



EN ENDRINGSVILLIG BARNEHAGE?



En studie om hvordan styrer kan få til organisasjonslæring og endringsarbeid i barnehagen, sett ut fra personalets erfaringer og opplevelser med å jobbe med endringsarbeid

TRUDE LIENG

Forord

Endelig ved veis ende. Denne masteroppgaven er avslutningen på et treårig masterstudie i utdanningsledelse ved Universitetet i Sørøst-Norge. Jeg startet på masterutdanningen i 2015, og planen var å levere denne rapporten våren 2018. Men det å skrive en masteroppgave ved siden av full jobb, barn og annet som fyller hverdagen var mer krevende enn jeg kunne forestille meg, så jeg så meg nødt til å utsette innleveringen til høsten 2018.

Jeg startet i ny jobb som virksomhetsleder for en barnehage høsten 2017, og det har vært svært krevende å kombinere jobb og studier i en tid hvor det er mye nytt man skal bli kjent med i ny jobb. Selv om jeg måtte utsette innleveringen, er jeg stolt av at jeg nå står ved veis ende og fremdeles har hodet godt over vannet.

Jeg vil takke mine veiledere fra USN, som har bistått med gode råd underveis i prosessen. Jeg må takke min medstudent Jeanette Stenrud. Uten deg hadde denne prosessen vært mye tyngre. Det er godt å ha en sparringspartner når man står og stanger litt og ikke vet helt hvordan man skal gå videre. Eller en som kan hjelpe til med å se nye veier i prosessen, når man føler man står helt fast. Takk for denne reisen vi har hatt sammen.

Jeg må også takke mine kollegaer som har holdt ut med en leder som har hatt litt mye å tenke på, særlig nå de siste ukene før rapporten ble levert. Takk for at dere har vist forståelse hele veien.

Jeg vil takke barnehagen jeg har vært så heldig å få forske i. Tusen takk for at dere var så mange som stilte til intervju, noe som gjorde denne oppgaven mulig å gjennomføre.

Til slutt må jeg takke mine to barn, Henrik og Martine. Dere har aldri klagd et øyeblikk på at dere har hatt en mamma med litt mange baller i luften til tider, og som har måttet bruke noen kvelder og helger både til jobb og studier. Håper dere går ut av dette med positiv lærdom i at alt er mulig å få til så lenge man legger nok vilje og energi i det.

Selv om jeg føler på at dette har vært en krevende prosess, og jeg kjenner det er veldig deilig å endelig kunne si at jeg er ferdig, ser jeg tilbake på noen år med masse ny lærdom jeg vil dra nytte av videre i min yrkeskarriere i barnehagen.

God lesing.

Trude

Innholdsfortegnelse

EN STUDIE OM HVORDAN STYRER KAN FÅ TIL ORGANISASJONSLÆRING OG ENDRINGSARBEID I BARNEHAGEN, SETT UT FRA PERSONALET'S ERFARINGER OG OPPLEVELSER MED Å JOBBE MED ENDRINGSARBEID	1
FORORD.....	2
1. INTRODUKSJON	5
1.1 OPPGAVENS STRUKTUR.....	5
1.2 BAKGRUNN FOR VALG AV TEMA.....	6
1.3 PROBLEMSTILLING OG FORSKNINGSPØRSMÅL	7
1.4 TEORETISK RAMME.....	8
2. TEORIGRUNNLAG.....	9
2.1 BARNEHAGEN SOM ORGANISASJON.....	9
2.1.1 <i>Organisasjonslæring og lærende organisasjoner</i>	9
2.1.2 <i>Organisasjonskultur</i>	11
2.1.3 <i>Utvikle en sterk læringskultur</i>	14
2.1.4 <i>Organisasjonsstruktur</i>	15
2.2 LEDELSE AV ENDRINGSARBEID I BARNEHAGEN.....	16
2.2.1 <i>Strategisk ledelse</i>	16
2.2.2 <i>Situasjonsbestemt ledelse</i>	17
2.2.3 <i>Relasjonsledelse</i>	18
2.2.4 <i>Transformasjons- og transaksjonsledelse</i>	20
2.3 ENDRINGSPROSESSEN	21
2.3.1 <i>Initieringsfasen</i>	21
2.3.2 <i>Implementeringsfasen</i>	23
2.3.3 <i>Videreføringsfasen</i>	25
2.4 INDIVIDET SOM LÆRENDE I ORGANISASJONER.....	26
2.4.1 <i>Uformell læring på arbeidsplassen</i>	26
2.4.2 <i>Empowerment, motivasjon og selvbestemmelse</i>	27
2.4.3 <i>Endrings- og utviklingskompetanse</i>	30
2.4.4 <i>Samarbeid</i>	30
3. METODISK TILNÆRMING	32
3.1 FORSKNINGSDESIGN	32
3.2 KVALITATIV METODE.....	32

3.3	FENOMENOLOGI	33
3.4	FORSKNINGSINTERVJU	34
3.5	VALG AV INFORMANTER	35
3.6	GJENNOMFØRING AV DATAINNSAMLING	36
3.7	ANALYSE OG FORTOLKNING	37
3.8	PÅLITELIGHET (RELIABILITET) OG TROVERDIGHET (VALIDITET)	38
3.9	ETISKE VURDERINGER	39
3.10	FORSKERROLLEN	45
4.	EMPIRIEN	47
4.1	EIERSKAP OG ANSVAR	47
4.2	SAMARBEID OG KOMMUNIKASJON	54
4.3	TILPASNINGSDYKTIGHET	56
4.4	KLART OG ERKJENT FORMÅL.....	59
5.	DRØFTING AV RESULTATER I LYS AV TEORI	61
5.1	HVILKE FAKTORER I STRUKTUREN OG KULTUREN I BARNEHAGEN KAN VIRKE HEMMENDE OG/ELLER FREMMEDE PÅ GJENNOMFØRINGEN AV ET ENDRINGSARBEID?.....	61
	<i>Hemmende og fremmede faktorer i kulturen</i>	<i>61</i>
	<i>Hemmende og fremmede faktorer i strukturen.....</i>	<i>63</i>
5.2	HVORDAN KAN STYREREN LEGGE TIL RETTE FOR LÆRING OG ENDRING?	65
6.	KONKLUSJON OG OPPSUMMERING	68
7.	AVSLUTNING	70
	BIBLIOGRAFI	71
	VEDLEGG 1.....	74
	VEDLEGG 2.....	76
	VEDLEGG 3.....	77
	VEDLEGG 4.....	78

1. Introduksjon

Fokus for denne masterstudien har vært endringsarbeid i barnehagen, mer spesifikt styrerens muligheter når det gjelder å legge til rette for å skape en endringsvillig barnehage. Jeg har gjennomført en kvalitativ studie i en barnehage, og intervjuet flere i personalgruppen i denne barnehagen.

Hensikten med studien har vært å øke min egen og andres forståelse for styrerens rolle når det gjelder endringsarbeid, og det å få til læring i barnehagen han/hun leder. Jeg tenkte ikke at jeg ville oppdage noe revolusjonerende nytt med denne studien, og det har jeg heller ikke gjort. Jeg hadde heller en tanke om at denne studien kanskje kunne være et bidrag innenfor fagfeltet om læring og endringsarbeid i barnehage, og at jeg med denne rapporten kunne komme med en kortfattet og lettfattet beskrivelse av styreres muligheter og hva styrer bør fokusere på, utfra informasjon fra personalet som har blitt intervjuet, sett i sammenheng med teori.

1.1 Oppgavens struktur

For å gjøre rapporten mer leservennlig, vil jeg her gjøre kort rede for rapportens struktur og oppbygning.

I første kapittel vil jeg gi et overordnet blikk på bakgrunn for valg av tema, forskningsspørsmål, problemstilling og teoretisk ramme.

I kapittel 2, vil jeg presentere teori som er relevant for å kunne forstå og analysere empirien og til slutt kunne svare på problemstillingen. Jeg vil her gjøre rede for en del begreper og teorier knyttet til organisasjon, ledelse, endringsarbeid og det lærende individet.

Etter kapitlene om teori vil jeg i kapittel 3 presentere metodene jeg har benyttet for å finne den informasjonen jeg trengte for å svare på problemstillingen.

Etter å ha beskrevet metoden vil jeg presentere funnene i kapittel 4 knyttet opp mot noe teori, før jeg vil ha en mer overordnet drøfting i kapittel 5 hvor jeg vil svare på problemstillingen.

Jeg vil til slutt i kapittel 6 komme med en kort oppsummering og konklusjon.

1.2 Bakgrunn for valg av tema

I Rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver (2011) står det: *”Som pedagogisk samfunnsinstitusjon må barnehagen være i endring og utvikling. Barnehagen skal være en lærende organisasjon slik at den er rustet til å møte nye krav og utfordringer”*

(Kunnskapsdepartementet, 2011, s. 22). Det har etter at jeg begynte med denne forskningen kommet en ny Rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver, men det var denne fra 2011 som var i bruk da jeg satte i gang min forskning, og er derfor jeg har henvist til denne rammeplanen.

I den nye rammeplanen som trådte i kraft i august 2017, er det nye områder som har fått fokus, som f.eks. digital praksis. Livsmestring og helse er også nye begreper i den nye rammeplanen (Kunnskapsdepartementet, 2017). Barnehagen har vært igjennom mange endringer de siste årene, og er nå en del av et helhetlig utdanningsløp. Dette stiller nye krav til barnehagen som organisasjon, og har medført at barnehagene må igjennom både små og store endringsprosesser. For å møte kravene i rammeplanen og lov om barnehager, må alle barnehager sette i gang ulike endringsprosesser for å kunne tilby den kvaliteten de er forpliktet til. Dette kan handle om forbedring av det pedagogiske tilbudet, kompetanseutvikling blant ansatte, implementering av nye kommunale satsingsområder og lignende. Noen prosjekter velger barnehagene selv å iverksette, mens andre er prosjekter som er bestemt av barnehagens eier, og noe barnehagen da er forpliktet til å ta i bruk. Barnehagen skal være en lærende organisasjon, noe som betyr at den skal være i kontinuerlig endring. Endringsarbeid er derfor svært sentralt i barnehagen.

Det er skrevet mye faglitteratur om lærende organisasjoner, organisasjonslæring, endringsarbeid, utviklingsprosjekter osv. Noe er skrevet med barnehagen i fokus, mens mye er skrevet i forhold til organisasjoner generelt. Det er forsket mye på hva som skal til for å lykkes med endringsarbeid og hva som skal til for å få til endringer i en organisasjon. Det jeg derimot ikke har sett så mye av, er forskning på endringsarbeid sett med personalets øyne, i barnehagen som organisasjon. Jeg ønsket derfor med denne forskningen å se om det er samstemthet mellom det annen forskning viser er viktig for å få til endring i en organisasjon og personalets egne tanker og opplevelser om det samme. Videre ville jeg da bruke teorien og empirien til å finne ut hva som vil være viktig for styreren i en barnehage å fokusere på for å få til endringer i barnehagen. Dette er noe jeg også har en personlig interesse for, ettersom jeg

selv jobber som styrer i barnehage, og jeg selv erfarer at endringsarbeid i barnehagen er svært krevende og utfordrende å jobbe med. Valget mitt om tema kan derfor forsvares både personlig, faglig og samfunnsmessig.

1.3 Problemstilling og forskningsspørsmål

Problemstillingen har endret seg litt underveis. Den første problemstillingen jeg gikk ut ifra var: «hvordan opplever personalet i en barnehage å jobbe med endringsarbeid?» Fokuset her var personalets egen opplevelse av endringsarbeid, og jeg var på utkikk etter om det ville dukke opp tanker og meninger om hva som kan være viktig for å få til et vellykket endringsarbeid, sett med personalets øyne. Det var også denne problemstillingen jeg hadde som utgangspunkt da jeg gikk i gang med intervjuene.

Etter å ha gjennomført intervjuene og transkribert dem, så jeg at informasjonen jeg fikk fra informantene åpnet opp for et nytt fokus og en ny vinkling på temaet. Jeg fikk en større nysgjerrighet på hvilken betydning disse opplevelsene og tankene som kom frem, har for styreren i barnehagen. Altså på hvilke måter styreren kan tilrettelegge for å skape en endringsvillig barnehage. Dermed endret problemstillingen min seg, og den endelige problemstillingen ble:

På hvilke måter kan styrer i barnehagen legge til rette for å skape en endringsvillig barnehage?

En ny problemstilling førte til noen endringer på forskningsspørsmålene. Innholdet er ganske likt utgangspunktet, men har gått noe vekk i fra opplevelsen til de ansatte, til å handle om mer konkrete faktorer i kulturen og strukturen i barnehagen og styrerens rolle i dette. Med disse forskningsspørsmålene vil jeg kunne få svar på problemstillingen. Forskningsspørsmålene jeg vil svare på med denne forskningen er:

Hvilke faktorer vektlegger personalet som viktige i et endringsarbeid?

Hvilke faktorer i strukturen og kulturen i barnehagen kan virke hemmende og/eller fremmende på gjennomføringen av et endringsarbeid?

Hvordan kan styreren legge til rette for læring og endring?

1.4 Teoretisk ramme

Jeg har valgt fire teoretiske hovedområder som innramming for min master. Den første handler om barnehagen som organisasjon: teoretiske perspektiver på organisasjoner, kultur, struktur og organisasjonslæring. Dette fordi barnehagens rammefaktorer har mye å si for om endringsarbeid blir vellykket eller ikke. Barnehagen som organisasjon skiller seg også mye fra andre organisasjoner, og særtrekkene ved barnehagen vil være viktige når jeg senere skal se på hvilke muligheter som finnes for styreren i forhold til å få til endringer, og hva som kan være særlig utfordrende i en organisasjon som barnehagen.

Det andre hovedområdet i teorien handler om forskjellige perspektiver på ledelse. Ledelse er svært sentralt i gjennomføring av et endringsarbeid, og hvordan styreren i barnehagen utøver ledelse vil ha en betydning for hvorvidt organisasjonen vil være endringsvillig eller ikke. Utøvd ledelse kan virke både hemmende og fremmende i denne sammenheng, og jeg vil derfor presentere noen ulike ledelsesformer og se det i sammenheng med empirien og teori om endringsarbeid og organisasjonslæring.

Det tredje hovedområdet handler om selve endringsprosessen. Hvilke ulike faser man må igjennom når man jobber med et endringsarbeid, og hva som vil være viktig i de ulike fasene.

Det siste området i teorien handler om individet som lærende i organisasjonen, med hovedvekt på uformell læring, motivasjon, endringskompetanse og samarbeid. Jeg har vært ute etter personalets blikk på og erfaringer fra endringsarbeid, og det er til syvende og sist personalet individuelt og kollektivt som må gjennom en endring for at organisasjonen skal kunne lære og endre seg. Hva personalet trenger for å kunne utvikle, lære og endre seg er helt essensielt for hva styreren i barnehagen må fokusere på for å skape en endringsvillig barnehage. Dette kapittelet og teoriutvalget vil derfor være viktig for å kunne analysere empirien og til slutt svare på problemstillingen.

2. Teorigrunnlag

2.1 Barnehagen som organisasjon

Ifølge Børhaug m.fl. (2011) skiller barnehagen seg fra de fleste andre organisasjoner, pga. svært tette koblinger, flat struktur og en gjensidig avhengighet mellom personalet. Tidligere forskning på barnehagen (Sataøen & Hyrve, 1994) som organisasjon, handler om at organisasjonsstrukturen var rudimentær og lite utviklet, og at ansvars- og maktfordelinger var flytende. Dette tydet på utydelig arbeidsdeling og samordning. Hierarkiet var flatt og ansvarsområder flytende. Barnehagen ble sett på som uformell og lite rutinisert. Nyere forskning er ifølge Børghaug m.fl. (2011) noe mer nyansert. De senere årene er det rapportert om faste rutiner og fast struktur, særlig knyttet til hvordan man grupperer barn, dagsrytmen i barnehagen, ansvar fordelt på vakter, rutiner for foreldresamarbeid og pedagogiske oppgaver (Børhaug, Helgøy, Homme, Lotsberg, & Ludvigsen, 2011).

2.1.1 Organisasjonslæring og lærende organisasjoner

Gotvassli (2010) beskriver en lærende organisasjon som en organisasjon som har sin egen kapasitet til å lære effektivt og dermed bli mer endringsvillig. Altså er en lærende organisasjon en organisasjon som lærer kontinuerlig og som har kapasitet til å transformere seg selv (Gotvassli, 2010). En lærende organisasjon tilrettelegger for læring hos alle sine medlemmer og transformerer kontinuerlig seg selv som en lærende enhet (Filstad, 2016). Organisasjonene har det som kalles dobbelkretslæring, hvor grunnleggende verdier og antakelser vurderes og endres kontinuerlig. Argyris og Schön (1978) understreker at de fleste organisasjoner praktiserer enkeltkretslæring, hvor fokuset kun er på måloppnåelse, noe som betyr at problemer løses etterhvert som de dukker opp. Det å stille spørsmål ved læringssystemet og dens grunnleggende antakelser, blir ikke en del av organisasjonslæringen. Enkelkretslæring skaper ikke lærende organisasjoner fordi den ikke fører til ny kunnskap, men heller småjusteringer og brannslukking innenfor eksisterende kunnskap (Argyris & Schön, 1978).

Senge (1999) deler den lærende organisasjonen inn i fem disipliner hvor den første fokuserer på individuelle ferdigheter (personlig mestring), den andre på grunnlaget for nye tankemønstre (mentale modeller), den tredje på felles visjoner og den fjerde på å lære å lære sammen (gruppelæring). Den femte disiplinen kaller han for systemtenkning eller helhetstenkning, og det er denne som binder de andre disiplinene sammen (Senge, 1999). Videre mener han at dersom systemtenkningen er på plass, så vil alle de fire aktivitetene helt

ned til personlig mestring, hvor den enkelte utvikler seg gjennom å lære nye ting, bidra til at organisasjonen blir flinkere i alt den gjør for å realisere sine mål (Senge, 1999).

Gotvassli (2010) sier at et typisk trekk ved en lærende organisasjon er at det skjer en endring av mental innstilling, endring av mentale kart og hvordan utfordringer i det indre og ytre miljøet oppleves og tolkes. Et annet fremtredende trekk ved en lærende organisasjon er at man i organisasjonen deler informasjon, og at man har en kultur som er åpen for eksperimentering, prøving og feiling (Gotvassli, 2010).

I henhold til Filstad (2016) ligger hovedforskjellen mellom bruken av begrepene organisasjonslæring og lærende organisasjoner i at bidrag innenfor lærende organisasjoner har en mer praktisk tilnærming og fokuserer på hvordan organisasjoner konstruerer og forbedrer læring. Læring relateres først og fremst til endring. Læring blir hovedsakelig vurdert som et middel for å nå mål, fremfor at læring er målet og mer enn kun endring (Filstad, 2010).

Videre skriver Filstad (2016) at det i dag ikke finnes en helhetlig forståelse av hva organisasjonslæring er, og at det er uenighet om forholdet mellom individets læring og organisatorisk læring. Man vet lite om koblingen mellom individets læring og at organisasjonen lærer, men det man vet er at individuell læring er en forutsetning for at organisasjonen skal lære, men at individuell læring ikke nødvendigvis fører til at organisasjonen lærer. Man vet også at holdninger, kultur, motivasjon, sosial samhandling, kollektiv læring og historikk er en del av læringsbildet. Dette viser at organisasjonslæring er kompleks, og at det ikke er en enkel oppskrift på hvordan organisasjoner lærer best (Filstad, 2010)

Læring forstås som integrert i organisasjoners daglige praksis, og i lærende organisasjoner vil læring derfor bli et virkemiddel for at man skal få en endringsvillig organisasjon. Det blir da sentralt hvordan man kan oppnå læring gjennom å delta og praktisere i organisasjonen, og hvordan dette igjen kan bidra til å finne nye måter å forstå læring og kunnskap på i organisasjonen. Læring blir da selve målet og man anser at læring skjer gjennom praksis (Filstad, 2010).

I henhold til Filstad (2016) forutsetter organisasjonslæring at man kontinuerlig utvikler og bedrer forståelsen av hvilke forhold som påvirker læring, kunnskapsutvikling og kunnskapsdeling i organisasjoner. Organisasjonslæring må integreres som måter å utøve praksis på, og hvordan ledere og medarbeidere jobber sammen for nødvendig utvikling og

læring (Filstad, 2010). Videre skriver Filstad (2016) dette: «det å skape mening av hva som skjer i organisasjonen, utvikling av egne forestillinger og bilder på organisasjonen, utvikling av egne sosiale identiteter i relasjon til kolleger, tilhørighet til forskjellig praksis og utvikling av nye perspektiver vil være forhold som er avgjørende for organisasjonslæring» (Filstad, 2010, s. 20).

2.1.2 Organisasjonskultur

Organisasjonskulturens innhold forklares ofte gjennom fire kjerneelementer: verdier, normer, grunnleggende antakelser og virkelighetsoppfatninger. Mange organisasjoner er preget av sterke overbevisninger og forpliktelser for noen verdier og prinsipper, og organisasjonen er berettiget nettopp fordi den ivaretar disse. Verdigrunnlaget kan på den ene siden være en ressurs, fordi den gir organisasjonen retning og mening, samt at det skaper fellesskap og integrasjon. På den andre siden kan organisasjonen være fanget i sin egen kultur, noe som ifølge Børhaug m.fl. (2011) gjør det vanskelig å omstille seg til andre mål enn de kulturen aksepterer. Ut ifra verdier og virkelighetsforståelser utvikles det normer for hva man skal tenke, mene og gjøre i ulike situasjoner. Kulturen i organisasjonen blir et felleseie som holdes ved like av fellesskapet, og som nye medlemmer systematisk sosialiseres inn i (Børhaug, Helgøy, Homme, Lotsberg, & Ludvigsen, 2011)

Verdibegrepet i denne forbindelse defineres ofte som: *en vedvarende tro på at en spesiell handlemåte eller slutt-tilstand personlig eller sosialt er å foretrekke fremfor en motsatt eller annerledes handlemåte eller slutt-tilstand* (Bang, 2015, s. 47). Henning Bang (2015) mener det er nyttig å skille mellom forfektede verdier og bruksverdier. De forfektede verdiene, også kalt de uttalte verdiene, er verdier som bedriftens ledere og medarbeidere hevder at de tror på. Det kan være verdier som er skrevet ned i barnehagens årsplan eller verdier fremmet av barnehagens eiere, som er skrevet ned i ulike styringsdokumenter. Verdier som alle i organisasjonen kjenner til. Men selv om disse verdiene er skrevet ned og skal ligge til grunn for praksis i organisasjonen, så betyr ikke det nødvendigvis at det er disse verdiene som faktisk styrer atferden til de ansatte i de daglige. Det er ikke gitt at det er disse verdiene som ligger til grunn når personalet står ovenfor dilemmaer og lurer på hvordan de skal handle, eller når de befinner seg i en situasjon hvor personlighet, egeninteresser og personlige verdier står i motsetning til organisasjonens verdigrunnlag (Bang, 2015). Bruksverdiene derimot er de verdiene som faktisk ligger bak våre handlinger. De kan også kalles våre operative eller levde verdier, og de er ofte ikke bevisst for den enkelte. Når man studerer handlingen til personalet er det disse verdiene som vil skinne igjennom. De kan også komme til syne når man ser

hvilke handlinger en organisasjon faktisk belønner, formelt og uformelt, hva som gir status til gruppen eller gjennom personalets kollektive atferd, seremonier og ritualer i organisasjonen (Bang, 2015). Det kan være vanskelig å avdekke hvilke verdier som ligger til grunn i en organisasjon, fordi organisasjonens medlemmer sjelden vil innrømme at det er andre verdier enn de forfektete som ligger bak deres praksis. Gjennom intervjuer og spørreskjemaer er det oftest de forfektete verdiene man vil høre om, når man spør medlemmene hva de vektlegger og verdsetter (Bang, 2015).

