

RAPPORT

Barnehagar som profesjonelle praksisfellesskap?

Ein studie av lærande barnehagar i indre Sogn

Øyvind Glosvik, Gunstein Pytte og Anne Grethe Sønsthagen

Rapportnr. 3/2016

 HØGSKULEN I
SOGN OG FJORDANE



Barnehagar som profesjonelle praksisfellesskap?

- Ein studie av lærande barnehagar i indre Sogn

av

Øyvind Glosvik, Gunstein Pytte og Anne Grethe Sønsthagen

TITTEL Barnehagar som profesjonelle praksisfellesskap? - Ein studie av lærande barnehagar i indre Sogn		RAPPORTNR. 3/2016	DATO 21.10.2016
PROSJEKTTITTEL Lærande barnehagar i Indre Sogn		TILGJENGE Open	TAL SIDER 46
FORFATTAR Øyvind Glosvik, Gunstein Pytte og Anne Grethe Sønsthagen		PROSJEKTLIAR/-ANSVARLEG Øyvind Glosvik	
OPPDRAGSGJEVAR Sogn Regionråd		EMNEORD Lærande barnehagar Regional utvikling	
SAMANDRAG / SUMMARY Etter oppdrag frå Sogn Regionråd er det gjennomført ei gransking av barnehagane i indre Sogn som lærande organisasjonar. Dette er gjort i samarbeid med eit styrarnettverk. Det er teke som utgangspunkt at det er mogleg å måle i kva grad ein barnehage er lærande. Undersøkinga tyder på at tilsette opplever at deira kompetanse vert brukt, og deira meiningar kjem fram og vert akseptert i den organisasjonen dei arbeider i. Dette gjer barnehagane til lærande organisasjonar. Det er svara på spørsmåla som gjeld organisasjon og leiing som først og fremst varierer. Til dømes ser det ut til at kommunane som organisasjonar ser ut til å variere som ramme for organisasjonslæring. Som samla system står barnehagane fram som eitt tett, integrert fellesskap med små forskjellar mellom styrarar, pedagogar og andre tilsette. Vi spør om vi har kartlagt det litteraturen kallar eit praksisfellesskap. I så fall reiser det ein del interessante muligheiter for det vi kan kalle regionale utviklingsprosessar – faglege prosessar som bind saman og utviklar kunnskapsnivået i tenester på tvers av kommunane.			
PRIS Kr 000,-	ISSN 0806-1688	ANSVARLEG SIGNATUR	
	ISBN ISBN 978-82-466- 0140-3		

Forord

Vi rapporterer her frå prosjektet «Barnehagane i indre Sogn som lærande organisasjonar».

Dette er ikkje ei evaluering, men eit aksjonsorientert forskingsprosjekt gjennomført i samarbeid med styrarnettverket for barnehagane i indre Sogn. I dette ligg det at styrarane sjølve har bidrege med å tilpasse og omsetje spørjeskjemaet som er nytta, samstundes som dei har bidrege aktivt i datainnsamlinga.

Datakvalitet, analyse og konklusjonar er likevel vårt ansvar.

Vi takkar alle dei 228 informantane for bidraget til studiet av barnehagane som lærande organisasjonar, og styrarane for all hjelp og støtte. Det er modig gjort å bidra så aktivt til ein studie som faktisk handlar om dei sjølve og den jobben dei gjer som leiarar.

På den andre sida syner dette kanskje noko av kvaliteten ved barnehagane i indre Sogn, og det er eigentleg dette rapporten handlar om.

Oktober 2016

Førde/Bergen/Sogndal

Øyvind Glosvik, Gunstein Pytte og Anne Grethe Sønsthagen

Innhald

Forord.....	
1. Innleiing – bakgrunn og problemstillingar	1
1.1 Innleiing.....	1
1.2 Problemstillingar og forskingsspørsmål	2
2. Lærande barnehagar - eit teoretisk rammeverk.....	5
2.1 Høgt læringstrykk og høge ambisjonar?.....	5
2.2 Konstruktiv leiing som skapar lærande barnehagar?.....	6
2.3 Rommet for læring og kunnskapsutvikling i ein barnehage?	6
2.4 Læring på fleire nivå i barnehagar?	8
2.5 Å måle graden av lærande barnehage?	10
3. Metode og framgangsmåte.....	13
3.1 Kontekst og innsats – opplysingar frå Sogn regionråd.....	13
3.2 Utforming av eit spørjeskjema, innsamling av datamateriale	13
3.3 Svarprosent og feilkjelder	14
3.5 Systematisk fråfall?	15
3.6 Analyse	16
4. Fagnettverk på regionnivå som strategi for utvikling av barnehagar	19
4.1 Overordna tenking og organisering av fagnettverk på regionnivået	19
4.2 Kva er gjennomført i fagnettverka?	20
4.3 Korleis er ting gjort i kvar kommune?	21
4.4 Fagnettverka som profesjonelle utviklingsarenaer	21
4.5 Perspektivet på styrarane si rolle	22
4.6 Er det ein samanheng mellom leiing og utvikling i region, kommune og barnehage?	22
5. Lærnde barnehager i Indre Sogn?	23
5.1 Er barnehagene i indre Sogn lærnde organisasjonar?	23
5.2 Variasjonen mellom kommunene på individnivå?	27
5.3 Variasjon mellom kommunene på organisasjonsnivå?	28
5.4 Kan den profesjonelle barnehagen utgjøre en lærnde organisasjon?	29
5.5 Er det samsvar mellom de ulike gruppene i barnehagens vurdering av organisasjonen?.....	31
5.6 Påvirker «kommune» den profesjonelle barnehagen?.....	33
5.7 Hvilken læring skjer i barnehagene i indre Sogn?	34
6. Er barnehagane i indre Sogn blitt lærnde organisasjonar gjennom nettverksarbeidet?	39
6.1 Oppsummering av prosjekt og undersøking	39
6.2 Det kan sjå ut som om barnehagar i indre Sogn er lærnde organisasjonar	41
6.3 Kommunar ser ut til å varierer som ramme for organisasjonslæring	42

6.4 Barnehagane i indre Sogn kan vere integrerte, profesjonelle praksisfellesskap	43
6.5 Er det forskjellar mellom dei ulike gruppene av tilsette?	43
6.6 Det ser ut til å skje læring på fleire nivå – også dobbeltkretslæring	44
6.7 «Utvikling frå midten»? – regionnivået, kommunenivået og barnehagenivået	45
6.8 Den profesjonelle barnehagen som læringsfellesskap?	46
7. Litteraturliste	47
8. Vedlegg	49
Vedlegg 1 (spørjeskjema)	49
Vedlegg 2 (utviklings- og kompetanseplan 2015-2016)	51
Vedlegg 3 (utviklings- og kompetanseplan 2016-2017)	52

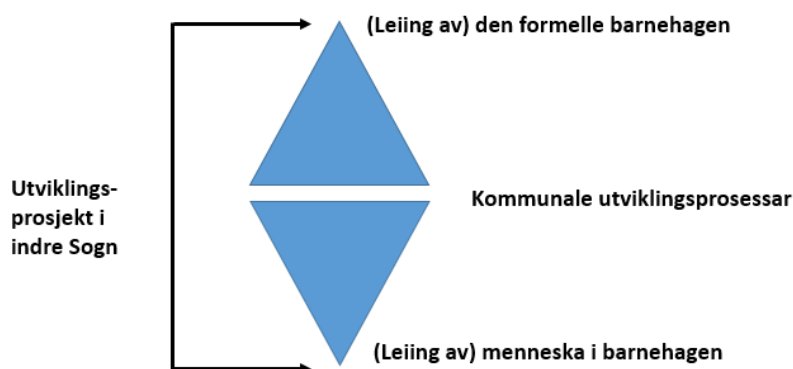
1. Innleiing – bakgrunn og problemstillingar

1.1 Innleiing

I denne rapporten legg vi fram resultatet frå ei gransking av barnehagane i indre Sogn som lærande organisasjonar.

Det er nytta kvantitative data i granskinga, som byggjer på eit eksplisitt, teoretisk fundament og eit spørjeskjema opphavleg utvikla generelt for studiet av lærande organisasjonar av Raili Moilanen¹ (2001, 2005), men som også er omsett og utvikla til bruk for grunnskular (Pytte, 2014). I denne undersøkinga i indre Sogn er opplegget tilpassa barnehagar.

Teorifundamentet er gjort greie for i kapittel 2, men ideen kan kort skisserast slik:



Figur 1.1: Teorifundament og grunnleggjande analyseperspektiv (etter Glosvik, 2015)

Det sentrale poenget er at ein lærande organisasjon er komponert både av individa si konkrete læring og det biletet dei har av det systemet eller den organisasjonen dei er ein del av. Dersom medlemmane si sjølvopfatning ikkje let seg spegle i organisasjonen, kan ikkje organisasjonen kallast lærande: Det er ikkje samsvar mellom det medlemmane opplever og meiner om læring og organisasjonens læringsfremjande aktiviteter (Moilanen, 2005, s. 86, i Glosvik og Pytte, 2016, s. 131). I figuren er dette skissert som to «trekantar». I denne figuren er dei like, det treng dei ikkje vere. «Menneskefigurasjonen» kan vere større eller mindre enn «organisasjonsfigurasjonen». Er den større, betyr det at menneska har større læringsambisjonar og vilje enn organisasjonen klarar å nytte. Er den mindre, stiller organisasjonen større krav til menneska enn dei kan eller vil leve opp til. Definisjonen av ein lærande organisasjon er difor etter Moilanen at det er *rimeleg samsvar* mellom organisatorisk behov for læring, og individuell vilje til og ønske om læring.

I denne studien har vi gjort eit viktig grep som skil frå Moilanen (2005) og Pytte (2014). Leiarane (styrarane) er definerte som del av organisasjonen, men på ein slik måte at vi kan kontrollere for

¹ No Raili Kiviranta

både styrarar, pedagogar og andre sitt svar på spørsmåla vi stiller. Det overordna perspektivet på regional utvikling av lærande organisasjonar er nærare grunngjeve i Glosvik (2015).

Skjemaet og opplegget som vi nyttar, er i utgangspunktet utvikla for ei undersøking mellom lærarar i Bergen (Pytte, 2014) og i resultat og drøfting vil vi syne til denne. Undersøkinga i Bergen er også presentert i Glosvik og Pytte (2016). Føremålet med trekkje inn funna frå Bergen er å kunne drøfte om det finnst noko vi kan kalle ein «normaltilstad» for læringsaktivitetar i organisasjonar. Som pedagogiske institusjonar har både skular og barnehagar fellestrekk, men også interessante skilnader. På den andre sida er vi alle menneske, uavhengig av kor vi arbeider. Hypotesen vert difor at det er på individnivå forskjellar mellom organisasjonar er minst, det er organisasjonsvariablane som varierer mest. Dei data vi har frå Bergen stammar frå ein undersøking som er så likt oppbygd, at direkte komparasjon er mogeleg.

Undersøkinga er gjennomført av Høgskulen i Sogn og Fjordane (HiSF), etter oppmoding frå, og i samarbeid med, *styrarnettverket for barnehagane i indre Sogn*, som igjen er organisert som ein del av eit barnehageutviklingsprosjekt i regi av Sogn regionråd. Nettverket er gjort nærare greie for i kapittel 4, medan sjølv granskinga er gjort greie for i kapittel 3. Som det vil gå fram av kapittel 4 deltek HiSF i fleire roller, og i denne studien har vi risikert å møte oss sjølv i døra på fleire måtar. HiSF, Avdeling for lærarutdanning og idrett, Institutt for barnehagelærarutdanning har delteke heilt sentralt i organisering, leiing og gjennomføring av nettverksprosjektet. Vi som gjennomfører den undersøkinga vi her rapporterer frå, har dei ansvarlege for desse aktivitetane som våre nære kollegaer, men vi har i varierende grad delteke i det arbeidet vi studerer. Gunstein Pytte er tilsett som avdelingsleiar i Bergen kommune, og er knytt til studien som prosjektmedarbeider gjennom Sogn regionråd. Dosent Øyvind Glosvik er tilsett ved Avdeling for lærarutdanning og idrett, Institutt for grunnskulelærarutdanning er ansvarleg for studien, men har ikkje delteke i noko form i nettverksprosjektet. Høgskulelektor Anne Grethe Sønsthagen har delteke i eitt av nettverksprosjekta.

I eit overordna perspektiv handlar samspelet mellom HiSF og den lokale omverda om ei aksjonsforskningsprega haldning til kunnskapsbruk og kunnskapsutvikling, sjølv om vi i *dette* prosjektet og i denne rapporten også prøver å etterleve meir tradisjonelle kriterier for objektivitet i forskning, spesielt sidan vi brukar kvantitative data.

Lesaren bør likevel vere klar over den institusjonelle samanvevinga som finn stad. Men dette er resultat av bevisste strategiar frå Høgskulen i Sogn og Fjordane si side. Vi skal vere tett på praksisfelte våre, og bidra med vår kunnskap der vi kan utvikle kvalitet, bidra til læring og auka tenestenivå. Ein av prisane vi betalar for dette er at den avstanden som kunne vore ynskjeleg mellom forskar og forskingsobjekt blir liten.

1.2 Problemstillingar og forskingsspørsmål

Den overordna problemstillinga i studien er om det er mogeleg å byggje lærande organisasjonar frå regionnivået, slik Sogn regionråd prøver gjennom dette barnehageprosjektet. I den avsluttande drøftinga i rapporten om prosjektet «Sats på skulen – Snu Sogn» (sjå kapittel 4), spør Buland, Bungum, Mathiesen og Dahl (2013) om prosjektet har bidrege til å gjere skulane i denne regionen, lærande. Dei antyder at prosjektet truleg har bidrege til det:

Gjennom å etablere varige samarbeidsrelasjoner mellom skoler og kommuner, kan man bidra til at denne skoleinterne og -eksterne kompetanseutvekslingen skjer mer bevisst og i en større sammenheng (...) Man beveger seg mot en mer kollektivt orientert skole, både internt i den enkelte organisasjon, men også i en hel kommune og en hel region. Slik nærmer man seg målet om å etablere skoler som lærende organisasjoner, med nedslagfelt langt ut over den enkelte skole (s.81).

Slik sett inngår denne studien i ein større diskurs om det regionale nivåets høve til å påverke barnehagane ved å etablere nettverk som eigentleg arbeider på tvers av det etablerte kommando- og kontrollsystemet barnehagane er del av.

Vi skal i avslutninga drøfte dette i lys av svara på følgjande forskings spørsmål:

- 1) Gitt det perspektivet vi nyttar i studien, er det mogeleg å seie at barnehagane i indre Sogn som samla system er lærende organisasjonar?
- 2) I kva grad påverkar *kommunane, det vil seie utøving av rolla som ansvarleg for barnehagane*, dei tilsette si vurdering av seg sjølv som medlem av ein lærende organisasjon?
- 3) I kva grad påverkar *kommunane*, dei tilsette si vurdering av *barnehagen* som lærende organisasjon? Medan vi i spørsmål to spør om korleis dei tilsette vurderer seg sjølv, spør vi her korleis dei vurderer barnehagen. Altså eit anna organisatorisk nivå.
- 4) Dersom vi ser vekk frå kommunane, i kva grad kan *den profesjonelle barnehagen* seiast å utgjere ein lærende organisasjon (styrarane, pedagogane og andre)?
- 5) I kva grad er det samsvar mellom *dei ulike gruppene i barnehagen* i deira vurderinga av barnehagen som lærende organisasjon (styrarane, pedagogane og andre)?
- 6) I den grad vi finn at barnehagar i indre Sogn er lærende organisasjonar, kva *læringsnivå* er det i så fall tale om? Skjer det ei djupare form for læring?

Vi presenterer resultat frå undersøkinga i lys av desse spørsmåla i kapittel 5. Deretter drøftar vi resultatata i lys av den overordna problemstillinga i eit avsluttande kapittel 6.

I Indre Sogn er det fem private barnehagar, av dei 35 som deltok i undersøkinga. Vi veit ikkje om desse er med mellom dei som faktisk har svart. Som ein ser er ikkje skilnader mellom private og offentlege barnehagar del av problemstillinga, men *kunne* med fordel ha vore det. «Kommune» kan i undersøkinga difor ha to ulike tydingar – som tilsynsmyndigheit og som eigar. Dette er ikkje noko vi altså handsamar i denne rapporten, men vi vil peike på at spørsmålet om kva kommunal rolle som faktisk fremjar læringsaktivitetar i barnehagar, med fordel kunne vorte studert nærare.

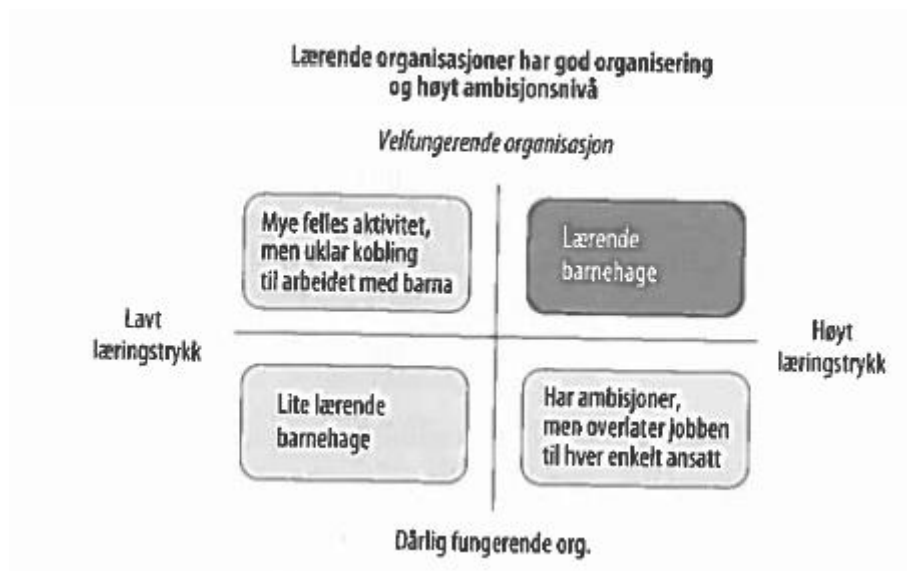
2. Lærande barnehagar - eit teoretisk rammeverk

2.1 Høgt læringstrykk og høge ambisjonar?

I ein gjennomgang av moglege bidrag til ei forståing av kva ein lærande barnehage kan vere, konkluderer Gotvassli (2013, s.115) med omgrepet «ein læringsintensiv organisasjon», og han seier at der opplever tilsette og leiarar at:

- Det er stort behov for kontinuerleg kompetanseheving – opplevd læringspress
- Det er gode vilkår for læring – både eksplisitt læring og kvardagslæring
- Kompetansen blir etterspurt og blir teke i bruk
- Innsatsen er målretta mot verksemda sine kjerneoppgåver

Gjennom denne figuren illustrerer Gotvassli (2013, s. 166) budskapet:

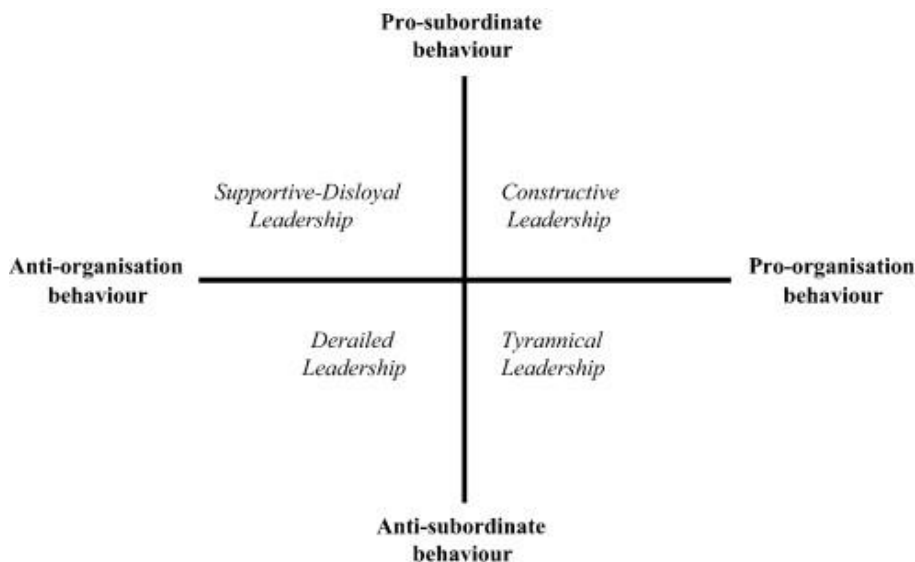


Figur 2.1: Ein lærande barnehage (Etter Gotvassli Fig 5.3 «En lærande barnehage» (2013, s. 116))

Gotvassli synleggjer nokre heilt sentrale punkt i ideen om lærande organisasjonar. Dimensjonen «fungerande» må til dømes forståast i lys av spørsmålet om kva type leing som finn stad i ein barnehage, medan dimensjonen «læringstrykk» syner til at læring ikkje berre treng handle om kurs og etter- og vidareutdanning, men også om kvardagslæring og læring i ein praktisk røyndom. Omgrepet «arbeidsplassbasert utvikling eller læring» peikar i retning av ei forståing av kunnskapsutvikling knytt til prosessar som går langt vidare enn den vi vanlegvis tenkjer på, når vi talar om etter- og vidareutdanning. Menneske lærer også i sin konkrete yrkespraksis.

