapittelet og i det påfølgende kapittelet følger store deler av teorigrunnlaget for denne masteroppgaven. Dette kapittelet har hovedvekten på temaet implementering.

3.1 Definisjon av implementering

Det finnes mange ulike definisjoner av implementering. Fullan (2007, s. 84) definerer det som: <<Implementation consists of the process of putting into practice an idea, program, or set of activities and structures new to the people attempting or expecting to change>>. I denne definisjonen så settes det fokus på implementeringsprosessen og på hva deltakerne skal omsette til endring. Fullan beskriver at endringene som skal iverksettes kan være pålagte eller frivillige, de kan være planlagt på forhånd eller tilpasset gjennom bruk slik at endringene kan tilpasses underveis i prosessen med å nå mottakerne. Fixen m.fl. (2005, s.5) definerer implementering som: <<a specified set of activities designed to put into practice an activity or program of known dimensions>>. Denne definisjonen stiller krav til forarbeidet før implementeringen starter og også til gjennomføringen, eks. i forhold til å sette mål for endringen. Implementeringen skal gjennomføres etter et fastsatt opplegg som det skal kunne være mulig å studere for utenforstående. Fixen mfl. (2005) har utviklet en modell for implementering som vil bli presentert senere i dette kapittelet. Fixen mfl. (2005) sin definisjon av implementering og krav til implementeringsprosessen er også gjenkjennelig i store deler av kompetanseutviklingsprogrammet som jeg har valgt ut for å studere nærmere. Roland og Ertesvåg (2018) beskriver implementering som en bro mellom forskning og praksis. I kompetanseutviklingsprogrammet som jeg studerer var det en stor andel av ny kunnskap og forskning som skulle føres inn i organisasjonene og som deltakerne skulle omsette ut i praksisen sin.

3.2 Faser i en innovasjonsprosess

Fullan (2007) deler endringsprosesser inn i tre faser, disse fasene går i en spiralprosess. Fasene presenterer et generelt bilde av det som i praksis er en langt mer detaljert prosess. Det er alltid mange faktorer som opererer i de ulike fasene og implementering er heller ikke en lineær prosess. Omfang, vedtak og iverksettelse av endringer er veldig varierende, tidsomfanget i forhold til endringer er veldig ulikt og det samme gjelder også for deltakernes forberedelser til implementeringsprosessen. På den neste siden presenteres Fullan (2007) sine tre faser:

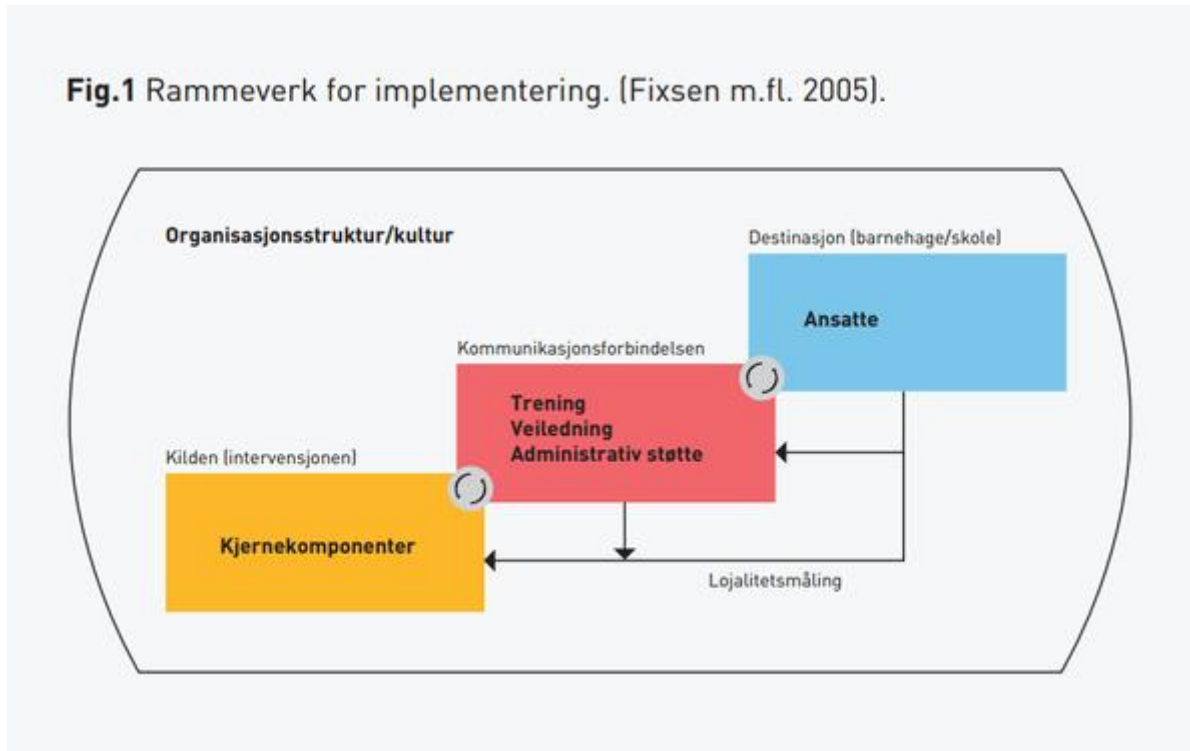
1. Initiering. Det foregår en prosess i forhold til mobilisering, adaptasjon av prosessen ol., som fører til en beslutning om en skal fortsette dette arbeidet eller ikke. Det tas en avgjørelse i forhold til om en skal vedta å starte en endringsprosess. En eller flere tar initiativ til/ fremmer et program eller en retning for endring, hvis det blir vedtatt en endring så går denne fasen over til implementeringsfasen.

2. Implementering. Denne fasen dreier seg om gjennomføring og første gangs bruk. Implementering innebærer de første erfaringene med å forsøke å sette en ide eller reform ut i praksis. En regner at det vil ta 2-4 år før et program eller lignende vil være implementert. Ved større implementeringsprosesser kan det ta 5-10 år med stadige utbedringer av innovasjonen.

3. Videreføring eller institusjonalisering. Denne fasen er en forlengelse av implementeringsfasen. Det nye programmet eller lignende vedlikeholdes for den tidsrammen som er valgt. Utfallet av endringen og videreføringen er avhengig av at målene som er satt opp kan referere til flere ulike typer resultater og gitte kriterier for arbeidet/ praksisen.

3.3 En oversiktsmodell over implementeringsprosessen

Fixsen mfl. (2005) har utviklet en modell for implementeringsprosessen. Denne modellen gir en god oversikt over en implementeringsprosess.



Figur 3. Fixsen mfl. sitt rammeverk for implementering, 2005. Oversatt til norsk av Pål Roland, Læringsmiljøsenetret, 2016.

Dette rammeverket består av fem hovedområder: intervensjon, implementeringsdrivere, de ansatte, lojalitetsmåling og organisasjonsstruktur/ kultur. Alle disse temaene må en organisasjon ta hensyn til og håndtere i en endringsprosess (Roland og Ertesvåg, 2018). Som Fixsen sin modell viser så er det mange forhold som kan spille inn i endringsprosess. Hva som må vektlegges mest må vurderes ut ifra hva slags endring som skal iverksettes og ulike forhold i organisasjonen som endringen skal implementeres inn i.

Kilden er selve intervensjonen, det som skal føres inn i organisasjonen. Denne kilden skal innføres ved bruk av kjernekomponenter. Kjernekomponentene er hovedinnholdet i kilden som skal iverksettes (Roland og Westergård, 2015). I forhold til kompetanseutviklingsprogrammet så ville intervensjonen og mål for arbeidet vært retningsgivende for endringen som skulle innføres. Kjernekomponentene i kompetanseutviklingsprogrammet var organisasjonskultur og teoretisk opplæring/

traumebevisst omsorg. Destinasjonen blir betegnet som den organisasjonen der det skal gjennomføres endringer. I denne masteroppgaven har jeg valgt å se nærmere på to av destinasjonene der det ble gjennomført endringer med kompetanseutviklingsprogrammet, i skolene og barnehagene i Iveland kommune.

Kommunikasjonsforbindelsen er sentralt i modellen. Fixen bruker betegnelsen implementeringsdrivere for kommunikasjonsforbindelsen som omsetter kilden til destinasjonen (Roland og Westergård, 2015). Roland og Ertesvåg (2018) omtaler driverne som kjernekomponenter i implementeringsprosessen og de som sørger for at det tilføres energi inn i denne. Fixen (2005) presenterer i sin modell veiledning, trening og administrativ støtte som implementeringsdrivere. I implementeringen av kompetanseutviklingsprogrammet fungerte lederstøtte, trening og refleksjonssamlinger, veiledning og workshops som implementeringsdrivere.

Ansatte innebærer de som deltar i endringsprosessen. Utbyttet deres av endringen avhenger i stor grad av deres holdninger, endringsvillighet osv. Den kompetansen de ansatte innehadde før endringen starter spiller også inn her (Roland og Ertesvåg, 2018). De som utførte endringen med kompetanseutviklingsprogrammet var ansatte i barnehagene, skolene og de som jobber med barn og unge innenfor helsesektoren i Iveland kommune. Innenfor disse enhetene finnes det mennesker med ulike bakgrunn, erfaringer, utdanning osv. Disse ulikhetene vil ha hatt innvirkning på deres utførelse av endringen og utbytte av endringsprosessen. Arbeidet med kompetanseutviklingsprogrammet skal komme utsatte barn og unge til gode, en er da avhengig av ansatte som er beredt til å endre seg og villig til å endre praksisen sin osv., slik at endringen kan nå de den var ment for å styrke forholdene til.

Lojalitetsmåling er en del av Fixen (2005) sitt rammeverk for implementering. Jeg skal vurdere implementeringskvaliteten til kompetanseutviklingsprogrammet og her spiller lojalitet en stor rolle. Det kan være store variasjoner i forhold til lojaliteten til endringsprosesser i en personalgruppe. Ansatte med lav grad av lojalitet kan påvirke andre ansatte med sin negative motivasjon i forhold til endringsprosesser (Roland, 2012). Det er mye som kan påvirke motivasjonen til deltakerne, eks. endringen må dekke et behov, endringen må oppleves som nyttig, ledelsens holdninger er avgjørende osv. Å evaluere lojaliteten i endringsprosessen kan også gi viktige innspill i forhold til ressursbruken i implementeringsprosessen (Roland og Ertesvåg, 2018).

Organisasjonsstruktur/ kultur henger sammen med forhold som ligger utenfor organisasjonen. God struktur i forhold til planer og rutiner gjør at det er mulig å jobbe godt med endringsprosesser over tid. Kultur handler om verdier og holdninger som finnes i organisasjonen (Roland og Ertesvåg, 2018). Fullan (2014) sier at kulturer som reflekterer sammen, samarbeider og tilfører ny kunnskap inn i organisasjonen over tid vil kunne danne grunnlaget for gode forutsetninger til å kunne oppnå gode resultater i endringsprosesser. Skolene og barnehagene som jeg skal se nærmere på har kulturer som er mye preget av oppsatte mål som skal nås og planer som skal gjennomføres, dette gjelder i veldig stor grad for skolene. Men disse planene overlater gjerne mye til organisasjonene i forhold til valg av arbeidsmåter ol. for å kunne oppnå de oppsatte målene. Så gjennomføringen av ulike implementeringsprosesser kan være svært ulik i organisasjonene.

3.4 Kjernekomponenter.

Kjernekomponentene må henge sammen med forskningen og teorien som danner grunnlaget for endringen som skal iverksettes (Roland og Ertesvåg, 2018). Organisasjonslæring og teoretisk opplæring/ traumebevisst omsorg er kjernekomponentene i kompetanseutviklingsprogrammet. Innholdet i disse bygger på ny kunnskap og forskning som skal bygge kompetanse hos deltakerne og ruste de til å bedre kunne møte utsatte barn og unge som denne satsningen var ment å nå. Kjernekomponentene må være godt beskrevet og lette å identifisere (Roland og Ertesvåg, 2018). Roland og Ertesvåg (2018) beskriver Fullan (2016) sin bruk av klarhet i forhold til endringsprosesser, eks. i forhold til at det må være klarhet i hva kjernekomponentene inneholder. I arbeidet med kompetanseutviklingsprogrammet ble det før implementeringen startet opp utviklet en detaljert implementeringsplan, der det blant annet ble satt opp tydelige mål for arbeidet med kjernekomponentene. En oversiktlig og innholdsrik implementeringsplan ga deltakerne i implementeringsprosessen av kompetanseutviklingsprogrammet en god mulighet til å kunne oppnå en stor grad av klarhet i forhold til innholdet i implementeringsprosessen.

3.5 Implementeringsdrivere.

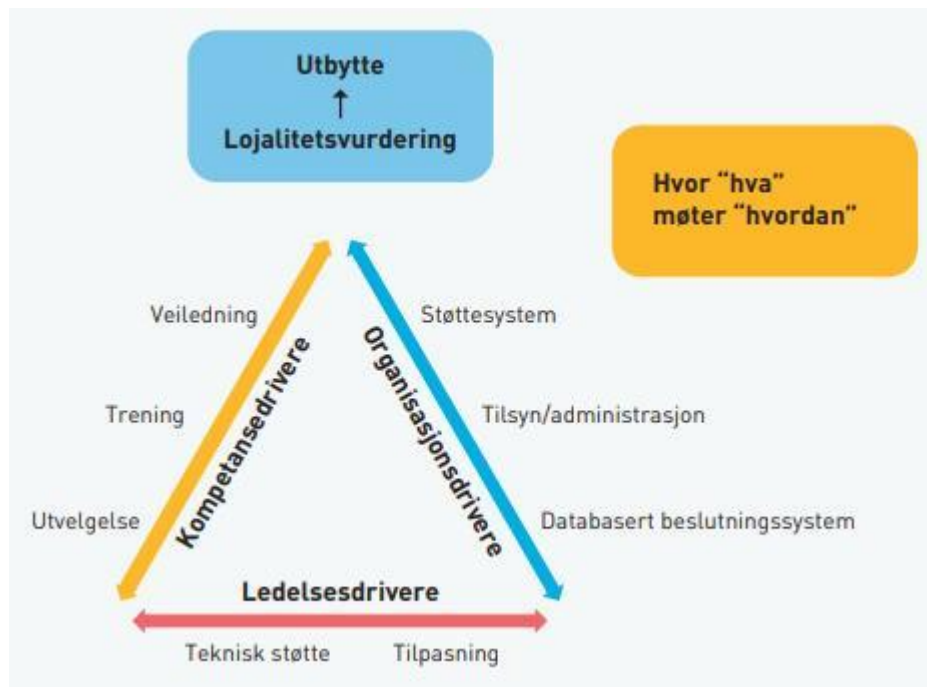
Implementeringsdrivere gir en beskrivelse av metoder, arbeidsmåter, veiledning ol. i implementeringsprosessen som er avgjørende for å få implementert den aktuelle endringen (Roland og Ertesvåg, 2018). Blase Van Dyke, Fixen og Bailey sier at implementeringsdriverne som blir brukt i et godt samspill med deltakerne og som har fokus

på endringene vil danne grunnlaget for et robust og et bærekraftig utbytte av endringsprosessen (Kelly og Perkins, 2012). I implementeringsplanen til kompetanseutviklingsprogrammet så blir implementeringsdriverne godt beskrevet, det blir også beskrevet hvordan bruken av de skal foregå både i forhold til tid, mengde ol. Innholdet i implementeringsdriverne var til en viss grad lagt opp til å kunne tilpasses deltakernes behov. En kan umulig forutse alt som vil dukke opp i en endringsprosess. Og i en kompetanseheving der opplæring i traumebevisst omsorg var sentralt, så var det et velegnet tiltak at implementeringsdriveren veiledning ble benyttet til innspill/ behov fra deltagerne.

I løpet av kompetanseutviklingsprogrammets andre trinn så ble det jobbet med temaene hvordan voksne lærer noe nytt, hvordan teoretisk læring kan endre praksis og hvordan fagfolk kan utvikle sin kompetanse. Det ble presentert forskningsbaserte resultater i forhold til bruk av ulike «treningsformer» i implementeringen av ny forskning og kunnskap, med fokus på hvordan dette best når ut i praksisen til deltagerne. Det ble presentert resultater som viste at deltakerne lærer best ved å benytte ulike former for trening på kjernekomponentene. Forskningen som ble vist til pekte på at treningen burde skje sammen med de andre deltakerne og over tid, der deltakerne forteller/ forklarer ny kunnskap for hverandre og utøver kollegaveiledning. For å kunne oppnå et så godt som mulig utbytte av å jobbe med ulike implementeringsdrivere er det viktig med trygghet, verdsettelse av forskjellighet og en god konstruktiv kommunikasjon blant deltakerne (RVTS Sør, 2016). Implementeringsdriverne skal bidra til å maksimere innsatsen i forhold til å få til endringer av deltakerens atferd og/ eller endringer i organisasjonskulturen. Implementeringsdriverne kan kompensere for hverandre, men en bør ved store endringsprosesser gjøre nøye vurderinger med tanke på bruken av implementeringsdriverne (Fixen mfl., 2005).

3.5.1 Modell over implementeringsdrivere

Blase mfl. har utviklet en modell med oversikt over implementeringsdrivere som blir presentert under. Modellen gir en beskrivelse av kjernekomponenter i implementeringsfasen som de kaller for implementeringsdrivere (Kelly og Perkins, 2012).



Figur 4. Blase mfl. modell over implementeringsdrivere, 2012. Oversatt til norsk av Pål Roland. Læringsmiljøsentret, 2016.

Blase mfl. (Kelly og Perkins, 2012) sier at implementeringsdriverne utgjør infrastrukturen i implementeringen. Implementeringsdriverne er prosesser som kreves for å implementere, opprettholde og utbedre effektive tiltak. Blase mfl. deler implementeringsdriverne inn i tre grupper:

1. Kompetansedrivere. Kompetansedrivere er mekanismer som bidrar til å forbedre, utvikle og opprettholde den individuelle deltakeren sine evner og tro og tillit til at de kan implementere intervensjonen med alt det den involverer av fordeler for de endringen skal nå. Disse driverne innebærer personalutvelgelse, trening av personalet, coaching og konsultasjoner, analyser og vurderinger av deltakernes lojalitet til prosessen. Veilederne bør ha god kjennskap til satsningen og organisasjonen som satsningen skal implementeres inn i for at deltakerne skal få et best mulig utbytte av coaching/ veiledning (Kelly og Perkins, 2012).

2. Organisasjonsdrivere. Organisasjonsdrivere er med på å skape og opprettholde organisasjoner og systemer som er åpne for bidrag fra sine omgivelser for å få til en effektiv innovasjon. Organisasjonsdrivere er data- systemer, tilrettelagt administrasjon og intervensjonens støttesystem (Kelly og Perkins, 2012). Støttesystemet til intervensjonen har fokus på implementeringsprosessen eller resultatene av implementeringen. Den tilrettelagte administrasjonen handler om hvordan ledelsen påvirker læringsprosessene. Databasert beslutningssystem foregår i systemer i og utenfor organisasjonen, eks. for å stimulere på politiske områder (Roland og Ertesvåg, 2018).

3. Ledelsesdrivere. Ledelsesdrivere er ledelsesstrategier for å kunne respondere i forhold til tekniske- og tilpasningsutfordringer. Tekniske utfordringer er kjennetegnet av høy grad av enighet i forhold til utfordringer og med stor grad av sikkerhet i forhold til løsninger. Ved tilpasningsutfordringer er det mindre grad av enighet i forhold til utfordringer og med tanke på hvilken løsning som vil være den beste, hva som vil sørge for en effektiv og bærekraftig endring (Kelly og Perkins, 2012). Det må utøves dynamisk ledelse i endringsprosessen, lederne må føre tilsyn med de ulike implementeringsdriverne og systematisk evaluere gjennom hele endringsprosessen (Roland og Ertesvåg, 2018).

4.0 Implementeringskvalitet

Jeg skal studere implementeringskvaliteten ved implementeringen av et kompetanseutviklingsprogram og se på eventuelle forskjeller i implementeringskvaliteten hos skolene og barnehagene i Iveland kommune. Implementering med høy kvalitet er viktig for å kunne lykkes med ulike endringsarbeid. God kvalitet på implementeringen avhenger av kunnskap om hva som er effektiv praksis og vi må vite hvordan vi kan ta i bruk denne kunnskapen og omsette den til praksis (Roland og Ertesvåg, 2018). I dette kapittelet følger teori i forhold til begrepet implementeringskvalitet.

4.1 Definisjon av implementeringskvalitet

Tidligere har definisjoner av implementeringskvalitet hatt fokus på implementeringsprogrammet og særlig på kjernekomponentene (O`Donell, 2008 og Meyers mfl., 2012). I egen organisasjon har også mye av utfordringen ligget her, fokuset på endringen har vært på f.eks. en modell som skal innføres, men treningen på modellen har fått mindre fokus og tid. Det har vært en endring i defineringen av kvalitet i implementeringen, Meyers m.fl. (2012, s.482) definerer det som: <<putting an innovation into practice in a way that meets the necessary standards to achieve the innovation desired outcomes>>. Denne definisjonen av kvalitet i implementeringen bygger på et sett av karakteristikk og egenskaper av et produkt/ tjeneste som baserer seg på dets evne til å tilfredsstille oppgitte eller underforståtte behov. Disse karakteristikkene og egenskapene ble definert av the International Organization for Standardization, ISO (Meyers mfl., 2012). Definisjonen bygger også på tre teoretiske aspekt ved implementering. Innovasjonene må være godt definert og inneholde visse spesifikke standarder eks. kjernekomponenter. Implementeringsprosessen må overvåkes og aktiviteter må evalueres for å sørge for at innovasjonen blir utført som den var tiltenkt og for å vurdere om målene som var satt for arbeidet er oppnådd. Innovasjoner må også ofte tilpasses eller modifiseres for å kunne passe til organisasjonen den skal implementeres inn i. Gjennom denne tilpasningen er det viktig at kjernekomponentene beholder sin opprinnelige form, hvis ikke kan en endre integriteten til innovasjonen (Meyers mfl., 2012 og Roland og Ertesvåg, 2018).

