



Høgskulen
på Vestlandet

MASTEROPPGAVE

det ligger ansvar i det

Om pedagogisk ledelse i barnehagen

there is Responsibility in it

About Pedagogical Leadership in Kindergarten

Beate Rognø Hansen

Masterstudium i organisasjon og leiing, helse og
velferdsleiing og utdanningsleiing

Fakultet for økonomi og samfunnsvitskap

Institutt for samfunnsvitskap

15.juni 2018

Jeg bekrefter at arbeidet er selvstendig utarbeidet, og at referanser/kildehenvisninger til alle kilder som er brukt i arbeidet er oppgitt, jf. Forskrift om studium og eksamen ved Høgskulen på Vestlandet, § 10.

Sammendrag

Formålet med denne studien har vært å fordype seg i pedagogisk ledelse i barnehagen sett fra de pedagogiske ledernes perspektiver. Jeg har også undersøkt hvordan ledelsesutviklingsprosjektet «Ledelse for kvalitet i barnehagen» initiert og gjennomført av Bergen kommune som barnehageeier har påvirket barnehagens pedagogiske ledelse. Denne kvalitative studien er gjennomført i kommunale barnehager i Bergen og jeg har brukt intervju i fokusgrupper som metode for datainnsamling. Informantene i min studie har alle deltatt i ledelsesutviklingsprosjektet.

Jeg har drøftet min tolkning og analyse av funn opp mot ulike tilnærminger til begrepet pedagogisk ledelse og opp mot translasjonsteori (Røvik og Charniawska). Jeg har også drøftet bruk av metoder og verktøy for pedagogisk ledelse. Den pedagogiske ledelsen i barnehagen beskrives ut fra handlinger som de pedagogiske lederne utfører gjennom å være rollemodeller, veiledere og formidlere av fagkunnskap til barnehagens øvrige personale samt det direkte arbeidet med barna. Barnehagens lederteam har en nøkkelfunksjon i den pedagogiske ledelsen og det å legge til rette for refleksjon og å ha en felles forståelse er sentrale elementer.

Abstract

The purpose of this study has been to find out more about pedagogical leadership in kindergarten. I have studied how pedagogical leaders from their perspective describes pedagogical leadership of kindergartens. My informants in this study have all taken part in a leadership development project called “Ledelse for kvalitet i barnehagen” implemented by the municipality of Bergen. I have also searched to find out more about how this project has influenced the pedagogical leadership in kindergarten.

My study is a qualitative case study and I have done my research in municipal kindergartens by using focus group interviews. I have used various approaches to the term pedagogical leadership and theories on translation (Røvik and Charniawska) to discuss this issue. I have also discussed whether various methods and tools for pedagogical leadership have been used in the practice field.

Pedagogical leadership is according to the pedagogical leaders mainly based on pedagogical work with children, themselves as rolemodels, supervisors and translators of knowledge to the other members of the staff without pedagogical education. The team of leaders has a key function and to initiate reflections and common understanding are central parts in the pedagogical leadership.

Forord

Da jeg startet på førskolelærerutdanningen på 90-tallet var det barn og barns utvikling jeg hadde i fokus. Min erfaring som pedagogisk leder, pedagogisk konsulent og de siste årene som styrer har vekket min interesse for ledelse i barnehagen og viktigheten av dette. Min interesse for ledelse i barnehagen handler om både om utvikling av barnehagen som organisasjon og om betydningen av ledelse med tanke på barnehagens pedagogiske arbeid direkte ut mot barna. Pedagogisk ledelse har også fått et økt fokus, og for meg har det vært spennende å fordype meg i dette begrepet og undersøke hva som foregår i praksisfeltet.

Masterstudiet som har pågått over fire år har gitt meg en bevissthet og trygghet i min rolle som styrer i barnehage. Jeg har blitt utfordret på egne tanker og utførelse av min lederrolle og dette har gjort meg enda mer bevisst på betydningen av ledelse og pedagogisk ledelse gjennom hele utdanningsløpet.

Jeg ønske å rette en takk til informantene mine og tilhørende barnehager som velvillig har stilt opp og lagt til rette for at jeg kunne undersøke dette. Gjennom deres refleksjoner og beskrivelser har dere gitt meg mye inspirasjon og en bedre innsikt i og forståelse for den pedagogiske ledelsen i barnehagen.

Jeg retter også en takk til min veileder Astrid Øydvin for stadig å sette i gang nye tanke- og refleksjonsprosesser hos meg og som gitt meg gode innspill til mitt videre arbeid. Mine medstudenter har også bidratt til refleksjoner og motivasjon til å gjennomføre.

Takk også til venner som har bidratt som refleksjonspartnere og til min familie som har oppmuntret meg. Dere har vært tålmodige, gitt meg inspirasjon, støtte og ikke minst motivasjon til å fullføre.

15.06.2018

Beate Rognø Hansen

Innhold

Sammendrag	2
Abstract	2
Forord	2
1. Introduksjon	7
1.1 Tema og bakgrunn	7
1.2 Oppbygging av oppgaven	10
1.3 Kunnskapsstatus - ledelse og pedagogisk ledelse i barnehagen	10
1.3.1 Forskning fra barnehagefeltet	10
1.3.2 Lov og rammeverk	13
1.3.3 Prosjektgruppens utvikling, gjennomføring og evaluering av ledelsesutviklingsprosjektet «Kvalitet for ledelse i barnehagen»	15
1.3.4 Evalueringsrapport fra prosjektet	17
1.4 Formålet med studien	18
1.5 Problemstilling og forskningsspørsmål	19
2. Teoretiske perspektiver og begrep	21
2.1 Tilnærming til begrepet pedagogisk ledelse	21
2.2. Kunnskapsoverføring som translasjon	25
2.2.1 Innfallsvinkler til kunnskapsoverføringstradisjonen	25
2.2.2 Overføring av praksis og ideer	26
2.2.3 Dekontekstualisering	28
2.2.4 Kontekstualisering	30
2.2.5 Translatørkompetanse	32
3. Metode	35
3.1 Design og metode	35
3.2 Min for-forståelse	36
3.3 Validitet og relabilitet	37
3.4 Utvalg	38
3.5 Datainnsamling	39
3.5.1 Utarbeiding av intervjuguide	40
3.5.2 Mine refleksjoner om gjennomføring av intervjuene og arbeidet med transkribering	40
3.6 Etske vurderinger	42
4. Analyseprosessen og presentasjon av funn	43
4.1 Presentasjon av barnehager og kjennetegn ved intervjuene i de ulike barnehagene	43
4.2 Koding og kategorisering	44
4.3 Presentasjon av funn og analyse	45
4.3.1 Pedagogiske lederes tilnærming til pedagogisk ledelse	45
Begrepsforståelse	46

Rolleforståelse.....	48
4.3.2 Faktorer som pedagogiske ledere tenker kan påvirke den pedagogiske ledelsen i barnehagen.....	50
Lederteamet som ramme for den pedagogiske ledelsen.....	50
Menneskelige faktorer som ramme for pedagogisk ledelse	52
Ledelsesutviklingsprosjektet "Ledelse for kvalitet i barnehagen".....	54
4.3.3 Barnehagens bruk av verktøy og metoder som hjelpemidler for pedagogisk ledelse..	56
Bruk av metoder og verktøy i barnehagene.....	57
Involvering av hele personalet.....	61
4.4 Oppsummering av funn og veien videre.....	64
5 . Drøfting av empiri opp mot teori.....	65
5.1 Tilnærming til begrepet pedagogisk ledelse.....	65
5.1.1 Begrepsforståelse.....	65
5.1.2 Rolleforståelse.....	67
5.2 Faktorer som pedagogiske ledere tenker kan påvirke den pedagogiske ledelsen i barnehagen.....	68
5.2.1 Lederteam og menneskelige faktorer som rammer for den pedagogiske ledelsen.....	68
5.2.2 Ledelsesutviklingsprosjektet "Ledelse for kvalitet i barnehagen".....	73
5.3 Verktøy og metoder som hjelpemidler for pedagogisk ledelse	74
5.3.1 Bruk av metoder og verktøy.....	74
5.3.2 Involvering av hele personalet.....	76
6. Avslutning og konklusjon	79
6.1 Et kritisk og analytisk blikk på valg av metode.....	79
6.2 Avslutning og konklusjon basert på forskningsspørsmål og problemstilling.....	80
Svar på forskningsspørsmål.....	80
Konklusjon.....	82
Referanse og litteraturliste.....	83
Figuroversikt	
Fig. 1 Ulike typer pedagogisk ledelse i et helhetsperspektiv.....	23
Fig. 2 Sammenhengen mellom pedagogisk ledelse, aktiviteter og utvikling og læring.....	24
Fig. 3 Det tredelte ansvaret for den pedagogiske ledelsen.....	24
Vedlegg i oppgaven	
Vedlegg 1. Kvittering på melding om behandling av personopplysninger	
Vedlegg 2. Informasjonsskriv og samtykkeskjema	
Vedlegg 3. Intervjuguide	
Vedlegg lastet opp i Wiseflow	
Vedlegg 4. Prosjektbeskrivelse Ledelse for kvalitet i barnehagen 2013	
Vedlegg 5. Evalueringsrapport ledelse for kvalitet i barnehagen 2016	

1. Introduksjon

Pedagogisk ledelse i barnehagen er for meg en helhetlig tenkning rundt barn, foreldre, personale, barnehagen som organisasjon og barnehagens pedagogiske arbeid. Valg av innhold, struktur, beskrivelser, refleksjoner og bevissthet rundt barnehagens pedagogiske arbeid er noen av elementene som bidrar til å utforme den pedagogiske ledelsen i barnehagen. Bergen kommune som barnehageeier har også satt den pedagogiske ledelsen i barnehagen i fokus og satset på ledelsesutvikling og kompetanseheving for barnehagens ledere gjennom prosjektet «Ledelse for kvalitet i barnehagen».

1.1 Tema og bakgrunn

I dette kapittelet gjør jeg rede for tema og bakgrunn for oppgaven og jeg presenterer oppbyggingen av oppgaven. Videre presenterer jeg relevant kunnskapsstatus samt formål for studien. Avslutningsvis i kapittelet presenterer jeg problemstilling med tilhørende forskningsspørsmål. Deler av teksten i kapittelet er hentet fra mine tidligere eksamensoppgaver i kurs ME6-500 Forskningsstrategiar og metode, høst 2016 og OR6- 502 Styring, omstilling og leiing i offentlege organisasjonar, vår 2017. Eksamensoppgavene har vært forberedende arbeider til metode og teoridelen for min masteroppgave i organisasjon og ledelse.

Som tema for oppgaven har jeg valgt å se på ledelsesutvikling og på hvilken måte pedagogisk ledelse i barnehagen blir beskrevet ut fra de pedagogiske ledernes perspektiv. Bakgrunnen for dette valget er at barnehagen som institusjon er i stadig endring. Barnehagens mandat endrer seg i takt med samfunnsutviklingen ved at nye krav og føringer blir lagt til barnehagen som institusjon. Etter at barnehagen kom innunder Kunnskapsdepartementet i 2006 er barnehagen nå sett på som første del i en livslang læring. Det stilles andre og høyere krav til innholdet i barnehagen og til kvaliteten på barnehagetilbudet. Det settes også høyere krav til ledelse av lærende prosesser slik at den pedagogiske kvaliteten høynes. Endrede rammebetingelser har økt behovet for pedagogisk ledelse og barnehageeier har fått en mer fremtredende rolle i disse prosessene (Børhaug og Lotsberg 2010). Bergen kommune som barnehageeier har tydelige uttalte mål og krav til barnehagesektoren og dette er i tråd med tankegangen i New Public Management hvor mål og resultatstyring er et viktig styringsprinsipp (Karlsen 2006). Rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver (Kunnskapsdepartementet 2011, 2017) er et

styrende dokument for barnehagene. Den nye rammeplanen for barnehagens innhold og oppgaver kom ut våren 2017 og trådte i kraft fra 1. august 2017. I denne gis det et mer definert ansvar og tydeligere roller spesielt for eier, pedagogiske ledere og styrere. Med ledelse i fokus skapes behov for kunnskap og kompetanse om barnehageledelse og styrking av den pedagogiske ledelsen, og kvaliteten på det pedagogiske arbeidet vil være avhengig av personalets faglige kvalifikasjoner (Kunnskapsdepartementet 2016).

I Melding til Storting 41 (2008-2009) – Kvalitet i barnehagen står det at barnehageeier er ansvarlig for kvaliteten på barnehagetilbudet i den enkelte barnehage, og at den drives i samsvar med gjeldende lover og regelverk. Også ifølge Meld St. 24 (2012-2013) Framtidens barnehage, er det et overordnet mål å sikre likeverdig og høy kvalitet i alle barnehager slik at en skal bidra til at barn skal få en god start i livet.

Ett av grepene Bergen kommune har gjort med tanke på å sikre kvalitet i barnehagene er utformingen av Kvalitetsutviklingsplan for barnehagen i Bergen kommune 2013-2016. Sammen for kvalitet – barnehage (prolongert til 2017, i sammenheng med ny rammeplan) som et styrende dokument for barnehagene i Bergen. Denne planen sammen med Kvalitetsutviklingsplanen for bergensskolen skal danne grunnlaget for de yngste i Bergen kommune. Planene er en viktig del med tanke på bedre sammenheng mellom barnehage- og skolehverdagen. Kvalitetsutviklingsplanen sier noe om målsetting innenfor tre ulike satsingsområder som understøtter satsingsområder i bergensskolen og som skal gi hovedretning for utvikling av barnehagesektoren i planperioden. Den beskriver også hvordan barnehagene skal arbeide mot målene gjennom pedagogisk ledelse og lærende fellesskap (Kvalitetsutviklingsplanen for barnehagene i Bergen 2013-2016).

Dette kan sees på som styring i lys av et instrumentelt perspektiv og det Børhaug, Helgøy, Homme, Lotsberg og Ludvigsen (2011, s. 21) omtaler som den hierarkiske varianten. Gjennom mål og resultatstyring som gjenspeiler New Public Management (NPM) tankegangen (Karlsen 2006), har Bergen kommune fastsatt formelle målsettinger for barnehagene. Bergen kommune presenterer i sin plan virkemidler som skal virkeliggjøre barnehagens samfunnsmandat, hvor ledelse gjennom pedagogisk ledelse og utvikling av barnehagen som lærende organisasjon er vektlagt. I Kvalitetsutviklingsplanen for barnehagene i Bergen 2013-2016, s. 8 står følgende: «Godt lederskap er en forutsetning for at de ansatte kan ta i bruk og utvide sin kompetanse, slik at barnehagens mål kan realiseres og kvaliteten på det pedagogiske arbeidet sikres» Videre står det: «Bergen kommune har som mål å utvikle barnehagens pedagogiske ledelse gjennom ulike tiltak for styrerne og styrking

av barnehagens lederteam» (Kvalitetsutviklingsplan for barnehagene i Bergen 2013-2016, s 25). Bergen kommune er tydelige i sine forventninger og krav til måloppnåelse for de kommunale barnehagene og dette er i samsvar med styringsprinsippene i NPM (Karlsen 2006).