2.2 Konstruktiv leiing som skapar lærande barnehagar?

Vi bør også spørje om kva perspektiv på leiing som kan synleggjere at den lærande barnehagen både har ei tydeleg leiing, men også eit høgt læringstrykk mellom dei tilsette. Einarsen, Aasland og Skogstad (2007) har skissert denne modellen, som kan brukast for å drøfte kva som kan vere «god» leiing, eller rettare, «konstruktiv» leiing.



Figur 2.2: Konstruktiv leiing i ein barnehage (Etter Einarsen et al., 2007, Fig. 1 A model of destructive and constructive leadership behaviour, s.211)

Modellen syner at det vi meiner er konstruktiv leiing, blir konstruert av leiarar som er opptekne av sine tilsette, men dei er også opptekne av den organisasjonen ein er medlem i og av. I lys av vår tenking og våre problemstillingar vert dette eit spørsmål om det finns eit leiarskap som skapar læringstrykk mot dei kunnskapsfelte den konkret barnehagen treng, samstundes som dei blir oppfatta som empatisk og menneskeorientert. Vi ser av modellen at den gir oss tre typar leiarframferd, som ikkje er særleg positive. Tyranniske leiarar er berre oppteken av organisasjonens behov, ikkje menneska. «Supportive-Disloyal leadership» er i ein annan, norsk samanheng (Nielsen et al, 2004) kalla «tjuvaktig leiing», i meininga at leiaren ved å vere oppteken av berre menneska, stel tid og ressursar frå dei grunnleggjande oppgåvene. Den siste kategorien uønskt leiing vert kalla «avspora», sidan den verken handlar om organisasjon eller menneske.

Gjennom denne tenkinga har vi ringa inn den forma for leiing vi er opptekne av i det vidare arbeidet: Den konstruktive leiaren som er opptekne av både mennesket og organisasjonen. Vi trur det er, for å bruke Gotvassli (2013) sine omgrep, dei som skapar velfungerande organisasjonar, og det er dei som skapar høgt læringstrykk.

2.3 Rommet for læring og kunnskapsutvikling i ein barnehage?

Vi sa over at menneske også lærer i sin konkrete yrkespraksis. Det eksisterer ein velutvikla teoretisk tradisjon som legg stor vekt på refleksjon over praksis i ein konkret yrkeskontekst. Refleksjon over

praksis kan framstå som ein verdifull veg til innsikt for yrkesutøvarar som er tett på andre menneske. Den profesjonelle lærer gjennom deltaking i sosiale og kulturelle praksisar (Säljö, 2002; Wenger, 1998). Arbeidsplassen kan likevel både støtte og hindre profesjonsutøveren i kunnskapsutviklings-prosessar. Slike vilkår for læring er sentrale variablar i studiet av kunnskapsutvikling i organisasjonar (Nonaka, 1994; Nonaka et al., 1995), og det er dette Gotvassli (2013) fangar i figuren vi har presentert i figur 2.1. Den velfungerande barnehagen er eit vilkår for læring som organisasjon, den dårleg fungerande barnehagen er også eit vilkår for læring, men der skjer læringa på individnivå i meininga at den lærande kanskje lærer å komme seg vekk, men vi trur den konstruktive leiaren kan hindre at dette skjer.

Desse prosessane handlar likevel ikkje berre om den einskilde utøvar sin kunnskap og kunnskapsutvikling, eller om trekk ved leiinga i ein konkret barnehage. Like mykje handlar det om den institusjonaliserte konteksten der læringa finn stad. Det situerte perspektivet framhevar då også korleis bestemte praksisar og framgangsmåtar heng fast i situasjonar i den lærande eininga si omverd (Lave og Wenger, 1991). Konkret handlar det om at leiarane må fungere i eit rom som vert skapt av dei endringane, krava og forventingane som eksisterer i den institusjonaliserte omverda, og den kvardagspraksisen som finn stad i den einskilde barnehagen. Vi kan skissere det slik:

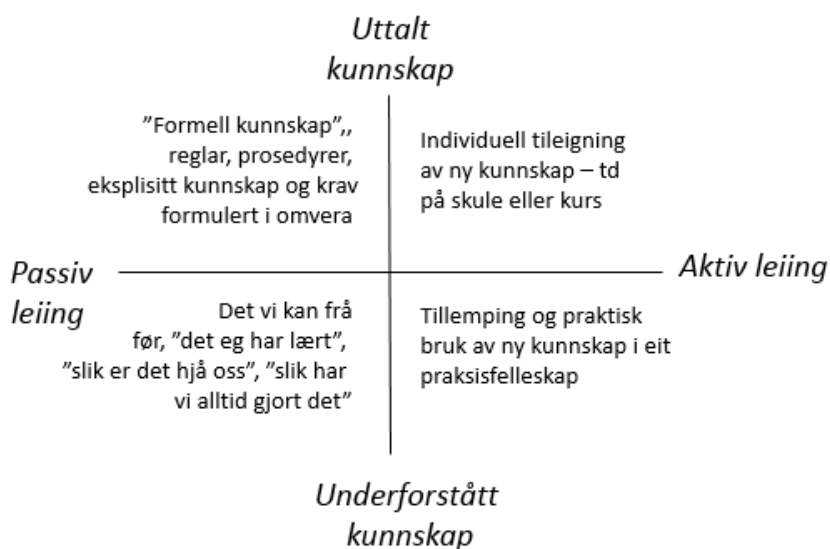


Fig 2.3: Rommet for læring og kunnskapsutvikling i ein barnehage (etter Glosvik, 2016)

Her brukar vi ikkje omgrepet «konstruktiv leiing», men heller at leiing kan utøvast aktivt, eller passivt. Det ligg i omgrepsbruken her at konstruktiv leiing er aktiv, men den kan utøvast både andsynes den uttalte kunnskapen og den underforståtte kunnskapen. Og det er denne dimensjonen som vi vil påpeike her.

Med skiljet mellom uttalt og underforstått vil vi framheve at svært mykje av den kunnskapen menneska har – og brukar i sin yrkessamanheng – logisk sett ikkje er i samsvar med den uttalte kunnskapen. Skiljet er det same som mellom vegtrafikklova og bilkøyning. Det å kunne lovverket seier ingenting om kor god ein sjåfør er i praktisk bilkøyning. Det bør likevel vere ein eller annan samanheng mellom dei to. Vi trur dette skiljet kan vere viktig for forståing av dei utfordringar ein barnehagestyrar står overfor når endringar i eksterne relasjonar eller forhold i den institusjonaliserte konteksten utfordrar den etablerte, underforståtte kunnskapen i den konkrete barnehagen. Det som framstår som rommet for

kunnskapsutvikling og læring vert skapt når leiarar aktivt arbeider med den etablerte kunnskapen slik den framstår i den konkrete barnehagen som praksisfellesskap.

Det teoretiske perspektivet vi legg fram her, omfattar så langt ein ide om at ein lærande barnehage, i tråd med Gotvassli (2013), er kjenneteikna av høg læringsintensitet, med eit mangfald av læringsaktivitetar innanfor ramma av ein velfungerande organisasjon. Vi trur den forma for leiing som skapar ein velfungerande barnehage kan kallast konstruktiv, og med tilvising til Einarsen et al. (2007) talar vi om leiarar som både er opptekne av barnehagen som organisasjon, men også barnehagens personale. Slike leiarar er aktivt opptekne av å kople og tilpasse ny, formell kunnskap til den eksisterande praksis og det praksisfellesskapet som den einskilde barnehage utgjer.

Slik sett er det lett å fortelje kva ein lærande barnehage kan vere, og korleis ein leiar skal oppføre seg for å skape ein slik. Men kan vi seie at det faktisk er oppnådd? Korleis kan vi seie, eller måle, om ein barnehage er lærande? Til det må vi presentere nok eit omgrepsapparat.

2.4 Læring på fleire nivå i barnehagar?

I teoriar om, og omgrep knytt til læring i organisasjonar, vert det av mange forfattarar lagt vekt på korleis læring og kunnskap på både individ- og organisasjonsnivå kan forståast lagvis. Eitt lag styrer gjerne eit anna lag. Wells (1999) nyttar omgrepet læringsyklus, men dette er ei nærliggjande tenking. Argyris og Schon (1996) er ein mykje nytta referanse til denne tenkinga, dei byggjer igjen på Bateson (1972), Dewey (1933) og Ashby (1960). Denne tenkinga finn vi også i omgrepsapparatet til forfattarar som Senge (1990), sjølv om han ikkje legg vekt på nivåtenkinga, den er meir integrert. Generelt kan vi oppsummere denne litteraturen slik:

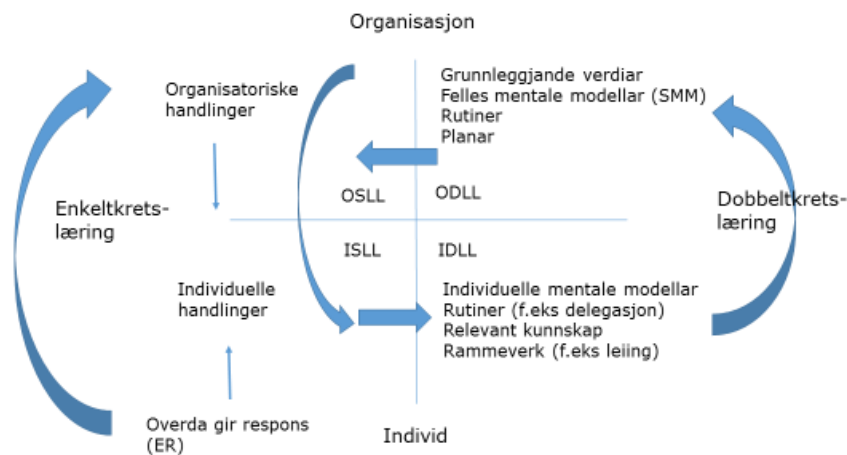
	Fellesskap	Individ
Enkeltkrets-læring	OSLL	ISLL
Dobbeltkrets-læring	ODLL	IDLL

Tabell 2.1: Dei fire læringsnivåa

Med enkeltkretslæring meiner vi ei læring som er kjenneteikna av repeterande og gjentakande handlingar. Svært mykje av det vi lærer er – og må vere – på dette nivået. Avvik frå tryggleiksreglar kan vere farleg, men enkeltkretslæring omfattar også det å ha lært uheldige ting, som vert repetert og gjenteke. Å lære noko nytt på enkeltkrets nivå vil handle om å justere handlingar, ikkje grunnleggjande å endre dei, eller tenkinga bak dei. Det kan vere å endre noko på iverksetjinga av ein plan ettersom ein vinn erfaringar med den.

Dobbeltkretslæringa går djupare, og handlar om å endre, eller å stille spørsmålsteikn ved, dei grunnleggjande føresetnadane som ligg bak ei handling. Dobbeltkretslæring treng ikkje føre til endring på kort sikt, men handlar om evna til å stoppe opp, spørje på andre måtar, frigjere seg frå rutinar og det daglegdagse og prøve å sjå verda gjennom andre og nye briller. Dobbeltkretslæring reknar vi som mykje meir krevjande enn enkeltkretslæring.

Det heile vert også mykje meir komplisert ved at desse læringsprosessane finn stad både på organisasjons- og individnivå, dette gir oss, som tabellen syner, fire læringsprosessar i organisasjonar. Vi har her nytta dei engelske nemningane, som elles byggjer på eit arbeid av Kim (1993):



Figur 2.4: Nivå av læring i organisasjonar (etter Kim, 1993)

Tenkninga er denne: Når eit individ handlar i organisasjonssamanheng, gir det ein eller annan respons frå omverda (ER). Til dømes er det gjerne assistentar som tek i mot borna om morgonen i barnehagen. Desse assistentane lærer noko om foreldra, om relasjonen mellom borna og foreldra og relasjonen til barnehagen. Den einkilde assistenten lærer å handtere situasjonen, og kan bli svært god til det. Dette kallar vi individuell læring på enkeltkrets nivå (ISLL). Denne handlinga er knytt til to andre prosessar.

For det første opnar den for at den tilsette sjølv kan reflektere over si eiga tenking om denne situasjonen, til dømes om måten ho gjennomfører rutinen, om tidsbruk, om måten ein sjølv tenkjer om seg sjølv og om det rammeverket barnehagen utgjer i denne augneblinken då den fungerer som ein møteplass mellom foreldre, born og tenesteytar. Tenkjer assistenten slik, tenkjer ho i dobbeltkrets på individnivå (IDDL).

Men handlinga er også knytt til organisasjonen, i den meininga at ho ikkje opptre som privatperson. Som tilsett i barnehagen må ho følgje det som måtte vere av reglar og rutinar, prosedyrar og framgangsmåtar i denne situasjonen. Opningstider, ressursbruk, timeplan, arbeidsfordeling og oppgåvefordeling med andre tilsette er med på å styre og forme sjølve utøving av tenesta. Dette er også «vane» eller «handling», men den høyrer i langt sterkare grad til organisasjonen, enn individet. Frå tid til annan blir rutinar på dette nivået granska eller endra, og vi kallar det enkeltkretslæring på organisasjonsnivå (OSLL).

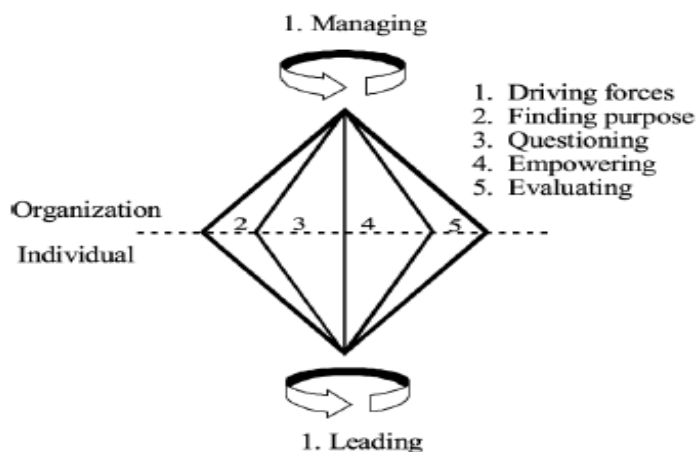
Samtidig er både den organisatoriske læringa på enkeltkrets nivå og den individuelle læringa på dobbeltkrets nivå knytt saman gjennom det vi kallar dobbeltkretslæring på organisasjonsnivå (ODLL). Her talar vi om dei grunnleggjande verdiane og dei felles, mentale modellane som styrer dei fundamentale framgangsmåtane, rutinane og planane i organisasjonen. Leiarar som fungerer på dette nivået, arbeider til dømes med haldningar og tenkjemåtar, meir enn handlingar. Vi trur at kunnskap på dette nivået styrer både dei organisatoriske enkeltkretsprosessane og dei individuelle

dobbeltkretsprosessane. Det er likevel ei krevjande øving å nå dette nivået, men i den undersøkinga vi rapporterer frå her, har vi prøvd å måle graden av læring, også på dette nivået.

2.5 Å måle graden av lærande barnehage?

Det er vanskelegare å måle om ein organisasjon er lærande i dag, enn å beskrive og definere ein ynskeleg framtidssituasjon (Glosvik og Pytte, 2016). Den finske forskaren Moilanen (2001; 2005) har likevel i fleire arbeid prøvd å gjere nett det. Hennar sentrale poeng er at ein lærande organisasjon er komponert både av individa si konkrete læring og det biletet individa har av det systemet eller den organisasjonen dei er del av. I eit slikt perspektiv eksisterer ikkje «barnehagen», «leiing i barnehagen» eller utviklingsprosessar i barnehagen» kopla fri frå dei tankane medlemmene har om si eiga rolle i ein større heilskap. Dersom medlemmane si sjølvoppfatning ikkje let seg spegle i organisasjonen, kan ikkje organisasjonen kallast lærande: *Det er ikkje samsvar mellom det medlemmene opplever og meiner om læring og organisasjonens læringsfremjande aktiviteter* (Moilanen, 2005, s. 86, sitert i Glosvik og Pytte, 2016 s. 131).

Moilanen brukar ein «diamant» for å illustrere sitt perspektiv på lærande organisasjonar.



Figur 2.5: Den lærande organisasjonens fem dimensjonar (Etter Moilanen, 2005 s. 74: *The learning organization diamond*)

Moilanens perspektiv inneber altså å rette søkelys både på individet og organisasjonsnivået – *samstundes*. Ho identifiserte i ein litteraturgjennomgang om fokusområde der ein gjennom å stille til saman 20 + 20 spørsmål kan kartlegge og vurdere graden av læring i en organisasjon. Det er dette vi har gjort i indre Sogn, og vi skal her gjere greie for korleis denne tenkinga er operasjonalisert.

Eit fokusområde eller ein dimensjon kallar ho *drivkrefter*, og det blir knytt direkte til leiing i to meiningar, slik vi kort har drøfta ovanfor. Det handlar om å leie organisasjonen, men det handlar også om å leie menneska. I Moilanens (2005) engelske utgåve framstår dette som skiljet mellom «management» og «leading». På norsk kan vi omsetje dette med administrasjon og leiing, men det gir eigentleg feil assosiasjonar, for det hun meiner med management er leiing av «systema» som eventuelt fremjar og prioriterer læringsaktivitetar i ein organisasjon. Dette er drivkrafta på organisasjonsnivå,

mens det å utvise leiarskap i meininga å støtte og oppmuntre det enkelte individet er den andre meininga. Det handlar om korleis den lærande blir leia. I det vidare snakkar vi ikkje om drivkrefter, men om *leiing som ein totalprosess, som består både av systemleiing på organisasjonsnivå og utøving av leiarskap på individnivå.*

Når vi tidlegare drøfta behovet for eit perspektiv som tek både omsyn til læringsomfanget, men også retninga på omfanget, er vi med andre ord på leit etter eit omgrepsapparat som seier noko både om retning og intensjonalitet på to nivå. Moilanen kallar her ein annan dimensjon for *meningssøking*: I den organisatoriske meininga handlar det om at læring blir oppfatta å vere ein sentral del av organisasjonens visjonar, strategiar og budskap, og om det i så fall er ein samanheng mellom desse og motivasjon, ynskje og drivkrefter på individnivå. Senge (1999, 2006) snakkar om skillet mellom personleg mestring og felles visjonar, og Moilanen (2005) omgrep bind saman disiplinane og gjer det mogeleg å seie om individa lærer på meningsfulle måtar innanfor rammene av ein organisasjon eller ein større institusjonell heilskap.

Når vi i figur 2.3 over, peikte på at det kan skapast eit rom der aktive leiarar kan «utfordre» den eksisterande kunnskapen, er svaret i Moilanens omgrepsapparat ein dimensjon ho kallar *spørsmålsfokus*. På organisasjonsnivå handlar dette om vilje og evne til å utfordre rutinar og lagring av kunnskap, om kultur for å endre arbeidsmåtar og om vilje og ressursar til å gjennomføre det Argyris og Schön (1996) med henvisning til Dewey, kallar 'inquiry'. På individnivået er dimensjonen knytt til det å artikulere og utfordre egne mentale modellar som ein nøkkel til læring og utvikling. Både det som kallast enkeltkrets- og dobbeltkretslæring (Argyris og Schön, 1996) vert fanga i denne dimensjonen, noko som eigentleg enkelt kan beskrivast som at læringshinder vert eliminerte på organisasjonsnivå, og at endringsvegving ikkje er noko problem på individnivå. Det er gjennom denne tenkinga det er mogeleg å seie noko om nivået av læring, om den omfattar ODLL.

Dimensjonen *myndiggjering* kan også forståast som ein ytterlegare operasjonalisering av det vi over har kalla rommet for læring og kunnskapsutvikling. Som vi såg, aktive leiarar kan ta initiativ til å sende sine tilsette på etter- og vidareutdanningstiltak som gjer at dei tileignar seg ny, ekstern kunnskap. På organisasjonsnivå handlar det altså om strukturar og prosessar på organisasjons- og institusjonsnivå som trenar og utviklar medlemmene til å handtere nye utfordringar, medan det på individnivå handlar om oppfatninga av å kunne bruke ny kunnskap for å utvikle eige arbeid i eigen, lokal kontekst og praksis. Det er først når begge deler skjer, at vi kan tale om ein lærande organisasjon.