Normer i organisasjonen kan både være bevisst og ubevisst blant organisasjonens medlemmer, og begge vil kunne påvirke medlemmenes atferd i organisasjonen. Som Henning Bang (2015) skriver, vil folk som er sammen over et visst tidsrom, bringe med seg og skape visse forventninger til hva som er akseptable og uakseptable måter å oppføre seg på. Normer omfatter all atferd som forventes, aksepteres eller støttes av gruppen, uavhengig av om den er uttalt eller ikke. Folk vil belønnes og oppmuntres til å følge normene, og vil kunne møte sanksjoner om de ikke følges (Bang, 2015). I en barnehage vil det kunne oppstå ulike normer på ulike avdelinger, i tillegg til barnehagen som helhet. De ulike gruppene (avdelingene) kan utvikle sin egen kultur med egne praktiserte verdier og normer, som kan være i konflikt med de ledelsen setter som standarder for organisasjonen. Jo oftere og tettere folk i en gruppe samhandler med hverandre, desto likere vil sannsynligvis deres oppfatning av normene være. Samtidig vil ikke alle tolke og oppfatte normene likt, og det vil derfor være variasjoner også innad i gruppa (Bang, 2015).

Virkelighetsoppfatninger kan defineres som oppfatninger om virkeligheten som medlemmene av kulturen utvikler og bruker for å skape mening i det de erfarer (Bang, 2015, s. 52).

Virkelighetsoppfatningene vil hjelpe medlemmene med å skape mening i handlinger, relasjoner, objekter eller utsagn. Disse oppfatningene blir til gjennom samhandling mellom gruppens medlemmer, hvor man selv erfarer eller ser hvordan andre oppfører seg og hvilke konsekvenser ulike handlinger og hendelser får. På denne måten dannes en oppfatning om virkeligheten. Om disse oppfatningene er sanne eller usanne har ingen betydning for om oppfatningene vil leve videre. Det sentrale er om medlemmene forholder seg til dem som om de er sanne, og i liten grad stiller spørsmål ved deres gyldighet (Bang, 2015).

Grunnleggende antakelser kan defineres som lærte responser eller løsninger på gruppens overlevelsproblemer i sine eksterne omgivelser og på dens integrasjonsproblemer (Bang, 2015, s. 54). Etterhvert som gruppen erfarer at løsningene virker, vil de bli tatt for gitt og

stadig brukes som retningsgivende for hvordan gruppen takler sine problemer. Gruppen vil til slutt tro det er slik virkeligheten er, og den subjektive virkeligheten har dermed blitt objektiv. De felles delte antakelsene, blir en slags autopilot som angir retning og fokus for medlemmenes oppmerksomhet, uten at de er dette bevisst (Bang, 2015). Ofte deler man opp i to typer grunnleggende antakelser: antakelser om hvordan man bør løse eksterne problemer, og antakelser om hvordan man bør løse interne problemer. Problem i denne forbindelse må forstås som situasjoner som ikke har noen ferdig løsning (Bang, 2015). Grunnleggende antakelser kan ses på som et system av hypoteser om verden som er bygd opp av de erfaringene vi gjør, og som påvirker vår oppfatning og fortolkning av verden. I en gruppe som samhandler og eksisterer over tid, vil en del av disse antakelsene være felles delt mellom gruppens medlemmer. Det er disse mer eller mindre delte felles oppfatningene som kalles gruppens kultur. Bang (2015) mener de tre kjerneelementene verdier, normer og virkelighetsoppfatninger dekker begrepet grunnleggende antakelser, og velger derfor kun å fokusere på de tre.

Normer, verdier, virkelighetsoppfatninger og grunnleggende antakelser blir etter hvert tatt for gitt av organisasjonens og gruppens medlemmer. Kultur er en sosial konstruksjon, etterhvert blir man så vant med måten man er på og måten man gjør ting på, at man ikke lenger tenker særlig over at man er eller handler på akkurat den måten. Det vil gjøre det vanskelig for medlemmer av en gruppe å se sin egen kultur, i tillegg til at det blir vanskelig å endre på den ettersom medlemmene forholder seg til den som en selvsagt og objektiv del av virkeligheten (Bang, 2015).

Organisasjonskulturen kan angi hvilken informasjon som er viktig og sentral, og hva som kan utelukkes. Kulturer i en organisasjon kjennetegnes ved at normer, verdier og grunnleggende antakelser er internalisert. Altså at de tas for gitt av det enkelte medlem som preges av kulturen i organisasjonen. Dette kan medføre at personer ikke selv er klar over hva som egentlig styrer deres handlinger, da de blir sosialisert inn i den kulturen som er rådende. Slike sterke gruppenormer kan hindre en gruppe til å lære av sine handlinger (Jacobsen & Thorsvik, Hvordan organisasjoner fungerer, 2009). Grupper vil alltid utvikle spesielle måter å tenke på, og i de fleste tilfeller utvikler grupper en viss konformitet. Mennesker som jobber tett sammen vil utvikle samme måter å se verden på, samme normer og samme verdier. Ofte ser man da at om gruppen mottar informasjon om at det man har gjort er feil eller ineffektivt, så vil gruppen reagere med motstand. Sammen føler gruppen seg usårbar, hvor det er utenkelig at de kan gjøre feil. Dette kan føre til at gruppen tar større risikoer enn den burde. Videre

utvikler grupper ofte en form for rasjonalisering, hvor advarsler blir møtt med en spesiell type logikk der advarslene blir ignorert (Jacobsen & Thorsvik, Hvordan organisasjoner fungerer, 2009).

Det vil på en arbeidsplass være en kombinasjon av kolleger med mer utdanning og de med mer erfaring. Barnehagen er en organisasjon hvor faglærte og ufaglærte jobber tett sammen, og i stor grad utfører de samme oppgavene. I de fleste barnehager er det også en større andel ufaglærte enn faglærte i personalgruppen. Ofte er kulturen slik i organisasjoner at erfaringsbasert kunnskap ikke blir verdsatt like høyt som utdanning. Dette kan få konsekvenser for hvordan kunnskapsdeling skjer og ikke skjer, og kan hindre at man får frem den tause kunnskapen som personalet innehar. Dette vil få betydning for arbeidsplassen som læringsmiljø. Den etablerte praksisen trenger ikke være den beste måten å løse arbeidsoppgaver på, og ofte er kulturen på en arbeidsplass preget av manglende endringsvillighet. ”Slik har vi alltid gjort det, og det fungerer fint”. Større grad av likevekt mellom erfaringsbasert kunnskap og praksisnær kunnskap er avgjørende, da begge former for kunnskap er nødvendig i en organisasjon (Filstad, 2010).

2.1.3 Utvikle en sterk læringskultur

Organisasjonskulturen er i henhold til Filstad (2016) grunnlaget for utvikling av en sterk læringskultur. Man må først ha kunnskap om hva organisasjonskultur er for å forstå hva en læringskultur kan være. Å utvikle en sterk læringskultur innebærer først og fremst en grunnleggende forståelse for hva læring, kunnskap og kompetanse er, og av at organisasjonslæring blir en grunnleggende verdi i organisasjonen (Filstad, 2016). En læringskultur har læring, kunnskap og kompetanse integrert i organisasjonens kjerneverdier, hvor antagelser, verdier og holdninger oppmuntrer til motivasjon og kunnskapsdeling. Hvor det å gjøre hverandre gode forstås som det beste for organisasjonen. Hvordan organisasjonen tilrettelegger for gode læringsarenaer på arbeidsplassen, blir en forutsetning for hvorvidt den enkelte medarbeider vil ha tilgang til de viktigste læringsarenaene. Dette krever at man identifiserer de viktigste læringsarenaene, og at man er bevisst at lærings også skjer på de uformelle arenaene (Filstad, 2016).

Nonaka og Takeuchi (1995) belyser kunnskapsutvikling gjennom SEKI-modellen. SEKI er forkortelser for sosialisering, eksternalisering, kombinerende og internalisering. Nonaka og Takeuchi ser kunnskapsutvikling som en spirallignende prosess der interaksjonen og kunnskapssamtaler mellom den tause og eksplisitte kunnskapen er selve kjernen når det

skapes ny kunnskap. Denne spiralen av kunnskapsproduksjon arbeider seg fra det individuelle og ut til sosial interaksjon på organisasjonsnivå (Nonaka & Takeuchi, 1995)

Den eksplisitte kunnskapen som den pedagogiske lederen har fått gjennom å lese relevant teori i arbeidet og fra formell utdanning blir eksterialisert og kombinert når lederen setter ord på sin kunnskap. I fellesskap med medarbeidere, vil det skje en kunnskapsdeling og en kunnskapsutvikling. Den tause kunnskapen blir satt ord på og delt gjennom sosialisering, der medarbeidere har mulighet for å observere hverandre og reflektere, samt være i et praksisfellesskap (Jacobsen & Thorsvik, Hvordan organisasjoner fungerer, 2009).

Tid og ressurser er også viktige forhold når det gjelder å skape en sterk læringskultur. Det kreves tid, det er viktig å sette av nok ressurser, og dette må baseres i en felles forståelse av at læring er viktig for den enkelte medarbeider og for organisasjonen som helhet. Man må også være bevisst at dette er en kontinuerlig prosess, hvor det ikke er nok å holde fokus på dette i en avgrenset periode. Det er nødvendig at man har fokus på læring og kunnskapsutvikling som en del av organisasjonens virksomhet hele tiden. Organisasjonsstrukturen må støtte opp om læringsprosessene, læring må være en kjerneverdi i organisasjonen, og dette må være i fokus på alle ledernivåer og blant alle ansatte (Filstad, 2016).

2.1.4 Organisasjonsstruktur

Infrastruktur og organisering kan virke både fremmende og hemmende for arbeidsplassen som et godt læringsmiljø. Medarbeidere vil stort sett ha ulike preferanser for hvilke læringsformer de foretrekker og hva som ikke fungerer like godt. Noen medarbeidere har et stort ønske om kunnskapsutvikling, mens andre ikke er like motivert for endringer. Å være bevisst organisasjonsstrukturene er viktig for å forstå hvordan læringsprosesser formes, men også for å øke forståelsen av hvorfor medarbeidere utvikler og innehar forskjellige kunnskapsnivåer og ferdigheter (Filstad, 2010).

Organisasjonsstrukturen kan legge klare føringer og begrensninger for arbeidstakeres mulighet til læring og utvikling. Arbeidstakere søker gjerne etter informasjon innenfor det området organisasjonsstrukturen definerer som relevant for den enkelte. Hvor den enkelte vil rette sin oppmerksomhet bestemmes i stor grad av strukturen der man ofte ser det man forventer å se ut fra sin posisjon i strukturen. Strukturen i organisasjonen kan også medvirke til at det ikke nødvendigvis blir noen sammenheng mellom det personer sier og hva de faktisk gjør i praksis. Den enkelte kan ha et ønske om å endre sin praksis, men erfarer at det er prosedyrer og regler som begrenser hva den enkelte kan gjøre. Organisasjonens

oppmerksomhet vil i stor grad bli rettet til om de ansatte følger reglene og rutinene på riktig måte, og dette fører til at måten man gjør ting på blir viktigere enn resultatet av det man gjør (Jacobsen & Thorsvik, Hvordan organisasjoner fungerer, 2009).

Organisasjonsformer som kan fremme læring er ifølge Filstad (2010) team, prosjekter og møter. Infrastruktur som kan fremme læring er nærhet gjennom kontorplassering og åpne landskap. Andre organisasjonsformer som kan fremme læring er coaching, fadderordning, mentorordning, nettverk og intranett. Felles praksis, kurs og samtaler med kolleger og ledere er også elementer som kan resultere i læring. Læring skjer gjennom endring, og det som her er nevnt kan være gode hjelpemidler for å få til disse endringene og dermed kunnskapsutvikling (Filstad, 2010). Men noe som er like viktig, og kanskje viktigere, er å ha et fokus på arbeidsplassen som læringsmiljø. Der ligger det et potensiale for læring og dermed kunnskapsutvikling på selve arbeidsplassen og blant medarbeiderne. Et potensiale betyr ikke nødvendigvis at det utvikler seg den type kunnskap som er ønskelig, og heller ikke at det utvikles kunnskap i stor nok grad. Det må fortsatt settes et mål for kunnskapsutvikling som forankres i individuelle mål for den enkelte medarbeider. Kunnskapsmål vil være grunnlaget for det som iverksettes og tilrettelegges for av læring. Har man ikke det, vil de mulighetene som ligger i arbeidsplassen som læringsmiljø virke hemmende for læring, fremfor fremmende (Filstad, 2010).

2.2 Ledelse av endringsarbeid i barnehagen

Ledelse og organisasjon henger tett sammen, men på tross av dette har ledelsesteori og organisasjonsteori levd veldig separate liv ifølge Børhaug m.fl. (2011). Ledelsesteorien har fått kritikk for å utelate kontekst/organisasjon, mens organisasjonsteorien har fått kritikk for å i altfor liten grad inkludere aktører og ledelse (Børhaug, Helgøy, Homme, Lotsberg, & Ludvigsen, 2011). I første kapittel presenterte jeg relevant teori innenfor organisasjonen, i dette kapitlet vil jeg presentere noen utvalgte teorier på ledelse, og da med fokus på ledelse av endringsarbeid i barnehagen.

2.2.1 Strategisk ledelse

I henhold til Gotvassli m.fl. (2016) er strategibegrepet et uttrykk for ulike måter en virksomhet kan tilpasse seg omgivelsene på. Den innebærer en rekke aktiviteter som målformulering, definerer av ulike handlingsalternativer, mobilisering og organisering av de ressurser som trengs for å oppnå mål. Strategi handler da om ulike beslutninger, handlinger og

aktiviteter som gjelder hele organisasjonen og inkluderer organisasjonens mål og visjoner. Den skal gi svar på hva organisasjonen skal foreta seg, gi svar på spørsmål og hvilke mål organisasjonen bør sette seg og hvordan en skal gå frem for å realisere målene (Gotvassli & Vannebo, 2016).

Den strategiske lederrollen handler om å se fremover mot en ønsket utvikling og arbeide med barnehagens ressursgrunnlag, for å oppnå utvikling. Å arbeide med strategi handler da i stor grad om å ta beslutninger om hva en barnehage bør og ikke bør gjøre for å nå sine mål. I Rammeplanen for barnehagens innhold og oppgaver som kom i 2006 (Kunnskapsdepartementet, 2006), ble ambisjonen introdusert om at styrere skal lede barnehagene slik at de kan utvikle seg som en lærende organisasjon. Dette kravet stilte nye og større krav til styreren når det gjaldt utvikling av barnehagen, og styrerrollen ble dermed preget av oppgaven om å tilrettelegge for ledelse i en lærende organisasjon (Gotvassli & Vannebo, 2016).

2.2.2 Situasjonsbestemt ledelse

Situasjonsbestemt ledelse handler om at man tar hensyn til de faktorene som hører med i samspillet. Det betyr at man etter å ha foretatt en diagnose av selve situasjonen, må velge en hensiktsmessig lederstil. Medarbeidere vil prege situasjonen med sine holdninger og atferd, og det er atferdsmønstrene og verdimønstrene til medarbeiderne, både individuelt og i gruppe, som bestemmer effektiviteten. Det handler mye om å få best mulig samspill mellom personalet, og dersom det fungerer, vil de menneskelige og de øvrige ressursene som er til rådighet bli utnyttet maksimalt, samtidig som man tilgodeser den enkelte medarbeiders behov og ønsker. Situasjonsbestemt ledelse stiller store krav til ledere og deres diagnostiske evner (Gotvassli, 2010).

Hersey, Blanchard og Johnson (2013) klassifiserer lederstiler ved å skille mellom en støttende og styrende lederstil. Ved å kombinere de to lederstilene får vi fire typer lederstiler. Disse kombineres med en annen modell for hva som kjennetegner de ansatte når man skal ta stilling til hvilken ledelsesstil som vil være mest hensiktsmessig. Utgangspunktet for teorien er at det er store variasjoner med hensyn til hvilken grad underordende er modne til å løse arbeidsoppgavene. Ansattes modenhet består av to komponenter: kompetanse og vilje/motivasjon (Hersey, Blanchard, & Johnson, 2013).

Når ansattes vilje er lav bør ledere ifølge Hersey m.fl. benytte seg av en instruerende lederstil og fortelle hva som skal gjøres, når og hvordan. Etterhvert som viljen økes, bør lederen

forsterke den positive holdingen til arbeidsoppgavene ved å kombinere sterk styring med en støttende lederstil. Når den ansatte er blitt dyktig nok til å jobbe selvstendig, bør lederen redusere styringen og etterhvert også oppfølgingen av vedkommende. Man antar at ansatte med høy motivasjon, som er både kompetente og villige og derfor istand til å jobbe på egenhånd, har mer behov for autonomi enn støtte i arbeidet (Jacobsen & Thorsvik, Hvordan organisasjoner fungerer, 2009).

Medarbeiderenes kapasitet, bestående av kompetanse, motivasjon og verdier, vil i stor grad være med på å påvirke hvilken lederstil man bør velge. I tillegg vil tid være en avgjørende faktor: jo kortere avgjørelsestiden er, desto sterkere blir lederen tvunget til å bruke en mer styrende lederstil. Oppgavens art vil også være avgjørende for graden av styring (Gotvassli, 2010).

2.2.3 Relasjonsledelse

I henhold til Spurkeland (2013) må man i den menneskelige ledertilnærmingen ha en naturlig interesse for mennesker og forhold mellom mennesker. Relasjonsledelse handler om hva som foregår mellom mennesker, i påvirkningsrommet. Det blir da interessant å se på hvordan man påvirker hverandre, hva som får én medarbeider til å jobbe målrettet, mens en annen mangler retning, hvem og hva som påvirker handlingene til personalet osv. Ledere må være bevisst hvilken påvirkningsevne de har og følge med på om den tiltar eller avtar (Spurkeland, 2013).

I følge Spurkeland (2013) er det viktig å investere mye i relasjonen til den du skal lede. Ved å dele makten med medarbeiderne, får man som leder større innflytelse. Grunnlaget legges for utstrakt tillit og selvstendighet. Når relasjonen til de enkelte i personalet er på plass, trengs det lite kontroll og ledelse, da tillitsforholdet ordner det meste (Spurkeland, 2013).

Relasjonsledelse tar utgangspunkt i et positivt menneskesyn som tilsier at medarbeidere ønsker å bidra og gjøre sitt beste for å nå organisasjonens mål. Menneskene blir sett på som viktigere enn alle andre ressurser, og de må i følge Spurkeland (2013) motiveres til å bruke sin kompetanse. I bunnen av dette menneskesynet ligger en grunnleggende respekt for andre mennesker. Relasjonsledelse innebærer en tro på at mennesker lærer og at de ønsker å utvikle seg og endre atferd. Lagprestasjoner blir mer fremtredende enn solopresentasjoner, og man tenker at ulike fagbakgrunn og erfaring utfyller hverandre, men de må bli ledet av mennesker som vet å spille på og samordne ulikhetene (Spurkeland, 2013).

Det er i følge Spurkeland (2013) to viktige premisser for relasjonsledelse; det første og viktigste er bevisstheten om avhengighet. I relasjonsledelse er det da snakk om en positiv avhengighet. Om en relasjon skulle få karakter av slitasje og vonde opplevelser, skriver Spurkeland (2013) at man bør sette inn tiltak som kan rette opp relasjonen igjen, og gjøre den til en trygg og samarbeidsmessig effektiv forbindelse. Relasjonsledelse handler mye om motivasjonskraft, entusiasme og tilrettelegging for samarbeid. Alle negative relasjoner ses på som motkrefter i en slik sammenheng, og en leder kan ikke la slike motkrefter få spillerom over lang tid. Dersom lederen ikke aktivt går inn for å stoppe sabotasje og negativitet, kan man si at lederen viser relasjonell feighet (Spurkeland, 2013).

Bevisstheten om relasjonelt mot er det andre viktige prinsippet i relasjonsledelse. Mot i denne forbindelse handler om evnen til å møte mennesker ansikt til ansikt. Det kan inkludere å møte sterke personligheter og personer som ikke alltid vil deg vel. Det kreves ifølge Spurkeland (2013) mye mot for å takle konfliktsituasjoner, og mange viker unna i ren feighet. Når ting spisser seg til, må lederen ikke falle i fristelsen til å gå over til skriftlig kommunikasjon og formaliteter, men stille seg midt på den åpne marken og åpne opp for dialog. Skriftlighet er ofte identisk med relasjonell feighet (Spurkeland, 2013).

Relasjonsledelse handler i stor grad om å nærme seg andre mennesker på en slik måte at samhold og konflikter blir tydeligere. Dersom man behersker en slik form for ledelse, vil tillit og lojalitet vokse. Relasjonelt mot handler om å gi åpne og klare tilbakemeldinger om negative forhold så vel som positive, og man må i tillegg til å ha relasjonelt mot ha ferdigheter og kunnskap om å gi konstruktive tilbakemeldinger. Dette handler altså også i stor grad om kommunikasjon. Tillit til medarbeidere og den kompetansen de sitter med forutsetter at lederen setter seg inn i deres bakgrunn og erfaring, altså at de kjenner sine medarbeidere godt (Spurkeland, 2013).