Dette har lagt til grunn for et tre-årig ledelsesutviklingsprosjekt initiert og gjennomført for de kommunale barnehagene i Bergen kommune kalt: «Ledelse for kvalitet i barnehagen». Gjennom Prosjektbeskrivelse Ledelse for kvalitet i barnehagen (2013) utarbeidet av Bergen kommune finner man at hovedmål for dette prosjektet har vært:

Økt pedagogisk ledelse i barnehagene samtidig som barnehagen utvikles som lærende organisasjon.

Ledelsesutviklingsprosjektet «Ledelse for kvalitet i barnehagen» har hatt en prosjektgruppe satt sammen av ulike personer fra Fagavdeling for barnehage og skole i Bergen, med ulike roller. Det har også vært en referansegruppe i tilknytning til prosjektet som har bestått av styrere og pedagogiske leder fra de ulike bydelene. Prosjektgruppens mandat har vært å utvikle, gjennomføre og evaluere et kompetansehevingsprogram. Målet har vært å sette barnehagens lederteam i stand til å øke den pedagogiske ledelsen og samtidig utvikle barnehagen som lærende organisasjon (Prosjektbeskrivelse Ledelse for kvalitet i barnehagen 2013).

I dette prosjektet har alle pedagogiske ledere, pedagogiske konsulenter og styrere i de kommunale barnehagene deltatt. Arbeidsformen i prosjektet har vært samlinger hvor det er blitt presentert teori, lederverktøy og ulike metoder og med prosessarbeid og læringsøker i samlingene. I tillegg har det vært mellomarbeid i lederteamene i hver enkelt barnehage mellom samlingene i form av egenrefleksjon og prosessarbeid med bakgrunn i presenterte metoder. I kapittel 1.3.3 under kunnskapsstatus beskriver jeg nærmere prosjektgruppens informasjon og bakgrunn for prosjektmodell og arbeidsmåter.

I ledelsesutviklingsprosjektet har jeg selv vært en aktiv deltaker i ulike roller, både som pedagogisk konsulent og som styrer. Jeg har også arbeidet i to ulike barnehager i løpet av prosjektet og har da fått erfaring med implementering i ulike kontekster og valg av mål og arbeidsformer ut fra barnehagens ståsted. Jeg har gjennom arbeid med prosjektet vært deltaker i samlingene, bidragsyter og igangsetter av prosesser i egen barnehage og dette har vært med på å gi meg en følelse av eierskap til prosjektet og motivasjon og inspirasjon til utvikling av den pedagogiske ledelsen i egen barnehage.

1.2 Oppbygging av oppgaven

I kapittel 1 gjør jeg rede for bakgrunn og tema for studien. Jeg presenterer videre kunnskapsstatus på feltet gjennom forskning på barnehagefeltet, lov og rammeverk samt bakgrunn for ledelsesutviklingsprosjektet «Ledelse for kvalitet i barnehagen» med tilhørende evalueringsrapport. Jeg gjør rede for formålet med studien min og avslutter dette kapittelet med å presentere min problemstilling med tilhørende forskningsspørsmål.

I kapittel 2 presenterer jeg tilnærming til begrepet pedagogisk ledelse og gjør rede for translasjonsteori som danner grunnlaget for min analyse og drøfting av datamaterialet.

Kapittel 3 er metodekapittelet og i dette gjør jeg rede for metodiske valg jeg har gjort i denne studien samt egne refleksjoner og etiske vurderinger.

Funn fra det empiriske materialet ut fra datainnsamling og min tolkning av disse blir presentert i kapittel 4.

I kapittel 5 drøfter jeg empiri opp mot tilnærming til begrepet pedagogisk ledelse og translasjonsteori presentert i kapittel 2.

I kapittel 6 ser jeg på valg av metode med et kritisk analytisk blikk og avslutningsvis følger en konklusjon opp mot mine forskningsspørsmål og problemstilling.

1.2 Kunnskapsstatus – ledelse og pedagogisk ledelse i barnehagen

I denne delen av kapittelet presenterer jeg relevant kunnskapsstatus fra barnehagefeltet. Jeg gjør rede for forskning på barnehagefeltet, aktuelt lov og rammeverk samt bakgrunnsinformasjon om ledelsesutviklingsprosjektet «ledelse for kvalitet i barnehagen» med tilhørende evalueringsrapport.

1.3.1 Forskning fra barnehagefeltet

Noen av de viktigste bidragsyterne og når det gjelder forskning på det norske barnehagefeltet er Kjetil Børhaug og Dag Øyvind Lotsberg og jeg presenterer noen av de viktigste arbeidene deres gjort på ledelse i barnehagen som jeg mener er relevant for min forskning. I artikkelen *Fra kollegafelleskap til ledeshierarki? De pedagogiske lederne i barnehagens*

ledelsesprosess, har Børhaug og Lotsberg (2014) sett på barnehageledelse med fokus på ledelsesoppgavene til de pedagogiske lederne. I konklusjonen viser de til at pedagogiske ledere i liten grad er involvert i ledelse av hele virksomheten, men at de på sin egen avdeling har et betydelig ledelsesansvar og uttalt bevissthet om seg selv som ledere. I artikkelen kommer det frem at de pedagogiske lederne trekkes med i prosesser med årsplanarbeid, mål osv. men det er lite som tyder på at styrer og pedagogiske ledere er integrert i en samlet lederprosess.

I følge Børhaug og Lotsberg (2014) er det i mindre grad forsket på de pedagogiske lederne og hvordan de pedagogiske lederne fungerer som en del i barnehageledelsen og hvor da den pedagogiske ledelsen inngår som en del av denne. De hevder at vi kan se på de pedagogiske lederne på to måter. Den første handler om at de har et handlingsrom som er delegert til dem og de fyller dette slik de ønsker. Det andre handler om at pedagogiske ledere blir trukket med i ledelsesprosesser som gjelder hele barnehagen.

Det kommer også frem at de pedagogiske lederne og styrerne er involvert i de samme funksjonene, men da på ulike måter og at de pedagogiske lederne ivaretar de ulike ledelsesfunksjonene på et operativt nivå. Børhaug og Lotsberg (2016) har også i sin forskning på barnehagefeltet har sett nærmere på i hvilken grad de pedagogiske lederne blir tatt med inn i ledelsesprosessene som ivaretar hovedfunksjonene for hele barnehagen som organisasjon. Her kommer det frem at dette varierer men noen trekk kan henge sammen med involvering av de pedagogiske lederne. Det som er relevant for min studie er som følger; større barnehager og barnehager som har styrere med høyere ansiennitet involverer de pedagogiske lederne i større grad. Til sist viser det seg at der eier blir opplevd som støttende til slik involvering er også de pedagogiske lederne i større grad involvert i ledelsesprosesser som gjelder hele barnehagen (Børhaug og Lotsberg 2016).

Børhaug og Lotsberg (2010) hevder at flere av styrere er aktive som pedagogiske ledere og at styrere tar i bruk ulike tilnærminger og metoder for å styre pedagogiske valg og prosesser i barnehagen. Det kan se ut til at pedagogisk ledelse skjer i form av rapportering til styrer, for eksempel i forbindelse med pedagogiske spørsmål knyttet til enkeltbarn. Også retningslinjer med bakgrunn i faglig-pedagogiske krav fra styrer, samt prioritering av innhold og fagområder blir sett på som pedagogisk ledelse ut fra styrers perspektiv. Felles forståelse for barnehagens mål, påpassing av at satsingsområder blir fulgt, vurdering og veiledning, samt ulike pedagogiske programmer som blir innført i barnehagen blir regnet som pedagogisk ledelse (Børhaug og Lotsberg 2010).

Annen forskning som er relevant for min problemstilling er Bøe og Hognestad (2015) som har sett på den pedagogiske lederens refleksjon i praksis i personalledelse. Gjennom begrepet refleksjon i praksis henvises det til lederhandlinger hvor lederen står midt i situasjonen der handling og refleksjon vil være en del av den samme prosessen (Bøe og Hognestad 2015, s. 351). Funnene i denne undersøkelsen viser at faglig ledelse av medarbeidere i det daglige arbeidet er en viktig del av den daglige ledelsen av personalet. De pedagogiske lederne må hele tiden prøve å forstå og tolke det som skjer for å kunne bruke hverdagssituasjoner i sin faglige ledelse. De pedagogiske lederne har en dobbeltrolle (Bøe og Hognestad 2015, Røys & Ødegård 2013), som leder både for barn og for personale samtidig, og må derfor i sine vurderinger og tolkninger ta hensyn til begge parter i sine lederhandlinger. Handlingene vil da omfatte barn, personale, omgivelsene, rollen som barnehagelærer og leder for personale samt ivaretagelse av barnehagens samfunnsmandat (Bøe og Hognestad 2015, s. 355).

Bøe og Hognestad (2015) viser også til at de pedagogiske lederne hele tiden må foreta etiske vurderinger i sine lederhandlinger sett opp mot barnas behov for trivsel og utvikling og personalets kvalifikasjoner og kompetanse.

Ledelse som tilpasning til situasjoner er også et av funnene til Bøe og Hognestad (2015). Barnehagehverdagene er preget av her-og-nå situasjoner og de pedagogiske lederne må håndtere hendelser som oppstår gjennom veiledning av assistenter og måter å tilpasse seg på som er hensiktsmessig både for situasjonen og personalet (Bøe og Hognestad 2015, s. 356). Funnene i denne undersøkelsen er relevant for mine forskningsspørsmål med tanke på de pedagogiske lederne både som ledere for sine medarbeidere og som pedagoger i det daglige pedagogiske arbeidet med barn.

Ødegård og Røys (2013) viser til Forskningsprosjektet *Meistring av førskulelærerrolla, MAFAL*, som har arbeidsfordeling, roller og relasjoner mellom førskulelærerne og assistentene i fokus. Denne forskningen har ikke et ledelsesperspektiv, men får ifølge Ødegård og Røys (2013) likevel frem strukturer, fortolkninger og relasjoner som kan ha innvirkning på ledelsesforskning.

Forskningsprosjektet «Styringsutfordringer, organisasjon og ledelse i barnehagesektoren», kalt SOL undersøkelsen, gjennomført av Børhaug, Helgøy, Homme, Lotsberg og Ludvigsen, er et av de prosjektene som ifølge Ødegård og Røys (2013) er best dokumentert. Denne forskningen gir oss et grunnlag for et blikk utenfra på barnehager. Resultatene fra dette prosjektet viser ifølge Ødegård og Røys (2013) sammenhengen mellom barnehagens endring

og utvikling og endringer ellers i samfunnet, og hvor det kommer frem at de økende kravene fra omgivelsene også fører til krav om nye ledelsesfunksjoner innenfor barnehagefeltet.

I følge Ødegård og Røys (2013) er en godt kvalifisert og kompetent styrer nødvendig for ledelsen, men de pedagogiske lederne skal ha ansvar for det daglige pedagogiske arbeidet i samhandling med medarbeidere, barn og foreldre. De pedagogiske lederne har en dobbeltrolle, de skal både arbeide direkte med barna i tillegg til å lede sine medarbeidere.

Andre relevante bidragsytere på forskningsfeltet når det gjelder pedagogiske virksomheter er blant annet Fullan (2014) som peker på gevinsten av at mange pedagogiske virksomheter i en kommune gjennomfører systematisk arbeid med utvikling og forbedring og at forbedring i barnas tilbud krever systematisk arbeid i alle ledd, i alle barnehager og på alle nivåer. Fullan (2014) sin forskning har også vært presentert i ledelsesutviklingsprosjektet. Ertesvåg og Roland (2013) viser til internasjonal forskning og hevder at ledere på kommunalt nivå som har lykket med utvikling av pedagogiske virksomheter blant annet har satt søkelyset på pedagogisk ledelse.

Det pågår også nå et større forskningsprosjekt på barnehagefeltet gjennom Høgskulen på Vestlandet, hvor Dag Øyvind Lotsberg er prosjektleder. Dette handler om styringsutfordringer, organisasjon og ledelse i barnehagesektoren, og tidsrammen er 2017-2020 (CRISTIN 2018).

1.3.2 Lov og rammeverk

Jeg velger også å ta med lov og rammeverk under kunnskapsstatus da flere føringer av nyere dato henger sammen med samfunnsutviklingen og dermed påvirker barnehagefeltet. Flere meldinger til stortinget viser blant annet til forskning og har vært grunnleggende for utarbeidelsen av Rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver.

Lov om barnehager (2005) og Rammeplanen for barnehagens innhold og oppgaver (Kunnskapsdepartementet 2011,2017) er sentrale innunder dette punktet. Ny Rammeplan som trådte i kraft 1.august 2017 erstatter rammeplan fra 2011. Arbeidet med den nye Rammeplanen for barnehagens innhold og oppgaver har tatt lang tid og det kom en del signaler om innholdet i løpet av hele denne prosessen, hvor økt trykk på pedagogisk ledelse og læring var uttalte tema. Den nye rammeplanen inneholder blant annet et kapittel om ansvar og roller i barnehagen. I dette kapitlet blir barnehageeiers, styrers og pedagogisk leders rolle og oppgaver tydeligere definert. Når det gjelder barnehageeier står det: «Et kompetent

pedagogisk personale er en forutsetning for et barnehagetilbud av god kvalitet. Det forutsettes derfor at barnehageeieren vektlegger de ansattes faglige og pedagogiske vurderinger i sin styring» (Kunnskapsdepartementet 2017, s.15). Videre er styrers oppgaver definerte: «Styreren er gitt det daglige ansvaret i barnehagen; pedagogisk, personalmessig og administrativt». Styreren skal sørge for at det pedagogiske arbeidet er i tråd med barnehageloven og rammeplanen, og at personalet utvikler en felles forståelse for oppdraget som er gitt i disse. Styreren skal sørge for at personalet får ta i bruk sin kompetanse». Samt: «Styreren leder og følger opp arbeidet med planlegging, dokumentasjon, vurdering og utvikling av barnehagens innhold og arbeidsmåter og sørger for at hele personalgruppen involveres». (Kunnskapsdepartementet 2017, s. 16).

Om de pedagogiske lederne står som følger: «Pedagogisk leder er gitt ansvaret for å iverksette og lede det pedagogiske arbeidet, i tråd med godt faglig skjønn. Den pedagogiske lederen skal veilede og sørge for at barnehageloven og rammeplanen oppfylles gjennom det pedagogiske arbeidet. Den pedagogiske lederen leder arbeidet med planlegging, gjennomføring, dokumentasjon, vurdering og utvikling av arbeidet i barnegruppen eller innenfor de områdene han/hun er satt til å lede». (Kunnskapsdepartementet 2017, s. 16)

Den nye rammeplanen blir av barnehageprofesjonen oppfattet som tydeligere med tanke på barnehagens oppdrag men også tydeliggjøring av oppgaver som omfatter alle som jobber i barnehage.