Å vie for lite fokus til implementeringskvaliteten i forberedelsene av en intervensjon kan vise seg å bli en stor utfordring i endringsarbeidet (Ertesvåg, 2012). Skoler og barnehager står med jevne mellomrom overfor både pålagte og andre endringer. Hvis de ikke tar seg tid til å

tilpasse implementeringen av endringene til egen organisasjon så kan implementeringskvaliteten bli lavere enn hvis de hadde brukt forberedelsene til innovasjonen i forhold til de tre teoretiske aspektene som ble presentert i avsnittet over. I forhold til å vurdere implementeringskvaliteten i implementeringsprosessen av kompetanseutviklingsprogrammet så har jeg tatt utgangspunkt i Levels of Use, LoU (Hall og Hord, 2015) og Meyers m.fl. (2012) sitt implementeringsverktøy for kvalitet, QIT- Quality Implementation Tool. I QIT har jeg hatt et særlig fokus på den sjette fasen, en evaluering av hvordan implementeringen har virket. En vellykket implementering krever tid, endringsberedskap, innsats og at en er oppmerksom på at konteksten også vil kunne påvirke implementeringskvaliteten (Roland og Ertesvåg, 2018).

4.2 Ledelse av implementeringsprosesser.

Det å skulle lede implementeringsprosesser i pedagogiske virksomheter kan være ukjent og utfordrende arbeid for mange (Roland, 2012). I noen skoler og i stor grad i barnehager er det blant de ansatte relativt store ulikheter i forhold til kompetanse, utdanning ol., dermed er det viktig for en leder å arbeide med å få økt den kollektive kvaliteten i arbeidet. For å oppnå økt kvalitet i arbeidet så må ledere kunne håndtere krevende og omfattende endringsprosesser (Roland og Ertesvåg, 2018). I Blase mfl. (Kelly og Perkins, 2012) sin modell over implementeringsdrivere som ble presentert i forrige kapittel så var ledelse en av implementeringsdriverne og dermed svært viktige i overføringen av teori/ forskning til praksis.

4.2.1 Transformasjonsledelse.

Transaksjonsledelse dreier seg om administrative oppgaver, mens transformasjonsledelse dreier seg om å føre tilsyn med endringer i organisasjonen (Roland og Ertesvåg, 2018). I Roland og Ertesvåg (2018) blir Leithwood og Beatty (2008) sine fire dimensjoner for transformasjonsledelse presentert:

- Å sette retningen for arbeidet:

Å få ansatte til å forplikte seg til endringsarbeidet er en av de viktigste faktorene for å kunne oppnå kvalitet i implementeringsarbeidet, noe som igjen er essensielt for å kunne oppnå gode resultater (Durlak og DuPre, 2008). Tilsyn med endringsprosessene er viktig for å kunne oppnå høy kvalitet i endringsprosessene. En leder kan delegere ansvar i endringsprosesser,

men bør alltid føre tilsyn med alle endringsprosessene i organisasjonen. Tilsynet bør bestå av å følge opp, støtte og vise positive holdninger til endringsarbeidet (Roland og Ertesvåg, 2018). Fullan (2016) sitt begrep klarhet i endringsprosessene er også her sentralt. Klarhet med tanke på endringens mål og midler som er tilgjengelig. Hvis en ikke tar seg tid til sørge for klarhet i endringsprosessen i starten av implementeringsprosessen, så kan en ende opp med det som Fullan betegner som falsk klarhet, dette kan forekomme f.eks. hvis endringen innføres på en måte som ikke er tilpasset den virkeligheten den skal iverksettes i (Fullan, 2007).

-Å stimulere til de ansattes læring:

Her det vesentlig at det tilføres energi til læringsprosessene til de ansatte, dette er nærliggende å koble til implementeringsdrivere som skal sørge for energi inn i endringsprosessene. En leder må kjenne sin organisasjon, medarbeidere, nærmiljø, endringen osv. for å kunne iverksette godt tilpassede implementeringsdrivere. Lederne må gå foran som gode rollemodeller i endringsprosesser og lignende. Ved kollektiv læring i organisasjonene er det viktig at det legges opp til at alle lærer det samme (Roland og Ertesvåg, 2018). I kompetanseutviklingsprogrammet som jeg undersøker var lagt opp til kollektiv læring i veldig stor grad, eks. deltakerne deltok på mange felles samlinger, hadde refleksjonsoppgaver i grupper osv.

-Å endre organisasjonen:

Dette handler om å skape gode samarbeidsprosesser i organisasjonen. Samarbeid på ulike nivåer i organisasjonen danner grunnlaget for gruppelæring som fører til et kollektivt fokus i arbeidet (Roland og Ertesvåg, 2018). Fullan (2014) hevdet at det bør samarbeides på et kollektivt nivå, dermed vil kraften i endringene bli mye sterkere. Å delegere ledelse i organisasjonen fører til at det vil bli utført ledelse på mange nivåer, dette kan skape motivasjon og mer stabil ledelse over tid. Organisasjoner som har delegert ledelse, vil også være mer robuste for endringer i ledelsen og lignende (Roland og Ertesvåg, 2018).

-Å lede intervensjoner:

Dette dreier seg om å støtte opp og legge til rette i forhold til behov for kompetanse som dukker opp i endringsprosessen. Dette kan være å etablere en gruppe som får hovedansvaret for å drive en endring fremover. Lederen bør alltid være representert i en slik gruppe på grunn av beslutninger som tas der og for å kunne utøve tilsyn med endringsprosessen.

Kompetanseutviklingsprogrammet som jeg undersøker dannet før oppstarten av endringen en gruppe, der ledere og superbrukere fikk et medansvar for å motivere, iverksette endringen ol. En leder må også kunne identifisere eventuelle hindringer for endringsprosesser og ha en plan for å arbeide med disse, for å kunne redusere den negative virkningen av disse hindringene (Roland og Ertesvåg, 2018). Kompetanseutviklingsprogrammet hadde i forberedelsene av endringsprosessen en avklaring i forhold til eventuelle barrierer som de ville kunne møte på i endringsprosessen.

4.2.2 Modell for transformasjonsledelse.

Roland (Roland og Ertesvåg 2018) har utviklet en modell som viser en oversikt over hvordan transformasjonsledelse kan føre til organisatorisk læring. Modellen er inspirert av modellen til Mulford, Silins og Leithwood, 2004.



Figur 5. Roland (2015) sin modell for transformasjonsledelse. Modellen er inspirert av modellen til Mulford, Silins og Leithwood, 2004.

Transformasjonsledelse starter organisasjonslæring, noe som innebærer kollektiv læring hos de ansatte i organisasjonen. Organisasjonslæring øker kvaliteten på de ansattes arbeid og bygger kapasitet i organisasjonen og dermed øker utbytte av arbeidet. Fokuset på det kommunale/ andre styringsorganer er viktig. Kommunen kan fungere som et støttesystem i endringsprosesser og lignende. Ansattes ledelse og teamledelse handler om delegert ledelse,

noe som vil kun fungere som en god pådriver i endringsprosesser. I skoler og barnehager har ikke en leder mulighet til å påvirke alle barn og unge med foresatte, men en har mulighet til påvirke en del av systemet, nemlig de ansatte. Ved å arbeide med å øke kvaliteten på arbeidet deres, bidrar en også til å verdsette arbeidet deres. Personlig verdsetting er en sentral del av modellen for transformasjonsledelse (Roland og Ertesvåg, 2018).

4.3 Kapasitetsbygging.

Kapasitetsbygging er sentralt i alt endringsarbeid. Utbyttet av et endringsarbeid er ofte nært knyttet til organisasjonenes kapasitet. Dermed blir kapasiteten i en organisasjon en avgjørende faktor i forhold til implementeringskvaliteten. Roland og Ertesvåg (2018, s.133) har oversatt Wandersman, Clary, Forbush, Weinberger, Coyne og Duffy (2006, s.789) sin definisjon av kapasitet: <<Kapasitet kan defineres som kompetanse (utdanning og erfaring), motivasjon og verdier (f.eks. inkludering) som er nødvendig for å implementere endringer>>. Dette kan dreie seg om kapasitet i forhold til individet, organisasjonen og/ eller samfunnet (Roland og Ertesvåg, 2018). I barnehagene og skolene som jeg har undersøkt i forhold til å vurdere implementeringskvaliteten i implementeringen av kompetanseutviklingsprogrammet så vil alle disse nivåene i kapasitetsbyggingen ha innvirkning på og være viktige for implementeringskvaliteten.

Kapasitet kan også relateres til en organisasjon sin readiness/ parathet til endring. Det vil si hvilke forutsetninger en organisasjon har for å gjennomføre den aktuelle endringen de står overfor. Readiness/ parathet er holdninger og innstillinger som finnes til endringsarbeidet i organisasjonen. Kapasiteten innebærer ferdigheter, kunnskap og handlinger som er avgjørende for å oppnå god kvalitet i implementeringen (Ertesvåg og Roland, 2014). Jeg har i spørreundersøkelsen som jeg benytter som metode for innhenting av data stilt spørsmål som dreier seg om de ansattes parathet til endringer. Organisasjonene som jeg har undersøkt er relativt små og det vil bli spennende å undersøke paratheten til endringer i organisasjonene, for så å drøfte i forhold til om dette eks. kan overføres til større organisasjoner. Det vil også være spennende å gjøre seg noen tanker i forhold til om organisasjonenes parathet også er påvirket av deres generelle kapasitet for endring eller er mer en innovasjonsspesifikk kapasitet. Å bygge kapasitet i organisasjonen er en lederoppgave. Organisasjoner som driver kapasitetsbygging vil kunne ha gode muligheter til å levere god kvalitet på arbeidet og være godt forberedt til endringer Roland og Ertesvåg, 2018).

Faktorer som har betydning for å kunne lykkes med implementering er ledelse, samarbeid, en kollektiv orientering, høy mestringstro i personalet og ansatte som er utviklingsorienterte (Roland og Ertesvåg, 2018). Dette arbeidet krever god organisering og planlegging, men også en god infrastruktur i organisasjonen og gode rutiner for å kunne følge opp arbeidet (Ertesvåg og Roland, 2014). Det vil bli spennende å undersøke om organisasjonene blant annet har hatt kapasitet til å ta opp og arbeide med kunnskapen som ble innført med kompetanseutviklingsprogrammet.

4.3.1 Kollektiv kapasitetsbygging

Michael Fullan (2014) understreker at læringen er sterkest når den skjer kollektivt (Roland og Ertesvåg, 2018). Arbeidet med implementeringen av kompetanseutviklingsprogrammet var i stor grad lagt opp til en kollektiv opplæring i ny kunnskap. Fullan (2016) sitt begrep klarhet er også her sentralt, organisasjoner bør ha noen få mål som det arbeides etter i lang tid.

Utfordringen for skoler og barnehager er at det kommer en jevn strøm av tilbud og krav om nasjonale og lokale satsninger som skal være med på å styre retningen for arbeidet, dette stiller store krav til kapasitet hos ledelsen. Summen av den individuelle kapasiteten til de ansatte danner den kollektive kapasiteten. Organisasjonskapasiteten påvirkes av den individuelle kapasiteten, ledelsen, ressurser osv. (Roland og Ertesvåg, 2018). Iveland er en forholdsvis liten kommune og i arbeidet med å bygge kapasitet i forhold til arbeidet med utfordrende barn og unge så ble det besluttet å innhente ressurser utenfor kommunen. Resurser utenfor kommunen har i et fåtall av tidligere endringsprosesser vært inne i så stor grad som RVT Sør var i implementeringen av kompetanseutviklingsprogrammet. Indikasjoner ut ifra de innsamlede dataene vil gi et bilde på om deltakerne i satsningen opplevde at det var god kvalitet på den innhentede kompetansen.

4.4 Fullan sine «six secrets of change».

Endringsledelse kan være omfattende og Michael Fullan (2008) har utviklet det han omtaler som «six secrets of change». Disse seks «hemmelighetene» vil overlappe og påvirke hverandre:

1. En leder må like sine ansatte og bygge relasjoner med dem over tid. De ansatte skal ikke få gjøre hva de vil, men en må skape rammer som gjør at forholdene for at de skal lykkes ligger til rette. En leder må ha fokus på kapasitetsbygging, motivasjonen til arbeidet vil øke og dermed også forpliktelsen til organisasjonen.

2.En leder må legge til rette for meningsfulle prosesser i kollegiet. De ansatte må i stor grad få delta i samarbeid innad i organisasjonen som har som mål å utvikle kunnskap som er sterkt knyttet til målene som er satt for arbeidet. Tilsynet med disse prosessene er et viktig lederansvar.

3.En leder må sørge for at det bygges kapasitet i organisasjonen, både individuelt og kollektivt, noe som vil øke kvaliteten på arbeidet. Å bygge kapasitet gjøres eks. ved innlæring av ny kunnskap. Prosessene med kapasitetsbygging må gå kontinuerlig, slik at endringer blir bærekraftige i organisasjonen.

4.En leder må drive endringsprosesser som en del av utvikling av det daglige arbeidet.

5.En leder må utvise transparent ledelse, det må være åpenhet i forhold til resultater. Resultatene må danne grunnlaget for avgjørelser og endringsprosesser som da vil være basert på kjente data.

6. En leder må se de fem første «hemmelighetene» i en sammenheng. Systemledelse handler om at ledere må utøve ledelse i et nært samspill med sine ansatte (Roland og Ertesvåg, 2018 og Fullan, 2008).

5.0 Metode

Jeg skal undersøke kvaliteten i implementeringen av kompetanseutviklingsprogrammet i skolene og barnehagene i Iveland kommune og se på eventuelle forskjeller i implementeringskvaliteten mellom organisasjonene. I dette kapittelet vil jeg presentere valgte metode for innhenting av data og valg jeg har gjort i forhold til metoden. Metode er fremgangsmåten som vi velger å gå frem på for å samle inn empiri. Empiri er data om virkeligheten (Jacobsen, 2018). Jeg vil presentere teori i forhold til metodevalget og utforming av metoden. I tillegg presenteres også fremgangsmåten og gjennomføringen av den valgte metoden. Jeg har i tillegg med noen vurderinger og tanker i dette kapitelet i forhold til å forske på kjente organisasjoner og et kompetanseutviklingsprogram som jeg selv har deltatt implementeringen av.

Metode er nært knyttet til virkeligheten. Jeg som forsker har med min oppfattelse av virkeligheten gjort et valg i forhold til hva jeg ønsker å se nærmere på og hva slags metode jeg vil benytte. Valgene jeg har gjort i forhold til problemstillingen og metode er avgjørende i forhold til hva slags informasjon som blir samlet inn. Dataene som jeg samler inn er så med på å avgjøre hvordan jeg oppfatter virkeligheten. Ontologi er læren om hvordan virkeligheten faktisk ser ut. En opplevelse av virkeligheten som det er felles enighet om vil være umulig å oppnå. Epistemologi handler om læren om kunnskap og i hvor stor grad det er mulig å få frem sann kunnskap om denne verden. Utgangspunktet er at det finnes et skille mellom virkeligheten slik den fremstår og oppfattes for forskeren og virkeligheten slik den faktisk er. Valget av metode er styrende for teknikken som vi velger for innsamling av kunnskap om virkeligheten, empirier (Jacobsen, 2018). Dalland (2017) sier at i valg av metode bør det være avgjørende å velge den metoden som er best egnet i forhold til å belyse forskningsspørsmålet mitt. Her gjorde jeg mange vurderinger og endte på at jeg ville innhente data fra de som vanligvis er deltakere i implementeringsprosesser. Jeg valgte å utforme og sende ut en digital spørreundersøkelse for å kunne nå flest mulig av de jeg ønsket å innhente empiri fra. Og med en relativ god svarprosent så vil svarmaterialet kunne gi meg et godt grunnlag for å kunne se på indikasjoner og vurdere implementeringskvaliteten til kompetanseutviklingsprogrammet og videre se på eventuelle forskjeller i implementeringskvaliteten mellom organisasjonene.

5.1 Undersøkellesdesign

Valget av undersøkelsesopplegg i forhold til forskning er avgjørende for resultatene vi får. Det stilles store krav til empirien som samles inn, den må være gyldig og relevant (valid), den må gi svar på de spørsmålene vi stiller. Empirien må være pålitelig og troverdig (reliabel). Vi kan dele gyldighet i to, intern- og ekstern gyldighet. Den interne gyldigheten innebærer en vurdering av om den undersøkelsen vi foretar er sann og kan relateres til virkeligheten. I denne masteroppgaven er den interne gyldigheten knyttet til spørreskjemaet som jeg har utviklet. Med bakgrunn i teori har jeg utviklet et spørreskjema med kvalitetsindikatorer for implementering. Den interne gyldigheten er også knyttet til om jeg kan fastslå noe i forhold til årsak- virkning. Svarprosenten og mengden respondenter har innvirkning for mine vurderinger i forhold til mine innsamlede empirier. Den eksterne gyldigheten dreier seg om i hvor stor grad funnene fra spørreundersøkelsen kan generaliseres fra utvalget mitt til en større populasjon. For å kunne fullt ut generalisere må en ha et utvalg av en viss mengde undersøkelsesenheter. Mitt opplegg går i dybden, jeg studerer flere variabler, men relativt få enheter. Mitt utgangspunkt er at undersøkelsen skal oppleves som virkelighetsnær for respondentene, det vil si at den tar utgangspunkt i det som ble gjennomført, deres forståelse og konteksten det foregikk i. De som undersøkes skal kunne kjenne seg igjen, oppleve undersøkelsen som relevant og som en riktig beskrivelse av virkeligheten. Mitt undersøkelsesopplegg scorer høyere på intern gyldighet, enn ekstern gyldighet. Den interne gyldigheten gjør undersøkelsesopplegget godt egnet til å foreta teoretiske generaliseringer. En forståelse av virkeligheten er et godt grunnlag for å formulere mer allmenngyldige teorier og hypoteser (Jacobsen, 2018).

En ren deduktiv og en rent induktiv tilnærming er å regne som to ytterpunkter i hver sin ende av en skala. Ved en deduktiv tilnærming så vil forskeren gå fra teori til empiri, metoden velges ut i fra teoretiske antakelser. Ved en induktiv tilnærming vil forskeren gå fra empiri til teori, det er ikke noe som skal begrense de dataene som samles inn. Min tilnærming til denne masteroppgaven er en blanding av en deduktiv og en induktiv tilnærming. Jeg har tilegnet meg noe teori om implementering og jeg har deltatt på implementeringen av et kompetanseutviklingsprogram som jeg har et ønske om å studere nærmere. Og i realiteten er det ikke mulig å forholde seg til kun teori eller empiri, eks. en har som regel noen antakelser om ulike emner. En slik pragmatisk tilnærming er basert på abduksjon. Abduksjon handler om at en observerer noe, en danner seg noen antakelser eller en hypotese. Ved at en undersøker om disse antakelsene eller hypotesene stemmer må en koble de til empiri.

Forskning blir da en kombinasjon av induksjon og deduksjon. Forskning blir da sett på som en prosess der funn fører oss videre til nye antakelser eller spørsmål som leder oss til ny undring og forskning. Ved et pragmatisk perspektiv på metode vil det si at metoden for undersøkelsesopplegget velges ut i fra det som er hensiktsmessig. Implementeringen av kompetanseutviklingsprogrammet som jeg skal forske på vil gi meg et tverrsnittstudie, jeg studerer deltakernes oppfattelse av implementeringskvalitet i forhold til kompetanseutviklingsprogrammet på et gitt tidspunkt (Jacobsen, 2018).

Kausalitet har innenfor naturvitenskapen ofte blitt forklart med at hvis A (årsak) inntreffer så vil B (virkning) finne sted. Men dette har vært omdiskutert innenfor samfunnsvitenskapen og en har innsett at en ikke kan ha kontroll over alt som kan inntreffe og i noen tilfeller kan ikke alt forklares. Sannsynlighet for at ting skal inntreffe har fått større plass. Sannsynlighet har overtatt det fokuset som årsak- virkning tidligere hadde. Varianstilnærming og prosesstilnærming har blitt to måter for å beskrive hvordan vi tilnærmer oss empirien på i forhold til kausalitet. Ved en varianstilnærming så må det være samsvar med det som vi antar er årsaken og virkningen, årsaken kommer alltid før virkningen, det må være en nærhet i tid mellom disse to og vi har en oversikt over andre forhold som spiller inn her. En prosesstilnærming i forhold til kausalitet har fokus på hvordan ting henger sammen og ikke bare på hva som henger sammen (Jacobsen, 2018). Heise (1991) sier at prosessen er viktig og fokuset på hva som er årsaken til ulike effekter. Disse to tilnærmingene til kausalitet utfyller hverandre (Jacobsen, 2018). I forhold til min tilnærming til empirien så går jeg inn med noen antakelser i forhold til årsaker og virkningen av disse og noen tanker i forhold til hvordan ting forholder seg og henger sammen. Jeg er interessert i å studere implementeringsprosessen for å se på om jeg kan få bekreftelser eller andre svar på hvorfor de ulike indikatorene på implementeringskvalitet scorer som de gjør og om dette kan henge sammen med andre indikatorene for kvalitet ol.

5.2 Kvantitativ metode

Det finnes mange ulike måter for å samle inn data om virkeligheten. Vi kan dele disse metodene i kvantitative og kvalitative metoder, hvor innsamlingen av data er svært ulik. Ved å bruke en kvantitativ metode får vi data i målbare enheter, mens ved kvalitative metoder får vi frem meninger og opplevelser (Dalland, 2017). Rene kvantitative og rene kvalitative metoder er ytterpunkter på hver sin side ende av en skala, men metoder kan blandes og åpnes

opp, eks. et spørreskjema som har noen spørsmål der mottakeren kan svare med egne ord (Jacobsen, 2018).

