

Fakultet: Humaniora, idretts- og utdanningsvitenskap  
Studieprogram: Utdanningsledelse  
Navn: Katrine Arvesen

# Hvordan opplever og utvikler et team i barnehagen kunnskap?

Årstall: 2019



## Forord:

Å skrive denne oppgaven har vært en lang og krevende prosess. Noen dager har jeg vært fylt med tanker, altfor mange tanker, og perspektiver jeg ønsker å utforske. Andre dager har jeg ikke hatt en eneste tanke, og dratt meg i håret av irritasjon. Jeg har vært glad og trist, og fått testet min egen selvdisciplin. Jeg har lært masse om meg selv som forfatter, og er glad for å ha vært gjennom denne prosessen.

Det viktigste for min utvikling har vært at jeg har sett sammenhenger jeg ikke har sett før. Det har vært en spennende prosess med erfaringer som jeg bærer med meg videre i jobbkarrieren og livet.

Det har til tider vært svært krevende, men takket være flott hjelp fra medstudenter, og Terese har jeg kokt tankene mine ned til denne oppgaven.

Jeg ønsker også å takke deltakerne som sporty stilte opp i mitt granskende gruppeintervju.

Jeg vil også takke familien min som har vært tålmodig med meg når jeg har vært fraværende både fysisk og psykisk.

Katrine Arvesen

- Lier 01.05.2019

## Sammendrag

Problemstillingen er: "Hvordan opplever og utvikler et team i barnehagen kunnskap"? For å belyse dette ønsker jeg å se på hvordan barnehagens kunnskapsutvikling henger sammen med utviklingsprosesser. Jeg har da valgt meg ut et team i barnehagen.

Forsknings spørsmål:

- Hvordan opplever et team kunnskap?
- Hvordan jobber lederen for å fremme kunnskapsutvikling?

Teori: Jeg beskriver ulike teorier som setter studien min i sammenheng. Innenfor teorien har jeg en kunnskapsdel der jeg beskriver kunnskap teorier delt inn etter ulike retningene, strukturell, kunnskapsspiralen, og sosiokulturelt perspektiv. Jeg redegjør for organisasjonsteori og knytter den opp mot barnehagen som organisasjon. Videre beskriver jeg ledelse som funksjonelt og ledelse i et relasjonsperspektiv. Teamteorien til Hjertø (2013) og Aasen (2012) knytter jeg sammen med teamarbeid i barnehagen.

Metode: Jeg har valgt kvalitativ metode, og gruppeintervju som undersøkelsesform. Intervjuet var delvis strukturert. Daglig leder var også tilstede sammen med teamet under intervjuet. Jeg valgte ut to team i to ulike barnehager, barnehage Grønn og barnehage Orange. Gruppeintervjuet er preget av mange perspektiver der deltakerne ofte utfyller og spør hverandre oppfølgingsspørsmål.

Presentasjon av funn: Jeg transskriberte og sorterte materialet og lagde kategorier. Kjerne kategorien er "Kunnskap- hvordan det?". De fire hovedkategoriene er "Kunnskapsdeling", "Teamet", "Kunnskapsutvikling" og "Lederen og organisasjonens betydning".

Drøfting: Jeg løfter frem funn og sitater fra deltakerne og drøfter de i lys av teorien. Jeg diskuterer at taus og eksplisitt kunnskap vektlegges ulikt av deltakerne. Jeg beskriver hvordan teamene har vært gjennom en kunnskapsutviklings prosess, og hva prosessen resulterte i. Jeg drøfter kompleksiteten i teamlederrollen.

Oppsummering: Jeg oppsummerer med at team kan utvikle, men også avvise kunnskap. Og at ulike team utvikler forskjellig kunnskap ut ifra relasjoner innad og teamlederen.

## Innholdsfortegnelse

1. Innledning:.....	s: 6
1.2 Problemstilling og forskerspørsmål.....	s:7
1.2.1 Avgrensing av tema.....	s:8
1.4 Oppgavens struktur.....	s 9

### Teoretisk rammeverk

2. Teoretisk rammeverk.....	s: 10
2.1 Ulike syn på kunnskap.....	s: 10
2.1.1 Det strukturelle perspektiv.....	s: 11
2.1.2 Kunnskapsspiralen.....	s: 12-14
2.1.3 Det sosiokulturelle perspektivet.....	s 14
2.1.4 Praksisfellesskap.....	s:15
2.1.5 Samskapt læring.....	s: 16
2.2 Kunnskapsutvikling.....	s 17
2.3 Barnehagen som organisasjon.....	s:17-18
2.3.1 Senge sine fem disipliner.....	s: 18-19
2.4 Kultur.....	s: 20
2.4.1 Beskrivelse av kultur.....	s: 20-21
2.4.2 Scheins kulturmodell.....	s: 21
2.4.3 Subkulturer.....	s : 21-22
2.5 Ledelse.....	s: 22
2.5.1 Ledelsesfunksjonene.....	s: 22-24
2.5.2 Teamlederrollen i samfunnet.....	s24-25
2.5.3 Relasjonsledelse som teamledelse.....	s: 25
2.6 Teamet.....	s: 26
2.6.1 MIPEO.....	s: 27-29

### Metode

3. Kvalitativ metode.....	s:30
3.1 Vitenskapeteoretisk grunnlag.....	s: 30-31
3.2 Gruppeintervjuet.....	s 31
3.3 Valg av deltakere.....	s:31-32
3.4 Om barnehagene.....	s: 32
3.5 Utvelgelse av deltakere.....	s 32-33
3.6 Intervjuguiden.....	s: 33
3.7 Intervjuundersøkelsen.....	s 34
3.8 Gyldighet.....	s: 34-35
3.9 Pålitelighet.....	s: 35
3.10 Etske betraktninger.....	s: 35-36
3.11 Transkripsjon.....	s: 36
3.12 Analyse av funn.....	s 37-38

### Presentasjon av funn:

3.13 Presentasjon av funn.....	s: 39
3.13.1 Kunnskap-hvordan oppleves det.....	s: 39-40
3.13.2 Kunnskapsdeling.....	s: 40-41

3.13.3 Teamet.....	s:42-43
3.13.4 Kunnskapsutvikling.....	s: 43-46
3.13.5 Lederen og organisasjonens betydning.....	s: 46-48

## Drøfting av funn

4.1 Taus v seksplisitt kunnskap, ulike synspunkter innad i teamet.....	s 49
4.2 Kunnskapsdeling.....	s: 51-53
4.3 Kunnskapsutvikling- teamene utvikler kunnskap.....	s 53-55
4.3.1 Beskrivelse av en prosess fra Team Grønn.....	s 54-55
4.4 Ufrivillig kunnskap.....	s: 56-57
4.5 Organisasjonens betydning.....	s:57-58
4.6 Teamlederrollen i organisasjonen.....	s: 58-59
4.7 Teamlederen- faglighet og lederrolle.....	s: 59-60
4.8 Teamene i lys av kulturen.....	s 60
4.8.1 En samfunnsutfordring?.....	s 61

## Avslutning

5 Veien videre.....	s 62
6 Oppsummerende konklusjon.....	s: 62-63
7 Litteraturliste.....	s 64-65
7.1 Oversikt over Lover/Rammeverk det er henvist til.....	s 66
7.2 Tabeller .....	s 66
7.3 Figurer.....	s 66

Vedlegg 1 Intervjuguide

Vedlegg 2 Samtykkeskjema

## 1. Innledning:

Jeg har jobbet flere år i barnehage som pedagogisk leder og som styrer. I dag jobber jeg som styrer i en seks avdelings barnehage. I mitt møte med barnehagesektoren oppdaget jeg barnehagens komplekse rolle i samfunnet. Til stadighet stilles det nye krav til barnehagen fra mange hold som departement, foreldre og utdanningsforbundet. For eksempel ble barnehagen flyttet fra Barne og Familie departementet til kunnskapsdepartementet for å fremstå som en del av utdanningsløpet (Børhaug, Helgøy, Homme, Lotsberg, Ludvigsen 2011). Nye rammeplaner for barnehagen blir stadig mer detaljstyrende for barnehagens innhold og oppgaver, og har gått fra vage formuleringer til skarpere forventningstiltak. Dette understreker både forskning fra Bae og Arnesen som mener at denne utviklingen også krever mer av de ansatte da de ansatte må være mer refleksive og selektive slik at de ivaretar barnas rettigheter i det økende kunnskapspresset (Arnesen 2012), (Bae 2012).

FUB (foreldreutvalget for barnehager) har også krav til barnehagen og hva den skal prestere av kvalitet for omverdenen og ikke minst for barna. Rammeplanen som fortsatt er ganske fersk, vektlegger enda mer fokus på foreldresamarbeid, overgangssituasjoner for barna, tilvenning i barnehagen, og løfter frem barnehagen som en lærende organisasjon (KD 2017). I stortingsmelding 24: Framtidens barnehage (2013:62) står det:

"God ledelse er viktig for kvaliteten i barnehagene. Som pedagogisk samfunnsinstitusjon må barnehagen være en utviklende organisasjon med en kunnskapsorientert ledelse." I august 2018 ble det også innført en pedagognorm som medfører at barnehagen får en høyre andel fagutdannede. Det ligger altså et krav fra omgivelsene om utviklingen av barnehagen som en kunnskapsorganisasjon.



Figur 1: Av Gotvassli (2015)

Denne modellen viser barnehagen som en organisasjon sine utfordringer. Den beskriver barnehagens fokus sett i sammenheng med læringstrykk, og om barnehagen er dårlig eller velfungerende (Gotvassli 2015). Rammeplanen (KD 2017:13) sier at barnehagen skal være en lærende organisasjon. Figuren viser at det kan være en utfordring for barnehagen som organisasjon å være lærende. Hvordan oppnå dette? Forskning av Gotvassli (2006) peker på at relasjoner mellom ansatte som essensielle og grunnleggende for at barnehagen skal leve opp til den kvaliteten som omverdenen stadig krever mere av. I barnehagen jobbes det i avdelinger som fungerer som team. Da barnehagen bygger på relasjonelt arbeid kan det være funksjonelt å utvikle barnehagen som en teambasert organisasjon (Aasen 2012). Pedagogisk leder har ansvar for teamet og dens utvikling og fokus. MAFAL-prosjektet står for: ”Meistring av førskulelærarrolla i eit arbeidsfelt med lekmannspreg” og er opptatt av hvordan kvaliteten i barnehagen blir påvirket av et arbeidsfellesskap som har flere ufaglærte enn faglærte. Funn i prosjektet viser særlig at formell kompetanse ikke er den enerådende relevante kompetanse i barnehagen, og må i noen tilfeller konkurrere med erfaringskompetanse og personlige egenskaper. Dersom vi forenkler tallene over ansatte i barnehagen kommer det frem at i en typisk barnehage på fire avdelinger vil det være flere ufaglærte enn de med barnehagelærerutdanning (MAFAL prosjektet, Høgskolen i Volda, Hauge, 2013). Pedagogisk leder skal veilede og rådføre seg med personalet slik at de hele tiden jobber etter "barnets beste". Dette begrepet er gitt av Barnehageloven, og gir føringer til alle ansatte i barnehagen om hvordan de hele tiden skal ta hensyn til enkeltbarnets behov, men samtidig se gruppa som helhet. (Gotvassli 2006)

## **1.2. Problemstilling og forskerspørsmål:**

Jeg har valgt å fokusere på kunnskapsutvikling i barnehagen fordi jeg synes det er både interessant og relevant. Jeg har alltid vært fascinert over hva kompleksiteten i begrepet, og opplevelsen av hva ordet "kunnskap" symboliserer. For meg, som styrer i en barnehage, er dette et viktig emne som kan bidra til å utdype min forståelse av hva som skjer av kunnskapsutvikling innad i et team. Slik kan jeg bedre utvikle min forståelse av hvordan jeg kan tilrettelegge og påvirke teamets arbeid. Samtidig tenker at dette er viktig kunnskap for alle som jobber i barnehagen, slik at vi kan bli mer bevisst hva slags kunnskap vi ønsker at barnehagen skal utvikle.

Det eksisterer mange ulike teorier og retninger som kunnskapsbegrepet toles ut ifra. Det er et økende trykk fra samfunnet på kunnskapsutvikling. Organisasjoner ønsker å fremstå som kunnskapsutviklende, men vet ikke helt hvordan de blir kunnskapsutviklende (Gotvassli 2015) .

Jeg har kommet frem problemstillingen: "Hvordan opplever og utvikler et team i barnehagen kunnskap"? For å belyse dette ønsker jeg å se på hvordan barnehagens kunnskapsutvikling henger sammen med prosesser og samarbeid innad i et team i barnehagen..

Forskningsspørsmålene mine er som følger:

- Hvordan opplever et team kunnskap?
- Hvordan jobber lederen for å fremme kunnskapsutvikling?

### **1.2.1 Avgrensning av tema:**

Jeg ønsker å avgrense oppgaven innenfor visse kriterier. Begrepet kunnskap er flere steder knyttet opp mot begrepet læring, utvikling, kompetanse og sist men ikke minst kvalitet, som for eksempel er beskrevet i styringsdokumentene over. Disse begrepene er tett forbundet, og beskriver mye av det samme. Derimot ønsker jeg å hovedsakelig fokusere på kunnskapsutvikling innad i et team som selvfølgelig påvirkes av ledelsen og organisasjonen rundt seg. Teamet eksisterer også i et dynamisk forhold med andre team i barnehagen. Jeg ønsker å avdekke hva kunnskap er, og hvordan den eksisterer i teamet. Hvordan blir den delt med andre, og slik utviklet videre i akkurat dette teamet? For å få frem flere perspektiver har jeg valgt å belyse kunnskapsutviklingen i to forskjellige team i to forskjellige barnehager. Jeg beskriver både team, organisasjon og ledelsesperspektiver for å fremme helheten kunnskapsutviklingen skjer innenfor.



## 1.3 Oppgavens struktur:

Kapitel 1: Innledning og valg av problemstilling og forskningsspørsmål. Jeg redegjør for hvorfor jeg har valgt min problemstilling og hva jeg ønsker å forske på.

Kapitel 2: Teoretisk rammeverk. I denne delen av studien vil jeg presentere teori som beskriver ulike perspektiver, og setter problemstillingen min inn i en sammenheng. Teoridelen er delt i fire hovedretninger: kunnskap, organisasjon og dens kultur, ledelse og team. Organisasjonsteori og teamteorien skaper rammene for studien, mens kunnskap, ledelse og kultur belyser prosessen innad i teamet og hvordan de blir påvirket av rammene. Først redegjør jeg for ulike kunnskapsretninger: strukturell, kunnskapsspiralen, sosiokulturell. De ulike kunnskapsretningene er også nært knyttet sammen med organisasjonsteori og beskrives delvis i samme kontekst. Etter det beskriver jeg hvordan kultur preger organisasjonen. Så kommer perspektivene på ledelse inn der ledelsesfunksjonene viser lederens oppgaver mens relasjonsledelse beskriver det relasjonelle perspektivet på hvordan oppgavene kan utføres. Deretter beskriver jeg relasjonsledelse og teamlederrollen. Ettersom oppgaven min omhandler teamarbeid, beskriver jeg teamteori knyttet opp mot barnehage og utviklingsprosesser. Noen steder har jeg koblet ulike teorier sammen da de utfyller hverandre, eller beskrive ulike perspektiver ved samme fenomen.

Kapitel 3: Metodedelen presenterer hvilken metode jeg har valgt for å undersøke og svare på problemstillingen min. Jeg beskriver kvalitativ metode og metodiske valg jeg har tatt

Kapitel 4: Analyse av funn. Jeg har sortert funnene inn i ulike kategorier. Kjernekategoriene er "Kunnskap- hvordan oppleves det?". De fire hovedkategoriene er "Kunnskapsdeling", "Teamet", "Kunnskapsutvikling" og "Lederen og organisasjonens betydning".

Kapitel 5: Drøfting av funn. Jeg drøfter funnene i lys av teori. Drøftingen har en annen inndeling enn kategoriene i funnene. Da drøftingen tar utgangspunkt i funnene i lys av teori blir inndelingen annerledes.

Kapitel 6: Avslutning. Jeg oppsummerer studien og gir mitt perspektiv på hva videre forskning på feltet burde vektlegge.

## 2. Teoretisk rammeverk:

I denne delen av oppgaven beskriver jeg ulike teorier som belyser problemstillingen min fra ulike perspektiver. Jeg redegjør for ulike syn på kunnskap av Gotvassli 2015 og Nonaka og Takeuci (2000). Barnehaugen som organisasjon og dens kultur beskriver jeg basert på Senge, (2006), Børhaug mfl (2011) og Bang (2011). Tilslutt beskriver jeg teamlederrollen i samfunnet, teamledelse i et relasjonelt perspektiv (Skogen 2005) og teamteori basert på Aasen (2012) og Hjertø (2013).

### 2.1 Ulike syn på kunnskap

Kunnskap og kompetanse er begreper som henger sammen og som ofte er vanskelige å dele. Kunnskap kommer fra epistemologi som kommer fra det greske ordet *episteme* som betyr kunnskap, og logos som betyr læren om. Kunnskapsbegrepet kan deles i to; eksplisitt og taus kunnskap. Eksplisitt kunnskap omtales som formell kunnskap gjerne basert på teorier, gjerne nedskrevet. Taus kunnskap er erfarings basert ofte forankret i erfaringer og ideer gjerne kalt «Knowhow» (Gotvassli 2015).

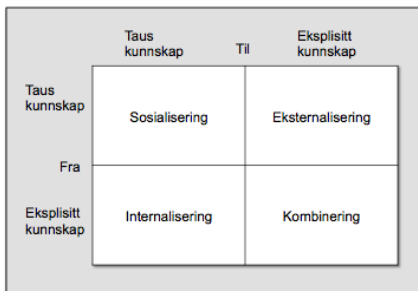
Kunnskap i organisasjoner kan deles inn i to hovedkategorier; strukturperspektivet og det sosiokulturelle perspektiv (Gotvassli 2015). Innenfor strukturperspektivet er kunnskapen eksplisitt mens innenfor det sosiokulturelle perspektivet er kunnskapen bundet til sosiale situasjoner og kan ofte være taus. Videre deles disse to hovedkategoriene i fire ulike perspektiver; strukturperspektivet, kunnskapsspiralen, det sosiokulturelle perspektivet og intuisjon og følelser. Innenfor det rasjonelle eksisterer kunnskap gjennom struktur og prosedyrer. Innenfor kunnskapsspiralen fremheves Nonaka og Takeuci (2000) sitt syn på utvikling av kunnskap. Teorien går i hovedsak ut på å omdanne taus kunnskap til eksplisitt kunnskap og tolkes som en mellomting av det strukturelle og det sosiokulturelle. Den er basert på en prosessforståelse, men den har samtidig som mål og utvikle eksplisitt kunnskap og spre den i organisasjonen, og slik skape ny eksplisitt kunnskap/systemer. Innenfor det sosiokulturelle vektlegges kunnskapsutvikling som en prosess som foregår innenfor kulturelle og sosiale rammer. Med andre ord: kunnskap gjennom handling (Gotvassli 2015). Det fjerde perspektivet heter "kunnskapsutvikling gjennom følelser og intuisjon" der kunnskapsutvikling tolkes i sammenheng med kunst og intuisjon som fenomen (Gotvassli 2015). Da dette perspektivet ikke er relevant for oppgaven min har jeg valgt å ikke beskrive det

### 2.1.1 Det strukturelle perspektiv:

Innenfor dette synet er kunnskap noe som kan klassifiseres og struktureres og slik distribueres til andre. Strukturperspektivet kan knyttes opp mot det engelske "knowledge management" som er en effektivisert spreder av eksplisitt kunnskap fra mange ulike kilder. For eksempel innenfor informasjonsteknologi kan menneskelig aktivitet erstattes av maskiner eller roboter som utfører en oppgave basert på innsamlede kunnskaper og erfaringer fra mennesker (Gotvassli 2015). Denne kunnskapsproduksjonen må sees i en samfunnsmessig sammenheng med et økende trykk på kunnskapsutvikling. I organisasjoner er det ulike informasjonssystemer som skal forenkle og hjelpe kunnskapsarbeiderens hverdag. Dette er driftsstøttesystemer, kunnskapsstøttesystemer og beslutningsstøttesystemer. Driftsstøttesystemer er for eksempel rapportering og oppfølgingssystemer til bruk i den daglige driften. Kunnskapsstøttesystemer er for eksempel databaser og informasjonssystemer. Beslutningsstøttesystemer tar i bruk informasjon i organisasjonens systemer får å fatte kalkulerte beslutninger (Gotvassli 2015). Dette er systemer barnehagen som organisasjons behøver for å strukturere hverdagen. Utfordringen ligger i å ha en balansegang mellom systemer som et hjelpemiddel og systemer som er ensrettede. For mange og tydelige systemer kan bidra til å svekke ansattes autonomi på arbeidsplassen.