I Meld. St. 19 (2015-2016) Tid for lek og læring - Bedre innhold i barnehagen, kap. 5 om Forskning om personalets kompetanse, kommer det frem at det er faglig enighet om at personalet og deres kompetanse er den viktigste enkeltfaktoren for at barn skal trives og utvikle seg i barnehage. En kompetent og tydelig ledelse er en forutsetning for å skape best mulig lærings- og omsorgsmiljø for barna. Ut fra en skandinavisk forskningskartlegging (Meld. St. 19 2015-2016, s. 71) om kvalitet i barnehagen vises det til viktigheten av god ledelse og at ledelse og organisasjonsstrukturer dermed bør bli viktige temaer i barnehagen. Videre finner man «Pedagogisk leder har et særlig ansvar for å sikre realisering av rammeplanens intensjoner og kvaliteten på det pedagogiske arbeidet. I tillegg er pedagogisk leder en viktig rollemodell for fagarbeidere og assistenter i kraft av sin teoretiske praksis» (Meld. St. 19 2015-2016, s. 71). Alle disse føringene gjennom lov og rammer for barnehagen er relevante med tanke på pedagogiske lederes beskrivelser og oppfatning av sin rolle i barnehagen jf. min problemstilling og også Bergen kommune som barnehageeier og igangsetter av utviklingsprosjekter for barnehager.

1.3.3 Prosjektgruppens utvikling, gjennomføring og evaluering av ledelsesutviklingsprosjektet «Kvalitet for ledelse i barnehagen»

I en uformell samtale med prosjektleder Kjersti Werner og områdeleder Britt Toppe Haugsbø fra prosjektgruppen fikk jeg en del bakgrunnsinformasjon om prosjektmodell og valg av arbeidsformer i prosjektet.

Forankring og prosjektmodell

I samtalen ble det påpekt at prosjektet har vært en stor satsing fra Bergen kommune som eier, og hatt en tydelig lederforankring med Kommunaldirektør for skole og barnehage i spissen. Prosjektet tok utgangspunkt i modell fra bergensskolen som ble utviklet i sammenheng med innføring av ny ledelsesmodell i skolen. I følge Haugsbø og Werner (2018) viste modellen seg å være vellykket for skole og har dermed vært med på å farge ledelsesutviklingsprosjektet for barnehagene, i tillegg til at dette har vært et steg i retning om at skole og barnehage som er i samme byrådsavdeling skal komme nærmere hverandre og ha en forståelse for sitt samfunnsmandat. Å løfte opp barnehagene som en del av utdanningsløpet og med utgangspunkt i like problemstillinger i skole og barnehage ligger ifølge Haugsbø og Werner (2018) også som et bakteppe for denne satsingen. Prosjektet har hele tiden vært basert på utvikling i hele barnehagen og ikke enkeltindividet.

Haugsbø og Werner (2018) påpeker at det i selve prosjektet har vært fokus på prosess og prosjektleder vektlegger at det ikke har vært noe fastlagt program for ledelsesutvikling som har vært utarbeidet i forkant. Prosjektgruppen har også vært i prosess under hele prosjektet ved å følge opp barnehagens behov med tanke på kunnskap og utvikling, ved blant annet å ta innspill fra referansegruppen, som har bestått av både styrere, pedagogiske ledere og en representant fra Utdanningsforbundet, knyttet opp mot prosjektet og å følge med i samfunnets utvikling og utvikling på barnehagefeltet. Prosjektet har ifølge Haugsbø og Werner (2018) vært basert på forskning og det å knytte teoretisk kunnskap til erfaringskunnskap har vært i fokus. Prosjektgruppen har vært opptatt av å bruke egne krefter i organisasjonen, som styrere, områdeledere og rådgivere fra Fagavdeling for barnehage og skole, som forelesere og bidragsyttere gjennom erfaringsdeling og presentasjon av teorikunnskap på samlingene, men også leid inn mer anerkjente forelesere i barnehagesammenheng. Prosjektgruppen har ifølge Haugsbø og Werner (2018) hatt det å skape en kultur i fokus og gir uttrykk for at de har sett en tydelig holdningsendring hos deltakerne i løpet av prosjektperioden fra å gå på kurs som en

engangshendelse til at de har vært engasjerte og bidratt i alle prosessene både før, under og etter samlingene.

Valg av faglitteratur

Haugsbø og Werner (2018) viser til at prosjektgruppen har vært sammensatt av ulike fagpersoner både inne skole og barnehagefeltet og valg av litteratur har også gjenspeilet dette. I følge prosjektledelse var det et dilemma for gruppen å finne forskning fra barnehagefeltet. Forskning på skole er et større felt og med bakgrunn i prosjektmodellen for skolesektoren i Bergen kommune ble noe av litteraturen brukt der også ansett som overførbart til barnehageområdet slik som for eksempel Michael Fullan med «Å dra i samme retning».

Med bakgrunn i barnehagefeltets hurtige utvikling de siste årene har gruppen vært opptatt av å benytte seg av ny forskning om mulig. Valg av forelesere og fagpersoner med ulike vinklinger inn i samlingene er også ifølge Haugsbø og Werner (2018) blitt vektlagt nettopp med det mål å skape refleksjon hos både individ og i hele barnehagens lederteam.

Valg av metoder og verktøy

I følge Haugsbø og Werner (2018) kunne ikke metodene fra skolens modell, ved at lederne jobbet i egne team, direkte overføres til samlingene for barnehagene. Dette fordi hele lederteamet fra barnehagene ikke kunne delta i samme samling slik som skolens ledere, av hensyn til forsvarlig drift av barnehagenes pedagogiske tilbud. Derfor ble deltakerne i samlingene plassert i tilfeldige grupper, ved at deltakerne trakk lapp med bordnummer på og måtte plassere seg der og ikke med eventuelle kolleger fra egen barnehage. Dette valget var bevisst fra prosjektgruppens side ved å vektlegge refleksjon, erfaringsdeling i prosesser og å utfordre deltakerne til å se ut av sin egen barnehage og på denne måten skape en kultur for læring og utvikling (Haugsbø & Werner 2018). Dette mottok deltakerne på ulike måter, noen var udelt positive, mens mange reagerte negativt og kom med innspill og begrunnelser, som gikk på utrygghet og pedagogisk arbeid egen barnehage, både til prosjektgruppe og referansegruppe om dette.

Haugsbø og Werner (2018) formidler videre at verktøyene for pedagogisk ledelse, som barnehagevandring, lærende møter og slutningsstigen ble presentert fordi de kunne ha direkte overføringsverdi til barnehagens arbeid med pedagogisk utvikling. Barnehagevandring, som har opphav i skolevandring, ble vektlagt med utgangspunkt i at barnehage og skole skal ha et felles verktøy for pedagogisk ledelse og utvikling og det å bygge felles begreper som kan

knytte barnehage og skole sammen. Egenarten hos skole og barnehage har også vært viktig å ivareta og barnehagevandring som verktøy er blitt tilpasset til barnehagens rammer og arbeidsmåter gjennom både den faglige fremstillingen og skjema som ble utformet til dette formål.

I følge Haugsbø og Werner (2018) har fokuset i samlingene vært å øve og arbeide i prosess for på denne måten å skape læring. På samlingene har også forankringen i kommunens ledelse vært tydelig i fokus ved tilstedeværelse av Kommunaldirektør, Fagdirektør, områdeledere og representanter fra fagavdelingen som også har vært aktive bidragsyttere i prosjektet og kommet med innspill, forventninger og faglige innlegg.

1.3.4 Evalueringsrapport fra prosjektet «Ledelse for kvalitet i barnehagen»

Evalueringsrapport Ledelse for kvalitet i barnehagen (2016) er i etterkant av lederutviklingsprosjektet «Ledelse for kvalitet i barnehagen» utarbeidet ut fra resultatene i en kvantitativ spørreundersøkelse. Undersøkelsen ble ifølge Evalueringsrapport Ledelse for kvalitet i barnehagen (2016) gjennomført via læringsplattformen It`s learning og samtlige deltakere i prosjektet, pedagogiske ledere, styrere og pedagogiske konsulenter, ca. 430 deltakere, ble invitert til å svare. Svarprosenten var ca. 50 % og reliabiliteten til denne undersøkelsen kunne nok vært styrket med en høyere svarprosent. Prosjektgruppen viser ifølge Evalueringsrapport Ledelse for kvalitet i barnehagen (2016) til at antallet respondenter varierer i de tre gruppene og at det av den grunn gjør en prosentvis sammenlikning vanskelig. Men prosjektgruppen mener likevel at undersøkelsen viser noen viktige tendenser og presentere en konklusjon.

I følge Evalueringsrapport Ledelse for kvalitet i barnehagen (2016) viser konklusjonen fra prosjektgruppen er at man langt på vei har nådd målsettingen i beskrevet i prosjektmodellen. Styrerne er mest fornøyd med utbyttet av prosjektet og de pedagogiske lederne følger tett på i dette. Konklusjonene viser også til generelt er mer å gå på med tanke på verktøysiden og at barnehagevandring som metode ikke er kommet på plass alle steder. Når det gjelder utviklingsprosesser er det noen barnehager som ikke har klart å inkludere hele personalet i dette. Prosjektgruppen er ifølge Evalueringsrapport Ledelse for kvalitet i barnehagen (2016) tilfredse med at forståelsen i hva som ligger i begrepet pedagogiske ledelse har økt. Videre konkluderer Evalueringsrapport Ledelse for kvalitet i barnehagen (2016) med at det oppleves at styrers rolle som strategiske ledere er blitt tydeligere og at de pedagogiske lederne har fått

en tydeligere rolleforståelse. Lederteamene fremstår som mer sammensveiset og lærende prosesser i barnehagene begynner å komme på plass (Evalueringsrapport Ledelse for kvalitet i barnehagen (2016).

1.4 Formålet med studien

Formålet for dette prosjektet er å undersøke pedagogisk ledelse i barnehagen knyttet opp mot ledelsesutviklingsprosjektet «Ledelse for kvalitet i barnehagen» gjennomført av Bergen kommune i en prosjektperiode på tre år. I min forskning på dette ønsker jeg å vite mer om hvordan pedagogisk ledelse i barnehagen blir oppfattet og beskrevet ut fra pedagogiske lederes perspektiver både ut deres individuelle rolle som pedagogiske ledere men også sammen i lederteam i barnehagene. Jeg undersøker også hvordan ledelsesutviklingsprosjektet har påvirket den pedagogiske ledelsen i barnehagene. Jeg er bevisst på at tittelen pedagogisk leder ikke nødvendigvis alltid samsvarer med at det utøves pedagogisk ledelse og at det blir de pedagogiske lederes egen oppfatninger og beskrivelser som vil komme frem i denne studien.

Jeg presenterer ulike tilnærminger til begrepet pedagogisk ledelse for å belyse min problemstilling. De pedagogiske lederne er i fokus i oppgaven min, både i kraft av lederutøvelse i sin rolle som leder på avdeling eller base men også i sammenheng med at de er utpekt, ut fra min teoritilnærming gjennom translasjonsteori, som oversettere gjennom ledelsesutviklingsprosjektet «Ledelse for kvalitet», initiert og gjennomført av Bergen kommune, hvor hovedmålet har vært å øke den pedagogiske ledelsen i kommunale barnehager.

Jeg ønsker også å vite noe om det brukes metoder og verktøy for pedagogisk ledelse i barnehagen. Det er blitt presentert noen metoder og verktøy på samlingene; blant annet Barnehagevandring, Lærende møter og Slutningsstigen. Jeg vil også undersøke om barnehagene benytter seg av disse ledelsesverktøyene og eventuelt andre metoder eller verktøy og hvordan disse har påvirket den pedagogiske ledelsen. Det må også sies her at Barnehagevandring som metode har i prosjektperioden vært et pålegg fra eier om å bruke i sin pedagogiske praksis.

1.5 Problemstilling og forskningsspørsmål

Ut fra formålet beskrevet i kap.1.4 har jeg utarbeidet følgende problemstilling:

På hvilken måte beskriver de pedagogiske lederne den pedagogiske ledelsen i barnehagen og på hvilken måte har prosjektet «Ledelse for kvalitet i barnehagen» påvirket den pedagogiske ledelsen i barnehagen?

For å kunne undersøke dette nærmere har jeg også utarbeidet noen forskningsspørsmål:

- Hva legger de pedagogiske lederne i begrepet pedagogisk ledelse?
- Har barnehager en felles forståelse av pedagogisk ledelse? Hvem tar initiativet til den pedagogiske ledelsen og hvem har ansvaret for den pedagogiske ledelsen i barnehage?
- Hvilke metoder eller verktøy blir brukt med tanke på pedagogisk ledelse og hvordan blir hele personalet involvert i disse?
- Hvilke tanker har de pedagogiske lederne om ledelsesutviklingsprosjektet og påvirkning av den pedagogiske ledelsen i barnehagen?

Som presentert innledningsvis i dette kapittelet er deler av denne teksten hentet fra mine tidligere eksamensoppgaver i kurs ME6-500 Forskningsstrategiar og metode, høst 2016 og OR6- 502 Styring, omstilling og leiing i offentlege organisasjonar, vår 2017.

Eksamensoppgavene har vært forberedende arbeider til metode og teoridelen for min masteroppgave i organisasjon og ledelse. Dette gjelder sidene 7-11, 13-14 og 17-19. På sidene 17-19 er teksten omarbeidet fra den opprinnelige teksten i eksamensoppgaven i ME6- 500 Forskningsstrategiar og metode.

2. Teoretiske perspektiver og begrep

I dette kapittelet presenterer jeg begrep og teori som jeg mener er relevant for min problemstilling. Jeg belyser først begrepet pedagogisk ledelse gjennom flere vinklinger da problemstillingen min dreier seg rundt dette i oppgaven. Hovedvekten i denne teoridelen er på kunnskapsoverføring som translasjon og jeg presenterer da translasjonsteori gjennom Røvik (2007) og Charniawska og Sevòn (2005). Røvik (2007) bygger sin teori på fire hovedspørsmål og dette presenterer jeg for å danne et bakteppe for den videre redegjørelsen av translasjonsteori. Valg av teori er gjort ut fra begrunnelsen om at de pedagogiske lederne i kraft av sin rolle som pedagogiske ledere og som en del av barnehagens lederteam er valgt ut som oversettere av kunnskap og metoder for å øke den pedagogiske ledelsen i barnehagen, dette gjenspeiler kjernen i ledelsesutviklingsprosjektet «Ledelse for kvalitet i barnehagen». Deler av denne teksten er hentet fra mine tidligere eksamensoppgaver i kurs ME6-500 Forskningsstrategiar og metode, høst 2016 og OR6- 502 Styring, omstilling og leiding i offentlege organisasjonar, vår 2017. Eksamensoppgavene har vært forberedende arbeider til metode og teoridelen for min masteroppgave i organisasjon og ledelse.

2.1 Tilnærming til begrepet pedagogisk ledelse

Wadel (1997) har et prosessuelt og rasjonelt perspektiv på ledelse og at ledelse dermed kan forstås som en prosess som de formelle lederne og de som blir ledet er deltakerne i. Pedagogisk ledelse betegnes som den ledelsen som kreves for å sette i gang og lede lærings- og refleksjonsprosesser i en organisasjon. Pedagogisk ledelse spiller en vesentlig rolle for endring og utvikling av organisasjonskultur og er knyttet opp mot å få til læring i organisasjoner.

Det sentrale i utøvelsen av pedagogisk ledelse er å etablere læringsforhold og utvikle læringssystemer som skal bidra til å sikre læring og fornyelse av organisasjonen. Pedagogisk ledelse ses på som nødvendig for å bidra til at aktørene i en organisasjon oppnår en større forståelse av sin egen atferd og verdiene som ligger til grunn for denne (Wadel 1997). Den pedagogiske ledelsen er knyttet opp mot det å få i gang prosesser hvor medlemmene i en organisasjon reflekterer over sin egen praksis med den hensikt å lære av selvinnsikten slike refleksjoner kan gi, og videre at de anvender det de lærer på en kreativ og selvstendig måte som kommer organisasjonen til gode. Wadel (1997) hevder videre at for å kunne lykkes med

den pedagogiske ledelsen i en organisasjon forutsettes det å ha et relasjonelt perspektiv på ledelse.