Jeg har valgt en kvantitativ metode for å innhente data. Kvantitative metoder kalles også ekstensive metoder, en kan ta for seg mange enheter, men metodene er relativt lukkede. Jeg har på forhånd predefinert den informasjonen som skulle samles inn (Jacobsen, 2018). En kvantitativ metode ga meg også muligheten til å gå i bredden og velge ut de områdene jeg ønsket å se nærmere på (Dalland, 2017). Jeg valgte å utarbeide et spørreskjema der jeg på forhånd på grunnlag av teori hadde utarbeidet indikatorer for implementeringskvalitet. En kvantitativ metode ga meg gode muligheter i bearbeidingen av dataene til å kunne standardisere informasjonen og foreta utregninger, eks. i forhold til høyeste og laveste score på spørsmålene. Og dataene fra respondentene ga meg også gode muligheter for å kunne se på forskjeller i implementeringskvaliteten av kompetanseutviklingsprogrammet mellom skolene og barnehagene. Jeg kunne presentere funn på de utvalgte områdene relativt presist, særlig med tanke på utstrekning eller omfang og kunne si mye i forhold til variasjoner og sammenhenger mellom ulike områder på samme tid. Det var lett å strukturere informasjonen og skulle se på hovedtrekkene i funnene ved å benytte en kvantitativ metode (Jacobsen, 2018). Det var viktig i avlesningen av resultatene og ha fokus på at de innsamlede dataene er en del av en større helhet (Dalland, 2017). Spørreundersøkelsen var frivillig å svare på og de som ikke svarte innehar også ulike holdninger og oppfatninger i forhold til kvaliteten på implementeringen som ikke har blitt en del av de innsamlede dataene mine. Organisasjonene er også en del av en større helhet som har hatt påvirkning for resultatene.

Jeg kunne ved bruk av en kvantitativ metode samle inn en relativt stor mengde informasjon uten at dette er veldig tidkrevende og jeg kan kunne foreta teoretiske generaliseringer ut i fra funnene jeg hadde gjort. Problemstillingen min er relativt klar og jeg har relativt god kjennskap til temaet som jeg har undersøkt, noe som samsvarer godt med valget av en kvantitativ metode. En kvantitativ metode er også godt egnet i forhold til å skulle registrere hyppighet, omfang og lignende ved et utvalgt område. Jeg var interessert i å vite hva de menneskene jeg undersøkte hadde som oppfatninger og erfaringer i forhold til implementeringskvaliteten til kompetanseutviklingsprogrammet, noe som gjorde metoden passende (Jacobsen, 2018).

5.3 Å studere egen og kjente organisasjoner

Jeg har vurdert nøye hva slags metode jeg skulle velge for innhenting min av data. Jeg har gjort flere vurderinger med tanke på at jeg er ansatt i og nært knyttet til barnehagene i kommunen. Jeg kjenner også i stor grad til skolene med tanke på ansatte, nærmiljø, organisering osv. Jeg har deltatt på store deler av implementeringen av kompetanseutviklingsprogrammet. Jeg valgte en kvantitativ metode for å til en viss grad kunne se på det jeg skal studere utenifra. Jeg ønsket å innta en så nøytral rolle som det var mulig å oppnå for å få kunne etablere avstand til de jeg skulle forske på, de ansatte i skolene og barnehagene som har deltatt på implementeringen av kompetanseutviklingsprogrammet (Dalland, 2017). Jeg valgte derfor å sende ut spørreundersøkelse per mail. Ved å sende ut spørreundersøkelse per mail gjorde det at jeg ikke kunne få en forståelse for den enkeltes situasjon (Jacobsen, 2018), noe som jeg heller ikke ønsket på grunn av ulik kjennskap til respondentene. Ved bruk av en kvantitativ metode kan avstand føre til at fokuset styrkes på det generelle og upersonlige, jeg ønsket å oppnå et jeg-du forhold til alle respondentene. Fordelen med å undersøke organisasjoner og en satsning som jeg har god kjennskap til er førstehåndskjennskapen jeg besitter, eks. i forhold til mennesker, strukturer og organisering og organisasjonens historie (Jacobsen, 2018).

5.4 Utvalg

Jeg valgte å sende ut spørreskjemaet til de ansatte i skolene og barnehagene i Iveland kommune som har deltatt på hele eller deler av Iveland kommune sin kompetanseheving i samarbeid med RVTS Sør. Det var flere enheter som deltok i satsningen, men jeg har valgt ut skolene og barnehagene og utformet problemstillingen etter dette. Jeg valgte skolene og barnehagene på bakgrunn av at de andre organisasjonene som deltok i satsningen er relativt små enheter og at ansatte i disse organisasjonene relativt lett kunne identifiseres. Jeg hadde 75 mulige respondenter, noe som fører til at svarmaterialet må ses i forhold til svarprosenten og overføringsverdien til lignende og andre områder må vurderes nøye.

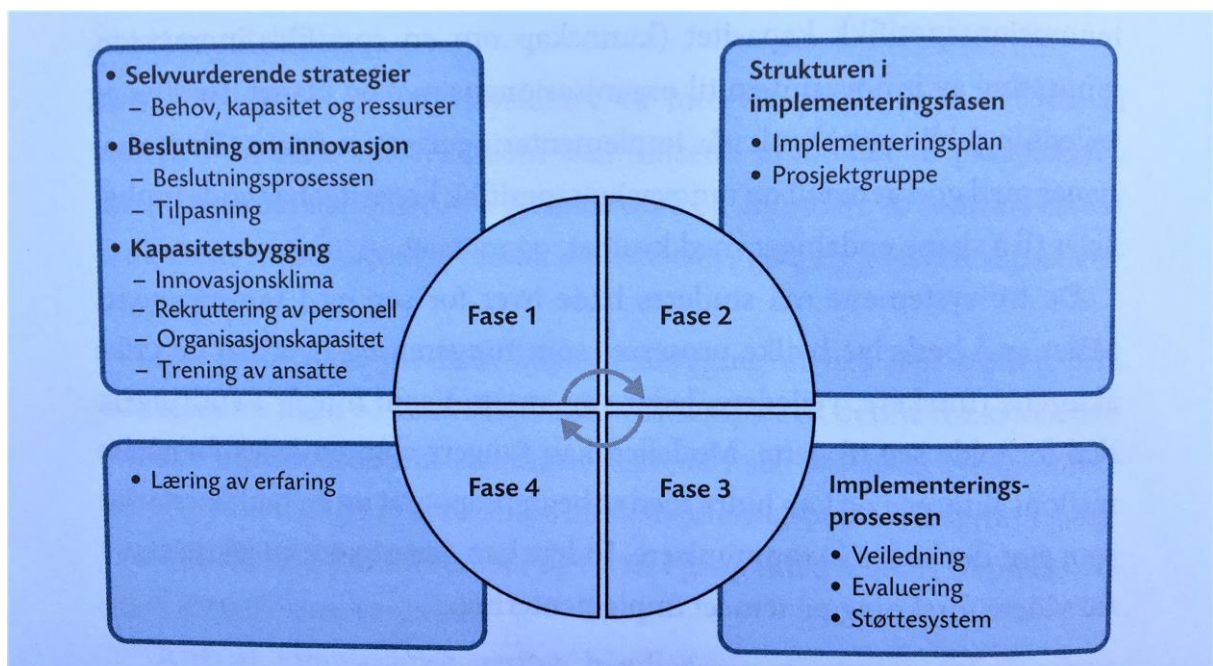
5.5 Teorigrunnlag for utvikling av spørreskjemaet

Jeg skulle undersøke kvaliteten ved implementeringen av kompetanseutviklingsprogrammet og eventuelle forskjeller i implementeringskvaliteten mellom skolene og barnehagene. Jeg ønsket å vurdere implementeringskvaliteten i stor grad ut i fra ulike indikatorer for kvalitet i implementeringsprosessen. Teorigrunnlaget mitt for å utarbeide disse kvalitetsindikatorene

har vært Quality Implementation Framework (Meyers mfl., 2012), Interactive systems for dissemination and implementation (Wandersman mfl., 2008), Levels og Use (Hall og Hord, 2015) og Quality Implementation Tool (Meyers mfl., 2012).

5.5.1 Quality Implementation Framework, QIF/ modell for kritiske steg i implementeringsfasen.

Kvalitet i implementeringen er avgjørende for utbytte av implementeringsprosessen. Quality Implementation framework (QIF) omhandler faktorer i implementeringsarbeidet som er utarbeidet etter studier av sentrale implementeringsteorier. Dette rammeverket sitt mål er å drive implementeringsarbeid som er forankret i forskning. Rammeverket for høy kvalitetsimplementering inneholder 14 steg i implementeringsprosessen. Rammeverket og de kritiske stegene er analysert av Meyers m.fl. (2012). De fjorten kritiske stegene er delt inn i fire ulike faser i forhold til destinasjonen (Roland og Ertesvåg, 2018 og Meyers mfl., 2012).



Figur 6. Meyers mfl., 2012 sin modell over kritiske steg i implementeringsfasen. Oversatt til norsk av Roland og Ertesvåg, 2018.

1. Start- og planleggingsfasen:

Her vurderes det hvilken kapasitet, ressurser og behov organisasjonen har før innovasjonen starter. Det tas en beslutning i forhold til om en skal starte innovasjonen eller ikke og om det eventuelt må gjøres tilpasninger. Organisasjonens parathet vurderes. En gjør en vurdering av organisasjonens samlede kapasitet og denne styrkes ved behov. Innovasjonsklimaet er sentralt

i denne fasen, f.eks. så avklares i forhold til eventuelle barrierer som en kan støte på i innovasjonen. Det vurderes å rekruttere personale som kan styrke implementeringen av innovasjonen. En må sørge for at de som skal ha ansvar for å drive trening og veiledning med de ansatte i implementeringsprosessen er godt forberedt, eks. kjenner organisasjonen godt.

2.Strukturen i implementeringsfasen:

I denne fasen blir det utarbeidet en implementeringsplan, en plan med oversikt over tid, ansvar og oppgaver. Det blir dannet et implementeringsteam som har hovedansvar for å drive implementeringen fremover. Øverste leder i organisasjonen må være med i implementeringsteamet.

3.Implementiseringsprosessen:

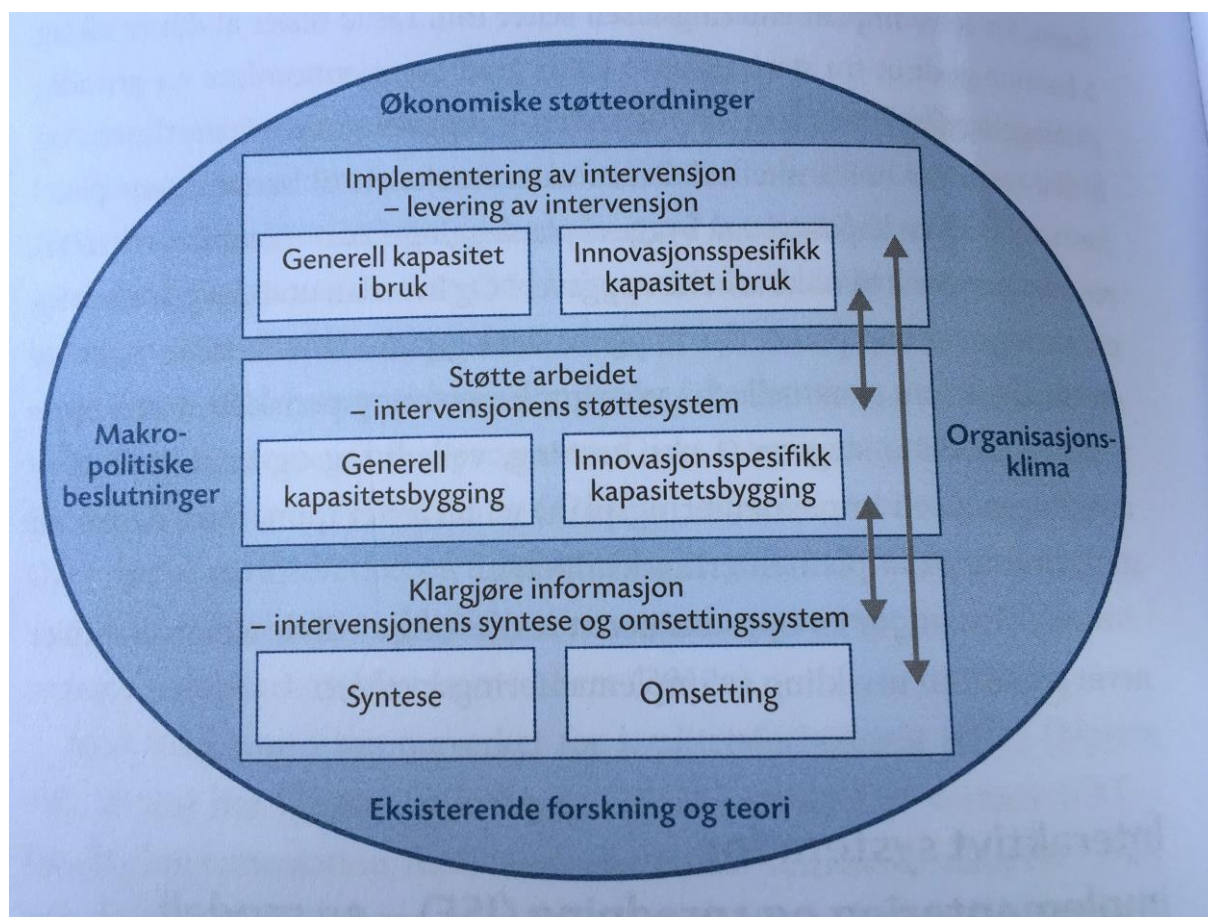
Det foregår veiledning på ulike nivåer i implementeringsprosessen. I denne fasen er også tilsyn med implementeringen avgjørende for å kunne heve implementeringskvaliteten. Evaluering er sentralt her for å kunne benytte støttesystemet i implementeringen på en best mulig måte.

4.Læring av erfaring:

Denne fasen handler om forberedelse til fremtidige innovasjoner. Her er det viktig å ha fokus på hvordan endringen kan bli bærekraftig og utvikles. Evaluering danner grunnlaget for bedre kvalitet på arbeidet i fremtidige innovasjoner (Meyers mfl., 2012 og Roland og Ertesvåg, 2018).

5.5.2 Interactive systems for dissemination and implementation, ISF/ modell for implementeringskvalitet.

Wandersman mfl. (2008) har utviklet en modell for implementeringskvalitet. Den viser oversikten over utviklingen til intervensjonen, støttesystemer og leveringen av intervensjonen. Den viser at forhold utenfor og i organisasjonen kan påvirke intervensjonen. Utenfor organisasjonen kan økonomiske støtteordninger, makropolitiske beslutninger, organisasjonsklima og eksisterende forskning og teori ha ulike påvirkninger på organisasjonen. Modellen har fokus på sammenheng mellom teori og praksis, noe som tidligere har vært mindre tilstede i innen innovasjonsvitenskapen (Meyers mfl., 2012 og Roland og Ertesvåg, 2018).



Figur 7. En modell for implementeringskvalitet, Wandersman mfl., 2008. Oversatt til norsk av Roland og Ertesvåg, 2018.

Modellen består av tre systemer som samspiller med hverandre og som må være tilstede i implementeringsprosessen for å oppnå god implementeringskvalitet.

Syntese og oversettingssystemet: Her omsettes forskning til implementeringsprosessen slik at den kan tas ut i praksisfeltet. Forskningen må kunne gi mening for de som er i praksisfeltet. Kjernekomponenter identifiseres og forankres i teori og forskning.

Støttesystemet: Her arbeider støttesystemet for å skape en effektiv implementeringsprosess. Dette gjøres ved å bygge organisasjonens generelle kapasitet og den innovasjonsspesifikke kapasiteten, f.eks. en skaffer faglige ressurser.

Leveringssystemet: Dette systemet iverksettes i implementeringsfasen. Her må en påse at aktiviteter blir gjennomført for å sikre implementeringen av innovasjonen. Her iverksettes

organisasjonens innovasjonsspesifikke- og generelle kapasitet (Roland og Ertesvåg, 2018 og Meyers m.fl., 2012).

5.5.3 Quality Implementation Tool, QIT.

Med utgangspunkt i QIF har Meyers mfl. (2012) utviklet verktøyet Quality Implementation Tool, QIT. I QIT beskrives seks emner som skal tilsvare de kritiske fasene som skal sørge for høy kvalitet på implementeringen. QIT er igjen utviklet etter Interactive systems for dissemination and implementation, ISF. QIT skal forstås ut fra ISF. De fem første fasene i QIT er beskrevet i kapittel to i sammenheng med en presentasjon av kompetanseutviklingsprogrammet. Fase seks dreier seg om å evaluere hvordan implementeringen har virket (Roland og Ertesvåg, 2018 og Meyers mfl., 2012) Å evaluere implementeringsprosessen er viktig med tanke på kvalitet, resultater og videre arbeid (Roland og Ertesvåg, 2018).

Punkt seks i QIT handler om å evaluere effektiviteten av en implementeringsprosess. Jeg har gjort noen tilpasninger til Meyers mfl. (2012) sin evaluering av effektiviteten i en implementeringsprosess. I første steg måles deltakernes lojalitet til implementeringsprosessen. Lojalitet kan måles på en rekke ulike måter og det måles som nevnt tidligere best ved å bruke en blanding av kvantitative og kvalitative metoder. I tillegg til det som står i tabellen under i forhold til lojalitet så har jeg valgt å relatere det til mestringstro (individuell- og kollektiv-), endringskapasitet (generell- og innovasjonsspesifikk-) og motivasjon. I steg to måles kvaliteten på dosen i implementeringsprosessen, et mål for hvor mye av innovasjonen som faktisk ble levert. Dosen måles ofte med utgangspunkt i tid, frekvens og hyppighet (Meyers mfl., 2012 og Roland og Ertesvåg, 2018). Fordi det har gått lang tid siden satsningen startet og den har strekt seg over et lengre tidsrom, så har jeg gått ut i fra at det for respondentene kan være vanskelig å huske detaljer fra satsningen. Så i stedet for å stille det som Jacobsen (2018) betegner som retrospektive spørsmål, som stiller krav til at respondentene må huske detaljer ved gjennomføringen av implementeringen. Så valgte jeg i stedet å stille spørsmål for å måle dose som går på hvor godt respondentene opplevde at de hadde nådd målene som var satt opp for arbeidet med kjernekomponentene. Indikasjoner i forhold til måloppnåelsen skulle kunne gi meg en pekepinn på om det i implementeringsprosessen har vært riktig prioritering av tid, hyppighet og frekvens. Jeg har i steg åtte kun stilt to spørsmål i forhold til å undersøke alle tilpasninger som er gjort i forhold til at innovasjonen skulle kunne møte organisasjonenes behov, ressurser osv. Jeg gjorde dette valget fordi det kun er et fåtall av

respondentene som ville hatt forutsetningene for å kunne besvare spørsmål i forhold til ulike tilpasninger som er gjort.

Under følger en oversikt over kvalitetsindikatorer hentet fra QIT som jeg har brukt for å studere implementeringskvaliteten til kompetanseutviklingsprogrammet. Faktorene spiller inn hver for seg og i samspill med hverandre (Roland og Ertesvåg, 2018 og Meyers mfl., 2012).

5.5.3 Faktorer som er avgjørende for høy kvalitet i implementeringen (QIT).

Tabell 1. Oversikt over kvalitetsindikatorer. (Roland og Ertesvåg, 2018 og Meyers mfl., 2012).

Faktorer som er avgjørende for høy kvalitet i implementeringsprosessen.	Måler.
Lojalitet	<p>Deltakernes trofasthet til endringsprosessen.</p> <p>Deltakernes binding/ integriteten til endringsprosessen.</p> <p>Lojaliteten i iverksettingen av endringen.</p> <p>Spesifikke krav til innovasjonen: er det utviklet kjernekomponenter, plan for implementeringen, teori og forskning som innovasjonen bygger på.</p>
Dose	<p>Hvor mye av innovasjonen som ble levert.</p> <p>Tid, frekvens og hyppighet.</p> <p>Målene for kjernekomponentene organisasjonskultur og traumebevisst omsorg blir presentert i oppgaven under punkt 2.4.</p>
Levering	<p>Hvordan var kvaliteten på innovasjonens leveranser.</p>

	<p>Entusiasme i leveringen.</p> <p>Leders forberedelser og beredskap til implementeringen. Leders holdninger til innovasjonen.</p> <p>Effektene av en planlagt innovasjonen.</p> <p>Levering som opplevdes som mottagelig og var tilpasset deltagerens organisasjoner/samfunnet.</p> <p>Tilførsel av ny kunnskap og forskning til deltakerne.</p>
<p>Respons</p>	<p>Deltagerens respons til implementeringsprosessen.</p> <p>Deltakerens deltakelse, engasjement og involvering i forhold til gjennomføringen og innholdet i implementeringen.</p> <p>Holder deltakerne sin interesse og oppmerksomhet seg gjennom hele implementeringsprosessen.</p> <p>Deltakernes felles bearbeiding eller opptak av innovasjonsinnholdet (leveringen i seg selv er ikke nok til å få til endringer av atferd).</p>

<p>Differensiering</p>	<p>Det unike med denne innovasjonen.</p> <p>Skiller denne intervensjonen seg ut fra andre endringsprosesser i organisasjonene (barnehage og skole)/ samfunnet?</p> <p>En vurdering av programmets differensieringer/ tilpasninger.</p> <p>Støttesystemet kan avgjøre om kritiske trekk ved innovasjonen som skiller den fra andre er til stede eller fraværende.</p> <p>For beslutningstakere kan det være nyttig å få informasjon om innovasjonens differensieringer i forhold til at den informasjonen kan overføres til andre innovasjoner.</p> <p>Trekk ved implementeringen av kompetanseutviklingsprogrammet: en kollektiv satsning, skreddersydd opplegg, tverrfaglig samarbeid, innhentet kompetanse utenfra, en detaljert implementeringsplan, støttesystem og fokus på vedlikehold og utvikling av kompetansen.</p>
------------------------	---

Utstrekning	<p>Nådde intervensjonen de menneskene som den var ment til å nå?</p> <p>Bruker de ansatte den nye kunnskapen og ferdighetene de har lært gjennom satsningen i arbeidet sitt med barn og unge? Blir utfordrende barn og unge godt ivaretatt og har de fått bedre oppvekstvilkår i kommunen etter satsningen?</p>
Tilpasning	<p>I hvilken grad ble innovasjonen tilpasset organisasjonens behov, ressurser osv.?</p> <p>Tilpasninger som gjøres kan forbedre effektiviteten og formen til en innovasjon i forhold til organisasjonene.</p> <p>Dokumentere tilpasningene til denne innovasjonen for å kunne evaluere den systematisk.</p>

5.5.5 Levels of Use/ tabell med oversikt over nivåer.

Levels of Use (Nivåer av bruk), LoU er et evalueringsverktøy som måler hvordan og i hvilken grad de ansatte har tatt den aktuelle intervensjonen i bruk. Nivåene har ulike kjennetegn som beskriver bruken av intervensjonen (Ertesvåg og Roland, 2018, Hall og Hord, 2015 og Fullan Hord og Von Frank, 2015). Jeg har benyttet Levels of Use sine åtte nivåer i spørreundersøkelsen min. Respondentene har der svart på hvor godt de opplever at kompetanseutviklingsprogrammet sin intensjon er implementert i arbeidet deres. De åtte nivåene er blitt identifisert og verifisert gjennom forskning. LoU kan brukes på individnivå, for grupper eller for hele organisasjonen. Ved å bruke dette evalueringsverktøyet kan en få en større forståelse for hva som kan skje når endringer skal iverksettes. Resultatene kan brukes til å iverksette tiltak og eller som grunnlag for veiledning for å forsterke implementeringen. Ledere/veiledere kan føre tilsyn med implementeringsprosessen ved bruk av LoU. Og LoU kan brukes som grunnlag for evaluering og videre forskning. Intervensjonen er ikke tatt i bruk i nivå 0-2, mens den fra nivå 3-7 er tatt i bruk. På nivå 8 har innovasjonen nådd behov for

fornyelse. De tre første nivåene er knyttet til initieringsfasen/ forankringsfasen, i disse kategoriene er det ingen forandringer i praksisen enda fordi kjernekomponentene er ikke tatt i bruk enda. (Roland og Ertesvåg, 2018). Under følger en beskrivelse av de 8 nivåene i LoU.