Dette synet på kunnskap kan sees i forbindelse med byråkratier som organisasjonsform. De har en formell øverst leder, men samtidig også mange nivåer som kontrollerer nivået under seg. Organisasjonen er gjennomsyret av regler som styrer arbeidsprosessene og opprettholder struktur. Slik kommer ledelsen til uttrykk; gjennom systemets oppbygging. Byråkratier er gode på å gjøre det de alltid har gjort. Det å styre etter overordnede mål kan være utfordrende ettersom byråkratiet har en lang historie av automatiserte rutiner og prosedyrer. Da må man løfte frem et nivå's verdier og kvaliteter for å skape mer resultatorientering (Strand 2007). I barnehagen arbeides det på papiret etter en hierarkisk modell, der styrer er øverst, så teamledere og så assistenter nederst. Arbeidsstrukturen tydeliggjør også forventinger i form av rutiner, arbeidsbeskrivelser og arbeidsoppgaver beskriver den varierende graden av formalisering og sentralisering i barnehagen. I noen barnehager vil styreren informeres om alle beslutninger, mens i andre barnehager er det teamledergruppa og styreren i mer eller mindre grad som tar beslutninger. Gotvassli (2006).

## 2.1.2 Kunnskapsspiralen



Figur 2: SECI modellen

Innenfor dette perspektivet ligger hovedvekten på hvordan taus kunnskap kan settes ord på og deles med andre i organisasjonen slik at organisasjonen kan være utviklende. Samtidig er kunnskapsutviklingen knyttet til menneskelig aktivitet og skjer mellom mennesker. (Gotvassli 2015)

Organisasjonsteoretikeren Nonaka og professor Takeuchi (2000) har utarbeidet SECI modellen som viser hvordan kunnskap overføres og omdannes. Modellen bygger på "knowledge conversion" som er interaksjonen mellom taus og eksplisitt kunnskap og er delt i fire; sosialisering, eksternalisering, kombinerende og internalisering (Nonaka og Takeuchi 2000). Kunnskapsutviklingen skjer i spiralbevegelse over tid som er i kontinuerlig bevegelse. Den starter på taus kunnskap som blir satt ord på i dialog og refleksjon med andre. Videre blir kunnskapen til rutiner eller struktur i organisasjonen som igjen blir til operasjonell kunnskap som viser seg i for eksempel nye produkter eller handlinger. Slik fortsetter spiralen videre gjennom de nye handlingene og den nye tause kunnskapen. (Gotvassli 2015)

I sosialiseringsprosessen synliggjøres den tause kunnskapen gjennom handling. Gjennom for eksempel å observere hverandre, kan taus kunnskap hos et individ bli til taus kunnskap hos et annet individ. Sosialisering kan også skje utenfor organisasjonen. For eksempel gjennom besøk kan organisasjonen dra nytte av taus kunnskap ved å samhandle med dem. I barnehagen kan for eksempel en spesialpedagog komme og samhandle med et barn mens den ansatte observerer (Nonaka og Takeuchi 2000).

Eksternalisering er prosessen hvor taus kunnskap blir uttrykket og formet til eksplisitt kunnskap. Gjennom dialog og diskusjon får metaforene form og mening og blir omgjort til eksplisitt kunnskap. Denne eksplisitte kunnskapen kalles krystallisert kunnskap, altså kan den

eksistere og deles med andre. Gjennom denne prosessen blir kunnskap omdannet fra individet til kunnskap i organisasjonen (Nonaka og Takeuchi 2000).

Kombinering er prosessen hvor eksisterende eksplisitt kunnskap omdannes til ny eksplisitt kunnskap. Kunnskap formidles verbalt eller skriftlig, så sorteres den og kategoriseres for å på nytt bli oppfattet av en aktør eller et system. Et eksempel på dette er læringssituasjoner i teoretisk utdanning der eksplisitt kunnskap læres bort til andre som da utvikler ny eksplisitt kunnskap. I barnehagen kan dette vises for eksempel når vi er på kurs, eller har opplæring i nye datasystemer eller rapporteringssystemer (Nonaka og Takeuchi 2000).

Internalisering er prosessen hvor eksplisitt kunnskap omdannes til taus kunnskap. Den skapte eksplisitte kunnskapen blir delt i organisasjonen og blir til nye handlinger og slik taus kunnskap hos individet. Altså tar individet inn eksplisitt kunnskap og kroppsliggjør den og lar den være med å forme handlinger. Internalisering er nært knyttet til learning by doing begrepet, som omhandler at man lærer på en aktiv måte gjennom handling (Nonaka og Takeuchi 2000).

I forbindelse med SECI modellen beskrives noen punkter fra Nonaka og Takeuchi (2000) som kan hemme eller fremme den prosessen det er å utvikle kunnskap i organisasjonen. Disse er:

1.intensjon, 2.autonomi, 3.kaos, 4.redundans, 5.nødvendig variasjon

Intensjon og vilje er viktig for å kunne strekke som mot fremtidsrettet mål. Dette kan sees i sammenheng med Senges (2006) tanke om at alle har deltakelse i utvikling av, og arbeider mot en felles visjon.

Med autonomi menes det at aktørene kan være med å påvirke sitt arbeid gjennom å ikke arbeide for mål de mener er i strid med egne meninger og å ikke velge handlemåter de mener er lite produktive. Det at det er rom for autonomi vil da også fremme kunnskapsutvikling da individet får lov til å prøve og feile og slik gjøre seg opp erfaringer og refleksjoner som kan bli til kunnskap (Nonaka og Takeuchi 2000).

Kreativt kaos er en hendelse bestående av mange små hendelser med sammensatte konsekvenser som kan bli til en utfordrende situasjon. Dette avhenger av hvordan organisasjonen håndterer situasjonen, om den blir kreativ eller destruktiv. Kan organisasjonen reflektere over egen praksis kan det bli en skapende kreativ prosess som fører til utvikling. Denne evnen til å kunne se bakover men samtidig utforme en ønsket fremtid blir av Nonaka og Takeuchi (2000) beskrevet som evnen til å være skapende. Dette kan også sees i

sammenheng med Senges (2006) tanker om at organisasjonen skal strekke seg mot en ønsket fremtid.

Innenfor redundans vektlegges utfordringene med å overføre ekspertkunnskaper mellom individer. Det bygger på meningsfull dialog mellom to parter som deler felles kunnskap. Gjennom innsyn i hverandres kunnskaper og tillit blir de individuelle oppfatningene del av en sosial prosess (Nonaka og Takeuchi 2000).

Nødvendig variasjon er at organisasjonen må besitte de samme kunnskaper som mangfoldet den skal håndtere. Organisasjonen må kunne tilpasse seg og utvikle seg i møte med omgivelsene. Det handler om å få i gang samtaler og formulere en visjon. Organisasjonen må aktivisere kunnskapsaktivister og skape den riktige konteksten. Den lokale kunnskapen må deles og globaliseres (Nonaka og Takeuchi 2000).

Det er uttrykt noe kritikk mot SECI modellen. Gourlay (2002) beskriver modellen som mangelfull empirisk dokumentert og at forbindelsen mellom taus og eksplisitt er mer sammensatt enn en enkel spiralbevegelse. Av Irgens (2011) blir modellen kritisert for å ha et dualistisk syn på kunnskap, enten som taus eller eksplisitt. Men om dettes var deres intensjon eller om de egentlig står for et holistisk syn, bare er fremstilt dualistisk er det ulike perspektiv på.

### **2.1.3 Sosiokulturell forståelse av kunnskapsutvikling:**

Hovedvekten innenfor dette feltet er at kunnskapsutvikling skjer i sosiale og kulturelle prosesser. Teorier innenfor dette tankesettet oppstod som en reaksjon på det strukturelle synet på kunnskapsutvikling. Innenfor denne retningen er det flere ulike vinklinger, felles er at de er opptatt av det som skjer her og nå (Gotvassli (2015)).

Schön (2001:29) forteller om følgende kjennetegn ved kunnskap:

1. Noen handlinger vet vi hvordan vi skal utføre og vi trenger ikke tenke gjennom de før de utføres.
2. Denne adferden kan være vanskelig å forklare, og vi er ikke oppmerksomme på hvor vi har lært den.
3. Denne kunnskapen er ofte tett knyttet opp imot de sosiale og materielle forhold den skapes i, og er en del av nettverk av kontinuerlige praksiser.
4. Kunnskapen er relasjonell og omdannes for eksempel ved hjelp av språk.

5. Kunnskapen er forankret i en kontekst med interaksjon som deltakelse i et praksisfellesskap-
6. Kunnskapen blir hele tiden omdannet og er derfor midlertidig og dynamisk.

Som en oppsummering av disse punktene er at kunnskap innenfor det sosiokulturelle er prosessuelt og dynamisk og ikke strukturelt og objektivt. Innenfor barnehagen kan dette sees i praktiske situasjoner og i samhandling mellom ansatte og mellom barn. Det er også tett forbundet med praksisfellesskapet og samskapt læring.

### **2.1.4 Praksisfellesskap:**

Dette er et sentralt begrep innenfor det sosiokulturelle og beskrives gjerne opp imot felles aktiviteter, gjensidig engasjement og felles referanser. Praksisfellesskap er en gruppe som deler felles interesser, problemer eller lidenskap og deler kunnskap og erfaringer om dette med gruppen (Wenger 1998). Praksisfellesskap beskrives også som en uformell gruppe som kommer sammen og har ansvar kun for seg selv. Hensikten med gruppen er å diskutere og dele kunnskap og erfaringer. Det er som regel ingen formell leder og gruppen har ikke mange medlemmer. Gruppen har egne språk, uttrykk og fortellinger (Wenger 1998).

Det kan være utfordrende for organisasjonen å forholde seg til praksisfellesskap ettersom det er vanskelig å identifisere praksisfellesskap som en del av organisasjonen. Praksisfellesskap kan være et nettverk som utveksler informasjon ved bruk av epost eller det kan være en felles lunsj hver onsdag. Individuer knytter seg til praksisfellesskapet basert på egen interesse av kunnskapsutvikling innenfor i organisasjonen. Det er faglighet og praksis som uttrykkes og deles. Kunnskap som blir utviklet fra dette blir i praksis fellesskapets eie, og slik blir kunnskap i fellesskapet selv om et individ slutter. Praksisfellesskapet kan være nært knyttet opp mot barnehagen som organisasjon, eller et team i barnehagen. Selv om teamet er formelt organisert oppfyller det andre krav som praksisfellesskap bla felles problemer de må løse sammen. Både praksisfellesskapet og samskapt læring kan sees i forbindelse med det relasjonelle perspektivet på at kunnskap og læring har en kollektiv dimensjon. Medarbeiderne deltar sammen om noe i et sosialt fellesskap, i hverdagslivet i barnehagen, og det skapes relasjoner gjennom aktiviteter. Slik kan det da beskrives som at samspillet mellom personalet i barnehagen er et lærende fellesskap der læring og utvikling krever utveksling av kunnskaper fortellinger og erfaringer. På denne måten blir samspillet en dynamisk og systematisk interaksjon mellom personalet, der man lærer av hverandres fortellinger og handlinger (Aasen 2012).

### 2.1.5 Samskapt læring:

Levin og Klev (2002) beskriver samskapt læring som systematiserte kollektive læringsprosesser som produserer nyttig og brukbar kunnskap. De har utviklet en modell for organisasjonsutvikling med hensikt å komme frem til konkrete løsninger på organisasjonsmessige problemstillinger. Modellen/læringsløyvene handler hovedsakelig om hvordan alle deltakerne i en organisasjon må inkluderes i prosessen og at det må skapes arenaer for kommunikasjon og refleksjon. Utgangspunktet for teorien er at det finnes en utfordring eller et ønske om forbedring i organisasjonen. Utviklingsprosessen begynner med å skape en arena, bestående av både interne og eksterne aktører, for utveksling og refleksjon over kunnskaper og erfaringer. Ettersom de ulike aktørene har ulik kunnskap får de et bredere perspektiv og kan utvikle nye tenkemåter. Både refleksjon alene og i felleskap kan fremskaffe kunnskaper, og kalles de to læringsløyvene. Organisasjonsutviklingen deles i tre faser. Den første er avklaring av et problem eller utfordring. Den andre er oppstart og igangsetting, og den tredje er den kontinuerlige læringsspiralen (Levin og Klev 2002).

Integrert i den samskapte læringsmodellen er begge de to læringsløyvene og de tre fasene i organisasjonsutviklingen.

Når problemstillingen skal avklares skal alle deltakerne bli inkludert i prosessen av meningsutveksling og perspektiver. Videre skal det enes om et utviklingsområde og det skal planlegges en strategi for veien videre som det enes om. Utviklingsområdet må avgrenses. Innenfor den siste fasen har den kollektive refleksjonen kommet frem til ny innsikt. Denne nye innsikten skaper nye organisasjonsmessige tiltak. Hvis denne prosessen fungerer vil organisasjonen bli bedre på å utføre arbeidsoppgavene sine og bedre rustet til å håndtere kommende utfordringer (Levin og Klev 2002). Denne modellen må kunne sees opp mot SECI modellen da de inneholder mye av de samme momentene. Hovedforskjellen ligger på tanken om hvordan kunnskap eksisterer, utvikles og hvorfor.

Kritikk mot sosiokulturell teori er bla beskrevet av Elkjær (2005). Et av punktene hennes går på om deltakelse nødvendigvis ikke er det samme som læring. Et annet moment er at det praksisbaserte perspektivet ikke redegjør for drivkraften bak handlingene. Det må være noe mer bak enn at en bare deltar i felleskapet som ligger bak drivkraften (Gotvassli 2015)



## 2.2 Kunnskapsutvikling:

Innenfor et sosiokulturelt perspektiv på kunnskapsutvikling fremheves viktigheten av utviklingen av «Know how», og at læringsprosesser omfatter mer enn individet. Læring sees på som noe mer enn å sende individer på kurs, og den uformelle læringen verdsettes. Det at læring skjer i fellesskap med andre, og at det må finnes gode læringsarenaer for refleksjon er et av hovedpoengene (Filstad 2008)

For at organisasjoner kan få til mer og bedre læring på arbeidsplassen må lederen fremstå som en tilrettelegger av gode læringsarenaer i hverdagen. Det at personalet ikke drar ut på kurs, men at kunnskapen må deles i organisasjonen i settingen der hverdagsarbeidet utføres beskrives som essensielt. Organisasjonen må legge noen føringer på hvilke kunnskapsutviklinger som er viktig for organisasjonen og hva som er viktig for det enkelte individ. Læring og kunnskap må forstås som kontinuerlige prosesser der hele personalgruppa har mulighet til å gjøre erfaringer sammen med andre, og rom for å sette ord på (Filstad 2008). Dette perspektivet henger nært sammen med det praksisnære og relasjonelle. Det er slik også knyttet opp mot barnehagen og teamarbeid. Alt arbeid som foregår i barnehagen kan sies å være relasjonelt da det er arbeid med mennesker. Barnehagen bygger også på grunnleggende prinsipper som å reflektere sammen og forsøke å sette ord på verdier og holdninger og slik identifisere handlingene disse utfører (Aasen 2012).

## 2.3 Barnehagens som organisasjon:

Barnehagen har en historie med flat struktur preget av usynlig ledelse. Det har tradisjonelt vært damer, tanter, og barnehagen har vært sett på som en forlengelse av hjemmet, ikke som en utdanningsinstitusjon. Tidligere forskning av Gotvassli (1991) sier at den sosiale relasjonen ble vektlagt så mye at styreren ofte valgte å se bort ifra konflikter. Derimot passer ikke dagens barnehage helt til det bildet, men inneholder sterke spor av det. Barnehagen går mer og mer i retning av styring og kontroll (Børhaug mfl 2011). Barnehagen som organisasjon inneholder også spor av gruppeorganisasjonen som organisasjonsform. Gruppeorganisasjonen har gjerne en felles retning og enighet som medlemmene jobber etter. Organisasjonen preges av uformell ledelse og internt etablerte normer (Strand 2007). I gruppeorganisasjonen vil vedlikehold av gruppen bli tillagt større vekt enn målstyring. Som beskrevet lengre opp i studien har barnehagen visse hierarkiske funksjoner og ivareta samtidig som den inneholder elementer av gruppeorganisasjonen. Slik kan barnehagen utvikles som en

teambasert organisasjonen. Der barnehagen allerede har naturlige avdelinger der barna er fordelt, med faste voksne på hver avdeling kan strukturen nyttes i retning av teamorganisering (Aasen 2012). Barnehagen som organisasjon og teamet i barnehagen må hele tiden være i utvikling for å tilpasse seg samfunnets utvikling og endring i arbeidsmåte.

Forskningsprosjektet «Styringsutfordringer, organisering og ledelse i barnehagen» viser hvordan forskning om barnehagen som organisasjon har vokst fram de siste to tiårene, samtidig som det avdekker hvordan bruk av indirekte styringsvirkemidler har økt. Prosjektet beskriver hvordan nasjonale strategier formaliserer barnehagen som institusjon. Innholdet og aktivitetene i barnehagen har i det siste tiåret blitt pålagt tydeligere krav og et utvidet mandat i samfunnet. Med tilnærmet full barnehagedekning etterspørres også høyere kvalitet på barnehagetilbudet. Slik er myndigheter, eiere og foreldre blitt mer opptatt av barnehagens innhold og barnehagens indre organisering (Helgøy, Homme, Ludvigsen 2010). Senge (2006) sine disipliner gir perfektiver på utvikling på mikro og makro nivå og kan slik illustrere hvordan barnehagen som organisasjon og teamet kan håndtere føringer utenifra og omsette de til utviklingsprosesser innad.

### **2.3.1 Senge sine fem disipliner**

Den lærende organisasjonen beskrives innenfor fem disipliner. Disse er: personlig mestring, mentale modeller, felles visjon, teamlæring, systemtenkning. Disse baserer seg på hvordan individet tenker, samarbeider og utveksler kunnskap. Ved å kombinere disse fem disiplinene skal organisasjonen bli lærende. (Senge 2006). Teorien gir perspektiver fra enkeltindivid, teamet og organisasjonen som kan sees tett sammen med hvordan vi reflektere og utvikler kunnskap i barnehagen. Teorien viser godt kompleksiteten av hvordan barnehagen må arbeide for å være kunnskapsutviklende

Personlig mestring er den første disiplinen og handler om hvordan medarbeideren må kontinuerlig utvikle kunnskaper den trenger for å kunne utøve bestemte ferdigheter. Dette skjer gjennom selvrefleksjon og utvikling av mål og kunnskaper. Det er en varig prosess hvor man utdyper personlige visjoner. Medarbeideren må også kunne utvikle utholdenhet og tålmodighet innenfor organisasjonen. Det er også viktig at medarbeideren kan oppfatte verden på en nøytral og objektiv måte, dette gjennom at den er bevisst seg selv og sin virkelighetsoppfattelse. Medarbeidere som har høy grad av personlig mestring vil oppnå målene sine, og hele tiden utvikle seg selv, nye kunnskaper og nye mål. Dette er videre

knyttet sammen med organisasjonens utvikling. Summen av organisasjonens utvikling og læring kan ikke være større enn det medarbeiderne kan mestre. Altså er organisasjonens utvikling som lærende avhengig av at medarbeiderens kunnskap. (Senge 2006)

Mentale modeller er den andre disiplinen. Den dreier seg om dypt integrerte kulturer, antakelser eller tankebilder som påvirker hvordan vi forstår verden og hvordan vi handler. Ofte handler vi uten å tenke så mye over hva vi gjør, men disse handlingene viser oss hvem vi egentlig er. De kommer fra skjulte mentale modeller. Vi er ofte ubevisst våre mentale modeller, og derfor må dette arbeides med, slik at vi kan kartlegge og oppdage hvilke skjemaer vi tolker ut ifra. Dette for å kunne være åpne for nye ideer og måter og arbeide på. Det finnes mange gode løsninger, men vi kan ikke ta de i bruk før vi er bevisst hvordan vi oppfatter og tolker verden. (Senge 2006)

Felles visjon er den tredje disiplinen. Den beskriver hvordan organisasjonen skal arbeide etter felles verdier, visjoner og mål. Derimot fremheves det at visjonen ikke har verdi før den er knyttet til personlige visjoner hos mennesker i hele organisasjonen. Dette målet skal vise et felles bilde av fremtiden som alle medarbeiderne støtter oppunder. Dersom visjonen kun er skrevne ord uten eierskap fra medarbeiderne, har den ingen verdi. Har derimot medarbeiderne vært med å påvirke og skape, gjennom deres egen vilje og lyst vil organisasjonen være utviklende. Organisasjoner som baserer seg på frykt og tvang vil kun utvikle kunnskap basert på at medarbeiderne må utvikle noe, uten at de har eierskap i utviklingen. Disiplinen løfter med andre ord frem ansattes autonomi og viktigheten av at de har eierskap i utviklingsprosesser (Senge 2006).