Wadel (1997) skiller også mellom to ulike typer pedagogisk ledelse; produktiv og reproduktiv pedagogisk ledelse. I reproduktiv pedagogisk ledelse er målet er hovedsakelig å lære spesielle kunnskaper eller ferdigheter og lederen har en mening om å vite hvilken læring og hvordan læringen skal foregå for å oppnå ønskede resultater. Når det gjelder produktiv pedagogisk ledelse handler det om at lederen ser det som viktig å ha en spørrende tilnærming og få i gang refleksjonsprosesser utover tilegnelsen av en spesiell kunnskap (Wadel 1997). Selve utøvelsen av de to ulike pedagogisk ledertypene vil også kreve ulike delferdigheter hos de som blir ledet. Når det gjelder reproduktiv pedagogisk ledelse må de som blir ledet ha ferdigheter som å huske, gjengi og ha evne til å lære til seg. Ved produktiv pedagogisk ledelse må de som bli ledet også ta initiativ, komme med innspill og også lære fra seg. Det som vil være sentralt ved pedagogisk ledelse er da ifølge Wadel (1997) å utvikle læringsystemer og læringsforhold i organisasjoner som gjør det mulig å lære nye kunnskaper, ferdigheter, verdier og handlemåter.

Gottvassli (2013) ser ikke på pedagogisk ledelse som et entydig begrep, men deler pedagogisk ledelse inn i tre ulike bidrag:

- «1. Lede det pedagogiske arbeidet, «produksjonen» og kjerneaktiviteten i barnehagen.
2. Initiere, tilrettelegge og lede utviklingsprosesser for å bli en lærende barnehage.
3. Lede det pedagogiske arbeidet i barnehagen sett i lys av samfunnsmandatet og verdigrunnlaget slik det er skissert i rammeplan for barnehagen (2006). En lærende barnehage er ikke et mål i seg selv, men det er et hjelpemiddel for å få en barnehage som klarer å ta barns perspektiv på alvor»

(Gottvassli 2013, s. 66).

I følge Gottvassli (2013) innebærer altså pedagogisk ledelse de aktiviteter som ledere, andre ansatte, barna og andre tar initiativ til for å påvirke kunnskap, læring, følelser, motivasjon og andres praksis.

Kvistad og Søbstad (2005, s. 164) definerer pedagogisk ledelse slik:

«Pedagogisk ledelse innebærer å initiere, tilrettelegge og lede utviklingsprosessene knyttet til læring og endring, hvor ledelse innebærer å få i gang bevisstgjøringsprosesser hos personalet knyttet til organisasjonens verdigrunnlag».

Bøe og Thorsen (2017, s. 40) knytter pedagogisk ledelse til barnehagen som lærende organisasjon og at barnehagens ledere har ansvar for å skape arenaer for læring i tråd med

barnehagens verdigrunnlag både for personalet men også for utvikling av barnehagen som organisasjon.

Gottvassli (2013, s.68) viser gjennom modellen nedenfor en kompleks og utvidet forståelse gjennom ulike innfallsvinklener til pedagogisk ledelse.

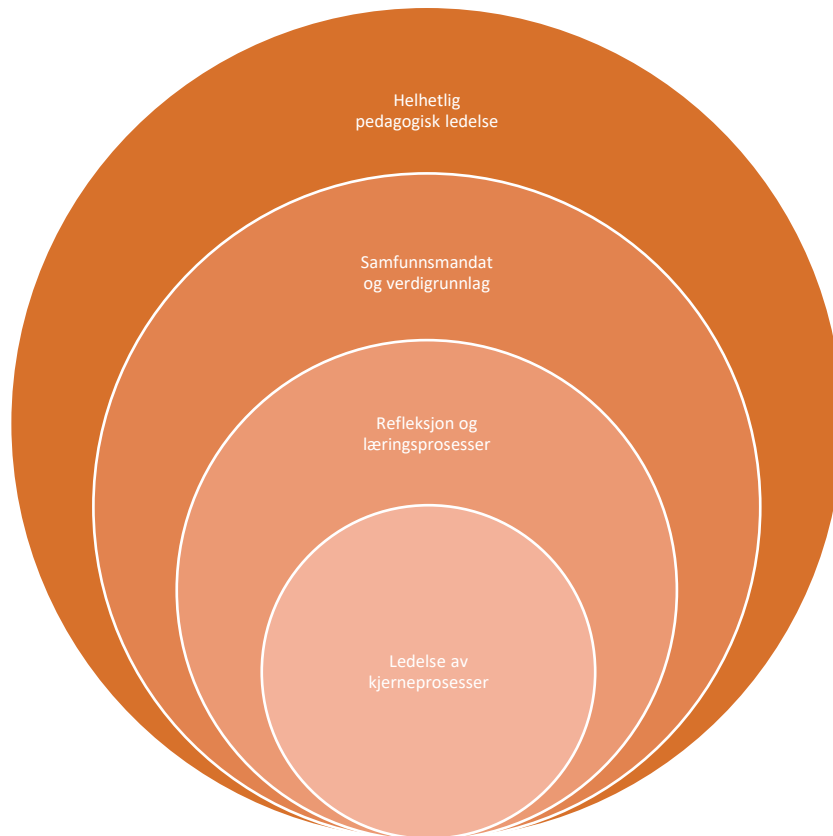


Fig. 1. Ulike typer pedagogisk ledelse i et helhetsperspektiv (Gottvassli 2013, s. 68)

I følge Ødegård og Røys (2013) må utvikling og læring, pedagogisk ledelse og aktiviteter ses i sammenheng som vist i modellen:

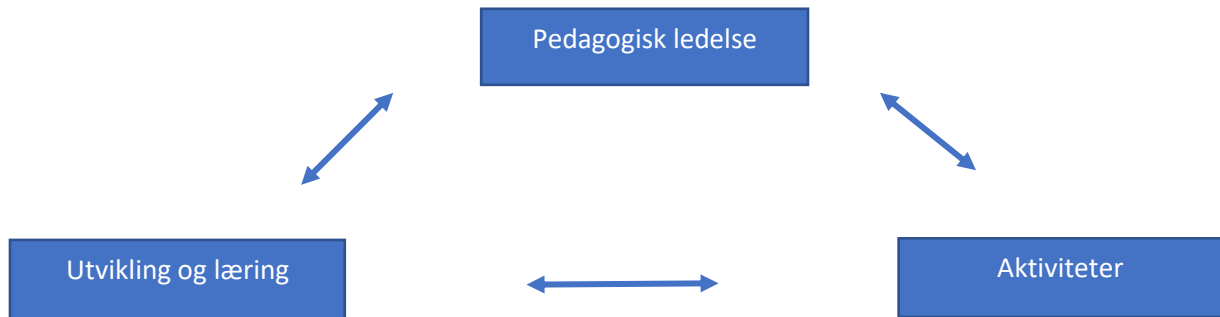


Fig 2. Sammenhengen mellom pedagogisk ledelse, aktiviteter og utvikling og læring
(Ødegård og Røys 2013, s. 23)

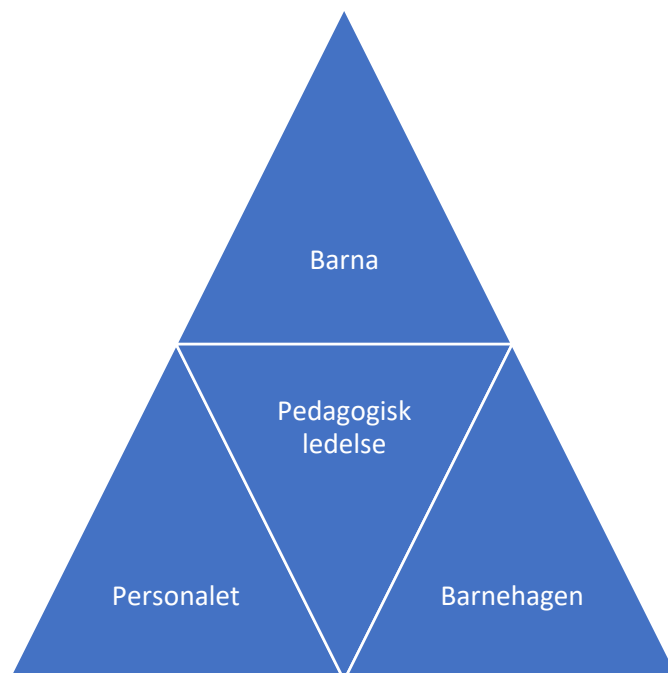


Fig. 3. Det tredelte ansvaret for den pedagogiske lederen
(Ødegård og Røys 2013, s. 24)

Denne modellen til Ødegård og Røys (2013, s. 24) viser det tredelte ansvaret som hviler på den pedagogiske lederen.

«Den pedagogiske lederen skal rette sitt arbeid inn mot barna, medarbeiderne og barnehagen som institusjon, og har ansvaret for

- Å initiere og sette i gang læringsprosesser overfor barna
- Å initiere og sette i gang læringsprosesser overfor medarbeiderne
- Å utvikle den lærende barnehagen sammen med styreeren»

(Ødegård og Røys 2013, s.24)

Ødegård og Røys (2013) hevder at samhandling og samarbeid er en forutsetning med tanke på pedagogisk ledelse i barnehagen og at både styrer og de pedagogiske lederne har ansvar for disse prosessene. Samhandling blir forstått som samhandling mellom medarbeiderne og samhandling i kontekst og kultur i den enkelte institusjon.

Videre hevder Ødegård og Røys (2013) at pedagogiske leder må sammen med medarbeiderne sine utvikle metoder og verktøy for at de skal være i stand til å kartlegge, analysere og drøfte barnehagens virksomhet. Disse tre faktorene vil også være redskaper for samhandling samtidig som at disse prosessene forutsetter samhandling.

2.2 Kunnskapsoverføring som translasjon

2.2.1 Innfallsvinkler til kunnskapsoverføringstradisjonen

I følge Røvik (2007, s.42) er det ulike innfallsvinkler til kunnskapsoverføringstradisjonen, men hovedsakelig kommer dette til uttrykk på tre måter;

1. Gjennom generell kunnskaps- og utviklingsoptimisme hvor det er en underliggende tro på at prosesser i organisasjoner som kan identifiseres og overføres til andre slik at det blir fremskritt for alle organisasjoner
2. En klar verktøyorientering ofte omtales som kunnskap eller innovasjon og hvor det som overføres som fremstilles som verktøy eller redskaper for å forbedre ulike organisasjoners funksjoner og prosesser. Verdien av denne kunnskapsoverføringen måles som regel kun med tanke på hvorvidt den utnyttes hos mottakerne og gir bedre resultater.

3. Et normativt og nytteorientert utgangspunkt som går ut på at en er opptatt av å finne faktorer som fremmer og hemmer effektiv utvikling, utnytting av kunnskap og spredning, men også gjennom egen forskning og kunnskap som kan bidra til forbedring.

Utviklingen av denne teorien har ifølge Røvik (2007, s. 255) blitt gjort med utgangspunkt i fire hovedspørsmål:

1. Hvorfor blir organisasjonsideer ofte oversatt og også ofte omformet når de forsøkes overført mellom organisasjoner? Her skilles det mellom intendert og uintentert oversettelsesprosesser.
2. Hva er det som kjennetegner oversetterne? Altså de aktørene som formidler organisasjonsideer mellom organisasjoner og deres betydning med tanke på hvordan det gjøres og hva som blir oversatt.
3. Finnes det regler og mønstre for oversettelse? Hvordan blir ideer overført til praksis og konkrete organisasjoner?
4. Hva er virkningen av oversettelsen? Det vil si hva det er som skjer i den konkrete organisasjonen og hvordan dette kommer til uttrykk i praksis.

2.2.2 Overføring av praksis og ideer

I følge Røvik (2016, s.291) introduserte blant andre Czarniawska «sociology of translation» til organisasjonsteorien med fokus på sirkulasjonen av ulike organisasjonsideer mellom aktører og steder. Denne tilnærmingen gjennom translasjon til dette fenomenet om overføring av ideer og kunnskap var i kontrast til diffusjonsmodellen (spredningsmodellen) som var bygget på et bilde av fysiske lover og som gjennomsyret samfunnsvitenskapen og som har vært rådende på dette området (Røvik 2007 og Røvik 2016). Tilnærmingen gjennom translasjon ga alternative svar om den overførte praksis og ideer og kreftene bak slike prosesser. Utviklingen av translasjonsteori var også en kritikk til det diffusjonsinspirerte bildet av passive mottakere og at all energien i oversettelsen skulle rettes mot formidlingsprosessene. Den viser videre til at styrken i dette gjennom overføringen av ideer ikke stammer fra en sterk sentral agent, men fra rikdommen av tolkninger som treffer hver aktør innenfor et nettverk. Og dette er hvorfor aktørene beskrives som aktive oversettere og ikke passive mottakere (Røvik 2016).

Translasjon slik det nå er brukt i samfunnsvitenskapen er opprinnelig tatt fra Michel Serres som introduserte dette som en generalisert operasjon i mange ulike former og ikke kun med utgangspunkt i språklig oversettelse (Czarniawska & Sevòn 2005). I følge Serres (i Czarniawska og Sevòn 2005) involverer translasjon det å forflytte noe, eller erstatte noe og det vil alltid innebære endring. Hver del av translasjonen endrer oversetteren og det som blir oversatt.

Callon (Czarniawska & Sevòn 2005) bruker den i aktør og nettverksteori og fremhever likhetseffekten:

«...[translation] postulates the existence of a single field of significations, concerns and interests, the expression of a shared desire to arrive at the same result.... Translation involves creating convergences and homologies by relating things that were previously different” (Czarniawska & Sevòn 2005, s. 8).

Latour derimot sier dette om translasjon:

«... the spread in time and space of anything- claims, orders, artefacts, goods – is in the hands of people; each of these people may act in many different ways, letting the token drop, or modifying it, or deflecting it, or betraying it, or adding to it, or appropriating it” (Charniawska og Sevon 2005, s.8).

Czarniawska og Sevòn (2005) tar utgangspunkt i sistnevnte for å forstå sirkulasjonen av ledelsesideer og praksiser. Og hevder videre at ideer må materialiseres og symboliseres og praksiser må omsettes til en ide som må språkliggjøres eller settes bilder til.

Røvik (2007) presenterer translasjonsteori også med bakgrunn i denne tankegangen. Han skisserer en alternativ teoretisk posisjon som han kaller pragmatisk institusjonalisme. Den er også bygget på det som betegnes som den skandinaviske institusjonalismen innenfor organisasjonsvitenskapen. I følge Røvik (2007) innebærer translasjon av kunnskapsoverføring to aspekter, dekontekstualisering og kontekstualisering samt at oversetterne og deres oversettelseskompetanse er avgjørende for utfallet av oversettelsen. Videre i oppgaven følger en nærmere beskrivelse av disse aspektene.