Tabell 2. Oversikt over nivåer i Levels of Use. Oversatt til norsk ved Pål Roland (Implementeringsveileder for Stavangerbarnehagen, 2016).

Nivå	Beskrivelse av nivået.
1. Ikke i bruk.	Endringstiltakene er lite kjent og innebærer ingen eller lite involvering.
2. Orientering.	De ansatte er i ferd med å sette seg inn innholdet og får informasjon om målsetting og ressurskonsekvenser.
3. Forberedelse.	Det er vedtatt å bruke endringstiltakene og det planlegges hvordan dette sette i gang.
4. Mekanisk bruk.	Kjernekomponentene i endringsarbeidet er tatt i bruk på en relativt enkel måte (Traumebevisst omsorg/ teoretisk opplæring og organisasjonskultur). Det mangler foreløpig dybdeforståelse og de ansatte har ikke gjennomført nok refleksjonsprosesser. Endringen har bare i noen grad nådd praksissituasjonene, og de har ikke fått en kollektiv forståelse av innholdet ennå.
5. Rutine.	Bruken av endringsarbeidet stabilisert seg. Innholdet har imidlertid i mindre grad blitt videreutviklet, slik at det kan brukes på nye måter i nye situasjoner.
6. Foredling.	De ansatte kan innholdet så godt at de kan arbeide variert, både på kort og lang sikt. Her er innholdet innført slik at det brukes på en avansert måte.

7.Integrasjon.	Det har blitt utviklet en kollektiv forståelse blant de ansatte, slik at de på en felles måte kan påvirke målgruppen, som i dette tilfelle er utfordrende barn og unge.
8.Fornyelse.	Et sentralt tema er her å videreutvikle praksis på bakgrunn av evaluering. Dette innebærer ofte å skape nye elementer relatert til det opprinnelige innholdet, slik at det kan brukes på nye måter og nye situasjoner i organisasjonen.

5.6 Spørreskjemaet

Jeg valgte å benytte den kvantitative metoden spørreskjema med lukkede svaralternativer. Jeg valgte å ha lukkede svaralternativer for å få svar på kun det jeg ønsket. Jeg ønsket også et overkommelig svarmateriale som lett lot seg bearbeide statistisk. Ved bruk av spørreskjemaet fikk jeg muligheten til å nå veldig mange av de jeg ønsket å innhente informasjon fra.

Respondentene svarte på de samme spørsmålene, spørsmålene ble stilt på samme måte til alle og de kom i lik rekkefølge for alle. Utgangspunktet mitt for utarbeidelsen av spørreskjemaet var at spørsmålene skulle oppfattes på lik måte av alle. Standardiseringen ved bruk av spørreskjema var viktig i forhold til at svarene skulle kunne uttrykkes via tall på grunnlag av ferdig oppsatte svarkategorier (Dalland, 2017). utfordringer som kan forekomme ved bruk av spørreskjemaer kan være at det er flere som lar være å svare av ulike årsaker, spørsmålsformuleringene kan bli tolket forskjellig og lignende.

Svaralternativene som jeg valgte har stor innvirkning for resultatene av spørreundersøkelsen. Jeg valgte å gå for rangordnede svar, det vil si at jeg måler intensiteten i forhold til bestemte forhold (Jacobsen, 2018). Jeg gjorde mange vurderinger i forhold til antall svaralternativ. Forskning har vist at det å benytte mellom 5-9 svaralternativer er det som gir de mest stabile svarene og som det har vist seg at respondentene lettest forstår (Preston og Colemann, 2000 og Jacobsen, 2018). Svarene som respondentene avga på spørsmålene kan være påvirket av hvilket spørsmål som ble stilt før det aktuelle spørsmålet, også kalt spørsmålskontekst-effekten (Schuman og Presser, 1996 og Jacobsen, 2018). Jeg valgte skalaen: I svært stor grad- I stor grad- I noen grad- I liten grad og Vet ikke som svaralternativer til de aller fleste

spørsmålene (utenom det første og det siste spørsmålet), en såkalt Likert- skala. Jeg hadde et vet ikke svaralternativ i tilknytning til alle spørsmålene (utenom det første spørsmålet). Da ville de som ikke hadde en oppfatning i forhold til det aktuelle spørsmålet kunne svare vet ikke, mens det samtidig kan være at enkelte respondenter har svart vet ikke fordi de ikke har tatt seg tid til å tenke gjennom hva de mente om det aktuelle spørsmålet (Jacobsen, 2018). Et vet ikke alternativ ga også de som skulle svare en mulighet til å vise at de var usikre på svaret. Uten et vet ikke alternativ vil det være mulig at flere kunne ha følt seg tvunget til å måtte svare på spørsmål de ikke hadde en formening om (Dalland, 2017).

I forhold til valget mitt av spørsmålstillinger så gjorde jeg vurderinger på bakgrunn av at jeg skulle måle en del teoretiske fenomener. Spørsmålene måtte ikke kunne misforståes eller vris i annen retning (Jacobsen, 2018). Utformingen av spørsmålene var avgjørende, jeg hadde ikke muligheten til å kunne gå tilbake til de som hadde svart for å få et mer utdypende svar (Dalland, 2017.). Intersubjektivitet spilte også inn i utformingen av spørsmålene. Jeg forutsatte at det forelå en tilnærmet lik forståelse av begreper, ord og lignende som jeg brukte i spørsmålene. Jeg valgte en blanding mellom direkte spørsmål og påstander som måtte tas stilling til (Jacobsen, 2018). Det kan være interessant å innhente noen bakgrunnsopplysninger som en kan ha med seg inn i analysen av empiriene. I min spørreundersøkelse valgte jeg å spørre om de var ansatt i skolene eller barnehagene. Denne opplysningen var relevant i forhold til å kunne besvare den siste delen av problemstillingen min.

5.6.1 Web- basert spørreskjema.

Å samle inn data ved å bruke et web- basert spørreskjema har lave utgifter og er arbeidsbesparende eks. deltagerne puncher selv svarene sine på spørreundersøkelsen. En annen fordel med å bruke spørreskjema på nett er kompleksiteten, eks. en kan legge inn ulike filtre i spørreundersøkelsen. En står også relativt fritt i forhold til når en eks. velger å sende ut spørreundersøkelsen, behandle svardata osv. En kan heller ikke påvirke respondentene med egne holdninger, følelser osv. Respondentene sin opplevelse av anonymitet er som regel stor ved bruk av web-baserte spørreundersøkelser. Svarprosenten kan være en utfordring ved å bruke web-baserte spørreundersøkelser, det er relativt ulik bruk av internett med tanke på ulike aldersgrupper, utdanning osv. Det er også ofte et relativt stort frafall ved bruk av web-baserte undersøkelser. En annen utfordring er at mange ofte drøyer med å svare og en må benytte purringer for å få flere svar på spørreundersøkelsen og en mister interaksjonen med de som svarer. Det skal medfølge et oversendelsesbrev ved web- baserte spørreundersøkelser

som gir informasjon om undersøkelsens hensikt, motivere respondentene til å delta og annen relevant informasjon (Jacobsen, 2018). Jeg valgte å utarbeide et skriv som sendes sammen med undersøkelsen med utgangspunkt i tips presentert på NSD sine nettsider (Norsk senter for forskningsdata, 2019). Spørreundersøkelsen størrelse må være tilpasset deltakerne, eks. med tanke på interesse for det som spørres om og utformingen er avgjørende, eks. variere på måten en formulerer spørsmålene på (Jacobsen, 2018).

Jeg valgte å bruke SurveyXact fra Rambøll Management Consulting A/S for å utarbeide og sende ut spørreundersøkelsen. Dette er et internettbasert system for spørreundersøkelser. Jeg sendte ut spørreundersøkelsen på epost og mottagerne svarte ved å trykke på lenken i eposten, de ble da sendt til en hjemmeside hvor de selv taster inn besvarelsen sin (SurveyXact, 2018). Jeg sendte ut spørreundersøkelsen første gang 5.mai i 2019. Jeg sendte to påminnelser på mail den 9.mai og den 13.mai. Jeg avsluttet undersøkelsen den 19.mai. Jeg tok kontakt med NSD, norsk senter for forskningsdata for å få en vurdering av spørreskjemaet med tanke på behandling av personopplysninger og for å få en eventuell godkjenning. Siden undersøkelsen var anonym og jeg ikke stilte spørsmål som gjorde det mulig å identifisere respondenter i undersøkelsen så var det ikke nødvendig med en godkjenning fra NSD.

5.6.2 Svarfordelingen for respondenter fra skolene og barnehagene.

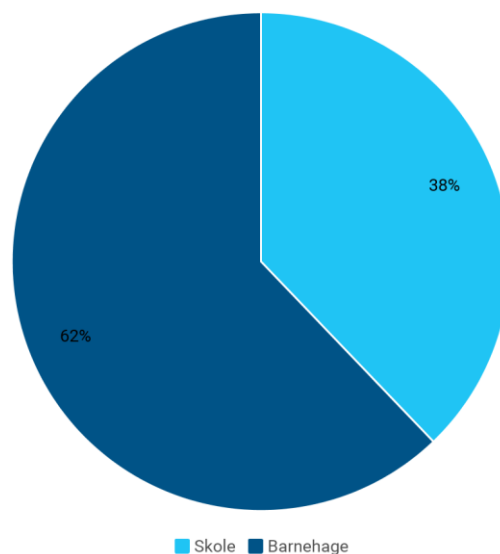
Svarprosenten fra respondentene endte på 49%, der 5% er respondenter som har startet på undersøkelsen, men ikke fullført den. Det kreves litt motivasjon for å kunne besvare en frivillig undersøkelse. Og en kan gjøre seg noen tanker i forhold til de som ikke har besvart spørreundersøkelsen, har noen latt det være pga. manglende motivasjon og er dette også overførbart til motivasjonen deres til å delta i implementeringsprosesser? Mest sannsynlig er det mange årsaker til at rett over halvparten av respondentene ikke har besvart spørreundersøkelsen, de kan være negative til kvalitetsutviklingsprogrammet, ikke hatt tid, prioriterer ikke å besvare undersøkelser, sykdom, digital kompetanse osv. Hvorfor fire respondenter har avsluttet spørreundersøkelsen før den var fullendt kan ha mange ulike årsaker, spørsmålene kan ha opplevdes som uklart formulert, de kan ha blitt avbrutt i undersøkelsen, undersøkelsen opplevdes for lang osv. Jeg har valgt å ta med svarene fra alle respondenter på de spørsmålene de har besvart. Det er en større andel av respondenter fra barnehagene enn respondenter fra skolene som har besvart spørreundersøkelsen. Hvorfor svarprosenten er slik kan ha mange ulike årsaker, eks. kjennskap til meg. Det er som regel et

stort frafall ved spørreundersøkelser og jeg er relativt fornøyd med svarprosenten som jeg har oppnådd.

6.0 Resultater, analyser og drøfting av funn

I dette kapittelet følger en presentasjon av resultater og analyser av svarmaterialet fra spørreundersøkelsen med påfølgende drøftinger. Først følger en oversikt over hvordan svarfordelingen var for alle respondenter fra skolene og barnehagene. Jeg vil så svare på første del av problemstillingen der jeg vil vurdere implementeringskvaliteten for kompetanseutviklingsprogrammet samlet sett. Jeg vil i stor grad bruke resultatene for de oppsatte kvalitetsindikatorene i QIT og Levels of Use i drøftingen. Disse vil jeg også benytte når jeg deretter vil svare på andre del av problemstillingen og drøfte forskjeller i implementeringskvaliteten mellom skolene og barnehagene. Andelen respondenter gjør at jeg vil drøfte svarmaterialet mitt i forhold til teori for implementering og implementeringskvalitet. Mine data vil jeg bruke som indikasjoner på funn som kan være gjeldende for hele gruppen av mulige respondenter og som kan ha overføringsverdi til andre situasjoner og områder.

6.1 Oversikt over svarfordelingen for respondenter fra skolene og barnehagene



Figur 8. Oversikt over svarfordelingen for respondenter fra skolene og barnehagene i Iveland kommune.

Spørreundersøkelsen ble sendt ut til 75 mulige respondenter. Den ble sendt ut til 37 respondenter i skolene, her har 14 respondenter svart på undersøkelsen, noe som tilsvarer 38% i svarmaterialet samlet sett. Og en svarprosent på 37,8% for mulige respondenter fra skolene i Iveland kommune. Undersøkelsen ble også sendt ut til 38 respondenter i barnehagene, her har 23 respondenter svart på undersøkelsen, noe som tilsvarer 62% i

svarmaterialet samlet sett. Og en svarprosent på 60,5% for mulige respondenter i barnehagene i Iveland kommune. Av alle respondentene som har avlagt svar så har 4 av respondentene avsluttet undersøkelsen på svært ulike tidspunkt i undersøkelsen. Jeg har valgt å ta med svarene fra alle respondentene i fremstillingen av resultatene av svarmaterialet og i drøftingen av resultatene. I den samlede svarprosenten så utgjør de 4 som ikke har fullført hele undersøkelsen, 5%. Den totale samlede svarprosenten for alle respondenter er 49%.

6.2 Resultater for kompetanseutviklingsprogrammet sin samlede implementeringskvalitet.

Jeg har i denne masteroppgaven valgt å vurdere implementeringskvaliteten til kompetanseutviklingsprogrammet som ble implementert inn i skolene og barnehagene i Iveland kommune. For å kunne gjøre en god vurdering av implementeringskvaliteten så har jeg valgt å vurdere kvaliteten ut i fra oppsatte kvalitetsindikatorer hentet fra QIT (Meyers mfl., 2012) og ved å benytte Levels of Use (Hall og Hord, (2015)). Indikatorene for å vurdere implementeringskvaliteten er lojalitet, dose, levering, respons, differensiering, utstrekning og tilpasning. Indikatoren for lojalitet er et mål for deltakernes trofasthet og binding til endringsprosessen. Dose er et mål for hvor mye av innovasjonen som ble levert. Levering er mål for hvordan kvaliteten var på innovasjonens leveranser. Kvalitetsindikatoren respons måler responsen til deltakerne i implementeringsprosessen. Differensiering er et mål for det unike med kompetanseutviklingsprogrammet og dets påvirkning for implementeringskvaliteten. Utstrekning er et mål for om intervensjonen nådde de menneskene som den var ment til å nå. Tilpasning måler i hvilken grad innovasjonen ble tilpasset organisasjonens behov, ressurser osv. Under følger tabeller med oversikter over den samlede svarfordelingen for spørreundersøkelsen inndelt i kvalitetsindikatorene hentet fra QIT og Levels of Use. Spørreundersøkelsen ligger med som vedlegg (Vedlegg 1.).

6.2.1 Oversikt over den samlede svarfordelingen for kvalitetsindikatoren lojalitet.

Tabell 3. Oversikt over den samlede svarfordelingen for kvalitetsindikatoren lojalitet.

Kvalitetsindikator:	I svært stor grad.	I stor grad.	I noen grad.	I liten grad.	Vet ikke.
Lojalitet. Er du enig i at det var behov for å starte en satsning i samarbeid med RVTS Sør i forhold til barn og unge som utgjør en betydelig utfordring? N:36	47,2%	30,6%	22,2%	0%	0%
Er du som regel klar og motivert når det skal iverksettes nye endringer på din arbeidssted? N:36	13,9%	66,7%	19,4%	0%	0%
Hadde du en opplevelse av at du ville mestre det som det var lagt opp til i satsningen, med tanke på ny kunnskap og utøvelsen av ny kunnskap? N:36	13,9%	52,8%	30,6%	0%	2,8%
Mener du at det var vesentlig å jobbe med organisasjonskulturen i denne satsningen, eks. ved bruk av Diversity Icebreaker (rød, blå og grønn)? N:36	38,9%	44,4%	8,3%	5,6%	2,8%

Resultatene indikerer samlet sett en høy grad av kvalitet i implementeringen for kvalitetsindikatoren lojalitet i forhold til innovasjonen med kompetanseutviklingsprogrammet i skolene og barnehagene. Resultatene viser at deltakerne i stor grad har sett et behov for innovasjon med kompetanseutviklingsprogrammet. Det virker også til å være relativt stor endringskapasitet i organisasjonene. Svarene i forhold til opplevelsen av om de ville mestre det som det var lagt opp til i satsningen er de som skiller seg mest ut, der 30,6% svarer at de opplevde dette i noen grad, hovedvekten av svarene ligger her i øvre del av skalaen. Resultatene viser også at det er relativt stor enighet om at det var vesentlig å jobbe med organisasjonskulturen i denne satsningen.

6.2.2 Oversikt over den samlede svarfordelingen for kvalitetsindikatoren dose.

Tabell 4. Oversikt over den samlede svarfordelingen for kvalitetsindikatoren dose.

Kvalitetsindikator: Dose.	I svært stor grad.	I stor grad.	I noen grad.	I liten grad.	Vet ikke.
Vil du si at du i løpet av satsningen fikk kunnskap om nødvendigheten av ulike teamroller i et velfungerende fellesskap? N:35	31,4%	22,9%	31,4%	5,7%	8,6%
Har du i løpet av satsningen fått en økt forståelse for hvordan dine tidligere livserfaringer påvirker din praktiske omsorgsutøvelse? N:35	42,9%	22,9%	31,4%	0%	2,9%
Har du i løpet av satsningen arbeidet med selvstudieoppgaver? N:35	2,9%	17,1%	25,7%	45,7%	8,6%
Kan du redegjøre for grunnprinsippene i traumebevisst omsorg? N:35	8,6%	48,6%	25,7%	11,4%	5,7%

Resultatene indikerer en varierende grad av kvalitet for kvalitetsindikatoren dose i forhold til implementeringen av kompetanseutviklingsprogrammet. I forhold til om deltakerne fikk kunnskap om nødvendigheten av ulike teamroller i et velfungerende fellesskap er det litt varierende oppfatning av måloppnåelsen. Det er blant annet 31,4% som svarer at de opplevde dette i noen grad, mens det er i overkant av 50% som svarer at de opplevde dette i svært stor grad og i stor grad. Det er i overkant av 60% som i svært stor grad og i stor grad svarer at de opplevde å ha fått en økt forståelse for hvordan deres tidligere livserfaringer påvirker deres praksis. Scorene for arbeidet med selvstudieoppgaver indikerer at mange av deltakerne opplevde at de har jobbet i mindre grad med dette. Resultatene indikerer at det er rett i underkant av 60% som svarer at de kan redegjøre for grunnprinsippene i traumebevisst omsorg i svært stor grad og i stor grad.

6.2.3 Oversikt over den samlede svarfordelingen for kvalitetsindikatoren levering.

Tabell 5. Oversikt over den samlede svarfordelingen for kvalitetsindikatoren levering.

Kvalitetsindikator: Levering.	I svært stor grad.	I stor grad.	I noen grad.	I liten grad.	Vet ikke.
Opplevde du at din leder var positiv til og en pådriver for denne satsningen? N:34	52,9%	35,3%	11,8%	0%	0%
Var forelesere og andre fra RVTS Sør engasjerende og entusiastiske? N:34	61,8%	35,3%	2,9%	0%	0%
Er det din oppfatning at forelesere og andre fra RVTS Sør presenterte god forskningsbasert kunnskap? N:34	50,0%	41,2%	5,9%	0%	2,9%
Opplevde du at det var lett å overføre kunnskap som du fikk opplæring i til din egen arbeidshverdag? N:34	20,6%	41,2%	38,2%	0%	0%

Resultatene indikerer en høy grad av kvalitet i forhold til kvalitetsindikatoren levering.