Som en relasjonell leder er det viktig ifølge Spurkeland (2013) å huske at man leder individer og ikke grupper. De er hver for seg unike med hver sine historier og bagasje, og de kan ofte mer enn lederen er klar over. Totalkompetansen til medarbeiderne består av summen av lærdom, holdninger, personlige egenskaper og erfaringer. Ingen mennesker er bare det man ser, de skjuler flere hundre kompetanser og tusen flere talenter (Spurkeland, 2013). For å få kjennskap til medarbeidernes totalkompetanse må man ha evne til å åpne «skjermveggen» som hindrer at slik informasjon tilflyter deg som leder. De mer løse samtalene på pauserommet kan være en fin arena for å bli bedre kjent med medarbeiderne, og de på sin side

vil ofte føle seg mer verdsatt når lederen er interessert i andre sider enn akkurat det jobben krever. Spurkeland (2013) skriver: «Du har et helt menneske foran deg - ikke et produksjonsverktøy i din travle bedrift. Hvordan skal du som leder forstå din medarbeiders reaksjoner og holdninger uten å vite noe om vedkommendes verdisyn og totalkompetanse? (...) Et menneskes barndom er for eksempel mer interessant enn det samme menneskets utdanning. Helheten i et menneske preges mer av barndommen enn av utdannelsen» (Spurkeland, 2013, s. 105 og 106). Dette understreker viktigheten av å kjenne sitt personale.

2.2.4 Transformasjons- og transaksjonsledelse

Spurkeland (2013) mener transformasjonsledelse er den internasjonale ledelsesteorien som minner mest om vår norske relasjonsledelse. Transformasjonsledelse handler i følge Roland m.fl. (2013) om å drive frem grunnleggende endringer i en organisasjon, mens transaksjonsledelse referer mer til at lederen fra dag til dag håndterer utfordringer som kan sies å være administrative oppgaver. Denne ledelsesformen kan opprettholde effektiviteten i en organisasjon, men det vil i mindre grad skje utvikling (Roland & Ertesvåg, 2013). Ifølge Roland m.fl. (2013) vil en god leder lede ut fra begge disse typene, som hver for seg og sammen er viktige for å skape gode organisasjoner. Mange ledere vil i det daglige ofte tenke at behovet for transaksjonsledelse er mer påtrengende, ettersom små og store utfordringer må løses fortløpende. Tiden og energien som da benyttes på transformasjonsledelse vil bli noe redusert, og dette igjen vil begrense organisasjonslæringen (Roland & Ertesvåg, 2013).

Filstad (2016) skriver at transformasjonsledelse er når lederen oversetter og transformerer de målene, verdiene og strategiene organisasjonen har, i tillegg til å inspirere og motivere for et kollektivt engasjement og en følelse av egeninteresse for å realisere organisasjonens mål (Filstad, 2016).

Roland m.fl. (2013) skriver at de ledelsesformene som fremmer det kollektive ansvaret, vil dra nytte av ferdigheter og kunnskap som hver enkelt har. Gjennom å delta i beslutninger kan man også utvikle større grad av forpliktelse overfor organisasjonens mål og strategi (Roland & Ertesvåg, 2013).

2.3 Endringsprosessen

I dette kapitlet vil jeg skrive litt om endringsprosessen og de ulike fasene dette innebærer. De fleste forskere deler endringsprosessen inn i tre faser:

Initieringsfasen: denne omhandler perioden før man setter i gang intervensjonen. Noen kaller dette motiveringsfasen eller forberedelsesfasen.

Implementeringsfasen: Dette er fasen der intervensjonen blir gjennomført. Noen kaller denne fasen leveringsfasen.

Videreføringsfasen: denne fasen dreier seg om tiden etter intervensjonen formelt er avsluttet.

Dette kapitlet er delt opp etter disse tre fasene.

2.3.1 Initieringsfasen

Behov for endring

I henhold til Roland m.fl. (2013) er en sentral årsak til at man ikke får suksess i endringsarbeid, at de som skal gjennomføre endringen ikke opplever et tilstrekkelig behov for endringen. Videre skriver de at det at de opplever et reelt behov for intervensjonen er avgjørende for involvering. En problemstilling kan være at leder ser et behov for å forbedre noe i sin organisasjon, men ikke klarer å motivere personalet til å gjøre noe med det. Å få med personalgruppen kan være svært vanskelig, og i slike tilfeller må man jobbe systematisk med å øke bevisstheten hos de ansatte. Man må se på *om* man har behov for endring, og på hvilke *områder* man har behov for endring. Når dette er gjennomført må man i følge Roland m.fl. (2013) skape en felles forståelse for det arbeidet som skal settes i gang. Dette gjøres gjennom felles drøftinger i grupper og plenum, slik at alle er med på å skape denne felles forståelsen (Roland & Ertesvåg, 2013).

Mostad m.fl. (2013) skriver også om at man er nødt til å skape et felles bilde av hva som er «nå-situasjonen» før man går over til å se på hvor man skal. Altså hvor ønsker man å være etter endringen. Her skal det skapes et felles "glansbilde" av hvordan det ser ut når målet med endringsarbeidet er nådd. En vellykket endringsprosess er avhengig av at ledelsen setter av tid til å skape et slikt felles forestillingsbilde som alle kan enes om. Når man ser at det er stor avstand mellom nå-situasjonen og glansbildet, dannes det en forståelse for behovet for endring. Etter å ha klarlagt hvordan det skal se ut når man er i mål med endringsarbeidet, tar

man for seg spørsmålet: ”Hva gjør vi?”. Altså hvilke tiltak man skal iverksette. En viktig suksessfaktor for at et utviklingsprosjekt skal lykkes er at man fokuserer på det man vil endre, samt at man ikke arbeider med for mange områder samtidig. Mange endringsprosesser har feilet fordi man har tatt tak i for mange endringsområder på en gang. Det er i følge Mostad m.fl. (2013) viktig at man skaper et eierforhold til nye tiltak, og at alle tar del i denne prosessen (Mostad, Skandsen, Wærness, & Lindvig, 2015). Også Roland m.fl. (2013) skriver at involvering og utvikling av et eierforhold er en forutsetning for å få til endringsprosesser i en organisasjon. Gode endringsprosesser blir skapt gjennom entusiasme og eierforhold, og en måte å utvikle eierforhold på er å utvikle visjoner i fellesskap (Roland & Ertesvåg, 2013).

Forberedelse på endring

Roland m.fl. (2013) skriver om et begrep som brukes i internasjonal litteratur; «readiness for change». Dette er ikke så lett å oversette direkte til norsk med noen få ord, men det handler om hvor forberedt organisasjonen er på å sette i gang endringsarbeidet. Man kan se på «readiness» som en holdning eller innstilling som er nødvendig for å engasjere seg i arbeidet med motivasjon og iver. Det handler om vilje og interesse, men også om overskudd, motivasjon og glød hos de som skal gjøre jobben (Roland & Ertesvåg, 2013). Ifølge Bøe (2011) er det ikke nok å skape mål og visjoner for arbeidet og reflektere over det. Det trengs også aktivitet og handling til for at endring skal skje (Bøe, 2011).

Kapasitet er i henhold til Roland m.fl. (2013) relatert til ordet «readiness», ved at det handler om de forutsetningene organisasjonen har for å implementere endringen. Mens «readiness» handler om holdninger og innstilling, vil ordet kapasitet omfatte de ferdigheter, kunnskap og handlinger som må til for å ha suksess med implementeringen. I følge Roland m.fl. (2013) må man i initieringsfasen avklare hvilke ferdigheter, hvilken kunnskap og hvilke handlinger som må til i samarbeid med det spesifikke endringsarbeidet man skal i gang med, og legge en plan for hvordan dette skal gjennomføres (Roland & Ertesvåg, 2013).

Videre skriver Roland m.fl. (2013) at man må skille mellom individuell kapasitet, interpersonlig kapasitet og organisasjonskapasitet. Individuell kapasitet handler om de kunnskaper, ferdigheter og motivasjon hver enkelt i organisasjonen har. Interpersonlig kapasitet vil være knyttet til to eller flere personer, f.eks. personalet på samme avdeling, og hva de til sammen har av ferdigheter og kunnskap. Summen av individuell kapasitet vil utgjøre organisasjonens samlede kapasitet, på en slik måte at personalet sammen kan oppnå

mer enn hver enkelt ansatt for seg. For en leder i barnehagen vil det være viktig å stimulere til kapasitetsbygging over tid (Roland & Ertesvåg, 2013).

I følge Roland m.fl. (2013) ligger det viktigste insentivet i lederens evne til å skape entusiasme gjennom å vise engasjement, vise vei og gi retning til det arbeidet man skal i gang med. Lederen må sørge for at de ansatte ser nytten av intervensjonen, og når lederen engasjerer seg og viser at arbeidet er viktig, vil dette påvirke engasjementet til personalet. Dette er noe som samtidig kan være krevende i en organisasjon der ansatte stadig opplever at det blir stilt nye forventninger og krav, og de kan se på endringsarbeidet som det siste i en lang, uendelig rekke av nye initiativer (Roland & Ertesvåg, 2013). Personalet kan ha med seg mange negative erfaringer med endringsarbeid, og ofte skylder ansatte på at intervensjonen «ikke virket» mens problemet lå i implementeringen av intervensjonen. Å være en utviklingsorientert barnehage handler ifølge Roland m.fl. (2013) om å utvikle kapasitet for endring.

2.3.2 Implementeringsfasen

Implementering handler om å sette i verk og gjennomføre selve intervensjonen. Overgangen fra initieringsfasen beskrevet i forrige kapittel til implementeringsfasen vil ofte være overlappende. Men ifølge Roland m.fl. (2013) regner man ofte at implementeringsfasen er i gang når arbeidet rettet mot barna tar til. Oppstarten handler mest om å bygge kompetanse hos personalet, før dette i neste omgang vil påvirke det daglige arbeidet med barna slik at det utføres med en bedre kvalitet (Roland & Ertesvåg, 2013).

Ifølge Roland m.fl. (2013) vil barnehager som har gjort et grundig initieringsarbeid være bedre forberedt på å møte utfordringene som kommer frem i implementeringsarbeidet. Man kan oppleve ulike former for motstand og likegyldighet i dette arbeidet, disse utfordringene vil være forskjellige i ulike barnehager, og kan eksempelvis avhenge av personalets tidligere erfaringer med endringsarbeid (Roland & Ertesvåg, 2013). Roland m.fl. mener at det er noen faktorer som er sentrale for alle barnehager: utvikling av en kollektiv kultur, ledelse distribuert i organisasjonen og infrastruktur som fremmer refleksjon og gir grunnlag for utvikling og strukturerte arbeidsmåter (Roland & Ertesvåg, 2013, s. 34).

I henhold til Roland m.fl. (2013) er det viktig å identifisere og bli kjent med kjernekomponentene i endringen, operasjonalisere, konkretisere og tydeliggjøre disse slik at det er mulig å omsette dem i praksis. I tillegg til dette klargjøringsarbeidet, vil ifølge Roland

m.fl. (2013) andre faktorer i organisasjonen også påvirke implementeringen. Disse er for eksempel:

- lojalitet til endringsprosessen
- utvikling av felles forståelse
- kapasitet i personale
- ulike barrierer mot endring, f.eks. tidligere negative erfaringer, mangel på tid eller mangel på ressurser (Roland & Ertesvåg, 2013).

Mostad m.fl. (2015) skriver at handlinger danner grunnlaget for endring, og refleksjon over handlinger fører til læring. I implementeringsfasen settes tiltakene ut i praksis. Det må utarbeides en plan for roller, ansvar og utprøving av tiltak. Det må også kartlegges hvilke kompetansebehov det er i organisasjonen. Grunnlaget for nye handlinger er at man vet hva som skal gjøres og hvordan man skal gjøre det. Til slutt må det trenes. All endring består av handlinger som øves på (Mostad, Skandsen, Wærness, & Lindvig, 2015).

Organisasjonsstruktur og kultur er tidligere beskrevet i denne oppgaven, og dette er med på å definere organisasjonens kapasitet før endringen. Kilden er endringen som skal implementeres, og denne har beskrevne kjernekomponenter som blir hovedinnholdet i endringen. Altså ”hva”. Disse kan være laget på forhånd, som f.eks. innholdet i Rammeplanen for barnehagens innhold og oppgaver, eller det er noe som man kan utvikle etterhvert. Destinasjonen er organisasjonen som utfører endringsarbeidet, og dette er både på individ og kollektivt nivå. Det kan da f.eks. være en barnehage, hvor det er de ansatte som skal motta, innføre eller omsette kjernekomponentene i endringen (Roland & Westergård, Implementering: Omsetting av teorier, aktiviteter og strukturer i praksis., 2015).

Kommunikasjonsforbindelse, implementeringsdrivere og implementeringskvalitet

For at man skal kunne overføre eller omsette endringen til destinasjonen, må man i følge Roland m.fl. (2015) ha en aktiv kommunikasjonsforbindelse. Hovedelementene her er trening, veiledning og administrativ støtte, som da blir prosjektets ”hvordan”. Dette kalles implementeringsdrivere. Trening handler om hvordan de ulike kjernekomponentene innlæres og omsettes til praksis. Veiledning kan brukes som innspill og korreksjoner i treningsaktivitetene, og administrativ støtte kan handle om f.eks. ledelsens tilsyn, tildeling av ressurser og motivasjon. God ledelse kan spille en avgjørende rolle i implementeringsprosessen. Dersom kjernekomponentene og implementeringsdriverne ikke er kjent, er det svært vanskelig å få en effekt av arbeidet som utføres. Lojalitet er svært sentralt i

prosessen. Dette betyr at hvor lojale personalet er til endringsarbeidet er viktig for å få en effekt (Roland & Westergård, Implementering: Omsetting av teorier, aktiviteter og strukturer i praksis., 2015).

I henhold til Roland m.fl. (2015) beskriver implementeringsdriverne ulike prosesser som er nødvendig for å kunne implementere endringer i en organisasjon. Disse vil være avgjørende både for å oppnå endringer, og for å implementere endringer i organisasjonen.

Implementeringsdriverne kan kategoriseres i tre grupper: Kompetanse, ledelse og organisasjon. Kompetansedriverne dreier seg om hvordan man velger ut personal til arbeidet, og hvordan trening, veiledning og evaluering gjennomføres. Ledelsesdriverne består av ledelsesstrategier, som gir grunnlag for å gjøre gode beslutninger og til å gjennomføre tilpasning til organisasjonen. Organisasjonsdriverne handler om hvordan man bygger opp gode strukturer som igjen skaper forutsetning for endring i hele organisasjonen. Dette innebærer også tilsyn med organisasjonens måloppnåelse (Roland & Westergård, 2015).

For å få god implementeringskvalitet må to ting være på plass i følge Roland m.fl. (2015): intervensjonen (kilden) og et godt støttesystem. Planlegging, kvalitet på materiell, teknisk støtte og klarhet er ulike støttesystemer, og uten det vil det være vanskelig å oppnå kvalitet i implementeringsarbeidet. Svakheter eller mangler i støttesystemet vil ofte utgjøre en barriere i prosessen. Når det som er planlagt i intervensjonen og støttesystemet avviker lite fra det som faktisk blir gjennomført, regnes implementeringskvaliteten som god. Dersom det er stort avvik mellom det som er planlagt og det som faktisk er gjennomført, vil implementeringskvaliteten bli lav (Roland & Westergård, 2015).

2.3.3 Videreføringsfasen

Videreføring er en krevende del av endringsprosessen. Den er en forlenging av implementeringsfasen, der arbeidet med intervensjonen strekker seg utover den formelle perioden. Et faktum som kan gjøre denne videreføringen svært krevende, er at det i mange barnehager er stor utskifting av personalet. Permisjoner, sykemeldinger, nyansettelser osv. gjør at prosessen med å videreføre et arbeid man har jobbet lenge med er svært krevende, da det ofte betyr at man må starte litt på nytt med de nye personene som kommer inn, og systematisk arbeid over tid kan bli vanskelig (Roland & Ertesvåg, 2013).

Den store utfordringen i endringsarbeid er å få varig effekt av arbeidet. En endringsprosess i hele barnehagen kan ta flere år å implementere, og dersom man ikke har en god plan for videreføringen, så kan arbeidet i verste fall være bortkastet og medvirke til endringstretthet

hos personalet. Ofte holder både ledelsen og personalet et høyt trykk på endringsarbeidet i implementeringsfasen, men så avtar aktiviteten når man kommer over i videreføringsfasen. Nøkkelen til varig endring ligger ifølge Roland m.fl. (2013) i systematisk og metodisk arbeid, oppfølging av aktiviteter, evaluering, prioritering og fornyelse av arbeidet (Roland & Ertesvåg, 2013).

2.4 Individet som lærende i organisasjoner

I dette kapittelet vil jeg fokusere på menneskene i organisasjonen. Både på individ og gruppenivå. Altså hva som er relevant for at man lærer og utvikler seg, samt samspill og kommunikasjon i personalgruppen.

2.4.1 Uformell læring på arbeidsplassen

Å lære og å bli kompetent til å løse arbeidsoppgaver er i følge Filstad (2016) oftest et resultat av uformell læring, og ikke formalisert læring som trening, kurs og opplæring. Uformelle relasjoner med kolleger er den dominerende måten å lære på. Filstad (2016) definerer uformell læring slik: «den læringen som ikke er formalisert, og den læringen som skjer når medarbeideren utfører selvstendige arbeidsoppgaver, kommuniserer, observerer og/eller praktiserer sammen med kolleger og andre på arbeidsplassen eller i forbindelse med arbeid» (Filstad, 2016, s. 58).

Filstad (2016) mener man ikke kan velge bort formell læring og kun fokusere på uformell læring, men at det ofte er rettet for mye oppmerksomhet mot den formelle læringen. Formell og uformell læring må ses i sammenheng, og ha samme status. Det betyr at formell utdanning og formell kompetanse må oppnå den samme statusen som erfaringer og erfaringsbasert kompetanse. Finner man den riktige balansen mellom disse to, er det større sannsynlighet for å lykkes med arbeidsplasslæring. Når man skal fokusere på arbeidsplasslæring, blir det viktig å se på hvilke faktorer som styrer læringen. Læringen er ofte sterkt knyttet til arbeidsmiljøet, og de sosiale og kulturelle omgivelsene hvor læring skjer, vil påvirke hvordan læring skjer (Filstad, 2016).

Læringsmiljøet på arbeidsplassen er i henhold til Filstad (2016) avgjørende for at lærings skal skje. Når man vet at det foregår uformell læring på arbeidsplassen, er det viktig å spørre seg hvilke faktorer som styrer læringen. Det er vanskelig for den enkelte medarbeider å konkretisere hva de faktisk lærer, og når læring finner sted. Uformell læring kan være ubevisst og utilsiktet (Filstad, 2016).

2.4.2 Empowerment, motivasjon og selvbestemmelse

Høy motivasjon hos medarbeidere anses for å være oppskriften for å nå mål i alle typer organisasjoner (Gotvassli, 2010). Motivasjon kan defineres som drivkraft bak en viljebestemt handling. En leder som påvirker motivasjonen hos sine medarbeidere, frigjør energi hos dem. Medarbeidere vil da i henhold til Gotvassli (2010) bruke mer av sin totale energimengde på den aktuelle oppgaven. Lederens evne til å kommunisere og motivere blir avgjørende for innsatsen til de ansatte. Hvis en ansatt får noen av sine viktigste følelsesmessige behov tilfredsstilt gjennom medvirkning i barnehagen, blir de til en viss grad moralsk engasjert i barnehagens arbeid. Dette vil gjøre personalet mer lojale ovenfor barnehagens mål. Motivasjon basert på ”du skal” vil ofte føre til motvillig engasjement (Gotvassli, 2010).

Flytsonmodellen av Csikszentmihalyi (2016) hevder at mennesker fungerer best når det er balanse mellom de ferdighetene de innehar og de utfordringene de blir stilt ovenfor. Når dette er i balanse, befinner man seg i flytsonen. Dersom utfordringene blir for store, kan det føre til bekymring og angst. Er ferdighetene for store i forhold til utfordringene, vil man oppleve kjedsomhet og frustrasjon. Om man foretar en analyse av medarbeidernes kompetanse, vil man få utnyttet dem maksimalt og få de i flytsonen (Csikszentmihalyi, 2016)

Frederick Herzberg m.fl. (2011) var blant de første som forsket på hva som skaper trivsel og mistrivsel på arbeidsplassen, og hans motivasjons- og trivselsfaktorer bygger på Maslows behovspyramide. Herzberg hevdet at ytre faktorer som arbeidsforhold og bedriftens regler kan gjøre folk ulykkelige, og at motiverende faktorer er innebygd i selve arbeidet, slik som å prestere noe, å føle ansvar og få anerkjennelse for en velgjort jobb. Dette betyr at det å motivere krever at en forstår og responderer på det spekteret av behov folk kommer til jobben med (Herzberg, Mausner, & Snyderman, 2011). Herzberg har gjennom intervjuer fastslått at det er bestemte faktorer som bidrar til tilfredshet og økt motivasjon i arbeidet. Disse motivasjonsfaktorene og trivselsfaktorene består av (neste side):

Motivasjonsfaktorer	Trivselsfaktorer
Kunne utrette noe	Organisasjonens administrative rutiner
Få anerkjennelse for det en gjør	Forholdet mellom enkelte medarbeidere
Innholdet i selve arbeidet	Arbeidsforholdene generelt
Få ansvar	Lønn
Vekstmuligheter/forfremmelse	Status
	En trygg og sikker arbeidsplass

Herzberg m.fl. (2011) mener at blant disse faktorene finner vi de viktigste årsakene til misnøye og utilfredshet i jobben, og at vi som mennesker i vårt arbeid har behov for trygghet, sosial tilhørighet og anerkjennelse, men at det også er en tendens i oss til å søke utover dette mot utfordringer, selvstendig ansvar og selvrealisering (Herzberg, Mausner, & Snyderman, 2011).