2.2.3 Dekontekstualisering

Dekontekstualisering handler om når praksiser blir oversatt til ideer, altså hvordan en spesiell praksis blir oversatt til ideer gjennom ord, bilder og tekst og forsøkt tatt ut av en organisasjon med det formål at det skal overføres til en annen organisasjon (Røvik 2007).

Dekontekstualisering eller uthenting består av mange og sammensatte prosesser. Røvik (2007, s. 261) viser til at dekontekstualiseringsprosessene består av to hovedfaser; «løsrivelse» og «pakking».

Løsrivelse vil ifølge Røvik (2007) si at en konkret og lokalisert praksis i en organisasjon blir forsøkt å gi en språklig og idemessig representasjon. Pakking blir brukt der en tar en organisasjonsidè ut av en bestemt sammenheng og omformer den slik at den sees på som mindre avhengig av en kontekst og på den måten blir mer overførbart til andre kontekster. Det vil også ifølge Røvik (2007) være uklare og glidende overganger mellom pakking og løsrivelse.

Når en skal oversette en observert praksis i en bestemt organisatorisk kontekst er hovedutfordringen å forsikre seg om at det som presenteres inneholder all den relevante informasjonen som er nødvendig for å forklare og forstå hvordan den opprinnelige praksisen er. En annen utfordring er om hvor oversettbar praksisen er; altså hvilke muligheter og begrensninger er knyttet til det å kunne gjøre om en praksis til en idemessig og språklig presentasjon uten at en utelater vesentlige elementer (Røvik 2016).

Røvik (2007) viser til at det er tre trekk som ser ut til å være bestemmende for muligheten for oversettelse, hvor oversettbar praksisen er.

1. Kompleksitet

Graden av kompleksitet vil være en avgjørende faktor for hvor oversettbar praksisen er. Hvor klar eller uklar er årsak – virkningsrelasjonen bak en suksess praksis? Også forholdet mellom teknologi og menneskelige ressurser som er involvert i utførelsen av praksis vil være utslagsgivende når det gjelder overførbart. Dess mer ønsket praksis er basert på teknologi jo mindre kompleks er den. Og praksiser som er avhengig av sterk menneskelige komponenter er vanskeligere å modellere.

Med tanke på kompleksitet kan det også være vanskelig å beskrive og identifisere alle faktorene som er medvirkende til resultatet (Røvik 2016, Røvik 2007).

2. Innveddhet

Muligheten for oversettbarhet vil også avhenge av hvorvidt og hvor sterk en praksis er forankret i sin organisatoriske eller utenomorganisatoriske kontekst. Nettverk som

knytter sammen eksterne og interne aktører i tett, langvarig og tillitsfull samhandling med stor grad av gjensidig informasjonsutveksling ser ut til å være meget viktig for utvikling av ny kunnskap og gode praksiser. Andre ganger er kunnskapsbasen konsentrert på et sted. Graden av konsentrasjon eller spredning av en ønsket kunnskapsbase får konsekvenser for oversettelsesmulighetene. Jo mer kunnskapen om praksisen er konsentrert jo lettere er det å identifisere og presentere den og dess flere relasjoner og kontekster og jo mer praksisen er integrert og avhengig av andre praksiser jo vanskeligere er det å modellere og løsrive den (Røvik 2016).

3. Eksplisitet

Oversettbarheten er også ifølge Røvik (2007, 2016) knyttet opp mot hvor tydelig og uttalt praksisen er, i hvilken grad den er språkliggjort, nedskrevet og synliggjort. Dette er det motsatte av taus kunnskap. Tydeligheten vil variere med kompleksiteten og innvevdheten – dess mer kompleks og innvevd jo vanskeligere vil det være å gjøre eksplisitt. Den eksplisitte og tause dimensjonen får konsekvenser for oversettelsesmuligheten av ønsket praksis. Jo mer praksisen er uttalt, jo lettere er det å oversette. I oversettelse av taus kunnskap må det først verbaliseres og gjøres uttalt for å være kommuniserbart. Deretter må den uttalte kontekstspesifikke kunnskapen oversettes til en overførbar presentasjon. Dette kan medføre feiltolkninger slik at det oppstår en mismatch mellom den tause kunnskapen og presentasjonen av den.

Jeg har videre fokus på løsrivelse og Røvik (2007) viser til at det er to strategier når det gjelder dekontekstualisering gjennom løsrivelse:

Den ene er uthenting, som brukes om tilfeller der aktører som skal oversette og overføre en praksis eller ide ikke er innenfor organisasjonen der praksisen foregår. Denne uthenting foregår mer eller mindre systematisk og kalles ofte for benchmarking.

Den andre strategien er utbringning og med dette menes at en eller flere aktører gjennom for eksempel foredrag eller presentasjon formidler erfaring fra en konkret praksis fra en organisasjon til andre arenaer utenfor organisasjonen. Dette er en vanlig måte å oversette praksis til ideer på og den som er utbringer kjenner praksisen fra innsiden i organisasjon og vil dermed få andre betingelser i oversettelsen (Røvik 2007).

2.2.4 Kontekstualisering

Kontekstualisering handler om hvordan ideene og praksisen som er oversatt fra en bestemt organisasjon blir introdusert i en ny organisasjon og hvordan det kommer til uttrykk i den nye organisasjonen (Røvik 2007).

I denne kontekstualiseringen står oversetteren overfor to utfordringer. Det ene kan være å ikke få med seg det essensielle av den ønskede såkalte beste praksisen og det andre er å ikke få med seg det essensielle i mottakers kontekst og at oversetteren dermed ikke gjør de nødvendige tilpasninger som gjør at kunnskapen passer inn i denne konteksten (Røvik 2016). Nye ideer blir som regel introdusert i kontekster med andre ideer og etablerte praksiser og dette kan hemme eller fremme implementering og relasjonen mellom ny kunnskap og den rådende praksis kan være kritisk for utfallet av kontekstualiseringsprosessen. Hvis den nye praksisen er løst knyttet til den gamle praksisen kan kontekstualiseringen ifølge Røvik (2016) gå fort og ukomplisert. Men dette betyr at oversetteren må kjenne til den etablerte praksis i mottakers kontekst for å fastslå hvordan den nye praksisen relaterer til allerede eksisterende praksis. Oversetterens tilgang til mottakers nåværende praksis vil også variere ut fra graden av eksplisitet, kompleksitet og innvevdhet.

Røvik (2007) hevder at det finnes kontekstualiseringsregler og skiller mellom «...*generelle innskrivingsregler og spesifikke oversettelses og omformingsregler*» (Røvik 2007, s. 301).

De generelle innskrivingsreglene dreier seg om hvordan de generelle idemessige representasjonene blir transformert slik at de blir tilpasset et lokalt og materielt preg. Og det skilles mellom to typer innskrivingsregler; regler for tidsmarkering og regler for lokalisering av ideer (Røvik 2007).

De spesifikke oversettelses- og omformingsreglene handler om innholdet og hva som skjer med dette når ideene overføres mellom organisasjoner og det skilles mellom ulike grader av omforming, fra nesten ingen til en betydelig omforming i oversettelser. Jeg presenterer videre tre omformingsmoduser og fire oversettelsesregler slik Røvik (2007, 2016) legger det frem i sin translasjonsteoretiske fremstilling.

1. Den reproduserende modus handler om å forsøke å gjengi og gjenskape så nøyaktig som mulig når det oversettes mellom ulike kontekster. I denne modusen er hovedregelen for oversettelse kopiering. Det er flere grunner til å adoptere denne modusen, det kan være et økonomisk aspekt, det kan være basert på innsikt i oppnåelse men kan også uttrykke en trend (Røvik 2016).

2. Den modifierende modus innebærer at oversetterne mener det må kunne tillates en viss omforming og tilpasning i det som skal oversettes. Det handler om å være tro mot det opprinnelige, men samtidig at det må tilpasses en ny organisatorisk kontekst. I følge Røvik (2016) kommer denne modusen til uttrykk gjennom to hovedtyper av oversettelsesregler – addering og fratrekking. Addering vil i denne sammenheng si å legge til noen elementer når den skal overføres og oversettes i en ny organisasjon. Med fratrekking menes det at en trekker fra noen elementer når den skal overføres og oversettes i en ny organisasjon.
3. Den radikale modus handler om at oversetterne ser på seg som relativt ubundet til den opprinnelige versjonen når de lager en ny mottakerversjon. Det er to ulike situasjoner som fører oversetterne til denne modusen. Den ene handler om hvor innflytelsesrike aktører i mottakerorganisasjonen har en plan om å utvikle nye produkter prosesser el, som ikke bare er ny for mottakerorganisasjonen, men også for den opprinnelige organisasjonen. I slike tilfelles samler organisasjonene informasjon om praksis av andre organisasjoner primært som en kilde til inspirasjon og elementer av kunnskap som kan bli blandet med andre elementer og utvikling av en ny og unik praksis. Det andre handler om at i denne modusen er det sannsynlig at det er ulikheter i status og omdømme mellom opphavskilde og mottaker. Oversettelsesregelen i denne modusen er omvandling – en grunnleggende endring av en praksis og / eller ide, gjerne både i form og innhold- slik at den lokale varianten som utvikles fremstår som en lokal innovasjon (Røvik 2016).

Utførelse av oversettelsen altså hvordan ulike aktører anvender translasjonsregler når de dekontekstualiserer praksis og kontekstualiserer ideer, er bestemmende for utfallet av kunnskapsoverføringen. Oversetterne har muligheten til å forme og reforme kunnskap i hele overføringsprosessen.

Omformingsmoduser og regler er ifølge Røvik (2016) noe av nøkkelen til å forstå rollen og potensialet av overføringer. Hvordan oversettere tar i bruk regler, både bevisst og ubevisst vil ha store konsekvenser for utfallet av kunnskapsoverføringsprosessene. Denne bruken vil være bestemmende for om den ønskede opphavspraksisen blir reproduisert, lett modifisert eller radikalt omformet. Derfor kan utøvelsen av oversettelsen være avgjørende for om overføringer blir evaluert til å være suksess eller mislykket.

2.2.6 Translatørkompetanse

I følge Røvik (2007) er det sannsynlig at ulikheter i kvaliteten på oversettelser varierer med oversetternes kompetanse og at det er tre elementer som må være på plass i en slik form for kompetanse. De tre elementene er som følger; presise begrepsverktøy, kontekstkunnskap og kunnskap om bruk av oversettelsesregler. Videre beskriver jeg kort hvert element.

Presise begrepsverktøy

Røvik (2007) beskriver oversettelser av praksiser og reformideer som en samling aktiviteter som er preget av mønster og regler. Mønstrene er forsøkt forklart i form av begreper om moduser for oversettelse og tilhørende oversettelsesregler (Røvik 2007, s. 406). Disse begrepene har jeg beskrevet tidligere i teorikapittelet. Det som er vesentlig for oversetterne er at de har kunnskap om disse modusene og reglene slik at de har en økt bevissthet om valgmulighetene som finnes samt at de har en økt bevissthet og egen rolle som oversetter og bedre begrunnelser for sine oversettelser (Røvik 2007).

Kontekstkunnskap

Da oversettelse ifølge Røvik (2007) handler om å formidle mellom ulike kontekster, er det særdeles viktig at oversetterne har gode kunnskaper om de kontekstene det oversettes mellom. Oversetteren må ha kunnskaper om den avgivende kontekst, den kontekst det oversettes fra, og vite om betingelsene som gjør at praksisen fungerer samt at den må vite noe om begrensninger og muligheter knyttet til gjenskapelse av praksisen i en annen kontekst (Røvik 2007, s. 407). Oversetteren må også ha kunnskaper om organisasjonskultur, reform / endringshistorie og eksisterende praksis i den mottakende kontekst slik at man på best mulig måte kan passe inn ny praksis til den allerede eksisterende (Røvik 2007). Den gode oversetter blir av Røvik (2007) betegnet som flerkontekstuell, en som kombinerer de kunnskapene den har om begge kontekster. Han hevder også at det er færre oversettere som er flerkontekstuelle fordi oversetterne som regel har god kunnskap om enten mottakerkonteksten eller den avgivende kontekst (Røvik 2007).

Kunnskap om bruk av oversettelsesregler

Et annet viktig element som vil være avgjørende for kvaliteten på oversettelsen er at oversetteren har kunnskap om under hvilke betingelser det vil være hensiktsmessig å ta i bruk

bestemte regler og under hvilke betingelser det vil være viktig å unngå enkelte regler (Røvik 2007, s. 407). De kontekstspesifikke betingelsene vil dermed være avgjørende for valg av oversettelsesregler og oversetternes kunnskap om disse betingelsene vil ifølge Røvik (2007) være på bakgrunn av egne og andres erfaringer samt forskning.

Som presentert innledningsvis i dette kapitlet er deler av denne teksten hentet fra mine tidligere eksamensoppgaver i kurs ME6-500 Forskningsstrategiar og metode, høst 2016 og OR6- 502 Styring, omstilling og leiing i offentlege organisasjonar, vår 2017.

Eksamensoppgavene har vært forberedende arbeider til metode og teoridelen for min masteroppgave i organisasjon og ledelse. I dette kapitlet gjelder det sidene 21-23 og 25-31.

3. Metode

Målet for denne studien er å få en dypere innsikt i og forståelse for pedagogiske lederes oppfatning og beskrivelser av den pedagogiske ledelsen i barnehagen. I tillegg ser jeg på hvordan ledelsesutviklingsprosjektet «Ledelse for kvalitet i barnehagen», initiert av Bergen kommune som et ledd i kompetanseutvikling, har påvirket den pedagogiske ledelsen i barnehagen. Mye av forskning på ledelse i barnehagen er gjort på styrers rolle som leder, og mitt bidrag til forskningen vil være å se nærmere på de pedagogiske lederne og deres tanker og oppfatning av pedagogisk ledelse. Gjennom ledelsesutviklingsprosjektet «Ledelse for kvalitet i barnehagen» har Bergen kommune som barnehageeier satt barnehagens ledere i fokus. De pedagogiske lederne skal gjennom å virke sammen med barnehagens lederteam, men også individuelt i kraft av sin rolle som pedagogisk leder, utvikle den pedagogiske ledelsen i barnehagen. I dette kapitlet presenterer jeg design og metode for min studie. Jeg redegjør for min egen for-forståelse, validitet og reliabilitet. Videre presenterer jeg utvalget jeg har gjort og metode for datainnsamling. Så følger utarbeiding av intervjuguide og mine refleksjoner med gjennomføring av intervjuer og arbeidet med transkribering. Til sist i kapitlet gjør jeg rede for etiske vurderinger.

Jeg viser til at deler av denne teksten er hentet fra mine tidligere eksamensoppgaver i kurs ME6-500 Forskningsstrategier og metode, høst 2016 og OR6- 502 Styring, omstilling og leiding i offentlige organisasjoner, vår 2017. Eksamensoppgavene har vært forberedende arbeider til metode og teoridelen for min masteroppgave i organisasjon og ledelse.

3.1 Design og metode

Ut fra målet med studien min har jeg valgt en kvalitativ tilnærming gjennom et casesentrert perspektiv som metode. En kvalitativ studie gir mulighet til å gå i dybden på det som ønskes undersøkt og på den måten gi oss mye informasjon om få enheter (Thagaard 2013). Dette perspektivet er holistisk og ser på fenomenet som studeres som et helhetlig system hvor komponentene virker sammen på komplekse måter og hvor de er gjensidig avhengige av hverandre (Bukve 2016).