Resultatene fra spørsmålet om deltakerne opplevde at det var lett å overføre kunnskap som de fikk opplæring i til sin arbeidshverdag har resultater som skiller seg litt ut fra resten av svarene. Det er blant annet 38,2% som har svart at de opplevde dette i noen grad. Resultatene viser svært høye score innenfor kategoriene i svært stor grad og i stor grad for spørsmålene som dreier seg om de opplevde at lederen deres var en pådriver for endringen, om det var engasjerte og entusiastiske representanter fra RVTS Sør som presenterte god forskningsbasert kunnskap.

6.2.4 Oversikt over den samlede svarfordelingen for kvalitetsindikatoren respons.

Tabell 6. Oversikt over den samlede svarfordelingen for kvalitetsindikatoren respons.

Kvalitetsindikator: Respons.	I svært stor grad.	I stor grad.	I noen grad.	I liten grad.	Vet ikke.
Var du positiv i forhold til å delta på satsningen med RVTS Sør? N:34	47,1%	35,3%	11,8%	5,9%	0%
Var det lærerikt å delta på satsningen med RVTS Sør? N:34	47,1%	44,1%	5,9%	2,9%	0%
Ble du mer engasjert i forhold til satsningen etter som den forløp? N:34	26,5%	52,9%	17,6%	2,9%	0%
Reflektere du over teori/forskning ol. i forhold til satsningen sammen med kollegaene dine? N:34	17,6%	32,4%	50,0%	0%	0%

Kvalitetsindikatoren respons viser høy grad av kvalitet i implementeringen. Det er resultatene i forhold til spørsmålet om deltakerne reflekterte over innholdet i forskningen sammen med kollegaene sine som skiller seg mest ut, her er det 50% som svarer at de bare har gjort det i noen grad. Det er over 80% i svarkategoriene i svært stor grad og i stor grad for spørsmålene om deltakerne var positive til å delta i endringen og lærte mye gjennom endringen. Det er rett under 80% i svarkategoriene i svært stor grad og i stor grad som svarer at de ble mer engasjert etter som satsningen forløp, her det 17,6% som svarer at de gjør det i noen grad.

6.2.5 Oversikt over den samlede svarfordelingen for kvalitetsindikatoren differensiering.

Tabell 7. Oversikt over den samlede svarfordelingen for kvalitetsindikatoren differensiering.

Kvalitetsindikator: Differensiering.	I svært stor grad.	I stor grad.	I noen grad.	I liten grad.	Vet ikke.
Opplevde du at det var viktig at ansatte på din arbeidsplass fikk muligheten til å delta sammen på store deler av opplæringen til RVTS Sør? N:34	64,7%	32,4%	2,9%	0%	0%
Satsningen gikk over lang tid og hadde en detaljert plan for innholdet, tenker du at det har vært viktig for ditt utbytte av satsningen? N:34	35,3%	32,4%	17,6%	8,8%	5,9%
Er det din erfaring at superbrukerne bidrar til at kompetansen som ble innført med satsningen vedlikeholdes på arbeidsplassen din? N:34	5,9%	26,5%	52,9%	8,8%	5,9%
Opplever du at denne satsningen med RVTS Sør var mer vellykket enn andre tidligere satsninger? N:34	32,4%	35,3%	20,6%	8,8%	2,9%

Resultatene indikerer en stor grad av kvalitet i forhold til kvalitetsindikatoren differensiering. Omtrent alle respondentene svarer i svært stor grad eller i stor grad i forhold til om det var viktig at de fikk delta sammen med kollegaene i satsningen. Det er rett i underkant av 70% som svarer i svært stor grad og i stor grad at det har vært viktig for deres utbytte av satsningen at den gikk over lengre tid og hadde en plan for innholdet. I forhold til om superbrukerne bidrar til å vedlikeholde kompetansen som ble innført med satsningen på arbeidsplassen skiller seg resultatene seg litt ut. Her svarer 52,9% at dette skjer i noen grad og rett i overkant av 30% svarer i svært høy grad og i stor grad. I forhold til spørsmålet om deltakerne opplevde at denne satsningen var mer vellykket enn andre satsninger så svarer i underkant av 70% i svært stor grad og i stor grad og 20,6% svarer i noen grad.

6.2.6 Oversikt over den samlede svarfordelingen for kvalitetsindikatoren utstrekning.

Tabell 8. Oversikt over den samlede svarfordelingen for kvalitetsindikatoren utstrekning.

Kvalitetsindikator: Utstrekning.	I svært stor grad.	I stor grad.	I noen grad.	I liten grad.	Vet ikke.
Møter du barn og unge som oppleves som utfordrende med traumebevisst omsorg? N:34	8,8%	55,9%	23,5%	5,9%	5,9%
Bruker du kunnskapen din om dampbåtmetaforen/ den tredelte hjernen i arbeidet ditt med barn og unge? N:34	20,6%	38,2%	29,4%	8,8%	2,9%
Bruker du kunnskapen din om toleransevinduet i arbeidet ditt med barn og unge? N:34	35,3%	38,2%	17,6%	8,8%	0%
Opplever du at du og dine kollegaer har en felles forståelse av at barn ikke er vanskelige, men kan ha det vanskelig? N:34	29,4%	58,8%	8,8%	2,9%	0%

Resultatene indikerer en god kvalitet på implementeringen i forhold til kvalitetsindikatoren utstrekning. Det er i overkant av 60% av respondentene som svarer at de i svært stor grad og stor grad møter barn og unge som oppleves som utfordrende med traumebevisst omsorg og i underkant av 60% som svarer det samme i forhold til bruken av dampbåtmetaforen. Det er i overkant av 70% som svarer at de i svært stor grad og i stor grad bruker kunnskapen om toleransevinduet i møte med barn og unge. I forhold til resultatene for spørsmålet om du opplever at du og dine kollegaer har en forståelse av at barn ikke er vanskelige, men kan ha det vanskelig, så svarer rett i underkant av 90% i svært stor grad og i stor grad.

6.2.7 Oversikt over den samlede svarfordelingen for kvalitetsindikatoren tilpasning.

Tabell 9. Oversikt over den samlede svarfordelingen for kvalitetsindikatoren tilpasning.

Kvalitetsindikator: Tilpasning.	I svært stor grad.	I stor grad.	I noen grad.	I liten grad.	Vet ikke.
Den satsningen var «skreddersydd» til Iveland kommune, tenker du at det har betydning for ditt utbytte av satsningen? N:34	20,6%	47,1%	14,7%	5,9%	11,8%
Hadde du en opplevelse av at satsningen var tilpasset den virkeligheten som du møter på din arbeidsplass? N:34	29,4%	35,3%	29,4%	5,9%	0%

Resultatene i forhold til kvalitetsindikatoren tilpasning indikerer høy grad av implementeringskvalitet. Det er rett i underkant av 70% som svarer at de i svært stor grad og i stor grad opplevde at det hadde betydning for utbytte deres at satsningen var «skreddersydd» til Iveland kommune. I forhold til om deltakerne opplevde at satsningen var tilpasset den virkeligheten de møter på sin arbeidsplass så svarer rett i underkant av 65% at de opplevde det i svært stor grad og i stor grad. Her er det også 29,4% av respondentene som svarer at de opplevde dette i noen grad.

6.2.8 Oversikt over den samlede svarfordelingen for Levels of Use.

Tabell 10. Oversikt over den samlede svarfordelingen for Levels of Use.

N:33. Levels of Use.								
Nivå 1. Ikke i bruk.	Nivå 2. Orientering.	Nivå 3. Forberedelse.	Nivå 4. Mekanisk bruk.	Nivå 5. Rutine.	Nivå 6. Foredling.	Nivå 7. Integrasjon	Nivå 8. Fornyelse.	Vet ikke.
0%	0%	3%	12,1%	21,2%	15,2%	27,3%	3%	18,2%

Resultatene fra spørsmålet som omhandler Levels of Use indikerer en spredt score, de strekker seg fra nivå 3 med 3% til nivå 8 med 3% av respondentene. I tillegg er det også en vet ikke score på 18,2%. Nivå 7 har høyest score på 27,3%, deretter følger nivå 5 med 21,2%, nivå 6 med 15,2% og nivå 4 med 12,1%.

6.3 Hvordan er implementeringskvaliteten til kompetanseutviklingsprogrammet?

Når jeg nå skal gi en vurdering av implementeringskvaliteten til kompetanseutviklingsprogrammet så er det flere ting jeg må ta med i betraktningen. Antall mulige respondenter og svarprosenten fører til at jeg må tolke svarmaterialet ved å se etter tydelige indikasjoner og tendenser. Jeg har utført en kvantitativ analyse i forhold til noen utvalgte kvalitetsindikatorer. En kvalitativ analyse ville gitt meg enda flere data om virkeligheten og en mulighet til å bredere kunne vurdere implementeringskvaliteten til kompetanseutviklingsprogrammet. Det er også et overtall av respondenter fra barnehagene som har svart på spørreundersøkelsen, noe som vil kunne ha innvirkninger for resultatene. Ved å se på resultatene fra spørreundersøkelsen samlet sett så får en et helt klart et bilde av at satsningen har blitt implementert med relativt høy implementeringskvalitet. Svarene befinner seg i stor grad i svarkategoriene i svært stor grad og i stor grad. Når en går inn og ser nærmere på svarene innenfor hver av kvalitetsindikatorerne, så ser en at det er litt ulikheter i kvaliteten innenfor indikatorerne og Levels of Use gir heller ikke et helt entydig bilde av implementeringskvaliteten.

Innenfor kvalitetsindikatoren lojalitet så ligger hovedvekten av alle svarene innenfor svarkategoriene i svært stor grad og i stor grad. Scorene for alle fire spørsmålene som jeg har stilt i forhold til lojalitet i spørreundersøkelsen har alle mellom 66-83% samlet i disse to kategoriene. Dette er en sterk indikasjon på at deltakerne har hatt en sterk binding til endringen. Det kan se ut som arbeidet med å forankre endringen har gitt utbytte i forhold til at deltakerne har fått tid til å bli kjent med endringen før oppstart. En tydelig plan for implementeringen, tydelige kjernekomponenter osv. kan også ha gjort utslag i forhold til at kvalitetsprogrammet scorer høyt på implementeringskvalitet innenfor lojalitet.

Lojalitetsindikatorens høye score indikerer at organisasjonene innehar høy kapasitet i forhold til endringer, både i forhold til den generelle kapasiteten og i forhold til den innovasjonsspesifikke kapasiteten. Spørsmålet om det var behov for å starte en satsning i forhold til kompetanseutviklingsprogrammet kan relateres til innovasjonsspesifikk kapasitet, scoren er litt høyere her enn for den totale scoren for spørsmålet om den generelle holdningen til endringer. Det vil kunne bety at det har blitt jobbet veldig bra i forhold til forberedelsene og iverksettingen av denne satsningen. Deltakerne har sett et behov for satsningen. Arbeidet som er gjort i forkant av denne endringen er arbeid som trolig har vært vellykket og som bør

videreføres til fremtidige satsninger. Det er rundt 20% som i noen grad så behov for satsningen med kompetanseutviklingsprogrammet og som i noen grad er klar og motivert når det iverksettes endringer i organisasjonene. Blant disse 20% av respondentene kan det være flere som opptrer som barrierer for endringer ol. I hvor stor grad en må arbeide med ulike barrierer avhenger av hvor mange deltakere en har i organisasjonen som fungerer som dette og hvordan de opptrer i organisasjonen.

Det er ca. 30% som svarer at de i noen grad fikk en opplevelse av at de ville mestre det som det var lagt opp til i satsningen. Dette kan henge sammen med den individuelle og kollektive mestringstroen som finnes i organisasjonene. Det kan se ut som at det burde vært jobbet mer med forståelsen for innholdet i satsningen, vektlagt mer trening på kjernekomponentene, evaluert underveis i implementeringsprosessen ol. I forhold til å kunne få tilpasset innholdet i satsningen mer til deltakerne. Forskjeller i den individuelle mestringstroen kan også skyldes at innholdet i satsningen for enkelte var utfordrende i forhold til tidligere livserfaringer ol. Fremover vil en være tjent med å jobbe med felles satsninger for å bygge mestringstroen i organisasjonene og dermed også øke kvaliteten på arbeidet.

Implementeringsindikatoren dose har litt lavere score enn lojalitet. Tre av fire spørsmål om dose scorer allikevel høyere en 50% for svarkategoriene i svært stor grad og i stor grad. Innenfor disse tre spørsmålene svarer ca. 30% av respondentene svaralternativet i noen grad. Jeg valgte innenfor denne kvalitetsindikatoren å spørre respondentene i forhold til sin vurdering av måloppnåelsen for kjernekomponentene. I forhold til spørsmålet om respondentene har jobbet med selvstudieoppgaver er scoren relativt lav. Den litt varierende scoren kan skyldes at det er en stund siden satsningen startet, det kan være utfordrende å score egen måloppnåelse osv. I forhold til om det har vært riktig bruk av tid, frekvens og hyppighet i forhold til implementeringsdriverne, så kan det se ut som en vil være tjent med å hatt en annen sammensetning av drivere, hatt evalueringer underveis ol.

I forhold til implementeringsdriveren levering så scorer kompetanseutviklingsprogrammet veldig høyt. Den høye scoren gjelder i særlig grad det som ble levert fra RVTS Sør med tanke på engasjement, kunnskap som ble ført inn i satsningen osv. Forberedelse, variasjon i metoder, kvaliteten på undervisningsdelen osv. er avgjørende for deltakernes utbytte av implementeringsprosessen. En tydelig implementeringsplan kan ha hatt innvirkning på scoren med tanke på at deltakerne hadde mulighet til å vite hva som ventet i forhold til forelesninger,

trening på kjernekomponentene ol. Det var også mange av de samme representantene fra RVTS Sør som deltok på ulike samlinger, som førte til at de ble kjent med organisasjonene og deltakerne fikk et kjennskap til dem.

Organisasjonenes ledere scorer også høyt i forhold til at de oppleves å være pådrivere og positive til satsningen. Leithwood og Beatty (2008) sier at godt lederskap dreier seg om å sette retning for arbeidet, utarbeide visjoner sammen med personalet, være en god rollemodell og motivator. Dette er alle lederfunksjoner som er avgjørende i forhold til å lede eller føre tilsyn med implementeringsprosesser. Det ble utarbeidet en detaljert plan for implementeringsprosessen, utviklet et støttesystem osv., noe som kan ha gitt gode vilkår for lederne i forhold til å kunne føre tilsyn og være en pådriver i endringsprosessen. Lederne hadde også tilgang til konsultasjoner med representanter fra RVTS Sør i forhold til ting som dukket opp i prosessen, noe som kan ha ført til at det var muligheter for å kunne diskutere ulike barrierer ol. som oppsto underveis i prosessen. Scoren i forhold til spørsmålet om det var lett å overføre kunnskapen en fikk opplæring til egen arbeidshverdag er litt varierende. Det er nesten 40% som svarer at de bare opplevde dette i noen grad. Her ser en at det i større grad blant ledere og iverksettere av endringen burde vært større fokus på omsetningen av ny kunnskap til praksis. Denne scoren kan også skyldes at sammensettingen av implementeringsdriverne i arbeidet med kompetanseutviklingsprogrammet burde vært annerledes, det er mulig det burde vært satt av mer tid til arbeid med implementeringsdriverne ol.

Kvalitetsindikatoren respons scorer høyt i forhold til tre av fire spørsmål, det er en høy andel av svarprosenten innenfor svarkategoriene i svært stor grad og i stor grad. Responsen fra deltakerne til implementeringen av kompetanseutviklingsprogrammet virker å ha vært veldig høy. Og det kan tyde på at implementeringsprosessen har vakt deltakernes interesse og engasjement. Ut ifra svarene ser på spørsmålene så ser det ut til at deltakernes interesse og engasjement i stor grad blitt opprettholdt og for mange økt gjennom implementeringsperioden. I forhold til spørsmålet om deltakerne reflekterte over teori/forskning i forhold til satsningen sammen med kollegaene sine så er det hele 50% som svarer at dette gjorde de i noen grad. En felles bearbeiding av innholdet i satsningen blant annet i forhold til å bygge organisasjonskapasitet ol. er viktig. Det var mye ny kunnskap som ble innført med satsningen og deltakerne i endringen er ulike i forhold til utdanning, erfaringer ol. En kollektiv bearbeiding av innholdet er nødvendig for å kunne jobbe godt med å endre

forholdene for utfordrende barn og unge og øke dermed kvaliteten i arbeidet. Ved felles refleksjoner over innholdet i satsningen vil en også kunne hatt mulighetene til å tilpasse dette bedre til organisasjonene og det vil kunne utviklet seg et «stammespråk» i organisasjonene eks. i forhold til traumebevisst omsorg.

Differensiering var en av kvalitetsindikatorerne som var satt opp på for å måle implementeringskvaliteten til kompetanseutviklingsprogrammet. Intervensjonen med kompetanseutviklingsprogrammet skilte seg på mange måter fra andre intervensjoner som tidligere er gjennomført i organisasjonene. Det som skilte denne intervensjonen fra andre var blant annet at mye av opplæringen foregikk i sammen med alle ansatte fra egen organisasjon og andre organisasjoner, ut i fra resultatene fra spørreundersøkelsen så ser en at dette opplevde omtrent alle deltakerne som viktig. Dette er nyttig informasjon og som i stor grad bør videreføre til kommende satsninger. Det er også rundt 67% som svarer at de i svært stor grad og i stor grad har vært viktig for utbytte av satsningen at den gikk over lengre tid med en plan for innholdet. Arbeidet med å utarbeide implementeringsplaner for satsninger med oversikt over kjernekomponenter ol. har vært brukt i mindre grad ved tidligere endringer. Det vil kunne være nyttig å fremover å jobbe med å etablere en felles referanseramme for implementeringer med en tydelig plan for innholdet. Noe av grunnen til at resten av respondentene svarer i nedre del av skalaen på spørsmålet om utbytte deres i forhold til at endringen gikk over tid og hadde en plan for innholdet kan skyldes at kunnskap om implementering tradisjonelt sett har vært lite representert i skoler og barnehager. Ut ifra resultatene fra spørreundersøkelsen kan det se ut som om at rollen som superbrukerne var tiltenkt eks. i forhold til å være medhjelpere i implementeringsprosessen kan ha blitt svekket. Scoren i forhold til superbrukeren kan ha mange forklaringer, eks. ledernes prioriteringer, utskiftninger i personalet ol. I forhold til å arbeide videre med og videreutvikle satsningen med kompetanseutviklingsprogrammet så vil det kunne være nyttig å evaluere superbrukerens rolle i satsningen, dette vil også være nyttig informasjon for kommende endringer. Over 67% svarer at de i stor grad eller i svært stor grad opplevde at satsningen med kompetanseutviklingsprogrammet hadde vært mer vellykket enn tidligere satsninger. Dette er en god indikasjon på at veldig mye i denne satsningen var godt gjennomført og at dette arbeidet bør videreføres i organisasjonene og tas med inn i senere implementeringsprosesser.

I forhold til kvalitetsindikatoren utstrekning så viser resultatene fra spørreundersøkelsen at mellom 26-38% bruker traumebevisst omsorg, dampbåtmetaforen og toleransevinduet i noen

grad og i liten grad. Det kan se ut som om intervensjonen bare delvis har nådd de som den var ment til å nå. Hvorfor ikke flere bruker kunnskapene og ferdighetene som ble innført med satsningen kan ha mange ulike forklaringer. Vedlikehold av kompetansen som ble innført kan ha vært nedprioritert. Resultatene kan også ses i sammenheng med at superbrukerne ikke har fungert som de var tiltenkt. Respondentene scorer veldig høyt i forhold til at det i organisasjonene er en felles forståelse for at barn ikke er vanskelige, men kan ha det vanskelig. Dette kan tyde på at deltakerne holder inkluderingstanken høyt, men at det er behov for å trene mer på kunnskapene og ferdighetene som ble innført med kompetanseutviklingsprogrammet.

I forhold til kvalitetsindikatoren tilpasning så vurderer nesten 60% av respondentene det til at det i svært stor grad og i stor grad var avgjørende at satsningen var skreddersydd til Iveland kommune. Og rett over 60% svarte at satsningen var tilpasset til egen arbeidshverdag i svært stor grad og i stor grad. Enkelte tilpasninger av satsningen med kompetanseutviklingsprogrammet ble bestemt på arenaer der et mindretall av respondentene deltok og fikk muligheten til å komme med innspill. Men det ser ut som om representantene for deltakerne har truffet noenlunde godt med å tilpasse kompetanseutviklingsprogrammet i relativt stor grad, men at det her gjenstår litt arbeid ved fremtidige innovasjoner.

I forhold til scoren for Levels of Use så er det litt ulik score i forhold til hva slags nivå respondentene mener at intervensjonen har nådd. Det er flest respondenter som har svart at intervensjonen har nådd nivå 7, integrasjon. Det vil si at det har blitt utviklet en kollektiv forståelse, slik at en kan påvirke og nå målgruppen. I forhold til kvalitetsindikatoren utstrekning så viste også den at noen respondenter opplever at de i stor grad bruker de nye ferdighetene i møte med de som satsningen var ment til å nå, men dette gjelder ikke for alle respondentene. Dette samsvarer også med at det er svært ulik score i forhold til Levels of Use, det kan se ut som om det råder en individuell oppfatning av hvilket nivå implementeringen har nådd. Den individuelle oppfatningen samsvarer også godt med at resultatene som viser at det har foregått forholdsvis lite felles refleksjon i organisasjonene i forhold til ny kunnskap som ble innført med kompetanseutviklingsprogrammet. Levels of Use er nok også for de fleste respondentene et nytt verktøy og dette kan også være noe av grunnen til at scoren varierer veldig og at det er flere respondenter som svarer vet ikke. Det er også kun en respondent som svarer nivå 3. Resten av respondentene som ikke svarer vet ikke svarer at intervensjonen har nådd de nivåene der den er blitt tatt i bruk.