Den fjerde disiplinen er teamlæring/gruppelæring. Senge (2006) hevder at en gruppes intelligens kan overstige summen av intelligensen til gruppens enkeltmedlemmer. Dialogen er sentral i Senges teori om teamlæring. I felles samtaler er det en kreativ utforskning og drøfting av temaer som står sentralt. Dialoger og meningsutveksling sees på som en styrke. I gruppen blir ting drøftet i fellesskap med ulike perspektiver, og slik kan gruppen lære og utvikle kunnskap. Det skilles mellom dialog og diskusjon. Dialogen kan være en meningsutveksling mens diskusjonen kan føles som om en tar rett og en tar feil. Derfor er det viktig å veie samtalen slik at dialogen kan inneholde meningsutveksling der ingen føler at de taper. Denne disiplinen kan settes i sammenheng med teamteorien som løfter frem teamets viktige funksjon som kunnskapsutvikler gjennom drøftinger og utvinning av ny kunnskap.

Systemtenkning er den femte og siste disiplin. Innenfor systemtenkningen integreres de andre disiplinene. De ulike disiplinene utfyller hverandre og former et sett av felles teorier og kunnskaper. Systemtenkningen danner et helhetsperspektiv som organisasjonen må være seg bevisst. På den måten kan organisasjonen lære seg å se etter helheter og ikke detaljer i samfunnet. Slik kan tankesettet endres til å se fremover og bevisstgjøre at alle er aktive deltakere i sin egen virkelighet. Det fremheves at den gode lederen ser hva som ligger bak noens handlinger og hvor endringsvillig de er. Den gode lederen er systemorientert og ser helheten og hvordan de ulike komponentene sameksisterer og utfyller hverandre. Dette kan sees i sammenheng med relasjonsledelse som jeg beskriver lengre ned i oppgaven. (Senge 2006)

## **2.4 Kultur:**

I et historisk perspektiv var barnehagen preget av en kultur med stort skjønn og handlingsfrihet uten innblanding utenifra. Kulturen var preget av uformelle normer, og vedlikehold av gruppen ble ilagt større vekt enn målstyring. Dagens barnehage er i utvikling og blir mer og mer opptatt av verdien i gode prosesser og kulturens påvirkningskraft (Børhaug mfl 2011)

I min studie har jeg valgt å støtte meg på følgende definisjon på organisasjonskultur "Organisasjonskultur er det sett av felles normer, verdier og virkelighetsoppfatninger som utvikles i en organisasjon når medlemmene samhandler med hverandre og omgivelsene" Bang 2011:23. Organisasjonskulturen er delt mellom alle medlemmene i organisasjonen. Den kan heller ikke vedtas da den vokser frem i samhandling mellom medlemmene og omgivelsene (Bang 2011) .Det er både formelle og uformelle aspekter ved organisasjonskultur. De formelle er ofte nedskrevne og synlige som for eksempel rutiner og arbeidsfordeling. De uformelle kan være vanskeligere å avdekke da de kan være knyttet til sosiale forhold og følelser (Gotvassli 2015).

### **2.4.1 Beskrivelser av kultur:**

De fire mest brukte måtene å beskrive kulturens innhold på er: verdier, normer, grunnleggende antakelser og virkelighetsoppfatninger. Videre deles verdier inn i forfektete verdier og bruksverdier. Forfektete verdier er gjerne uttalte verdier eller visjoner fra ledelsen.

Disse kan være alt fra åpenhet og respekt til omsorg og samarbeid. Det er derimot usikkert på om disse verdiene faktisk styrer de ansattes handlinger er derimot litt mer uvisst (Bang 2011). Bruksverdiene er de verdiene som ligger bak handlingene, og som ofte er ubevisst. mener at mange ansatte i spørsmål om sine verdier vil svare ut ifra de forfektede (Bang 2011). Normer er noe man kan være seg både bevisst og ikke. Normer vokser frem som regler for gruppens adferd. Normer kan aksepteres av gruppen men personer i gruppen kan ha en annen tolkning av normen enn felles aksepterte (Bang 2011).

"Virkelighetsoppfatninger er oppfatninger som medlemmene av kulturen utvikler for å skape mening i det de erfarer" (Bang 2011:15). Ettersom medlemmene observerer hverandres praksis og reaksjoner på denne, utvikles også deres egne oppfatninger om virkeligheten i gruppen. De utvikler en forståelse av hvordan ting henger sammen og påvirker hverandre. Gruppens virkelighetsoppfatninger må oppleves som sanne for medlemmene, selv om de kanskje ikke er det. Grunnleggende antakelser er løsninger på å håndtere virkeligheten. (Bang 2011). Dette gir Schein (1987) sin modell perspektiver på.

#### **2.4.2 Schein sin kulturmodell:**

Sentralt i kulturperspektivet står teorien til Schein (1987). Den beskriver at organisasjonskultur er et mønster av antagelser som påvirker hvordan individet handler og tenker innenfor en bestemt kultur. Nederst er grunnleggende antagelser plassert. Det er oppfatninger om mennesker og hvordan de ansatte oppfatter organisasjonen de er en del av. Den ansatte bærer med seg verdier og normer som kan bli synlige gjennom for eksempel diskusjoner eller refleksjoner. Verdiene blir til normer og preger de ansattes relasjoner. Øverst er artefaktene plassert, altså de synlige uttrykkene for kulturen. Dette kan være for eksempel plakater på do, humor, de ansattes klær, rutiner og fortellinger og historier som gjenfortelles av de ansatte. Disse betingelsene er grunnleggende for at en kultur kan utvikles i enhver gruppe: a) Gruppen må ha vært lenge nok sammen til å ha opplevd og delt betydningsfulle problemer, b) den må ha hatt muligheter til å løse disse problemene og observere effekten av løsningen og c) gruppen må ha tatt inn nye medlemmer, slik at man har overført måtene og løse gruppens problemer til andre. (Schein 1987)

#### **2.4.3 Subkulturer**

Kulturen kan også oppstå i mange sosiale systemer som på en avdeling, i et team, "gutta på gulvet". Denne tankegangen viser også at det finnes subkulturer, altså delkulturer, innenfor en

organisasjonskultur (Bang 2011). Kulturbegrepet kan deles i et integrasjonsperspektiv og et differensieringsperspektiv. Innenfor integrasjonsperspektivet er kulturen formet av ledelsen og alle medlemmene har de samme verdiene og normene. Innenfor differensieringsperspektivet består kulturen av mange ulike meninger og subkulturer. Altså gir integrasjonsperspektivet et bilde av en organisasjon som en helhet mens man i differensieringsperspektivet ser organisasjonen som summen av alle subkulturer (Bang 2011). Bang (2011) mener at man kan se organisasjonen både som en felles organisasjonskultur og som flere subkulturer.

Organisasjonskulturen består av to grunnleggende komponenter: kulturinnhold og kulturuttrykk. Kulturinnholdet er meninger, virkelighetsoppfatninger og normer som påvirker organisasjonen. Kulturuttrykk er artefakter som seremonier, ritualer og objekter. Disse komponentene eksisterer i et gjensidig påvirkningsforhold (Bang 2011).

## **2.5 Ledelse i barnehagen:**

Jeg har valgt ledelsesteorier som jeg mener er essensielle i en leders arbeid med kunnskapsutvikling i barnehagen. Aller først vil jeg beskrive lederfunksjonene i barnehagen (Strand 2007). Så belyser jeg teamlederens rolle i spenningsfeltet mellom krav fra samfunnet, organisasjonen og teammedlemmene i barnehagen. Da arbeid i barnehagen i høy grad bygger på mellommenneskelige relasjoner (Aasen 2012) fokuserer studien min hovedsakelig på relasjonsledelse. Så knyttes dette opp mot teamledelse og teamets funksjon i barnehagen.

### **2.5.1 Ledelsesfunksjonene**

Ledelse ikke kan regnes som et fenomen alene men må sees i en meningssammenheng. Organisasjoner har visse funksjoner som må oppfylles. Disse er: produsent, administrator, integrator og entreprenør. Jeg vil i lys av disse drøfte barnehagen som organisasjon, og hvilke ledelsesutfordringer disse kan påvirke og utløse. Disse kan også sees i nær sammenheng med MIPEO og de kriteriene modellen gir for effektive team (Strand 2007).

Lederoppgaver i en produsentfunksjon er å lede mot mål og etterstrebe resultater. Ifølge må organisasjoner gjennom mål og oppgaver rettferdiggjøre sin eksistens for omverdenen (Strand 2007). Barnehagen har et klart formål gitt i barnehagens formålsparagraf, gitt gjennom barnehageloven, som er videre konkretisert i Rammeplanen for barnehagens innhold og oppgaver. De fleste barnehager har mål, men de er utarbeidet på forskjellige nivåer. Private

barnehager kan ha felles mål for hele kjeden eller en felles visjon som hver enkelt barnehage får bryte ned til mål (Glaser, Hoås Moen, Mørreaunet, Søbstad (red) 2011). Kommunale barnehager har ofte felles kommunale mål, utarbeidet av en styrergruppe. Innad i barnehagene blir disse målene brutt ned til tiltak som blir nedfelt i årsplanen og videre til månedsplaner. Når disse målene brytes ned er det ofte i prosesser med personalet (Gotvassli 2006).

Samtidig som mål må være styrende for organisasjonen må de også være viktig for individet. Strand (2007) beskriver målarbeid i barnehagen som en viktig del av ledelsens arbeid. Videre forteller han at styreren har som oppgave å sørge for at alle ansatte vet hva målene er, og hvordan de kan jobbes etter. Personalet må også få vite hvorfor målene jobbes etter, og hva den enkelte og hele personalgruppa kan bidra med. Dette henger sammen med kommunikasjonsprosesser og utviklingsprosesser innad i barnehagen (Gotvassli 2006).

Ledere er i posisjoner der de kan se målene tydeligere gjennom sammenhenger, det er derfor naturlig at de inkluderer personalet i kunnskapen sin, og lar personalet delta i målsettingsprosesser (Strand 2007). Rammeplanen for barnehagens innhold og oppgaver (KD 2017) beskriver at det er styrer og pedagogisk leders oppgave å sørge for at barnehagens mål og rammer er tydeliggjort for personalet. Arbeid med mål kan inspirer til innsats, utholdenhet og oppmerksomhet mot handling. Videre er klarhet, tilbakemeldinger og graden av utfordringen grunnleggende i forestillingen om at et mål oppleves som viktig (Strand 2007).

Lederoppgaver som en administrasjonsfunksjon er kort fortalt å nytte struktur, rutiner og kontroll. Kontroll har betydning for at personalet vet hva de skal gjøre, og når de skal gjøre det. Hovedfunksjonen er å sikre at personalet arbeider mot bestemte mål etter gitte prosedyrer (Strand 2007). Strand (2007) beskriver at ledere bruker makt ,og å si noe annet er bare tull. Jeg tenker at den gode lederen må bruke makt, men være bevisst på at den gjør det (Gotvassli 2006).

Kontroll i organisasjoner, sett bort ifra gjennom normer og kulturer, handler kontroll om hvordan organisasjonen er strukturert for å sikre stabilitet, og hvilke kontrollprosesser som er instituert i organisasjonen (Strand 2007). I barnehagen er det ofte litt vanskeligere å skille disse der rutiner og uformelle normer ofte går litt i hverandre (Børhaug mfl 2011). Det problematiseres ut ifra hva som er skrevet ned og hvor.

For at utviklingen i barnehagen skal være bærekraftig er god organisering er forutsetning. Slik beskrives det at barnehagen har bruk for regler og rutiner, slik at arbeidet kan fordeles og forventinger tydeliggjort (Gotvassli 2006). Arbeid gjennom administrasjonsfunksjonen krever

god planlegging og kreativitet hos lederen. ”Denne formen for ledelse skal sikre at organisasjonen fungerer her og nå”. –Lundestad 2005: 226.

Regler og rutiner har sin hensikt i organisasjonen slik at den føre avvik, samle inn informasjon, og samtidig virker kontrollerende. Baksiden ved dette er at arbeideren kan miste handlingsfrihet og kreativitet. Det antydes at administrasjonsfunksjonen i ledelse ikke er en kritisk suksessfaktor men snarere en forutsetning (Strand 2007). Administrativ ledelse er nødvendig, men alene vil den hindre organisasjonen fra å utvikle seg (Lundestad 2005).

Lederoppgaver som en integratorfunksjon er kort fortalt å skape felles holdninger og å ivareta individets behov slik at det trives i organisasjonen (Strand, 2007). Innenfor integrasjon sees organisasjonen som et sosialt kollektiv, der individene ønsker å ha sin egen identitet og samtidig tilhøre fellesskapet. Ledelsen ønsker både å kontrollere sine ansatte og frigjøre kreativitet og skaperglede hos den enkelte (Strand 2007). Jeg ser en tydelig sammenheng mellom denne lederfunksjonen og relasjonell ledelse der man arbeider med mellommenneskelige relasjoner.

Lederoppgaver som en entreprenørfunksjon kan kort forklares som å kunne håndtere omgivelsene og utnytte muligheter. Barnehagesektoren er plutselig i konkurranse og må da være innovative og utviklende. Samtidig som det politiske målet om full barnehagedekning var nesten oppfylt skjedde det også noe på innholdssiden. Staten legger føringer gjennom Rammeplanen, som nå sees i sammenheng med lærerplanene i skolen (Børhaug mfl 2011).

### **2.5.2 Teamlederrollen i samfunnet**

Teamlederen er en utdannet barnehagelærer eller førskolelærer og har et profesjonelt mandat. Ekspertgruppen om barnehagelærerrollen har etter oppdrag fra Kunnskapsdepartementet skrevet en rapport om barnehagelærerrollen i et profesjonsperspektiv der de beskriver kompleksiteten i arbeidsoppgaver en barnehagelærer har. Profesjonen stiller mange krav til teamlederen som at den har et pedagogisk ansvar for en gruppe barn, og enkelt individet, veiledning av pedagogiske medarbeidere. Dette krever at de besitter en reflektert forståelse av oppgaven de har ansvaret for og at de mestrer et komplekst sett av pedagogiske arbeidsformer. Samtidig må de på bakgrunn av et profesjonelt kunnskapsgrunnlag ta skjønnsmessige vurderinger når de planlegger og utfører arbeidsoppgavene (KD 2018.)



Samtidig som disse oppgavene skal gjennomføres møter teamlederen flere utfordringer i sin utførelse av profesjonen

### **2.5.3 Relasjonsledelse som teamledelse:**

Lederen har funksjoner som holder organisasjonene i gang (Strand 2007).

Relasjonsledelsesteorier gir perspektiver på hvordan disse funksjonene kan uttrykkes, altså kvaliteten av mellommenneskelige prosesser (Skogen 2005). Det å arbeide i en barnehage, på et team er relasjonelt arbeid (Aasen 2012).

«En leder organiserer og gjennomfører arbeidet i en organisasjon gjennom å kommunisere med personalet. Gjennom forståelse for mellommenneskelige relasjoner, problemløsning, pedagogisk utvikling, løsning av administrative oppgaver og samspill påvirker og motiverer lederen personalgruppen. "Hensikten med å organisere og gjennomføre arbeidet er og nå visse mål.» - Skogen (2005:21). Det er spesielt viktig i barnehagen at lederen setter i gang gode læringsprosesser ettersom det er mange ufaglærte. Her ligger det en stor utfordring for ledere i barnehagen. De må prøve å bygge en felles forståelse i en heterogen personalgruppe. Lederen i barnehagen må få med seg personalet i læringsprosesser, og bør slik ha bygget opp et bevisst forhold til de ansatte basert på tillit og respekt (Lundestad 2005).

Spurkeland (2009) beskriver at relasjonsledelse innebærer et positivt menneskesyn der lederen bevisst arbeider for at medarbeiderne skal utvikle seg, og at alle innehar unik kompetanse som kan brukes som en ressurs. Dette preges av et syn på at mennesker liker å jobbe sammen og lære av hverandre.

Videre beskrives ledelse fra to ulike perspektiver. Den ene formen bygger på makt mens den andre på tillit og relasjoner. Relasjonsledelse fremheves som viktigst både for lederen og medarbeidere. Lederen må ha kunnskaper om sine ansatte og gjennom en god relasjon kunne påvirke den ansatte. Dette mener skjer gjennom dialog og samhandling i hverdagssituasjoner (Spurkeland 2009). Medarbeiderne må føle at den har påvirkning på sin egen arbeidsdag og arbeidsoppgaver. Den gode relasjonslederen må kunne være reflekterende og empatisk og kunne se hvordan den påvirker omgivelsene sine. Ledelse er å gjøre andre gode, og la de få utnytte sitt fulle potensial (Spurkeland 2009). Slik kan ledelse i barnehagen beskrives som en balansegang mellom relasjoner og lederens kontrollfunksjoner (Slåtten 2005). Det kan være funksjonelt for å ivareta en lederfunksjon at lederen må distansere seg noe til personalet. Da risikerer man på den andre siden for å bli kritisert for å være utilgjengelig og upersonlig (Aasen 2012).

## 2.6 Teamet

Jeg har i min fremstilling av teamet valgt å forholde meg til Hjertø (2013) og Aasen (2012) sin beskrivelse av team. Jeg ser på team i barnehagen som praktiske team med en bestemt leder nemlig pedagogisk leder.

Team kan defineres litt forskjellig, der ulike aspekter ved dets funksjon vektlegges. Hjertø definerer team som: «Et team er en relativ autonom arbeidsgruppe på minst tre personer som i høy grad arbeider gjensidig av hverandre over tid, som i stor grad er felles ansvarlig for å innfri gruppens resultatmål, og hvor teammedlemmenes relasjoner er gruppens grunnleggende bestanddel». Hjertø (2013: 32).

Begrepet team kan sees i sammenheng med ordet arbeidsgruppe og med høy grad av avhengighet mellom teammedlemmene. Dersom medlemmene kan arbeide uavhengig av hverandre vil det ikke være noe mening i å etablere et team. Ut ifra definisjonen kommer det tydelig frem at teamets medlemmer er gjensidig avhengig hverandre og felles ansvarlige ovenfor teameier i en viss grad. Arbeid i team stiller krav til medlemmenes evne til å tilpasse seg de andre teammedlemmene gjennom en inkluderende holdning, og slik får realisert og utnyttet teamets fulle potensiale (Bang, 2011).

Teameier er den som opprettet gruppen, i dette tilfelle arbeidsgiver. Tre hovedformer for team er: praktiske team, team og selvstyrte team. Det som skiller disse er graden av ledelse og ansvarsfordeling. I praktiske team er følelsen av felles innflytelse og ansvar viktig. Lederen har en delegerende og motiverende stil, samtidig har han også et individuelt ansvar for teamets resultater da han er en formell gruppesjef (Hjertø 2013)

Så kan teamet begynne å arbeide mot et ønsket målbart mål. Her må teamlederen prioriterer, slik at teamet har konkrete og ikke for mange mål de arbeider mot. Det kan være lurt å være bevisst på arbeidets omfang og forventninger slik at det blir lettere å kartlegge hva man trenger av ressurser. Innad i teamet bør det ved arbeidets start utarbeides en teamkontrakt. Denne burde være synlig og oppdateres underveis når forhold som ikke er beskrevet oppstår. Teamkontrakten kan ta for seg alle forhold fra forventninger, arbeidsfordeling, kommunikasjon, problemløsning og hvordan teamet skal håndtere konflikter (Hjertø 2013).