Den siste dimensjonen Moilanen (2005) trekkjer fram, kallar ho *evaluering*. Med det meiner ho på organisasjonsnivået at medlemene oppfattar dei offentleg formulerte og uttrykte utviklingsmåla som meningsfulle, og klarar å sjå sine egne handlingar i lys av desse. På individnivået handlar det om å klare å vurdere årsak–verknad for sin eigen del, men også for eiga arbeidsgruppe sin del. I dette ligg det mellom anna at det ikkje er sjølv sagt at ei tilsett i ein barnehage vil få kunnskap om dei tilbagemeldingar og vurderingar som skjer i lys av vedkomandes arbeidsinnsats. Dersom dette ikkje skjer, vert det heller ikkje mogeleg for verken den einskilde eller for ei arbeidsgruppe å vurdere om ein arbeider fornuftig eller ikkje. Kort sagt handlar denne dimensjonen om organisasjonen er i stand til å gje dei tilsette ein standar, eit mål eller ein ide om kva som er bra, og som gjer dei i stand til å vurdere seg sjølv i lys av dette.

Med det har vi presentert det teoretiske grunnlaget for denne studien. I det vidare nyttar vi ikkje dei engelske omgrepa til Moilanen, heller ikkje i direkte norsk omsetjing, men brukar desse omgrepa og denne forståingsramma:

Dimensjon ved den lærande barnehagen	På organisasjonsnivået handlar det om	På individnivået handlar det om
Leiing som ein totalprosess	Å prioritere ressursar, om å skape strukturar	Å bli støtta, oppmuntra og bli sett og kjenne seg leia
Meiningssøking – retning og intensjonalitet	Å sjå læring og kunnskapstil-eigning som ein viktig del av organisasjonens kjerneaktivitet	At den enkelte oppfattar organisasjonens styringssignal og retning på sitt nivå
Evna til å stille spørsmål ved mentale modellar, å vere nysgjerrig	Å fjerne læringshindringar og idear som hindrar utvikling	Endringsvegving og mentale modellar
Myndiggjering – å setje i stand til	Å tileigne seg, trene på og mestre nye teknikkar og prosessar	Å bruke læring til eiga utvikling
Evaluering – samanhangen mellom innsats og resultat	Å klargjere kva som er gode resultat, kva det blir styrt i retning av	Å kunne vurdere eigne og andre sine resultat og arbeidsmåtar

Tabell 2.2: Oppsummering operasjonalisering av Moilanens perspektiv på lærande organisasjonar

I kapittel tre skal vi gjere greie for korleis dette er operasjonalisert til ei konkret gransking i barnehagar i indre Sogn.

3. Metode og framgangsmåte

Denne undersøkinga byggjer på perspektiv utvikla av den finske forskaren Moilanen (2001, 2005). Som vi har sagt tidlegare, er det hennar sentrale poeng at ein lærande organisasjon er sett saman av både individa si konkrete læring, men også det biletet individa har av det systemet eller den organisasjonen dei er del av. Nøkkelen er difor å stille spørsmål om både organisasjon og individ, samstundes. I sjølve skjemaet vert ikkje spørsmåla stilt på ein slik måte at dette er openbart for dei som svarar, det er i analysen dette vert sett saman.

Undersøkinga er gjennomført i tråd med Moilanens skjema (og engelske) rapportering, slik at det er mogeleg å samanlikne resultata med hennar funn frå fleire typar organisasjonar i Finland. Skjemaet og opplegget er som vi har sagt, også nytta i ein undersøking mellom lærarar i Bergen (Pytte, 2014) og i resultat og drøfting vil vi syne til denne. Undersøkinga i Bergen er også presentert i Glosvik og Pytte (2016).

Nøkkelen til analysen og spørsmålet om barnehagar i indre Sogn er lærande organisasjonar har vi sagt, er om vi finn *samsvar mellom det medlemmene opplever og meiner om læring og deira meiningar om organisasjonens læringsfremjande aktiviteter* (Moilanen, 2005, s. 86, sitert i Glosvik og Pytte, 2016 s. 131).

3.1 Kontekst og innsats – opplysingar frå Sogn regionråd

I kapittel 4 presenterer vi den særskilde innsatsen som gjer det relevant å spørje om barnehagane i indre Sogn kan forståast som lærande organisasjonar. Dette byggjer på interne dokument og presentasjonar vi har fått frå Sogn regionråd. Dette utgjer opplysingar om kontekst og innsats som vi i denne rapporten tek for gjeve.

3.2 Utforming av eit spørjeskjema, innsamling av datamateriale

Denne granskinga tok utgangspunkt i Moilanens (2001) engelske omsetjing av sitt spørjeskjema. Dette vart omsett til norsk – og til ein norsk skulekontekst i samband med ei gransking av lærarar i Bergen kommune (Pytte, 2014). Skjemaet låg slik sett føre på bokmål.

Styrarnettverket i indre Sogn oppnemnde ei arbeidsgruppe som fekk mandat til å omsetje spørsmåla til nynorsk, og til ein barnehagekontekst. Dei bygde då både på bokmålsversjonane (for skule) og den engelske teksten (generell). Skjemaet vart laga ferdig vinteren 2015 frå styrarane si side, og HiSF søkte Norsk samfunnsvitskapleg datateneste i Bergen om løyve etter personvernlovgjevinga til å gjennomføre undersøkinga. Dette fekk vi 23.mars 2015 (Prosjektkode 42562).

Det ligg nokre mogelege feilkjelder i denne framgangsmåten. Sjølv om intensjonen har vore å halde på meiningsinnhaldet, varierer måten å spørje på, på nokre av spørsmåla, slik at samanlikninga med andre undersøkingar som har nytta skjemaet, kan drøftast på nokre punkt. Vi trur likevel ikkje dette er eit

stort problem. Dei styrarane som omsette skjemaet har også vore med å svart på det. Spørsmålet er om dette kan ha påverka resultatane. Det kan ha skjedd i form av at styrarane har gjort seg opp ei meining om spørsmåla, og på den måten svart på andre måtar enn de elles ville ha gjort. Dette skil dei mellom anna frå dei andre informantane, som ikkje har hatt høve til å tenkje seg om. Dette er ein av dei faktorane som må vere med i vurderinga lesaren gjer. På den andre sida trur vi deltaking frå styrarane har auka deltakinga og fått opp svarprosenten.

Styrarane i barnehagane som deltek på styrarnettverket for barnehagane i indre Sogn tok også på seg eit ansvar for datainnsamlinga. Det skjedde gjennom følgjande framgangsmåte:

- Spørjeskjemaet vart utforma i Questback (vedlegg 1)
- Styrarane fekk via Sogn regionråd og styrarnettverket tilsendt ei lenke til undersøkinga. Denne kunne dei
 - sende vidare til tilsette med eigen e-postadresse
 - gje dei tilsette høve til å fylle ut under personalmøte eller liknande

Det kan altså stillast spørsmål ved reliabiliteten til data gjennom denne framgangsmåten. På den eine sida mista vi kontrollen over datainnsamlinga på dette punktet. På den andre sida meiner vi at vi ansvarleggjorde styrarane andsynes eit utviklings- og forskingsprosjekt knytt til deira eige arbeid. Det var dei som hadde bestilt undersøkinga, og som vi har peika på i innleiinga, dette arbeidet er del av eit prosjekt og ei tenking der vi går tett på – og tett saman – med praksisfeltet.

3.3 Svarprosent og feilkjelder

Undersøkinga tok sikte på å fange heile populasjonen (alle tilsette i barnehagane i indre Sogn). Dette lukkast vi ikkje med. Frå Balestrand fekk vi ikkje svar. Denne kommunen er ikkje med i analysen.

På undersøkingstidspunktet talar vi om (om lag) dette talet på tilsette i området. Det blir litt omtrentleg, fordi det alltid vil vere ein viss bevegelse i arbeidsstokken (nytilsetjingar, avgang, sjukdom).

Type tilsett	Luster	Årdal	Lærdal	Vik	Sogndal	Leikanger	Aurland	Ikkje opp-gitt	Sum N=
Styrar	8	6	2	5	9	3	2		35
Pedagogar	35	25	9	14	52	15	6		156
Fagarbeidar	26	24	10	20	24	6	8		118
Assistent	31	26	12	7	50	12	3		141
Andre		6		2	4	3			15
Sum	100	87	33	48	139	39	19		465
N=	38	23	19	11	81	31	19	6	228
Svarprosent	38 %	26,44 %	57,58 %	22,92 %	58,27	79,49	100 %		49,03 %
Feilmargin 95% konfidensintervall	+/- 12,5%	+/- 17,5%	+/- 14,6%	+/- 25,9%	+/- 7%	+/- 8%	0%		+/- 4,6%

Tabell 3.1: Svarprosent, fordeling og feilmargin (95% konfidensintervall)

Svarprosenten er for den samla populasjonen på 49% og dette er for barnehagane i indre Sogn tilfredsstillande for at vi kan uttale oss nokolunde sikkert om funna. Men dette gjeld på regionnivået, ikkje for den einskilde kommune, med visse unntak.

I samfunnsvitskaplege studie er det vanleg å nytte eit konfidensintervall på 95%. Med det meiner vi at dersom alle har svart på ei undersøking (som i Aurland), er vi 95% sikre på at alle svara fell innanfor svara i undersøkinga (det er alltid ein viss feilmargin, til dømes at nokon misforstår, eller trykkjer feil tast, også vidare).

Når vi ser på den samla undersøkinga ser vi at vi samla har ein feilmargin på under 5%, på eit konfidensintervall på 95%. Dette er vi nøgde med.

Men så fell det. Sogndal og Leikanger har feilmarginar på 7% og 8%, Luster 12,5%, Lærdal 14,6%, Årdal 17,5% og Vik heile 25,9%. I dette ligg det altså at til høgare feilmargin, til større sannsyn er det for at dei som har svara, ikkje er representative for barnehagane i sin kommune. Vi må dermed ta svara frå dei kommunane med låg svarprosent med ei klype salt.

3.5 Systematisk fråfall?

Tabell 3.2 syner svarfordeling og feilmargin for dei ulike typane stilling det er tale om. Vi har her slått saman assistentar, fagarbeidarar, «andre» og lærlingar til ei gruppe. Dei to siste er det ikkje mange av, det store fleirtalet *Andre* i undersøkinga er assistentar og fagarbeidarar.

	Tal i populasjonen	Tal svar i undersøkinga	Svarprosent	Feilmargin med 95% konfidensintervall
Styrar	35	25	71,4%	+/- 10,5%
Pedagog	156	80	51,28%	+/- 7,6%
Andre	274	117	42,7%	+/- 6,9%
Sum/samla	465	222 ²	47,74 %	+/- 4,8% ³

Tabell 3.2: Fordeling av svar mellom stillingskategoriar. Fråfall og feilmargin

Som vi ser er ikkje fråfallet så ille. Det er prosentvis færrest fråfall mellom styrarar, men likevel påverkar dette feilmarginen mest, fordi det er færrest i denne stillingskategorien. Mellom pedagogane er det ein feilmargin på +/- 7,6% og mellom dei andre på +/-6,9%. Samla er feilmarginen som datamaterialet elles.

Med såpass låg feilmargin vel vi å leggje vekt på desse svara.

² Her manglar dei seks som ikkje har svara på spørsmålet om stilling (difor avvik frå N=228)

³ Blir endra frå den samla undersøking på grunn av dei seks som ikkje har oppgitt stilling

3.6 Analyse

Som vi har sagt, inneber Moilanens (2001) diagnoseverktøy å stille 20 spørsmål som er knytt til vurdering av eige, individuelt nivå og 20 spørsmål for organisatorisk nivå. I undersøkinga er alle spørsmåla inndelte frå 0–4. Svarkategoriene er slik:

- 0 = Passar ikkje på meg eller min barnehage
- 1 = Passar dårleg på meg eller min barnehage
- 2 = Passar i nokon grad på meg eller min barnehage
- 3 = Passar godt på meg eller min barnehage
- 4 = Passar svært godt på meg eller min barnehage

Tabell 3.3: Svarkategoriar i undersøkinga

Designet var slik at det var frivillig å svare kva kommune ein tilhøyrer, eller kva stilling ein har. Samla var det seks personar som ikkje svarte på dette.

I sjølve undersøkinga heng altså grupper av spørsmål saman i eit fast mønster, bygd opp etter den teoretiske modellen vi har gjort greie for i kapittel to. For informantane er det ikkje markert kva fokusområde eller dimensjon dei ulike spørsmåla tilhøyrer. Den opphavelige rekkefølga blir synt gjennom nummereringa av spørsmåla i tabell 5.14).

Svarprosenten er altså samla 49,03%. Ifølge Jacobsen (2005) er det vanlig at spørreskjema over internett eller e-post har rundt 10–20 prosent svar. Vi har i teksten over drøfta faren for feilslutningar når det reelle utvalet er lite (Kahneman, 2012), og ein står i fare for å ha ei sjølvselektert gruppe med meir ekstreme meiningar enn fleirtalet. Difor er det ei styrke ved undersøkinga at mellom den minste gruppa (styrarane) har vi over 70% svar. Samstundes er det ein svakheit at vi manglar såpass mange svar frå Vik kommune.

For å teste intern konsistens i undersøkinga blir Cronbachs alfa (α) nytta som mål. To storleikar påverkar alfa, tal indikatorar og den gjennomsnittlege korrelasjonen mellom dei, og styrken blir ein verdi mellom 0 og 1 (Ringdal, 2013). I denne undersøkinga er (α) målt på undersøkinga som heilskap til 0,949. På individnivå (0,949), på organisasjonsnivå (0,884). På kvart fokusområde er (α) oppgitt i tabell 5.14, kolonne G).

Nedre grense blir vanlegvis rekna som $\alpha=0,70$ (Ringdal, 2013). Tre av ti fokusområder er under dette nivået (når avrunda), og alle desse er på individnivået. Dette reknar vi som mindre vesentleg, for hovudformålet med undersøkinga er å kaste lys over barnehageorganisasjonen som heilskap, og å kunne sjå individ og organisasjonsnivå samstundes. Moilanen (2001) og Pytte (2014) fikk same resultat på dei same fokusområda (fire fokusområde), med $\alpha < 0,70$. Det er verdiar på eller over nedre grense på alle fokusområda på organisasjonsnivå, mens det altså er lågare på tre av fokusområda som gjeld individnivå. Dette kan tyde på at det er stort samsvar mellom informantane i måten dei vurderer organisasjonen og korleis denne fungerer. Individua har større spreining i forventningar til seg sjølv enn til organisasjonen. Dette er også i samsvar med Moilanens funn (2001) og Pyttes funn (2014), og kan tyde på god ekstern validitet. Moilanen undersøkte organisasjonar frå fleire ulike sektorer (blant anna skule, finans og service), og til tross for ei tidsspenn på 15 år, ulike land og ulike bransjar, er det eit

overraskande samsvar mellom funna til Pytte (2014) og Moilanen (2001), både når det gjeld individ- og organisasjonsnivå. Dette kan skuldast trekk ved undersøkingsopplegget, men det kan også vere fordi vi her spør etter ein del generelle, menneskelege variasjonar i spenninga mellom individ og kollektiv.

Det må likevel takast høgde for dette i tolkingar av områda med lågare α -verdi i analysen

Forskjellen mellom svar på individ- og organisasjonsnivå er målt ved bruk av Cohens d . Dette er eit effektstorleiksmål som tek utgangspunkt i differansen mellom gjennomsnitta i svar frå to grupper, og uttrykker denne med standardavviket som måleeining. Sjølv om vi her samanliknar svar frå same informantgruppe, brukar vi altså dette målet ved å slå saman verdiane frå kvar gruppe sine svar på individ- og gruppenivå, og får med det fem talverdiar vi tolkar som uttrykk for meir eller mindre grad av lærande organisasjon.

I deler av analysen gjer vi likevel bruk av Cohens d i den meir tradisjonelle meininga. Vi viser til kapittel 5. Til hjelp for tolking er det relativt vanleg å bruke denne tommelfingerregelen for Cohens d : Under 0,2=irrelevant, mellom 0,2 og 0,5=liten 0,5–0,8=moderat og over 0,8=stor. Svara må likevel tolkast relativt i forhold til kontekst.

4. Fagnettverk på regionnivå som strategi for utvikling av barnehagar

4.1 Overordna tenking og organisering av fagnettverk på regionnivået

Skuleutviklingsprogrammet «Sats på skulen – snu Sogn» starta i 2006. Prosjektet hadde fokus på eigarrolla til kommunen, leiarutdanning og regionale fagnettverk. Evalueringa av dette prosjektet var positiv, og Buland, Bungum, Mathiesen og Dahl (2013, s. 86) skriv at prosjektet var ei hjelp for dei deltakande skulane og kommunane i å takle og vere i forkant av nye utfordringar. Prosjektet arbeida med å påverka dei breiare strukturane, kulturane og prosessane både på skulenivå, kommunenivå og regionnivå. «Slik sett ser vi prosjektet som en klar start på veien bort fra en skole preget av «den privatpraktiserende lærer» og mot en skole og en region preget av delingskultur, der det er naturlig å arbeide sammen, på tvers av enkeltskoler, etats- og kommunegrenser» (Buland et al., 2013, s. 86). Skuleutviklingsprosjektet vart ein start for utgreiinga av eit liknande prosjekt for barnehagesektoren; «Sats på barnehagen – snu Sogn».

Barnehageutviklingsprosjektet vart vedteke av Sogn regionråd våren 2010, og ei partnerskapsavtale mellom Sogn regionråd, NAV Arbeidslivsenter, HiSF og Utdanningsforbundet, vart signert i november 2010. I tillegg vart det oppretta ei leiarutdanning ved HiSF for barnehageleiarar. Målet med partnerskapsavtala og prosjektet var å i fellesskap løyse utfordringane som vart skissert i St. meld. 41, *Kvalitet i barnehagen* (Kunnskapsdepartement, 2008). St. meld. 41 såg personalet sin kompetanse som avgjerande og som ein av dei viktigaste indikatorane for kvalitet i barnehagen. Partnerskapsavtala tok sikte på å «utvikle ein barnehagesektor med høgare kvalitet, auka jobbnærvær og meir trivsel og betra fagleg utvikling for barn og tilsette» (Sogn regionråd, Høgskulen i Sogn og Fjordane, NAV Arbeidslivsenter, & Utdanningsforbundet, 2010, s. 1).

Partnerskapsavtala skisserte sju satsingsområde (Sogn regionråd et al., 2010, s. 1-2). Partane skulle mellom anna samarbeide for å utvikle høgare kvalitet i barnehagen og styrkje barnehagen som læringsarena for å sikre alle barn deltaking i eit inkluderande og stimulerande fellesskap. Vidare skulle samarbeidet føre til eit meir inkluderande arbeidsliv med eit betra arbeidsmiljø og barnehagesektoren skulle styrkast som ein attraktiv og utfordrande arbeidsplass. Gjennom samarbeidet skulle Sogn regionråd si rolle som aktiv og utviklande barnehageeigar bli utvikla. Eit eget punkt i avtala skisserte at det skulle etablerast og utviklast regionale fagnettverk som eit ledd i å realisere dei sju fagområda i Rammeplan for innhaldet i og oppgåvene til barnehagen (rammeplanen) (Kunnskapsdepartement, 2011). Samarbeidet skulle «stimulere til kreative barnehagar med fokus på nyskaping og entreprenørskap» og til slutt skulle samarbeidet føre til ei utvikling av ei leiarutdanning på 30 studiepoeng for barnehageleiinga og leiarar på kommunenivå (Sogn regionråd et al., 2010, s. 2). Frå hausten 2010 til vinteren 2013 tok til saman 61 styrarar og pedagogiske leiarar studiepoeng i lærande organisasjonar ved HiSF. Denne var regionrådet med på å finansiere i lag med KS, og kan seiast å vere ein av føresetnadane for at prosjektet med å etablere fagnettverk i region Sogn vart sett i gong og har fungert slik det har gjort. Dette fordi leiinga i barnehagane saman bygde opp fagkunnskap

I løpet av 2011 starta arbeidet med å etablere fagnettverk for barnehagane i region Sogn. På den første planleggingsdagen for året i 2012 og 2013 vart alle av dei rundt 420 barnehageleiarar i regionen samla til eit «Barnehagestemne» der det teoretiske grunnlaget for fagnettverka vart etablert. Dei sju fagområda i rammeplanen, 3.1 Kommunikasjon, språk og tekst; 3.2 Kropp, rørsle og helse; 3.3 Kunst,

kultur og kreativitet; 3.4 Natur, miljø og teknikk; 3.5 Etikk, religion og filosofi; 3.6 Nærmiljø og samfunn og 3.7 Tal, rom og form (Kunnskapsdepartement, 2011, s. 38-48), vart fordelt til sju grupper med nettverksansvarlege. I tillegg har regionen ei eiga nettverksgruppe for styrarane. I oppstartinga av fagnettverka vart øyremerkte midlar frå Utdanningsdirektoratet brukt, i tillegg til at Sogn regionråd brukte eigne midlar i etableringa. I den vidare finansieringa av prosjektet har Sogn regionråd brukt dei ordinære midlane barnehagar får utdelt frå Fylkesmannen i Sogn og Fjordane. Oppstarten og drifta av dette prosjektet i region Sogn har krevd ein del ressursar og innsats, både frå arbeidsgruppa og kommunane, og for å då det vellukka har det vore nødvendig at kommunane i Sogn regionråd har teke seg tid til å byggje opp systemet og leie det. Det har òg krevd at Sogn regionråd har vore villige til å delfinansiere prosjektet i tillegg til driftstilskot frå Utdanningsdirektoratet og Fylkesmannen. Prosjektperioden for «Sats på barnehagen – snu Sogn» var ferdig ved utgangen av 2012 og satsinga gjekk deretter inn i barnehage- og skuleutviklingsprogrammet «System for styrka læring», som går frå 2013-2021. I tillegg til kommunane og HiSF, er Kommunesektorens organisasjon (KS), stiftinga Ungt Entreprenørskap og Statped Vest med, og prosjektet har tilsett ein programleiar som kommunane frå 2013 har finansiert sjølv (Sogn regionråd, 2013).