Deci og Ryan (2000) presenterer noe de kaller (oversatt til norsk) selvbestemmelsesteorien. I selvbestemmelsesteorien inngår tre grunnleggende behov: 1) selvbestemmelsesbehovet, 2) kompetansebehovet og 3) det interpersonlige behovet. Med det interpersonlige behovet menes vår trang til eller vårt ønske om å være sammen med, eller føle tilknytning til andre. For å oppnå motivasjon mener de at man må oppleve selvbestemmelse og valgfrihet. De mener at det er dette som gir de beste resultatene, og at det skaper større utholdenhet, fleksibilitet og kreativitet. Og dette fører til at medarbeiderne får bedre trivsel og bedre relasjoner (Deci & Ryan, 2000). Når en person føler at hun eller han velger å handle selv ut fra et ønske om å mestre omgivelsene, kan vi si at handlingen er indre motivert, og at personen ser seg selv som årsak til handlingen. Dette blir viktig når vi skal vurdere en medarbeiders motivasjon. Deci og Ryan (2000) søker i sin teori å forklare hvordan ytre hendelser som f.eks. lønn, anerkjennelse og sosiale goder, kan virke på indre motivasjon. Som ledere kan man utnytte denne kunnskapen til å tilrettelegge arbeidsbetingelsene med tanke på å få en motivert personalgruppe. Personalet ønsker å bli sett og lagt merke til, og dersom ledelsen legger til rette for ulike former for anerkjennelse, kan medarbeiderne oppleve arbeidet som attraktivt

fordi de oppnår noe som er viktig for dem selv (Skogen, Haugen, Lundestad, & Slåtten, 2005).

Gotvassli (2013) knytter motivasjon til det som kalles empowerment eller myndiggjørende ledelse. «To empower» betyr å gi makt til, og kan bety «å gi energi». Det er fire følelser som er knyttet til dette:

Autonomi	En følelse av frihet til å velge hvordan en vil utføre arbeidet, og som i sin tur fører til at man tar personlig ansvar for disse valgene
Kompetanse	Troen på egen evne til å utføre jobben på en god måte. De ansattes kompetanse defineres som hvordan en selv oppfatter egne kvalifikasjoner og egen dyktighet, hvordan de mener at man skal oppnå eksterne og interne resultater, og hvor effektivt de opplever at de utfører jobben de er satt til å gjøre
Meningsfullhet	Dette handler om i hvilken grad det en person gjør, oppleves å ha en verdi målt opp mot ens personlige tro, holdninger og verdier
Innflytelse	Dette kan defineres som troen på at man oppnår de tilsiktede effektene og har kontroll over ønskede resultater, gjennom måten en utfører oppgavene på.

En myndiggjørende lederstil gir energi til medarbeiderne, og viktige faktorer i en slik ledelse er å utvikle selvbestemmelse i arbeidet, la de ansatte få prøve seg og få følelsen av å mestre arbeidet. Viktige forhold blir da å organisere arbeidet slik at det gir mulighet for innflytelse og medbestemmelse (Gotvassli, 2013).

2.4.3 Endrings- og utviklingskompetanse

I henhold til Gotvassli (2010) er læring et middel for å få mer endringsvillige organisasjoner. Endringskompetanse handler først og fremst om kunnskaper, ferdigheter og holdninger til det å være lærende. Det handler om vilje og evne til å spørre, lytte og lære for kontinuerlig fornyelse og forbedring. Endringskompetanse handler om å ta ansvar for egne tanker og følelser, at man selv tar initiativ til egen faglig og menneskelig utvikling, at man tenker kreativt og er villig til å lete etter alternativer. Endringskompetanse er først og fremst en innstilling til det å være lærende. Denne innstillingen kommer ikke av seg selv, men må utvikles. En viktig faktor i en slik utvikling er å skape et miljø for refleksjon og gode dialoger. For å være en endrings- og utviklingsorganisasjon vil fokuset være på prosessen, kontaktene, samtalene, initiativene og tilbakemeldingen (Gotvassli, 2010).

Endrings- og utviklingskompetanse blant personalet forutsetter ifølge Gotvassli (2013) en kultur kjennetegnet av nysgjerrighet, utforskertrang, mot til å eksperimentere og evne til ikke alltid å vite, men tåle kaos og være underveis (Gotvassli, 2013).

2.4.4 Samarbeid

Samarbeid er både nyttig og verdifullt når det gjelder den enkeltes utvikling i virksomheten. Pedagoger kan gjennom samarbeidsrelasjoner utvikle ideer og erfaringer, utvikle og drøfte nytt materiell og få tilbakemeldinger fra kollegaer. Samarbeid mellom pedagoger vil derfor bli en viktig arena for profesjonell utvikling (Roland & Ertesvåg, 2013).

Noen aktiviteter som kan øke sjansen for at den ansatte lærer i sin profesjonelle utvikling er studiegrupper, veiledning eller ulike former for mentorvirksomhet der grupper er satt sammen for å utforske og drøfte temaer av felles interesse, som f.eks. mål, informasjon og eventuelle distraksjoner (Roland & Ertesvåg, 2013).

I barnehager er personalgruppen ofte satt sammen av mennesker med store variasjoner i erfarings- og utdanningsnivå. Disse menneskene vil tolke og forstå situasjoner som oppstår i det daglige ulikt, da de vil påvirkes av den enkeltes personlighet, erfaring og kompetansenivå. Dette fører til større utfordringer når det gjelder å utvikle en felles forståelse. Et annet beslektet uttrykk for samarbeid er intersubjektivitet, som betegner det opplevelsesfellesskapet som oppstår i møte mellom to personer (Roland & Ertesvåg, 2013). Disse personene kan dele opplevelsene slik at de blir felles, men allikevel ikke like. Hver person vil se opplevelsen fra sitt perspektiv, men man kan gjennom deling få en mer felles forståelse. I følge Roland m.fl. (2013) kan man utvide det intersubjektive nivået gjennom å utvikle felles kompetanse blant

personalet, eller å benytte ulike måter for kollegaveiledning som stimulerer til refleksjon. IGP-metoden (individ-gruppe-plenum) trekkes frem som et eksempel av Roland m.fl. (2013) på et verktøy som fungerer bra når man skal utvikle det intersubjektive nivået på både team- og organisasjonsnivå. En forutsetning for å få til dette er et godt kvalitativt samarbeid, systematisk team- og organisasjonslæring og utstrakt bruk av refleksjonsarbeid (Roland & Ertesvåg, 2013).

Røys og Ødegård (2013) skriver at man ofte beskriver samhandling i barnehagen som hvem som gjør hva og når aktiviteter skal gjennomføres. Dersom personalet skal oppleve at samhandling fungerer, er det viktig å ha slike planer. I barnehagen er ofte organiseringen horisontal og lagorientert, det vil si at arbeidsoppgavene har vært fordelt etter barnehagens vaktsystemer. En slik organisering tar i liten grad utgangspunkt i personalets ulike kompetanseområder. Røys og Ødegård (2013) stiller spørsmål ved om dette er en tradisjon som vil hemme kvalitetsutvikling i barnehagen. Samhandling i barnehagen må ta utgangspunkt i mangfold og likeverdighet, men ikke nødvendigvis likhet. De ulike kompetansene til personalet vil være en styrke for å forbedre samhandlingene, og likeverdigheten vil kunne føre til at de ulike kompetansefeltene kommer til uttrykk i større grad (Røys & Ødegård, 2013).

3. Metodisk tilnærming

I dette kapittelet vil jeg presentere metoden jeg har benyttet i min forskning og hvorfor jeg valgte denne metoden. Jeg vil her beskrive konkret hva jeg har gjort for å svare på problemstillingen og forskningsspørsmålene. Jeg vil også si noe om hvordan jeg valgte ut informantene og hvordan informasjonen har blitt håndtert og jobbet med. Hensikten med dette kapittelet er å vise hvordan jeg har kommet frem til de funnene jeg har gjort, samt vise hva jeg har gjort for å sikre kvalitet i forskningsarbeidet. Det skal være mulig for en annen forsker å gjøre nøyaktig den samme forskningen etter å ha lest fremgangsmåten jeg presenterer i dette kapittelet.

3.1 Forskningsdesign

Jeg har gjennomført en kvalitativ, fenomenologisk studie med forskningsintervju som metode for innhenting av data. I denne studien intervjuet jeg 16 ansatte i en og samme barnehage. Informantene har bestått av styrer, pedagogiske ledere, barne- og ungdomsarbeidere og assistenter. Fokuset har vært på personalets tanker og erfaringer med å jobbe med endringsarbeid, og hva dette betyr for styreren i barnehagen, når det gjelder å legge til rette for å få til endringer i barnehagen. Jeg vil i de videre kapitlene gå grundigere igjennom metodevalgene, utvelgelse av informanter og analyseprosessen.

3.2 Kvalitativ metode

Jeg har benyttet meg av kvalitativ metode i min forskning. Formålet med de kvalitative metodene er å samle inn data som gjør det mulig å forstå sosiale fenomener. Fortolkning har derfor særlig stor betydning i kvalitativ forskning, og sentrale utfordringer er da knyttet til hvordan forskeren analyserer og fortolker de sosiale fenomenene som studeres. Tradisjonelt sett har kvalitative metoder blitt forbundet med forskning som innebærer nær kontakt mellom forsker og informanter, som ved deltakende observasjon og intervjuer. I kvalitative metoder går man i dybden og ikke i bredden slik som ved kvantitative metoder (Thagaard, 2009).

I min studie ønsket jeg å finne personalets individuelle opplevelser og erfaringer med endringsarbeid, og jeg valgte da å benytte meg av intervju som metode. Forskningsintervjuet vil beskrives grundigere under kapittel 3.5. Jeg har en fenomenologisk tilnærming, som vil beskrives i neste kapittel.

3.3 Fenomenologi

En fenomenologisk tilnærming vil si å utforske og beskrive mennesker og deres erfaringer med og forståelse av et fenomen. I min forskning er dette fenomenet endringsarbeid. Denne metoden brukes for å studere verden slik folk oppfatter den, og målet er å gi en presis beskrivelse av deres egne perspektiver, opplevelser og forståelseshorisont (Johannessen, Tufte, & Christoffersen, 2015). Gjennom å beskrive menneskenes individuelle opplevelser, vil man samtidig fange opp indirekte de strukturer som har nedfelt seg i deres bevissthet, og de rutiner og vaner i tenkningen som utgjør fenomenene. Mening blir et nøkkelord, fordi forskeren vil forsøke å forstå meningen med et fenomen, handling eller ytring, sett gjennom en gruppe menneskers øyne. Når man tolker hva en handling eller det som blir sagt betyr, må den sees i lys av den sammenhengen den forekommer innenfor (Johannessen, Tufte, & Christoffersen, 2015).

I fenomenologiske studier skiller man ofte mellom et sosiologisk og et psykologisk individuelt perspektiv. Når man benytter seg av en sosial-fenomenologisk tilnærming undersøker man en gruppe av individer og ser på hvordan de bevisst utvikler mening i en sosial interaksjon. Mens i psykologisk fenomenologi står individet i fokus, hvor målet er å gripe tak i enkeltmenneskets opplevelse, samtidig som forskeren vil forsøke å finne ut hvordan erfaringen av det samme fenomenet oppleves av flere enkeltindivider (Postholm, 2005).

Ettersom min forskning handler om personalets opplevelse av et fenomen (endringsarbeid) vil dette beskrives som en fenomenologisk studie. Det er deres individuelle opplevelser og mening om dette arbeidet som har vært i fokus. Hovedsakelig har jeg hatt et psykologisk individuelt perspektiv, da det er enkeltindividenes synspunkter jeg ønsket å gripe tak i, og hvordan dette kan ses i sammenheng med organisasjonens rammer og ledelse av endringsarbeid. Samtidig kunne jeg se litt av hvordan de i fellesskap utviklet en mening om temaet, ettersom jeg valgte å gjennomføre gruppeintervjuer, noe som gjør at jeg også til en viss grad har sosial-fenomenologisk tilnærming.

3.4 Forskningsintervju

Jeg valgte å benytte intervju som metode for min datainnsamling. Det kvalitative forskningsintervjuet er en samtale mellom forsker og informant hvor samtalen styres av de temaene forskeren ønsker å få informasjon om. Et forskningsintervju kan gjennomføres på ulike måter, fra en ytterlighet preget av lite struktur hvor intervjuet blir som en uformell samtale mellom forsker og informant, til en annen ytterlighet som er et relativt strukturert og formelt opplegg hvor alle spørsmålene er utformet på forhånd og rekkefølgen satt (Thagaard, 2009). Jeg benyttet meg av en tredje fremgangsmåte, som er en delvis strukturert tilnærming, også kalt en semistrukturert tilnærming (Postholm, 2005). Jeg hadde satt opp en intervjuguide med åpne spørsmål, men lot samtalen mellom informantene styre rekkefølgen og hvilke spørsmål jeg måtte følge opp med for å få samtalen videre og for å få svar på alt jeg lurte på. Dette fordi jeg ønsket å få tak i informantenes egne tanker og opplevelser og hva de selv tenkte på som mest relevant, uten at jeg styrte retningen av svarene med mine antakelser.

Formålet med et intervju er å få fyldig og omfattende informasjon om hvordan andre mennesker opplever sin livssituasjon, og hvilke synspunkter og perspektiver de har på temaer som man tar opp i intervjusituasjonen. Et intervju gir et spesielt godt grunnlag for å få innsikt i informantenes erfaringer, tanker og følelser. De hendelser og erfaringer informantene forteller om, er gjenfortellinger av opplevelser og preges derfor av informantenes forståelse av det han/hun har opplevd (Thagaard, 2009).

Intervjuer kan gjøres individuelt eller i grupper. Jeg valgte å gjennomføre de fleste intervjuene som gruppeintervjuer, kun styreren intervjuet jeg alene. Ved å gjøre dette fikk jeg data som kunne gi meg noe informasjon om relasjoner og prosesser internt i kollegiet, i tillegg til individuelle meninger. Gruppeintervjuet er en datainnsamlingsmetode som baserer seg på en utspørring av flere individer enten hver for seg eller samtidig i en formell eller uformell setting (Postholm, 2005). Et gruppeintervju kan hjelpe respondentene til å komme frem til ulike hendelser eller utdype beskrivelser av hendelser eller erfaringer som gruppen har felles. Gruppeintervjuer kan utføres uten direktiv fra forskeren, som ved f.eks. en idemyldringsprosess, eller det kan være et planlagt, formelt intervju som er styrt av intervjueren (Postholm, 2005). Jeg hadde i mitt intervju spørsmål innenfor ulike temaer, slik at jeg styrte samtalen noe. Gruppen svarte på spørsmålene gjennom å samtale og diskutere litt med hverandre, noe som ga svært gode og utfyllende svar på det jeg spurte om. Gjennom samtalene kom det tydelig frem hva som var viktig for den enkelte og gruppen som helhet, innenfor temaene jeg tok opp.

3.5 Valg av informanter

Jeg ønsket å finne en barnehage som hadde jobbet mye med utviklingsprosjekter og endringsarbeid. Jeg undersøkte litt med andre virksomhetsledere, og fikk anbefalt den valgte barnehagen da det er en barnehage som har jobbet med en del større og mindre endringer siste årene. Jeg valgte å kun forske i én barnehage da dette ville gi meg stort nok grunnlag i sammenheng med teorien, til å kunne gi meg svar på problemstillingen. Jeg intervjuet hele personalgruppen, både styrer, pedagogiske ledere og øvrig personale, for å få frem alles tanker om endringsarbeid. Jeg var usikker på om det var hensiktsmessig å dele opp gruppene utfra avdelinger eller stillingstype, men jeg endte til slutt med sistnevnte. Jeg ønsket å se om det var likheter og ulikheter i hva de tenkte og opplevde, og samtidig se om styrer, pedagoger, assistenter og barne- og ungdomsarbeidere hadde ulike ideer og oppfatninger av endringsarbeid, noe som kunne gi meg gode svar på problemstillingen. Hadde jeg valgt å fordele gruppene utfra avdelinger, ville jeg fått et litt annet informasjonsgrunnlag, da det er sannsynlig å tro at personalet på samme avdeling kan ha utviklet mer felles kultur, og at svarene fra de ulike gruppene kunne vært preget av det. Det er også sannsynlig å tro at grupper satt sammen av personer med ulik fagbakgrunn og ulike stillinger vil kunne påvirke hvorvidt alle tør å bidra like mye i intervjuet og i faglige diskusjoner. Utfra min problemstilling og forskningsspørsmål ble det da mest riktig å dele opp gruppene etter stillingstype og utdanning.

Det var ikke lett å få hele personalgruppen til å stille på intervju. Særlig blant de ufaglærte (assistentene) var det svært få som deltok på intervju. Årsakene til dette er uvisst, men det kan være lett å tolke det slik at de som er mest faglig interessert også syns det var mest interessant å være med på intervju i et slikt prosjekt. En annen årsak kan være at enkelte var redde for hva som skulle spørres om og valgte å ikke bli med av frykt for å ikke gi gode svar, eller at noen tenkte at de selv er ufaglærte og ikke har mye å bidra med i et slikt forskningsprosjekt. Det kan også hende at de som valgte å ikke være med, rett og slett ikke ønsket å bruke av tiden sin på dette. Uavhengig av årsak til at det var flere som valgte å ikke bli med, kan man allikevel anta at de som valgte å være med på intervjuet alle er opptatt av endringsarbeid og dermed ga gode og reflekterte svar på spørsmålene. Det kan være sannsynlig å tenke at jeg kunne fått enda bredere og mer ulike svar dersom resten av personalet hadde blitt med, da det er svært sannsynlig at enkelte også i denne barnehagen ikke er like positivt innstilt til endringsarbeid.

3.6 Gjennomføring av datainnsamling

Jeg hadde totalt 16 informanter i denne forskningen. Jeg valgte som beskrevet tidligere å gjennomføre alle intervjuene som gruppeintervjuer, bortsett fra intervjuet med styreren, for å få i gang en dialog mellom informantene. Dette bidro til at jeg fikk gode og reflekterte svar på mine spørsmål. Styrer i barnehagen svarte i forkant på et spørreskjema fremfor intervju, da jeg ønsket å ha noe forhåndsinformasjon om hvilke prosjekter de hadde jobbet med i barnehagen og litt om styrerens opplevelse av å jobbe med endring med sitt personalet, før jeg gikk i gang med gruppeintervjuene. Jeg delte resten av personalgruppen inn i fire grupper. En gruppe bestod av 3 barne- og ungdomsarbeidere, en av 3 assistenter, en av 5 pedagoger og den siste gruppa bestod av 3 pedagoger og 1 barne- og ungdomsarbeider, ettersom hun hadde vært syk på det første intervjuet hun skulle deltatt på.

Jeg startet intervjuene med å fortelle litt om forskningen og hensikten med den, samt informere om hvordan intervjuene ville bli håndtert videre. Jeg minnet også om at de har mulighet til å trekke samtykket sitt selv etter at intervjuene er gjennomført, og at både de og barnehagen vil bli anonymisert i oppgaven. Jeg forklarte også at jeg vil bruke lydopptaker under intervjuet, noe som ville gjøre det lettere for meg å få med alt de sa, samt at sannsynligheten for eventuelle mistolkninger i transkriberingen ville bli mindre. Ved å bruke notater fremfor lydopptaker, ville jeg måttet redusere informasjonen underveis da det er umulig å skrive ned alt, noe som ville medføre en viss tolkning av svarene jeg fikk, og dermed kunne informantenes svar komme ut annerledes enn de opprinnelig var. Alle informantene samtykket til bruk av lydopptaker, og denne virket ikke å påvirke dem noe i gjennomføringen av intervjuet. Etter at jeg hadde avsluttet de fire gruppeintervjuene og transkribert dem, innså jeg at jeg trengte mer informasjon fra styrer, da fokuset og problemstillingen tok en litt ny retning. Jeg gjennomførte derfor et ekstra intervju med styrer helt til slutt, hvor jeg hadde satt opp temaer og spørsmål ut ifra svarene jeg hadde fått på de andre intervjuene.

3.7 Analyse og fortolkning

Kvalitative data må analyseres og tolkes etter innsamling, og datamaterialet må reduseres til en mengde det er mulig å jobbe med (Johannessen, Tufte, & Christoffersen, 2015). Det første jeg gjorde var å transkribere alle intervjuene. Det vil si at jeg skrev ned ordrett alt som hadde blitt sagt i intervjuene. Dette ble et stort datamateriale med veldig mange sider. For å redusere datamengden ned til noen få temaer eller kategorier som fanger essensen i materialet, begynte jeg med å kode transkriberingene. Åpen koding betyr å identifisere, kode, klassifisere og sette navn på de viktigste mønstrene i materialet, for å finne det som er signifikant (Nilssen, 2012). Jeg begynte da med å markere under viktig ord og setninger, notere begreper og kommentarer i margen, finne ord som gjentar seg eller setninger som jeg oppfattet som nøkkelsetninger. Det ble i tillegg til å se på hva informantene faktisk sa, også viktig å se litt på hva de ikke sa noe om. Dette kunne også gi gode svar på hva personalet og barnehagen som helhet fokuserte på, og hva som ikke ble sett på som like viktig.

Etter jobben med å kode materialet måtte jeg begynne å sortere. Jeg sorterte det jeg hadde funnet gjennom kodingen, for å finne sammenhenger mellom kodene og begynne å utvikle noen kategorier eller temaer, som skulle kunne gi meg svar på forskningsspørsmålene. Under denne sorteringen ble det noen gjentakende nøkkelord som kom tydelig frem. Jeg sorterte innunder noen foreløpige kategorier som handlet om eierskap/involvering, samarbeid, tid, engasjement, ansvar o.l. Jeg forsøkte å finne et mønster og sammenhenger, og endte til slutt opp med fire kategorier. Disse er: 1) Eierskap og ansvar, 2) Samarbeid og kommunikasjon, 3) Tilpasningsdyktighet og 4) Klart og erkjent formål.

Nilssen (2012) forklarer forskjellen på analyse og tolkning på denne måten: i analyseprosessen kommer man frem til funn i materialet, mens tolkningsprosessen hjelper til med å skape mening i funnene. Funn og ideer om funnene vil utvikle seg parallelt mens man jobber med materialet. Å tolke datamaterialet handler om å sette det inn i en større sammenheng (Nilssen, 2012). Johannessen m.fl. (2015) beskriver analyse som en prosess hvor man deler opp materialet i biter eller elementer. Hvor målet er å avdekke et budskap eller mening, altså finne et mønster i datamaterialet. Når materialet er analysert, vil man kunne trekke en konklusjon, og dermed svare på problemstillingen. Å tolke beskriver de som en prosess hvor man setter noe inn i en større ramme eller sammenheng. Man må se på hvilke konsekvenser analyse og konklusjon har for det man undersøker. Det vanlige er da å ta utgangspunkt i teori på det man forsker på, og se på funnene opp mot relevant teori. Ved hjelp av dette skal man kunne forstå og forklare funnene i analysen (Johannessen, Tufte, &

Christoffersen, 2015). For meg har dette betydd at jeg gjennom sortering og analyse har kommet frem til kategoriene mens tolkningen i sammenheng med teori, har hjulpet meg til å se hva funnene i intervjuene egentlig betyr, og hva dette da vil si for styrerens rolle i å skape en endringsvillig barnehage.