Så en samlet vurdering av implementeringskvaliteten for kompetanseutviklingsprogrammet viser at den er relativt høy. Men det er noen områder som eks. utstrekning som krever mer innsats og arbeid før vi kan si at implementeringsprosessen ble gjennomført med svært høy grad av implementeringskvalitet. Nå skal jeg ta analysen et steg videre og besvare andre del av problemstillingen min. Jeg skal se på om det er noen forskjeller på implementeringskvaliteten mellom barnehagene og skolene i Iveland kommune? Jeg vil ta utgangspunkt i spørreundersøkelsen, de oppsatte kvalitetsindikatorne hentet fra QIT og Levels of Use.

6.4 Resultater for kvalitetsindikatoren lojalitet for skolene og barnehagene.

Tabell 11. Oversikt over svarfordelingen for kvalitetsindikatoren lojalitet for skolene og barnehagene.

Lojalitet.						
Er du enig i at det var behov for å starte en satsning i samarbeid med RVTS Sør i forhold til barn og unge som utgjør en betydelig utfordring?						
	I svært stor grad.	I stor grad.	I noen grad.	I liten grad.	Vet ikke.	N/ I alt:
Skole	5	3	5	0	0	13/ 36,1%
Barnehage	12	8	3	0	0	23/ 63,9%
Er du som regel klar og motivert når det skal iverksettes endringer på ditt arbeidssted?						
	I svært stor grad.	I stor grad.	I noen grad.	I liten grad.	Vet ikke.	N/ I alt:
Skole	0	8	5	0	0	13/ 36,1%
Barnehage	5	16	2	0	0	23/ 63,9%
Hadde du opplevelsen av at du ville mestre det som det var lagt opp til i satsningen, med tanke på ny kunnskap og utøvelsen av ny kunnskap?						
	I svært stor grad.	I stor grad.	I noen grad.	I liten grad.	Vet ikke.	N/ I alt:
Skole	2	8	2	0	1	13/ 36,1%
Barnehage	3	11	9	0	0	23/ 63,9%
Mener du at det var vesentlig å jobbe med organisasjonskulturen i denne satsningen, eks. ved bruk av Diversity Icebreaker (rød, blå og grønn)?						
	I svært stor grad.	I stor grad.	I noen grad.	I liten grad.	Vet ikke.	N/ I alt:
Skole	5	6	1	1	0	13/ 36,1%
Barnehage	9	10	2	1	1	23/ 63,9%

Ut ifra resultatene så kan det se ut som om barnehagene innehadde litt større endringsvilje i forhold til implementeringen av kompetanseutviklingsprogrammet enn skolene og dette ser også ut til å være gjeldende i forhold til samlede endringsviljen til respondentene. Resultatene indikerer at skolene innehadde større tro på seg selv i forhold til at de ville mestre det som det var lagt opp til i satsningen. Skolene og barnehagene virker å være relativt samstemte i forhold til at det var vesentlig å jobbe med organisasjonskulturen i denne satsningen.

6.4.1 Forskjeller i implementeringskvaliteten i forhold til lojalitet i skolene og barnehagene

Resultatene fra spørreundersøkelsen indikerer at det er stor grad av lojalitet i organisasjonene i forhold til implementering. Barnehagene ser ut til å inneha en enda større grad av lojalitet enn skolene når det kommer til at endringer skal iverksettes i organisasjonene. At deltakerne er lojale og opplever en binding til endringsprosessen er i stor grad avgjørende for kvaliteten på implementeringen. Ledelsen og ca.80-85% av de ansatte bør støtte opp om intervensjonen, hvis det er dårligere oppslutning bør en vurdere å ikke gjennomføre intervensjon eller jobbe for å øke motivasjonen og/eller forpliktelsen til intervensjonen (Ertesvåg, 2012). Det ble gjort et forarbeid før implementeringsprosessen med kompetanseutviklingsprogrammet startet, eks. deltakerne ble gjort kjent med implementeringsplanen. Resultatene fra spørreundersøkelsen indikerer at barnehagene muligens så et større behov for mer kompetanse i forhold til utfordrende barn og unge. Hvorfor det ser ut som barnehagene var mer motiverte for satsningen kan ha mange ulike årsaker. Satsningen bygger på prinsippet om tidlig innsats. Barnehagen er ofte en av de første organisasjonene barn i Norge møter og hvor de tilbringer mye tid. For ansatte som jobber med de aller minste barna vil det kunne være naturlig å tenke at de lett kunne bli motivert for å starte arbeidet med kompetanseutviklingsprogrammet som arbeidet etter prinsippet om tidlig innsats. Det kan være at innholdet i kompetanseutviklingsprogrammet traff deltakerne fra barnehagen bedre enn deltakerne fra skolen. Det har også vist seg at i skoler så har det vært tradisjon for at i gjennomføringen av ulike modeller og lignende så har det vært den enkeltes lærers ansvar og ikke hele organisasjonens (Roland og Westergård, 2015). Kompetanseutviklingsprosjektet som skulle implementeres la opp til at læringen skulle forgå i fellesskap innad i organisasjonen og i samarbeid med andre organisasjoner, barnehagene har lang erfaring av å jobbe i team og finne løsninger i fellesskap.

Endringsvilligheten og deltakerens parathed til endringer henger nært sammen med kapasiteten til en organisasjon. Motivasjon er nært knyttet til endringsvillighet som er en del

av kapasiteten til organisasjonen. En høy grad av motivasjon i forhold til endringer har en positiv effekt for kvalitet i implementeringen. Graden av motivasjon og parathed til endringer kan ut i fra spørreundersøkelsen virke større i barnehagene enn i skolene og dette vil ha betydning for deltakernes utbytte og læring av endringsprosesser. Hargreaves (1994) kaller det balkanisering når det oppstår barrierer som står i veien for å få gjennomført endringen (Ertesvåg og Roland, 2018). Det vil altså si at dersom det blir en for stor andel av ansatte i skolene og barnehagene som ikke er positive til og som ikke motiveres av endringer som skal iverksettes så vil de fungere som barrierer for å få gjennomført diverse endringsprosesser. Ut ifra resultatene i spørreundersøkelsen så kan det se ut som det hadde vært positivt for endringsutbytte til deltakerne å kartlagt og arbeidet med motivasjonen til endringer, særlig i skolene. Det skjer også mange og store endringer innenfor skoler og barnehager, de ansatte kan ved å ha vært igjennom flere dårlige gjennomførte implementeringsprosesser ha mistet motivasjonen i forhold til deltakelse i endringsprosesser.

Bandura (1997) lanserte teorien om individuell og kollektiv mestringstro (self-efficacy). Det innebærer den individuelle og kollektive troen en eller noen har i forhold til å kunne håndtere ulike situasjoner og oppgaver. Self-efficacy er en av de faktorene som har størst påvirkning i forhold til endringsberedskapen i en organisasjon (Roland og Ertesvåg, 2018). Resultatene fra spørreundersøkelsen viser at ansatte i skolene hadde stor tro på at de ville mestre det som det var lagt opp til i satsningen. For barnehagene varierer resultatene litt. Utdanningsnivået i barnehagen er ulikt, noe som kan ha hatt innvirkning på resultatene i forhold til troen på å skulle mestre den nye kunnskapen som ble innført med kompetanseutviklingsprogrammet. En kollektiv satsning som kompetanseutviklingsprogrammet kan bidra til å redusere forskjeller i forhold til utdanningsnivå. Det er også mindre samarbeidstid i barnehagene enn i skolene, mindre tid til å reflektere over ny kunnskap og erfaringer. Samtidig som mye av arbeidet i barnehager foregår i team som er vant til å løse ulike oppgaver sammen og barnehagene har mulighet til å ha relativt fleksible planer (Alsaker, 2004, Fullan, 2014 og Roland og Ertesvåg, 2018). Ut ifra resultatene så ser en her at barnehagene trolig ville vært tjent med å arbeide med å bygge den individuelle og kollektive mestringstroen i personalet. Mye av den nye kunnskapen som ble tilført til de ansatte i organisasjonene i implementeringen av kompetanseutviklingsprogrammet kan også ha opplevdes utfordrende for enkelte og dette kan ha hatt innvirkning på deres mestringstro i forhold til implementeringsprosessen. Dersom det er utviklet en stor mestringstro i organisasjonen, både individuelt og kollektivt slik som det ser ut til å være i stor grad i skolene så vil dette kunne være positivt for hele organisasjonen.

Organisasjonen kan dermed lettere kan bygge kapasitet og oppnå god kvalitet i endringsprosesser (Roland og Ertesvåg, 2018).

6.5 Resultater for kvalitetsindikatoren dose for skolene og barnehagene.

Tabell 12. Oversikt over svarfordelingen for kvalitetsindikatoren dose for skolene og barnehagene.

Dose.						
Vil du si at du i løpet av satsningen fikk kunnskap om nødvendigheten av ulike teamroller i et velfungerende fellesskap?						
	I svært stor grad.	I stor grad.	I noen grad.	I liten grad.	Vet ikke.	N/ I alt:
Skole	4	1	7	1	0	13/ 37,1%
Barnehage	7	7	4	1	3	22/ 62,9%
Har du i løpet av satsningen fått økt forståelse for hvordan dine tidligere livserfaringer påvirker din praktiske omsorgsutøvelse?						
	I svært stor grad.	I stor grad.	I noen grad.	I liten grad.	Vet ikke.	N/ I alt:
Skole	5	4	4	0	0	13/ 37,1%
Barnehage	10	4	7	0	1	22/ 62,9%
Har du i løpet av satsningen arbeidet med selvstudieoppgaver?						
	I svært stor grad.	I stor grad.	I noen grad.	I liten grad.	Vet ikke.	N/ I alt:
Skole	0	2	3	6	2	13/ 37,1%
Barnehage	1	4	6	10	1	22/ 62,9%
Kan du redegjøre for grunnprinsippene i traumebevisst omsorg?						
	I svært stor grad.	I stor grad.	I noen grad.	I liten grad.	Vet ikke.	N/ I alt:
Skole	2	6	4	1	0	13/ 37,1%
Barnehage	1	11	5	3	2	22/ 62,9%

Scorene for indikatoren dose er varierende, dette gjelder både for respondentene fra skolene og barnehagene. Resultatene indikerer at barnehagene i større grad enn skolene opplevde at de fikk kunnskap om nødvendigheten av ulike teamroller i et velfungerende fellesskap.

Respondentene fra skolene og barnehagene har i varierende grad fått økt forståelse for hvordan tidligere livserfaringer påvirker omsorgsutøvelsen deres. Både skolene og barnehagene scorer relativt lavt i forhold til om de har arbeidet med selvstudieoppgaver i satsningen. Resultatene indikerer at respondentene fra barnehagene og skolene kan i noenlunde lik grad redegjøre for grunnprinsippene for traumebevisst omsorg.

6.5.1 Forskjeller i implementeringskvaliteten i forhold til dose i skolene og barnehagene

Kvalitetsindikatoren dose er et mål for hvor mye av implementeringen som ble levert i forhold til kompetanseutviklingsprogrammet. Det finnes noen ulikheter i forhold til kvalitetsindikatoren dose mellom skolene og barnehagene, men scoren for spørsmålene er i stor grad varierende for alle organisasjonene. Den varierende scoren kan ha mange ulike årsaker. Jeg valgte å i spørreundersøkelsen stille spørsmål som gikk ut på å måle måloppnåelsen i forhold til arbeidet med kjernekomponentene. Noe av grunnen til at svarene er spredt utover skalaen kan være at respondentene vurderer måloppnåelse på ulike måter. Det var også mye ny kunnskap og forskning som ble levert og som skulle bearbeides og som kan spille inn i forhold til respondentens vurdering av måloppnåelsen.

Resultatene indikerer at barnehagene i større grad enn skolene opplevde at de fikk kunnskap om nødvendigheten av ulike teamroller i et velfungerende fellesskap. Årsaken til denne forskjellen kan være at mye av arbeidet med kjernekomponentene foregikk i samarbeid med kollegaer i egen organisasjon og i samarbeid med ansatte i andre organisasjoner. Det å skulle samarbeide om å lære ny kunnskap som kan oppleves som utfordrende krever at en må føle seg trygg og at en opplever at det er trygt å få tilbakemeldinger og samhandle med kollegaer og andre. Respondentene fra barnehagene har gjennom sin organisering og arbeidsmåter trolig mer erfaring i å jobbe i større team, samarbeide og kan også være mer vant til å få tilbakemeldinger.

Hvorfor det er så varierende score for dose for skolene og barnehagene kan også henge sammen med hvordan det ble arbeidet med kjernekomponentene. Respondentene lærer på ulikt vis og noen av implementeringsdriverne kan ha vært mer egnet for deltakerne fra skolene enn for barnehagene. Hvis en arbeider med mange kjernekomponenter samtidig, så kan læringen kun bli overflatisk, tid, varighet og frekvens påvirker læringen (Roland og Ertesvåg, 2018). Det vil altså si at hvis noen av respondentene arbeidet med mange satsninger samtidig med ulike kjernekomponenter så kan det være utfordrende å få til et godt utbytte av arbeidet. Siden respondentene svarer på resultatene en stund etter at arbeidet med kjernekomponentene er over, så spiller også en videreføring av implementeringsprosessen inn på resultatene. Effekt i endringen er avhengig av god kvalitet i hele implementeringsprosessen (Roland og Westergård, 2015). Dette vil altså si at det ser ut som at det i arbeidet med kjernekomponentene hadde vært positivt med evalueringer underveis for å kunne justere kursen etter deltakernes innspill og behov med tanke på bruken av implementeringsdriverne. I

arbeidet med kompetanseutviklingsprogrammet skulle ledere og superbrukere fungere som en kontakt mellom ansatte og de som i stor grad utførte arbeidet med kjernekomponentene i implementeringen, RVTS Sør. Rollen til blant annet superbrukerne blir drøftet under kvalitetsindikatoren differensiering.

6.6 Resultater for kvalitetsindikatoren levering for skolene og barnehagene.

Tabell 13. Oversikt over svarfordelingen for kvalitetsindikatoren levering for skolene og barnehagene.

Levering.						
Opplevde du at din leder var positiv til og en pådriver for denne satsningen?						
	I svært stor grad.	I stor grad.	I noen grad.	I liten grad.	Vet ikke.	N/ I alt:
Skole	7	3	2	0	0	12/ 35,3%
Barnehage	11	9	2	0	0	22/ 64,7%
Var forelesere og andre fra RVTS Sør engasjerende og entusiastiske?						
	I svært stor grad.	I stor grad.	I noen grad.	I liten grad.	Vet ikke.	N/ I alt:
Skole	6	5	1	0	0	12/ 35,3%
Barnehage	15	7	0	0	0	22/ 64,7%
Er det din oppfatning at forelesere fra RVTS Sør presenterte god forskningsbasert kunnskap?						
	I svært stor grad.	I stor grad.	I noen grad.	I liten grad.	Vet ikke.	N/ I alt:
Skole	4	7	1	0	0	12/ 35,3%
Barnehage	13	7	1	0	1	22/ 64,7%
Opplevde du at det var lett å overføre kunnskap som du fikk opplæring i til din egen arbeidshverdag?						
	I svært stor grad.	I stor grad.	I noen grad.	I liten grad.	Vet ikke.	N/ I alt:
Skole	3	3	6	0	0	12/ 35,3%
Barnehage	4	11	7	0	0	22/ 64,7%

Resultatene for kvalitetsindikatoren levering befinner seg i stor grad i øvre del av svarskalaen, både for skolene og barnehagene. Respondentene fra skolene og barnehagene er i stor grad enige om at lederne deres har vært positive og pådrivere i satsningen med kompetanseutviklingsprogrammet. I forhold til RVTS Sør så er respondentene i stor grad enige om at de opplevdes som engasjerende og entusiastiske og at de presenterte god forskningsbasert kunnskap. Det spørsmålet som skiller seg litt ut er i forhold til overføringen av ny kunnskap til egen arbeidshverdag der meningene er litt delte i forhold til hvordan de

opplevde dette. Ut ifra resultatene så kan det se ut som at barnehagene opplevde at de fikk en opplæring som var litt bedre tilpasset til deres arbeidshverdag enn det respondentene fra skolen opplevde at de fikk.

6.6.1 Forskjeller i implementeringskvaliteten i forhold til levering i skolene og barnehagene

I forhold til kvalitetsindikatoren levering så er det i liten grad forskjell i implementeringskvaliteten mellom skolene og barnehagene. Det er en marginal forskjell i forhold til spørsmålet om kunnskapen som deltakerne fikk opplæring i var lett å overføre til egen arbeidshverdag. Resultatene er for både skolene og barnehagene varierende, men skolene scorer marginalt lavere her. Dette kan skyldes at leveransen har opplevdes mer mottagelig for noen enn for andre og dermed også opplevdes mer omsettbar til deres arbeidshverdag. Scoren på dette spørsmålet kan tolkes til at dette ville kunne ha innvirkning på bruken av implementeringen. Det er også relevant å se dette i forhold til organisasjonens parathet/ readiness i forhold til å starte intervensjonen med kompetanseutviklingsprogrammet. Det kan også være en sammenheng mellom deltakerens lojalitet/ binding til implementeringsprosessen og en forståelse for hvordan den nye kunnskapen skal kunne tas i bruk i forhold til eget arbeid. Ut ifra resultatene så ser det ut til at en i forarbeidet til intervensjonen burde ha jobbet enda mer med å tilpasse ny teori til organisasjonene og arbeidshverdagen til deltakerne. For å kunne oppnå langsiktige resultater av endringsprosesser, der endringene blir bærekraftige er det viktig at leveringen kan oversettes til andre situasjoner. Intervensjoner med høy kvalitet på leveringen kan være kostbare å gjennomføre, eks. det kan være nødvendig å innhente ressurser utenfor organisasjonen som i intervensjonen med kompetanseutviklingsprogrammet.

6.7 Resultater for kvalitetsindikatoren respons for skolene og barnehagene.

Tabell 14. Oversikt over svarfordelingen for kvalitetsindikatoren respons for skolene og barnehagene.

Respons.						
Var du positiv til å delta på satsningen med RVTS Sør?						
	I svært stor grad.	I stor grad.	I noen grad.	I liten grad.	Vet ikke.	N/ I alt:
Skole	6	4	2	0	0	12/ 35,3%
Barnehage	10	8	2	1	0	22/ 64,7%
Var det lærerikt å delta på satsningen med RVTS Sør?						
	I svært stor grad.	I stor grad.	I noen grad.	I liten grad.	Vet ikke.	N/ I alt:
Skole	4	7	0	1	0	12/ 35,3%
Barnehage	12	8	2	0	0	22/ 64,7%
Ble du mer engasjert i satsningen etter som den forløp?						
	I svært stor grad.	I stor grad.	I noen grad.	I liten grad.	Vet ikke.	N/ I alt:
Skole	1	8	2	1	0	12/ 35,3%
Barnehage	8	10	4	0	1	22/ 64,7%
Reflekterte du over teori/ forskning o.l. i forhold til satsningen sammen med kollegaene dine?						
	I svært stor grad.	I stor grad.	I noen grad.	I liten grad.	Vet ikke.	N/ I alt:
Skole	2	3	7	0	0	12/ 35,3%
Barnehage	4	8	10	0	0	22/ 64,7%

De fleste av respondentene scorer at de i svært stor grad og i stor grad var positive til å delta på satsningen med RVTS Sør. På dette spørsmålet er det størst variasjon for barnehagene sine respondenter. Respondentene fra skolene og barnehagene er nokså samstemte i forhold til en oppfatning om at det var lærerikt å delta på satsningen med RVTS Sør. Svarene i forhold til om respondentene opplevde at de ble mer engasjert i satsningen etter som den forløp ser også ut til å være ganske samsvarende mellom skolene og barnehagene, men at flere av respondentene fra barnehagene erfarte dette i litt sterkere grad enn respondentene fra skolene. Spørsmålet om respondentene reflekterte over teori/ forskning i forhold til satsningen sammen med kollegaene sine skiller seg litt ut med en relativt stor andel respondenter som svarer svaralternativet i noen grad. Og ut i fra resultatene så kan de se ut som om av barnehagens respondenter samlet sett reflekterte i liten grad mer sammen med sine kollegaer enn respondentene fra skolene.

6.7.1 Forskjeller i implementeringskvaliteten i forhold til respons i skolene og barnehagene

Det er variasjon i svarene i forhold til om respondentene var positive til å delta på satsningen med RVT Sør, variasjonen er størst i forhold til respondentene fra barnehagene. Det kan være mange årsaker til denne spredningen i svarene. Innholdet i satsningen kan være en av grunnene til at enkelte opplevde at de i liten grad var positive til å delta på satsningen. Det å skulle å være positiv til å gå i en endringsprosess henger også nært sammen med motivasjon, spredningen i svarene til barnehagene kan ikke kobles til den store motivasjonen for endringer som en så resultater fra tidligere i undersøkelsen. Det at respondentene fra barnehagene samlet sett erfarte i litt sterkere grad enn skolene at de ble engasjert i satsningen kan ha mange ulike årsaker. Barnehagene scoret lavere i forhold til om de var positive til å starte satsningen og kan ha snudd litt i den oppfatningen, innholdet i satsningen kan ha opplevdes mer tilpasset dem ol. Det er av avgjørende betydning for implementeringskvaliteten at deltakerne sin interesse og oppmerksomhet holder seg gjennom hele implementeringsprosessen. Det kan de ut som det er en stor andel av respondentene som har blitt mer engasjert i satsningen etter som den forløp.

Det er ulik score i forhold til spørsmålet om deltakerne reflekterte over teori/ forskning i forhold til satsningen sammen med kollegaene sine. Ut ifra resultatene kan det se ut som dette er et område som kunne vært mer prioritert både i skolene og i barnehagene. Det ser ut som om respondentene fra barnehagene samlet sett reflekterte litt mer sammen enn respondentene fra skolene. Leveringen i seg selv er ikke nok til å få til endringer av atferd. Resultatene kan indikere at det ikke var satt av nok tid til refleksjon. Kollegial veiledning og kommunikasjon sto sentralt i denne satsningen og dette krever avsatt tid og en trygg ramme. Det kan vært det hadde gitt andre resultater dersom organisasjonene hadde startet med en gjennomgang av møtevirksomhet, struktur, rutiner, innhold ol i samarbeid med RVT Sør som sto bak det meste av leveringen i denne innovasjonen. Etter en slik gjennomgang kunne en muligens bedre lagt til rette for refleksjon over ny kunnskap ol.