Fra et vitenskapsteoretisk perspektiv bygger dette på hermeneutikken. Ifølge Thagaard (2013) fremhever hermeneutikken «... betydningen av å fortolke folks handlinger gjennom å utforske et dypere meningsinnhold enn det som er umiddelbart innlysende» (Thagaard 2013, s. 41). Denne tilnærmingen legger vekt på at fenomener kan tolkes på flere nivåer og at det

ikke finnes en egentlig sannhet. I følge hermeneutikken forstår vi delene i lys av helheten og mening bare kan forstås i den sammenhengen fenomenet vi studerer er en del av. En viktig del av hermeneutikken er førforståelsen (Thagaard 2013). En hermeneutisk tolkning kan føre til revurdering av førforståelsen og tolkningsrammene. Hermeneutisk tolkning veksler mellom tolkning av enkeltelementer i analysen og en revurdering av den sammenhengen eller forståelsesrammen som elementet inngår i, også kalt den hermeneutiske spiral (Bukve 2016, s.71).

I denne studien har jeg valgt tilnærming gjennom ulike vinklinger av begrepet pedagogisk ledelse og translasjonsteori som utgangspunkt for min analyse av datamaterialet og prosjektet vil bygge på strukturerte rammer jf. Bukve (2016). Det vil ifølge Bukve (2016) være et forstående formål, da studien er en dybdestudie av pedagogisk ledelse i praksisfeltet.

Jeg har valgt et casesentrert perspektiv med bakgrunn i å kunne fordype meg i dette temaet og se på hvordan ledelsesutviklingsprosjektet har påvirket barnehager, og for å finne eventuelle mønstre og variasjon, knyttet opp mot teori. I følge Creswell og Poth (2017) er casestudier karakterisert av å identifisere en utvalgt case som skal beskrives og analyseres. For å identifisere casen må den ifølge Creswell og Poth (2017) begrenses slik at den kan bli definert og beskrevet ut fra valgte parametere, som for eksempel sted, tidsramme eller visse personer og en kvalitativ casestudie skal presentere en dypere forståelse for casen. Casen som jeg undersøker i min studie er pedagogisk ledelse i barnehagen ut fra pedagogiske lederes oppfatning og beskrivelser, og hvor alle har deltatt i et ledelsesutviklingsprosjekt for ledere i kommunale barnehager gjennomført av Bergen kommune i perioden 2013-2016.

3.2 Min for-forståelse

For-forståelse kan ifølge Grønmo (2016, s.393) omfatte egne betraktninger, erfaringer, resultater fra tidligere forskning, teoretiske rammer og faglige begreper. Min egen for-forståelse i denne studien har vært et viktig grunnlag for min forståelse av deltakerne og deres handlinger og i min fortolkning av funnene, jf. Grønmo (2016). Jeg har selv vært deltaker i ledelsesutviklingsprosjektet i ulike roller, både som pedagogisk konsulent og som styrer. Jeg har deltatt i prosessarbeid på samlingene og for- og mellom- arbeid i egen barnehage. I tillegg har jeg implementert metoder og verktøy i egen barnehage og gjort meg erfaringer med tanke på både bruk av ulike metoder, men også tilpasning til eget personale og barnehagens rammer. På den måten har jeg utviklet et eierforhold til prosjektet og til ulike metoder, men

kanskje aller mest utviklet en dypere interesse og forståelse av viktigheten av den pedagogiske ledelsen i barnehagen. Mitt kjennskap til ledelsesutviklingsprosjektet har jeg dratt nytte av i analysesituasjonen men også i intervjuene, da jeg har hatt kjennskap til både mål og metoder som er blitt presentert i prosjektet, og også egne erfaringer med de ulike metodene. Jeg har vært bevisst på at mine erfaringer, kjennskap til og for-forståelse av prosjektet og mine tanker om den pedagogiske ledelsen i barnehagen kan ha vært begrensende i min tolkning, men har også vært åpen for de funnene jeg har gjort og på den måten fått en bedre innsikt i og kunnskap om pedagogiske ledelse i barnehagen gjennom et mer utvidet perspektiv.

3.3 Validitet og reliabilitet

I følge Grønmo (2016) må en som forsker være tydelig på grunnlaget for tolkningen og redegjøre for hvordan analysen gir grunnlag for de konklusjoner en kommer frem til.

Validiteten styrkes ved at det er godt samsvar mellom datainnsamling via spørsmålsformuleringene i intervjuguiden og det en ønsker å studere (Grønmo 2016). I min utarbeidelse av tema og spørsmål i intervjuguiden for innsamling av data har jeg gjort meg god nytte av egen erfaring og kunnskap om barnehagefeltet, ulike roller i barnehagen og om ledelsesutviklingsprosjektet som jeg har undersøkt og dette mener jeg styrker validiteten i min forskning slik at dette vil være gjenkjennbart for pedagogiske ledere i barnehagen. Dette samsvarer også med det Grønmo (2016, s. 254) omtaler som kompetansevaliditet som handler om forskerens erfaring med innsamling av data på forskningsfeltet og validiteten kan avhenge av dens kompetanse på dette feltet, men i dette vektlegges også forskerens teoretiske forståelse av det som studeres og kompetanse på det empiriske feltet.

Når det gjelder reliabilitet eller troverdighet, som også til dels brukes, sier Grønmo (2016) at de empiriske funnene må bygge på data om faktiske forhold og ifølge Silverman (Thagaard 2013, s.205) kan en argumentere for å styrke reliabiliteten ved å gjøre forskningsprosessen «transparent». Jeg har jf. Thagaard (2013) i min fremstilling av metodevalg, funn og analyse gitt beskrivelser av analysemetoder og forskningsstrategi slik at forskningsprosessen kan vurderes trinn for trinn og jeg har gjennom refleksjon over egen for-forståelse reflektert over konteksten for datainnsamling og hvordan relasjonen til deltakerne i studien kan virke inn på den informasjonen jeg får.

3.4 Utvalg

For å kunne undersøke min problemstilling nærmere har jeg foretatt et strategisk utvalg, der jeg har valgt informanter som har hatt kvalifikasjoner og egenskaper som har vært viktige med tanke på min problemstilling, jf. Bukve 2016, Grønmo 2016 og Thagaard 2013.

Informantene i min studie har vært pedagogiske ledere i kommunale barnehager som har deltatt i ledelsesutviklingsprosjektet «Ledelse for kvalitet i barnehagen». Dette har gitt meg relevante funn i forhold til min problemstilling.

For å undersøke casen har jeg valgt å se på tre kommunale barnehager med to til tre pedagogiske ledere i hver barnehage. Med data fra flere barnehager har jeg fått et representativt utvalg av data ut fra flere pedagogiske ledes beskrivelser og oppfatninger av pedagogisk ledelse i barnehagen samt bruk av metoder og verktøy for pedagogisk ledelse i ulike kontekster. Både Grønmo (2016) og Thagaard (2013) viser til at analyser er omfattende arbeid og utvalgets størrelse må henge sammen med praktiske og ressursmessige forhold. Valg av antall barnehager med tilhørende pedagogiske ledere mener jeg har vært forenlig med gjennomføringen av analysen ut fra mengden datamateriale jeg samlet inn.

Rekruttering av informantene i barnehagen har vært gjennom eget nettverk som styrer i Bergen kommune. Jeg kontaktet styrere i enkelte barnehager på felles samlinger eller nettverksmøter og informerte dem om min studie. Alle styrerne viste stor interesse og noen av dem videreformidlet dette til sine pedagogiske ledere før den formelle henvendelsen ble sendt ut via mail. Mailen ble sendt direkte til styrer med kort henvisning til avtalen jeg hadde med dem i forbindelse med dette. Jeg sendte informasjonsskriv som vedlegg med utdypende informasjon om studien min og om hvordan deres opplysninger ble anonymisert og at lydfiler ble slettet etter at prosjektet er ferdig. I dette informasjonsskrivet ble det også opplyst om at det måtte samtykke til deltakelse og at det var mulig å trekke seg fra prosjektet når som helst (vedlegg 2). Det ble også informert om at prosjektet var meldt til Norsk samfunnsvitenskapelig datatjeneste (NSD) og godkjent gjennom dette før jeg kunne sette i gang undersøkelsen (vedlegg 1).

Jeg var tydelig på at styrerne selv kunne velge hvor mange de kunne avse i forbindelse med intervjuene og at kriteriet for å kunne være informant var at de hadde rollen som pedagogisk leder og vært med i ledelsesutviklingsprosjektet.

I mine forberedelser til datainnsamling valgte jeg også å ta kontakt med prosjektgruppen for ledelsesutviklingsprosjektet «Ledelse for kvalitet i barnehagen» og fikk gjennom en uformell

samtale mer bakgrunnsinformasjon om valg av prosjektmodell og arbeidsformer i prosjektet. Dette er presentert under i kapittel 1.3.3.

3.5 Datainnsamling

Jeg valgte å bruke intervju som datainnsamlingsmetode. Dette dannet det empiriske materialet som jeg har analysert og tolket i lys av allerede eksisterende teori. For å få undersøkt min problemstilling var det naturlig å velge de pedagogiske ledere som informanter i min studie og jeg så det som hensiktsmessig å intervju i fokusgrupper. I og med at gruppene kun besto av pedagogiske ledere ble da sammensetningen av gruppene homogen og dette opplevde jeg bidro til at informantene kunne stå friere i sine uttalelser. Jeg gjennomførte fokusgrupper med pedagogiske ledere fra tre ulike barnehager. Fokusgruppeintervju som intervjuform kan ifølge Thagaard (2013, s.99) gjøre at intervjupersonene kan utfylle hverandre og reflektere sammen. Diskusjoner innenfor fokusgruppen kan også bidra til å utdype relevante tema for studien, jf. Thagaard 2013. I en slik intervjusituasjon må forskeren ifølge Thagaard (2013) være oppmerksom på at dominerende synspunkter kan fremmes og kan dermed føre til at personer med andre synspunkter ikke tør å formidle dette i gruppen. Betragtninger som jeg gjorde i forbindelse med valg av fokusgrupper var at jeg som forsker måtte oppmuntre alle til å delta og styre diskusjonen ved å holde fokus på temaet jeg var også oppmerksom på at antallet intervjupersoner i fokusgruppene kunne variere og at dette kan ha påvirket funnene. I intervjuene anså jeg det å ha en delvis strukturert tilnærming som hensiktsmessig slik at intervjuet ble som en samtale mellom meg som forsker og intervjupersonene. Ved en slik tilnærming kan intervjupersonene ifølge Thagaard (2013) få fortelle samtidig som forsker kan sikre at nøkkeltema tas opp. Dette er også viktig å ha en åpen spørsmålsstilling slik at intervjupersonene kan komme med eventuelle tilleggsopplysninger jf. Thagaard (2013).

Jeg valgte å ta lydopptak av intervjuene med tillatelse fra intervjupersonene. Dette gjør at, ifølge Thagaard (2013), forskeren kan konsentrere seg om reaksjoner hos intervjupersonene og ved evt. behov for å bruke sitater i presentasjon av resultater vil dette blir helt ordrett da det finnes på en lydfil. Hvis man derimot noterer i stedet for å gjøre opptak vil datamengden bli redusert og forskeren vil ofte sortere informasjon under nedtegnelsene og de blir mindre utfyllende. Det kan også være vanskelig å notere og samtidig stille relevante spørsmål samt holde en god flyt i intervjuet (Thagaard 2013). Etter hvert intervju noterte jeg ned inntrykk fra intervjusituasjonen, dette for å gi et grunnlag for analysen samt en kan lære noe om hvordan

en stiller spørsmålene og evt. gjøre endringer til neste intervju (Thagaard 2013). I etterkant av intervjuene transkriberte jeg intervjuene og dette utgjør datamaterialet for min videre analyse.

3.5.1 Utarbeiding av intervjuguide

En viktig del av forberedelsene til datainnsamlingen har vært å utarbeide en intervjuguide. I denne utarbeidelsen har jeg vurdert behovet for informasjon med utgangspunkt i problemstillingen min. Dette samsvarer med det Grønmo (2016) sier om utforming av intervjuguide som må være tilstrekkelig spesifikk og omfattende til at forskeren får den informasjonen som er relevant og samtidig må den være generell og enkel slik at intervjuet kan foregå på en fleksibel måte.

I følge Grønmo (2016) kan forskeren spesifisere tema for intervjuet på grunnlag av vurderingen av informasjonsbehovet. Jeg delte inn intervjuguiden i tre hovedtema som jeg så kunne gi meg oversikten over informasjonen som jeg ønsket å få i denne studien. I forkant av intervjuene måtte jeg også vurdere hvor stor grad av åpenhet det skal være overfor informantene. I mitt tilfelle er det naturlig å være mest mulig åpen om studien og den er også meldt til Norsk samfunnsvitenskapelig datatjeneste (NSD) som har foretatt en forenklet vurdering av prosjektet og gitt tillatelse til å gjennomføre studien. Godkjenning ble gitt med krav om informert samtykke, at alle data skal anonymiseres i den ferdige rapporten samt at lydfiler slettes når prosjektet er avsluttet.

3.5.2 Mine refleksjoner om gjennomføring av intervjuene og arbeidet med transkribering

Før intervjuene hadde jeg gjort klare avtaler om tid, sted og tidsramme på inntil en og en halv time for intervjuet. Etter avtale med styrer i de aktuelle barnehagene kom jeg ut i informantenes barnehage slik at det skulle være minst belastende med tanke på tid og sted og jeg tilpasset etter deres behov for når det passet best på dagen. Noen av avtalene måtte gjøres om på av ulike grunner men jeg opplevde stor velvillighet og tilpasning i de ulike barnehagene slik at jeg skulle få anledning til å gjennomføre intervjuene.

Jeg startet intervjuene med å prøve å legge til rette for en god kommunikasjon gjennom å fortelle om studien min og bakgrunnen for denne. Noen av informantene har jeg møtt tidligere blant annet på ledersamlinger. Det opplevde jeg var med på å skape trygghet for både dem og meg og det bidro til at vi hadde en god dialog oss imellom. Jeg informerte om at jeg ønsket å

gjøre lydopptak og dette var det ingen innsigelser på. Jeg testet lydopptakeren og plassering av denne slik at jeg var sikker på at den fungerte slik den skulle og at alle stemmene ble oppfattet.

I starten av intervjuene fulgte jeg stort sett intervjuguiden, men opplevde at utover i samtalen ble mange av spørsmålene dekket i deres dialog seg imellom. Jeg da kunne oppsummere, gjenta deres utspill og stille eventuelle oppfølgingsspørsmål ut fra de opplysningene de kom med. I rollen som intervjuer opplevde jeg at jeg klarte å holde fokus på tema og jeg tenker at dette handlet om at jeg var godt forberedt. Jeg hadde gått grundig gjennom spørsmålene i intervjuguiden på forhånd og hadde godt kjennskap til og erfaring med tema.