3.8 Pålitelighet (reliabilitet) og troverdighet (validitet)

Pålitelighet eller reliabilitet handler om hvor pålitelig dataene i forskningen er. Det knytter seg til nøyaktigheten av undersøkelsens data, hvilke data som brukes, måten dataene samles inn på og hvordan de bearbeides (Johannessen, Tufte, & Christoffersen, 2015). Reliabilitet vil som utgangspunkt referere til spørsmålet om en annen forsker ville kommet frem til det samme resultatet ved å benytte de samme metodene (Thagaard, 2009).

I kvalitativ forskning er kravene til reliabilitet og validitet problematiske, da det alltid er en unik tidsbestemt situasjon i et møte mellom forsker og informant. Det vil ikke være mulig å få de samme svarene om en annen forsker stiller de samme spørsmålene både fordi det er umulig for informanten å huske hva som ble sagt i forrige intervju, men også pga. den økte innsikten informanten fikk i det første intervjuet. I fenomenologien er i utgangspunktet dette kravet irrelevant fordi undersøkelsen belyser et unikt tilfelle, som et spesielt tids- og stedbundet fenomen (Postholm, 2005).

I dette tilfellet benyttet jeg meg av relativt åpne spørsmål som skulle åpne for samtale og diskusjon mellom informantene. Informantene visste at intervjuet skulle handle om endringsarbeid, men de visste ikke hva jeg kom til å spørre om. Spørsmålene handlet om deres egne opplevelser og tanker rundt endringsarbeid. Dersom en annen forsker hadde stilt de samme spørsmålene vil jeg tro at essensen i svarene hadde blitt det samme, men intervjuet ville naturlig utviklet seg annerledes, ettersom gruppens diskusjon og samtale ikke vil utarte seg på samme måte dersom de hadde blitt intervjuet igjen. Men det betyr ikke at disse svarene kan si noe om hvordan endringsarbeid blir jobbet med andre steder eller hvordan kulturen for endring er i barnehager generelt. Denne forskningen gir svar på hva som er viktig for akkurat disse informantene. Men utfra hva som kom frem i intervjuene sett opp mot teori, er det sannsynlig at man kan gå ut ifra at dette er noe man vil kjenne igjen også blant personalet i andre barnehager.

Det er vanskelig å vite om svarene man får i slike intervjuer er et korrekt bilde av situasjonen, eller om informantene beskriver situasjonen slik den presenteres utad eller slik de vet den bør være. Forskning viser at man i intervjusituasjoner ofte presenterer de forfektede verdiene i organisasjonen, altså de verdiene som er uttalt og som fremmes av ledere og organisasjonen i sin helhet, og som kanskje er skrevet ned i barnehagens styringsdokumenter. Det er umulig å vite sikkert om de forfektede verdiene som kommer frem er de samme som bruksverdiene som faktisk styrer atferden til de ansatte. Dette hadde kun vært mulig å finne ut av gjennom observasjon av praksis, hvor man kan se om de forfektede verdiene og bruksverdiene stemmer overens. I denne forskningen er det ikke så viktig hvilke verdier som blir presentert, da det viktigste for meg i denne forskningen var å finne ut av hva de ulike informantene tenker er viktig for dem selv, i forhold til endringsarbeid. Om bildet de beskriver av organisasjonen og kulturen er korrekt, er ikke noe det er nødvendig for meg å vite sikkert for å svare på denne problemstillingen.

3.9 Etske vurderinger

De Nasjonale Forskningsetiske komiteene har kommet frem til noen forskningsetiske prinsipper som gjelder for all forskning. Disse er som følger:

- **Respekt.** Personer som deltar i forskning, som informanter eller på annen måte, skal behandles med respekt.
- **Gode konsekvenser.** Som forsker skal man etterstrebe at ens aktivitet har gode konsekvenser, og at mulige uheldige konsekvenser er akseptable.
- **Rettferdighet.** Et hvert forskningsprosjekt skal være rettferdig utformet og utført.
- **Integritet.** Forskeren plikter å følge anerkjente normer og å opptre ansvarlig, åpent og ærlig overfor kolleger og offentlighet.

(De Nasjonale Forskningsetiske Komiteene, 2018)

De Nasjonale Forskningsetiske Komiteene har også utarbeidet noen punkter som skal følges ved ethvert forskningsarbeid. Teksten satt i kursiv under hvert punkt er direkte utdrag fra komiteenes nettsider (De Nasjonale Forskningsetiske Komiteene, 2018).

1. Sannhetsbestrebelse

«Forskningsaktivitet er streben etter ny kunnskap med kritisk og systematisk etterprøving og fagfellelvurdering. Ærlighet, åpenhet, dokumenterbarhet og systematikk er grunnleggende forutsetninger for å nå dette målet».

Jeg brukte lydopptaker i intervjuene for å være sikker på at jeg fikk med meg all nødvendig informasjon, og for å minimere sannsynligheten for eventuelle misforståelser og feiltolkninger under transkriberingen. Disse opptakene ble slettet etter at intervjuene var transkribert og det ikke lenger var behov for dem.

2. Forskningens frihet

«Forskningsinstitusjoner skal bidra til å sikre forskerens frihet i valg av tema, metode, gjennomføring av forskning og publisering av resultater. Ved oppdragsforskning har oppdragsgiver i samarbeid med oppdragstager rett til å definere tema, problemstillinger og omfang av forskningsoppgaven. Oppdragsgiver skal ikke på en utilbørlig måte søke å påvirke metodevalg, gjennomføring eller publisering».

Universitetet i Sørøst-Norge har gitt oss full frihet til å selv komme frem til hva vi ønsket å forske på. Våre veiledere underveis har gjort sitt beste for å gi oss veiledning på det vi selv har ønsket og hatt behov for, og har ikke forsøkt å styre oss vekk i fra den forskningen eller temaet vi har ønsket å fokusere på. Eneste kriteriet fra USN i forhold til tema, er at det selvsagt må være passende og relevant innenfor masterutdanningen vi har gått på, altså master i utdanningsledelse.

3. Kvalitet

«Forskningen skal ha høy faglig kvalitet. Det stilles krav til at forsker og institusjon besitter nødvendig kompetanse, utformer relevante forskningsspørsmål, foretar egnet metodevalg og sørger for forsvarlig og hensiktsmessig prosjektgjennomføring ihht datainnhenting, databehandling og oppbevaring/lagring av materialet».

To år av masterutdanningen har inneholdt temaer og krav til oss studenter som skal ha gjort oss kompetente nok til å gjennomføre dette forskningsarbeidet. Våre veiledere har også underveis hjulpet oss med å sikre at vi har gjort gode valg for å sikre kvalitet på arbeidet. All innsamlet data har blitt makulert og slettet etter at det ikke lenger har vært behov for det. Det eneste materialet som fortsatt eksisterer etter datainnsamlingen er denne rapporten.

4. Frivillig informert samtykke

«Samtykke er hovedregelen ved forskning på mennesker eller på opplysninger og materiale som kan knyttes til enkeltindivider. Samtykket skal være informert, uttrykkelig, frivillig og dokumenterbart. Samtykke forutsetter samtykkekompetanse. Det må utvises årvåkenhet for å sikre reell frivillighet der deltaker står i et avhengighetsforhold til forsker eller er i en ufri situasjon».

Alle informantene fikk utdelt et samtykkeskjema i forkant av intervjuene, hvor de fikk informasjon om gjennomføring og hva svarene skulle brukes til. I samtykkeskjemaet sto det også informasjon om deres rettigheter i forhold til at de når som helst kan trekke tilbake samtykket uten begrunnelse. Samtykkeskjemaet ligger som vedlegg 1 i denne rapporten.

5. Konfidensialitet

«De som gjøres til gjenstand for forskning, har i utgangspunktet krav på at personlig informasjon blir behandlet konfidensielt. Forskeren må hindre bruk og formidling av informasjon som kan skade enkeltpersonene det forskes på. Uten hensyn til taushetsplikt har man en rettslig plikt til å avverge alvorlige straffbare handlinger. Forskeren må ta stilling til når og på hvilken måte deltakeren skal informeres om begrensninger i taushetsplikten».

I oppgaven er ingen svar knyttet til personer, og barnehagen og alle involverte er anonymisert i oppgaven. Sitatene som er skrevet inn i oppgaven er ikke knyttet til noen personer, og det er kun de som har sagt sitatet og de som var i samme gruppe som eventuelt vil klare å

gjenkjenne det. Det skal ikke være mulig å finne ut hvem som har deltatt eller hvilken barnehage jeg var i ved å lese denne oppgaven.

Jeg utførte en sjekk på NSD (Norsk senter for forskningsdata) sine nettsider for å se om jeg måtte melde forskningen min til NSD. Dette var ikke nødvendig ettersom jeg ikke skulle behandle opplysninger som kunne spores tilbake til noen personer. Tekstutdrag fra NSD: *«Dersom du kun skal behandle anonyme opplysninger, skal du ikke melde prosjektet. Et anonymt datamateriale består av opplysninger som ikke på noe vis kan identifisere enkeltpersoner, hverken direkte, indirekte eller via e-post/IP-adresse eller koblingsnøkkel (Norsk senter for forskningsdata, 2017).»*

6. Habilitet

«Habilitet dreier seg om å unngå sammenblandinger av roller og relasjoner som kan gi rimelig mistanke om interessekonflikter. Åpenhet om relevante roller og relasjoner som forskeren inngår i, skal avklares overfor kolleger, forskningsdeltakere, finansieringskilder og andre relevante aktører».

Jeg var kjent for noen av deltakerne. Ikke personlig, men flere kjente til hvilken rolle jeg selv har i en annen barnehage. Jeg informerte også om dette, slik at de visste hvilken rolle jeg har i samme kommune. Min forskning og intervju spørsmålene jeg har hatt, er ikke av en art hvor det at jeg jobber i en kjent barnehage eller er kjent for noen av deltakerne hadde noen betydning.

7. Redelighet

«Forskeren har et ansvar for egen forsknings troverdighet. Fabrikking, forfalskning, plagiering og liknende alvorlige brudd på god vitenskapelig praksis er ikke forenlig med slik troverdighet».

Jeg har etterstrebet å gi så korrekt fremstilling av alles utsagn og meninger som mulig. Sitatene lagt inn i denne rapporten er direkte skrevet ned slik som det ble sagt, og alt som er presentert som informasjon fra intervjuene er korrekt fremstilt slik som det ble uttalt.

8. God henvisningsskikk

«Forskere skal følge god henvisningsskikk som sikrer krav til etterprøvbarehet og gir grunnlag for videre forskning».

Jeg har i denne rapporten forsøkt å gi så grundig fremstilling av gjennomføring og etterbehandling som mulig, slik at etterprøvbarehet og videre forskning skal være mulig.

9. Kollegiale forhold

«Forskere skal vise hverandre respekt. De skal avklare og følge god praksis for dataeierskap og deling, forfatterskap, publisering, fagfellevurdering og samarbeid for øvrig».

Denne rapporten og forskningen har jeg utført på egenhånd, men mine veiledere og en medstudent har hatt innblikk i noe av arbeidet underveis og i etterkant. Allikevel er ikke deltakerne eller barnehagen kjent for disse personene, og de har kun forholdt seg til forskningens tekst.

10. Institusjonens ansvar

«Etisk ferdseil er ikke bare enkeltforskerens ansvar, men også forskningsinstitusjonens. Institusjonen er ansvarlig for å sikre etterlevelse av god vitenskapelig praksis og for å etablere mekanismer for håndtering av mistanke om brudd på forskningsetiske normer».

Universitetet i Sørøst-Norge har fulgt oss opp underveis via tildelte veiledere.

11. Tilgjengeliggjøring av resultater

«Forskningsresultater skal som hovedregel tilgjengeliggjøres. Åpenhet om forskningsfunn er viktig for å sikre etterprøvbarehet, for å gi noe tilbake til forskningsdeltakere og samfunnet for øvrig, og for å sikre en dialog med offentligheten. Slik kommunikasjon er også en demokratisk funksjon».

Denne rapporten vil etter min tillatelse publiseres i USN open archive.

12. Samfunnsansvar

«Forskere har et selvstendig ansvar for at forskningen vil kunne komme forskningsdeltakere, relevante grupper eller samfunnet til gode, og for å unngå at den gjør skade. Beslutninger om forskning skal ta hensyn til kunnskap om at utvikling av et forskningsfelt kan føre til etisk uakseptable konsekvenser for enkeltmennesker, dyr, samfunn eller miljø. Det er maktpåliggende at forskeren i offentlige diskusjoner tydelig skiller mellom profesjonelle ekspertkommentarer og personlige meninger og ikke misbruker sin autoritet».

Jeg ønsket å ha et positivt fokus i denne forskningen. Jeg ønsket bevisst ikke å grave etter negative erfaringer fra egen organisasjon eller arbeidsplass fra deltakerne. Fokuset mitt var å finne ut hva som skaper en endringsvillig barnehage, og da handlet spørsmålene til deltakerne i stor grad om hva de selv anså som viktig, og ikke etter ting de kunne peke på som var negativt. De spørsmålene som handlet om noe som kunne være negativt, var ikke rettet mot arbeidsplassen, men handlet om de hadde noen erfaringer fra tidligere de kunne dele som omhandlet hva de tenkte var årsakene til at noe ikke lyktes, eller noe ledere ikke bør gjøre. Jeg forsøkte også å være dette bevisst da jeg jobbet med materialet i etterkant, da jeg ikke var ute etter å finne noe negativt ved denne barnehagen, men heller se etter de tingene jeg kunne finne i materialet som vil være viktig for en styrer å fokusere på.

13. Globalt ansvar

«Forskningsinstitusjoner og forskere har et ansvar for at relevant kunnskap formidles til regioner som ellers blir utelukket på grunn av økonomisk ulikhet. Forskning bør bidra til å motvirke global urettferdighet og bevare biologisk mangfold».

Dette punktet er ikke relevant for min forskning.

14. Lover og regler

«På forskningsområdet finnes det både nasjonale lover og regler og internasjonale konvensjoner og avtaler som forskere og forskningsansvarlige må følge».

Gjeldende lover og regler har vi hatt tilgang til via USN sine nettsider.

3.10 Forskerrollen

I kvalitativ forskning er forskeren ifølge Postholm (2010) det viktigste forskningsinstrumentet. Thagaard (2009) skriver at forskeren bør ha kunnskaper om de temaene som tas opp, men også om sosiale relasjoner. Forskeren bruker seg selv som instrument, og benytter seg av en implisitt kroppslig og emosjonell forståelsesmåte som gir en unik tilgang til intervjupersonens livsverden (Thagaard, 2009, s. 90). For at et intervju skal bli vellykket, anbefales det at forskeren har satt seg godt inn i informantenes situasjon.

Bakgrunnskunnskapen gir et grunnlag for å utforme temaene som skal tas opp i intervjuet.

Ettersom jeg selv jobber som styrer i barnehage, og har jobbet flere år som pedagogisk leder før jeg ble styrer, har jeg mye erfaring med og kunnskap om temaene jeg skulle ta opp. Fordelen med at jeg er godt kjent med temaene og barnehage generelt, er at jeg kunne formulere spørsmål som lett kunne gi meg svar på det jeg lette etter, samtidig som jeg forsto hva informantene prøvde å forklare uten store problemer. Ulempen kan være at jeg har en forforståelse som kan prege intervjusituasjonen, da jeg hadde en viss ide på forhånd om hva jeg trodde de ville komme til å svare. Dette kunne medføre at jeg ubevisst ville stille mer ledende spørsmål, og dermed få de svarene jeg regnet med å få. Det er altså både fordeler og ulemper med å forske i kjent farvann, men jeg forsøkte å være dette bevisst i intervjusituasjonen, og stilte meg åpen for tanken om at det kunne komme svar jeg ikke hadde regnet med eller ventet.

Det kan også både være en fordel og en ulempe at jeg selv jobber som styrer i barnehage, når forskningen min handler om styrerens rolle i endringsarbeid. Fordelen er at jeg har en personlig og faglig interesse for temaet, noe som gjør meg mer interessert i funnene og svarene enn jeg kanskje hadde vært om jeg ikke hadde hatt denne posisjonen selv. En ulempe kan være at jeg som beskrevet i avsnittet over, påvirker situasjonen mer enn nødvendig, og at jeg kanskje leter etter de svarene jeg ønsker å finne. Å være for kjent i feltet man forsker, kan medføre at man kanskje låser seg litt, og unngår å se nye veier. Jeg var dette bevisst i intervjusituasjonene og i analysen i etterkant, og forsøkte å stille meg åpen og nysgjerrig til dataene jeg fikk. Det var viktig å være bevisst hvilke briller jeg hadde på som forsker, og sørge for at jeg ikke lette etter bekreftelser på mine egne antakelser, men at jeg stilte meg åpen for å finne ut av hva informantene faktisk fortalte.

Som forsker har man mye makt i intervjusituasjonen. Spørsmålene man velger å stille kan stenge ute mange svar, og dermed utelukke mye av det informantene egentlig tenker og mener. For å unngå dette, valgte jeg som beskrevet tidligere å ha åpne spørsmål og åpne opp for dialog blant informantene, slik at jeg ville få frem deres tanker uten å stenge for noen muligheter ved at jeg ikke spør om akkurat det de ønsker å fortelle.

Det er også viktig at informantene opplever tillit til den som intervjuer, for at de skal kunne åpne seg. Jeg hadde pratet en del med styreren i forkant hvor hun videre hadde snakket med pedagogene om interessen for å stille på intervju, før de la det frem for resten. I og med at jeg personlig kjente styreren, kan hennes måte å legge prosjektet frem på ha gitt deltakerne en viss tillit i forkant av intervjuet, da det ikke ville komme en helt ukjent person for å gjennomføre intervjuene. Det at jeg selv jobber i barnehage, kan også ha opplevdes som tryggere, enn om det skulle kommet en person fra et helt annet fagfelt og intervjuet dem.

Som beskrevet noe i kapittel 3.8 kan det være en fare for at informantene sier det de tror forskeren ønsker å høre. Eller det de vet deres leder hadde ønsket eller forventet at de hadde sagt. Det viktigste jeg som forsker kunne gjøre i forhold til dette var å vise at jeg møtte med et åpent sinn, og unngå å la egne verdier prege intervjusituasjonen. Målet mitt var at informantene skulle svare på spørsmålene uten å være påvirket av det de antok jeg hadde av verdier og synspunkter. Beskrivelsene informantene ga om egen arbeidsplass og kultur kan være preget av hvordan de ønsket å fremstille seg, selv om jeg opplevde informasjonen som veldig ekte og oppriktig utfra dialogen de hadde med hverandre. Dersom forskningen min hadde handlet om å avdekke gjeldende kultur i akkurat denne barnehagen, ville dette vært av mye større betydning og noe jeg måtte sett grundigere på. Men jeg ønsket kun å få tak i hva de mener er viktig, og av denne grunn er det ikke så vesentlig om alt som blir beskrevet er korrekt eller ikke.

4. Empirien

I dette kapittelet vil jeg presentere funn fra empirien, delt opp i kategoriene som kom frem gjennom analysen. Jeg vil drøfte funnene underveis sett opp mot teori, før jeg vil ha en mer overordnet drøfting i kapittel 5. Jeg vil i dette kapittelet gå ut ifra det ene forskningsspørsmålet presentert i kapittel 1.2: «*Hvilke faktorer vektlegger personalet som viktige i et endringsarbeid?*». Kategoriene som dukket opp mens jeg jobbet med datamaterialet var disse fire: 1) Eierskap og ansvar, 2) samarbeid og kommunikasjon, 3) tilpasningsdyktighet og 4) klart og erkjent formål.

4.1 Eierskap og ansvar

Et av spørsmålene jeg stilte i alle intervjuene var hva de føler de hadde gjort i de endringsarbeidene de opplevde som vellykket. Assistentgruppen jeg intervjuet var tydelig på det at hele personalgruppa ble involvert fra start og at de fikk god informasjon om hvordan man skulle jobbe slik at man hadde en plattform å jobbe ut ifra, var de viktigste årsakene til at de lyktes. Det assistentene ikke sa noe om her var hvorvidt de var med i prosessen med å finne de tiltakene som skulle til for å få til endringen, eller om det var tilstrekkelig for dem å kun få god informasjon om hvordan det er forventet at de skal jobbe. Ifølge Mostad m.fl. (2015) og Roland m.fl. (2013, 2015) er det viktig at hele personalgruppen er med på defineringsfasen slik at man sikrer at alle trekker i samme retning. Da er det viktig at alle er med på å formulere behovet for endring og at de får være med på å formulere ideene til tiltak for å komme frem til en ønsket tilstand (Mostad, Skandsen, Wærness, & Lindvig, 2015).

Videre nevnte assistentene at det er morsommere å jobbe med endring når de føler at de blir hørt, og at de får et lite eierskap til det som skal jobbes med. I følge Roland (2013) er involvering og utvikling av et eierforhold nødvendig for å få til endringsprosesser i en organisasjon (Roland & Ertesvåg, 2013), og opplevelsen av å bli hørt vil føre til at personalet føler seg anerkjent og at de sannsynligvis også føler et større ansvar, noe som ifølge Herzberg m.fl. (2011) er viktige motivasjonsfaktorer. Gotvassli (2010) sier også at innflytelse og medbestemmelse er viktige faktorer for å oppnå motivasjon hos medarbeiderne (Gotvassli, 2010).

Barne- og ungdomsarbeiderne tok også opp dette med involvering som noe av det viktigste, og at dette var noe som hadde endret seg mye i barnehagen de siste årene. Tidligere følte de at det var mest pedagogiske ledere som ble involvert, men at det nå de siste 6 årene har endret seg mye i forhold til at hele personalgruppen blir tatt med helt fra starten. Slik at alle får et

eierforhold til hvilke planer og retningslinjer de skal ha. Hva som utløste denne endringen av involvering som deltakerne beskriver her, vet jeg ikke. Det jeg vet er at leder i denne barnehagen blant annet har vært på kurs med Henning Bang i forhold til organisasjonskultur, og at de har jobbet mye med kultur i barnehagen, noe som kan ha medført at barnehagen har fått en sterkere læringskultur i barnehagen, og en kultur som inkluderer og verdsetter hele personalgruppen. I tillegg har det de siste årene fra nasjonalt hold vært stort fokus på ledelse og kvalitet i barnehager. For eksempel med Stortingsmelding 24, Fremtidens barnehage (2012-2013), NOU: til barnas beste (2012), i tillegg til arbeidet med ny rammeplan, som kan ha medført at barnehagen de siste årene har hatt et større fokus på hvordan de bør jobbe med endringsarbeid og kvalitet i barnehagen, og da viktigheten av å inkludere hele personalgruppen.