6.8 Resultater for kvalitetsindikatoren differensiering for skolene og barnehagene.

Tabell 15. Oversikt over svarfordelingen for kvalitetsindikatoren differensiering for skolene og barnehagene.

Differensiering.						
Opplever du at det var viktig at ansatte på din arbeidsplass fikk muligheten til å delta sammen på store deler av opplæringen til RVTS Sør?						
	I svært stor grad.	I stor grad.	I noen grad.	I liten grad.	Vet ikke.	N/ I alt:
Skole	6	6	0	0	0	12/ 35,3%
Barnehage	16	5	1	0	0	22/ 64,7%
Satsningen gikk over lang tid og hadde en oversiktlig plan for innholdet, tenker du at det har vært viktig for ditt utbytte av satsningen?						
	I svært stor grad.	I stor grad.	I noen grad.	I liten grad.	Vet ikke.	N/ I alt:
Skole	3	4	3	2	0	12/ 35,3%
Barnehage	9	7	3	1	2	22/ 64,7%
Er det din erfaring at superbrukerne bidrar til at kompetansen som ble innført med satsningen vedlikeholdes på arbeidsplassen din?						
	I svært stor grad.	I stor grad.	I noen grad.	I liten grad.	Vet ikke.	N/ I alt:
Skole	1	3	7	0	1	12/ 35,3%
Barnehage	1	6	11	3	1	22/ 64,7%
Opplever du at denne satsningen med RVTS Sør var mer vellykket enn andre tidlige satsninger?						
	I svært stor grad.	I stor grad.	I noen grad.	I liten grad.	Vet ikke.	N/ I alt:
Skole	1	6	4	1	0	12/ 35,3%
Barnehage	10	6	3	2	1	22/ 64,7%

Respondentene fra barnehagene og skolene har begge svært positive score i forhold til om det var viktig at de deltok sammen med kollegaer på store deler av opplæringen i satsningen.

Flertallet av barnehagens respondenter svarer i svært stor grad på dette spørsmålet, halvparten av skolene sine respondenter svarer det samme. Spørsmålet i forhold til om det har vært viktig å ha en oversiktlig plan for arbeidet indikerer at dette synes å ha vært viktig for flertallet av respondentene. Svarene på dette spørsmålet varierer, men dette virker å ha vært litt viktigere for respondentene for barnehagene enn for respondentene fra skolene. I forhold til om superbrukerne bidrar til å vedlikeholde kompetansen som ble innført så er det her relativt lave score og her kan det se ut som om barnehagene scorer samlet sett lavere enn respondentene

fra skolen. I forhold til om respondentene opplevde at satsningen var mer vellykket enn tidligere satsninger så ser at barnehagene sine respondenter scorer litt høyere enn skolene sine respondenter.

6.8.1 Forskjeller i implementeringskvaliteten i forhold til differensiering i skolene og barnehagene.

Ut ifra resultatene så ser det ut som det har vært litt viktigere for utbytte av satsningen til respondentene fra barnehagene enn for respondentene for skolene i forhold til at det var utviklet en implementeringsplan for satsningen. Kjennskap til implementeringsplanen for satsningen kan ha vært en avgjørende faktor for at en stor andel av respondentene scorer høyt på kvalitetsindikatoren lojalitet. For at alle ansatte i organisasjonen skal få kunne bidra i en implementeringsprosess er det viktig med god infrastruktur og systematikk i implementeringen. En god implementeringsplan for hele implementeringsperioden er med på å sikre en god infrastruktur. Arbeidet med planen bør starte i initieringsfasen. Planen bør være tidfestet og inneholde en beskrivelse av kjernekomponentene, dosering, implementeringsdrivere og ansvarsfordeling (Roland og Ertesvåg, 2018). Planen kan også inneholde barrierer en ser for seg at en vil møte og en plan for hvordan disse skal møtes (Meyers mfl., 2012). Disse kravene til en implementeringsplan samsvarer godt med arbeidet som ble gjort i forhold til implementeringsplanen som ble utviklet i forbindelse med kompetanseutviklingsprogrammet.

Det er relativt lavt score fra respondentene og i særlig grad fra barnehagene sine respondenter på spørsmålet om superbrukerne er med på å vedlikeholde kompetansen som ble innført med satsningen. Årsakene til denne scoren kan skyldes mye, eks. utskiftninger i personalet. Ut ifra resultatene så kan det se ut som om barnehagene og skolene har litt arbeid å gjøre i forhold til å benytte og bruke støttesystemet i videreføringen av dette kompetanseutviklingsprogrammet. I forhold til spørsmålet om denne satsningen har vært mer vellykket enn tidligere satsninger så scorer respondentene fra barnehagene høyere enn respondentene fra skolene, dette samsvarer godt med svarene fra flere av kvalitetsindikatorne.

6.9 Resultater for kvalitetsindikatoren utstrekning for skolene og barnehagene.

Tabell 16. Oversikt over svarfordelingen for kvalitetsindikatoren utstrekning for skolene og barnehagene.

Utstrekning.						
Møter du barn og unge som oppleves som utfordrende med traumebevisst omsorg?						
	I svært stor grad.	I stor grad.	I noen grad.	I liten grad.	Vet ikke.	N/ I alt:
Skole	2	7	3	0	0	12/ 35,3%
Barnehage	1	12	5	2	2	22/ 64,7%
Bruker du kunnskapen din om dampbåtmetaforen/ den tredelte hjernen i arbeidet ditt med barn og unge?						
	I svært stor grad.	I stor grad.	I noen grad.	I liten grad.	Vet ikke.	N/ I alt:
Skole	3	3	5	0	1	12/ 35,3%
Barnehage	4	10	5	3	0	22/ 64,7%
Bruker du kunnskapen din om toleransevinduet i arbeidet ditt med barn og unge?						
	I svært stor grad.	I stor grad.	I noen grad.	I liten grad.	Vet ikke.	N/ I alt:
Skole	3	4	5	0	0	12/ 35,3%
Barnehage	9	9	1	3	0	22/ 64,7%
Opplever du at du og dine kollegaer har en felles forståelse av at barn ikke er vanskelige, men kan ha det vanskelig?						
	I svært stor grad.	I stor grad.	I noen grad.	I liten grad.	Vet ikke.	N/ I alt:
Skole	4	7	1	0	0	12/ 35,3%
Barnehage	6	13	2	1	0	22/ 64,7%

For spørsmålet om respondentene møter utfordrerne barn og unge med traumebevisst omsorg så er hovedvekten av svarene i øvre del av skalaen, men det er stor spredning av svarene og dette gjelder i størst grad i forhold til respondentene fra barnehagene. For spørsmålet om respondentene bruker kunnskapen om den tredelte hjernen i arbeidet sitt med barn og unge så indikerer svarene at graden av bruk varierer, flertallet av respondentene scorer i øvre del av skalaen, men resultatene indikerer at barnehagene bruker dette litt mer enn respondentene fra skolen. Resultatene viser at bruken av toleransevinduet er stor blant respondentene fra barnehagene, men det er også tendenser som viser at dette brukes i liten grad. Blant respondentene fra skolene er det en overvekt som bruker denne kunnskapen, men en stor andel som bruker det i noen grad. I forhold til spørsmålet om det er en felles forståelse i

organisasjonen for at barn ikke er vanskelige, men kan ha det vanskelig så er det en ganske lik score mellom respondentene fra skolene og barnehagene, de aller fleste svarer i øvre del av skalaen.

6.9.1 Forskjeller i implementeringskvaliteten i forhold til utstrekning i skolene og barnehagene.

Noen av spørsmålene som gjelder kvalitetsindikatoren utstrekning i spørreundersøkelsen viser stor variasjon i svarene. Svarene for respondentene fra barnehagene i forhold til om de bruker traumebevisst omsorg og kunnskapene om den tredelte hjernen viser score over hele skalaen med en overvekt av svar øverst i skalaen. For skolene sine respondenter er det for traumebevisst omsorg en overvekt som scorer i den øvre delen av skalaen og her er det laveste score i noen grad. I forhold til om respondentene fra skolene bruker dampbåtmetaforen i arbeidet sitt så er det flere respondenter som her svarer at de bruker den i noen grad sammenlignet med svarene for bruken av traumebevisst omsorg. Ut ifra resultatene så kan det se ut som om toleransevinduet er mer i bruk i barnehagene enn det som det ble spurt om i de foregående spørsmålene. For respondentene fra skolene så ser det ut fra resultatene om bruken av dampbåtmetaforen og toleransevinduet i arbeidet er omtrent den samme. Disse resultatene indikerer at det er litt ulik bruk av noe av det som ble innført med satsningen. Det kan altså se ut som satsningen i varierende grad har nådd dem som den var ment til å nå.

Forskjellene i resultatene kan skyldes at energien i implementeringen har vært lav i en periode. Når en skal endre arbeidsmåter og lignende så kreves det at energien i implementeringen holder seg over tid. Og de endringene som krever høy energi over tid er de mest kritiske endringene (Hargreaves, 2001 og Roland og Westergård, 2015). Satsningen med kompetanseutviklingsprogrammet tilførte mye ny kunnskap og arbeidsmåter inn i organisasjonene og det vil kunne kreve en høy grad av energi for å få inn eks. nye arbeidsmåter. Motivasjonen i endringsprosessen må også opprettholdes til deltakerne er trygge på og har innøvet de nye ferdighetene (Roland og Westergård, 2015), dette kan ha hatt innvirkning på kvaliteten i implementeringen av kompetanseutviklingsprogrammet. Mangel på oppfølging kan ha hatt innvirkning på resultatene, dette påvirker både leveransen av intervensjonen og videreføringen av intervensjonen (Ertesvåg, 2015). I forhold til kompetanseutviklingsprogrammet så har resultatene tidligere vist at superbrukerne trolig ikke fungerer slik de var tiltenkt, dermed kan scoren i forhold til utstrekning påvirkes av dette. Erfaringer har også vist seg at slutten av implementeringsprosessen er en avgjørende fase som

krever tydelig ledelse (Larsen og Samdal, 2008, Midthassel, 2006, Midthassel og Ertesvåg, 2008 og Roland og Westergård, 2015). Så resultatene kan også være preget av hva lederne og respondentene innenfor de ulike organisasjonene har vektlagt.

Resultatene innenfor kvalitetsindikatoren utstrekning kan også være påvirket av at det ofte fra initieringsprosessen til endringen er implementert i organisasjonen tar minst 3-5år for store endringer og lengre for omfattende endringer (Fullan, 2007). Og endringsarbeid som omfatter hele organisasjonen bør gjennomføres som eneste endringsarbeid for å kunne oppnå varig endring. Det er også vesentlig å gi nyansatte en innføring i endringsprosesser som har vært gjennomført for å opprettholde den kollektive læringen og kontinuerlig videreutvikle innovasjonen (Ertesvåg, 2012). Innenfor disse områdene kan organisasjonene ha vektlagt svært ulike arbeidsmåter, satsninger osv.

6.10 Resultater for kvalitetsindikatoren tilpasning for skolene og barnehagene.

Tabell 17. Oversikt over svarfordelingen for kvalitetsindikatoren tilpasning for skolene og barnehagene.

Tilpasning.						
Satsningen var «skreddersydd» til Iveland kommune, tenker du at det har betydning for ditt utbytte av satsningen?						
	I svært stor grad.	I stor grad.	I noen grad.	I liten grad.	Vet ikke.	N/ I alt:
Skole	1	8	1	1	1	12/ 35,3%
Barnehage	6	8	4	1	3	22/ 64,7%
Hadde du en opplevelse av at satsningen var tilpasset den virkeligheten som du møter på din arbeidsplass?						
	I svært stor grad.	I stor grad.	I noen grad.	I liten grad.	Vet ikke.	N/ I alt:
Skole	3	6	3	0	0	12/ 35,3%
Barnehage	7	6	7	2	0	22/ 64,7%

Ut ifra resultatene ser det ut som om barnehagene og skolene sine respondenter er relativt samstemte i forhold til at det har hatt betydning for deres utbytte at satsningen var «skreddersydd» til Iveland kommune. Resultatene i forhold til om respondentene hadde en opplevelse av at satsningen var tilpasset den virkeligheten som de møter på sin arbeidsplass, så kan det se ut for at skolene samlet sett opplevde at satsningen var litt bedre tilpasset deres virkelighet enn den som møter respondentene fra barnehagene på arbeidsplassen.

Respondentene fra barnehagene scorer over hele skalaen og har også en relativ stor andel av respondenter representert i den nedre delen av skalaen.

6.10.1 Forskjeller i implementeringskvaliteten i forhold til tilpasning i skolene og barnehagene.

Ved en relativt stor satsning som kompetanseutviklingsprogrammet har vært så er en avhengig av at iverksetterne foretar tilpasninger som gjør at den kan relateres til den virkeligheten respondentene møter på sin arbeidsplass. Dersom satsningen ikke er tilpasset organisasjonen den skal iverksettes i, så kan det også føre til negative følger innenfor flere av kvalitetsindikatorene som er satt opp i forhold til å vurdere implementeringskvaliteten. Ut ifra resultatene så opplever flertallet av respondentene at satsningen var tilpasset deres arbeidshverdag. Men det er indikasjoner i svarmaterialet som tyder på at en i særlig i barnehagene hadde vært tjent med å jobbe mer med å tilpasse innholdet til det som respondentene står overfor i arbeidet sitt. Barn og unge som utfordrer oss var de som intervensjonen i stor grad ønsket å nå. Barn og unge som er utfordrende får ofte større utfordringer etter som de blir eldre, noe som kanskje kan forklare at respondentene fra skolene hadde en langt mer samlet oppfatning om at satsningen var tilpasset deres arbeidshverdag.

6.11 Resultater for Levels of Use for skolene og barnehagene.

Tabell 18. Oversikt over svarfordelingen fra respondenter fra skolene og barnehagene i forhold til Levels of Use.

Levels of Use N: 33	Nivå 1.	Nivå 2.	Nivå 3.	Nivå 4.	Nivå 5.	Nivå 6.	Nivå 7.	Nivå 8.	Vet ikke
Skolene	0	0	0	0	3	1	3	1	3
Barnehagene	0	0	1	4	4	4	6	0	3

Resultatene for Levels of Use viser at det er et vidt spenn i forhold til hvilket nivå respondenter i skolene og barnehagene opplever at implementeringen av kompetanseutviklingsprogrammet har nådd. Det er også en relativt stor andel respondenter som har svart vet ikke på dette spørsmålet. Skolene har samlet sett en oppfatning om at implementeringen har nådd et høyere nivå enn respondentene fra barnehagene. Nivået om integrasjon har flest svar fra alle respondenter. Skolene har flest respondenter som svarer nivåene rutine og integrasjon og kategorien vet ikke. I forhold til barnehagene sine respondenter så har flest respondenter svart nivå 7, integrasjon.

6.11.1 Forskjeller i forhold til Levels of Use for skolene og barnehagene

De store variasjonene for Levels of Use for både barnehagene og skolene kan skyldes at respondentene har svart ut i fra sin individuelle opplevelse av hvilket nivå intervensjonen med kompetanseutviklingsprogrammet har nådd. De har svart ut i fra sin opplevelse av hvordan de har tatt til seg satsningen. Fordi resultatene fra spørreundersøkelsen har vist at det har foregått en mindre kollektiv bearbeiding av kunnskapen som ble innført i satsningen så kan det være at innholdet i satsningen ikke enda helt kjennetegner organisasjonene og arbeidet deres.

Superbrukerne sin rolle i implementeringsprosessen ser også ut til å ikke ha fungert helt etter hensikten, noe som kan være med på å påvirke svarfordelingen i forhold til Levels of Use. Det er også utfordrende å jobbe med traumatiserte, eks. i forhold til egne tidligere livserfaringer, noe som kan ha vært med å påvirke resultatene for Levels of Use. Omtrent alle respondentene svarer at intervensjonen med kompetanseutviklingsprogrammet er tatt i bruk.

6.12 Er det forskjeller i implementeringskvaliteten mellom skolene og barnehagene i Iveland kommune?

Resultatene samlet sett for alle kvalitetsindikatorerne viser en relativt høy grad av kvalitet i implementering av kompetanseutviklingsprogrammet for både barnehagene og skolene. Ved å studere resultatene så er det indikasjoner som tyder på at barnehagene har implementert kvalitetsutviklingsprogrammet med litt høyere grad av implementeringskvalitet enn skolene. Det er vanskelig å slå fast noe helt sikkert ut i fra resultatene i forhold til Levels of Use i forhold til hvilket nå implementeringen med kompetanseutviklingsprogrammet har nådd og om det er noen forskjeller i implementeringskvaliteten mellom skolene og barnehagene.

7.0 Oppsummering og veien videre.

Implementeringskvalitet er et vidt begrep med ulike definisjoner og med bakgrunn i forskningsspørsmålet mitt har jeg sett på ulike sider dette begrepet. Problemstillingen min for denne oppgaven var todelt. Jeg ville evaluere implementeringskvaliteten for et kompetanseutviklingsprogram som har blitt implementert inn i blant annet skolene og barnehagene i Iveland kommune. Videre så ville jeg undersøke om det var noen forskjeller i implementeringskvaliteten mellom skolene og barnehagene. Jeg valgte i denne masteroppgaven å vurdere implementeringskvaliteten ut ifra noen indikatorer for kvalitet i implementeringsprosessen hentet fra QIT og ved å benytte Levels of Use.

Jeg har samlet inn dataene ved å utføre en digital spørreundersøkelse, antall mulige respondenter og ulike begrensninger som finnes ved å utføre undersøkelser digitalt har hatt innvirkninger for resultatet, eks. svarprosenten. Svarprosenten var også litt ulik for skolene og barnehagene, noe som har hatt innvirkninger på resultatene og sammenligningen mellom enhetene i forhold til forskjeller i implementeringskvaliteten.

Kompetanseutviklingsprogrammet ga meg en unik mulighet til å kunne gå inn å studere implementeringskvaliteten og for å se på forskjeller mellom skolene og barnehagene, siden store deler av programmet ble gjennomført samlet og ble drevet etter samme plan for implementering ol.

Ut ifra vurderingsgrunnlaget som jeg satte opp og ved å studere totalmaterialet av resultatene fra spørreundersøkelsen så virker kompetanseutviklingsprogrammet å være implementert med relativt høy grad av kvalitet. Utbytte av implementeringsprosessen ser ut til å ha vært veldig bra for både skolene og barnehagene og forskjellene i implementeringskvaliteten er mindre enn en kanskje kunne forvente. Men resultatene og vurderingene indikerer samlet sett at barnehagene har fått et litt større utbytte av intervensjonen med kompetanseutviklingsprogrammet enn det skolene har fått, eks. resultatene indikerer at barnehagene var mer åpne for satsningen og har tatt litt mer i bruk noe av det som ble ført inn med satsningen.

Den høye implementeringskvaliteten tyder på at prosjektgruppen for intervensjonen har gjort en veldig bra jobb i forhold til å forankre endringen i organisasjonene. En av suksesskriteriene for implementeringen ser ut til å være god prosjektstyring, god kontakt og samarbeid mellom

den lokale ledelsen og de eksterne fra RVTS Sør som var svært sentrale i implementeringen av kompetanseutviklingsprogrammet. Ledelsen i organisasjonene har også vært tydelige og positive bidragsytere i implementeringsprosessen. For de ansatte har denne intervensjonen bidratt til en kompetanseheving som de med stolthet kan si at de har vært en del av. Denne satsningen var «skreddersydd» til Iveland kommune, den strakk seg over lengre tid, med en detaljert plan for implementeringen og det ble hentet inn kompetanse utenfra. RVTS Sør kom inn og bidro med mye ny og god kunnskap og respondentene opplever i stor grad at dette ble levert med entusiasme og engasjement. Ved fremtidige implementeringsprosesser bør en jobbe videre med hvordan teorien og forskningen som skal føres inn i organisasjonene kan og bør omsettes til praksis. En bør ha et større fokus på anvendelsesdimensjonen i fremtidige endringsprosesser.

Iveland kommune har med implementeringen av dette kompetanseutviklingsprogrammet vist at selv små kommuner kan drive store endringsprosesser og lykkes! Store endringsprosesser krever mye av de relativt få menneskene som har ansvaret for driften av disse organisasjonene. Men ved god bruk av kunnskap om implementering så kan en få til bærekraftige endringer. Endringen med kompetanseutviklingsprogrammet vil gå inn som en del av kapasiteten i organisasjonene og vises som bedre kvalitet på arbeidet som utføres. Ved å gå videre og enda dypere inn i begrepet implementeringskvalitet, så kan en ved bruk av kvalitative metoder som eks. fokusgruppeintervjuer få en enda bredere forståelse for implementeringskvalitet og få enda flere innspill til videre arbeid med kompetanseutviklingsprogrammet.

Tittelen for denne masteroppgaven er: Har barnehagene og skolene i Iveland kommune inkluderende læringsmiljøer med utviklingsstøttende intervensjoner? På dette spørsmålet så vil jeg så absolutt svare ja at det har de i skolene og barnehagene i Iveland kommune. Men i arbeid med barn og unge er det viktig å huske på at både de og vi er i endring og dette fører til at vi hele tiden må utvikle oss videre. Vi står stadig overfor nye komplekse utfordringer som vil si at vi må fortsette å utvikle oss og å våge å gå inn i nye endringsprosesser. Den kollektive kapasitetsbyggingen er og blir viktig, hele organisasjonen må jobbe sammen for å levere stadig bedre kvalitet i tjenestene sine. En bør fremover ha fokus på profesjonelle lærende fellesskap, det må skapes en kultur som fremmer alle de ansattes profesjonelle utvikling (Hall og Hord, 2015 og Roland og Ertesvåg, 2018). I disse profesjonelle lærende fellesskapene så er

kollektiv læring vektlagt og som bidrar til å oppnå bærekraftige endringer (Stoll mfl., 2006 og Roland og Ertesvåg, 2018).