### **2.6.1 MIPEO:**

For å drøfte faktorer som har betydning for læring og effektivitet i team har jeg valgt å bruke MIPEO modellen. Gjennom dette kommer jeg også inn på hvordan det er hensiktsmessig å utvikle barnehagen som en teambasert organisasjon. M står for mål, I for innsatsfaktorer/input, P for Prosesser, E for fremvoksende egenskaper og O for resultater/output. Dette er faktorer som indikerer hva som hemmer eller fremmer effektiviteten i et team (Hjertø 2013).

### **Mål innad i teamet:**

Målarbeid innad i teamet er også nært knyttet opp mot målarbeid som lederfunksjon. Skogen (2005) definerer ledelse i barnehagen som ledelse knyttet opp mot både teamarbeid og relasjoner. Lederen skal organisere og gjennomføre arbeidet i en organisasjon gjennom kommunikasjon med personalet. Hensikten med å organisere og gjennomføre arbeidet er å nå visse mål (Strand 2007). Det er lederens oppgave å bygge en felles pedagogisk plattform, der målarbeidet oppleves som meningsfullt (Skogen 2005).

Det kan oppleves som utfordrende å arbeide med mål, når det er menneskelige faktorer som skal måles. Da kan disse målene nedprioriteres fremfor de som er konkret målbare. Ord må defineres betydning av, ellers kan de oppfattes og utføres svært forskjellig (Hjertø 2013)

### **Innsatsfaktorer**

Innsatsfaktorer som er relevante er utdanning og erfaringer, altså intellektuell kapital. Her kommer også begrepene gjensidig avhengighet og felles ansvar inn som avgjørende innsatsfaktorer for teamets effektivitet (Hjertø 2013). Barnehagen består av en heterogen arbeidsgruppe med mange ufaglært. Personalet har ulike forutsetninger, kompetanse og erfaringer (Skogen 2005). Tanken om taus kunnskap som en erfaringskompetanse som kan deles hvis den settes ord på og reflekteres rundt, blir sentral i dette arbeidet (Røys 2000). Gjennom læring i team blir altså denne kunnskapen delt. Det er viktig å reflektere rundt forskjellige meninger og hvor de kommer fra (Skogen 2005). Gjennom å organisere barnehagen i team kan man få til denne erfaringsdelingen som er så viktig i en heterogen personalgruppe. Forskning som belyser dette er MAFAL-prosjektet som søkelys på relasjonen mellom faglærte og ufaglærte i barnehagen (MAFAL prosjektet, Høgskolen i Volda, Hauge, 2013). I den forbindelse presenter Løvgren (2012) forskning som viser at førskolelærere utfører lederoppgaver knyttet til stillingen sin samtidig som de ofte leder aktiviteter og samlingsstund. Bortsett fra dette, kommer det frem av forskningen, at alle ansatte utfører de samme arbeidsoppgavene. Dette synliggjøres også gjennom barnehagens vaktordning. I

hovedsak viser forskningen til Løvgren (2012) at de ansatte i barnehagen føler seg trygge på sin egen yrkesrolle der de vet hva som blir forventet av dem (Løvgren, 2012).

Samtidig viser Steinnes (2010) at det kan oppstå noen uenigheter mellom de utdannede barnehagelærerne og de ufaglærte. Ufaglærte med lang arbeidserfaring kan utfordre nyutdannede barnehagelærere. Både ufaglærte og barnehagelærerne fremhever at verdier og holdninger er viktigere enn praktiske ferdigheter og fagkunnskap i utførelsen av arbeidet (Steinnes, 2010).

### **Prosessene**

Disse preges av kommunikasjonens kvalitet og hvordan den er grunnleggende for teamets arbeid og effektivitet. Samtidig oppstår kommunikasjon sammen med andre faktorer som påvirker hverandre, som avhengighet og samarbeid i teamet. Teamet må også kunne ta beslutninger, sosialisere inn medlemmer og løse problemer når de oppstår (Hjertø 2013). Gjennom definisjonen er relasjoner beskrevet som avgjørende for kvaliteten av teamarbeidet.. I et teamperspektiv er ikke bare relasjonene i fokus, men hvordan disse kan fremme samspill som gjør det mulig å arbeide og skape gode utviklingsprosesser (Aasen 2012). Kvaliteten av relasjonen gjenspeiles i kommunikasjonen. Dette er en funksjon teamlederen skal kunne bidra til å håndtere. Det er grunnleggende med både formell og uformell kommunikasjon i teamet, og team som samarbeider godt bruker mye uformell kommunikasjon (Hjertø 2013). Dette kan sees i sammenheng med teamarbeid i barnehagen som er preget av mye uformell kommunikasjon (Aasen 2012). I hverdagen er det et tett samspill mellom alle teammedlemmene men også mellom teammedlemmene og barna. Profesjonelle relasjoner kan bevege seg over i det personlige der verdier og holdninger utfordres. Samhørigheten mellom teammedlemmene kan være både sterk og svak, og kommer til uttrykk gjennom hvordan teammedlemmene støtter hverandre. I teamet utvikles det ofte uformelle roller som kan komme i konflikt med formelle roller. Slik kan uenigheter oppstå som produkt i menneskelige relasjoner, og vil derfor også være en del av de fleste team. Et velfungerende klarer å løse uenigheter på en konstruktiv måte som bidrar til utvikling (Aasen 2012).

### **Fremvoksende egenskaper:**

Dette er egenskaper teamet har når det etableres, men som forsterkes gjennom team prosessene. Her fremheves både meningsfullhet, forpliktelse, tillit, samhold, tro på mestring og innflytelse og ensrettet arbeid inn. som sier at meningsfullhet er noe man opplever når man har gjennom sine egenskaper skapt noe som gir en følelse av at man er verdifull (Hjertø

2013). Forpliktelse som begrep har en emosjonell og en kognitiv side. Sett i lys av den emosjonelle siden av begrepet kan forpliktelse være engasjerende. Man identifiserer seg med kulturen og internaliserer den, altså gjør den til sin egen. Samtidig sier den kognitive delen av begrepet er at man skal føye seg, for eksempel etter arbeidskontrakten eller organisasjonskulturen (Hjertø 2013).

Når teamet startes opp bør teamlederen begynne med å ha tiltro til teammedlemmene som tillit kan bygges videre på. Teamets samhold kan avgjøres av medlemmenes forpliktelse og tiltrekning av hverandre. Det skal også nevnes at ensrettede team har høy grad av samhold, men her er det selvfølgelig også andre faktorer som spiller inn som overdreven tro på egne evner. Begrepene autonomi og myndiggjøring, altså at man kan påvirke og eie beslutningene, står også sentralt under teamets fremvoksende egenskaper (Hjertø 2013).

Arbeidsoppgavene må delegeres etter utdanning og teammedlemmenes styrker og svakheter, da dette fører til økt motivasjon og trivsel. Dette forutsetter at teamlederen har kjennskap til teammedlemmenes erfaringer, behov for utvikling og hvilke arbeidsoppgaver de føler seg trygge på (Hjertø 2013).

### **Outputen**

Resultatet viser seg å ha en positiv sammenheng med teamets tillit og autonomi. (Hjertø 2013). Det påpekes også at meningsfullhet, forpliktelse, samhold kan påvirke effektiviteten, da det kan være vanskelig å skille disse fra hverandre. Begrepene autonomi og myndiggjøring, altså at man kan påvirke beslutningene, kan også relateres til teamets positive output (Hjertø 2013).

### 3.Kvalitativ metode

Jeg har valgt å bruke kvalitativ metode. Dette fordi jeg vil belyse sosiale og menneskelige prosesser i en naturalistisk setting. Jeg ønsker å forske på hvordan teamet opplever kunnskap og kunnskapsutviklende prosesser som teamet kan beskrive. Innenfor kvalitativ metode løftes det emiske perspektivet frem, og forsøker å gi et mest mulig helhetlig bilde av virkeligheten (Postholm 2005). I alle situasjoner eksisterer det mange oppfatninger av virkeligheten som endres hele tiden. Derfor er det viktig å få med konteksten disse oppfatningene skapes innenfor. Her kommer begrepet kultur inn, da vi er medskapende i vår egen virkelighetskonstruksjon, men bare innenfor de rammene som kulturen gir (Bang 2011). Det er et nært forhold mellom forskeren og det som forskes på. En forskningstekst er påvirket av forskerens bevisste og ubevisste tanker, holdninger og kunnskap. (Postholm 2005)

#### 3.1 Vitenskapeteoretisk grunnlag

Det råder ulike paradigmer som ser ulikt på hva kunnskap er og hvordan den utvikles. Dette er relevant for den kvalitative forskeren da den kan bli bevisst sin egen og informantens grunnlag for tolkning. Måten man tolker eller forstår dette på er preget av forskerens teoretiske ståsted. Forskeren bærer med seg sine egne erfaringer og teorier når han prøver å tolke materialet han har samlet inn.

Kognitivismen står på den ene siden, som en tradisjon der kunnskap blir sett på som noe iboende i mennesket. På den motsatte siden står positivismen der kunnskap blir sett på noe som et menneske kan lære seg samtidig som at kunnskapen eksisterer uten mennesket. Midt mellom disse paradigmene står konstruktivismen. Syn på kunnskap varierer ut fra hvilke paradigmer som definerer begrepet. Innenfor konstruktivistisk perspektiv skapes kunnskap i en interaksjon mellom individet og omverdenen. Slik skapes de fleste kvalitative studier innenfor et konstruktivistisk paradigme. (Postholm 2005).

Postholm (2005) viser til ulike perspektiver som den kvalitative forsker må være bevisst. Det er ontologi, epistemologi og aksiologi. Ontologien gir prinsipper som gjelder vår eksistens. Innenfor et kvalitativt perspektiv blir virkeligheten konstruert av individene, altså finnes det flere virkeligheter; deltakerens, forskerens og til og med leserens. Epistemologien omhandler hvordan vi kommer frem til kunnskap, altså relasjonen mellom forsker og det som forskes på. Innenfor aksiologien må den kvalitative forskeren være bevisst at forskningen er verdiladet.

Innenfor forskningen kalles deltakerens perspektiv det emiske (emic), som er i samspill med forskerperspektivet- etic (Postholm 2005).

Innenfor den fortolkende tradisjonen er forskeren opptatt av å forstå personens handlinger på stedet. Forskeren omtaler informanten som "du", og kunnskapen skapes mellom forsker og informanten. Intervjuet innenfor dette perspektivet vil fremstå som en jevnbyrdig samtale. Samtidig er det viktig å huske på at forskningsintervjuet ikke er en konversasjon mellom likeverdige deltakere, ettersom det er forskeren som definerer og kontrollerer samtalen. Ergo er det et asymmetrisk maktforhold. Når jeg gjennomførte intervjuer var jeg meg bevisst at jeg ikke kontrollerte samtalen for mye, men noen ganger måtte jeg lede samtalen tilbake på riktig spor da deltakeren kunne spore av. Samtidig prøvde jeg å være meg bevisst at det eksisterte et maktforhold mellom meg og deltakerne, som medførte at jeg kontinuerlig reflekterte over å fremstå etisk bevisst i min forskerrolle. Det skal også oppleves som en trygg arena for deltakerne å ytre sine perspektiver (Postholm 2005).

### **3.2 Gruppeintervjuet**

Gruppeintervjuet er en kvalitativ datainnsamlingsmetode som omhandler innsamling av data med flere deltakere. Gruppeintervjuet kan være både strukturert, ustrukturert, formelt eller uformelt. Jeg gjennomførte et formelt, delvis strukturert intervju. Jeg hadde planlagt spørsmål, men tok samtidig også tak i ting som kom opp underveis, gjennom oppfølgingsspørsmål. Det skjedde også gjentatte ganger at deltakerne stilte hverandre oppfølgingsspørsmål.

Gruppeintervjuet kan være nyttig for å få de ulike teammedlemmene til å huske erfaringer og opplevelser som gruppen har til felles. I et av spørsmålene mine ber jeg teamene beskrive en prosess de har erfart. Da opplevde jeg at de gav ulike perspektiver, og hadde ganske ulike opplevelser av prosessen. Jeg erfarte også underveis i intervjuene at deltakerne utfylte hverandre og minnet hverandre på utfordringer de hadde stått ovenfor tidligere (Postholm 2005).

### **4.3 Valg av deltakere**

I barnehagen jobber i avdelinger/baser som jeg i min studie beskriver som team. Ettersom jeg ser etter hvordan kunnskap oppleves og utvikles i et team, vil det å ha med hele avdeling i et intervju belyse et mer nyansert perspektiv som ytres i felleskap. Med bakgrunn i dette valgte jeg kvalitativ metode og herunder gruppeintervju. Jeg valgte å intervjuer to team med daglig leder tilstede. Lederen sitter ofte på litt andre tanker og perspektiver som kan bidra til å utfylle

og gi et helere bilde av hvordan avdelingen arbeider. Lederen er også den som gir føringer og muligheter til avdelingen for hvordan den kan arbeide og utvikle seg selv. På denne måten får jeg belyst både lederens meninger og perspektiver sammen med avdelingenes tanker og erfaringer. Daglig leder er også den som ser teamet innenfor organisasjonens rammer. Jeg avklarte også med daglig leder på forhånd at jeg ønsket den med i intervjuet som en utfyller av informasjon, og ikke som en som styrer samtalen. Jeg er også klar over at ved å ha daglig leder tilstede kan det påvirke hva teamet svarer. Samtidig tenker jeg at ettersom jeg spør etter kunnskapsutvikling teamet har erfart, er dette noe daglig leder allerede kan ha innsyn i, og at det for teammedlemmene da ikke er for avskrekkende å fortelle om dette foran daglig leder.

#### 4.4 Om barnehagene

Da jeg har jobbet noen år i barnehage var det viktig for meg å ha distanse til deltakerne, derfor valgte jeg barnehager i en kommune jeg ikke tidligere har arbeidet eller kjenner til i tråd av min stilling (Thaagard 2013). Jeg valgte meg ut to ulike barnehager; barnehage Grønn og barnehage Orange. Begge barnehagene er private og innenfor samme kommune. Jeg leste også på barnehagens nettsider og facebook der de begge har greit med informasjon og noen bilder. Barnehagene er fulle og har ventelister, de er begge på tre/fire avdelinger. Ifølge Fafos rapporten av 2016 "Har barn det bra i store barnehager", er foreldre mest tilfreds med tilbudet i små barnehager. Ingen av barnehagene har en spesiell profil, men innehar allikevel ulik kompetanse i form av de ansattes ulike yrkesbakgrunn og utdanning. Ingen av barnehagene er del av en kjede, men foreldre eid. Begge teamene er storbarnsavdelinger bestående av 18 barn 3-6 år. Begge avdelingene blir i forkant av intervjuet beskrevet av daglig leder som velfungerende og med lite personlige konflikter.

#### 3.5 Utvelgelse av deltakere:

Jeg ønsket å gjennomføre intervju med både styrer, pedagogisk leder og assistenter. Her er de fremstilt i tabellen sortert etter team.

Team Grønn- Jobbet sammen 3 år	Team Orange- jobbet sammen 2 år
Grønn Daglig leder- førskolelærer	Orange Daglig leder- førskolelærer
Teamleder Grønn- barnehagelærer	Teamleder Orange- barnehagelærer
Gundhild- helsefagarbeider	Oda- lærer
Gitte- lærer	Oddveig- pedagogisk medarbeider
	Oksana- pedagogisk medarbeider

Tabell 1:  
deltakere



Som beskrevet tidligere ønsker jeg å forske på deltakernes perspektiver i et team sammen med lederen sin. De ansatte i barnehagen er en heterogen personalgruppe (Gotvassli 2015). De har også kjennskap til at man i barnehagen uansett om man er faglært eller ikke, har de mange av de samme arbeidsoppgavene og utveksler meninger på samme nivå (Børhaug mfl 2011). Dette gjenspeiles også da i utvalget mitt av deltakere til studien. Utvalget av deltakere er heterogene team med for eksempel ulike bakgrunn, utdanning, alder, kultur og nasjonalitet (Slåtten 2005). Samtidig innehar de også ulike stillinger, og slik også ulike maktforhold som pedagogisk leder, daglig leder og assistenter. Dette var jeg meg bevisst underveis, men erfarte det ikke som en hindring for åpen meningsutveksling og erfaringsdeling.

### **3.6 Intervjuguiden:**

I kvalitative studier vektlegges alle de prosessene som ikke målbare. Det kan være lurt å begynne med en induktiv tilnærming der jeg tar hensyn til de situasjonelle betingelsene. Der jeg begynner med et større fokus som jeg snevrer inn etter hvert. Jeg tok utgangspunkt min problemstilling som dannet utgangspunkt for flere underspørsmål (Creswell 1998). Jeg kom frem til følgende forskningsspørsmål: - Hvordan opplever et team kunnskap? og - Hvordan jobber lederen for å fremme kunnskapsutvikling. Intervjuguiden er godt gjennomarbeidet og inneholder mange intervju spørsmål (vedlegg I.) Da jeg ønsker å belyse dybdekunnskap om deltakernes erfaringer og refleksjoner over utvikling og deling av kunnskap (Thagaard, 2003). Jeg har derfor valgt å utvikle en intervjuguide for å kunne gjennomføre et semistrukturert gruppeintervju. Det at intervjuguiden er semistrukturert innebærer at den består av tematiserte forskningsspørsmål som gir retning og fokus til samtalen, men også gir rom for å følge deltakernes perspektiv (Kvale og Brinkmann, 2009). Slik fulgte jeg da ikke intervjuguiden kronologisk men den fungerte mer veiledende. I samtalen var jeg da hele tiden vært åpen for deltakernes egne fortellinger og opplevelser. Det er viktig å utarbeide grundige spørsmål som er åpne og ikke er ledene. Samtidig må spørsmålene være lette og forstå og gi en klar retning. (Kvale 2015).

Jeg erfarte underveis at jeg hadde formulert spørsmålene mine for formelt, slik at jeg ofte måtte si det med litt mer folkelige ord en jeg hadde valgt. Videre inneholder intervjuguiden min spørsmål om kunnskap og kunnskapsdeling i barnehagen. Det dukket også opp retninger underveis som jeg ville undersøke dypere selv om de kanskje ikke alltid ledet til relevante funn for min studie.

### 3.7 Intervjuundersøkelsen

Før intervjuet avtalte jeg med de to daglige lederne tid og sted. Vi avklarte også rollen til daglig leder under intervjuet som en deltaker. I begge intervjuene besøkte jeg barnehagen, da jeg tenkte at de kanskje er mer komfortable og trygge i egne lokaler. De fikk også vite hva fokuset mitt for oppgaven er, men ikke spørsmålene. Jeg ønsket ikke å avdekke planlagte svar, men heller gi de tid til å tenke underveis. De fikk som et team reflektere sammen i situasjonen. Når vi møtte satt vi oss ned sammen og jeg fortalte litt om meg selv og min egen bakgrunn. I forkant av intervjuet fortalte informantene meg om sin bakgrunn og utdanning. Jeg fikk kort informasjon om barnehagens profil, organisering og inndeling.

Underveis i intervjuet gav jeg de god tid til å tenke, og la vekt på at de ikke måtte stresse, men ta det med ro og tenke seg godt om. Dette var viktig da jeg visste at noen av spørsmålene mine kunne være litt omfattende.

De kunne også være uenige om ulike hendelser, og avspore. Derimot var avsporingen ofte så spennende at jeg lot den gå til den avsluttet seg selv, før jeg så på intervjuguiden min. At deltakerne er trygge på hverandre og tør å ytre ulike meninger ser jeg som en styrke. For meg som forsker gav dette mange ulike perspektiver og måter å tolke ting på, men krevde av meg at jeg var lydhør og åpen for å tolke informasjonen ut ifra konteksten (Postholm 2005). Da teamene kan ha ulike relasjoner og roller innad (Aasen 2012) kan dette være med å påvirke undersøkelsen og funnene. Slik jeg tolker det opplevde jeg ikke dette underveis i mine undersøkelser. Derimot kom det tydelig frem i det ene intervjuet at deltakerne hadde forskjellige oppfatninger, noe som bidro til fylldige meningsutvekslinger.

En styrke ved gruppeintervjuet som metode er at hvis noen ønsker å fremstå annerledes kan dette være vanskeligere. I gruppesituasjonen kan man da bli "arrestert" og gjennomskuet av medarbeiderne (Postholm 2005).