Pedagogene jeg intervjuet la også vekt på noe av det samme. De sa det var viktig at alle får være med i planleggingsarbeidet, at alle er med under hele prosessen og dermed får et eierskap. Og at dette igjen fører til mer interesse for det de holder på med i barnehagen. Dette med eierskap og involvering fra start var noe som ble tatt opp i alle fire intervjuene med personalet, og var tydelig noe av det alle følte var viktig at lå til grunn når man skal jobbe med endringsarbeid, noe som støttes veldig i teorien.

(...) vi får være deltakende, vi får være med på planer, vi får ha noe å si om hverdagen vår. Og sånn er det ikke i veldig mange andre barnehager. (sitat barne- og ungdomsarbeider).

Med styreeren hadde jeg litt andre spørsmål, men også hun tok opp viktigheten av at man jobber med endringsarbeidet på de arenaene man er felles, slik at alle får tatt del i det, og at alle får kommet med innspill, helt fra starten. Styreeren nevnte også at man må tenke på hele mennesket. I dette forstår jeg at hun har et stort fokus på relasjonsledelse hvor det å kjenne sine medarbeidere godt, kjenne til deres totalkompetanse, og se på individet som mer enn bare et verktøy i barnehagen er viktig. Man kan også tenke at ved å ha en grunnleggende tanke om å se hele mennesket, så er styreeren bevisst motivasjons- og trivselsfaktorene Herzberg m.fl. (2011) presenterer i sin teori, og har en viss forståelse for hvordan hun skal sørge for å få det beste ut av sitt personale.

Må få den enkelte til å delta. Det er nøkkelen. Og i de foraene vi har; at man blir spurt og dratt med. Får komme med hva man synes om ting, men også at vi snakker om hvordan man har det. Man må tenke på hele mennesket når det gjelder ansatte også. Alle får komme med innspill. Helt fra starten (sitat styrer).

Styreren la også vekt på at det er viktig å ansvarliggjøre personalet. At alle har et ansvar for sin egen utvikling, og at de pedagogiske lederne spesielt har et ansvar om å få med de andre i endringsprosessene. Ledelse med fokus på ansvarliggjøring er i henhold til blant annet Roland (2013) noe som gjør at man får dratt nytte av ferdigheter og kunnskap som hver enkelt har. Ansvar er også noe Herzberg m.fl. (2011) har med i sine faktorer for trivsel og motivasjon på arbeidsplassen. Gjennom å få tildelt ansvar, så får man en opplevelse av å være en viktig del av organisasjonen, man føler mestring når man får ansvar man har forutsetninger for å mestre og man vil føle en større forpliktelse ovenfor arbeidet som skal utføres. Gjennom å delta i beslutninger kan man også utvikle større grad av forpliktelse overfor organisasjonens mål og strategi. Dette er også helt i tråd med en myndiggjørende lederstil beskrevet i teoridelen i denne rapporten.

Når personalet jobber med endringsarbeidet felles på planleggingsdager og personalmøter, var styreren opptatt av at alle skal få komme til ordet, og at alle må sette sine egne ord på tankene sine, fremfor å kun si seg enig. Hun fortalte at de benytter IGP-metoden (individ, gruppe, plenum), slik at alle får forberedt seg, og dermed har større forutsetninger for å bidra i gruppen. Hun la også vekt på at man ikke lærer noe før man har sagt det høyt. At man må sette ord på tankene og erfaringene sine, for å lære av det. På den måten kan man også lære av hverandre. Dette støttes veldig i teorien av Roland m.fl. (2013), som tar frem IGP-metoden som et nyttig verktøy for å øke det intersubjektive nivået i barnehagen. Dette er også i tråd med hva Filstad (2016) skriver om at man lærer på arbeidsplassen gjennom kommunikasjon og samhandling med sine kollegaer.

En av barne- og ungdomsarbeiderne nevner også bruken av IGP som metode, og at det har gjort at de som kanskje ikke tør å si så mye, har åpnet seg mer når de er nødt til å snakke og ikke bare kan henge seg på noen andre. Og at det da kanskje har vist seg at den personen egentlig har masse å si og komme med. Dette er helt i tråd med SEKI-modellen til Nonaka og Takeuchi (1995), som belyser at man gjennom å sette ord på kunnskapen og dele dette med kollegaer, vil oppnå kunnskapsutvikling hos alle i det sosiale fellesskapet. På denne måten

kan man få frem mer av den tause kunnskapen, samtidig som man får ansvarliggjort personalet ved at de er nødt til å bidra med sine tanker og refleksjoner. Man kan da også oppnå at personalet blir mer bevisst på den kompetansen hver og en sitter med, som ikke nødvendigvis kommer fra formell læring, men også læring fra de mer uformelle arenaene.

Også resten av personalet i intervjuene tok opp ansvarliggjøring som en viktig forutsetning i endringsarbeid. Barne- og ungdomsarbeiderne nevnte spesielt at det er viktig å gjøre alle bevisst på sitt eget ansvar. Og at det stilles andre forventninger til en, når en har mulighet til å være med å delta:

Det settes en annen forventning til deg da, når du får lov til å være med å delta, istedenfor at du står på utsiden og må gjøre noe som andre har bestemt at du skal gjøre. Du får en mer givende oppgave og mer lyst til å gjøre det bra. (sitat barne- og ungdomsarbeider)

Her setter barne- og ungdomsarbeideren ord på nøyaktig det teorien sier: at ved å få tildelt ansvar blir jobben mer givende og motiverende, samtidig som det stilles større forventninger til en, som sannsynligvis vil bidra til at man også føler en større forpliktelse til jobben. Ved å tildele ansvar vil også leder vise tillit og tiltro til den som får ansvaret, og dette i seg selv kan være svært motiverende og bygge en større selvsikkerhet hos den ansatte i jobben, samtidig som man føler seg sett av leder.

Barne- og ungdomsarbeiderne nevnte også at alle har et ansvar for å få informasjon, f.eks. fra morgenmøter i barnehagen. At man ikke bare skal vente passivt på å bli informert om det som rører seg, men at man selv må være litt på og ta ansvar. Et slikt fokus handler også om ansvarliggjøring, hvor hver enkelt ansatt selv må ta ansvar for eventuell informasjon man ikke har fått, fremfor å kunne «skylde» på lederen over seg eller andre som en syns burde kommet med informasjonen.

Autonomi var noe som kom frem i intervjuene. Styreren sier det er viktig å gi rom for at man kan gjøre ting på sin måte. At det må tilpasses både til barna og de voksne. Hun sier dette er krevende, men at det samtidig er veldig spennende. Barne- og ungdomsarbeiderne sier også at det er viktig at de får tid og rom til å kunne jobbe med endringene. At planene er satt, men at de må få tid og mulighet til å gjøre det på sin måte noen ganger. At de skal frem til et felles mål, men at det er ulike måter å komme dit på. At det da blir viktig at alle får mulighet til å prøve seg frem.

Der jeg jobbet før var det en leder som var veldig bastant på hvordan han ville det skulle være, og det var liksom ikke noe handlingsrom til de ansatte. Ledelsen hadde bestemt hvordan de ville ha det og presenterte det som felles endringsarbeid og prøvde å få med folk uten at de fikk ha noen mening. Det fører ikke noe bra med seg. Det gir ingen god endring. Det blir overkjøring (Sitat pedagogisk leder)

Som beskrevet i teoridelen er det viktig både for motivasjonen, men også for lojalitet til endringsprosessen, å føle at man har fått bidra og føle et eierskap til den jobben som skal gjøres. Som uttrykt av Gotvassli (2010): Motivasjon basert på ”du skal” vil ofte føre til motvillig engasjement. Autonomi, altså en følelse av frihet til å velge hvordan man vil utføre arbeidet, vil føre både til motivasjon, men også til at man tar mer personlig ansvar for valgene man gjør. Om man ikke får medvirke kan man også føle at kompetansen man selv har ikke blir anerkjent eller tatt på alvor, når man får presentert noe man må jobbe med uten å ha fått deltatt i prosessen med å komme frem til tiltakene som skal gjøres. Det vil også være svært begrensende for læring og utvikling om man som leder ikke tar med seg resten av personalet i prosessen med å komme frem til et endringsarbeid, da det vil medføre at det er mye erfaring, kompetanse og gode ideer som ikke kommer frem.

En av pedagogene nevnte at det er viktig at det er lov å gjøre feil. Det må være rom for å prøve seg frem litt og feile, uten at det skal få konsekvenser. At man kan lære av de feilene man gjør:

Alle kan gjøre feil, og det er greit. Da har vi prøvd da. (sitat pedagogisk leder)

Å våge å gjøre feil og å prøve seg frem, er avhengig av en kultur som er preget av endringsvillighet, en kultur hvor personalet har en grunnleggende tanke om at man sammen skal gjøre hverandre gode, og en kultur som belønner initiativ og nytenkning, fremfor å sanksjonere feil og forsøk som mislykkes. I henhold til Gotvassli (2010) vil en endringsvillig barnehage ha en kultur kjennetegnet av nysgjerrighet, utforskertrang, mot til å eksperimentere og evne til ikke alltid å vite, men tåle kaos og være underveis. Mange barnehager har en kultur hvor flere i personalet tenker at «slik har det alltid vært, og slik skal det alltid være», eller har en holdning om at «det har vi prøvd før, og det fungerer ikke». I en slik kultur vil det være vanskelig for enkeltindivider å prøve ut noe som man ikke vet sikkert om kommer til å

fungere, og det kan i en slik kultur være skremmende å gjøre feil. Utfra uttalelsen fra pedagogen her kan man anta at barnehagen i helhet, eller avdelingen hun jobber på, har en kultur hvor det å gjøre feil ikke får noen større konsekvenser, annet enn ny læring: «*da har vi prøvd da*».

Flere av deltakerne i intervjuene tar frem engasjement og interesse som en viktig forutsetning for endring. De legger vekt på at det er viktig at den som setter i gang et prosjekt er engasjert, og at det smitter over på resten. Det blir sagt at lederne må brenne litt for det som skal gjøres, og at det gjør det lettere for de andre. Dette støttes av Roland m.fl. (2013), som sier at dette med engasjement og glød er en del av begrepet «*readiness for change*», som blir avgjørende for om en organisasjon har forutsetningene på plass for å utføre et endringsarbeid.

Positivt engasjement er viktig. Hvis vi ikke er engasjert, så får vi ikke med de andre. At vi må brenne litt for det, ihvertfall utad. Helst innad også, men selv om man er litt imot det, så må man ikke vise det. Man må være lojal mot arbeidsplassen og den endringen som skal utføres. (Sitat pedagogisk leder)

I dette sitatet nevner pedagogen også lojalitet som en viktig faktor. At man må være lojal til beslutninger, selv om man kanskje er litt imot det. Lojalitet er i henhold til Roland (2015) en viktig forutsetning for å få til implementering av et endringsarbeid. I tillegg vil lojalitet være et godt bidrag i å skape et godt arbeidsmiljø, da det å kunne stole på kollegaene sine og vite at de beslutningene man i fellesskap har tatt blir fulgt, vil skape et trygt arbeidsmiljø.

En annen pedagog sier at det er svært viktig at også styreren brenner litt for det de skal jobbe med. Om hun gløder for det så smitter det over, og så blir det ped.lederne sin jobb å engasjere resten. Hun sier det ikke ville vært like lett for henne å bli motivert om hun ikke kjente gløden fra styreren. Dette er helt i tråd med det Roland m.fl. (2013) skriver i forhold til at det viktigste insentivet for å lykkes med endringsarbeid ligger i lederens evne til å skape entusiasme gjennom å vise engasjement, vise vei og gi retning til det arbeidet man skal i gang med. Når lederen engasjerer seg og viser at arbeidet er viktig, vil dette ifølge Roland m.fl. (2013) påvirke engasjement til de ansatte.

En av pedagogene nevnte at måten man legger frem det som skal endres på er viktig. I forhold til om man klarer å engasjere. Hun nevnte at hun hadde jobbet lenge sammen med de hun har på avdelingen, og at hun da vet litt om hvordan hun bør legge det frem for å engasjere alle, og hvordan hun skal sikre at alle får et eierforhold. Hun nevnte videre at man skal gi ulike eierforhold, men at det å ha en leder som er med, holder tråden og er positiv, er veldig engasjerende. Dette handler i stor grad om å kjenne sine kollegaer og de man skal lede, og dette er en viktig del i relasjonsledelse. Man må vite hva som motiverer den enkelte. En annen nevnte at det er viktig at lederen har tro på at de skal klare det (endringsarbeidet). At selv om hun selv kanskje ikke har så stor tro på seg selv, så hjelper det veldig at lederen uttrykker at hun har tro på at de skal klare det. Dette handler i stor grad om å anerkjenne kompetansen og ferdighetene til personalet sitt, og vise at man har tiltro til dem. Dette kan vises ved å tildele ansvar.

Styreren nevnte at det kan være utfordrende å få engasjement. Å få alle til å engasjere seg. Hun snakket om at hun er innstilt på at alle gjør ting i litt ulikt tempo, at noen kanskje bare trenger en liten push for å komme etter. Og at det er viktig at man da kjenner personalet sitt. Vite hva som motiverer den enkelte. For å få med de som ikke er så engasjert, nevnte hun ansvarliggjøring som et viktig verktøy. Få frem det ansvaret man har for å være med i endringsprosesser, når man har den jobben man har. Hun tok opp spesielt at for å være motivert så må man også være trygg. Man må være trygg på at man klarer, men samtidig utfordres noe ute av flytsonen. At noen kanskje må pushes litt for å innse at de har ferdigheter til å klare mer enn de tror. Her viser styreren tydelig at hun veksler mellom relasjonell ledelse, myndiggjørende ledelse og strategisk ledelse. Hun er bevisst hva som skal til for å motivere personalet samtidig som hun har fokus på viktigheten av å få utfordringer tilpasset det man kan klare, samtidig som man må pushe medarbeiderne noe da det er lett å bli for komfortabel og ikke utfordre seg selv i det daglige.

Flere andre nevnte også dette med trygghet i intervjuene. At man må føle seg trygg på å komme til lederen sin og si at man lurte på noe, eller spørre om hva man kunne gjort annerledes. Styreren sier det er stor forskjell på de tingene man setter i gang fordi noen er interessert, og de tingene man setter i gang fordi det er noe man må gjøre noe med. Ved sistnevnte pekte hun på ansvarliggjøringen igjen, og minner de det gjelder om at når man jobber her i denne barnehagen, så er dette noe vi skal i gang med og noe du også må ta del i, selv om du ikke synes det er så viktig. Ut fra hva lederen uttaler kan man anta at hun viser relasjonelt mot i sin ledelse av personalet, noe som minimerer atferd og handlinger som kan

virke negativt i endringsprosessen og kulturen i barnehagen generelt. Hun tør å stille krav direkte, samtidig som hun gir den støtten de ulike har behov for.

4.2 Samarbeid og kommunikasjon

Samarbeid og kommunikasjon var begreper som ble løftet opp flere ganger i alle intervjuene. Det ble nevnt at det må være en kultur i barnehagen hvor man er trygg på hverandre, hvor man tør å gi hverandre tilbakemeldinger og ha saklige diskusjoner. Gjennom litt friske diskusjoner vil man få frem ulike perspektiver, og at det er i de tilfellene man kanskje kommer lengst. Dette handler også i stor grad om relasjonelt mot, men også at det å gi tilbakemeldinger, kunne reflektere og diskutere praksis er en del av kulturen. Styreren nevnte at man gjennom diskusjoner kan få frem litt ulike perspektiver. Det er usikkert om hun her mener ledergruppen eller personalgruppen i sin helhet, med både faglærte og ufaglærte. Dersom hun her mener hele personalgruppen, kan dette bety at de i denne barnehagen klarer å få frem og verdsette alles kompetanse og ferdigheter, hvor alles innspill og meninger blir verdsatt og tatt på alvor.

Assistentene nevnte spesielt at det er viktig at man fortsetter å kommunisere om endringsarbeidet, om utviklingen man jobber med. Både på godt og vondt, at det er viktig å både snakke om det som er bra og om det som kan bli bedre. De mente at det gir et puff og motivasjon. Og at det er nødvendig å snakke om det som ikke er bra også, så man har mulighet til å utvikle seg. Da kan man få hjelp til hvordan man skal komme videre. Her er assistentene inne på hvordan man skal holde liv i endringsarbeidet i implementeringsfasen, men også sannsynligvis i videreføringsfasen. At det er viktig at man fortsetter å kommunisere om det. De tar også opp viktigheten av å få tilbakemeldinger, og at dette er nødvendig for å kunne utvikle seg. Om man ikke vet at man gjør noe feil eller ikke godt nok, er det vanskelig å gjøre noe med det. Det å gi tilbakemeldinger om negative forhold handler om relasjonelt mot.

Kommunikasjon ble også nevnt i forhold til hva det er viktig at leder gjør i forkant av et endringsarbeid. God kommunikasjon, at ting blir lagt til rette, og at man kan diskutere og prate sammen. Dette var ting som ble nevnt som svært viktig:

At man vet hvilke rammer det skal være. At alle vet rammene, det er jo lett å hoppe på utsiden om man ikke vet. Det er kommunikasjon. Alt er det. (sitat assistent).

I dette sitatet påpeker assistenten viktigheten av kommunikasjon i forhold til å vite rammene for det man skal jobbe med. Det å vite hva som forventes og kjenne rammene godt, skaper en trygghet og det igjen vil skape et bedre arbeidsmiljø og en kultur hvor det er spennende og trygt å jobbe med endring og prøve seg frem. Som skrevet av Gotvassli (2010) er det et fremtredende trekk ved en lærende organisasjon er at man i organisasjonen deler informasjon, og at man har en kultur som er åpen for eksperimentering, prøving og feiling.

Styreren tok også opp kommunikasjon som noe av det viktigste for å jobbe med endring. Hun sa at dersom de ikke kommuniserer og samarbeider på tvers av avdelinger, i hele barnehagen, så vil det stoppe opp. Det er så fort gjort at det blir misforståelser, så det er viktig å ha arenaer hvor man får delt informasjon med hverandre. Barne- og ungdomsarbeiderne tok også opp dette med kommunikasjon, og viktigheten av det:

Man må jo liksom snakke sammen skal man få et helt hus til å fungere. For hvis noen sier en ting og gjør noe helt annet, så vet man liksom ikke helt hva som skjer (sitat barne- og ungdomsarbeider).

Det både styreren og barne- og ungdomsarbeideren tar opp her er helt essensielt for å få til læring i hele organisasjonen. For at man skal oppnå organisasjonslæring er det helt nødvendig at man kommuniserer godt, og at alle har tilgang til informasjon og til alle læringsarenaene. Det siste hun sier handler om lojalitet til det som er besluttet, og at man må kunne ha en tillit til medarbeiderne sine om at det de sier de skal gjøre faktisk er det som blir gjort i praksis. Styreren sa at når man jobber i denne barnehagen, så må man strekke ut en hånd og hjelpe hverandre. At man må samarbeide hele huset, og ikke kun tenke på sin egen avdeling. Hun sa at dette begynner å bli veldig naturlig i denne barnehagen, denne måten å jobbe på og samarbeide med hverandre har blitt en del av kulturen. En felles forståelse for hvordan man skal samhandle.

En av pedagogene tok opp at styreren må være profesjonell og inkluderende. At hun må sørge for å ikke skape allianser som gjør at noen føler seg utenfor eller ikke inkludert. Sørge for at ingen føler seg uvesentlig. Det å føle seg som en viktig del av fellesskapet, den sosiale tilhørigheten, er et av de grunnleggende behovene i Maslows behovspyramide. Om man ikke klarer å inkludere hele personalgruppen, slik at noen føler seg uvesentlig, er det rimelig å anta

at denne personen veldig raskt vil mistrives på jobben, samtidig som han/hun ikke vil yte sitt beste for organisasjonen, og kan miste troen på at en selv har noe å bidra med.

En av pedagogene sa det er viktig at de får litt bakgrunn (for endringsarbeidet) før de tar det videre til avdeling. At ped.lederne må ha en liten base selv først. Dette får de igjennom en prosess i ledergruppa først, før de tar det videre. Hun sa det er viktig at de har en trygghet og en felles forståelse før det tas med ut til resten av personalet.

4.3 Tilpasningsdyktighet

I flere av intervjuene ble det nevnt at man er nødt til å være villig til å endre seg om man skal jobbe i barnehage. Assistentene sa at dersom man vil leve i tiden, så er man nødt til å være endringsvillig. Videre sa de da at det også er gøy å ha noe å strekke seg etter. At det gjør hverdagen mer interessant. En av assistentene sa at hennes rolle er å reflektere litt over seg selv, se hvilken rolle hun selv har i endringsarbeidet. Hva hun må endre på. En annen assistent tok også opp spenningen rundt det å måtte utvikle seg:

Det er litt spennende å måtte tenke annerledes. Gå litt ut av komfortsonen sin. Syns man må gjøre det om man jobber i barnehage, for det er så mye som skjer hele tiden. Man må forandre seg underveis, enten man vil eller ei. Man må forandre seg, selv om det kan være tøft noen ganger (sitat assistent).

En av pedagogene sa også at de er i et yrke hvor de er nødt til å være i utvikling hele tiden. Hvis man ikke er villig til å følge den utviklingen, så har man ikke så mye i en barnehage å gjøre. Hun sa videre at man ikke kan stagnere, blir man stående fast så er man ferdig. Det er stadig noe nytt som skjer, ny faglitteratur osv. Mye som skjer hele tiden, og da er man nødt til å være villig til å endre seg. En annen sa at barnehagen er i utvikling og at det er jobben deres å utvikle seg og følge med på det som foregår i samfunnet. Hun sa videre at hvis de ikke er endringsvillige vil de bli utdatert, da vi lever i en verden som endrer seg kjempefort. Og de har ikke tid til å bli utdatert. En annen sa at de må være pålogget. Hun sa det er godt å bli dratt litt, for i hverdagen blir de litt opptatt i det daglige, så de trenger noen som setter i gang. Hun sa de kanskje må ha en grunnleggende nysgjerrighet i seg, men at de trenger den lille puffen fra ledelsen eller samfunnet som helhet.