I satsningen med kompetanseutviklingsprogrammet så var de utfordrende barn og unge de som satsningen var ment å nå. RVTS Sør (2016) har en Trygg Voksne Kulturplakat som inneholder mye av læringen som ble innført med denne satsningen. Med den avslutter jeg et svært spennende arbeid som har gitt meg mye ny kunnskap som jeg kan ta med meg ut i praksisfeltet.

Trygge Voksne Kulturplakat

Vi verdsetter medvirkning fra ansatte, barn og foreldre.

Barn er ikke vanskelige, de kan ha det vanskelig.

Barn gjør alltid så godt de kan ut fra den situasjonen de er i.

Vi verdsetter forskjellighet –forskjellige barn setter pris på ulike voksne.

Vi øver på å gå fra refleks til refleksjon før vi handler.

Vi hjelper hverandre å se smerten bak uforståelig atferd hos barn.

Vi øver på å regulere egne følelser og samregulere med barna.

Vi har en kultur hvor vi reflekterer over egen praksis og lærer av det.

Oversikt over figurer

Figur 1. Iveland kommune sin modell for Trygg oppvekst, Iveland kommune, 2018.....	8
Figur 2. En overordnet plan for implementeringen av kompetanseutviklingsprogrammet, RVTS Sør, 2016.....	11
Figur 3. Fixen mfl. sitt rammeverk for implementering, 2005. Oversatt til norsk av Pål Roland. Læringsmiljøsenderet, 2016.....	18
Figur 4. Blase mfl. modell over implementeringsdrivere, 2012. Oversatt til norsk av Pål Roland. Læringsmiljøsenderet, 2016.....	22
Figur 5. Roland (2015) sin modell for transformasjonsledelse. Modellen er inspirert av modellen til Mulford, Silins og Leithwood, 2004.....	27
Figur 6. Meyers mfl., 2012 sin modell over kritiske steg i implementeringsfasen. Oversatt til norsk av Roland og Ertesvåg, 2018.....	36
Figur 7. En modell for implementeringskvalitet, Wandersman mfl., 2008. Oversatt til norsk av Roland og Ertesvåg, 2018.....	38
Figur 8. Oversikt over svarfordelingen for respondenter fra skolene og barnehagene i Iveland kommune.....	49

Oversikt over tabeller.

Tabell 1. Oversikt over kvalitetsindikatorer. (Roland og Ertesvåg, 2018 og Meyers mfl., 2012).....	40
Tabell 2. Oversikt over nivåer i Levels of Use. Oversatt til norsk ved Pål Roland (Implementeringsveileder for Stavangerbarnehagen, 2016).....	44
Tabell 3. Oversikt over den samlede svarfordelingen for kvalitetsindikatoren lojalitet.....	51
Tabell 4. Oversikt over den samlede svarfordelingen for kvalitetsindikatoren dose.....	52
Tabell 5. Oversikt over den samlede svarfordelingen for kvalitetsindikatoren levering.....	53
Tabell 6. Oversikt over den samlede svarfordelingen for kvalitetsindikatoren respons.....	54
Tabell 7. Oversikt over den samlede svarfordelingen for kvalitetsindikatoren differensiering.....	55
Tabell 8. Oversikt over den samlede svarfordelingen for kvalitetsindikatoren utstrekning.....	56
Tabell 9. Oversikt over den samlede svarfordelingen for kvalitetsindikatoren tilpasning.....	57
Tabell 10. Oversikt over den samlede svarfordelingen for kompetanseutviklingsprogrammet for Levels of Use.....	57
Tabell 11. Oversikt over svarfordelingen for kvalitetsindikatoren lojalitet for skolene og barnehagene.....	63
Tabell 12. Oversikt over svarfordelingen for kvalitetsindikatoren dose for skolene og barnehagene.....	66
Tabell 13. Oversikt over svarfordelingen for kvalitetsindikatoren levering for skolene og barnehagene.....	68
Tabell 14. Oversikt over svarfordelingen for kvalitetsindikatoren respons for skolene og barnehagene.....	70
Tabell 15. Oversikt over svarfordelingen for kvalitetsindikatoren differensiering for skolene og barnehagene.....	72
Tabell 16. Oversikt over svarfordelingen for kvalitetsindikatoren utstrekning for skolene og barnehagene.....	74
Tabell 17. Oversikt over svarfordelingen for kvalitetsindikatoren tilpasning for skolene og barnehagene.....	76
Tabell 18. Oversikt over svarfordelingen fra respondenter fra skolene og barnehagene i forhold til Levels of Use.....	77

Litteraturliste

- Alsaker, F.D. (2004). *Bernese programme against victimisation in kindergarten and elementary school*. I P.K. Smith, D. Pepler og K. Rigby (red), *Bullying in schools. How successful can interventions be?* Cambridge: Cambridge University Press.
- Bandura, A. 1997. *Self- efficacy. The exercise of control*. New York: Freeman.
- Dalland, O. 2017. *Metode og oppgaveskriving*. 6. utgave. Oslo: Gyldendal Akademisk.
- Diversity Icebreaker. 2019. <https://diversityicebreaker.no/om>
- Domitrovich, C.E, Moore, J.E. og Greenberg, M.T. 2012. *Maximizing the effectiveness of social emotional interventions for young children through high quality implementation of evidence based interventions*. I.B. Kelly og D. Perkins (red). *Implementation science for psychology in education*. New York: Cambridge University Press.
- Durlak, J.A. og DuPre, E.P. 2008. *Implementation matters. A review of research on the influence of implementation on program outcomes and the factors affecting implementation*. *American Journal of Community Psychology*, 41(3/4), 327-350.
- Ekelund, B. Z og Rydningen, N. 2015. *Diversity Icebreaker. Personlig arbeidshefte*. Human Factors Publishing.
- Ertesvåg, S.K. 2012. *Leiing av endringsarbeid i skulen*. 1.utgave. Oslo: Gyldendal Akademisk.
- Ertesvåg, S.K, og Roland, P. 2014. 2. Utgave. *Ledelse av endringsarbeid i barnehagen*. Oslo: Gyldendal Akademisk.
- Fixen, D.I., Naoom, S.F., Blase, K.A., Friedman, R.M., og Wallace, F. 2005. *Implementation research. A synthesis of the litterature*. Tampa, Florida: University of South Florida.
- Fullan, M. 2007. *The New Meaning of Educational Change*. 4. utgave. London: Routledge.
- Fullan, M. 2008. *The six secrets of change*. San Francisco, California: Jossey Bass.
- Fullan, M. 2014. *Å dra i samme retning. Et skolesystem som virker*. Oslo: Kommuneforlaget.
- Fullan, M. 2016. *The new meaning of educational change*. 5.utgave. London: Routledge.
- Fullan, M., Hord, S.M. og Von Frank, V. 2015. *Reach the highest standard in professional learning. Implementation*. Corwin: Sage.
- Greenberg, M.T, Domitrovich, C.E, Graczyk, P.A og Zins. 2005. *The study of implemtation in school- based preventive interventions. Theory, research, and practice*. Rockville, Maryland: Departement of health and human services, substance abuse and mental health services adminstration, centre for mental health services Hord.

- Hall, G.E. og Hord, S.M. 2015. *Implementing change. Patterns, principles and potholes*. 4.utgave. Boston, Massachusetts: Pearson.
- Hargreaves, A. 2001. *A capital theory of school Effectiveness and improvement*. British Educational Research Journal, 27(4), 487-503.
- Implementeringsveilederen for Stavangerbarnehagen*. 2016. Stavanger kommune.
- Iveland kommune 2019, 1.april. Modell for tidlig innsats og trygg oppvekst.
www.kvalifisert.no/tryggoppvekst/
- Jacobsen, D. I. 2018. *Hvordan gjennomføre undersøkelser? Innføring i samfunnsvitenskapelig metode* (3. utgave). Oslo: Cappelen Damm AS.
- Kelly, B. og Perkins, D.B. 2012. *Handbook of implementation science for psychology in education*. N.Y: Cambridge University Press.
- Larsen, T. og Samdal, O. 2008. *Facilitating the implementation and sustainability of second step*. Scandinavian Journal of Educational Research, 52(2), 187-204. doi: 10.1080/003138308019915820.
- Leithwood, K.A. og Beatty, B. 2008. *Leading with teacher emotions in mind*. Thousand Oaks. California: Corwin Press.
- Læringsmiljøsentret, 2016. Hva er implementering?
<https://laringsmiljosenteret.uis.no/skole/organisasjonsutvikling/implementering/hva-er-implementering-article116132-21387.html>
- Læringsmiljøsentret, 2015. Plakat om implementering.
<https://laringsmiljosenteret.uis.no/barnehage/organisasjonsutvikling/implementering/plakat-om-implementering-article116103-21316.html>
- Mevik, K., Lillevik, O.G. og Edvardsen (red), O. 2016. *Vold mot barn. Teoretiske, juridiske og praktiske tilnærminger*. Gyldendal Akademisk.
- Meyers, D.C., Durlak, J.A. og Wandersman, A. 2012. *The Quality Implementation Framework. A synthesis of critical steps in the implementation process*. American Journal of Community Psychology, 50(3-4), 462-480.
- Meyers, D.C., Katz, J., Chien, V, Wandersman, A., Scaccia, J.P. og Wright, A. 2012. *Practical implementation science. Devolving and piloting the Quality Implementation Tool*. American Journal of Community Psychology, 50- 481-496.
- Midthassel, U.V. og Ertesvåg, S.K. 2008. *Schools Implementing Zero- The process of implementing an anti- bullying programme in six Norwegian compulsory schools*. Journal of Education Change, 9(2), 153-172.

Mulford, W., Silins, H. og Leithwood, K. 2004. *Educational leadership for organizational learning and improved student outcomes*. Dordrecht: Kluwer Academic Publishers.

Norsk senter for forskningsdata. (Januar, 2019). <http://www.nsd.uib.no/>

O'Donell, C.L. 2010. *Defining, conceptualizing, and measuring fidelity of implementation and its relationship to outcomes in K-12 curriculum intervention research*. Review of Educational Research, 78, 33-84.

Opplæringslova. 1998. Lov om grunnskolen og den vidaregåande opplæringa. (LOV-1998-07-17-61). <https://lovdata.no/dokument/NL/lov/1998-07-17-61>

Overland, T. 8.9.2015. Tilpasset opplæring- inkludering og fellesskap. <https://www.udir.no/laring-og-trivsel/tilpasset-opplaring/inkludering-og-fellesskap/>

Rammeplan for barnehagen. 2017. Utdanningsdirektoratet.

Roland, P. 2012. *Implementering av skoleutviklingsprogrammet Respekt*. Doktogradsavhandling. Stavanger: UiS.

Roland, P. og Ertesvåg, S.K. 2018. *Implementering av endringsarbeid i barnehagen*. 1. utgave. Oslo: Gyldendal Akademisk.

Roland, P. og Westergård, E. 2015. *Implementering. Å omsette teorier, aktiviteter, og strukturer i praksis*. 1. utgave. Oslo: universitetsforlaget.

RVTS Sør. 2016. Kompetanseprogram for barn og unge i Iveland kommune. <https://www.traumebevisst.no/program/iveland/om.php>

RVTS Sør. April 2019. <https://rvtssor.no/dette-er-oss/verdigrunnlag/>

Schuman, H og Presser, S. 1996. *Questions and answers in attitude Surveys. Experiments on Question Form, Wording and Context*. Thousand Oaks: Sage.

Statistisk sentralbyrå. 30. mars 2019. <https://www.ssb.no/kommunefakta/iveland>

Stoll, L., Bolam, R., McMahon, A., Wallace, M., og Thomas, S. 2006. *Professional Learning Communities: A Review of the Litterature*. Journal of Educational Change, 7(4), 221-258.

Store norske leksikon. 2.juli 2018. <https://snl.no/intervensjon>

SurveyXact. 2018. *SurveyXact By Ramboll. Brukerhåndbok SurveyXact*. Ramboll.

Traumebevisst omsorg. 2016. <https://www.traumebevisst.no/program/iveland/trinn3.php>

Wandersman, A, Clary, E.G., Forbush, J., Weinberger, S.G., Coyne, S.M. og Duffy, J.L. 2006. *Community organizing and advocacy. Increasing the quality and quantity of mentoring programs*. Journal of Community Psychology, 34(6), 781-799.

Wandersman, A., Duffy, J., Flaspohler, P., Noonan, R., Lubell, K., Stillman, L. og mfl. 2008. *Bridging the gap between prevention research and practice. The Interactive Systems*

Framework for dissemination and implementation. Journal of Community Psychology, 41,
171-181.

Vedlegg.

Vedlegg 1. Spørreundersøkelsen.

Velkommen til undersøkelsen av kompetanseutviklingsprogrammet til RVTS Sør og Iveland kommune!

Jeg holder på med en avsluttende masteroppgave på studiet i master i ledelse ved Universitetet i Agder. Jeg ønsker å undersøke kvaliteten i implementeringen/iverksettingen av kompetanseutviklingsprogrammet til RVTS Sør og Iveland kommune. Jeg vil også undersøke om det er noen forskjeller i implementeringen av kompetanseutviklingsprogrammet mellom skolene og barnehagene.

Denne undersøkelsen vil ta i underkant av ti minutter å besvare. Det er frivillig å delta i undersøkelsen. Undersøkelsen er anonym og det vil ikke være mulig å identifisere deg som person i masteroppgaven. Alt svarmaterialet vil bli slettet når masteroppgaven er fullført (juni, 2019).

Du bruker knappene nedenfor for å kunne navigere deg frem og tilbake i undersøkelsen. Trykk på neste for å starte undersøkelsen. Trykk på avslutt når du er ferdig med spørreundersøkelsen.

Med vennlig hilsen
Hilde Sagedal

Jobber du i skole eller barnehage?

- (1) Skole
- (2) Barnehage

Er du enig i at det var behov for å starte en satsning i samarbeid med RVTS Sør i forhold til barn og unge som utgjør en betydelig utfordring?

- (1) I svært stor grad
- (2) I stor grad
- (3) I noen grad
- (4) I liten grad
- (5) Vet ikke

Er du som regel klar og motivert når det skal iverksettes endringer på ditt arbeidssted?

- (1) I svært stor grad
- (2) I stor grad
- (3) I noen grad
- (4) I liten grad
- (5) Vet ikke

Hadde du en opplevelse av at du ville mestre det som det var lagt opp til i satsningen, med tanke på ny kunnskap og utøvelsen av ny kunnskap?

- (1) I svært stor grad
- (2) I stor grad
- (3) I noen grad
- (4) I liten grad
- (5) Vet ikke

Mener du at det var vesentlig å jobbe med organisasjonskulturen i denne satsningen, eks. ved bruk av Diversity Icebreaker (rød, blå og grønn)?

- (1) I svært stor grad
- (2) I stor grad
- (3) I noen grad
- (4) I liten grad
- (5) Vet ikke

Vil du si at du i løpet av satsningen fikk kunnskap om nødvendigheten av ulike teamroller i et velfungerende fellesskap?

- (1) I svært stor grad
- (2) I stor grad
- (3) I noen grad
- (4) I liten grad
- (5) Vet ikke

Har du i løpet av satsningen fått økt forståelse for hvordan dine tidligere livserfaringer påvirker din praktiske omsorgsutøvelse?

- (1) I svært stor grad
- (2) I stor grad
- (3) I noen grad
- (4) I liten grad
- (5) Vet ikke

Har du i løpet av satsningen arbeidet med selvstudieoppgaver?

- (1) I svært stor grad
- (2) I stor grad
- (3) I noen grad
- (4) I liten grad
- (5) Vet ikke

Kan du redegjøre for grunnprinsippene i traumebevisst omsorg?

- (1) I svært stor grad
- (2) I stor grad
- (3) I noen grad
- (4) I liten grad
- (5) Vet ikke

Oppløvede du at din leder var positiv til og en pådriver for denne satsningen?

- (1) I svært stor grad
- (2) I stor grad
- (3) I noen grad
- (4) I liten grad
- (5) Vet ikke

Var forelesere og andre fra RVTS Sør engasjerende og entusiastiske?

- (1) I svært stor grad
- (2) I stor grad
- (3) I noen grad
- (4) I liten grad
- (5) Vet ikke

Er det din oppfatning at forelesere fra RVTS Sør presenterte god forskningsbasert kunnskap?

- (1) I svært stor grad
- (2) I stor grad
- (3) I noen grad
- (4) I liten grad
- (5) Vet ikke

Opplever du at det er lett å overføre kunnskap som du fikk opplæring i til din egen arbeidshverdag?

- (1) I svært stor grad
- (2) I stor grad
- (3) I noen grad
- (4) I liten grad
- (5) Vet ikke

Var du positiv til å delta på satsningen med RVTS SØR?

- (1) I svært stor grad
- (2) I stor grad
- (3) I noen grad
- (4) I liten grad
- (5) Vet ikke

Var det lærerikt å delta på satsningen med RVTS Sør?

- (1) I svært stor grad
- (2) I stor grad
- (3) I noen grad
- (4) I liten grad
- (5) Vet ikke

Ble du mer engasjert i satsningen etter som den forløp?

- (1) I svært stor grad
- (2) I stor grad
- (3) I noen grad
- (4) I liten grad
- (5) Vet ikke

Reflektere du over teori/forskning o.l. i forhold til satsningen sammen med kollegaene dine?

- (1) I svært stor grad
- (2) I stor grad
- (3) I noen grad
- (4) I liten grad
- (5) Vet ikke

Oppevde du at det var viktig at ansatte på din arbeidsplass fikk muligheten til å delta sammen på store deler av opplæringen til RVTS Sør?

- (1) I svært stor grad
- (2) I stor grad
- (3) I noen grad
- (4) I liten grad
- (5) Vet ikke

Satsningen gikk over lang tid og hadde en oversiktlig plan for innholdet, tenker du at det har vært viktig for ditt utbytte av satsningen?

- (1) I svært stor grad
- (2) I stor grad
- (3) I noen grad
- (4) I liten grad
- (5) Vet ikke

Er det din erfaring at superbrukerne bidrar til at kompetansen som ble innført med satsningen vedlikeholdes på arbeidsplassen din?

- (1) I svært stor grad
- (2) I stor grad
- (3) I noen grad
- (4) I liten grad
- (5) Vet ikke

Opplever du at denne satsningen med RVTS Sør var mer vellykket enn andre tidligere satsninger?

- (1) I svært stor grad
- (2) I stor grad
- (3) I noen grad
- (4) I liten grad
- (5) Vet ikke

Møter du barn og unge som oppleves som utfordrende med traumebevisst omsorg?

- (1) I svært stor grad
- (2) I stor grad
- (3) I noen grad
- (4) I liten grad
- (5) Vet ikke

Bruker du kunnskapen din om dampbåtmetaforen/ den tredelte hjernen i arbeidet ditt med barn og unge?

- (1) I svært stor grad
- (2) I stor grad
- (3) I noen grad
- (4) I liten grad
- (5) Vet ikke

Bruker du kunnskapen din om toleransevinduet i arbeidet ditt med barn og unge?

- (1) I svært stor grad
- (2) I stor grad
- (3) I noen grad
- (4) I liten grad
- (5) Vet ikke

Opplever du at du og dine kollegaer har en felles forståelse av at barn ikke er vanskelige, men kan ha det vanskelig?

- (1) I svært stor grad

- (2) I stor grad
- (3) I noen grad
- (4) I liten grad
- (5) Vet ikke

Satsningen var «skreddersydd» til Iveland kommune, tenker du at det har betydning for ditt utbytte av satsningen?

- (1) I svært stor grad
- (2) I stor grad
- (3) I noen grad
- (4) I liten grad
- (5) Vet ikke

Hadde du en opplevelse av at satsningen var tilpasset den virkeligheten som du møter på din arbeidsplass?

- (1) I svært stor grad
- (2) I stor grad
- (3) I noen grad
- (4) I liten grad
- (5) Vet ikke

Visjonen for satsningen med RVT Sør var: Gi ledelsen og personalet faglig trygghet og kompetanse til å skape et inkluderende læringsmiljø der utsatte barn og unge blir møtt med utviklingsstøttende intervensjoner. Kryss av for hvilken kategori du mener denne satsningen har nådd i din organisasjon.

- (1) Ikke i bruk. Endringstiltakene er lite kjent og innebærer ingen eller lite involvering.
- (2) Orientering. De ansatte er i ferd med å sette seg inn innholdet og får informasjon om målsetting og ressurskonsekvenser.
- (3) Forberedelse. Det er vedtatt å bruke endringstiltakene og det planlegges hvordan dette settes i gang.
- (4) Mekanisk bruk. Kjernekomponentene (Traumebevisst omsorg/ teoretisk opplæring og organisasjonskultur) i endringsarbeidet er tatt i bruk på en relativt enkel måte. Det mangler foreløpig dybdeforståelse og de ansatte har ikke gjennomført nok refleksjonsprosesser. Endringen har bare i noen grad nådd praksissituasjonene og de har ikke fått en kollektiv forståelse av innholdet ennå.
- (5) Rutine. Bruken av endringsarbeidet har stabilisert seg. Innholdet har imidlertid i mindre grad blitt videreutviklet, slik at det kan brukes på nye måter i nye situasjoner.

- (6) Foredling. De ansatte kan innholdet så godt at de kan arbeide variert, både på kort og lang sikt. Her er innholdet innført slik at det brukes på en avansert måte.
- (7) Integrasjon. Det har blitt utviklet en kollektiv forståelse blant de ansatte, slik at de på en felles måte kan påvirke målgruppen, som i dette tilfellet er utfordrende barn og unge.
- (8) Fornyelse. Et sentralt tema er her å videreutvikle praksis på bakgrunn av evaluering. Dette innebærer ofte å skape nye elementer relatert til det opprinnelige innholdet, slik at det kan brukes på nye måter og nye situasjoner i organisasjonen.
- (9) Vet ikke