### 3.8 Gyldighet

Metodens gyldighet handler mye om i hvilken grad metoden undersøker det den er ment for å undersøke. Slik må jeg som forsker gjennom metoden belyse den kunnskapen jeg har valgt som studiens fokus (Kvale og Brinkman 2015). Det krever at jeg er bevisst hvordan jeg beskriver, drøfter og reflekterer over datamaterialet. Ettersom kunnskapen blir skapt i den virkeligheten den oppstår i representerer den sannheten mellom meg om mine deltakere i den

tidsperioden vi kommuniserte (Postholm 2005). Det kan altså være vanskelig å etterprøve da intervjuet er et fenomen i seg selv. Forskingen betraktes av meg farget av min fortolkning (Postholm 2005). For å kontrollere min egen subjektivitet har jeg også brukt medstudenter og veiledere. Vi har gitt hverandre tilbakemeldinger underveis ved at vi har sett på hverandres produkter og gitt objektive kommentarer.

### **3.9 Pålitelighet:**

Pålitelighet i undersøkelsen handler om å gjennomføre undersøkelsen slik at det er problemstillingen min jeg forsker på. Denne kan endres i forholdet mellom meg og deltakerne. Jeg som forsker bærer med meg en forforståelse inn i praksisfeltet. Etter hvert i undersøkelsene må jeg være meg bevisst hva jeg egentlig undersøker. Det kan være er lett å oppdage nye ting, og se sammenhenger jeg ikke har sett før. Det å oppdage ny informasjon og samtidig ikke miste fokus på problemstillingen og forskningsspørsmålene er viktig (Postholm 2005). Jeg erfarte ikke at det var vanskelig å holde fokus på hva jeg forsket på underveis i prosessen.

### **3.10 Etske betraktninger**

I forkant av intervjuene avklarte jeg tydelig min egen forskerrolle med deltakerne slik at de visste hvordan de skulle forholde seg til meg, og hva de kunne forvente av meg. Jeg ønsket å påta meg en aktiv deltakerrolle. Deltakerne fikk en samtykke erklæring, og godtok at jeg tok opptak av intervjuet (Postholm 2005).

Underveis i intervjuet tenkte jeg hele tiden på hvordan jeg kommuniserte og hvilke signaler jeg sendte ut. Jeg forsøkte å være en god lytter, og nikke, smile og være entusiastisk, men samtidig profesjonell (Postholm 2005). Dette krevde bevisst refleksjon fra min side kontinuerlig, noe som kunne være utfordrende da jeg opplevde å bli veldig engasjert underveis i intervjuene. Jeg erfarte også perspektiver jeg ikke var forberedt på at skulle komme, og måtte forholde meg saklig til disse underveis. Mange moralske og etske spørsmål kan dukke opp underveis i et kvalitativt intervju. Da må jeg prøve å være bevisst min subjektivitet, og hva min forforståelse av fenomenet er. Jeg erfarte at ettersom jeg ble engasjert kan det henge sammen med min forforståelse av fenomenet (Postholm 2005). Jeg var også klar over at det kunne dukke opp temaer underveis som jeg kanskje ikke vurderte som relevant i forhold til min problemstilling, og da måtte jeg kunne forholde meg saklig til

det. Er dette relevant for studien min? Svaret var noen ganger nei, og da ledet jeg noen ganger samtalen tilbake, mens jeg noen andre ganger lot samtalen gå til den stoppet. Ved å hente inn samtalen for mange ganger kan jeg virke kontrollerende og da kan jeg hemme deltakernes meningsutveksling (Postholm 2005).

Jeg bærer med meg en forforståelse, samtidig som jeg påvirkes underveis i intervjuet, og tolker deltakerne og relasjonen mellom oss. Slik er jeg et forskningsinstrument i forskningen min. Altså må jeg grundig tenke gjennom hvordan jeg ønsker å bruke meg selv som en ressurs i oppfatning, beskrivelse og tolkning av empiri (Postholm 2005).

Jeg skrev også inn alt av informasjon hos NSD og fikk opp at jeg ikke trenger å melde inn prosjektet. Lydopptakene ble lagret på en passord beskyttet pc. Det samme er transkripsjonene.

### **3.11 Transkripsjon**

Etter at intervjuene var gjennomført begynte arbeidet med å transkribere. Ifølge Kvale og Brinkmann (2009) er det å transskribere å gjøre tale til tekst. Jeg valgte å transkribere selv, for i transskriberingsprosessen analyseres kontinuerlige dataene da jeg søker etter mening i materialet (Postholm 2005) Jeg valgte å transkribere etter hver datainnsamling, da jeg hadde intervjuet friskt i minne. Når jeg satt og transkriberte oppdaget jeg at det var et omfattende arbeid. Det kom opp mye underveis som jeg ikke hadde merket meg fra intervjuet, men som jeg nå tolket på en annen måte. Jeg tok meg tid til å pause lydfilene og tok notater underveis, slik at jeg kunne begynne å kode og kategoriserer dataene. Jeg skrev ned på et eget notat hva jeg oppdaget underveis og om det var relevant eller ikke for oppgaven min (Postholm 2005). Jeg skrev ned intervjuene på bokmål og uten dialekter eller utenlandske akansenter for å sikre deltakernes anonymitet. Jeg har fjernet lyder som kremting, hosting og nysing da det ikke gir materialet mening. Jeg vektla språklig stil og kommunikasjonsform i transkripsjonen min (Postholm 2005). Jeg har lyttet på intervjuene rundt 20 ganger og sammenlignet det skriftlige materialet med transkripsjonene. Slik har jeg sikret meg at jeg ikke har feiltolket materialet. Samtidig er det umulig å transkribere fullstendig objektivt da egen forforståelse gjør feiltolking mulig. Jeg har allikevel forsøkt så langt det lar seg gjøre å være etisk reflektert under prosessen slik at jeg behandler deltakernes refleksjoner og meninger på en sensitiv og respektfull måte (Postholm 2005).

### 3.12 Analyse av funn:

Grunnlaget for analysen er 65 sider transkripsjon som er utarbeidet fra lydopptaket. For å få svar på denne studiens problemstilling om kunnskapsutvikling har jeg i analysen gått dypere inn i den transkriberte teksten. Ifølge Thagaard (2003) er analyseprosessen det arbeidet forskeren utfører for å utvikle en forståelse av innsamlet materiale. I analysen har jeg sortert, kuttet ned og knyttet sammen resultatene mine. Dette er en kontinuerlig prosess som starter når forskeren inntreffer i forskningsfeltet, og først avsluttes når oppgaven er ferdig. Analysen skal gi datamaterialet en teoritilknytning, dette ved at jeg tolker meningene og setter dem inn i en teoretisk sammenheng. Analyseprosessen er en sammenfatning av dataene, som gjennom mine refleksjoner gir materialet mening. (Postholm 2005)

Det eksisterer ulike tilnærminger og metoder for å analysere dataene, slik at jeg måtte ta et valg for hva som passet til mine undersøkelser, og det innsamlet datamaterialet. Innenfor den hermeneutisk meningsfortolkning viser Kvale og Brinkmann (2009) til tre måter å analysere datamaterialet på; meningskodning, meningsfortetting og meningsfortolkning. Jeg har valgt å ta utgangspunkt i meningsfortetting som analysemetode.

Videre har jeg valgt å bruke Kvale og Brinkmanns (2009) femtrinns analysemodell som den hermeneutiske sirkel går delene i prosessen over i hverandre. Slik blir prosessen dynamisk der helheten og delene kontinuerlig påvirker og utfyller hverandre (Kvale og Brinkmann 2009). Som det første trinnet lyttet jeg på lydopptakene og leste transkripsjonene med hensikt å finne ut hva deltakerne forsøker å formidle. Jeg ville ikke bekrefte egen forforståelse, men heller forsøke å se deltakernes meninger, tanker og perspektiver. Trinn to i analyseprosessen er å lete etter naturlige temaer som er samstemt med problemstillingen. Jeg valgte å sortere materialet ved fargekode informantene etter hvilke team de var på og ulike farger for roller innad i teamet. Så merket jeg de med bokstaver etter utdanning, erfaring og bakgrunn. Etter dette begynte jeg å sortere temaer og brukte mye tid på å lage nye dokumenter der temaene var nogen lunde sortert. Det var en omfattende jobb å skille materialet fra hverandre, men spennende å se sammenhenger og at kategorier oppstod. Jeg måtte være selektiv i mine valg slik at jeg valgte kategorier som beskriver datamaterialet på en god måte, samtidig som de er i tråd med mine forskningsspørsmål. Det skal også være slik at kategoriene belyser sentrale temaer i prosjektet. Jeg valgte meg en kjernekategori som representerer min oppgaves hovedtema (Postholm, 2005). I mine funn kommer "kunnskap- hvordan oppleves det" frem som en kjernekategori. Dette er også i tråd med min problemstilling " Hvordan opplever og utvikler et team i barnehagen kunnskap?" I trinn tre komprimerte jeg deltakerens perspektiver

og uttalelser og fikk slik et meningsfortettet skriv. Slik fikk jeg kuttet ned materialet mer oversiktlig samtidig som jeg fikk plassert dette i innunder temaene. Jeg var etisk bevisst i min meningsfortetting slik at den ble nedskrevet på en mest mulig objektiv måte. (Kvale og Brinkmann, 2009). På trinn fire undersøkte transskripsjoner og lydfiler for å se at de samstemte med studiens retning og fokusområder. Jeg ønsket også å forsikre meg om at det inntrykket jeg har laget meg av materialet fortsatt er i samsvar med deltakerens uttalelser (Kvale og Brinkmann 2009). I trinn fem brukte jeg en deskriptiv analyse som binder sammen de viktigste teamene i materialet. I min fremstilling av funnene kommer da også deltakerens uttalelser som sitater. Det kommer også utdrag fra undersøkelsene som gjengir samtaler der deltakerne utfyller og gir hverandre nye perspektiver. Dette gjør den skrevne teksten mer fyldig samtidig som den gjenspeiler deltakerens perspektiver slik de ble ytret. Jeg valgte også å sortere teamenes uttalelser mest i forbindelse med eget team, men noen steder fremkommer også synspunkter på tvers av teamene. Der jeg beskriver at teamet uttrykker eller mener noe felles har jeg kontrollspurt teamet etter spørsmålet om de enes om denne meningen. Slik forsøker jeg å sikre at alle deltakernes meninger kommer frem på en sannferdig måte.

Det å analysere funnene var en utrolig spennende men samtidig krevende prosess. Materialet var stort og omfattende og det å søke mening i materialet som rettfærdiggjorde deltakerens uttalelser samtidig som det skulle belyse studiens retning, var et omfattende arbeid. Jeg måtte være selektiv i mine beslutninger om hvilke funn som er relevante for studien min og hvilket som ikke er det. Slik påvirker jeg som forsker materialet ved at jeg også velger hvilke kategorier jeg sorterer materialet under (Thagaard, 2003).

### 3.13 Presentasjon av funn:

I denne delen av oppgaven vil jeg presenterer materialet fra undersøkelsene. Som beskrevet analysen har jeg utarbeidet en kjernekategori og fire hovedkategorier. Kjernekategorien er "Kunnskap- hvordan oppleves det?". De fire hovedkategoriene er " Kunnskapsdeling", "Teamet", "Kunnskapsutvikling" og "Lederen og organisasjonens betydning".

Jeg har strukturert funnene slik at først kommer Team Grønn sine synspunkter, så Team Orange sine. Alle medlemmene av Team Grønn er anonymisert til navn som begynner på g. På samme måte er alle medlemmene av Team Orange anonymisert til navn som begynner på o. Teamlederne kalles teamledere og daglig leder kalles daglig leder. Stedvis i presentasjonen kommer det frem perspektiver alle på teamet enes om, og noen steder fremkommer synspunkter enkelte deltakere ytret. Underveis i undersøkelsene begynte deltakeren og reflektere sammen og gi hverandre ulike perspektiver. Jeg forsøker å beskrive disse i sammenhenger jeg mener det er relevant. Noen steder er det ulike synspunkter innad i teamet som blir belyst. Daglig leders perspektiver kommer inn der jeg tolker det som relevant for studiens fokus.

#### 3.13.1 Kunnskap- hvordan oppleves det?

Kunnskapsbegrepet beskrives som komplekst og svært sammensatt av deltakeren. Fra team Grønn ytres ulike meninger innad om hvordan kunnskap kan defineres. Flere av deltakerne fremhever en forskjell på om erfaringer eller "boklærdom" (som Gundhild kaller det) er mest relevant for jobben. For eksempel sa Gunhild " Selv om du har fått førerkort betyr det ikke at du kan kjøre bil". Dette synet på at kunnskap preger Gunhild sine svar.

Gitte uttrykker at hun har hørt ofte om folk som tar etterutdanning og som har jobbet i barnehage i mange år. Underveis når de studerer oppdager de sammenhenger . Slik tenker hun at de binder kunnskap og erfaring sammen. Etter at Gitte har gitt sitt perspektiv fortsetter Gunhild:

*"Kunnskap er jo so mangt, det kan være både teori og praksis på en måte. Det er jo noe med om du klarer å bruke det, det hjelper jo ikke om du har mye kunnskap i teorien om du ikke kan bruke det i praksis. Jeg mener at praksisen er mye viktigere enn teorien mange ganger. Det bare faller deg naturlig å gjøre det, selv om man er ufaglært. Du lærer den veien du går. I*

*mitt yrke så er det mange som har gått ufaglærte i mange år også går de og tar utdanning, men så kommer de tilbake igjen og sier at "dette er jo det vi alltid har gjort, dette visste vi jo.»*  
- Gunhild.

På team Grønn reflekteres det over begrepet kunnskap og teamet fører en samtale rundt begrepet og deres ulike synspunkter. Det kommer frem at de ikke var helt klar over at de hadde litt ulike perspektiver på kunnskapsbegrepet. Etter å ha reflektert litt rundt dette kommer de innpå at de egentlig visste at de hadde ulike meninger om dette bare at de ikke hadde snakket om det i denne sammenhengen tidligere.

Fra Team Orange begynner de å beskrive kunnskap med enkle ord om hva de tenker kunnskap er. De forteller at kunnskap er: erfaringer, skrevet ned, det du deler med andre, alt vi vet om noe, hvordan vi handler, hva vi handler ut ifra. De utfyller etter hvert kunnskapsbegrepet med noen refleksjoner. Teamleder Orange sier " all kunnskap jeg har er alt jeg har lært på skolen og gjennom kurs. Det har gitt meg begreper og teorier jeg kan tolke ting utfra. Slik kan jeg også veilede resten av teamet til å se teori inn i handlingene sine, og si ifra hvis de handler på en kunnskapsløs måte". Daglig Leder Orange spør de andre teammedlemmene om de har noen andre perspektiver. Som svar på dette uttrykker Oddveig: " for meg er kunnskap noe du oppdager i sammenhenger, ikke noe som står skrevet i en bok. Men jeg antar at vi ser litt forskjellig på det". Teamleder Orange uttrykker at det er fint at de ser forskjellig på det da de er ulike mennesker med ulik bakgrunn og utdanning. Derimot påpeker hun at det er hennes jobb i teamet og tilføre faglighet til teamet som de kan reflektere over.

Felles for begge teamene er at de ser kunnskap som erfaringer, faglitteratur, utvikling og noe de har lært av hverandre og barna. De uttrykker alle i at kunnskap er noe som er viktig i barnehagen, både i arbeid med hverandre og med barna.

### **3.13.2 Kunnskapsdeling**

Begge teamene løfter frem en del formelle, strukturelle deler av arbeidet som avdelingsmøter, skiftelige handouts, diskusjoner på planleggingsdager, alt av rutiner og planer.



Team Grønn: På Team Grønn havner fort perspektivet på å dele kunnskaper gjennom handling. "jeg må vise hva jeg kan", sier Gitte. Gunhild forteller at hun bruker mye observasjon av andre, og at hvis hun ser at noe fungerer så prøver hun å gjøre det samme. Slik opplever hun at hun gjennom å observere andres praksis også erfarer noe selv. Videre forteller Gitte at hun har mye erfaring med store grupper, og at hun slik har jeg lært og ha god kontroll på barna. Hun har lært seg ulike strategier som fanger barnets oppmerksomhet. Samtidig uttrykker hun at hun foretrekker mindre barnegrupper der hun har tid til å bruke kommunikasjon og relasjoner på en rolig og omsorgsfull måte. Hun opplever å få mye skryt av de andre teammedlemmene for sin væremåte sammen med barna.

Teamleder Grønn sier: *"å utvikle seg selv er bra, man kan lære så mye av andre, for alle har sin måte å gjøre ting på . Noen er gode på noen ting og andre er gode på andre ting, alle må stille inn tankene sine på forandring. Man må vær villig til å forandre sin måte og jobbe på-oi se sånn har ikke jeg tenkt før."* - Teamleder Grønn

Det fremkommer slik perspektiver fra Team Grønn på at de jobber med en praktisk tilnærming til kunnskap der de deler mye kunnskap med hverandre gjennom praksis og observasjoner. De fremhever at læring ofte er situasjonsbetinget og at de ønsker å utvikle seg sammen. Samtidig trekker de frem hvordan de ønsker å være endringsvillige.

Team Orange: Oksana uttaler "ja vi må bytte erfaringer med hverandre"

"Men hvordan bytter du erfaring med noen?", spør Teamleder Orange. Oksana svarer at det er gjennom dialog og kommunikasjon med hverandre. Teamleder Orange forteller at teamet har mange gode diskusjoner rundt fagstoff som for eksempel artikler hun har med seg og legger frem på avdelingsmøter. Hun uttrykker at hun er opptatt av at avdelingene har en faglig tilnærming, og at det ikke bare skal være sladder og praktiske oppgaver som blir diskutert. Det kommer også frem andre meninger innad i teamet som at erfaringer er viktige i utførelsen av jobben i hverdagen. Oddveig og Oda ytrer at dette underbygges av at de fleste barnehager setter lønning etter ansiennitet, ergo må erfaring være viktig. De andre teammedlemmene utfyller dette med at erfaring selvfølgelig er viktig men den må også settes i sammenheng med fagkunnskap.

### 3.13.3 Teamet:

De to ulike teamene har mange tanker om teamets samarbeid innad har betydning for utviklingen av kunnskap. Flere av medlemmene trekker frem at det er vel nettopp derfor man jobber i team, for å samarbeide, og at samarbeid er en viktig del av jobben. Dette ytrer også flere deltakere at det er nettopp derfor de ønsker å jobbe i barnehage. De trekker frem ønske om å jobbe med mennesker og barn, og at de ikke hadde trivdes med en stillesittende kontorjobb.

Team Grønn: De begynner å fortelle om hvordan de har utarbeidet en teamkontrakt og at de der har forpliktet seg til mye ovenfor hverandre som hvordan de skal samarbeid, hva de forventer av hverandre og teamlederen. De beskriver at de opplever sine ulikheter som en styrke. Samtidig sier de også at det kan være utfordrerne med så mange ulike perspektiver, men at de må tørre å være åpne for ulike meninger. "Dessuten er det sånn at vi har jo opplevd forskjellige ting i livet, og det sammen med fagbakgrunn påvirker selvfølgelig hverdagen vår" svarer Gunhild. Gunhild forteller at når hun ikke samarbeider så godt med noen, er hun heller ikke er mottakelig for deres meninger. Hun sier at det kan være vanskelig å dele erfaringer og ta råd fra en person som hun egentlig ikke samarbeider så godt med, selv om arbeidsplassen sier at hun må samarbeide med personen. Gitte løfter frem et perspektiv på tillit til teamet: "Kan jeg ikke si det til noen her, så kan jeg ikke si det til noen i hele verden". Hun beskriver også at det er viktig for henne å kunne stole på alle på teamet. Samtidig beskriver hun også at hun enda ikke har jobbet sammen med noen uten å ha tillit til de. Fra et annet perspektiv innad i teamet blir det beskrevet:

*"hos oss tror jeg det har mye å si at man har så ulike syn på ting, at det kan påvirke hverdagen. Noen ganger går jeg og irriterer meg over at ting blir gjort på den måten, mens sikkert andre går og irriterer seg over at jeg gjør ting på min måte. Det er ikke enkelt og være i en barnehage hvor man skal ha så mange ulike perspektiver. Det har ikke alltid vært en dans på roser her." - Gunhild*

Daglig leder Grønn forteller at teamet har jobbet intenst for å komme dit de er i dag. De har hatt fokus på fordeling av arbeidsoppgaver, respekt for hverandre og god kommunikasjon. Som et produkt av dette har de satt opp en teamkontrakt. Teamleder Grønn sier: "Uten tillit og konstruktive tilbakemeldinger kommer vi ingen vei". Gitte beskriver at når teamet har det

bra og fungerer bra så fungerer alle vi bra, også fungerer barnehagen bra. «Vi har ryggen til hverandre»- Gitte. Slik belyser Team Grønn sine ulike meninger om både hva de opplever som viktig og utfordrerne med teamarbeid i akkurat Team Grønn.