Jeg opplevde at det var god flyt i samtalen og at jeg ga rom for at de skulle få tid til å tenke, slik at de fikk anledning til å reflektere før jeg hastet videre med neste spørsmål. Da fokusgruppene hadde få deltakere opplevde jeg at alle fikk anledning til å delta i dialogen som oppsto og at de regulerte dette godt selv, gjennom blikk og direkte henvisninger til hverandre. I noen tilfeller svarte de etter tur, mens i andre tilfeller var dialogen preget av avbrytelser og fullføring av hverandres utsagn. Det var tydelig at alle hadde godt kjennskap til og erfaringer knyttet til tema. Jeg opplevde dem som engasjerte og reflekterte i sin dialog samtidig som de var opptatt av at jeg skulle få nok informasjon og at de gjennom intervjuet kunne få gi uttrykk for sine meninger og opplevelser, av både av ledelsesutviklingsprosjektet og egen rolle. En av de tingene som kjennetegnet alle intervjuene var at den som svarte først la grunnlaget for resten av dialogen og refleksjonen i forhold til det aktuelle spørsmålet. Jeg noterte enkelte ting under intervjuet for å hjelpe meg å huske blant annet signaler fra informantene som utveksling av blikk, nikking og for å kunne stille oppfølgingsspørsmål om nødvendig.

Etter at jeg hadde gjennomført intervjuene startet jeg arbeidet med transkribering av lydopptakene. Dette var et møysommelig arbeid som jeg brukte mye tid på og som ga meg et stort datamateriale å bearbeide. Under transkriberingen merket jeg meg også noen kjennetegn som ikke var så tydelige for meg under selve intervjuet; i alle tre intervjuene var det mye som ikke ble uttalt og beskrevet, i dialogen var ofte setningene oppstykket og ble ofte ikke avsluttet, men rundet av med: «du vet jo hvordan det er» eller «og sånn». Dialogen var også preget av en inneforståthet deltakerne imellom slik at de visste hva som ble snakket om og klarte derfor, eller følte ikke at det var nødvendig å utdype det nærmere. Notatene jeg hadde gjort under selve intervjuet viste meg at det var mye non-verbal kommunikasjon gjennom nikking, peking og utveksling av blikk for å støtte oppunder mye av ikke-uttalte. Under

intervjuene klarte jeg til en viss grad å få dem til å være mer konkrete og beskrivende i sine uttalelser, men følte at jeg også til dels ble en del av denne inneforståtheten.

3.6 Etske vurderinger

I en forskningsprosess er det flere etiske vurderinger som må følge hele forskningsprosessen og Den nasjonale forskningsetiske komité for samfunnsvitenskap og humaniora (NESH) har utarbeidet forskningsetiske retningslinjer som skal være rådgivende og veiledende.

Retningslinjene skal bidra til å avklare etiske dilemmaer og fremme god vitenskapelig praksis. De skal også bidra til å utvikle forskningsetisk skjønn og refleksjon samt forebygge vitenskapelig uredelighet (NESH 2016, s 5).

Når en forsker på mennesker er det noen etiske regler som må følges, konfidensialitet, informert samtykke og vurdering av konsekvenser. Dette er i samsvar med det NESH (2016, s. 14 og s.16) sier i sine retningslinjer.

Informantene fikk i forkant av intervjuene informasjon om innholdet i studien og hva formålet var og at de kunne trekke seg fra studiet når som helst. Studien ble meldt til Norsk samfunnsvitenskapelig datatjeneste (NSD) og jeg innhentet informert samtykke jf. NESH (2016, s.14). I min presentasjon av funnene ligger også etiske vurderinger til grunn. Jeg legger frem så nøyaktig som mulig det som kom frem i intervjuene og klargjør om dette er flere eller en som mener dette. I fokusgruppeintervju kan det jo være at flere nikker og sier seg enige selv om det ikke er dem som kommer med uttalelsene. Jeg opplevde at informantene var ærlige og åpne og at vi hadde en god dialog som var basert på tillit fra dem til meg. En utfordring var også at jeg fikk en opplevelse av at en av barnehagene ønsket å få ut litt frustrasjon og var kritiske på en negativ måte med tanke på enkelte faktorer i sin egen barnehage. Dette opplevde jeg som litt vanskelig og måtte gjøre noen vurderinger med tanke på om jeg skulle ta med dette i min oppgave og dette er i samsvar med det NESH (2016, s 19) sier om hensyn til tredjepart. Utsagnene beskriver ikke ukjente situasjoner i barnehagen og jeg har valgt å benytte noen av utsagnene i min analyse som kan gi et mer nyansert blick på den pedagogiske ledelsen i barnehagen. Jeg bruker også kildehenvisninger i samsvar med god henvisningsskikk jf. NESH (2016, s. 27).

På sidene 35-39 er deler av denne teksten hentet fra mine tidligere eksamensoppgaver i kurs ME6-500 Forskningsstrategiar og metode, høst 2016 og OR6- 502 Styring, omstilling og leing i offentlege organisasjonar, vår 2017. Eksamensoppgavene har vært forberedende arbeider til metode og teoridelen for min masteroppgave i organisasjon og ledelse.

4. Analyseprosessen og presentasjon av funn

I dette kapittelet gjør jeg rede for funn og min tolkning og analyse av disse. I min fremstilling av funn og analyse finner jeg det relevant å starte med å presentere de ulike barnehagene og også beskrive kjennetegn i hver enkelt barnehage men også felles trekk som kom frem i intervjuene da dette har vært et bakteppe i mitt analysearbeid. Jeg beskriver videre i dette kapittelet mitt arbeid med koding og kategorisering før jeg gjør rede for funn og tolkning av disse.

4.1 Presentasjon av barnehager og kjennetegn ved intervjuene i de ulike barnehagene

Presentasjon av funnene er basert på data fra intervju i fokusgrupper i tre kommunale barnehager. Alle barnehagene har flere pedagogiske ledere enn de som var med i fokusgruppen. I to av barnehagen var det to informanter i gruppen, mens det i den ene var tre informanter. Antallet deltakere ble begrenset av både ønske om deltakelse fra de pedagogiske lederne i hver enkelt barnehage og uforutsette ting som oppsto i forkant av intervjuet. Besvarelsene må sees ut fra deltakernes egne opplevelser og synpunkter og vil nødvendigvis ikke gjenspeile hele barnehagens eller alle de pedagogiske ledernes synspunkter på de ulike spørsmålene.

Nærmere beskrivelse av barnehagene og kjennetegn ved intervjuene:

Barnehage A

Barnehagen har tradisjonell organisering med avdelinger for barn under og over tre år og har 66 barn. De pedagogiske lederne i denne fokusgruppen har jobbet sammen i ca. syv år. Intervjuet i denne barnehagen var hele tiden preget av at deltakerne utfylte hverandre, reflekterte over, bygget videre på hverandres utsagn og avsluttet og til dels også avbrøt hverandres setninger. Det var mye nikking, samstemthet og bekreftelser i form av gjentakelser av det som en av de andre uttalte.

Barnehage B

Barnehagen er organisert i hjemområder med grupper for barn over og under tre år med 75 barn tilsammen. De pedagogiske lederne har jobbet sammen i vel to år. Dette intervjuet var mer preget av turtaking i dialogen, men likevel enighet og samstemthet. Mange av svarene som kom frem var også satt inn i et mer overordnet perspektiv ut fra lov og rammeverk for

barnehagene og deltakernes perspektiv gjennom individuell refleksjon over egen rolle var fremtredende.

Barnehage C

Barnehagen er organisert i baser med aldersinndeling i grupper for barn under og over tre år med tilsammen 72 barn. De pedagogiske lederne har jobbet sammen i vel fem år. Også i denne barnehagen var dialogen preget av samstemthet men også veksling mellom ulike synspunkter på og refleksjoner over egen og andres rolle i barnehagen.

Felles trekk for barnehagene

Alle tre barnehagene har et lederteam som består av de pedagogiske lederne og styrer og har jevnlig møter i lederteamet. Hvordan styrer utformer sin rolle som øverste leder, tilrettelegger, initiativtaker, administrator og pedagogisk leder er noe som blir trukket fram under alle intervjuene.

Alle var engasjerte og tydelig opptatt av sine roller som pedagogiske ledere.

4.2 Koding og kategorisering

I min analyse av datamaterialet så jeg det som hensiktsmessig å kode de kvalitative dataene jf. Grønmo (2016) og Nilssen (2012). I følge Nilssen (2012) må denne prosessen starte med en åpen koding av materialet, videre må det finnes sammenhenger mellom kodene og deretter utvikles noen få kategorier som fanger opp essensen i materialet.

En åpen koding innebærer ifølge Nilssen (2012) å ha en åpen holdning til hva datamaterialet forteller. Dette synes jeg var utfordrende med tanke på min forforståelse og min kjennskap til feltet. Det transkriberte datamaterialet var ganske stort og jeg sorterte det derfor ut først ut fra intervjuguiden for å få en oversikt over materialet. Etter flere runder med markeringspenn, kommentarer i margen og små oppsummeringer fant jeg ut at jeg måtte sette meg enda bedre inn i teori om koding og kategorisering. Jeg opplevde at arbeidet med å utarbeide noen få kategorier ble en utfordring da jeg var altfor bundet av min første sortering ut fra spørsmålene i intervjuguiden.

Så med utgangspunkt hovedsakelig i Nilssen (2012) sin beskrivelse av koding og kategorisering startet jeg arbeidet med åpen koding på nytt. Jeg markerte med markeringspenn, fant nøkkelord, ord og setninger som utmerket seg, og klarte bedre å se vekk

fra selve spørsmålene i intervjuguiden og tilhørende svar. I denne prosessen oppdaget jeg stadig nye sider i materialet som igjen satte i gang nye tankeprosesser hos meg.

Denne nye gjennomgangen av teori og datamateriale gjorde at jeg var i stand til å sette koder gjennom identifisering og å sette ord på mønstre i materialet jf. Nilssen (2012), og jeg gjorde stor nytte av det som blir omtalt som ulike familier av koder. som f.eks. handlingskoder, hendelseskoder, forskningsdeltakernes perspektiver og strategikoder. I dette arbeidet fikk jeg bekreftet det Nilssen (2012) også har erfart, at kodene overlapper hverandre. Etter bearbeiding av kodene klarte jeg til slutt å utvikle tre kategorier som jeg tenker kan gi meg svar på forskningsspørsmålene mine jf. Nilssen (2012). Kategoriene jeg har utviklet har en nær sammenheng men fremstår også som gjensidig avhengige av hverandre og jeg kommer nærmere inn på kategoriene i min videre presentasjon av funn.

4.3 Presentasjon av funn og analyse

I denne delen gjør jeg rede for de tre kategoriene jeg har utviklet og min analyse av datamaterialet. Kategoriene jeg har funnet mener jeg belyser mine forskningsspørsmål og er som følger:

- Pedagogiske lederes tilnærming til pedagogisk ledelse
- Faktorer pedagogiske ledere tenker kan påvirke den pedagogiske ledelsen
- Bruk av verktøy og metoder som hjelpemiddel for pedagogisk ledelse

Jeg presenterer hver kategori for seg og hvilke komponenter hver kategori inneholder.

4.3.1 Pedagogiske lederes tilnærming til pedagogisk ledelse

I utarbeidelsen av denne kategorien har koder av familier jf. Nilssen (2012) som: hendelseskoder, handlingskoder, forskningsdeltakernes perspektiver, definisjon av situasjon, hva forskningsdeltakerne tenker om kolleger, vært til stor nytte for å sortere og kategorisere datamaterialet.

Denne kategorien inneholder to komponenter: begrepsforståelse og rolleforståelse. Kategorien inneholder data om hvordan pedagogiske ledere setter ord på begrepet pedagogisk ledelse, deres perspektiv på hva rollen pedagogisk leder innebærer og hvordan de som pedagogiske ledere beskriver pedagogisk ledelse. Jeg presenterer videre hver komponent for seg og hvilke koder jeg har tatt utgangspunkt i gjennom å presentere utvalgte sitater fra fokusgruppene i de ulike barnehagene og min tolkning av disse.

Begrepsforståelse

I denne delen presenterer jeg det som kom frem under intervjuene som kan knyttes til de pedagogiske ledernes forståelse av begrepet pedagogisk ledelse.

Barnehage A:

Pedagog 3: Jeg føler det at det ligger ansvar i det på en måte, det som ligger i det, at du skal gjøre det skikkelig

Pedagog 1: Også dette med pedagogisk dokumentasjon, at de to henger litt sammen. Formidle videre den kunnskapen du har og hvorfor du handler som du gjør, tenker jeg, det er litt pedagogisk ledelse.

Pedagog 2: Og vise de andre hvilke tanker som ligger bak..... at vi snakker om det vi gjør, for det er det som er det viktige. Mye av de valgene vi gjør. Ja, og få personalet vårt med på samme tankegang og hvordan vi jobber.

Min tolkning er at forståelsen av begrepet er knyttet opp mot handlinger som de pedagogiske lederne gjør ut mot sitt personale, både fra hver enkelt men også i fellesskap. Ut fra det første utsagnet om at det ligger ansvar i det, tolker jeg dette slik at denne pedagogiske lederens forståelse for begrepet innebærer å ha og å ta ansvar gjennom ledelse overfor medarbeidere og med tanke på pedagogisk arbeid. Samtidig knyttes det opp mot forventninger til utøvelsen av den pedagogiske ledelsen, gjennom utsagnet *du skal gjøre det skikkelig*. En annen innfallsvinkel som kommer frem i forståelsen av begrepet handler om at de skal formidle sin kunnskap og bevisstheten om at de innehar faglig kunnskap som de skal videreføre til sitt personale. Dette ser vi i utsagnet *formidle videre den kunnskapen du har og hvorfor du handler som du gjør* og å *vise de andre hvilke tanker som ligger bak*. Dette tenker jeg også innebærer bevisstheten om faglige begrunnelser for det pedagogiske arbeidet. Siste utsagn tolker jeg slik at det å få i gang prosesser i personalet også er en del av deres forståelse av pedagogisk ledelse. Tilnærmingen til begrepet er også preget av de pedagogiske ledernes egne perspektiver og ut fra hva de tenker om sine kollegaer og deres behov for å tilegne seg fagkunnskap.

Barnehage B

Pedagog 1:, det med prosesser var det første jeg tenkte, det å få i gang prosesser og fortsette prosesser og sikre at det er kvalitet i prosessene.

Ja, og hverdagen, det å fange opp ting i hverdagen.

Pedagog 2: Jeg tenker nå vel mye på det som står i rammeplanen, med vårt samfunnsmandat. Som verdigrunnlaget til barnehagen, og at dette skal knyttes sammen med lek og læring.

Og samtidig inni det skal jeg være en leder som er en god rollemodell og dra med personalet i gode pedagogiske prosesser.

Her tolker jeg det slik at forståelsen av begrepet knyttes opp mot samfunnsmandatet til barnehagen og bevisstheten om at rollen som pedagogisk leder innebærer å utøve pedagogisk ledelse. Ut fra begge pedagogers utsagn om prosesser; *det å få i gang prosesser.....* og videre gjennom neste pedagogs utsagn; *...dra med personalet i gode pedagogiske prosesser*, tolker jeg til at deres forståelse handler om å ta initiativ og skape prosesser for pedagogisk utvikling i hele personalgruppen. For meg kommer det frem at barnehagen har satt ord på og arbeidet med å knytte teori og praksis hvor det blir vist til rammeplanen og verdigrunnlaget for barnehagen og ser dette i sammenheng med det praktisk pedagogiske arbeidet gjennom utsagnet *og at dette skal knyttes sammen med lek og læring* og mye av forståelsen er knyttet opp mot handlinger som utføres av de pedagogiske lederne med bakgrunn i deres faglige kompetanse og kunnskap samtidig som det sees opp mot kollegers behov for kunnskap og kompetanse.