Jeg tenker også på den biten med «er du villig til å endre deg selv, eller forventer du at andre skal endre deg?». Min mening er at man er nødt til å være villig til å endre seg selv. Vi har jo innimellom noen som yter motstand her også, f.eks. pga. erfaringer man har fra tidligere arbeidsplass hvor det ikke funket. Men så er det jo det med å prøve igjen, så ser man at med andre mennesker og andre forutsetninger så går det allikevel. (sitat pedagogisk leder).

Her tar pedagogen opp en vesentlig utfordring med endringsarbeid. Det at noen kanskje har dårlig erfaring med endringsarbeid fra tidligere, eller har opplevd at noe man har prøvd på før ikke har fungert. Dette handler om det Roland m.fl. (2013) kalte «readiness for change». Hvilke holdninger og innstilling personalet har til endringsarbeidet. Tidligere erfaring fra endringsarbeid som ikke har fungert, enten på grunn av for lite arbeid i initeringsfasen, svikt i implementeringsfasen eller at man stopper opp i videreføringsfasen, kan medføre at personalet utvikler en negativ holdning til endringsarbeid, noe som minimerer sannsynligheten for at man vil lykkes med nye endringsprosjekter.

En av pedagogene uttrykte at det er viktig at man er åpen for nye ting. Innse at man selv har et ansvar for å sette seg inn i det nye som skal gjennomføres og læres. Men dette kan også være utfordrende. En sa det kan være lett å sette seg litt fast. Gro fast i det man er i. Og da er det utfordrende å plutselig skulle sette i gang med noe nytt. Man må da jobbe litt med seg selv sa hun, for å få til den biten og for å være åpen. Dette handler om å skape en sterk læringskultur, hvor det å utvikle seg og være åpen for endring er en grunnleggende holdning og en del av barnehagens grunnleggende verdier.

En pedagog nevnte at det kan være svært utfordrende å få til endringer i en personalgruppe som er veldig satt. F.eks. når noen har jobbet på samme avdeling veldig lenge. Da kan man bli litt «fastgrodd». En annen nevnte at hun tror man blir litt mer åpen for nye løsninger når man ikke alltid er i den samme gruppen på samme avdeling. At det er positivt med litt nytt, og se litt hvordan ting fungerer på andre avdelinger også:

Tror det er vanskeligere når man er i en veldig låst situasjon. Det er kanskje trygt og godt, men det kan være veldig begrensende. (sitat pedagogisk leder)

Forskning viser at man ofte blir sosialisert inn i den eksisterende kulturen i organisasjonen eller på avdelingen, og at det i slike tilfeller kan være veldig vanskelig å få i gang endringsprosesser. Som beskrevet av Jacobsen og Thorsvik (2009) kan det utvikles sterke gruppenormer som hindrer gruppen i å ta til seg kritikk og tilbakemeldinger, og hvor behovet for endring vil avfeies og eksisterende praksis forsvares, noe som vanskeliggjøre endringer.

Styreren fortalte at det er en god kultur i barnehagen når det gjelder endringsarbeid. At folk flest er interessert i å utvikle seg og at de ønsker å bli bedre. En av pedagogene sa hun føler det er et kjennetegn i barnehagen at de ikke står så mye stille. At personalet er litt i «sveiva» på å jobbe med endringer. En annen sa at hun som ny opplever at det er en endringsvillig kultur i barnehagen. At alle er villig til å se nye ting, og at det er vesentlig når man skal «dra lasset i riktig retning».

Føler de fleste i personalet er med på å kunne endre seg. Kanskje litt sånn i begynnelsen at dette er noe ukjent og nytt, men når de får litt mer kjøtt på beinet så hopper de uti det på en måte. Hvis man bare har gode nok grunner for det, og kan forklare hva dette er for noe. (sitat pedagogisk leder).

Her beskriver personalet en barnehage som har en endringsvillig kultur, hvor personalet er positive til endringene så lenge det er gode nok grunner for det. Dette handler om å legge nok tid i forberedelsesfasen eller initieringsfasen, slik at alle har en felles forståelse for behovet for endring og at alle ser det samme bildet på hvor man skal hen.

4.4 Klart og erkjent formål

Det å ha en oversiktlig plan var noe som ble tatt opp i alle intervjuene. En av pedagogene nevnte at det er fint å ha en viss plan man skal følge, men at man må få lov til å være med i prosessen med å finne ut hvordan man skal jobbe for å få det til. At dette er noe som må gjøres med hele personalgruppen felles og avdelingsvis. Dette er viktig for at man skal ha lyst til å jobbe med noe videre. En av assistentene sa at det er viktig at alle får nok informasjon fra start, slik at man har en viss plattform å jobbe ut ifra. Det ble også tatt opp at planen for arbeidet blir viktig for å se hvor man skal, og for å unngå misforståelser underveis. Dette handler om de tre fasene beskrevet av både Roland m.fl. (2013 og 2015) og av Mostad m.fl. (2015), hvor man må bruke nok tid i initieringsfasen og lage en god plan både for implementeringsfasen og videreføringsfasen for å lykkes med endringsarbeidet.

I alle intervjuene ble det tatt opp ett prosjekt alle synes hadde vært vanskelig å jobbe med. Dette var et system som opplevdes som tidkrevende og tungvint, og at selve opplæringen i systemet ikke var så lett å forstå. Det var mye uvisshet om hva det egentlig var, og hvordan de skulle gjøre det. Det gjorde det uoversiktlig og vanskelig, og da var det ikke lett å få noe eierforhold til det, og dermed ble det ikke noe vellykket prosjekt. En tok opp at det er viktig at man vet bakgrunnen for det man skal i gang med. Hva som er målet med det:

Tenker at det man setter i gang med må ha en mening. Det må være motivasjon, vi trenger mening for å gjøre noe. Hvis man sier man skal jobbe med voksenrollen, men folk ikke ser problemet; da må man begynne enda før. Synliggjøre problemet. Må gå langt tilbake i teorien. Man må bruke nok tid. Være målrettet nok. Sette noen delmål og begynne å jobbe. (sitat pedagogisk leder).

Styreren sa at hva folk engasjerer seg i har mye å si for tidsbruken. De er nødt til å se en mening og verdien med det for å bruke tid på det. Hun sa det er viktig å erkjenne at endring tar tid, og at det må settes nok tid til både forberedelser og gjennomføring. Hun sa man må sette mål og delmål underveis. Tydelige, klare mål. Dette støttes veldig i teorien av Roland m.fl. (2013, 2015) og Mostad m.fl. (2015).

Flere tok opp at man ikke kan ha fokus alle steder. At det er så mye man kan fordype seg i, og at det er viktig å bruke tid nok, og holde seg til få ting av gangen. En av pedagogene sa at man er mye her og nå, og at det da er vanskelig å huske på hva man skal endre. Mostad m.fl.

(2015) skriver at mange endringsprosesser feiler fordi man har fokus på for mye på en gang. Det er også viktig for å opprettholde en positiv innstilling til endringsarbeid hos personalet, at man opplever å få tid nok over en lang nok periode til å få endringen ordentlig implementert, før man setter i gang med noe nytt. Ellers vil man ofte oppleve at man ikke lykkes med endringsarbeidet, og at det var selve endringen som ikke fungerte, når det i realiteten var implementeringen som feilet. Å feile med endringsarbeid igjen og igjen, kan ødelegge personalets engasjement i forhold til å jobbe med endring, noe som kan ødelegge barnehagens forutsetninger for å kunne få igjennom endringsprosesser.

Det ble sagt av flere at det er viktig at man får nok informasjon, slik at man ikke er usikker på hva som forventes av en. Ledelsen må ha en god plan for det som skal gjøres, men samtidig sørge for å få med alle innspill til hvordan det skal drives fremover. En av assistentene sa at det som er utfordrende med endringsarbeid er det man ikke vet. Man må vite litt om målene og hvor man egentlig skal. Det er også utfordrende om det blir satt for høye mål i forhold til hva man er moden for. Det blir nevnt at dette både gjelder barn og voksne.

(...) og når man ser forandringene er det veldig gøy. Det er jo det man jobber for, de små belønningene. Når man ser at det faktisk funker. Det er gøy (sitat assistent). .

For høye mål i forhold til hva man er moden for handler om kapasitet og «readiness for change» beskrevet av Roland m.fl. (2013). Det siste sitatet viser akkurat den innstillingen man må jobbe for å få i organisasjonen. Når man opplever å lykkes med et endringsarbeid kan det oppleves som en belønning og motivasjonsfaktor for senere endringsarbeid.

5. Drøfting av resultater i lys av teori

I forrige kapittel la jeg frem funnene fra intervjuene og knyttet dette opp mot teorien. Jeg gikk ut ifra det ene forskningsspørsmålet jeg presenterte i kapittel 1.2. I dette kapitlet vil jeg forsøke å svare på problemstillingen. For hva betyr disse funnene i empirien i sammenheng med teori for hvordan styrer kan tilrettelegge for å skape en endringsvillig barnehage? Jeg vil her ta utgangspunkt i de to siste forskningsspørsmålene presentert i kapittel 1.2. for å svare på problemstillingen, og deler dette kapitlet opp etter disse forskningsspørsmålene for å gjøre kapitlet mer leservennlig.

5.1 Hvilke faktorer i strukturen og kulturen i barnehagen kan virke hemmende og/eller fremmende på gjennomføringen av et endringsarbeid?

For å svare på dette forskningsspørsmålet har jeg gått ut ifra noen av funnene fra kapittel 4 som omhandler strukturen og kulturen i barnehagen, og knyttet dette opp mot teori. Jeg har delt opp i to underkapitler; kultur og struktur, for å gjøre kapitlet mer leservennlig.

Hemmende og fremmende faktorer i kulturen

Det som skinte veldig igjennom i alle intervjuene var involvering av hele personalgruppen. Det å få mulighet til å komme med innspill, bli hørt, bli tatt på alvor og få være med på å komme frem til de tiltakene man skulle sette i gang med. Dette ble tatt opp som viktig av både pedagoger, barne- og ungdomsarbeiderne og assistentene, i tillegg til at styreren også tok opp det samme. Lærende organisasjoner kjennetegnes av en kultur som oppmuntrer til fri og åpen diskusjon, toleranse for ulike synspunkter og aksept for ulike meninger. Altså skal en lærende organisasjon sikre at alle medlemmene av organisasjonen skal få mulighet til å bidra med innspill og bli tatt på alvor. Dette krever en leder som er såpass trygg i lederrollen sin, at han/hun ikke lar seg skremme av å møte motsvar, uenighet og argumentasjon, men som kan se på dette som nyttig i endringsprosessen.

Ledere trenger å forstå at kritikk og uenighet kan være bra, og noe man ikke alltid bør unngå, da dette kan være en åpning i organisasjonen for å få i gang en diskusjon rundt endring av praksis. Personalet trenger både å ha evne og frihet til å tenke kreativt omkring erfaringer,

hvor det er tillatt å prøve og feile slik at man kan lære. Flere av deltakerne tok også opp dette med at det må være rom for å feile. At det er greit, og ikke noe som skal få konsekvenser. For å få til dette er det viktig at man jobber mye med arbeidsmiljøet og kulturen i barnehagen, da det krever en raushet i forhold til kollegaene sine, samtidig som man må ha en grunnleggende innstilling til at det er spennende å tenke annerledes og prøve noe nytt. Her kan styrer i barnehagen gjøre mye ved å belønne initiativ og nytenkning i form av for eksempel anerkjennelse og ros, slik at resten av personalet ser at dette er noe som verdsettes.

Ut fra svarene fra deltakerne i intervjuene, kan man gå ut ifra at de i denne barnehagen har stort fokus på læring og utvikling, og på det at alle skal få komme til ordet og bli hørt. Det virker da som de har kultur i barnehagen som bygger på at alle bidrag er like mye verdt, en kultur som verdsetter alles kompetanse, altså en kultur som anerkjenner og respekterer alles innspill og meninger, uavhengig av formell kompetanse eller posisjon i barnehagen. Men hva har så denne lederen gjort for å få til dette i sin barnehage? Dette er et spørsmål jeg ikke har noe konkret svar på, men ut fra svarene til lederen opplever jeg at hennes menneskesyn og fokus på relasjoner, gjør at hun er bevisst hvordan hun skal inkludere alle, og hvordan hun skal klare å få frem alles bidrag. Hva lederen har fokus på og hvilke verdier lederen vektlegger, vil påvirke hva resten av personalet vektlegger. Hun virker å være bevisst når hun skal støtte og når hun skal stille krav, for å få alle med og for at alle skal føle ansvar og forpliktelse til jobben.

Flere av deltakerne nevnte viktigheten av å gi konstruktive tilbakemeldinger. Å tørre å snakke om både det som er bra og det som ikke er så bra. At dette er viktig for å få til endringene. Dette krever at man har jobbet med å få en god tilbakemeldingskultur i barnehagen. At man har hatt fokus på hvordan man skal gi både positive og negative tilbakemeldinger, og ikke minst hvordan man skal ta imot slike tilbakemeldinger. I veldig mange organisasjoner mangler personalet relasjonelt mot, som gjør at man unnlater å gi tilbakemeldinger om det som må endres og det som ikke er bra nok. I barnehagen har man en veldig flat struktur og personalet jobber veldig tett sammen, og mange kan være redd for at de ødelegger relasjonen de har med andre i personalgruppen om de gir negative tilbakemeldinger. Mange tar tilbakemeldinger veldig personlig, fremfor å tenke på det som en profesjonell tilbakemelding hvor hensikten er at man skal få hjelp til å bli bedre i jobben sin. Av denne grunn er det viktig å jobbe mye med å få til en tilbakemeldingskultur, slik at det å få og gi tilbakemeldinger blir en naturlig del av hverdagen. At alle har en innstilling om at tilbakemeldinger gis for at man skal bli bedre i jobben sin og at man ønsker hverandre vel.

Noen av deltakerne nevnte at det kan være vanskelig å få til endringer i en personalgruppe som er veldig «satt». For eksempel på avdelinger hvor de samme menneskene har jobbet sammen over lang tid. Sterke grupper kan føle at det de foretar seg er det eneste riktige, og alle som mener noe annet blir betraktet som ”fiender”. Innad i gruppen blir det da et sterkt press i forhold til enstemmighet, og de som mener noe som avviker fra flertallet i gruppen blir slått hardt ned på. Disse mekanismene vil føre til at gruppene ikke vil være i stand til å fange opp nye signaler, og dermed blir det nesten umulig for gruppen å lære eller endre praksis. Sterke og enhetlige kulturer virker ofte negativt på en organisasjons evne til å lære. I denne barnehagen ruller de ofte på personalet på de ulike avdelingene, noe som kan være med på å unngå at de oppnår slike sterke, enhetlige grupper. Grupper som tenker for mye likt, og dermed har dårligere forutsetninger for å kunne lære og utvikle seg. Samtidig tar det tid å etablere et godt samarbeid og å få et team til å jobbe godt sammen. Og når man vet at endringsarbeid tar lang tid, kan det å jevnlig endre sammensetningen av gruppene medføre at endringsprosessen tar enda lengre tid, ettersom de da må bli kjent med hverandre og hvordan de skal samarbeide, samtidig som de skal opprettholde en endringsprosess. Fordelen igjen kan være at de stadig får et nytt blikk på praksisen, og at de nye sammensetningene kan gjøre at de får nye, friske diskusjoner om praksis, som kan medføre mer læring.

Hemmende og fremmende faktorer i strukturen

Størrelsen til en organisasjon påvirker dens evne til å lære. Større organisasjoner er mer komplekse, og med høy kompleksitet kan det være vanskeligere å se virkninger av det man foretar seg. I mindre organisasjoner er det tettere sammenheng mellom det man gjør og resultatene man erfarer. Det er også færre personer i små organisasjoner som må endre sin atferd for at hele organisasjonen skal endre atferd. Barnehagen jeg har forsket i er en relativt stor barnehage med 5 avdelinger og ca. 25 ansatte, noe som kan gjøre det mer krevende å få gjennomført endringer i hele organisasjonen, enn i en mindre barnehage på 3-4 avdelinger.

Det er ingen automatisk sammenheng mellom individuell atferd og organisasjonens atferd. Det vil si at selv om en person lærer og endrer sin praksis, så kan organisasjonen hindre at den nye praksisen blir en organisatorisk handling. For at det skal skje en endring må flere personer involveres, og dette krever forholdsvis omfattende gruppeprosesser før en ny atferd blir organisasjonens praksis. Av denne grunn fremheves ofte store organisasjoner som enheter uten evne til enhetlig læring og med sterke krefter i retning ubevegelighet. En barnehage av

denne størrelsen er ikke å beregne som en veldig stor organisasjon, men allikevel kan det være krevende å få til endringer i hele organisasjonen. I en barnehage med flere avdelinger er det viktig at man har dette i fokus i forhold til hvordan de strukturerer arbeidet og organisasjonen i sin helhet. Det er viktig at de får opprettet tettere koblinger, og arenaer hvor man kan få til kunnskapsdeling som minsker avstanden mellom de forskjellige avdelingene, gruppene, ledelsen og personalet, slik at det blir større muligheter for å få informasjon og kunnskap ut til alle ledd i organisasjonen, og dermed øke sannsynligheten for at man vil klare å få til kollektive endringer.

Kommunikasjon ble trukket frem av flere av deltakerne, og en av dem tok opp kommunikasjon i forhold til å kjenne rammene, slik at man vet hva som forventes. Styreren la vekt på at man må ha arenaer hvor man kan få delt informasjon med hverandre, slik at ikke det blir misforståelser, og endringsarbeidet stopper opp. For å få oppnå organisasjonslæring er det viktig med god kommunikasjon, og dette krever at man har arenaer i barnehagen som alle har tilgang til. Slik at alle har tilgang til nødvendig informasjon, og at det legges til rette for kunnskapsdeling. Det blir også viktig at styreren skaper arenaer hvor alle kan få mulighet til å fremme tankene sine og komme frem med meningene sine. Samtidig kan ikke styreren legge altfor tydelige rammer og føringer på hva som skal gjøres av praksis i barnehagen, da det vil hindre at personalet tenker selv og at personalet får brukt den kompetansen de sitter med.

Styreren la vekt på at man må sørge for å jobbe med endringsarbeidet på de arenaene man er felles. En utfordring i barnehage er at det i løpet av en arbeidsuke er lite tid man er felles hele personalgruppen. De fleste barnehager har ett personalmøte i måneden hvor hele personalgruppen er samlet. Og på disse møtene er det mye som skal vies tid, så det blir ikke mye tid igjen til felles refleksjon og erfaringsdeling. Utover disse møtene, har ofte pedagogene og styrer et møte ukentlig eller annenhver uke, og det samme har avdelingene. Det er altså få arenaer man har mulighet til å jobbe med hele personalgruppen samlet, og det er viktig at lederen sørger for å utnytte de mulighetene som er der. Dette betyr at mye ansvar også ligger på de pedagogiske lederne i forhold til å følge opp eventuelle temaer og beslutninger tatt på ledernivå, ut på egne avdelinger til personalet som jobber der. Mellomlederne blir derfor en viktig brikke i å få endringsarbeidet ut i hele barnehagen.

Både styreren og flere av de andre deltakerne la vekt på at det må brukes nok tid til endringsarbeidet, og at man må erkjenne at det tar tid. Som beskrevet i teoridelen kan endringsarbeid ta flere år å få implementert i barnehagen, og det å holde det varmt over så

lang tid kan være svært krevende. Ofte vil det dukke opp flere områder og temaer i løpet av denne tiden man både må og ønsker å fokusere på. Det vil sannsynligvis også være utskiftninger i personalgruppen i løpet av denne tiden, som gjør at det er vanskelig å holde fast ved endringsarbeidet. Utskiftninger i personalgruppen kan være en hemmende faktor for gjennomføringen av endringsarbeid, da det stadig er flere personer som må igjennom en endringsprosess, og det kan føles som man må starte litt på nytt hver gang. Samtidig viser forskning at nye personer ofte blir sosialisert inn i den eksisterende kulturen og praksisen, så da kan man anta at når man har kommet godt på vei i endringsprosessen, altså at arbeidet man har lagt ned i endringen er synlig i praksis og i de grunnleggende verdiene og holdningene til personalet, kan de nye automatisk ta inn over seg mye av det arbeidet som allerede er gjort på avdelingen og i barnehagen. Og da kan det være nyttig å få inn nye mennesker, da det kan åpne opp for å se praksisen med et nytt blikk, og man kan få inn nye, friske diskusjoner og innspill som kan løfte læringen og endringsprosessen et hakk videre.

5.2 Hvordan kan styreeren legge til rette for læring og endring?

Det er dokumentert gjennom forskning at kultur kan være en vanlig årsak til at forsøk på endring i en organisasjon mislykkes, og en kultur uten villighet til endring er det viktig at man som leder jobber for å endre. Hva ledere legger vekt på og retter oppmerksomheten sin mot, vil signalisere en del grunnleggende verdier og antakelser for arbeidet i organisasjonen. Hvordan ledere reagerer på kritiske hendelser og kriser, signaliserer verdier og normer. Ledere kan praktisere synlig ledelse, og dermed være et forbilde for resten av personalgruppen. Gjennom oppmerksomhet, ros og konstruktive tilbakemeldinger signaliserer man hva organisasjonen verdsetter og hva som ikke godtas av atferd.

Som leder må man forsøke å skape oppslutning blant medarbeiderne om felles mål, støtte, inspirere og motivere dem, samt legge til rette for gode samarbeidsforhold og godt arbeidsmiljø i organisasjonen. Ledere kan altså i stor grad være med på å påvirke kulturen i organisasjonen, og skape en endringsvillig kultur som bidrar positivt i forhold til læring og endring. Kulturen kan bidra til å fremme samarbeid og skape en sterk følelse av tilhørighet og fellesskap, noe som er et sentralt behov hos alle mennesker. Som leder kan man bidra til å styrke fellesskapskulturen og skape tillit i organisasjonen. For å skape en sterk og integrerende organisasjonskultur, må man sørge for at personalet erkjenner hvordan de inngår i en større sammenheng, samt at personalet deler grunnleggende antakelser, verdier og normer

som igjen fremmer en felles forståelse og tenkning i forhold til hvordan oppgaver skal gjennomføres for å nå de overordnede målene.