Team Orange: Oddveig forteller: "Altså vi skal jo jobbe sammen, fungere sammen, utvikle kunnskap sammen. Tar jeg vekk sammen i alt det jeg nettopp sa, blir også resten borte". Team leder Orange tar ordet og poengterer at teamet skal jobbe etter forskjellige mål, og at det er mest funksjonelt at de samarbeider og går i samme retning. Teamet beskriver at de ser det som en enorm styrke at de innehar så mye kunnskap, men at de må klare å dele den.

"Innimellom har vi veldig ulike syn på ting, og begrunner det i forskjellige teorier. Det kan være slitsomt, men da må vi finne enten en mellomting eller prøve oss frem med begge metoder, og se hva som fungerer best for oss" sier Teamleder Orange.

Oksana forteller at det er viktig for henne at de trives sammen, og at de kan stole på hverandre. "Jeg gjør jobben min, men også mer enn den, for det går over i det personlige å skulle arbeide så tette sammen med noen"- Oksana. Oda forteller at det er viktig å trives sammen, men at man må huske på at dette er en arbeidsplass, og at vi skal være profesjonelle. Alle sier de seg enige at det kan være utfordrerne å finne en balansegang mellom å dele erfaringer da de ofte kan være personlige. "og slik er det vel team skal være?" sier Teamleder Orange retorisk.

Begge teamene poengterer at når de jobber så tett som de gjør i barnehagen er det viktig å ha et team som er effektivt og utfører alle de oppgavene det skal.

### **3.13.4 Kunnskapsutvikling**

Team Grønn: De forteller mye om kunnskapsutvikling i samtaler og refleksjoner med hverandre. Teamleder Grønn belyser en metode hun valgte for å skape refleksjon i teamet.

*"Jeg husker jeg lurte på hvordan vi skulle fortelle hverandre ting som kanskje ikke var så hyggelig. Men så tenkte jeg at vi kunne jo snakke om det sånn generelt, så lagde jeg en praksisfortelling av det. Vi tok med praksisfortellingen på et møte også analyserte vi den, og knyttet den sammen med relevant teori. Og se der ble det noe annet- og de andre begynte også å handle annerledes." - Teamleder Grønn*

Videre tar Daglig leder Grønn ordet og beskriver at teamet har utviklet seg, og på den måten utviklet de også kunnskap sammen. Ut ifra dette bad hun temaet til å skrive ned prosessen og dele den ut på ark til resten av teamene i barnehagen. Når de hadde fortalt resten av barnehagen om dette var det flere andre team som også forsøkte å jobbe på samme måte. Daglig leder Grønn beskriver at hun tenker at denne metoden fungerte for noen team men ikke for alle.

Team Orange: De beskriver kunnskapsutvikling i forhold til praktiske ting. Teamet hadde dårlige sikkerhetsrutiner, og satte i den forbindelse opp en ros analyse. Etter det forteller de at de nå arbeider bedre med hms. De beskriver at både utelek og inne lek, forebygging og smittevern, har kommet inn i driftens hverdag. Videre forteller de om hvordan de kom frem til disse nye rutinene. De beskriver at de i fellesskap skrev ned hva som ikke fungerte slik det skulle av rutiner, og skaffet seg kunnskap om ulike løsninger. De fant ulik informasjon på internett og flettet det sammen med sine erfaringer fra andre arbeidsplasser.

Begge teamene forteller også at de ofte får prosjekter ovenfra som de skal utvikle noe fra. For eksempel får de føringer fra kommune eller stat om realfag eller språkutvikling. Da synes de det kan være utfordrende og bli engasjert.

"Ofte er det mye mer spennende med prosjekter og kunnskap vi kommer frem til selv, for den er jo våres" Teamleder Grønn

Da sier Grønn daglig leder at teamet får ofte forme føringene til sine egne slik at det passer for teamet, barna og barnehagen. Dette sier teamet enige i. Derimot ytrer Daglig leder Grønn at noen av disse føringene kan oppleves som unødvendige eller at de gir feil fokus på barnehagen i samfunnet.

Teamleder Grønn forteller at når hun sist var på kurs så brukte de et møte etterpå der hun fortalte hva hun hadde opplevd. Resten av teamet fikk da komme med meninger om hvordan de jobbet med dette, og hvordan de kunne utvikle dette videre på sin arbeidsplass. De var alle enige i at uten denne delingen er kurs fullstendig unyttige. Teamleder Grønn beskriver at dersom hun opplever at hun har oppdaget noe unikt på kurs må hun dele det med resten av teamet slik at de også kan få utforske det.

Teamene meg et dypdykk inn i en kunnskapsutviklende prosess de har gjort, og beskrive den nøye. Begge teamene snakker litt sammen før de bli enige om hva de vil fortelle om. Team Grønn velger å fortelle om en prosess de hadde rundt tilbakemeldinger. De hadde vært på kurs

med jobben der foredragsholder hadde foreslått at man kan gi hverandre løpende konstruktive tilbakemeldinger i hverdagen. For eksempel kunne man si "ikke gjør sånn", men også "kjempebra jobba", altså aktive tilbakemeldinger. De hadde alle vært ganske fornøyde på kurset og sagt at de alle syns dette var en god ide. Tilbake på jobben hadde da den ene på teamet begynt med dette. Det ble ikke godt mottatt av de andre som lurte på om det hadde skjedd noe i livet til medarbeideren siden den plutselig oppførte seg så annerledes. Da hadde medarbeideren forklart at den bare gjorde det som hadde blitt anbefalt fra kurset. Da tok de et møte, og skulle finne ut av hvordan, eller om de skulle innføre dette i praksis. "Sammen satt vi og søkte i forskjellig litteratur, og det meste sa at konstruktive tilbakemeldinger i hverdagen er bra". Allikevel var det alle enige om å ikke innføre dette. Teamleder Grønn fortalte begrunnet dette i at det ikke passet til teamets måte å arbeide på. Selvfølgelig ville de gi hverandre tilbakemeldinger, men ikke så ofte, og de mente også at ettersom de var så samkjørt visste de ofte hva de selv gjorde feil. Som Gunhild uttrykket det "jeg vet hva jeg har gjort, du trenger ikke si det liksom". Teamet var fornøyd med å ha avist dette, og at man ikke trenger å innføre alt selv om det kan høres ut som en god ide.

På team Orange begynte de å fortelle om dagen et barn forsvant mens de var på tur i skogen. Det var en alvorlig stemning som preget alle da de begynte å fortelle. De hadde vært tre voksne og 18 barn på et område i skogen. De var ofte på dette området, og barna kjente reglene med hvor de kunne gå og ikke gå. Allikevel var plutselig et barn borte. Ingen hadde sett barnet, eller hvor han gikk. De fulgte en rutine på femten minutter, der man skal ringe styrer og politi etter denne tidsrammen. Frem til det skulle de lete. Tiden nærmet seg tretten minutter da den ene voksne så barnet litt unna der de hadde vært. "Det var så utrolig vondt og ekkelt og ikke finne barnet, vi hadde alle delvis panikk selv om vi ikke viste det for resten av barnegruppa" sier Oda.

Vel tilbake i barnehagen med alle barna satte de seg ned for å evaluere. Prosessen ble satt med mål å forhindre at dette skulle skje igjen. Det var teamleder Orange som satte målet for teamet. Etter at de hadde uttrykket det meste av frustrasjon til hverandre, hadde de begynt å komme innpå hva de hadde gjort galt. Istedenfor å unnskyldde seg prøvde de å beskrive situasjonen. Jo mer de klarte å fortelle hverandre om hva de konkret hadde gjort, jo mer nærmet de seg et svar. Konklusjonen ble at de ikke hadde plassert seg strategisk nok for å ha overblikk over alle barna. De fremhevet at de heller ikke gode nok til å gi hverandre beskjeder om at de gikk fra gruppen for å hjelpe andre barn med ulike behov som trøst. De satte seg ned og lagde en rutine på hvordan de kunne unngå dette til neste turdag. Så delte hele prosessen

og den nye rutinen med de andre ansatte i barnehagen og til foreldrene. Den nye rutinen ble skrevet sammen med de eksiterende rutinene, og slik implementert. De andre teamene i barnehagen tok i bruk denne nye rutinen. Det har ikke skjedd etter denne gangen, og teamet mener de kom styrket ut av det. De utrykte at de nå delte en følelse som knyttet de sammen. "Kanskje mistet vi litt troen på hverandre, men vi fant den igjen, og den ble kanskje enda sterkere?!", sa Oda.

### **3.13.5 Lederen og organisasjonens betydning:**

Team Grønn: De ytrer at de tenker at daglig leder er svært viktig for tilretteleggingen av arbeidsdagen slik at de får tid og rom til å samme dele og utvikle kunnskap.

Daglig leder Grønn utfyller med «det en av mine viktigste oppgaver å sørge for at teamet har alt det trenger av min støtte og påfyll, for å få utvikle seg til det beste for barna og barnehagen» - Grønn Daglig leder.

Begge daglige lederne uttrykker at medarbeideren er barnehagens viktigste ressurs.

"Samtidig er det viktig å huske på at jeg ikke har den daglige ledelsen av teamet, det er det teamlederen som har. De har personalansvar og skal følge opp og veilede teamet. Hvis teamleder trenger veiledning kommer hun til meg", sier Orange Daglig leder.

Team Grønn: Teamleder Grønn forteller at hun hele tiden prøver å tilpasse seg det teamet trenger. "jeg tar forskjellige roller utfra hva teamet trenger. De trenger meg ikke som en person hele tiden, men noen dager som en som dytter de fremover, andre dager som en som deler kunnskap med de, som kan vise de veien."

Team Orange: Teamlederen uttrykker sitt ledelsesperspektiv " Vi kan utveksle og dele, men i bunn og grunn er det jeg som bestemmer."- Teamleder Orange. Orange Daglig leder beskriver at slik er ledelse og at noen må bestemme, men måten man gjør det på er avgjørende. Dette kommer også teamleder Grønn og Daglig leder Grønn innpå, og samtidig at det er viktig å kunne ta beslutninger og jobbe mot mål.

Begge daglige lederne uttrykker at de i et organisasjonsperspektiv setter kunnskapsutvikling høyt, men at det kan være utfordrende og prioritere riktig. De uttrykker også at de hele tiden må ta valg, hva er best for barna, foreldrene, de ansatte og bedriften. Daglig leder Grønn

beskriver hvordan det kan være vanskelig for de forskjellige teamene innad i barnehagen å se hverandres perspektiver, ta hensyn til hverandre og fordele resurser likt.

Begge teamlederne ytrer at utad kjemper de for teamet sitt samtidig som de prøver å ivareta helheten i barnehagen. Teamleder Grønn beskriver at hun vil det beste for teamet men at det kan gå på bekostning av andre. Dette beskrives også av Grønn Daglig leder som at det er en stor utfordring å føre kontroll med kampen om ressursene mellom teamene. Hun forteller at det kan være utfordringer og la alle teamene være selvstendige samtidig som de må se hverandres behov. Teamene består jo ofte av ulike mennesker med ulik forståelse og bakgrunn. Orange Daglig leder beskriver gnisninger mellom teamene i kampen om ressurser. Daglig leder Grønn beskriver at hun lar teamlederne møtes jevnlig og lage planer over begreper og fokusområder og slik forsikre seg om at alle gjør det samme. Det begge daglige ledere fremhever som deres viktigste funksjon i barnehagen er å tilrettelegge for at alle har det bra, trives og samarbeider godt. "For at organisasjonen skal ha det bra, må barna og de ansatte ha det bra." Orange Daglig leder. Begge daglige ledere fremhever viktigheten av teamledermøter der teamlederne kan drøfte, fordele ressurser og enes om beslutninger som skal gjelde alle team i barnehagen. De utvikler slik også felles regler og rutiner for hele arbeidsplassen. De daglige lederne sier at de hele tiden prøver å holde seg oppdatert på faglig litteratur, og hva som rører seg av utvikling i barnehagesektoren. Teamleder Orange sier at hun hele tiden holder seg oppdatert på alt av fagstoff og forskning som kommer. Teamleder Grønn ytrer at hun gjerne får sitt faglige påfyll av daglig leder, men at hun ikke vil fokusere på jobb hjemme. Hun oppdaterer seg hele tiden faglig men hadde ønsket seg mere tid til dette.

### **Hva forventer teamene av organisasjonen?**

Team Grønn: De beskriver ulike forventninger som; lønn, setter pris på de, gir de tid og rom for å utvikle relasjoner, og at de føler seg sett og hørt. "Også er det hyggelig når vi har sommerfest og julebord", sier Gitte. "Også lønningspils" tilføyer Gunhild. Slik fremheves viktighet av sosiale relasjoner og tilhørighet i Team Grønn. Dette beskrives også av Team Orange som uttrykker at de setter stor pris på sosiale aktiviteter også i fritiden. De beskriver hvordan de er sammen hele dagen og da kjenner hverandre så godt at de gjerne tilbringer mer tid sammen. De trives sammen og finner gjerne på noe sammen også utenfor organisasjonen regi. Begge teamene beskriver at de tenker at dette forebygger konflikter, da de forstår hverandre på ulike arenaer og har mange morsomme opplevelser og erfaringer sammen. Oda beskriver hvordan hun heller ikke alltid er enig med vennene sine om alt, og tenker at det kan

være overførbart til teamet. Team Grønn belyser også perspektiver på hvordan de forholder seg når alle ansatte i barnehagen er samlet. De beskriver at de er en «gjeng» og setter seg alltid sammen på felles møter og støtter gjerne hverandres synspunkter i felles diskusjoner selv om de egentlig er uenige med hverandre. Teamleder Grønn uttrykker «Team Grønn passer på Team Grønn». Dette gir et innblikk i teamets tilknytning til hverandre og teamets kultur.

Begge Daglige ledere beskriver visse oppgaver de må utføre for å få organisasjonen til å gå rundt. Det er alt det administrative, alt av utviklingsarbeid, lede personalet og samarbeide med alt av instanser utenfor barnehagen som PPT og barnevernet. Begge teamlederne forteller at de tenker på organisasjonen i formål av hva de kan gi de og hva de må bidra med for at den skal gå rundt. Samtidig påpeker begge at de vil at organisasjonen skal gjøre det bra, og at de vil jobbe er sted der det er godt å være. Grønn daglig leder beskriver hvordan hun som leder er opptatt av at barnehagesektoren er i utvikling og endring. Teamleder Grønn forteller om hvordan hun opplevde møte med praksis svært annerledes enn i teorien. Hun opplevde overgangen fra student til en teamleder som ganske underlig. Hun beskriver at hun ikke helt visste hva organisasjonen forventet av henne bortsett fra de formelle oppgavene som hun er gitt i form av sin stilling. Hun tenker at barnehagen burde skrive ned mer av de uformelle oppgavene en teamleder har slik at mangfoldet av arbeidsoppgaver blir synliggjort. Teamleder Orange uttrykte også at det tok tid å forstå hva organisasjonen egentlig ønsket av henne ettersom hun opplever av teammedlemmene stiller andre krav til henne enn det som kan stå i stillingsbeskrivelsen. Daglig leder Grønn beskriver at det kan være vanskelig å beskrive alle arbeidsoppgavene til en teamleder fordi det kan variere ut ifra teamets og barnegruppas behov.



## 4. Drøfting av funn:

I denne delen av oppgaven vil jeg drøfte funnene mine i lys av bla Strand (2007) og Senge (2006) sin organisasjonsteori, Hjertø (2013) og Aasen (2012) sine teamperspektiver, Nonaka og Takeuci (2001) beskrivelser av kunnskapsutvikling, og relasjonsledelse av Spurkeland (2005). Problemstillingen min er «Hvordan opplever og utvikler et team i barnehagen kunnskap». Jeg ønsker å få frem en helhet av hvordan teamene opplever og utvikler kunnskap, samtidig som jeg ønsker å belyse kompleksiteten og de ulike perspektivene på disse prosessene. Inndelingen av kategorier jeg hadde i presentasjonene av funnene har blitt strukturert annerledes i drøftingen. Den er delt inn i;

1. Taus vs eksplisitt kunnskap, som omhandler taus kunnskap og fagkunnskap.
2. Kunnskapsdeling, som drøfter hvordan teamene tolker og deler kunnskap
3. Kunnskapsutvikling: teamene utvikler kunnskap, som belyser en kunnskapsutviklingsprosess som teamene har erfart.
4. Ufrivillig kunnskap, som omhandler hvordan teamene håndterer krav fra samfunnet
5. Organisasjonens betydning, som beskriver teamlederne som mellomleder i organisasjonen
6. Teamet innad i organisasjonen, som belyser teamene i lys av kultur og samarbeid med andre team.
7. Teamene-faglighet og lederrolle, som drøfter faglighet og lederrollen i teamene
8. Teamene i lys av kulturen

### 4.1 taus vs eksplisitt kunnskap- ulike synspunkter innad i teamet.

Innad i begge teamene er det ulike tolkninger av hva kunnskap. Flere av deltakerne fremhever en forskjell på om kunnskap skal tolkes ut ifra erfaringer eller teori. Kunnskapsbegrepet kan deles i to: eksplisitt og taus kunnskap. Eksplisitt kunnskap er ofte nedskrevet kunnskap som kan distribueres til andre, som for eksempel teorier. Taus kunnskap er forankret i erfaringer og opplevelser (Gotvassli 2015). Fra funnene mine kommer det frem at de som argumenterte for eksplisitt kunnskap som fortolkningsramme var de med høyere utdanning. De med lavere eller ingen utdanning hadde mer fokus på det praksisnære, og hvordan man utvikler seg gjennom praksis. En deltaker uttrykte også et mellomperspektiv på dette der hun forteller at erfaring i barnehage kan hjelpe til å se sammenhenger mellom teori og praksis, og at teori kan bli et verktøy for å sortere praksis. Fra MAFAL prosjektet (Steinnes, 2010: 132) beskrives

uenigheter i feltet. Disse kan være at ufaglærte med lang arbeidserfaring kan utfordre førskolelærere, særlig de nyutdannede med kortere arbeidserfaring. Det vises også at begge yrkesgrupper fremhever verdier og holdninger som grunnleggende for å gjøre en god jobb. Dette konkluderes også som viktigere enn praktiske ferdigheter og faglig kunnskap. Hva dette har å si for profesjonen kommer jeg nærmere inn på lengre ned i studien.

Teamleder Orange gir kunnskapsbegrepet perspektiver som belyser den sammensatte profesjonsrollen teamlederen faktisk står i. Det fremkommer av funnene at hun verdsetter kunnskap og at hun arbeider for å fremme og tilføre et faglig perspektiv. Samtidig uttrykker hun at det er viktig for henne at teamet skal finne den beste løsningen på utfordringen, gjerne ved bruk av ulike tilnærminger. Teamlederrollen er svært sammensatt og innad i teamet skal mange ulike saker forhandles om holdninger til. De at teamlederen på den ene siden har profesjonen som sier hvordan hun skal handle gjennom skjønn, må hun samtidig som teamleder skape en felles forståelse og enighet (Aasen 2012).

Selv om hele Team Grønn har litt ulike perspektiver på hva kunnskap er, fremhever de at ulikhet er en styrke. Ulikheter innad i team være en enorm styrke hvis den belyses i dialog og refleksjon. Innenfor MIPEO modellen er det disse som påvirker kvaliteten av prosessene (Hjertø 2013). Dette er også i tråd med relasjonskompetansen (Spurkelands 2009) og de mentale modeller vi tolker ting ut ifra (Senge 1999). Det kan i min studie være en klar sammenheng mellom tolkning av kunnskap og bakgrunn. Har en medarbeider mye erfaring, er det naturlig at den tolker ut ifra det. Har en medarbeider høyere utdanning er det like naturlig at den tolker kunnskap ut ifra disse rammene. Den gode lederen skal kjenne medarbeideren sin, og kan se den som et helt menneske altså: hvem den er, bakgrunn, utdanning, fritid og forhold hjemme (Spurkeland 2009).