HiSF si rolle i satsinga vart styrka i 2013, då høgskulen fekk prosjektmidlar frå Utdanningsdirektoratet til «Barnehagen som lærande organisasjon». Ein del av desse midlane gjekk til fagleg rettleiing frå fagtilsette frå barnehagelærarutdanninga på HiSF til dei ulike fagnettverka, og kvart nettverk fekk kvar sin fagtilsett. Dei fagtilsette skulle delta som likeverdige partar i nettverka, og bidra med fagleg støtte. Skuleåret 2015 - 2016 vart også tredjeårs studentar frå barnehagelærarutdanninga på HiSF deltakarar i nettverka, og dette skal vidareutviklast til å gjelde alle tre åra på barnehagelærarutdanninga frå hausten 2016.

4.2 Kva er gjennomført i fagnettverka?

I alt er 42 barnehagar, både kommunale og private, frå dei åtte kommunane i Sogn regionråd med i fagnettverk. Kvar kommune har ansvar for kvar sitt fagnettverk, men ein har deltakarar frå alle kommunane i kvart nettverk. Det er om lag 25 deltakarar i kvart nettverk og alle stillingsgrupper er med (med unntak av styrarane som har eige nettverk). Kvart år blir det utarbeida ein utviklings- og kompetanseplan for barnehagane, der datoar for felles møter og møter i dei ulike nettverka er sett opp (vedlegg 2 og 3). Ei eiga arbeidsgruppe med programleiar og tre styrarar/barnehageeigar har ansvar for denne planlegginga (Sogn regionråd, 2013). Frå 2015 vart det starta eigne arbeidsmøter i kommunane der kommuneleiing og styrarar møter dei nettverksansvarlege i sin kommune. Kvar vår blir det arrangert felles evalueringsmøte av året som har gått. Fagnettverka har også si eiga heimeside, der faglege presentasjonar, informasjon, deltakarliste med meir, blir lagt ut (Sogn regionråd). Fleire av fagnettverka har delteke på studietur, finansiert av Sogn regionråd, med fokus på internasjonalisering, å hente inn kunnskap og byggje opp nettverka sine. Turane har gått til Bergen, Oslo, København, Reykjavik og Roma. Fagnettverka deltek òg på «Barnekonferansen» med fokus på tverrfagleg samarbeid, og styrarane deltek på «Styrarkonferansen». For dei barnehagetilsette som ikkje er med i eit fagnettverk, blir det arrangert ein regional fagdag på hausten samtidig som dei ulike fagnettverka møtest. Fagnettverka «arbeider med ulike tema med utgangspunkt i fagområda i rammeplan, sentrale føringar og satsingsområde» (Sogn regionråd, 2016a, s. 1). Det er lagt vekt på at fagnettverka er eit utviklingsarbeid som krev tid og målretta arbeid gjennom fleire år.

4.3 Korleis er ting gjort i kvar kommune?

Som nemnt har kvar kommune i regionen ansvar for sitt eige fagnettverk, mens styrarane deltek i eit eige nettverk. Dei ulike nettverka har komme ulikt i sitt arbeid, der nokon nettverk har komme lengre i å få til ei god organisering enn andre. Kommunane Lærdal og Aurland har i fellesskap hatt ansvar for fagområdet Tal, rom og form (Sogn regionråd, 2016b). Dei har fokus på å gi deltakarane mellomliggjande arbeid mellom kvart nettverksmøte og har utprøving i lag med barna. Det blir kravd at deltakarane førebur seg til kvar samling. Nettverket har valt ut matematikk og språk som hovudtema. Dei set pris på samarbeidet med HiSF, og skriv at høgskulen bidreg med teori mens deltakarane legg til praktiske eksempel. Dermed blir dette ei kompetanseutvikling både for den fagtilsette og for deltakarane. Fagområdet Kropp, rørsle og helse har Årdal kommune ansvar for. Dei har hatt fokus på å halde eit tema over lengre tid for å skape ein raud tråd i arbeidet, der dei har valt ut temaet «rørsle». Også dei er fornøgde med samarbeidet dei har med HiSF (Sogn regionråd, 2016b).

I Sogndal kommune er det Nærmiljø og samfunn som er ansvarsområdet (Sogn regionråd, 2016b). Dei nettverksansvarlege har brukt ein del tid på forventningsavklaringar med deltakarane om kva eit nettverk er. Sjølv om ikkje alle gjer det mellomliggjande arbeidet dei har fått utdelt, har dei gode samlingar der dei har funne ein raud tråd med fokus på samfunn. Dei har besøkt andre kommunar og brukt ekstern forelesar. Dei nettverksansvarlege arbeidar med å få deltakarane meir aktive i sine bidrag. Kommunikasjon, språk og tekst er Leikanger kommune sitt ansvar, og der blir viktigheita av kontinuitet framheva. Ein bør ikkje bytte deltakarar for ofte, slik at ein får bygd opp gode nettverk. Dette nettverket har vore på studietur til København der dei bestemte seg for fokusområde framover; dialogisk lesing, minoritetsspråklege barn og språkmiljø. Deltakarane er aktive, og også her blir det å halde tråden og ha eit hovudtema over lengre tid framheva. HiSF sitt bidrag blir også her sett pris på (Sogn regionråd, 2016b).

Fagnettverket for Natur, teknikk og miljø som Balestrand er ansvarlege for, har hatt fokus på mykje praktisk arbeid som deretter blir nytta i barnehagen. Dei har fått til betre rutinar for korleis dei skal få til meir mellomliggjande arbeid, med hjelp frå faglærar frå HiSF. Som dei andre, er dei oppteken av stabilitet i nettverksgruppa og av ein raud tråd. Nettverket Vik har ansvar for, Kunst, kultur og kreativitet, har ikkje arbeida så mykje med mellomliggjande arbeid, men har på samlingane hatt fokus på estetiske fag med praktiske eksempel dei tek med seg vidare. Samarbeidet med høgskulen fungerer også her fint. Den siste kommunen, Luster, har ansvar for Etikk, religion og filosofi. Gjennom dei kommunale arbeidsmøta, føler dei nettverksansvarlege at dei har fått til betre samarbeid med styrarane i kommunen, og at dei har blitt meir involvert i kva dei arbeidar med. Deltakarane i nettverket møter godt førebudde, og nettverket hadde hovudfokus på den fleirkulturelle barnehagen. Nettverket hadde studietur til Roma våren 2016, så hovudfokus til nettverket det siste året har vore planlegging og gjennomføring av denne studieturen (Sogn regionråd, 2016b).

4.4 Fagnettverka som profesjonelle utviklingsarenaer

I tillegg til å planlegge utviklingstiltaka til fagnettverka har arbeidsgruppa med programleiar og tre styrarar/barnehageeigar ansvar for å orientere og legge fram saker for kommunalsjefane i barnehage- og skuleregion og styrarnettverket. Styrarnettverket er nettverket for alle styrane i dei 42

barnehagane, der ein har fokus på «erfaringsutveksling, fagleg oppdatering og koordinering av lokale og regionale tiltak» (Sogn regionråd, 2013, p. 1). Styrarnettverket er ansvarleg for alle fagnettverka og for å legge til rette for at deira tilsette kan delta på fagnettverk. Kvar kommune har som nemnt ansvar for kvar sitt fagnettverk, der to – tre tilsette er nettverksansvarlege som skal koordinere sitt nettverk. Dei har hovudansvaret for opplegg og framdrift i nettverket, og skal ha tett dialog med styrarane i sin kommune om korleis dei skal drifte og utvikle nettverket. Det er tenkt at deltakarane skal vere med i same nettverk over fleire år. Alle deltakarane er med som likeverdige partar og skal ha to samlingar per barnehageår (Sogn regionråd, 2013).

4.5 Perspektivet på styrarane si rolle

Det er lagt vekt på at styrarnettverket er ansvarlege for fagnettverka og at arbeidsgruppa er ansvarleg for planlegginga av utviklingstiltaka i regionen. Styrar i den enkelte barnehage skal legge til rette for at sine tilsette kan delta på fagnettverk og bruke dette inn i barnehagen sitt pedagogiske opplegg. Dei nettverksansvarlege blir frikjøpt for ein viss sum for å planlegge og drifte nettverket. Kvar haust og vinter samlast dei nettverksansvarlege, styrarane og fagtilsette frå HiSF til eit halvårleg planleggingsmøte.

4.6 Er det ein samanheng mellom leiing og utvikling i region, kommune og barnehage?

Fagnettverka i region Sogn er innoom fleire leiingsnivå. Sogn regionråd har det overordna ansvaret gjennom den tilsette programleiaren. Deretter er det som nemnt fleire undernivå med ulik ansvarsfordeling (arbeidsgruppa, styrarnettverk, nettverksansvarleg). Gjennom å legge opp til faste møtepunkt for dei nettverksansvarlege med kommuneleiing og styrarar i kommunen, blir fokuset på leiinga sitt ansvar i dette utviklingsarbeidet framheva. Styrarane skal bistå dei nettverksansvarlege og legge til rette for desse samt for dei ulike tilsette si deltaking i nettverk. Som nemnt, har styrarane det overordna ansvaret ute i barnehagane (Sogn regionråd, 2013). Deltakarane blir i ulik grad utfordra i dei ulike fagnettverka, i nokon nettverk blir det forventta meir deltaking frå alle deltakarar enn andre, gjennom til dømes presentasjon av sitt arbeid. Dermed ser ein at leiinga på ulike nivå blir utfordra gjennom denne satsinga, utan at dette blir problematisert i noko stor grad i dei dokumenta rapporten har teke utgangspunkt i.

5. Lærende barnehager i Indre Sogn?

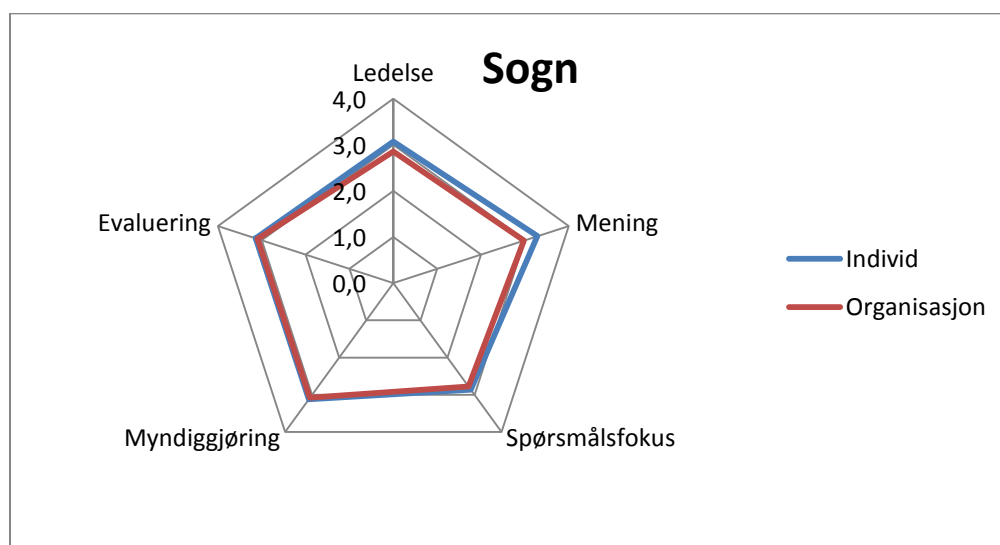
Undersøkelsen måler som vi har sagt både individ- og organisasjonsnivå, ut fra de samme fem måleområdene eller dimensjonene, slik vi gjorde rede for i kapittel 3. En lærende organisasjon vil ut fra modellen «bruke» medarbeidernes kapasitet på en slik måte at svarene om individ- og organisasjonsnivå er i rimelig samsvar. Undersøkelsen som er utgangspunktet for denne rapporten (barnehagene i Sogn) er også gjennomført på hele grunnskolen i Bergen kommune (Pytte, 2014). Innledningsvis sammenlignes hovedfunnene fra indre Sogn med Bergen kommune, for deretter å se nærmere på detaljene i funnene fra Sogn. I tabell 5.14 er alle svar samlet.

5.1 Er barnehagene i indre Sogn lærende organisasjoner?

Det første forskningsspørsmålet vi har reist, er om det er mulig å si at barnehagene i indre Sogn som samlet system er lærende organisasjoner.

Svaret er at på regionnivå (som samla system) er det svært godt samsvar mellom individ- og organisasjonsnivå. Dette indikerer i grove trekk at individene opplever at deres kompetanse blir brukt og at deres mening kommer frem innenfor rammene av den formelle organisasjonen.

Funnene for Sogn er presentert i figur 5.1 på bakgrunn av tabell 5.1



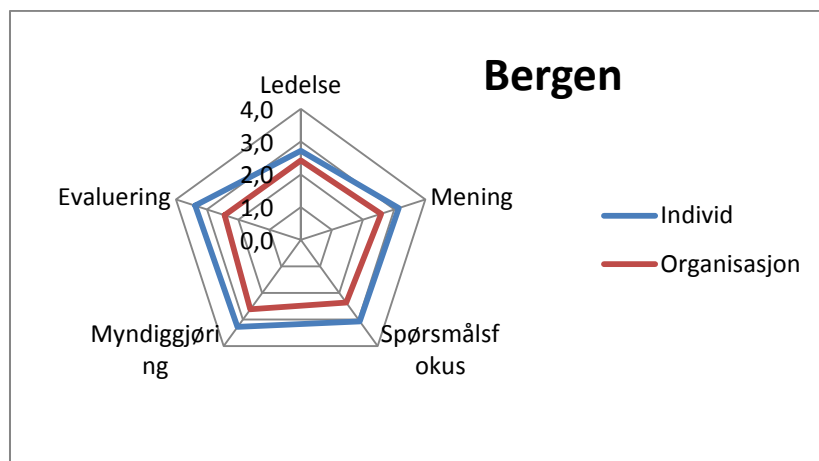
Figur 5.1: Samlede funn for Sogn

Sogn			
N=228	Individ	Organisasjon	Differanse
Ledelse	3,067	2,850	0,217
Mening	3,290	2,980	0,310
Spørsmålsfokus	2,860	2,780	0,080
Myndiggjøring	3,120	3,080	0,040
Evaluering	3,140	3,100	0,040

Tabell 5.1: Samlede funn for Sogn

De små differansene, og dermed det store samsvaret, tilsier med andre ord at barnehagene i indre Sogn som samlet system kan kalles lærende.

Dersom vi sammenligner med svarene fra den nevnte undersøkelsen i Bergen får vi dette bildet:



Figur 5.2: Samlede funn for Bergen (skole)

Bergen			
N=551	Individ	Organisasjon	Differanse
Ledelse	2,719	2,425	0,294
Mening	3,147	2,576	0,572
Spørsmålsfokus	3,067	2,361	0,706
Myndiggjøring	3,283	2,616	0,667
Evaluering	3,380	2,437	0,943

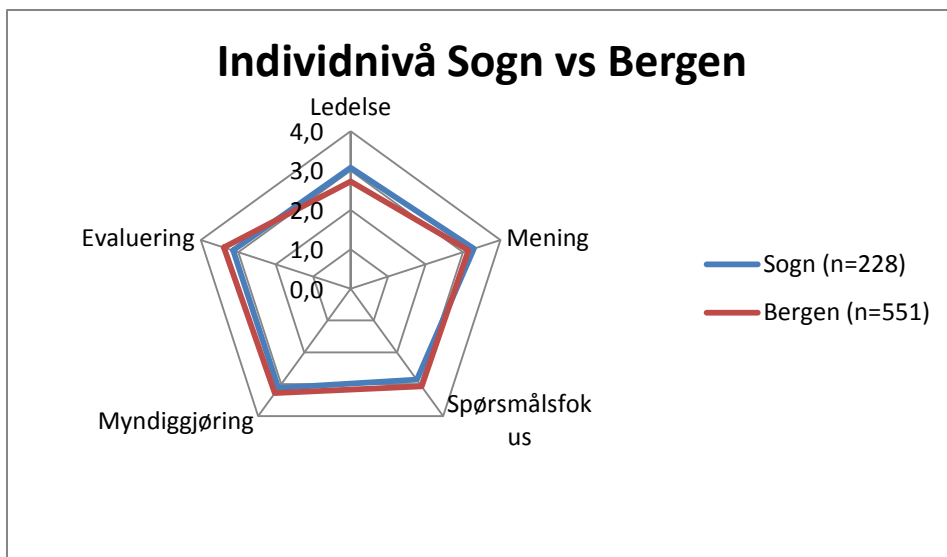
Tabell 5.2: Samlede funn for Bergen (skole)

Det er også adskillig mindre spredning i svarene fra Sogn enn Bergen, *hvilket tyder på en mer samstemt opplevelse fra alle individene som utgjør organisasjonene*⁴. Dette er gjennomgående for organisasjonsnivået og er et sentralt poeng som viser at *individene har en samsvarende opplevelse av den organisasjonen de er en del av, selv om det er syv kommuner som er undersøkt*.

På dimensjonene ledelse, meningssøking og evaluering er standardavviket markert lavere i Sogn, både på individ- og organisasjonsnivå (tabell 5.14). Ledelsesdimensjonen handler grovt sett om å legge til rette strukturer for læring og lede lærende medarbeidere. Meningssøking er hva som er retningsgivende for arbeidet og at læring er en del av organisasjonens kjernevirksomhet. Evaluering handler om at resultater får betydning for fremtidige valg. Det er interessant at man i Sogn svarer *konsentrert på akkurat disse dimensjonene*. I kapittel 6 vil mulige forklaringsmodeller bli drøftet.

Forskjellen mellom svarene fra Bergen og Sogn kommer først til syne når vi spør om organisasjonsnivå, som vist i figur 5.3 og tabell 5.3 og figur 5.4 og tabell 5.4.

⁴ Dette kommer ikke direkte fram i tabellen, finnes i den avsluttende tabellen, og i resultattabellen i Glosvik og Pytte (2016).

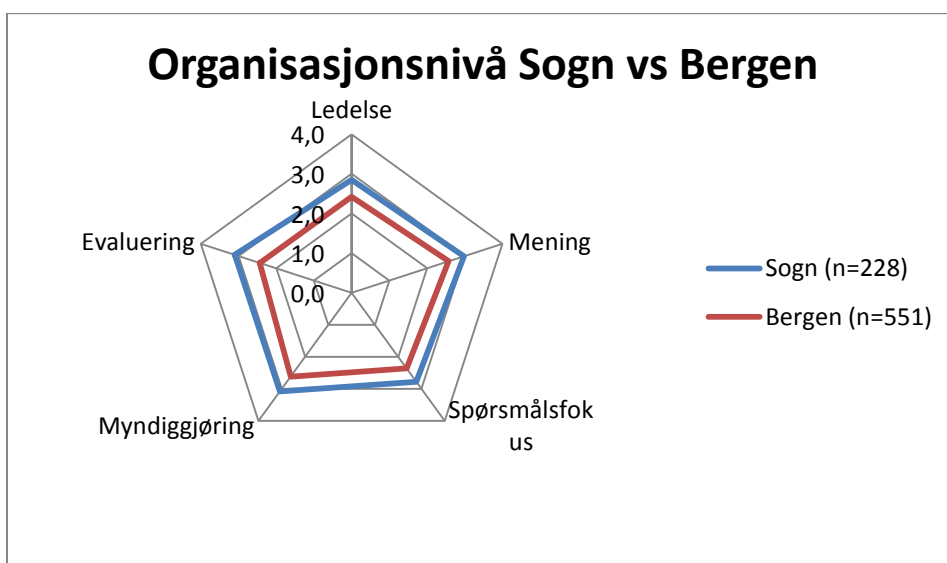


Figur 5.3: Individnivå Sogn vs Bergen

Individuelt nivå	Sogn (n=228)	Bergen (n=551)	Differanse
Ledelse	3,067	2,719	0,348
Mening	3,290	3,147	0,143
Spørsmålsfokus	2,860	3,067	-0,207
Myndiggjøring	3,120	3,283	-0,163
Evaluering	3,140	3,380	-0,240

Tabell 5.3: Individnivå Sogn vs Bergen

Tallene sier at som individer vurderer lærere i Bergen og barnehagetilsatte i Sogn seg temmelig likt. Det er altså på spørsmålene om hvordan de vurderer organisasjonen, vi får fram en differanse, slik figur 5.4 viser:



Figur 5.4: Organisasjonsnivå Sogn vs Bergen

Organisasjonsnivå	Sogn (n=228)	Bergen (n=551)	Differanse
Ledelse	2,850	2,425	0,425
Mening	2,980	2,576	0,404
Spørsmålsfokus	2,780	2,361	0,419
Myndiggjøring	3,080	2,616	0,464
Evaluering	3,100	2,437	0,663

Tabell 5.4: organisasjonsnivå Sogn vs Bergen.