Andelen skriftlige regler og rutiner bør holdes til et minimum, ettersom formalisering og stor grad av rutiner vil begrense handlingsfriheten og sette fokus på hvordan man jobber og ikke resultatene av arbeidet. Samtidig bør man ha noe formaliteter som gjør at det er tydelig for personalet hva som er å anse som riktig praksis og ikke. Noen skriftlige regler og rutiner bør altså være skrevet ned, men viktig at ikke disse allikevel blir for styrende i det daglige. I mange barnehager er rutiner og ansvar fordelt på ulike vakter i barnehagen, uavhengig av kompetansen eller stillingen vedkommende har. Det har i lang tid vært en holdning i barnehage om at alle skal være like og at alle skal utføre den samme jobben. Dette kan medføre at pedagogiske ledere undergraver sin egen fagkompetanse og autoritet, for å passe på at de ikke «hever» seg over sine medarbeidere. Dette igjen kan føre til at pedagogene mister sin faglige selvtillit. Samtidig kan man stille seg spørsmålet om det at alle gjør nøyaktig den samme jobben er til barnehagens og barnas beste. Dette spørsmålet ble også reist av Røys og Ødegård (2013) i sammenheng med at samhandling må ta utgangspunkt i mangfold og likeverdighet, og ikke nødvendigvis likhet. Er det den beste måten å bruke den kompetansen man har at alle skal gjøre nøyaktig den samme jobben? Er det til barnas beste at pedagogen som har masse kompetanse om lek, relasjoner og tilknytning, bruker like mye tid som de andre på kjøkkenet? I tillegg er de pedagogiske lederne mest borte fra barnegruppen pga. møter og planlegging, og er det da så lurt at de tas bort fra barna også andre tider av dagen kun for å gjøre praktiske gjøremål? Er det til barnas beste at den personen, uavhengig av fagkompetanse, som misliker å ha samlinger for hele barnegruppen må gjøre det, kun fordi alle skal gjøre det samme? Er denne måten å organisere hverdagen på til det beste for barna, eller er det for å sikre at personalet ikke føler at arbeidsoppgavene er urettferdig fordelt? Får vi utnyttet den kompetansen hver og en har, ved å organisere på denne måten? Som leder og styrer i barnehagen er det viktig å tenke på at organiseringen skal være til det beste for hele barnehagen, hvor barnas beste er i fokus. Det blir da viktig for styreren å se på om strukturen og organiseringen i barnehagen faktisk er til det beste for barna og barnehagen i sin helhet. Noen fasit på hva som er best finnes ikke, men det er viktig å være bevisst dette, og se litt vekk i fra de tradisjonelle måtene organiseringen har vært løst på tidligere, og tenker mer på hva som faktisk er den beste organiseringen for den aktuelle barnehagen.

På en arbeidsplass blir det viktig å finne ut hvilke faktorer som styrer læringen.

Utgangspunktet, som beskrevet under organisasjonsstruktur i teoridelen, er at læringen vil

være sterkt knyttet til det miljøet den enkelte medarbeider er en del av. I denne sammenheng vil veiledning være helt nødvendig, og det vil være avgjørende å skape læringsrelasjoner mellom eksperter og/eller etablerte ansatte. Ledere må derfor legge til rette for at det blir skapt arenaer hvor kollegaer kan lære av hverandre, hvor man har mulighet til å dele erfaringer. Dette forutsetter at man har en kultur i barnehagen hvor det å gjøre hverandre bedre og gi veiledning i det daglige er grunnleggende hos alle ansatte. Man må unngå at de møteplassene man har blir brukt til praktisk informasjon og diskusjoner rundt det, og heller blir brukt til faglig utvikling og refleksjon. På denne måten kan man lære av hverandre og sammen vil man kunne øke kvaliteten på praksisen i barnehagen, samtidig som man får frem mer av den tause kunnskapen personalet sitter med.

Ledere bør legge til rette for, og se verdien av uformell læring. Det er da nødvendig at ledere vedkjenner at læring skjer utenfor formelle utdanningssituasjoner. Man må se verdien av å lære i praksisfellesskapet, gjennom kollegiale relasjoner. Ledere må innse at læring skjer både intensjonelt og tilfeldig, og legge til rette for at slik tilfeldig læring kan finne sted. Ledere er nødt til å skape tid og rom for refleksjon. Dersom man skal klare å komme frem til en felles løsning, kreves det mye mer tid til refleksjon og diskusjon enn om man løser en individuell oppgave. Refleksjon er nødvendig for å få frem de gode argumentene og for å gi best mulig forklaring på hvilke løsninger som er mest hensiktsmessige. Kjente årsaker til at man ikke får til dette er manglende fokus, manglende tilgjengelighet og begrenset tid. Dette er noe man kjenner på i mange organisasjoner, særlig at tiden ikke strekker til. Det blir derfor viktig at både styreren og lederne skaper tid og rom for at man skal kunne komme til gode kollektive løsninger. Styreren er nødt til å ha fokus på viktigheten av å praktisere sammen, og sette av tid til dette. Ledelsen har også ansvaret for å bruke hjelpemidler for å tilrettelegge for de gode læringsarenaene, da strukturen og organiseringen, som beskrevet i teoridelen, kan fremme, men også hemme, læring mellom kollegaer. Det må være tette relasjoner og god kommunikasjon i organisasjonen for å få dette til, og mye vekt må legges på å tilegne seg valid informasjon og sørge for at denne tilflyter alle i organisasjonen.

Personale som jobber sammen på eksempelvis en avdeling i en barnehage, jobber veldig tett sammen og det kan være en fare for at avdelingen former en sterk og enhetlig gruppe som på denne måten kan motvirke endring. Gruppen tenker og mener det samme, og kan motsette seg eventuelle krav og ønsker om endringer utenfra. Når det oppstår slike grupper, er det viktig som leder å skape en organisasjonskultur som oppmuntrer til avlæring. I dette ligger det ifølge Jacobsen og Thorsvik (2009) tre sentrale forhold. For det første må det skapes åpenhet om

erfaringer. Man må dele erfaringer på arbeidsplassen, og se på det som en viktig mulighet for å lære av hverandre. Videre må lederne oppmuntre til ansvarlig risikotaking. Uten å prøve noe nytt, og tørre å gå utenfor de allerede ”opptråkkede stiene”, så vil man ikke lære noe nytt. Det siste er at lederne må skape en vilje i organisasjonen til å akseptere feil og lære av dem. Belønningssystemet i organisasjonen må dermed oppmuntre til en viss risikotaking, og ikke straffe for at man gjør feil. For at organisasjonen skal utvikle seg, må den kontinuerlig eksperimentere. Dette krever ledere som legger til grunn at praksis alltid kan bli bedre.

6. Konklusjon og oppsummering

En masterstudie er en relativt begrenset studie, og jeg vil derfor være forsiktig med å trekke noen konklusjoner ut fra denne forskningen. Det jeg derimot vil gjøre er å oppsummere kort de viktigste tendensene jeg har funnet i denne studien, som har blitt presentert i henholdsvis kapittel 4 og 5, og ut fra det svare på problemstillingen.

Fra personalets side var det noen elementer som gikk igjen som viktig. Noen av disse var som følger:

- Involvering, av alle, helt fra start
- Føle et eierskap til arbeidet man skal i gang med – fører til lojalitet
- Ansvar - fører til motivasjon
- Rom for å gjøre feil
- Kommunikasjon og tilbakemeldinger
- Engasjement og glød fra leder
- Trygghet
- Informasjon
- Oversiktlig plan

Styresen la særlig vekt på disse faktorene:

- Få med alles innspill – alle må bli hørt
- Se hele mennesket (totalkompetansen)
- Ansvarliggjøring
- Vite hvordan man skal få engasjement, kjenne personalet
- Kommunikasjon og samarbeid på tvers av avdelinger

- Arenaer for informasjonsdeling, diskusjon og refleksjon
- Erkjenne at endring tar tid
- Tydelige mål og delmål
- Balanse mellom krav og støtte

I kapittel 5 gikk jeg inn på funn fra intervjuene som handlet om struktur og kultur, og knyttet dette opp mot teori. Problemstillingen jeg skal svare på er som følger: på hvilke måter kan styrer legge til rette for å skape en endringsvillig barnehage?

For å skape en endringsvillig barnehage må styreren skape en struktur som består av færrest mulig regler og sikre frihet og rom for at personalet skal kunne lære og utvikle seg. Han/hun må være bevisst hvilke trivsels- og motivasjonsfaktorer som er viktig for at personalet skal få økt tilfredshet og økt motivasjon på jobb, noe som er viktig for å kunne få til endringsprosesser.

Styreren må sikre at de har arenaer hvor alle kan få tilgang på informasjon og hvor alle kan komme med innspill. Styreren må forsøke å minske avstanden mellom alle ledd i barnehagen slik at kunnskapsdeling blir lettere. Det er viktig at styreren identifiserer de viktigste læringsarenaene i barnehagen, og er bevisst at læring også skjer på de uformelle arenaene.

Sterke og enhetlige grupper må motvirkes, i form av å skape en kultur som oppmuntrer til endring og utvikling. Styreren må legge til rette for at læring skal kunne skje i de uformelle situasjonene, i praksisfellesskapet, hvor samarbeid, veiledning og erfaringsdeling mellom personalet i forskjellige stillinger og med ulik erfaringsbakgrunn har tid og rom til å finne sted. Styreren må strebe etter å skape en sterk læringskultur som er endringsvillig og integrerende. Ved å jobbe med strukturen og kulturen, samt være bevisst hvilke faktorer som kan hindre læring i organisasjonen, kan ledere skape bedre forutsetninger for at hele organisasjonen kan lære.

Styreren er nødt til å vise relasjonelt mot, og forsøke å fremme dette blant resten av personalet, slik at man klarer å skape en tilbakemeldingskultur i hele barnehagen. Styreren må også være bevisst når han/hun er nødt til å stille krav og når han/hun må vise støtte, slik at man får frem det beste fra de man leder. Han/hun er nødt til å kjenne personalet sitt, vite hva som er totalkompetansen deres og bygge en god relasjon som gir de beste forutsetningene for at man får mest ut av praksisen og samarbeidet.

Sist men ikke minst må styreren kjenne til de ulike fasene av et endringsarbeid, og sette opp mål og en plan, skapt sammen med personalet, for hvordan endringsarbeidet skal foregå.

Kort oppsummert: Styreren må jobbe med å skape en kultur i barnehagen som er positiv til endringer, skape en struktur i barnehagen som muliggjør læring på arbeidsplassen, kjenne personalet sitt godt og vite hva som må ligge til grunn for at mennesker skal kunne utvikle seg og vite hvordan man kan lede personalet sitt igjennom endringsprosesser for å få frem det beste i hver enkelt.

7. Avslutning

Som denne rapporten viser har jeg i dette forskningsarbeidet ikke avdekket noe nytt og ukjent innenfor organisasjonslæring og ledelse, men det var heller ikke hensikten med forskningen. Når man skal gjennomføre et masterstudie må man gjøre noen avgrensninger underveis, for at ikke omfanget skal bli for stort. Det vil da være spørsmål som dukker opp underveis som man syns hadde vært interessant å se nærmere på, men som man må legge fra seg for at ikke forskningen skal bli for bred.

Jeg valgte å kun forske i én barnehage, da det ville gi meg god nok informasjon til å svare på problemstillingen. Jeg ville ikke kunne finne ut noe revolusjonerende nytt ved å ha et så snevert utvalg, men jeg ville i sammenheng med teorien kunne plukke ut noen faktorer som personalet i denne barnehagen så på som spesielt viktig for å få til endringer.

Noe som var interessant med intervjuvarene, var at det personalet vektla som viktig, samsvarer godt med teorien. Jeg intervjuet både faglærte og ufaglærte, og noen hadde kanskje kjennskap til teori om endringsarbeid, men sannsynligheten er stor for at flertallet ikke har lest mye teori om temaet, og dermed ikke kun svarte det de visste var teoretisk korrekt, men derimot svarte det de faktisk mener og føler.

Om man skulle tatt dette videre kunne det vært interessant å forske i flere barnehager, og kanskje sett på ulikhetene og hva som kan være årsakene til at noen barnehager lykkes mens andre ikke gjør det. Da kunne man sett på disse faktorene i lys av barnehagens rammer, og funnet noe konkret styreren i barnehagen kan gjøre for å lykkes bedre, eller for å skape den kulturen og strukturen som må til for å lykkes med endringsarbeid.

Bibliografi

- Argyris, C., & Schön, D. A. (1978). *Organizational learning: a theory of action perspective*. Michigan, US: Addison-Wesley Pub. Co.
- (2017, August 16). Hentet fra Norsk senter for forskningsdata:
<https://meldeskjema.nsd.no/test/>
- Bang, H. (2015). *Organisasjonskultur*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Bøe, M. (2011). *Ledelse som reflektert aktivitet og handling i lys av barnehagen som lærende organisasjon*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Børhaug, K., Helgøy, I., Homme, A., Lotsberg, D., & Ludvigsen, K. (2011). *Styring, organisering og ledelse i barnehagen*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Bolman, L. G., & Deal, T. E. (2014). *Nytt perspektiv på organisasjon og ledelse*. Oslo: Gyldendal Norsk Forlag AS.
- Csikszentmihalyi, M. (2016). *Flow and the Foundations of Positive Psychology - the collected works of Mihaly Csikszentmihalyi*. Springer.
- Dalin, Å. (1999). *Veier til en lærende organisasjon*. Oslo: Cappelen Damm Akademiske.
- De Nasjonale Forskningsetiske Komiteene. (2018, Oktober 30). Hentet fra www.etikkom.no
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2000, January). Self-Determination Theory and the Facilitation of Intrinsic Motivation, Social Development, and Well-Being. *American Psychologist*(1), ss. 68-78.
- Filstad, C. (2010). *Organisasjonslæring - fra kunnskap til kompetanse*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Filstad, C. (2016). *Organisasjonslæring - fra kunnskap til kompetanse*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Gotvassli, K.-Å. (2010). *Barnehager - organisasjon og ledelse*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Gotvassli, K.-Å. (2010). *Barnehager, organisasjon og ledelse* (4. utg.). Oslo: Universitetsforlaget AS.

- Gotvassli, K.-Å. (2013). *Strategisk kompetanseutvikling i barnehagen*. Oslo: Cappelen Damm AS.
- Gotvassli, K.-Å., & Vannebo, B. (2016). *Strategisk ledelse i barnehagen*. Oslo: Cappelen Damm Akademisk.
- Hartviksen, M., & Kversøy, K. S. (2008). *Samarbeid og konflikt - to sider av samme sak*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Hersey, P., Blanchard, K. H., & Johnson, D. E. (2013). *Management of organizational behavior: leading human resources*. Pearson.
- Herzberg, F., Mausner, B., & Snyderman, B. B. (2011). *The motivation to work*. Transaction Publishers.
- Hjertø, K. B. (2013). *Team*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Jacobsen, D., & Thorsvik, J. (2009). *Hvordan organisasjoner fungerer*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Jacobsen, D., & Thorsvik, J. (2009). *Hvordan organisasjoner fungerer* (3. utg.). Bergen: Fagbokforlaget.
- Johannessen, A., Tufte, P., & Christoffersen, L. (2015). *Introduksjon til samfunnsvitenskapelig metode*. Oslo: Abstrakt forlag AS.
- Kunnskapsdepartementet. (2006). *Forskrift om rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver*. Bergen: Kunnskapsdepartementet.
- Kunnskapsdepartementet. (2011). *Rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver*. Bergen: Kunnskapsdepartementet.
- Kunnskapsdepartementet. (2017). *Forskrift om rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver*. Oslo: Kunnskapsdepartementet.
- Levin, M., & Rolfsen, M. (2004). *Arbeid i team - læring og utvikling i team*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Mostad, V., Skandsen, T., Wærness, J., & Lindvig, Y. (2015). *Entusiasme for endring i barnehagen*. Oslo: Gyldendal Norsk Forlag AS.

- Nilssen, V. (2012). *Analyse i kvalitative studier - den skrivende forskeren*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Nonaka, I., & Takeuchi, H. (1995). *Knowledge-Creating Company*. New York: Oxford University Press.
- Postholm, M. B. (2005). *Kvalitativ metode - en innføring med fokus på fenomenologi, etnografi og kausstudier*. Oslo: Universitetsforlaget AS.
- Røys, H., & Ødegård, E. (2013). *Å dra lasset sammen - samhandling som strategi for pedagogisk ledelse i barnehagen*. Oslo: Cappelen Damm Akademisk.
- Roland, P., & Ertesvåg, S. K. (2013). *Ledelse av endringsarbeid i barnehagen*. Oslo: Gyldendal Norsk Forlag AS.
- Roland, P., & Westergård, E. (2015). *Implementering: Omsetting av teorier, aktiviteter og strukturer i praksis*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Sataøen, S., & Hyrve, G. (1994). *Samfunnsfag i førskolelærerutdanninga*. Oslo: Tano Aschehoug.
- Senge, P. (1999). *Den femte disiplin - kunsten å utvikle en lærende organisasjon*. Oslo: Egmont Hjemmets bokforlag.
- Skogen, E., Haugen, R., Lundestad, M., & Slåtten, M. V. (2005). *Å være leder i barnehagen*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Spurkeland, J. (2013). *Relasjonsledelse*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Spurkeland, J. (2013). *Relasjonsledelse*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Thagaard, T. (2009). *Systematikk og innlevelse - en innføring i kvalitativ metode*. Bergen: Fagbokforlaget.

Forespørsel om deltakelse i forskningsprosjekt

«Hvordan opplever personalet i en barnehage å jobbe med endringsarbeid?»

Bakgrunn og formål

Jeg studerer master i utdanningsledelse ved Høgskolen i Sørøst-Norge, og dette er min masteroppgave som jeg skal gjøre ferdig innen våren 2018. Jeg vil utføre en fenomenologisk studie, hvor jeg vil gjøre en kvalitativ studie i kun en barnehage. Metoden jeg vil benytte til datainnsamling er intervju.

Barnehagen skal være en lærende organisasjon i stadig endring og utvikling. Det blir også stilt større og større krav til innholdet i barnehagen, og dette bidrar til at større og mindre utviklingsprosjekter og generelt endringsarbeid vil være en vesentlig del av barnehagens praksis. Jeg ønsker å finne ut av hvordan personalet opplever å jobbe med slikt endringsarbeid, da det til syvende og sist er personalet som skal gjennomgå en endring. Hva er utfordrende, hva fremmer utviklingen og hva virker hemmende, hva skal til for å komme i mål med et endringsarbeid osv.

Hva innebærer deltakelse i studien?

Jeg ønsker å intervju hele personalgruppen. Jeg vil ha gruppeintervjuer, delt opp etter stillingstype. Altså barne- og ungdomsarbeidere i en gruppe, assistenter fordelt på to grupper og pedagogiske ledere fordelt på to grupper. Eget intervju med styrer. Et gruppeintervju bør være unnagjort på maksimalt 1 time. Vi avtaler et tidspunkt som passer for dere. Spørsmålene vil handle om deres opplevelse av å jobbe med endringsarbeid. Jeg vil benytte meg av lydopptak under intervjuene, samt notere noen stikkord. Lydopptakene vil slettes etter transkribering.

Hva skjer med informasjonen om deg?

Alle personopplysninger vil bli behandlet konfidensielt. Barnehagen, avdelinger og personalet vil anonymiseres. Det vil ikke skrives noen opplysninger som kan gjøre at dere eller barnehagen vil kunne identifiseres. Det er kun jeg som har tilgang til dataene som samles inn, det er ingen andre som har innsyn i dette. I den endelige oppgaven er alt anonymisert.

Datainnsamling vil bli gjort i oktober. I løpet av 2017 vil all behandling av data være gjennomført, og lydopptak og notater vil da bli slettet.

Frivillig deltakelse

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

Dersom du har spørsmål til studien, ta kontakt med meg: Trude Lieng, 47238122.

Studien er testet hos Personvernombudet for forskning, NSD – Norsk senter for forskningsdata AS. Men den trenger ikke meldes til NSD ettersom det ikke vil behandles noen personopplysninger eller andre opplysninger som kan avsløre identitet.

Samtykke til deltakelse i studien

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

(signert av prosjektdeltaker, dato)

Samtykke kan sendes per epost til: trude.lieng@neiker.no, eller leveres styret i barnehagen.

På forhånd takk for din deltakelse.

Vedlegg 2

Intervjuguide

1. Eksempler på endringsarbeid de har arbeidet med i barnehagen?
 - a. Hvordan gikk det?
 - b. Hva tror dere er årsakene til at det ble bra/ikke ble bra?
2. Føler dere at dere har en endringsvillig kultur i barnehagen? Utdyp, forklar
3. Hva er viktig for dere at leder gjør i forkant av et endringsarbeid?
4. Hva er leders rolle i gjennomføringen av et endringsarbeid?
5. Har dere noe erfaring med hva en leder ikke bør gjøre?
6. Hva er din rolle i gjennomføringen?
7. Hva synes dere er utfordrende med endringsarbeid?
8. Hva skal til for å lykkes (oppsummert)?
9. Noe dere vil si som dere ikke har fått sagt?

Vedlegg 3

Spørreskjema styrer

1. Kan du nevne noen eksempler på endringsarbeid (store eller små prosjekter) dere har jobbet med siste årene?
2. Velg ett eller to av dem (gjerne et vellykket og et mindre vellykket). Hvordan gikk det? Føler du at dere kom i mål?
Hvis ja: hva gjorde dere riktig for å få dette til?
Hvis nei: hva tror du er årsaken til at dere ikke kom i havn?
3. Når du skal sette i gang et endringsarbeid, hvordan vil du gå frem ? Hva er viktig for deg?
4. Hva føler du er utfordrende med endringsarbeid?
5. Opplever du at dere har en endringsvillig kultur i barnehagen? På hvilken måte?
6. Hvordan opplever du personalgruppens engasjement i forbindelse med endringsarbeid?
7. Er det holdninger blant personalet som oppleves hemmende eller fremmende for arbeidet? Utdyp
8. Er det noe jeg ikke har spurt om, som du ønsker å skrive litt om?

Vedlegg 4

Intervju styrer

1. Kan du si noe om kulturen i barnehagen?
2. Hvordan klarer du å skape engasjement?
3. Hvordan klarer du å få med alle?
4. Hva tenker du er viktig når dere starter opp et endringsarbeid?
5. Hvordan legger dere til rette for å få brukt tid på endringsarbeidet?
6. Hva gjør du for å sikre eierskap?
7. Hvordan organiserer dere for å få i gang endringsarbeidet?
8. Hvordan tar dere var på autonomien når dere jobber med prosjekter?
9. Hva syns du er utfordrende med endringsarbeid?
10. Hvordan får du med de som ikke er engasjert?
11. Hva er din rolle i endringsarbeidet?