Slik består begge teamene av ulike individer med ulik bakgrunn, men når de gjennom dialog belyser disse ulikhetene kan de bruke sin heterogenitet som en styrke. Dette illustrerer hvordan gruppens intelligensnivå kan være større enn summen av individenes intelligensnivå (Senge 1999). Samtidig synliggjør dette essensen av effektive team der teammedlemmene sammen kan reflektere og utvikle kunnskap. Innenfor det sosiokulturelle perspektivet med samskapt læring (Levin & Klev 2002) og praksisfellesskap (Wenger 1998) belyses det hvordan kunnskap oppstår i relasjon mellom mennesker (Schön 2001). Der de i interaksjon og gjennom kommunikasjon lærer av hverandre og utvikler sammen en forståelse som er større

enn hva de kunne oppnådd uten fellesskapet (Aasen 2012). Dette perspektivet legger også føringer for ledelse som en integratorfunksjon der den skal skape felles holdninger og enighet i teamet (Strand 2007).

## 4.2 Kunnskapsdeling

Både Team Grønn og Team Orange løfter frem viktigheten av det strukturelle perspektivet på kunnskap. De fremhever at de i hverdagen trenger rutiner, avdelingsmøter og planer for å kunne bruke tid på kunnskapsutvikling. Det strukturelle danner et rammeverk. I hierarkiet som organisasjon vektlegges det å nyttiggjøre struktur, rutiner og kontroll. Dette er også nært knyttet opp mot administrasjon som ledelsesfunksjon der personalet vet hva de skal gjøre, og når de skal gjøre det (Strand 2007).

På Team Grønn vektlegges det å dele kunnskaper gjennom handling. Innenfor den sosiokulturelle oppfatningen av kunnskap forteller Schön (2001) at det er noen handlinger vi utfører uten å ha tenkt gjennom de. Disse handlingene kan det være vanskelig å sette ord på, og vi er ikke bevisst hvor vi har lært de. Denne kunnskapen er ofte farget av omgivelsene den oppstår i. Kunnskapen blir da sett på som midlertidig ettersom den hele tiden er i utvikling mellom individer, fellesskap og omgivelsene. Dette perspektivet på at taus kunnskap kan overføres fremheves også av noen av deltakerne som forteller at de aktivt bruker observasjon av andre, og prøver gjerne de metodene andre har brukt dersom de tolkes som hensiktsmessige. Flere deltakeren beskriver at det kan være utfordrende å sette ord på denne kroppsliggjorte kunnskapen.

Dette kan sees i sammenheng med sosialiseringprosessen i SECI modellen som viser hvordan kunnskap deles og utvikles (Nonaka og Takeuchi 2000). SECI modellen bygger på en interaksjon mellom taus og eksplisitt kunnskap. Denne prosessen er delt i fire stadier; sosialisering, eksternalisering, kombinerings og internalisering I sosialisering I sosialisering synliggjøres den tause kunnskapen gjennom handling. Gjennom for eksempel å observere hverandre, kan taus kunnskap hos et individ bli til taus kunnskap hos et annet individ. Slik mener noen deltakere at de lærer av andre, men for å utvikle og bevisstgjøre denne kunnskapen videre må en utviklingsprosess iverksettes. For å starte en slik prosess der taus kunnskap settes ord på må lederen ha tilrettelagt arenaer for dette. Spurkeland (2009) belyser de viktigste elementene innen relasjons ledelse. Det er at lederen, gjennom dialog og

Samhandling, har kunnskap om sine ansatte og gjennom en god relasjon kan påvirke de. Den gode relasjonslederen må kunne være reflekterende og empatisk og kunne se hvordan den påvirker omgivelsene sine. Det viktigste den gode relasjonslederen gjør er å gjøre andre gode, og la de få utnytte sitt fulle potensial. Teamleder Grønn forteller om alt det nyttige man kan lære av andre og at alle har sine unike kvaliteter. Hun forteller også om at for å dele kunnskap må alle være villige til å forandre sitt tankesett og handlemåte. Som i Hjertø (2013) sin teamteori prioriterer hun å skape meningsfullhet og trygghet, og bygge på tillit og gode relasjoner. Dette kan også sees i sammenheng med Strand (2007) sin gruppeorganisasjon, at det viktigste er ikke hvem som gjør noe, men at det blir gjort.

Innad i team Orange kommer ulike synspunkter frem. Flere av medlemmene på Team Orange uttrykker at det er viktig å dele erfaringer gjennom dialog med hverandre. De beskriver også at de opplever at den tause kunnskapen har høy verdi. Teamleder Orange trekker frem at avdelingen skal diskutere rundt fagstoff og at avdelingen skal ha en faglig tilnærming. Det at avdelingen skal ha en faglig tilnærming er en styrke hvis den kan kombineres med erfaringer og meninger. Dette kan sees i sammenheng med Strand (2007) sin byråkratimodell, der hierarkiet fungerer og alle vet hva de skal gjøre. Den typiske lederen tolkes som en som vet hva den forventer av andre, og alle vet hva de kan forvente av lederen. I MAFAL prosjektet blir det satt fokus på hvordan kvaliteten i barnehagen blir påvirket av et arbeidsfellesskap som har flere ufaglærte enn faglærte (Steinnes, 2010: 132). Funn i prosjektet viser at formell kompetanse ikke er enerådende i barnehagen, og må i noen tilfeller konkurrere med erfaringskompetanse og personlige egenskaper. Det er en lederutfordring i barnehagen for teamlederen å skulle utføre mange av de samme arbeidsoppgaven som de ufaglærte samtidig som den skal være en leder (Steinnes, 2010: 132). Dette vises tydelig i barnehagens historie med en flat struktur, samtidig som den er i ferd med å formaliseres (Børhaug mfl 2011). For at teamlederen skal løfte frem barnehagen som en pedagogisk institusjon kreves det at teamlederen bevisst klarer å løfte frem sin profesjon og faglige kunnskaper, og samtidig være en samlende leder som ser alles perspektiver.

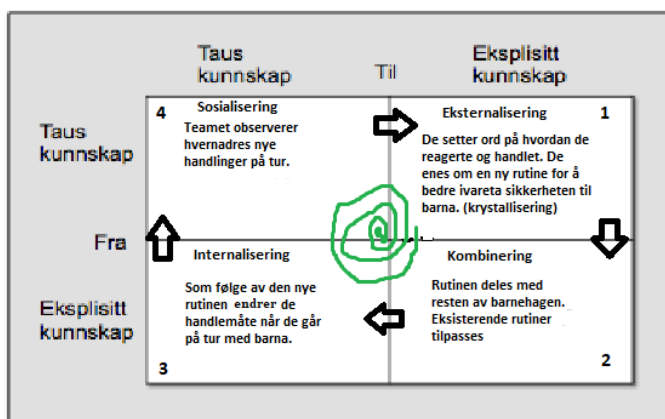
Kunnskap deles på ulike måter på Team Orange og Team Grønn, og begge måtene kan være utviklende. Medlemmene i Team Orange kan få mye faglig påfyll og slik øke sin kompetanse innenfor pedagogiske arbeidsmåter. Orange Teamleder fremstår som bevisst sin faglige profesjonsrolle i teamet samtidig som at teamet vet hva de kan forvente av lederen sin, og hva

hun forventer av dem. Grønn Teamleder bygger sine arenaer for kunnskapsdeling og utvikling på relasjonsledelse og en refleksiv holdning.

### 4.3 Kunnskapsutvikling- teamene utvikler kunnskap

Teamene beskrev for meg et eksempel hver på en prosess der de har utviklet kunnskap. Jeg forsøker å ta et dybdykk inn i prosessen deres og sette den sammen med teori. Jeg har valgt å drøfte de i lys av ulike teorier da jeg som forsker tolker at de belyser utviklingen av ulike typer kunnskap. Samtidig er min tolkning kun basert på en forståelse jeg har dannet meg på bakgrunn av undersøkelsene mine, der jeg som forsker også bærer med meg en forforståelse (Postholm 2015). Team Orange sin historie har jeg valgt å sette inni SECI modellen. Team Grønn sin historie ser jeg i sammenheng med Senge (2006).

På team Orange fortalte de om en dag da de hadde mistet et barn på tur i skogen. Den ene voksne fant tilslutt barnet, men de ønsket å finne ut av hvordan dette kunne skje. Da satte de i gang en prosess. Teamets mål med prosessen ble satt av Teamleder Orange til å være hvordan de kan forhindre at dette skjer igjen.



Figur 3: SECI modellen med Team Orange sin kunnskapsutviklings prosess

Jeg har satt teamets prosess inn i SECI modellen. Jeg begynner derimot ikke på sosialisering men på eksternalisering. De så kritisk på sine egne handlinger, og prøvde å beskrive situasjonen. De fortsatte sammen å gjengi handlingsforløpet, og slik opplevde de at de kunne foreta en evaluering. Eksternalisering en prosess hvor taus kunnskap blir uttrykket og formet til eksplisitt kunnskap (Nonaka og Takeuci 2000). Dette skjer gjennom dialog og diskusjon, slik Team Orange gjorde. De konkluderte med at de ikke hadde plassert seg strategisk nok for

å ha overblikk over alle barna. De var heller ikke gode nok til å gi hverandre beskjeder hvis en voksen gikk fra gruppen for å hjelpe et barn. De satte seg ned og lagde en rutine på hvordan de kunne unngå dette til neste turdag. Dette kaller Nonaka og Takeuci (2000) en krystallisering av den eksplisitte kunnskapen. Altså kan den deles, slik Team Orange fortalte om hele prosessen og den nye rutinen til de andre ansatte i barnehagen og til foreldrene. Den nye rutinen ble skrevet sammen med de eksisterende rutinene, og slik implementert. De andre teamene i barnehagen tok i bruk denne nye rutinen. Dette kan igjen føre til nye handlinger, som de voksne observerer gjennom hverandre. Det har ikke skjedd etter denne gangen, og teamet mener de kom styrket ut av det.

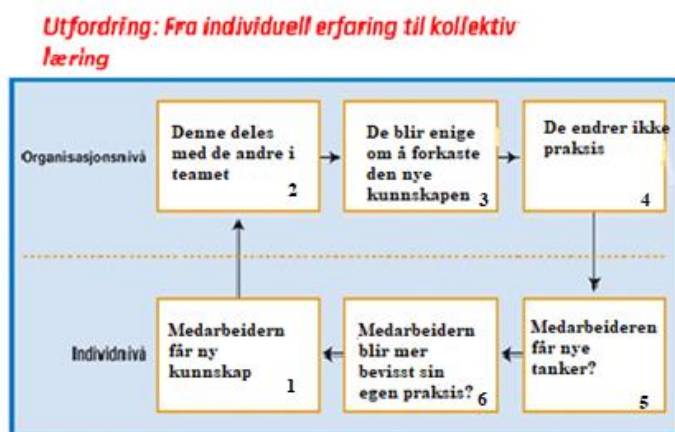
Slik hadde Team Orange en dyp og følelsesmessig erfaring der alle må bidro og i prosessen. Den samskapte læringsteorien tar utgangspunkt i at det finnes en utfordring eller et forbedringspotensial. For å kunne utvikle kunnskap og reflektere over erfaringer må alle deltakerne i organisasjonen involveres. Tanken bak å involvere alle bunner ut i at alle innehar ulike kunnskaper og erfaringer som kan deles i felleskap, og slik øke fellesskapets kunnskaper og tankesett. Gjennom refleksjon alene og i felleskap kan kunnskap nyskapes. Dette kalles de to læringssløyfene. Suksess i denne prosessen bunner ut i at organisasjonen blir bedre på å utføre arbeidsoppgavene sine og bedre rustet til å møte kommende utfordringer (Levin og Klev 2002)

I et organisasjonsperspektiv ønsket Team Orange og forhindre at en slik situasjon oppstod igjen. Altså var hensikten å lage en ny rutine av eksplisitt krystallisert kunnskap. De produserte en rutine som var nødvendig for barnehagen, for å kunne best mulig ivareta barnas sikkerhet på tur. Dette er viktig med tanke på at vi i samfunnet ser et økende trykk på kunnskapsutvikling. I organisasjoner er det behov for et informasjonssystem som forenkler kunnskapsarbeiderens hverdag (Gotvassli 2015). Dette kan for eksempel være driftsstøttesystemer som rutinen Team Orange produserte. Flere av de andre deltakerne fra Team Orange uttrykker også at de har fått et sterkere bånd etter å ha vært gjennom dette, og at de ikke har mistet barn på tur igjen etter at de endret rutinen.

#### **4.3.1 Beskrivelse av en prosess fra Team Grønn**

Team Grønn velger å beskrive en prosess de hadde rundt tilbakemeldinger. De hadde vært på kurs med jobben der foredragsholder hadde foreslått at man kan gi hverandre konstruktive tilbakemeldinger i hverdagen. På kurset hadde de alle synes at dette var en god ide. Tilbake på

jobben begynte den ene medarbeideren å gjøre det de hadde lært på kurset. Det ble ikke godt mottatt av de andre. Så startet de en prosess med hensikt i å finne ut om eller hvordan de kunne tilpasse dette til deres eksisterende praksis. De søkte i litteratur og fant ut at det de hadde lært på kurset kunne være et nyttig verktøy i hverdagen. Allikevel innførte de ikke tilbakemeldings metode. Teamleder Grønn begrunnet det i at det var fordi de ble enige om at dette ikke passet til teamets måte å arbeide på. Team Grønn fremhevet at ettersom de var så samkjørt visste de ofte hva de selv gjorde feil. Teamet uttrykte at de var fornøyd med å ha avist metoden, og at de kan være selektive i sitt utvalg av metoder.



Figur 4: Team Grønn i Gotvasslis (2015) kunnskapsutviklingsmodell

Modellen er basert på Gotvassli (2015) sin modell som illustrerer utfordringen det er å gjøre individuell erfaring til kollektiv læring. Jeg har beskrevet Team Grønn sin prosess inn i modellen men endret på dens innhold. .

Dette kan sees i sammenheng med Senges (2006) disiplin om teamlæring og gruppe organisasjonen til Strand (2007). Der fremheves dialog og meningsutveksling i fellesskap. Dialogen kan ha ulike meninger og perspektiver, men ingen skal føle at de har vunnet eller tapt i utvekslingen. På denne måten kan ulike meninger trygt utveksles, og alle kan snakke åpent. En tolkning av situasjonen er at Team grønn løste problemet i fellesskap og på denne måten skapte kunnskap sammen. Det at en deltaker prøvde ut denne nye kunnskapen før de hadde blitt enige om det i fellesskap var utfordrende for resten av teamet da hun handlet utenfor teamets normer. Allikevel illustrerer jeg i modellen min at det kan komme kunnskap ut av det og avise en teori. I prosessen der de finner ut at teorien ikke passer for teamets praksis kan de også bli mere bevisst på hvordan de jobber sammen og hva de vektlegger som viktig kunnskap. Dette kan føre til at den enkelte medarbeider nå reflekterer litt mer i hverdagen og øker perspektivet noe mot enkelte handlinger, som i dette tilfellet er

tilbakemeldinger. Som kan føre til at medarbeideren endrer praksis ettersom den ser klarere hvordan teamet handler, normene, og hvordan den selv har et mer bevisst forhold til akkurat denne handlingen.

På den andre siden er Team Grønn seg så bevisst hvordan de som team har normer, og at det kan hende de ikke vil gjøre noe for å utfordre dette settet av verdier og normer de handler ut ifra. Det at de aviser en metode kan også bety at de er litt usikre på å prøve nye ting, og at det er enklere og tryggere å bare bevare det de har. Praksisfellesskap kan fungere bra om de oppfyller den hensikten de skal. Som et team trengs det derimot en leder som også tør å utvikle teamet og lede teamet ut i nye utfordringer (Aasen 2012).

#### 4.4 Ufrivillig kunnskap?

Underveis i min undersøkelse dukket dette opp som tema hos begge teamene, nemlig at alle rundt har så mange meninger om hvordan de skal utføre jobben sin. Begge teamene forteller at de ofte får føringer utenifra som stiller krav til innhold og handlemåter. Det kan være alt fra føringer fra kommune, stat, foreldre og media. Teamene uttrykker at det kan være utfordrende å etterfølge disse kravene "Ofte er det mye mer spennende med prosjekter og kunnskap vi kommer frem til selv, for den er jo våres" forteller Teamleder Grønn.

På den ene siden kan kunnskapsutvikling fremmes gjennom medarbeiderens autonomi da de kan være med å påvirke sitt eget arbeid, og at dette gjerne kan skje gjennom å prøve og feile (Gotvassli 2015). Innenfor relasjonsledelse er lederens oppgave å sette i gang gode læringsprosesser. Her ligger det en stor utfordring for ledere i barnehagen. De må prøve å bygge en felles forståelse i en heterogen personalgruppe, slik at det som skal innføres oppleves som meningsfullt for individet. (Lundestad 2005).

På den andre siden er det ikke sånn at teamet selv kan få velge å forholde seg utenforstående til føringene. De er også nødt til å tilpasse og utvikle seg i tråd med samfunnsmandatet som er nedfelt i barnehageloven. For at barnehagen skal være i utvikling som rammeplanen (KD 2017) sier, må den følge med i relevant forskning. Slik kommer også føringer gjennom nye rammeverk. Forskningsprosjektet «Styringsutfordringer, organisering og ledelse i barnehagen» avdekker hvordan bruk av indirekte styringsvirkemidler mot barnehagen har økt (Helgøy, Homme, Ludvigsen 2010). Innholdet i barnehagen har i det siste tiåret blitt pålagt tydeligere krav og et utvidet mandat i samfunnet. Omgivelsene representert ved myndighetene og foreldre har blitt mer opptatt av barnehagens innhold og barnehagens indre organisering



(Helgøy, Homme, Ludvigsen 2010) Ifølge Strand (2007). Slik må organisasjoner gjennom mål og oppgaver rettferdiggjøre sin eksistens for omverdenen (Gotvassli 2015). Dette legger tydelige føringer for hvordan teamet skal jobbe og at de ikke kan selektivt velge hvordan de skal jobbe, men de skal heller ikke ukritisk godta ny kunnskap. Gjennom en prosess der den nye kunnskapen tilpasses samtidig som eksisterende praksis tilpasses kan teamet være utviklende (Hjertø 2013). Det er også en lederoppgave som produsentfunksjon og sørge for at teamet arbeider mot mål som settes (Strand 2007). Samtidig kan kunnskapsutvikling være å jobbe mot mål, men de må knyttes sammen med den tause kunnskapen for å gi dybde. (Filstad 2008)

## 4.5 Organisasjonens betydning

Målarbeid er et viktig element i teamlitteraturen. Hjertø (2013) beskriver at effektive team klarer å arbeide mot mål, og dette underbygges også av Skogen (2005) som sier at dette er et viktig for å nyttiggjøre sin eksistens for omverdenen. Team Grønn forteller at de tenker at organisasjonen er svært viktig for tilretteleggingen av arbeidsdagen slik at de får tid og rom til å sammen dele og utvikle kunnskap. I teoridelen beskriver Senge (1999) hvordan den gode lederen er systemorientert og ser helheten og hvordan de ulike komponentene sameksisterer og utfyller hverandre. I teoridelen utfyller Filstad (2008) dette perspektivet på hvordan lederen må tilrettelegge gode læringsarenaer i hverdagen. Det beskrives som viktig å ha muligheten til å gjøre erfaringer sammen med andre, og rom for å sette ord på disse. I funnene mine kommer det frem at begge daglige ledere forteller at de tilrettelegger for kunnskapsutvikling innad teamene. Grønn Daglig leder beskriver at hun lar teamlederne møtes jevnlig og lage planer over begreper og fokusområder. På den måten sikrer hun at teamene arbeider i felles retning. Det at de får bestemme områder selv gir også teamene autonomi. Nonaka og Takeuchi (1995) om en mellompositur i ledelse de kaller "fra midtenopp-ned". Det blir et gap fra topplederens tanker og visjoner ned til de som utfører oppgavene. Dette mener Nonaka et al (1995) kan fylles av mellomledelsen. Mellomlederen blir kunnskapsbærerne i organisasjonen. I "midtenopp-ned" ledelse må mellomlederen tolke signaler ovenfra og oversette det til den enkelte kunnskapsarbeideren. Dette er nært knyttet opp mot teamlederen i barnehagen. Teamleder rollen er en mellomleder som hele tiden må veie medarbeiderens praksis opp mot daglig leders visjoner for hvordan medarbeiderne skal handle. Det at ingen av daglige lederne kan nevne eksempler på kunnskapsutvikling fra

teamene kan sees som at de lar teamene være selvstendige og stoler på teamlederens avgjørelser. Samtidig er det nok lurt å ha et visst innblikk i teamenes kunnskapsutvikling ettersom daglig leder da mer kan se hva teamene trenger av tilrettelegging. Teamleder Grønn og Orange må også fungere som et mellomledd mellom daglig leder og teammedlemmene. Denne mellomlederjobben kan være kunnskapsbærende hvis mellomlederen kan se dette gapet fra daglig leder til den enkelte medarbeider. Hvis hun da ikke evner å se dette, vil dette gapet ikke bli fylt og daglig leders perspektiver og den enkelte medarbeiders handlinger kan være svært ulike.