Generelt kan vi anta at individene i sin oppfatning av seg selv i en organisasjon er forholdsvis like, men organisasjonene er forskjellige. *Menneskene er like, det er organisasjon og ledelse som varierer.*

Det er en del sentrale enkeltspørsmål der Sogn utmerker seg fra Bergen kommune. Det handler om fokus på læring og i tabell 5.5 presenteres noen utvalgte spørsmål som gjelder organisatoriske forhold.

	Sogn		Bergen		Diff. \bar{x}
	\bar{x}	Std	\bar{x}	Std	
Spørsmål i skjema					
20: Eg merkar at læring er viktig, og at leiaren går føre som eit godt eksempel	3,08	0,87	2,63	1,1	0,45
21: Leiaren min støttar og oppmuntrar meg når eg er i ein læringsprosess	3,05	0,90	2,70	1,07	0,35
16: Barnehagen sine mål gir retning til læringa og utviklinga mi	3,06	0,64	2,50	1,07	0,56
39: Me drøftar endringar og og konsekvensar i god tid på førehand	2,70	0,80	2,09	1,08	0,61
34: Læring er mykje, me lærer av kvarandre, av erfaringar i jobben, av feil me gjer, av fagle	3,40	0,69	2,67	1,05	0,73
29: Me set pris på at læring og utvikling viser att i barnehagen	3,30	0,69	2,83	0,94	0,47
30: Hå oss blir vellukka prosjekt verdsett	3,31	0,76	1,98	1,05	1,33
27: Læring og utvikling er verdsett i barnehagen vår	3,19	0,77	2,78	0,97	0,41

Tabell 5.5: utvalgte spørsmål med positiv differanse mellom Sogn og Bergen (organisasjon).

Jo større standardavvik, jo større spredning er det i svarene. Poenget er likevel at det systematisk er større standardavvik i Bergen, altså mindre enighet i svarene, enn i Sogn.

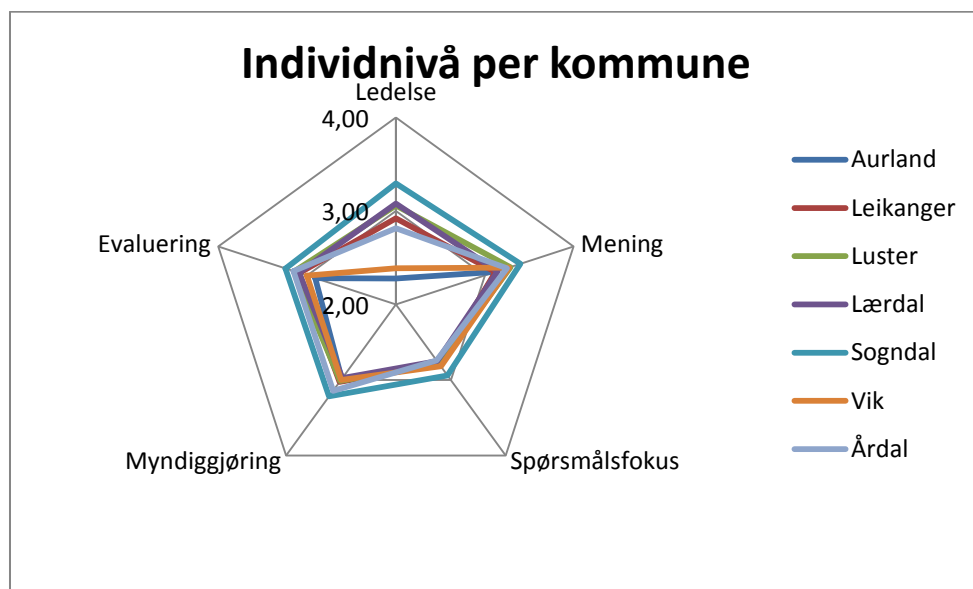
Spørsmål 39 handler om å klargjøre for organisatoriske læringsprosesser, at alle medarbeiderne skal være beredt og klar over hvilke mål man arbeider mot. Differansen her er liten, men kan indikere en noe tydeligere linje i hva organisasjonen skal arbeide med. Dette ser vi igjen i flere av de kommende spørsmålene. Spørsmål 20 og 21 indikerer at ledelsen følger opp lærende individer på en tydeligere måte enn undersøkelsen fra Bergen kommune. Spørsmål 16, 27 og 34 kan tyde på et mer bevisst forhold til organisasjonslæring enn funnene fra Bergen kommune viser (Pytte, 2014). Spørsmål 29 og 30 tar opp temaer som omhandler etterarbeid fra læringsprosessen. Spesielt spørsmål 30 skiller seg ut fra undersøkelsen i Bergen kommune. 44 % av respondentene svarte høyeste kategori (skår 4), hvorav 63 % av dem som ga denne skåren var andre ansatte (styrere og pedagoger utgjorde 37%). *Det er tydelig at individene i Sogn verdsetter læring mer, og at dette er bevisstgjort på flere plan.* Tilsvarende svarte 5 % av pedagogene i bergenskolen skår 4 på de samme spørsmålene i undersøkelsen fra 2014.

Vi legger også merke til at standardavviket er systematisk større i undersøkelsen i Bergen, noe som viser at svarene varierer mye mer. I Sogn er vurderingene av organisasjonen mye mer samstemte.

5.2 Variasjonen mellom kommunene på individnivå?

Det andre forskningsspørsmålet vi stilte var i hvilken grad «kommune» påvirker svarene? Det vil si, kan vi måle om rollen som ansvarlig for barnehagene påvirker de ansattes vurdering av seg selv som medlem i en lærende organisasjon?

Ved å skille ut kommunenivået i undersøkelsen får man oversikten som vist i figur 5.5 og tabell 5.6.



Figur 5.5: Individnivå per kommune

	Aurland	Leikanger	Luster	Lærdal	Sogndal	Vik	Årdal	Ikke svart
N=	19	31	38	19	81	11	23	6
Ledelse	2,28	2,92	3,06	3,08	3,29	2,39	2,82	3,46
Mening	3,13	3,12	3,29	3,14	3,40	3,27	3,25	3,21
Spørsmålsfokus	2,79	2,79	2,79	2,75	2,94	2,82	2,74	2,79
Myndiggjøring	2,99	3,02	3,01	2,97	3,22	3,00	3,14	3,08
Evaluering	2,91	3,09	3,14	3,09	3,24	3,00	3,15	3,08

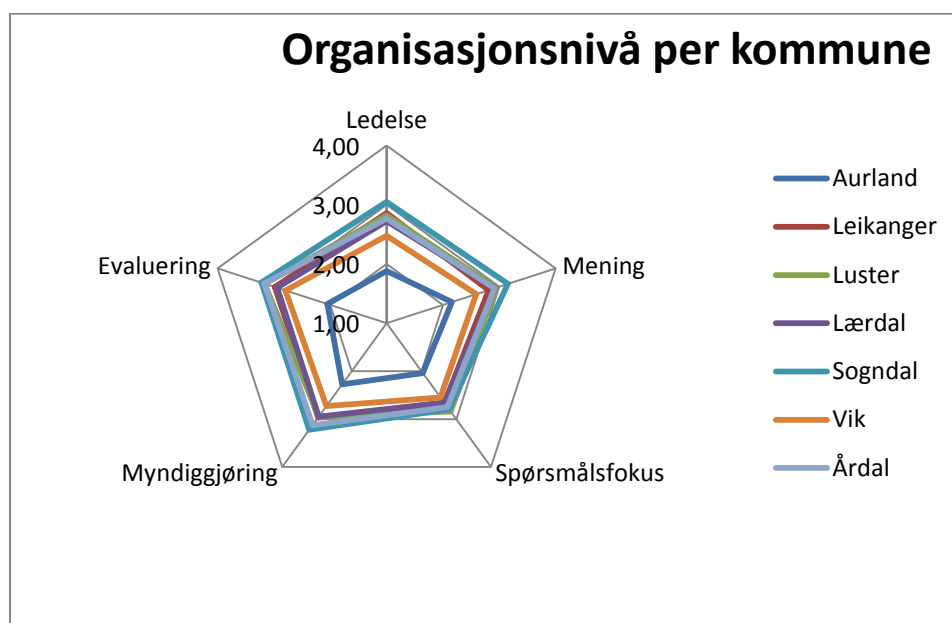
Tabell 5.6: samlede svar om individnivå, fordelt på kommuner

Figur 5.5 illustrerer at det er størst avvik på dimensjonen ledelse, altså hvordan de ansatte oppfattes at de ledes. Men det er Aurland og Vik som skiller seg fra de andre kommunene på denne dimensjonen. Det er samsvar mellom kommunene på de andre dimensjonene.

5.3 Variasjon mellom kommunene på organisasjonsnivå?

Det tredje forskningsspørsmålet var om forskjeller mellom kommunene kan måles når det spørres om de ansattes vurdering av barnehagen som *organisasjon*? Det vil si de spørsmålene som gjelder organisasjonsnivået.

Svarene går fram av tabell 5.7 og figur 5.6. Også her er det meget stort samsvar mellom seks av kommunene, mens svarene fra Aurland også her skiller seg ut. Vi ser likevel et generelt større sprik når det gjelder organisasjonsnivået enn individnivået i denne kommunen. Svarene fra Aurland viser et skår som avviker fra hovedmønsteret på alle dimensjonene.



Figur 5.6: Organisasjonsnivå per kommune

	Aurland	Leikanger	Luster	Lærdal	Sogndal	Vik	Årdal	Ikke svart
N=	19	31	38	19	81	11	23	6
Ledelse	1,88	2,86	2,82	2,72	3,05	2,48	2,77	2,71
Mening	2,16	2,81	2,94	2,92	3,15	2,59	2,91	2,96
Spørsmålsfokus	2,04	2,66	2,84	2,66	2,79	2,55	2,75	2,83
Myndiggjøring	2,28	2,97	2,95	2,95	3,23	2,73	3,13	3,13
Evaluering	2,05	2,98	3,16	2,95	3,23	2,80	3,17	3,25

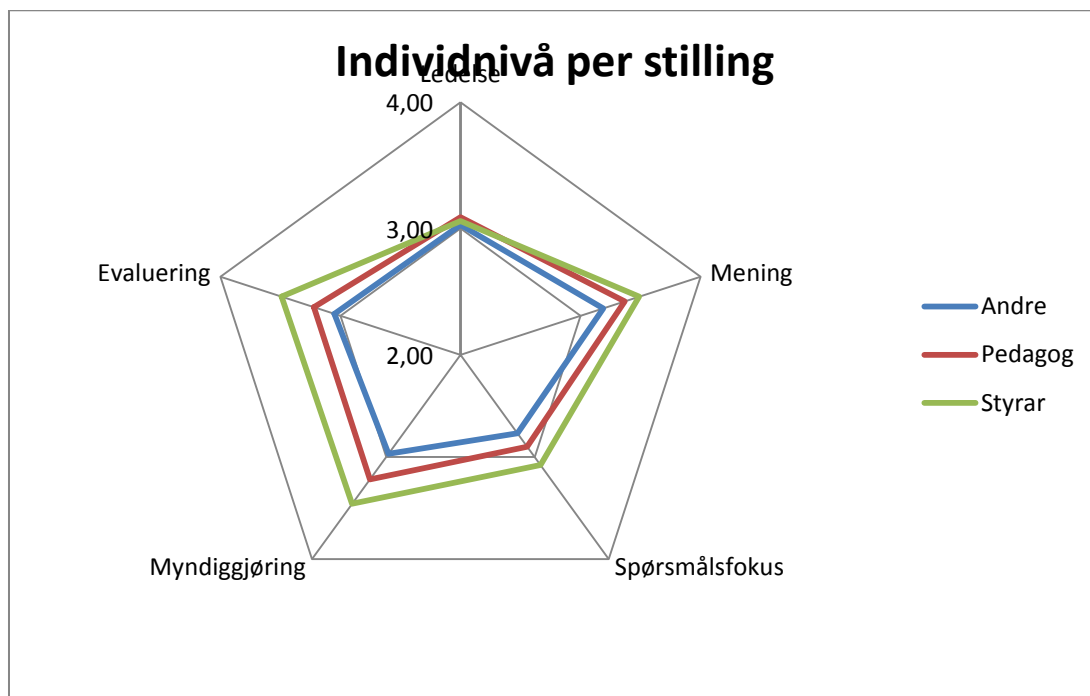
Tabell 5.7: Organisasjonsnivå per kommune

Konklusjonen er altså at variabelen «kommune» har en selvstendig innvirkning på graden av lærende barnehage.

5.4 Kan den profesjonelle barnehagen utgjøre en lærende organisasjon?

Det fjerde forskningsspørsmålet spurte om *den profesjonelle barnehagen* kan sies å utgjøre en lærende organisasjon? Vi ser her vekk fra kommunene og konsentrerer oss om den profesjonelle barnehagen, definert av de ulike stillingskategoriene som har ulikt mandat og ansvar, og der vi finner en faghierarkisk oppbygning med styrer, pedagog og «andre», som består av assistenter, fagarbeidere, ufaglærte og lærlinger. I framstillingen her framstår styrerne, pedagogene og resten («andre») som tre uavhengige grupper eller kategorier som til sammen utgjør den profesjonelle barnehagen.

De personene som ikke oppga stilling er tatt ut av tabeller og figurer her (5 personer).



Figur 5.7: Individnivå per stilling

	Andre	Pedagog	Styrar
N=	118	81	25
Ledelse	3,03	3,09	3,06
Mening	3,19	3,37	3,49
Spørsmålsfokus	2,77	2,90	3,08
Myndiggjøring	2,97	3,22	3,46
Evaluering	3,05	3,22	3,49

Tabell 5.8: Individnivå per stilling

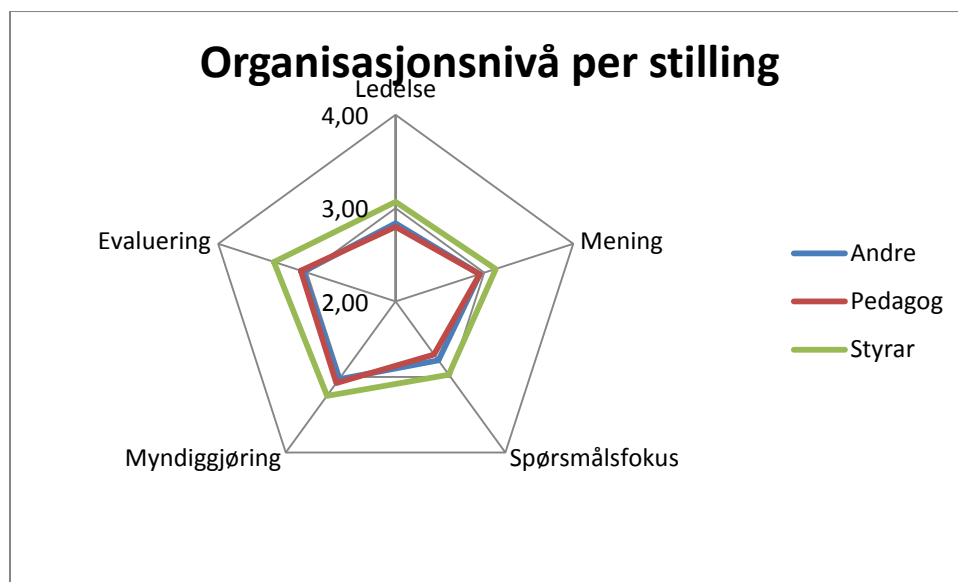
Egentlig er ikke forskjellene mellom de ulike stillingskategoriene særlig store. Det er relativt stort samsvar mellom dem, men figuren over er bevisst laget for å tvinge fram forskjellene. (Legg merke til at verdiene i figuren er satt til hele tall, og den starter på 2).

Generelt tolker vi likevel mønsteret slik: Barnehagene i indre Sogn utgjør *ett samlet, profesjonelt system*, pentagrammene har som vi ser *det samme mønsteret* for alle tre gruppene ansatte. Den profesjonelle barnehagen «opphever» med andre ord effekten av «kommune».

Det som tydelig skiller er at med unntak av dimensjonen ledelse som en totalprosess, der det er enighet mellom alle, skårer styrerne høyere enn pedagogene og de igjen har høyere svarverdier enn de andre ansatte. *En annen måte å si det på er at alle mener det samme, men styrerne mener det sterkere enn pedagogene, som mener det sterkere enn fagarbeidere, assistenter og andre ansatte.*

Mønsteret viser altså et hierarkisk mønster, noe som viser betydningen av den rollen formell utdanning spiller i barnehagene. Dette ser vi nærmere på i 5.5.

Tabellen og figuren over viser svarene som gjelder inividnivå. Det samme mønsteret gjør seg gjeldende når vi spør om organisasjonsnivået. Forskjellen er at da svarer styrerne entydig «sterkere» enn alle de andre. Vi måler her trolig effekten av å ha organisasjonsansvar som leder.



Figur 5.8: Organisasjonsnivå per stilling

	Andre	Pedagog	Styrar
N=	118	81	25
Ledelse	2,84	2,80	3,07
Mening	2,95	2,95	3,13
Spørsmålsfokus	2,78	2,70	2,97
Myndiggjøring	3,03	3,08	3,25
Evaluering	3,04	3,07	3,37

Tabell 5.9: Organisasjonsnivå per stilling

Hovedkonklusjonen er at som et profesjonelt system på regionalt nivå kan barnehagene i indre Sogn framstilles som lærende organisasjoner.

5.5 Er det samsvar mellom de ulike gruppene i barnehagens vurdering av organisasjonen?

Så er det altså likevel noen forskjeller mellom pedagoger, styrere og andre. Disse har vi sett nærmere på ved å bruke målet *Cohens d*, som er et effektstørrelsesmål. Det sier med andre ord noe om forskjellene er store eller små, eller retttere sagt, om de er noe å bry seg om. Vi minner om at vi i kapittel tre sa at verdier under 0,2 blir regnet som irrelevant (forskjellene mellom gruppene er uvesentlige), mellom 0,3 og 0,5 liten, mellom 0,5 og 0,8 moderat, og over 0,8 stor.

Det vi har gjort i tabell 5.10 er å sammenligne svarene fra styrere og pedagoger, pedagoger og andre og andre og styrere, altså får vi tre mål fra spørsmålene som gjelder individnivået, og tre som gjelder organisasjonsnivået.

Svar som gjelder individnivå viser først og fremst forskjell mellom styrerne og andre, som tabell 5.10 viser. Dette er i samsvar med det vi sa i 5.4, men her viser det seg at forskjellene mellom svar som gjelder individnivået egentlig har sterkere effekt enn svar som gjelder organisasjonsnivå.

På dimensjonene meningssøking, myndiggjøring og evaluering har vi verdier som må kalles moderate, to nærmer seg stor.

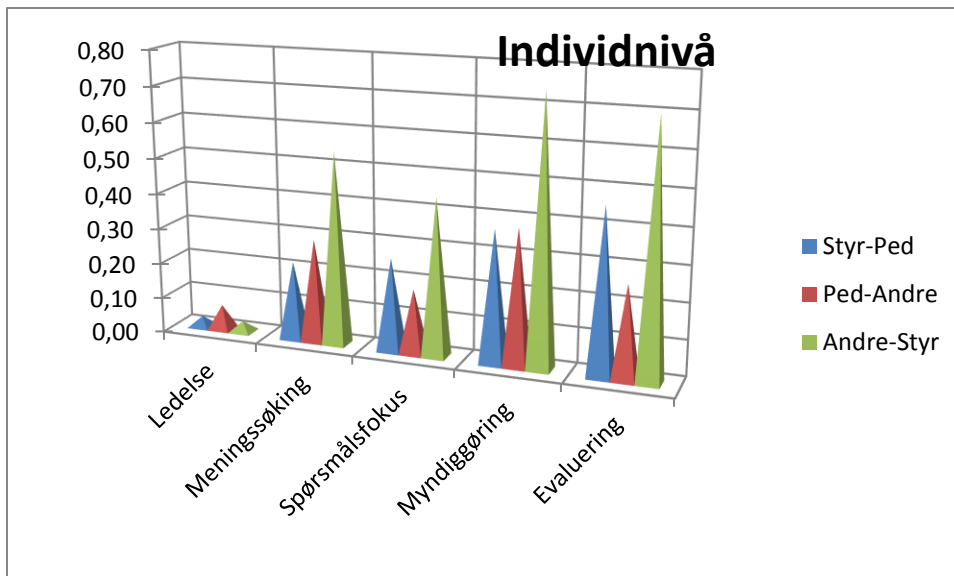
Cohens d:

Individnivå	Styr-Ped	Ped-Andre	Andre-Styr
Ledelse	0,03	0,07	0,03
Meningssøking	0,22	0,29	0,54
Spørsmålsfokus	0,26	0,18	0,44
Myndiggjøring	0,37	0,38	0,74
Evaluering	0,46	0,26	0,70
Organisasjonsnivå	Styr-Ped	Ped-Andre	Andre-Styr
Ledelse	0,34	0,05	0,29
Meningssøking	0,26	0,00	0,25
Spørsmålsfokus	0,36	0,10	0,26
Myndiggjøring	0,24	0,07	0,24
Evaluering	0,43	0,04	0,47

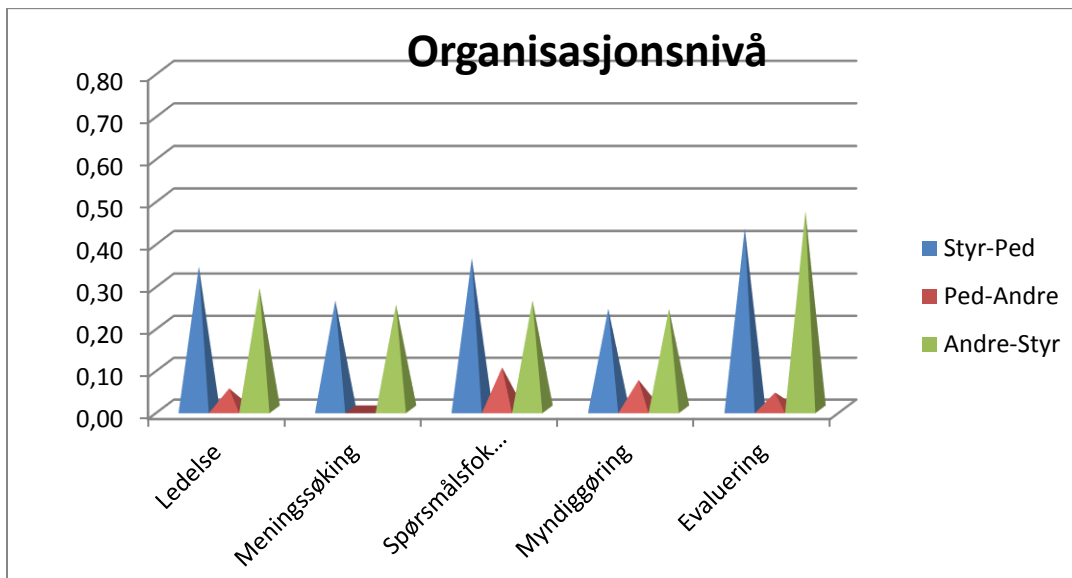
Tabell 5.10: Cohens d som mål på forskjeller mellom kategorier ansatte

På organisasjonsnivå ser vi det samme som vi sa i 5.4, men her er det også tydelig at styrere svarer systematisk annerledes enn de andre ansatte. Dette gjelder altså organisasjonsnivået.

Grafisk kan dette fremstilles som i figur 5.9 og 5.10, men vi understreker at vi her framstiller forskjellen mye mer dramatiske enn de er.



Figur 5.9: Forskjeller mellom kategorier etter Cohens d på individnivå



Figur 5.10: Forskjeller mellom kategorier etter Cohens d på organisasjonsnivå

Vi skal se litt nærmere på dette fra en annen synsvinkel. For å identifisere avstanden mellom styrelse, pedagoger og de andre, kan man også se på noen spørsmål som handler om synet på læringsarbeidet sett fra de ulike stillingene. Dette er presentert i tabell 5.11.

	Styrere		Pedagoger		Andre	
	n=25 for all		n=81 for a		n=118 for	
Spørsmål i skjema	\bar{x}	Std	\bar{x}	Std	\bar{x}	Std
18: Eg føler at kompetansen min blir verdsett	3,36	0,74	3,08	0,72	2,90	0,84
25: Barnehagen jobbar systematisk for å utvikle eit godt læringsmiljø	3,24	0,76	2,92	0,84	2,98	0,78
26: Me legg mykje energi i å vera ein lærande barnehage	3,36	0,74	2,97	0,88	2,95	0,80
16: Barnehagen sine mål gir retning til læringa og utviklinga mi	3,36	0,56	3,15	0,61	2,93	0,63
14: For meg er stadig utvikling viktigare enn rutinearbeid	3,20	0,57	2,83	0,66	2,72	0,76
17: Eg likar å ta del i kurs, etter- og vidareutdanning og utdannar meg sjølv aktivt	3,44	0,75	2,96	0,85	2,60	0,82
22: Eg kan læra og rettleia andre	3,40	0,57	3,15	0,65	2,59	0,71
42: Å tenkja kritisk og kreativt er verdsett i barnehagen	3,16	0,73	2,97	0,75	2,94	0,83
13: Eg har eit bevisst forhold til mi eiga utvikling og læring	3,28	0,53	3,05	0,61	2,91	0,65
41: Den einskilde og avdelingane blir oppfordra til å evaluera eigen utvikling	3,40	0,57	2,90	0,84	2,75	0,88

Tabell 5.11: Utvalgte spørsmål på stillingsnivå.

Tallene viser hvordan styrerne systematisk svarer høyre enn pedagoger som svarer høyere enn andre ansatte. Dette viser samme mønster som over: Vi ser et tydelig profesjonshierarki i barnehagene.

	Styrere		Pedagoger		Andre	
	n=25 for all		n=81 for a		n=118 for	
Spørsmål i skjema	\bar{x}	Std	\bar{x}	Std	\bar{x}	Std
20: Eg merkar at læring er viktig, og at leiaren går føre som eit godt eksempel	2,96	1,08	3,05	0,85	3,09	0,83
21: Leiaren min støttar og oppmuntrar meg når eg er i ein læringsprosess	2,88	1,09	3,10	0,82	3,03	0,91

Tabell 5.12: Utvalgte spørsmål om lederpåvirkning

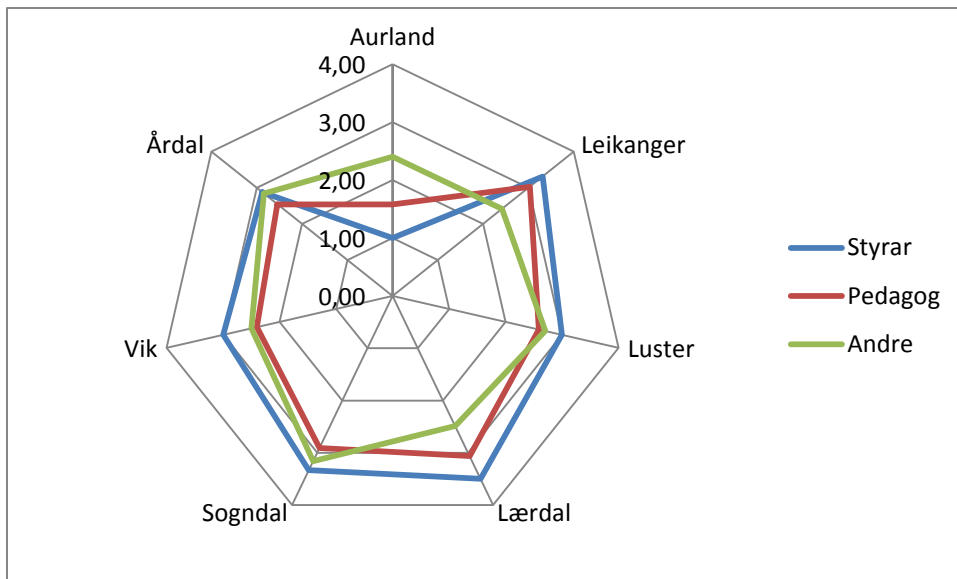
På spørsmål 20 og 21 (tabell 5.12) er alle direkte spurt om sin egen leder. Det som ligger i dette, er at styrerne må svare i forhold til sin leder på kommunenivå, mens alle andre må svare i forhold til styrerne. Her ser vi at styrerne systematisk svarer lavere enn pedagoger og andre.

5.6 Påvirker «kommune» den profesjonelle barnehagen?

I figur 5.11 og tabell 5.13 viser vi svarfordelingen mellom de tre stillingskategoriene fordelt på kommunene. Her viser vi fordelingen på spørsmålene som gjelder *organisasjonen*. Det er ikke uten videre så enkelt å slå fast et mønster her, men ingen av kommunene peker seg spesielt ut.

Det som ellers kan leses av dette er den samme konklusjonen som vi trakk tidligere, at «kommune» har en selvstendig effekt på graden av lærende barnehage.

Ellers kan det se ut som at det er en relativt stor forskjell mellom hvordan styrerne opplever egen kommune som organisasjon på den ene siden, og hvordan pedagoger og andre opplever det samme. Dette er trolig en effekt av det å ha organisasjonsansvar. Styrerne har i kraft av sin stilling andre erfaringer med kommunenivået enn de andre stillingskategoriene.



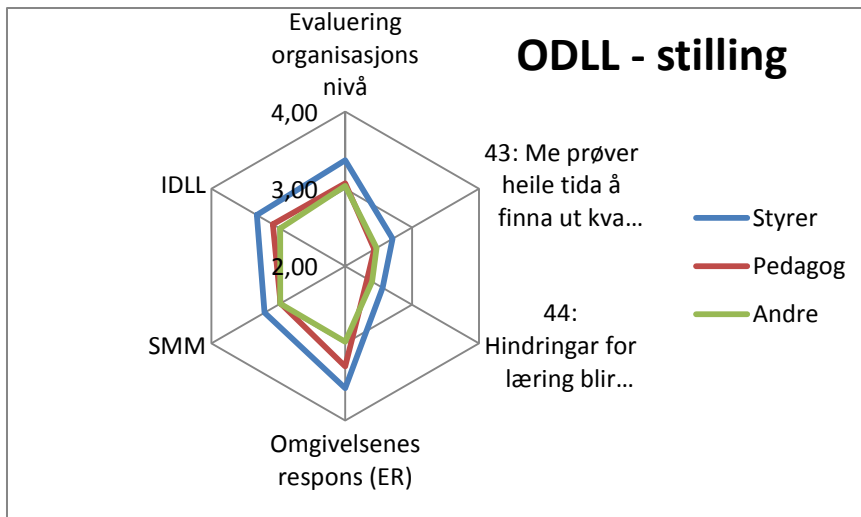
Figur 5.11: ledelse på organisasjonsnivå per stilling fordelt per kommune.

	Aurland	Leikanger	Luster	Lærdal	Sogndal	Vik	Årdal
N=	19	31	38	19	81	11	23
Styrer	1,00	3,31	3,00	3,50	3,33	3,00	2,88
Pedagog	1,58	3,03	2,59	3,06	2,91	2,41	2,54
Andre	2,41	2,41	2,70	2,49	3,16	2,50	2,84

Tabell 5.13: ledelse på organisasjonsnivå per stilling fordelt per kommune

5.7 Hvilken læring skjer i barnehagene i indre Sogn?

I tabell 2.1 viste vi de fire læringsnivåene som denne undersøkelsen tar for seg. I figur 5.12 vises grafisk resultatene for ODLL (dobbelkretslæring på organisasjonsnivå) fordelt på de ulike stillingene. Det er satt sammen av ulike spørsmål fra undersøkelsen. Disse er vist i tabell 5.14.



Figur 5.12: ODLL for hele undersøkelsen fordelt på stillingsnivå

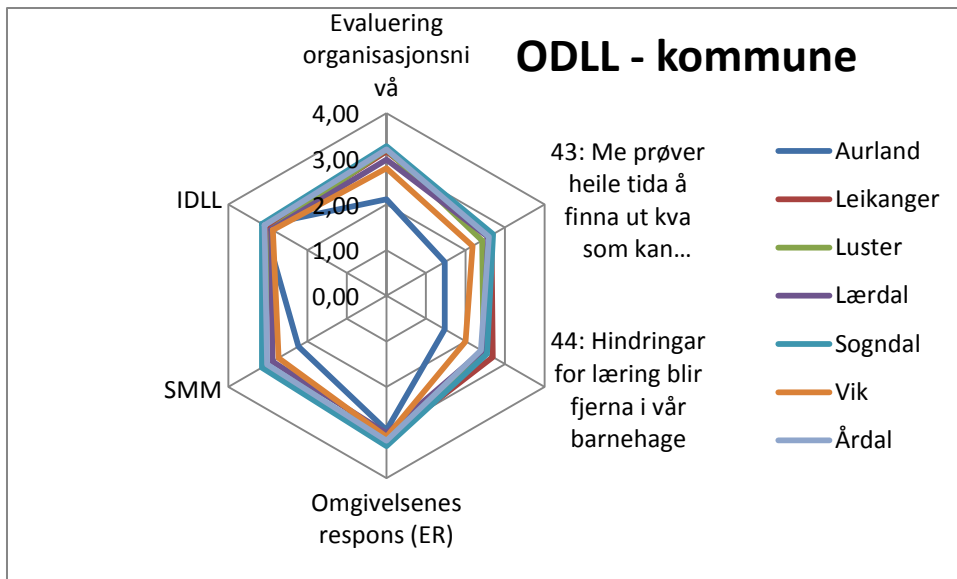
Dobbelkretslæring på organisasjonsnivået er helt sentralt for en lærende organisasjon og man kan se at barnehagene i Sogn skårer høyt på dette. Det betyr at det skjer læring på mange plan, også på det kanskje mest krevende planet, dobbelkretslæring for en hel organisasjon

Mønsteret i figur 5.12 er at alle ansatte deltar i alle nivåene, men styrerne mest. Det er sannsynligvis helt naturlig, det er lederne som bør ha et spesielt ansvar for å se til at rammene for læring fungerer.

	Spørsmål	Styrer	Pedagog	Andre	Aurland	Leikanger	Luster	Lærdal	Sogndal	Vik	Årdal
SMM	28: Evna til å læra blir sett på som ein viktig suksessfaktor i vår barnehage	3,32	2,95	2,96	2,26	3,04	3,05	2,95	3,22	2,64	3,00
	35: Me forstår at å læra nye ting ikkje skjer plutsleg og av seg sjølv utan bruk av ressursar	3,52	3,25	3,22	2,71	3,46	3,38	3,16	3,28	3,18	3,38
	31: Medarbeidarane har gode vilkår for læring	2,96	2,87	2,95	2,05	3,17	3,00	2,84	3,13	2,55	2,78
	29: Me set pris på at læring og utvikling viser att i barnehagen	3,52	3,28	3,25	2,61	3,30	3,43	3,05	3,53	3,00	3,18
	39: Me drøftar endringar og og konsekvensar i god tid på førehand	2,96	2,59	2,72	1,63	2,83	2,97	2,53	2,85	2,36	2,83
	33: Vårt felles syn på framtida styrer læringa i vår barnehage	2,80	2,82	2,88	2,11	2,90	2,92	2,84	3,04	2,64	2,83
	40: Som medarbeidar kan eg vurdere resultat og arbeidsmåtar i barnehagen	3,36	3,01	2,81	2,22	3,07	3,08	2,79	3,01	2,73	3,13
IDLL	8: Eg kan bruka det eg har lært til å utvikla meg i arbeidet mitt	3,48	3,37	3,30	3,42	3,35	3,24	3,21	3,44	3,18	3,35
	14: For meg er stadig utvikling viktigare enn rutinearbeid	3,20	2,83	2,72	2,84	2,74	2,89	2,58	2,88	2,64	2,87
	13: Eg har eit bevisst forhold til mi eiga utvikling og læring	3,28	3,05	2,91	3,05	2,84	2,92	2,95	3,14	2,82	3,04
ER	23: Eg støttar og oppmuntrar andre i deira læring	3,58	3,16	3,05	2,89	3,07	3,16	3,11	3,28	3,00	3,14
	22: Eg kan læra og rettleia andre	3,40	3,15	2,59	2,63	2,93	2,73	2,68	3,04	2,82	3,04
	15: Eg ønskjer å ta del i utviklinga av barnehagen	3,76	3,58	3,29	3,32	3,42	3,47	3,26	3,56	3,45	3,35
Evaluering organis	29: Me set pris på at læring og utvikling viser att i barnehagen	3,52	3,28	3,25	2,61	3,30	3,43	3,05	3,53	3,00	3,18
	30: Hå oss blir vellukka prosjekt verdsett	3,56	3,29	3,25	2,32	3,39	3,43	3,26	3,48	3,00	3,39
	38: Utviklingsmåla våre er ikkje berre ord, fordi dei blir evaluerte og endra	3,00	2,82	2,90	1,89	2,90	3,03	2,89	3,06	2,45	3,04
	41: Den einskilde og avdelingane blir oppfordra til å evaluera eigen utvikling	3,40	2,90	2,75	1,63	3,07	2,95	2,74	3,04	2,73	3,22
Spm. 43	43: Me prøver heile tida å finna ut kva som kan hindra oss i å vere ein lærande barnehage	2,71	2,44	2,47	1,47	2,66	2,42	2,58	2,70	2,18	2,59
Spm. 44	44: Hindringar for læring blir fjerna i vår barnehage	2,56	2,33	2,40	1,47	2,69	2,46	2,42	2,54	2,00	2,39

Tabell 5.14: Spørsmål som er bakgrunnen for ODLL

Man kan se de ulike kommunenes skår i figur 5.13.



Figur 5.13: ODLL på kommunenivå

Kommunene svarer relativt likt og det er de samme punktene som får lavere skår i alle kommunene. Det gjelder identifisering og fjerning av hindre for læring. Aurland skårer noe lavere på felles mentale modeller, men samlet sett er kommunene samsvarende på dobbelkretslæring.

6. Er barnehagane i indre Sogn blitt lærande organisasjonar gjennom nettverksarbeidet?

6.1 Oppsummering av prosjekt og undersøking

I dette kapitlet drøftar vi resultatane frå granskinga av barnehagane i indre Sogn som lærande organisasjonar. Undersøkinga er gjort i samarbeid med styrarnettverket for barnehagane i indre Sogn. Styrarnettverket er organisert som ein del av barnehage- og skuleutviklingsprogrammet «System for styrka læring» i regi av Sogn regionråd. Dette er ei vidareutvikling av prosjekta «Sats på skulen – snu Sogn» og «Sats på barnehagen – snu Sogn». System for styrka læring har ein prosjektperiode frå 2013-2021.

Det er blitt etablert fagnettverk for barnehagane i Sogn regionråd, der tilsette frå alle dei åtte kommunane deltek. Sju av desse kommunane er omfatta av granskinga i denne rapporten. Fagnettverka tek utgangspunkt i kvart sitt fagområde frå Rammeplan for innhaldet i og oppgåvene til barnehagen (Kunnskapsdepartementet, 2011), der kvar kommune står ansvarleg for kvar sitt fagnettverk med to til tre nettverksansvarlege (barnehagetilsette). I tillegg er det eit eige nettverk for styrarane i dei åtte kommunane. Det er styrarnettverket som har hovudansvar for dei ulike fagnettverka og for å legge til rette for at dei tilsette kan delta på fagnettverk. Fagtilsette frå barnehagelærarutdanninga på HiSF er òg med i nettverka som likeverdige deltakarar og fagleg støtte. Det skal vere to nettverksdagar i året, i tillegg til mellomliggjande arbeid. (Sogn regionråd, 2013).

Denne undersøkinga er gjennomført innanfor ei ramme der vi som er tilsette ved HiSF kan stå i fare for å studere oss sjølve. Institusjonen har bidre til dei prosessane vi studerer og trekkjer slutningar frå. Sett frå ein vitenskapleg ståstad kan dette vere problematisk. Det kan stillast spørsmål ved ei manglande, objektive rolleavklaring ein ventar at all forskning i utgangspunktet prøvar å få til. Frå ein annan synsstad, gjerne kalla aksjonsforskningsperspektivet, er dei tette relasjonane til yrkes- og praksisfeltet ein styrke, og det er nettopp ein konkret effekt ein er på jakt etter å skape eller forsterke. Når vi då kombinerer desse tenkjemåtane står vi i fare for å analysere og trekkje slutningar om noko vi sjølve har skapt. Eller for å seie det på ein annan måte: Dersom vi seier at vi ser lærande barnehagar, er det noko vi ser fordi vi har skapt dei sjølve gjennom omgrepa våre? Er det noko vi ser fordi vi vil sjå det? Eller er det ein faktisk, objektiv sanning at barnehagane i indre Sogn er blitt meir lærande som resultat av eit nettverksprosjekt? Svara på slike spørsmål er ikkje – og skal ikkje vere – ja eller nei. Men det er spørsmål som den som les rapporten sjølv skal stille seg, på same måten som vi som forfattarar må gjere det.