Dette kan utføres som en balansegang mellom byråkratiorganisasjonen rammer og strukturer, men også gjennom gruppeorganisasjons perspektivet kan lederen se hva teamet trenger av tillit og relasjonell kompetanse (Strand (2007)).

#### **4.6 Teamlederrollen i organisasjonen**

I funnene kommer det frem at det innad i Team Orange beskrives ulike perspektiver på teamets rolle som kunnskapsutviklende. Flere teammedlemmer belyser at de vektlegger trivsel og samarbeid i teamet er viktig. Andre teammedlemmer forteller at man må huske på at dette er en arbeidsplass, og at man da må være profesjonell. Teamleder Orange belyser hvordan hun gjerne lytter til ulike meninger men at det er hun som skal ta beslutninger. Teamet enes om at det kan være krevende å finne en balansegang mellom å dele erfaringer, da de ofte kan være personlige. I relasjonelt arbeid kan det være vanskelig å skille profesjonelle og personlige synspunkter og handlemåter. Der teammedlemmene jobber tett på hverandre og mye av kvaliteten av arbeidet avhenger av kvaliteten på relasjonen. Samhørigheten mellom teammedlemmene er avgjørende for hvordan uenigheter blir drøftete. Det er også ulike uformelle roller og sosiale relasjoner som kan utfordre formelle roller (Aasen 2012). Samtidig beskriver Senge (2006) at lederen skal kjenne hele sin medarbeider og alle forhold som kan påvirke hvordan medarbeideren utfører arbeidet sitt. Dette krever en bevisst holdning og refleksjoner rundt egne og hverandres arbeidsmåter. Teamlederen kan i tyngde av sin prosess veilede medarbeiderne sine, og tilby faglige perspektiver på opplevelser.

I funnene kommer det frem hvordan Team Grønn kommer har hatt noen utfordringer tidligere. De beskriver at de har vært gjennom en utviklingsprosess, og som et produkt av denne prosessen har de utarbeidet en teamkontrakt der har forpliktet seg til hvordan de skal fungere sammen. Teamkontrakten beskriver for eksempel hvordan de skal samarbeide, hva de

forventer av hverandre og av teamlederen. Teamkontrakten burde ta for seg alle relevante forhold som forventninger, arbeidsfordeling, kommunikasjon, problemløsning og hvordan teamet skal håndtere konflikter (Hjertø 2013). Samtidig som team kontrakten beskriver forhold innad i teamet skal også teamlederen ivareta teamets behov. Disse beskrives av Hjertø (2013) som at teamlederen holder fast på formål og mål, bygger tillit, bruker forskjeller som en styrke, og har tro på medlemmene. Slik har teamlederen mange oppgaver innad i teamet, samtidig som den må håndtere forhold utenfor teamet. Det kommer frem i funnene at Teamlederne beskriver at de ønsker det beste for sitt team, men at det kan gå på bekostning av andre team. Teamlederen beveger seg slik jeg ser det i et spenningsfelt. Hun må hele tiden ivareta teamets behov innad men samtidig ta hensyn og samarbeide med andre team innad i organisasjonen. Det at barnehagen er organisert etter avdelinger som team vil altså si at det eksiterer flere team innad i organisasjonen, da de fleste barnehager består av 2-5 avdelinger (Børhaug mfl 2011). Det fremkommer i funnene at barnehagene ønsker å forebygge og motvirke forskjeller på tilgang til ressurser mellom de ulike teamene innad i barnehagen. Innenfor et kulturperspektiv kan de oppstå ulike delkulturer eller subkulturer (Bang 2011). To ulike begreper gir perspektiv på dette: integrasjonsperspektivet og differensieringsperspektivet. I et integrasjonsperspektiv er kulturen formet av ledelsen og alle medlemmene har de samme verdiene og normene. Derimot innenfor et differensieringsperspektiv består kulturen av mange ulike meninger og subkulturer. Kombineres disse ser man helheten av barnehagen som organisasjon med felles kultur samtidig som man erkjenner at det eksiterer flere subkulturer innenfor denne (Bang 2011). Slik forsøker barnehagene i funnene å motvirke en kultur innad mellom teamene der det kjempes om ressurser. Dette utføres ved at alle teamlederen i barnehagen har jevnlig møter der de drøfter og blir enige om fordelingen av ressurser, og hvordan de ønsker og samarbeide og hjelpe hverandre

#### **4.7 Teamlederen- faglighet og lederrolle:**

Når jeg betrakter funnene fra et samfunnsmessige perspektiv ser jeg hvordan Team Orange kan fremstår utad som et velfungerende team. De kan de vise til resultater og kunnskap de har produsert. I funnene beskrives det at de har en tydelig kommunikasjon som bærer preg av ulike perspektiver. Teammedlemmene fremstår i funnene som at de besitter mye ulik erfaring og utdanning, men de er trygge i relasjon til hverandre og aksepterer hverandres ulikheter. De bruker bevisst din heterogenitet som en styrke (Hjertø 2013). Teamlederen fremstår i funnene

som seg bevisst sin profesjon og holder seg selv og teamet oppdatert på faglige føringer. Det kommer også frem i funnene at hun har en tydelig og bevisst lederstil. MIPEO modellen beskriver om faktorer som har betydning for læring og effektivitet i team. Under P som beskriver prosesser beskriver Slåtten (2005) at relasjoner kan bli for nære, og at for å ivareta en lederfunksjon må man distansere seg noe til personalet. Da risikerer man på den andre siden for å bli kritisert for å være utilgjengelig og upersonlig. Hun kaller ledelse i barnehagen en balansegang mellom relasjoner og lederens kontrollfunksjoner

Teamleder Grønn ytrer at hun gjerne får sitt faglige påfyll av daglig leder, men at hun ikke vil fokusere på jobb hjemme. Det at hun ønsker å holde seg faglig oppdatert er en viktig del av profesjonsutøvelsen (Gotvassli 2015). Det å være bevisst omgivelsene beskrives av Strand (2007) som en viktig ledelsesfunksjon innenfor entreprenørrollen.

Team Grønn viser ikke til noe eksplisitt kunnskap de har utviklet, men eksempler på ulike prosesser. Dette kan henge sammen med teamets kultur.

#### **4.8 Teamene i lys av kulturen**

Det er interessant å se i funnene at teamene fremstår som ganske ulike. De består begge av teammedlemmer med forskjellig bakgrunn og utdanning, en utdannet barnehagelærer som teamleder og de eksisterer i to forskjellige barnehager. Samtidig er de under samme samfunnsmessige krav og føringer. Det kan ha noe med kulturen innad å gjøre at de samarbeider, reflekterer og opplever og utvikler kunnskap gjennom ulike prosesser. I funnene kommer flere spor av teamenes kultur frem gjerne i prosesser de de har utviklet kunnskap, avvist kunnskap eller hatt utfordringer med samarbeidet. Gunhild knytter også begrepet taus kunnskap opp mot kulturen. Hun sier: "Også er det det med taus kunnskap som bare sitter i veggene, hva man gjør, fordi det er noe man har jobbet med i mange år. Det bare faller deg naturlig å gjøre det." Kultur er et nettverk av tolkninger som påvirker oppfattelse og handling innenfor et miljø. Medlemmene innenfor en kultur observerer hverandres praksis og reaksjoner på denne, og utvikler slik egne oppfatninger om virkeligheten innad i teamet. Disse oppfatningene må tolkes som korrekte for medlemmene, selv om de kanskje ikke rent etisk sett er det. Det kommer frem fra funnene at teamet kan møte og håndtere nye utfordringer på samme måte slik man alltid har gjort (Bang 2011).

#### **4.8.1 En samfunnsutfordring?**

Dette medfører, slik jeg tolker det fra mine funn, en utfordring for samfunnet når det legger føringer for hva barnehagen som organisasjon skal utvikle og vise til av kunnskap. Da disse to teamene fremstår som selvstendige enheter med ulik kultur innad i en organisasjon med andre team. Det eksisterer et mangfold av barnehager og innad i de et mangfold av team (Aasen 2012). Hvordan er det mulig å kvalitetssikre at disse har en kultur som godtar og utvikler seg i den retningen samfunnet ønsker at de skal? Der teamlederne får utført profesjonen sin samtidig som den skal lede et heterogent team, samarbeide med andre team innad i organisasjonen og skape utviklende prosesser som produserer nyttig kunnskap som samfunnet stadig krever mer av?

## 5. Veien videre:

Jeg skulle gjerne forsket mer på teamet når det avviser kunnskap, og tatt et dypdykk i akkurat hva som skjer med deres fokus og handlinger i tiden etterpå. Dette ble begrenset gjennom metoden jeg valgte og studiens fokus.

Det fremheves i ulik litteratur som Hjertø (2013) at heterogene team bestående av medlemmer med ulik erfaring og bakgrunn er en styrke. Samtidig innføres det en pedagognorm som vil øke antall utdannende i barnehagen og da gir mer homogene team bestående av flere barnehagelærere. Det hadde vært interessant å forske på hvordan dette kommer til å påvirke kunnskapsutviklingen.

Ettersom samfunnet stiller krav til barnehagen som organisasjon, og slik til teamene undrer jeg meg over hvordan og hvilke føringer som kan gjør at heterogene team arbeider og utvikles, i lys av teamets egen kultur, i den retningen samfunnet ønsker.

## 6. Oppsummerende konklusjon:

Problemstillingen min er: "Hvordan opplever og utvikler et team i barnehagen kunnskap"?

For å svare på denne stilte jeg meg følgende forskningsspørsmål:

- Hvordan opplever et team kunnskap?
- Hvordan jobber lederen for å fremme kunnskapsutvikling?

Mine funn vil være preget av metoden jeg har brukt sine begrensinger. Dessuten vil jeg som forsker også påvirke funnene gjennom mine tolkinger av materialet (Postholm 2005).

Det jeg gjennom mine undersøkelser oppdaget, var at de med utdanning fremhevet eksplisitt kunnskap som viktigst, mens de pedagogiske medarbeiderne mente at den tause kunnskapen er viktigst. Dette kan henge sammen med at de tolker kunnskap ut ifra det de kan.

De tilegner seg kunnskap på ulike måter som for eksempel på kurs, men det ene teamet trekker frem at denne kunnskapen ikke har verdi hvis de ikke deler den med hverandre. Kunnskap gjennom føringer kan tilpasses teamets praksis og slik bevare teamets autonomi. Kunnskap som kan virke fornuftig, kan avvises av teamet hvis den ikke passer med teamets normer. I prosessen kan teamet allikevel utvikle kunnskap om seg selv, å bli seg mer bevisst hvordan de handler og tenker.

Teamledere kan vektlegge ulike type kunnskap og slik lede ulike kunnskapsutviklingsprosesser med ulike mål. Teamlederen som vektlegger relasjoner vil i mine funn vektlegge kvaliteten av prosessen og at den inkluderer alle. Teamlederen som vektlegger å produsere eksplisitt kunnskap som kan distribueres vil ikke sette prosessen som mål, men produktet som kommer ut av prosessen. Teamlederen har en viktig rolle i å styre og utvikle teamets kunnskapsutvikling samtidig som den er seg bevisst teamets kultur.

## Litteraturliste:

- Aasen, W. 2012. *“Teamledelse i barnehagen”*. Fagbokforlaget
- Arnesen, A.-L. (2012). *Inkludering: perspektiver i barnehagefaglige praksiser*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Bae, B. (2012). Barnehagens medvirkning. I B. Bae (red.), *Medvirkning i barnehagen – potensialer i det uforutsette*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Bang, Henning, 2011. *Organisasjonskultur*. Universitetsforlaget AS
- Børhaug, Kjetil. Helgøy, Ingrid. Homme, Anne. Lotsberg, Dag Øyvind. Ludvigsen, Kari. 2011. *Styring, organisering og ledelse i barnehagen*. Bergen: Fagbokforlaget Vigmostad & Bjørke AS.
- Creswell, J. W. 1998. *Qualitative inquiry and research design: Choosing among five traditions*. Thousand Oaks, CA, US: Sage Publications, Inc.
- Elkjær, B. 2005. *Når læring går på arbejde*. Samfundslitteratur
- Filstad, Cathrine 2008. *Nye perspektiver på kunnskapsutvikling og læring i organisasjoner*. Publisert I MAGMA. -<https://www.magma.no/nye-perspektiver-paa-laering-og-kunnskapsutvikling-i-organisasjoner>
- Glaser Vibeke. & Moen H. Kari & Mørreaunet Sissel. & Søbstad Frode (red.), 2011, *Barnehagens grunnsteiner*, Universitetsforlaget, Oslo
- Gotvassli, Kjell, Åge .2006. *Barnehager, organisasjon og ledelse*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Gotvassli Kjell, Åge. 1999. *Barnehager, organisasjon og ledelse*. Oslo: Tano Aschehoug
- Gotvassli Kjell, Åge. 2015. *Kunnskap, kunnskapsutvikling og kunnskapsledelse i organisasjoner*. Bergen: Fagbokforlaget Vigmostad og Bjørke AS
- Gourlay s, 2002, Tacit knowledge, tacit knowing or behaving?
- Helgøy, Homme, Ludvigsen,(2010). Mot nye arbeidsdelingsmønstre og autoritetsrelasjoner i barnehagen? Tidsskrift for velferdsforskning, 13 (1), 43-57
- Hjertø, K. B. 2013. «Team»– Kjell B. Fagbokforlaget.
- Hoås Moen K. 2006. *Styring og samarbeid i barnehagen*. Oslo: Universitetsforlaget
- Igrens, H. 2011. *Dynamiske og lærende organisasjoner*. Fagbokforlaget



Kunnskapsdepartementet ved Ekspertgruppen om barnehagelærerrollen: Kjetil Børhaug (leder for ekspertgruppen) Brennås, Fimreite, Havnes, Hornslien, Hoås Moen, Moser, Myrstad, Steinnes, Bøe (sekretær). 2018. *Barnehagelærerrollen i et profesjonsperspektiv*

Kvale S & Brinkmann S, 2015. *Det Kvalitative forskningsintervju*. Gyldendal akademisk

Levin, Morten og Klev Roger. 2002. *Forandring som praksis. Læring og utvikling i organisasjoner*. Bergen: Fagbokforlaget

Lundestad, Margitt. 2005. *Konflikter bare til besvær?* Fagbokforlaget Vigmostad & Bjørke AS.

Løvgren, M. 2012. *How early and how long?* Nordisk Barnehageforskning, 5(7), 1-9

MAFAL prosjektet, Peder Haug, Høgskolen i Volda), 2008-2013

Nonaka, I., Toyama, R. and Konno, N. (2000). 'SECI, Ba, and leadership: a unified model of dynamic knowledge creation'. Long Range Planning

Postholm, May Britt. 2010. *Kvalitativ metode: en innføring med fokus på fenomenologi, etnografi og kaususstudier*. Oslo: Universitetsforlaget

Røys, Helge. 2000. *Pedagogikk I barnehagen*. Damm og Søn.

Schôn, Donald A. 2001. *Den reflekterende praktiker*. Klim

Senge, Peter. 2006. *The Fifth Discipline. The Art & Practice of The Learning Organisation*. London: Random House.

Skogen, Eva (red). Haugen, R. Lundestad, M. & Slåtten V. 2005. *Å være leder i barnehagen*. Fagbokforlaget Vigmostad & Bjørke AS.

Spurkeland, Jan. 2005. *Relasjonskompetanse*. Oslo: Universitetsforlaget.

Spurkeland, Jan. 2009. *Relasjonsledelse (3. utg.)*. Oslo: Universitetsforlaget.

Steinnes, G.S. 2010. *Frå utdanning til yrke. Førskulelæraren som profesjonell aktør? Ny som lærer: sjansespill og samspill (s. 115-135)*. Trondheim: Tapir Akademisk Forlag

Strand, Torodd. 2007. *Ledelse, organisasjon og kultur*. Bergen: Fagbokforlaget Vigmostad & Bjørke AS.

Thaagard, T. 2003. *Systematikk og innlevelse*. Fagbokforlaget

Wenger E, 1998. *Communities of practice*. Cambridge University press.

## 7.1 Lover/Rammeverk det er henvist til:

Barnehageloven, 2005. Kunnskapsdepartementet

Kunnskapsdepartementet 2017. *Rammeplan for barnehagers innhold og oppgaver*. Bergen: fagbokforlaget

Kunnskapsdepartementet 2006. *Rammeplan for barnehagers innhold og oppgaver*. Bergen: fagbokforlaget

Stortingsmelding 24: <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/meld-st-24-20122013/id720200/sec1>

## 7.2 Tabeller:

Tabell 1, s 33, Sortering av deltakere

## 7.3 Figurer:

Figur 1, s 6: - Gotvassli K, Å. 2015. *Kunnskap, kunnskapsutvikling og kunnskapsledelse i organisasjoner*.

Figur 2, s 12, SECI modellen. Nonaka, I., Toyama, R. and Konno, N. (2000). '*SECI, Ba, and leadership: a unified model of dynamic knowledge creation*'. Long Range Planning

Figur 3, s 53 : Basert på SECI modellen med Team Orange sin kunnskapsutviklingsprosses.

Figur 4 s55: Team Grønn i Gotvasslis kunnskapsutviklingsmodell: Utfordring- fra individuell erfaring til kollektiv læring. Gotvassli K, Å. 2015. *Kunnskap, kunnskapsutvikling og kunnskapsledelse i organisasjoner*.

Vedlegg 1:  
INTERVJUGUIDE- gruppeintervju:

Problemstilling: «Hvordan opplever og utvikler et team i barnehagen kunnskap?»

Forskningsspørsmål:

- Hvordan opplever et team kunnskap?
- Hvordan jobber lederen for å fremme kunnskapsutvikling?

1. Hva tenker dere kunnskap er?
2. Hvordan pleier dere som team å tilegne dere nye kunnskaper?
3. Hvilke metoder for kunnskapsdeling bruker dere?
4. Har dere noen eksempler på kunnskap dere har utviklet som har endret den daglige driften av barnehagen?
5. Kan dere gi meg et dypdykk i en kunnskapsutviklende prosess dere har vært i sammen?
6. Hvordan utnytter dere som team deres utdanning og erfaring i utvikling og distribusjon av kunnskap?
8. Hvordan tenker dere at arbeidsmiljøet/kulturen påvirker kunnskapsutviklingen deres?
9. Hva opplever dere at er lederens og organisasjonens rolle er i kunnskapsutviklingen?
10. Hvordan tilrettelegger lederen for at teamet skal ha rom og mulighet til å drive med kunnskapsutvikling?

Vedlegg 2:

SAMTYKKE ERKLÆRING VED INNSAMLING OG BRUK AV  
PERSONOPPLYSNINGER TIL FORSKNINGSFORMÅL

12.10.2017

Jeg samtykker herved at det samles inn informasjon om meg, men at den skal gjøres konfidensiell, og at jeg ikke skal nevnes med navn.

Informasjonen samles inn av Katrine Arvesen.

Veileders navn: Therese Wilhelmsen

Jeg kan når som helst trekke samtykket mitt tilbake.

Jeg er underforstått med at den informasjonen som samles skal brukes i en masteroppgave. Oppgaven omhandler kunnskapsdeling og kunnskaps distribuering i personalgruppa.

Målet med oppgaven er å kartlegge de ulike prosessene der kunnskap deles. Dette i både uformelle situasjoner, avdelingsmøter og intervju.

Jeg godtar at det blir tatt lydopptak av meg, men at disse skal slettes etter de er transkribert.

Navn:

\_\_\_\_\_  
dato

\_\_\_\_\_  
Signatur