Ein av måtane vi har gjort det på, er gjere klart greie for kva teorigrunnlag vi byggjer studien på. Vi har teke utgangspunkt i korleis ein kan forstå omgrepet lærande barnehagar, kva type leiing som kan skape lærande barnehagar, kva rom ein har for læring og kunnskapsutvikling, om det skjer læring på fleire nivå, og om det faktisk er mogleg å måle i kva grad ein barnehage er lærande. Gotvassli (2013) viser at for å skape ein velfungerande barnehage som er lærande, må ein sjå på kva type leiing som finn stad. Vidare handlar ikkje læring berre om formelle kurs og etter- og vidareutdanning. Menneske lærer òg i sin konkrete yrkespraksis i barnehagekvardagen. Dette viser behov for eit mangfald av læringsaktivitetar. Studien tek utgangspunkt i at den lærande barnehage treng ein konstruktiv leiar som er oppteken både av mennesket og organisasjonen (Einarsen et al., 2007). Studien ser dette som

nødvendig for å skape velfungerande organisasjonar med eit høgt læringstrykk. Den konstruktive leiaren er aktivt oppteken av å kople og tilpasse ny, formell kunnskap til den eksisterande praksis og det praksisfellesskapet som den einskilde barnehage utgjer. Rommet for kunnskapsutvikling og læring blir skapt når leiaren aktivt arbeider med den etablerte kunnskapen slik den framstår i den konkrete barnehagen som praksisfellesskap.

Når ein skal måle om ein barnehage faktisk er lærande, kan ein sjå på om læring i barnehagen skjer på fleire nivå, ut i frå enkeltkrets- og dobbelkretslæring på organisasjons- og individnivå. Enkeltkretslæring viser til læring kjenneteikna av repeterande og gjentakande handlingar, og når ein lærer noko nytt inneber det å justere handlingar, ikkje å grunnleggjande endre dei eller tenkinga bak. Dobbeltkretslæring er ei djupare form for læring, der ein endrar eller stiller spørsmålsteikn ved dei grunnleggjande føresetnadane som ligg bak handlinga. Ein stoppar opp, spør på andre måtar, frigjer seg frå det daglegdagse og rutinar, og prøver å sjå verda gjennom andre og på ein ny måte. Dette er meir krevjande og skjer sjeldnare enn enkeltkretslæring. Desse læringsprosessane finn stad både på individnivå og på organisasjonsnivå som fører til fire læringsprosessar i organisasjonar (Argyris og Schön, 1996).

For å måle om barnehagane i denne studien faktisk er lærande, har studien teke utgangspunkt i Moilanen (2001; 2005) sine omgrep om den lærande organisasjonen sine fem dimensjonar. Ein lærande organisasjon er komponert både av individa si konkrete læring og det biletet dei har av det systemet eller den organisasjonen dei er ein del av. Definisjonen av ein lærande organisasjon blir då at det er rimeleg samsvar mellom organisatorisk behov for læring, og individuell vilje til og ønske om læring (Moilanen, 2005). Dei fem dimensjonane til Moilanen er i denne studien oversett til 1) Leing som ein totalprosess, 2) Meiningsøking – retning og intensjonalitet, 3) Evna til å stille spørsmål ved mentale modellar, å vere nysgjerrig, 4) Myndiggjering – å setje i stand til og 5) Evaluering – samanhengen mellom innsats og resultat.

Undersøkinga har tilpassa og omsett Moilanen (2001; 2005) sitt spørjeskjema utvikla generelt for studiet av lærande organisasjonar, til barnehagar. Ein stiller spørsmål om både organisasjon og individ, samstundes.

Undersøkinga tok sikte på å fange heile populasjonen (alle tilsette i barnehagane i indre Sogn). Dette lukkast ikkje, og frå ein kommune, Balestrand, kom det ingen svar. Denne kommunen er ikkje med i analysen. Samla svarprosenten er på 49% og dette er tilfredsstillande for at vi kan uttale oss nokolunde sikkert om funna på regionnivået.

Studien spør om det er mogleg å byggje lærande organisasjonar frå regionnivået, slik Sogn regionråd tek sikte på gjennom sitt utviklingsprosjekt. Vi skal i avslutninga drøfte dette i lys av svara på dei seks forskingsspørsmåla vi gjorde greie for i kapittel 1.

Når vi i det vidare likevel drøftar moglege svar på forskingsspørsmåla, må lesaren ha i mente at dei ikkje er «svar» som står hogne i steintavler. Dei er svar som er undervegs, og dei er førebels i den meining at vi vonar at det i framtida kan finnast betre svar.

Slike svar kallar vi «nye hypoteser», det betyr at dei er opne for argument som talar mot dei, like mykje som dei altså er eintydige svar. Visse utfordringar knytt til datamaterialet og datainnsamlinga (sjå metodekapitlet), forsterkar behovet for å sjå konklusjonane som hypoteser.

6.2 Det kan sjå ut som om barnehagar i indre Sogn er lærande organisasjonar

Det første forskingsspørsmålet vi stilte var: Gitt det perspektivet vi nyttar i studien, er det mogeleg å seie at barnehagane i indre Sogn som samla system er lærande organisasjonar?

Svaret på dette spørsmålet er eit førebels ja. På regionnivå og som samla system ser det ut til å vere godt samsvar mellom svara som handlar om individ- og organisasjonsnivå. *Dette indikerer i grove trekk at individa opplever at deira kompetanse vert brukt, og deira meningar kjem fram og vert akseptert i den organisasjonen dei arbeider i.*

Vi har samanlikna desse svara med ei tilsvarande undersøking i Bergen kommune, og det er mindre spreiding i svara frå Sogn, enn i Bergen, noko som tyder på ei meir samstemt oppleving for alle individa som utgjer organisasjonssystemet «barnehagar i indre Sogn». Dette gjeld på eit overordna nivå for alle dei sju kommunane i undersøkinga .

Vi understrekar dette poenget. Det ser ut til at vi måler eit samsvar på tvers av kommunegrensene. Det er variasjonar mellom kommunane og det kjem vi attende til, men vi finn altså eit større samsvar mellom tilsette i sju kommunar, enn vi fann i ei undersøking i éin kommune (Bergen).

Det er på dimensjonane leiing som ein totalprosess og meningssøking – retning og intensjonalitet og evaluering – samanhengen mellom innsats og resultat (sjå kap.2), at vi ser standardavviket tydeleg er lågare, både når det gjeld individ og organisasjonssvara i Sogn, enn i Bergen.

Leiing som ein totalprosess handlar etter den definisjonen vi brukar, om å prioritere ressursar, om å skape strukturar for læring. Meningssøking om å sjå læring og kunnskapstileigning som ein viktig del av organisasjonens kjerneaktivitet og evaluering om å klargjere kva som er gode resultat, kva det blir styrt i retning av, i ein organisasjon. Kva er det då som forklare resultatata i Sogn? Vi skal drøfte nokre mogelege grunnar.

Den første forklaringa kan vere den enklaste: At nettverksprosjektet i Sogn faktisk fungerer som eit integrerande og styrande prosjekt som løftar alle barnehagane i indre Sogn. Modellen fungerer etter intensjonen. Det har vorte gjennomført noko i indre Sogn som integrerer kunnskapsprosessar i barnehagane, og nettverksprosjektet på regionnivå er gjennomført på ein slik måte at dette kan vere ei forklaring.

Ei anna forklaring kan vere at barnehagar generelt er meir integrerte og mindre fragmenterte enn skular. Dei har andre særtrekk som gjer at dei har lettare for å lære som system enn skular. Dette kan trekkjast vidare, og vi kan spørje om det handlar om profesjonane si grunnleggjande tenking: At barnehagelærarprofesjonen er meir kollektivt og organisatorisk orientert enn lærarprofesjonen. Dette har vi ikkje data for å seie noko om.

Så kan ei tredje forklaring vere at sogningar har lettare for å lære på kollektivt nivå enn bergensarar. Dette er ein hypotese vi har liten tru på, av mange grunnar. Den viktigaste er at data syner likskap i måten *individa* i barnehagane i Sogn og lærarar i Bergen svarar.

Det er spørsmåla som gjeld organisasjon og leiing som varierer. Vi måler ein betydeleg forskjell i måten dei tilsette vurderer organisasjons- og leiingssystema sine, og slik sett framstår barnehagane i indre

Sogn meir som lærande organisasjonar enn skulestellet i Bergen kommune. I innleiinga sa vi at ein viktig hypotese er at når ein observerer forskjellar mellom organisasjonar er det ikkje naudsynlegvis variasjonen mellom menneske ein målar, men variasjon mellom måten desse menneska vert leia, og måten ein organiserer menneska i samarbeidsprosessar.

Desse tre, moglege forklaringane er ikkje gjensidig utelukkande. Snarare kan det vere slik at dei verkar i lag.

6.3 Kommunar ser ut til å varierer som ramme for organisasjonslæring

Eit anna forskingsspørsmål har vore i kva grad *kommunane påverkar resultata, det vil seie at vi spør om ein kan måle utøving av rolla som ansvarleg for barnehagane*. Spørsmålet kan også formulerast slik: Påverkar kommunen ein arbeider i, dei tilsette si vurdering av seg sjølv som medlem av ein lærande organisasjon?

Vi understrekar at det ligg ei lite feilkjelde her, sidan det faktisk er tale om eit utval private barnehagar, og at både rolla som eigar og tilsynsmyndigheit kan tolkast inn i variabelen kommune.

Mellom dei sju kommunane framstår fem av dei som svært like i svara. Det er to som skil seg ut, det er Aurland og Vik. Men her har vi den utfordringa at svarprosenten i Aurland er 100%, medan den i Vik er lågast av alle, berre 23%. Feilmarginen blir så høg som 26% for Vik, og dermed må vi vere varsame med å trekkje slutningar for denne kommunen. Med det atterhaldet er det likevel på dimensjonen leiing som ein totalprosess dei tilsette svarar på andre måtar i Vik og Aurland, enn i dei fem andre kommunane.

Dette er eit prosjekt i regi av ei frivillig ordning der Sogn regionråd ikkje direkte kan instruere det som skjer på kommunenivå – i den einskilde kommune, og det kan vere forskjellar i måtane ein kommune vel å organisere sine barnehagar, kor mykje ressursar som vert brukt til organisasjon og leiing. Aurland er ein relativt rik kommune, med få innbyggjarar, to barnehagar, berre 19 tilsette og 81 heile plassar, medan Vik er ein Terra-kommune med pressa ressursar til organisasjon og leiing. Det er mogleg slike ting påverkar svara på individnivå.

Mønsteret vert svært tydeleg når vi ser på det tredje forskingsspørsmålet, der vi spør i kva grad variabelen kommune påverkar dei tilsette si vurdering av barnehagen som organisasjon. Då vert svaret for Aurland sin del, at på alle dimensjonane vert organisasjonen gjeve lågare skår enn i dei andre kommunane. Her er mønsteret frå Vik lågare skår enn dei andre fire, men likevel langt frå Aurland.

Dette understrekar altså at ein kommune kan sjå ut til å variere som ramme for organisasjonslæring, og eit prosjekt organisert frå regionnivået er ikkje gitt å treffe alle kommunane som deltek. Det er likevel viktig å understreke at dette ikkje er ei slutning som gjer at vi kan tale om dei tilsette i barnehagane i Aurland som mindre lærande enn dei andre. Det handlar om korleis dei ser ut til å vurderer dei organisatoriske strukturane rundt seg. Men svara frå Aurland er slett ikkje eintydig, slik vi også såg i kapittel 5. Når vi vurderer svara i lys av den profesjonelle barnehagen ser vi at svara varierer mellom stillingskategoriane.

Det som er opnebertt er likevel at spørsmålet om kommunen som ramme for organisasjonslæring opnar for fleire spørsmål enn vi ser ut til å kunne svare noko særleg på, i denne undersøkinga.

6.4 Barnehagane i indre Sogn kan vere integrerte, profesjonelle praksisfellesskap

Det fjerde forskings spørsmålet spurte om *den profesjonelle barnehagen* kan seiast å utgjere ein lærande organisasjon (styrarane, pedagogane og andre)? Her ser vi då vekk frå den kommunale tilhøyrsla og definerer organisasjonen som fagleg fellesskap.

Som funna i kapittel fem syner, er vi vitne til noko som ser ut til å vere eit tett, integrert fellesskap, der det nok er forskjellar mellom styrarar, pedagogar og andre tilsette, men vi må til ei viss grad tvinge fram forskjellane, for dei er eigentleg små eller moderate.

Det kan vere fleire forklaringar på dette, og mellom desse kan vi spørje om vi har kartlagt det litteraturen kallar eit praksisfellesskap? Dette er definert slik:

“The concept of a community of practice (...) refers to the process of social learning that occurs when people who have a common interest in some subject or problem collaborate over an extended period to share ideas, find solutions, and build innovations” (Wenger, 1998; Lave og Wenger, 1991)

Dersom vi med grov pensel teiknar eit bilete av barnehagane i indre Sogn som eitt praksisfellesskap, kan vi då forklare kvifor vi får ein slik tilsynelatande likskap i svara, sjølv om vi eigentleg talar om ulike organisasjonar, ulike barnehagar og sju ulike kommunar? Dersom dette har noko føre seg, er det fordi omgrepet praksisfellesskap ser på utøvarane av ein aktivitet (som det å drive ein barnehage) som det sentrale, kommunar som barnehageigarar (og Sogn regionråd) fungerer berre som eit bindeledd mellom praksisfellesskapa (i denne samanheng, andre fellesskap i kommunane, til dømes skular og undervisningspersonale).

Dette er også ei tenking som gir høve å forstå korleis nettverksprosjektet kan fungere som utviklings- og læringsinitiativ. Sogn regionråd går direkte til, og talar direkte til dei utøvande praktikarane i barnehagane som har nokre felles interesser og felles idear dei treng å arbeide med. Og ein treff barnehagane på heimebane.

Dette er ei mogeleg forklaring. Det kan tenkjast andre, td finnst det fleire former for nettverksteoriar som kunne vore framheva. Grunnen til at vi likevel nemner omgrepet praksisfellesskap, er nett måten dette omgrepet oppfattar den formelle organisasjonen og dei formelle prosjekta. Dei blir forstått som bindeledd, dei er samanhengar som held fellesskapa saman på andre måtar enn ein ser føre seg i meir tradisjonelle teoriar om organisasjon og leiing.

6.5 Er det forskjellar mellom dei ulike gruppene av tilsette?

Ja, det se ut til å vere det, men overraskande få og små. Dei ulike kategoriane tilsette ser ut til å vurdere barnehagane som lærande organisasjonar ulikt. Som tala i kapittel fem viser, kan det likevel vere relativt svake eller moderate forskjellar vi talar om. Vi har difor blåst opp forskjellane, for å syne kva det kan vere tale om. Det ser til dømes ikkje ut til at det er noko form for usemje om leiing som ein totalprosess på individnivået. «Leiing» er noko ein er samd om. Så er det likevel andre forskjellar,

spesielt mellom styrarar og «andre», (men også andsynes pedagogane). Dette er neppe noko overraskning, det som er overraskar oss er kor små eller moderate forskjellane er.

Spørsmåla som gjeld individa ser ut til å syne dei største forskjellane, og styrarane framstår som annleis enn dei andre. Det er neppe uventa, gitt deira ansvar og arbeidsoppgåver. Det ser også ut som om «kommune» utgjør ein sjølvstendig faktor for styrarane sine vurderingar. Dette er heller ikkje særleg overraskande, for det er jo styrarane som først og fremst er i samspel med kommunen som overordna ramme.

6.6 Det ser ut til å skje læring på fleire nivå – også dobbeltkretslæring

Våre data og vår analyse kan tyde på at barnehagane i indre Sogn kan kallast lærande organisasjonar, men det siste forskingsspørsmålet var kva læringsnivå det i så fall er tale om? Skjer det ei djupare form for læring?

Den tenkinga vi her tek utgangspunkt i, er oppsummert av Kim (1993), til at vi kan tale om fire ulike læringsprosessar. Det er tale om enkeltkretslæring på individnivå, som handlar om at den einskilde lærer nye ting, det handlar om dobbeltkretslæring på individnivå, som inneber at den einskilde vurderer og tenkjer om seg sjølv, og det handlar om dobbeltkretslæring på organisasjonsnivå, som handlar om korleis organisasjonen legg til rette for, og opnar for at dei andre formene for læring kan skje.

Ei fjerde form for læring, enkeltkretslæring på organisasjonsnivå, er ikkje omfatta av den analysen vi har gjort i denne rapporten. Dette er ei læring som vi gjerne finn i form av prosedyrar, planar, reglar og framgangsmåtar. Dette er ei viktig form for læring, fordi den mellom anna sikrar koordinert handling og rasjonell planlegging, men den kan ta overhand, i meininga at tilsette følgjer rutinane utan å vere klar over meininga med dei, og dermed ikkje veit når ei rutine bør erstattast med ei anna. Dette er eit viktig perspektiv, men som sagt, ikkje omfatta av denne rapporteringa.

Det vi ser ut til å sjå, er at både styrarar, pedagogar og andre lærer. Det er variasjonar mellom kategoriane tilsette, men alle er omfatta av alle tre læringsformene. Det er minst av den mest krevjande, dobbeltkretslæring på organisasjonsnivå, men alle former for tilsette ser ut til å rapportere at det også finn stad.

I rapporten har vi peika fleire gonger på at Aurland peikar seg ut, med sine 100% svar. Dette kan tolkast på fleire måtar. Ein av dei, at det er den mest «ærlege» kommunen. Men vi har peika på at det ser ut som om det er noko med måten barnehagefeltet er organisert og leia i den kommunen som gjev andre svar enn dei andre kommunane. Dette gjev seg også utslag når det gjeld læring på organisasjonsnivå. I Aurland ser vil ut til å få lågare skår på spørsmåla som gjeld organisasjonslæring på kollektivt nivå.

Hovudinstrykket er likevel at organisasjonslæring på djupare nivå ser ut til å finne stad. Den er sterkast på individnivået, men omfattar likevel også organisasjonsnivået.

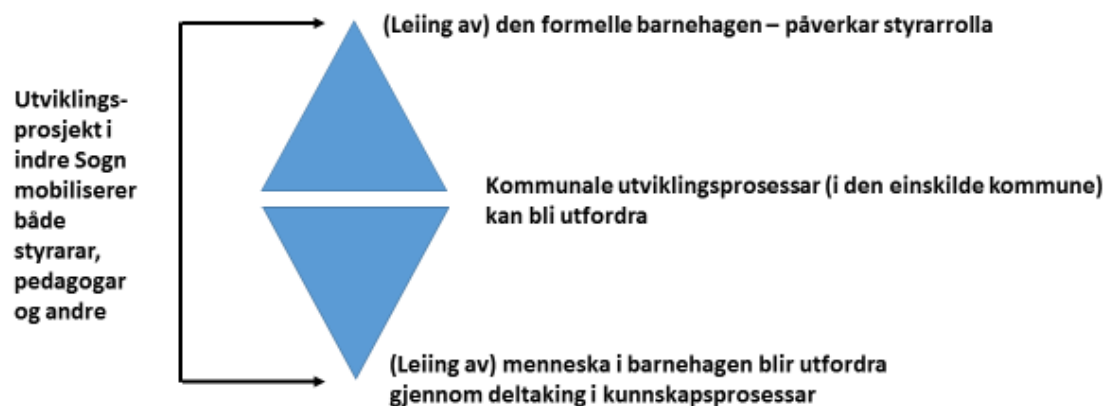
6.7 «Utvikling frå midten»? – regionnivået, kommunenivået og barnehagenivået

Den overordna diskusjonen denne studien er del av, handlar om Sogn regionråd kan påverke barnehagane ved å etablere nettverk som eigentleg arbeider på tvers av det etablerte kommando- og kontrollsystemet barnehagane er del av. Det er kommunane som eigentleg har ansvaret.

Svaret i denne rapporten kan tyde på at dette rommet er større ein ein trur. Vi spør difor om ikkje er sannsynleg at det er påvist ein samanheng mellom det nettverksorganiserte utviklingsarbeidet på regionnivået og tala som tyder på at barnehagane her kan sjåast som lærande organisasjonar?

Dette reiser likevel nye spørsmål:

Det første er at til sterkare samsvar det er mellom det regionale nivået, det kommunale nivået, styrarnivået og tilsettenivået, til sterkare utviklingskraft vert mobilisert i barnehagane. Men vi ser her ein variasjon på kommunenivået, og utfordringa blir då kva kan Sogn regionråd gjere for å mobilisere det kommunale nivået i vidare utviklingsprosessar slik at ikkje nokon kommunar vert hengande etter. Figuren vi introduserte i innleiinga syner dette poenget:



Figur 6.1: Oppsummering av funn

Eit anna spørsmål kan vere korleis ein klarar å halde ved like og byggje vidare på den positive krafta som vert mobilisert og synleggjort? Det er naturleg å spørje om regionrådet legg planar for nye prosjekt og nytt utviklingsarbeid som tek dette vidare?

For det tredje kan vi spørje om Sogn regionråd her har utvikla ein modell som gjer at smådriftsulempene mindre kommunar på grunn av færre ressursar kan ha når det gjeld å organisere utviklingsprosjekt, kan overvinnast. Det er likevel ikkje nokon enkel modell, men dersom det er slik at den kan fungere som brubyggjar mellom profesjonelle utøvarar, kommunar og kunnskapsmiljøet er det ein modell som i seg sjølv bør granskast nærare. Vi viser her til ideen om å sjå nærare på måten

omgrepet praksisfellesskap forstår den formelle organisasjon og formelle prosjekt som bindeledd. Dette kan vere ein interessant måte å utforske systemiske samanhengar mellom aktørar vi vanlegvis oppfattar som laust kopla.

Ein grunn til at dette bør gjerast, er at sjølv nettverksprosjektet er organisert i tråd med fagområda i rammeplanen (2011). Dette gjer det mogleg for alle kommunane, sjølv om dei er små, å nyte godt av eit felles utviklingsarbeid og styrke det faglege innhaldet i barnehagane. Ved å organisere utviklingsarbeidet som eit prosjekt i regi av den regionale organisasjonen, som eit bindeledd til HiSF, kan ein ha skapt ein læringsarenaer som oppdaterer barnehagane fagleg samstundes som dei vert oppdatert i forhold til dei prioriterte satsingsområda. Denne fagområdeorganiseringa, er i seg sjølv interessant fordi den kan sjå ut til å oppheve smådriftsulempene.

6.8 Den profesjonelle barnehagen som læringsfellesskap?

Som Steinnes og Haug (2013) har peika på, er berre ein tredjedel av tilsette i norske barnehagar utdanna barnehagelærar. Pedagogar brukar om lag 20% av si arbeidstid til administrasjon, planlegging og dokumentasjon, og 17% av tida si til praktiske gjeremål som ikkje involverer barn. Dette er om lag like mykje tid som assistentar brukar på praktiske gjeremål. Då står pedagogane igjen med om lag 60% til samvær med barna. Samanlikna brukar assistentane i overkant av 80% av arbeidstida si til dette. Dette viser at dei med formell, pedagogisk kompetanse brukar minst tid med barna i barnehagekvardagen.

Dette viser også at tradisjonelle, formelle etter- og vidareutdanningstiltak som ikkje direkte omfattar alle tilsette i barnehagen, ikkje naudsynlegvis vil påverke det som skjer andsynes borna. Slik sett framstår det nettverksorganiserte utviklingsarbeidet i indre Sogn som eit godt døme på korleis arbeidsplassbasert utviklings- og kunnskapsarbeid kan organiserast i stor skala på måtar som faktisk byggjer lærande organisasjonar.

Vi har i denne drøftinga løfta fram omgrepet utvikling av profesjonelle praksisfellesskap som ei mogeleg nemning på det arbeidet vi har granska. Dette omgrepet syner fram dei barnehagetilsette som fagleg orienterte menneske, som i kvardagen kan løftast og utviklast i lys av nye kunnskapsutfodringar. Vi kan spørje om Sogn regionråd har klart å treffe dei på ein slik måte at det ser ut som heile systemet vert løfta.

7. Litteraturliste

- Argyris, C. & Schön, D. (1996). *Organizational learning II. Theory, method and practice*. Reading, Mass.: Addison-Wesley.
- Ashby, W. Ross (1960): *Design for a brain: the origin of adaptive behaviour*. Science Paperbacks. Chapman & Hall ; London
- Bateson, Gregory (1972a): *The Logical Categories of Learning and Communication. I Steps to an Ecology of Mind*. Ballantine. N.Y.
- Buland, T., Bungum, B., Mathiesen, I. H., & Dahl, T. (2013). "Sammen så veie vi flere tonn" : evaluering av prosjektet "Sats på skulen - snu Sogn" (Vol. [2]). Trondheim: Akademika.
- Dewey, J. (1933) *How We Think. A restatement of the relation of reflective thinking to the educative process* (Revised edn.), Boston: D. C. Heath
- Einarsen, S., Aasland, M. S. & Skogstad, A. (2007). Destructive leadership behaviour: A definition and conceptual model. In *The Leadership Quarterly*. 18 (3), s. 207–216.
doi:10.1016/j.leaqua.2007.03.002
- Jacobsen, D. I. (2005). *Hvordan gjennomføre undersøkelser? Innføring i samfunnsvitenskapelig metode*. Kristiansand: Høyskoleforlaget.
- Glosvik, Ø. (2015). *Lærende utdanningsystem? – Tilfellet Sogn og Fjordane i lys av erfaringar frå andre fylke*. I Langfelt, G. *Skolens kvalitet skapes lokalt*. Presentasjon av funn fra forskingsprosjektet «Lærende regioner». Bergen: Fagbokforlaget.
- Glosvik, Ø., & Pytte, G. (2016). «Drømmelæreren i et lærende skolesystem»? - En studie om samsvar mellom individuell og kollektiv læring. *Norsk pedagogisk tidsskrift*(02), 128-143. Doi: 10.18261/issn.1504-2987-2016-02-06
- Glosvik, Ø. (2016): *Om læring og kunnskapsutvikling*. Upublisert manus. HiSF, Sogndal
- Gotvassli, K-Å. (2013). *Strategisk kompetanseutvikling i barnehagen*. Cappelen Damm akademisk.
- Kahneman, D. (2012). *Tenke, fort og langsomt*. Oslo: Pax Forlag AS.
- Kim, D (1993) *The Link Between Individual and Organizational Learning*. *Sloan Management Review* 35,1,37-50. Hentet fra: <http://hcs.science.uva.nl/kennisenleren/cursus0203/kim.pdf>
- Kunnskapsdepartement. (2008). *Kvalitet i barnehagen* (St. meld. 41, 2008-2009). Oslo: Akademika AS
- Kunnskapsdepartement. (2011). *Rammeplan for innholdet i og oppgåvene til barnehagen*. Fagbokforlaget.
- Lave, J. og Wenger, E. (1991). *Situated learning: Legitimate peripheral participation*. New York: Cambridge University Press.
- Moilanen, R. (2001). *A learning Organization: Machine or Human?* Doktorgradsavhandling, University of Jyväskylä, Jyväskylä.
- Moilanen, R. (2005). *Diagnosing and measuring learning organizations*. *The Learning Organization*, 12 (1), s. 71–89. DOI: <http://dx.doi.org/10.1108/09696470510574278>.
- Nielsen, Morten Birkeland; Aasland, Merethe Schanke; Matthiesen, Stig Berge; Skogstad, Anders; Einarsen, Ståle. *Destruktiv ledelse*. *Magma - Tidsskrift for økonomi og ledelse* 2004 (7) s.80-90
- Nonaka, I: (1994) *A Dynamic Theory of Organizational Knowledge Creation*, *Organization Science*, Vol 5, no 1, 1994
- Nonaka, I. og Takeuchi, H. (1995). *he knowledge-creating company*. New York: Oxford University Press.

- Pytte, G. (2014). «Lærende lærere?»: Om grunnskolen i Bergen som lærende organisasjon. Masteroppgave i organisasjon og ledelse – utdanningsledelse. Høgskulen i Sogn og Fjordane, Sogndal.
- Ringdal, K. (2013). Enhet og mangfold: samfunnsvitenskapelig forskning og kvantitativ metode. Bergen: Fagbokforlaget.
- Säljö, R. (2000). Lärande i praktiken: ett sociokulturellt perspektiv. Stockholm: Prisma.
- Senge, Peter M. (1990/2006). The fifth discipline: the art and practice of the learning organization. New York: Currency Doubleday.
- Sogn regionråd. Fagnettverk barnehage. Henta frå <http://fagnettverk.wikispaces.com/heim>
- Sogn regionråd. (2013). Organisering og prosedyre for fagnettverka i barnehagane i Sogn. Informasjonsskriv.
- Sogn regionråd. (2016a). Presisering av korleis fagnettverk fungerer i praksis og val av tematikk: - vedlegg til søknad om kompetansemidlar i Region Sogn 2017. Vedlegg til søknad.
- Sogn regionråd. (2016b). Referat frå evaluerings- og planleggingsdag for fagnettverk barnehagane i Sogn
- Sogn regionråd, Høgskulen i Sogn og Fjordane, NAV Arbeidslivsenter & Utdanningsforbundet. (2010, 05.11). Partnerskapsavtale for "Sats på barnehagen - snu Sogn".
- Steinnes, G. S. & Haug, P. (2013): Consequences of staff composition in Norwegian kindergarten. Nordic Early Childhood Education Research Journal, 6 (13), s. 1-13.
- Wells, C.G. (1999). Dialogic inquiry. Towards a sociocultural practice and theory of education. New York: Cambridge University Press.
- Wenger, E. (1998). Communities of practice. Cambridge: Cambridge University Press.

8. Vedlegg

Vedlegg 1 (spørjeskjema)

Barnehagen som lærande organisasjon

Barnehage

Kommune

Personopplysingar?

Når starta du i denne stillinga:

Denne undersøkinga inneheld 40 påstandar som du skal vurdere. Dei påstandane som du *må* vurdere er merkte med *.

Dei 20 første påstandane gjeld deg sjølv. Dei 20 siste påstandane gjeld barnehagen din. Svaralternativa frå 0 til 4 er dei same om spørsmålet gjeld deg *eller* barnehagen din:

0 – beskriv ikkje meg eller min barnehage

1 – beskriv meg eller min barnehage dårleg

2 – beskriv meg eller min barnehage i nokon grad

3 – beskriv meg eller min barnehage godt

4 – beskriv meg eller min barnehage svært godt

* Leiaren min støttar og oppmuntrar meg når eg er i ein læringsprosess

* Eg vil gjerne læra nye ting

* Eg er ikkje redd for store endringar

Eg lærer av mine egne og andre sine feil

Eg har eit bevisst forhold til mi eiga utvikling og læring

Eg føler at kompetansen min blir verdsett

Eg ønskjer å ta del i utviklinga av barnehagen

* Eg kan lett endra egne meningar

Eg likar å ta del i kurs, etter- og vidareutdanning og utdanna meg sjølv aktivt

* Som medarbeidar kan eg vurdere resultat og arbeidsmåtar i barnehagen

* Eg merkar at læring er viktig, og at leiaren går føre som eit godt eksempel

Eg er målretta i mi eiga læring

* For meg er stadig utvikling viktigare enn rutinearbeid

Eg kan bruka det eg har lært til å utvikla meg i arbeidet mitt

Eg er tilfreds når eg lærer nye ting

* Eg føler at leiaren min set pris på at eg stadig lærer og utviklar meg

Barnehagen sine mål gir retning til læringa og utviklinga mi

Eg kan løysa problem på fleire ulike måtar

Eg kan læra og rettleia andre

Eg støttar og oppmuntrar andre i deira læring

* Barnehagen jobbar systematisk for å utvikla eit godt læringsmiljø

* Læring i vår barnehage er styrt av det som er det viktigaste for at me skal lukkast i arbeidet

Hindringar for læring blir fjerna i vår barnehage

Læring er sentralt i arbeidet vårt

* Utviklingsmåla våre er ikkje berre ord, fordi dei blir evaluerte og endra

Me legg mykje energi i å vera ein lærande barnehage

Vårt felles syn på framtida styrer læringa i vår barnehage

Me drøftar endringar og konsekvensar i god tid på førehand

Læring er mykje, me lærer av kvarandre, av erfaringar i jobben, av feil me gjer, av fagleg oppdatering og kurs og gjennom diskusjonar på arbeidsplassen

* Me set pris på at læring og utvikling viser att i barnehagen

* Medarbeidarane har gode vilkår for læring

Læring og utvikling er verdsett i barnehagen vår

Me forstår at å lære nye ting ikkje skjer plutselig og av seg sjølv utan bruk av ressursar

Å tenkja kritisk og kreativt er verdsett i barnehagen

Hjå oss blir vellukka prosjekt verdsett

* Me prøver heile tida å finna ut kva som kan hindra oss i å vere ein lærande barnehage

Evna til å lære blir sett på som ein viktig suksessfaktor i vår barnehage

* Me aksepterer at det er vanskeleg å endra gamle arbeidsvanar og tenkjemåtar

* Dei tilsette blir rettleidde til å meistra nye arbeidsoppgåver, prosessar og teknikkar

Den einskilde og avdelingane blir oppfordra til å evaluera eiga utvikling

Vedlegg 2 (utviklings- og kompetanseplan 2015-2016)



Sogn regionråd



Utviklings- og kompetanseplan barnehagane i region Sogn 2015-2016

SATSINGSOMRÅDE	DATO	MÅLGRUPPE	TEMA	AKTIVITET	ØKONOMI
Arbeidsgruppa	28.08.15	Arbeidsgruppa	Planleggje	Arbeidsmøte	Internt, eigendel
Kommunalt arbeidsmøte	Veke 35	Nettverksansvarlege arbeidsgruppa, HiSF	Planleggje årshjul	Arbeidsmøte	Internt, eigendel
"Kunst, kultur og kreativitet"	05.10.15	Deltakarane i nettverket	Fagleg innhald	Nettverksamling, forarbeid/føresning	Kommunalt, eigendel
"Tal, rom og form"	05.10.15	Deltakarane i nettverket	Fagleg innhald	Nettverksamling, forarbeid/føresning	Kommunalt, eigendel
"Kropp, rørse og helse"	05.10.15	Deltakarane i nettverket	Fagleg innhald	Nettverksamling, forarbeid/føresning	Kommunalt, eigendel
"Kommunikasjon, språk og tekst"	05.10.15	Deltakarane i nettverket	Fagleg innhald	Nettverksamling, forarbeid/føresning	Kommunalt, eigendel
"Etikk, religion og filosofi"	05.10.15	Deltakarane i nettverket	Fagleg innhald	Nettverksamling, forarbeid/føresning	Kommunalt, eigendel
"Natur, miljø og teknikk"	05.10.15	Deltakarane i nettverket	Fagleg innhald	Nettverksamling, forarbeid/føresning	Kommunalt, eigendel
"Nærmiljø og samfunn"	05.10.15	Deltakarane i nettverket	Fagleg innhald	Nettverksamling, forarbeid/føresning	Kommunalt, eigendel
Barnekonferansen	27-28.10.15	Førskulelærar/ styrarar	Tverrfagleg samarbeid	Konferanse	Kommunalt, eigendel
Styrarnettverk	04.11.15	Styrarane	Fagleg innhald	Arbeidsmøte	Kommunalt, eigendel
Arbeidsgruppa	20.01.16	Arbeidsgruppa	Planlegging vår 2016	Arbeidsmøte/FM	Kommunalt, eigendel
Kommunalt arbeidsmøte	Veke 2	Nettverksansvarlege arbeidsgruppa, HiSF	Planleggje vår 2016, undervegsevaluering	Arbeidsmøte	Internt, eigendel
Styrarnettverk	02.02.16	Styrarane	Fagleg innhald	Arbeidsmøte	Kommunalt, eigendel
"Kunst, kultur og kreativitet"	10.02.16	Deltakarane i nettverket	Fagleg innhald	Nettverksamling, kurs/føresning	Kommunalt, eigendel
"Tal, rom og form"	24.02.16	Deltakarane i nettverket	Fagleg innhald	Nettverksamling, kurs /føresning	Kommunalt, eigendel
"Nærmiljø og samfunn"	02.03.16	Deltakarane i nettverket	Fagleg innhald	Nettverksamling, kurs /føresning	Kommunalt, eigendel
"Kommunikasjon, språk og tekst"	16.03.16	Deltakarane i nettverket	Fagleg innhald	Nettverksamling, kurs /føresning	Kommunalt, eigendel
"Kropp, rørse og helse"	06.04.16	Deltakarane i nettverket	Fagleg innhald	Nettverksamling, kurs /føresning	Kommunalt, eigendel
"Natur, miljø og teknikk"	13.04.16	Deltakarane i nettverket	Fagleg innhald	Nettverksamling, kurs /føresning	Kommunalt, eigendel
Evalueringsmøte	21.04.16	Nettverksansvarlege arbeidsgruppa, HiSF	Evaluerer og planleggje	Arbeidsmøte	Regionrådet dekkjer
Styrarkonferansen	April 2016	Styrarane	Fagleg innhald	Konferanse	Kommunalt, eigendel
Arbeidsgruppa	26.04.16	Arbeidsgruppa	Kompetanseplan/ kompetansmidler	Arbeidsmøte	Kommunalt, eigendel
Styrarnettverk	07.06.16	Styrarane	Fagleg innhald	Arbeidsmøte	Eigendel
Studietur	våren 2016	"Etikk, religion og filosofi"	Fagleg innhald	Studietur	Regionrådet FM/UDIR

Vedlegg 3 (utviklings- og kompetanseplan 2016-2017)



Sogn regionråd



Barnehage- og skoleutvikling i Sogn regionråd 2013 - 2021

Utviklings- og kompetanseplan barnehagane i region Sogn 2016-2017

SATSINGSOMRÅDE	DATO	MÅLGRUPPE	TEMA	AKTIVITET	ØKONOMI
Arbeidsgruppa	26.08.16	Arbeidsgruppa	Planleggje	Arbeidsmøte	Internt, eigendel
Kommunalt arbeidsmøte	Veke 34	Nettverksansvarlege arbeidsgruppa, HiSF	Planleggje årshjul	Arbeidsmøte	Internt, eigendel
"Kunst, kultur og kreativitet"	10.10.16	Deltakarane i nettverket	Fagleg innhald	Nettverksamling, forarbeid/førelsesning	Kommunalt, eigendel
"Tal, rom og form"	10.10.16	Deltakarane i nettverket	Fagleg innhald	Nettverksamling, forarbeid/førelsesning	Kommunalt, eigendel
"Kropp, rørsle og helse"	10.10.16	Deltakarane i nettverket	Fagleg innhald	Nettverksamling, forarbeid/førelsesning	Kommunalt, eigendel
"Kommunikasjon, språk og tekst"	10.10.16	Deltakarane i nettverket	Fagleg innhald	Nettverksamling, forarbeid/førelsesning	Kommunalt, eigendel
"Etikk, religion og filosofi"	10.10.16	Deltakarane i nettverket	Fagleg innhald	Nettverksamling, forarbeid/førelsesning	Kommunalt, eigendel
"Natur, miljø og teknikk"	10.10.16	Deltakarane i nettverket	Fagleg innhald	Nettverksamling, forarbeid/førelsesning	Kommunalt, eigendel
"Nærmiljø og samfunn"	10.10.16	Deltakarane i nettverket	Fagleg innhald	Nettverksamling, forarbeid/førelsesning	Kommunalt, eigendel
Regional fagdag	10.10.16	Tilsette som ikkje er i nettverk	Fagleg innhald	Fagdag/ Førelsesning	Kommunalt, eigendel
Styrarnettverk	09.11.16	Styranane	Fagleg innhald	Arbeidsmøte	Kommunalt, eigendel
Barnekonferansen	15-16.11.16	Førskulelærer/ styrarar	Tverrfagleg samarbeid	Konferanse	Kommunalt, eigendel
Arbeidsgruppa	18.01.17	Arbeidsgruppa	Planlegging vår 2016	Arbeidsmøte/FM	Kommunalt, eigendel
Kommunalt arbeidsmøte	Veke 2	Nettverksansvarlege arbeidsgruppa, HiSF	Planleggje vår 2016, undervegsevaluering	Arbeidsmøte	Internt, eigendel
Styrarnettverk	01.02.17	Styranane	Fagleg innhald	Arbeidsmøte	Kommunalt, eigendel
"Kunst, kultur og kreativitet"	08.02.17	Deltakarane i nettverket	Fagleg innhald	Nettverksamling, kurs/førelsesning	Kommunalt, eigendel
"Tal, rom og form"	15.02.17	Deltakarane i nettverket	Fagleg innhald	Nettverksamling, kurs /førelsesning	Kommunalt, eigendel
"Nærmiljø og samfunn"	01.03.17	Deltakarane i nettverket	Fagleg innhald	Nettverksamling, kurs /førelsesning	Kommunalt, eigendel
"Kommunikasjon, språk og tekst"	15.03.17	Deltakarane i nettverket	Fagleg innhald	Nettverksamling, kurs /førelsesning	Kommunalt, eigendel
"Kropp, rørsle og helse"	29.03.17	Deltakarane i nettverket	Fagleg innhald	Nettverksamling, kurs /førelsesning	Kommunalt, eigendel
"Etikk, religion og filosofi"	05.04.17	Deltakarane i nettverket	Fagleg innhald	Nettverksamling, kurs /førelsesning	Kommunalt, eigendel
Evalueringsmøte	26.04.17	Nettverksansvarlege arbeidsgruppa, HiSF	Evaluerer og planleggje	Arbeidsmøte	Regionrådet dekkjer
Styrarkonferansen	April 2017	Styranane	Fagleg innhald	Konferanse	Kommunalt, eigendel
Arbeidsgruppa	09.05.17	Arbeidsgruppa	Kompetanseplan/ kompetansemidlar	Arbeidsmøte	Kommunalt, eigendel
Styrarnettverk	13.06.17	Styranane	Fagleg innhald	Arbeidsmøte	Eigendel
Studietur	våren 2017	"Natur, miljø og teknikk"	Fagleg innhald	Studietur	Regionrådet, FM/UDIR