Barnehage C

Pedagog 1: Jeg legger litt i det at vi skal lære noe på veien. I denne ledelsen, altså, jeg skal ikke bare styre, men det skal være læring i det.

Pedagog 2: Men det er jo hele tiden å kunne faglig begrunne hvorfor vi gjør som vi gjør.....

Pedagog 1: Ja, det og så få en diskusjon opp.

I utsagnene fra denne barnehagen tolker jeg det slik at forståelsen av begrepet knyttes opp mot læring og utvikling i personalgruppen. Formidling av egen fagkunnskap er også noe de legger i begrepet gjennom å uttale at de må hele tiden faglig begrunne handlingene sine overfor det

øvrige personalet, som også sier meg noe om hva de tenker om sine kolleger og deres behov ut fra de pedagogiske ledernes perspektiver på hvilken kunnskap og kompetanse som er nødvendig i barnehagen. Forståelse av begrepet gjennom handlinger ved å sette i gang prosesser i personalgruppen kommer også til uttrykk gjennom ... *få en diskusjon opp*. Dette tolker jeg til at de i sine roller som pedagogiske ledere skal sette i gang utviklingsprosesser i egen barnehage.

Rolleforståelse

Her presenterer jeg det som kan knyttes opp mot de pedagogiske ledernes forståelse av egen rolle i tilnærmingen til begrepet pedagogisk ledelse.

Barnehage A

Pedagog 1: Dele og veilede

Pedagog 2: og vise de andre, hvilke tanker som ligger bak, vi er flinke også til å snakke om den tause kunnskapen.

Pedagog 1: å anerkjenne andre og andre sitt arbeid, det er viktig når vi tenker pedagogisk, å være en god rollemodell. Og støtte oppunder det de gjør – motivere.

Min tolkning av disse utsagnene er at de pedagogiske lederne er bevisste sine roller både med tanke på den fagkunnskapen de besitter men også rollen som ledere. Gjennom bruken av å anerkjenne og motivere kommer deres forventninger til deres lederegenskaper til uttrykk. Veiledning og god rollemodell er ord som blir uttalte og de setter ord på handlinger som de ilegger rollen som pedagogisk leder. Gjennom utsagnet ... *å snakke om den tause kunnskapen* gir det meg et innblikk i deres vektlegging og perspektiv på det pedagogiske arbeidet.

Barnehage B

Pedagog 2: ...i forhold til på vår gruppe der vi har veldig mange barn med spesielle behov, og der jeg tenker at vi for eksempel nå har jobbet med vennskap.... ...og at vi på en måte har samlinger som skal, som rammeplanen sier, at vi skal inkludere alle barn..... Jeg må legge til rette for et opplegg som gjør at jeg fanger opp alle. Og tilpasser og endrer.

Pedagog 1: Jeg tenker mye på tiden, på det med at vi har mange tre-åringer som skal få til hverdagen i barnehagen, og da spurte jeg på ledermøte: Hva kan jeg gjøre for å gjøre hverdagen bedre, eller hvilke verktøy kan jeg bruke, hvor kan jeg observere? for jeg ser jo så mye som vi får til, men å få tak i de situasjonene du ikke får ting til. Så å se deg selv litt ovenfra. Hvilke valg jeg må gjøre og hvor må jeg endre? ... det å ta avgjørelser er viktig.

I denne barnehagen reflektere de pedagogiske lederne over sine handlinger som er knyttet til deres direkte arbeide med barna, gjennom å observere, legge til rette og tilpasse. Dette fortolker jeg som om at de klarer å knytte sin egen praksis opp mot teori og det at de ser sammenhengen mellom det Rammeplanen sier og hvordan praksisen deres er samt at de klarer å sette ord på arbeidet sitt. Jeg forstår det slik at de er bevisste sine roller som pedagoger med fagkunnskap og at de gir uttrykk for at de ønsker å få en bedre praksis i situasjoner sammen med barna. De gir også uttrykk for sin forståelse av å være leder gjennom utsagnene; *hvilke valg må jeg gjøre og hvor må jeg endre? ... det å ta avgjørelser er viktig».*

Barnehage C

Pedagog 2: Du skal jo være et forbilde og du skal altså lede gjennom dagen, og hjelpe de til å finne potensialet sitt sammen.

Pedagog 1: Som pedagogisk leder, så er du jo veldig heldig egentlig fordi du kan gjøre mye med å vise hvordan du velger å gjøre det. Jeg prøver alltid å gjøre det beste ut av alle situasjoner – men samtidig så gjør jeg feil.

Pedagog1: Selv om jeg sitter på utdanning og mye kunnskap, så er det jo ikke alltid det jeg mener som er riktig for alle. Det å støtte opp under det de gjør og heller prøve å stille litt spørsmål og veilede litt.

Pedagog 2: Jeg har alltid syns at det å bruke praksisfortellinger med personalet, det er en veldig god måte å få reflektert på og kunne jobbe litt med, spesielt i forhold til medvirkning hos barn.

I denne barnehagen kommer det også tydelig hvilken forståelse de har av sin rolle. De pedagogiske lederne gir uttrykk for at de er bevisste sitt mandat som ledere og også innehavere av fagkunnskap som de ser seg forpliktet til å dele. De gir uttrykk for at de legger til rette for

lærende prosesser med det øvrige personalet som veiledning og refleksjon, gjennom f.eks. bruk av praksisfortellinger, og ser på seg selv som læringsledere og rollemodeller for det øvrige personalet. Jeg tolker det slik at de ser på dette som handlinger og deres oppfatning av hva som er ilagt dem i kraft av rollen som pedagogisk leder og valg av strategier for utvikling i personalgruppen.

4.3.2 Faktorer som pedagogiske ledere tenker kan påvirke den pedagogiske ledelsen i barnehagen

I utviklingen av denne kategorien var det familiekodene som forskningsdeltakernes definisjon av egen situasjon, strategikoder, handlingskoder som ble fremtredende i min sortering av materialet og som bidro til at jeg klarte å definere og utarbeide denne kategorien.

Datamaterialet inneholder de pedagogiske ledernes tanker om arbeid i team og overordnet rammeverk for barnehagen, om deltakelse i ledelsesutviklingsprosjektet om prosesser i egen barnehage, om forventninger til seg selv i sine roller og til andre, om handlinger, initiativ og ansvar.

I denne kategorien har jeg valgt å ta utgangspunkt i tre komponenter som utmerket seg i min analyse av datamaterialet som følger:

- Lederteam som ramme for den pedagogiske ledelsen
- Menneskelige faktorer som rammer for den pedagogiske ledelsen
- Ledelsesutviklingsprosjektet «Ledelse for kvalitet i barnehagen».

Videre gjør jeg først rede for lederteamet som ramme for den pedagogiske ledelsen og følger deretter opp med menneskelige faktorer som rammer for den pedagogiske ledelsen. Disse faktorene overlapper hverandre, men jeg velger likevel å dele opp for å strukturere denne delen av oppgaven. Til sist presenterer jeg funn med tanke på Ledelsesutviklingsprosjektet «Ledelse for kvalitet i barnehagen». Hver enkelt komponent gjennom blir presentert gjennom sitater fra intervjuene og min tolkning av disse.

Lederteamet som ramme for den pedagogiske ledelsen

En faktor som stadig ble omtalt under intervjuene var ledermøter og lederteam som en rammefaktor som later til å ha stor betydning for den pedagogiske ledelsen i barnehagene.

Barnehage A

Pedagog 1: Det jobber vi jo en del med i lederteamet

Pedagog 2: Hele tiden, så føler jeg at vi tar opp disse tingene, at vi skal få med oss alle og vi skal....

Pedagog 1: Møtevirksomheten har forandret seg en del fordi at det har vært litt mer fokus på hva vi som pedagogiske ledere, altså oppgavene våre, hvordan vi skal få med alle, hvordan vi skal formidle videre det vi gjør. Det vi har lært og kunnskap. Og hvordan vi skal ta vare på dem og anerkjenne det de gjør. Føler at vi har hatt mye mer fokus på det de siste årene.

Når jeg hører dialogen pedagogene imellom gir det meg forståelse for at dette er en barnehage som tar opp og setter ord på sitt pedagogiske arbeid og at lederteamet er en arena for dette. Fokuset på lederteamet og bruken av ordet *vi* tolker jeg som om uttrykk for en følelse av å delta i et fellesskap, og at lederteamet i fellesskap er drivkraften i barnehagen. Noe som alle gir uttrykk for at de er samlet om, men også som en forpliktelse overfor hverandre. Barnehagen gir uttrykk for at møtevirksomheten er en strategi som blir brukt for å sette fokus på lederrollen og tilhørende oppgaver. Handlinger knyttet opp mot valg av strategier for utvikling av hele personalgruppen er også tydelig i disse utsagnene.

Barnehage B

Pedagog 2: Må si ja, vi har samarbeidet godt. Det er jo en prosess det og. Så jeg tenker det har fungert godt ut fra det ståstedet vi har hatt.

Pedagog 1: når vi startet og åpnet barnehagen..... da snakket vi litt om forventinger til hverandre og de har vi tatt opp igjen hvert år og snakket om dem.

De forventningene og de rolleavklaringene vi har med barnehagelærerne – det føler jeg på en måte legger et sånn godt grunnlag for da vet jeg hva som forventes av meg. Så jeg syns prosessene her har vært så gode. det blir ikke noe som er bare tilfeldig, det blir trukket opp igjen og så repeterer vi, og snakker. Ser vi noen endring? Er det noe vi har lyst å tilføre? Dette gjør til at jeg føler en trygghet.

Begrepet prosesser trukket frem igjen som et nøkkelbegrep for barnehagen. Jeg tolker det slik at deres beskrivelse av arbeidet med forventningsavklaringer har gitt dem et godt grunnlag for å skape en felles forståelse for den pedagogiske ledelsen gjennom arbeid sammen med andre

pedagoger. De uttrykker også at dette har gitt dem trygghet i rollen som pedagogisk leder som jeg tenker påvirker hvordan de utøver sin rolle som pedagogiske ledere i samarbeid med det øvrige personalet. Det kommer frem at det blir lagt til rette for at pedagogene skal kunne reflektere sammen, over sitt mandat og sine roller som er et resultat av strategier som er valgt for å skape utvikling for hele personalgruppen.

Barnehage C

Pedagog 2: Syns det har vært litt utfordrende fordi at det ikke har vært et veldig forent lederteam i barnehagen. Sånn at det har gjerne blitt litt sånn at de som har mest meninger om ting, får gjennomslag for ting, men så er det egentlig ikke kanskje så veldig stor enighet for det.

Pedagog 1: Vi får gjennomslag for det, men det blir ikke gjennomført. Av alle.

Pedagog 2: ... det er litt sånn uenighet i bunn, sant. Noen vil egentlig bare at ting skal gå helt greit. De er ikke så opptatt av det skal utvikles.

Pedagog 2: Og det er jo noe med å ha et felles språk og felles begreper.

Lederteamet kommer frem som en viktig faktor også i denne barnehagen, men kan se ut til at det ikke bevisst er valgt strategier for en felles utvikling for personalet. Det kommer også tydelig frem et ønske om struktur og reflekterer rundt betydningen av et samlet lederteam. Det ser ut til at lederne mangler en fellesskapsfølelse som også igjen kan sees i sammenheng med de pedagogiske ledernes definisjon av og bevissthet om egen rolle i lederteamet og hvilke forventninger de har til egen og andres roller i lederteamet.

Menneskelige faktorer som ramme for pedagogisk ledelse

Faktorer i form av indrestyrte og personavhengige egenskaper som å ta initiativ, ansvarsfølelse, engasjement og følelse av forpliktelse er også viktige faktorer som kom frem under intervjuene. Her vektlegger de pedagogiske lederne både sin egen rolle og forventninger til utførelse, men også med tanke på forventninger til hvordan andre skal oppfylle sine roller og på hvilken måte dette påvirker den pedagogiske ledelsen i barnehagen.

Barnehage A

Pedagog 1: Styrer har ansvaret for det, det er jo hun som drar lasset. Men jeg håper jo at hun føler at vi er med.

Pedagog 2: Vi er veldig med henne. Det er ikke vanskelig.

Pedagog 1: Hun tar jo initiativet, og sitter på liksom når ting skal skje. Og kommer med de planene i hovedsak.

Pedagog 2: Men jeg tenker i det daglige så er på en måte den pedagogiske ledelsen, det vi utfører til dagen på avdelingen. Så på en måte blir det jo vi og som tar initiativet til det, det er jo det du gjør. Det er jo det pedagogiske du gjør på avdelingen, som du er leder for.

Her kommer det frem at egenskaper som å ta initiativ til å sette i gang prosesser i personalet er sentrale i de pedagogiske ledernes oppfatning av den pedagogiske ledelsen i barnehagen. De peker på egenskaper hos styrer og forventninger til styrer utførelse av rollen som leder i barnehagen samtidig som de setter ord på sin egen rolle og krav til seg selv og sin utførelse av det pedagogiske arbeidet. Opplevelsen av å lede i fellesskap gjennom handlinger i det daglige kommer også tydelig frem blant disse pedagogene som en faktor som påvirker den pedagogiske ledelsen.

Barnehage B

Pedagog 2: Jeg har tenkt litt på det av og til, hvor mye initiativ tar jeg til enkelte ting. Når jeg begynte her hadde jeg aldri jobbet med de minste før, så jeg husker jeg brukte litt tid på å ta initiativ, og hvordan jeg skulle være leder for denne måten å jobbe på. Så jeg tenker vi tar initiativ til mye, det gjør jeg, men at vi fanger opp det som kommer underveis, og så har styrer egentlig, styrt oss i en retning, så vi på en måte slipper å gjøre det helt alene, vi får lov å gjøre det sammen.

Men vi har ansvar for å følge det opp, føler jeg. Kjenner det veldig godt hvis jeg ikke har rukket å gjøre noe. Da tenker jeg, det var min jobb, ja.

Pedagog 1: Hvis jeg merker at tingene sklir ut, så er man der og så tar man tak i det. Vi har jo jobbet mye med tilbakemeldingskultur, og det er noe jeg føler jeg er blitt tryggere på. Og konfererer ofte med styrer eller med andre i lederteamet, når jeg føler: Hva kan jeg gjøre her? Kan dere hjelpe meg? og der kan de gjerne si at nei, her ville jeg gitt personalet med spillerom eller her ville jeg styrt og sagt hvilke forventninger du har.

Her omtales både handlinger, tanker og følelser. De gir uttrykk for forventninger til seg selv og forventninger til andre, som styrer. Noen ser ut til å være uttalt, mens andre ser ut til at det skal være innforstått for andre at dette forventes. Personlige egenskaper er også sentrale her

og følelsen av forpliktelse og krav til rollen som kommer frem gjennom utsagnet; *Men vi har ansvar for å følge det opp, føler jeg. da tenker jeg, det var min jobb, ja.*

I det som kommer frem tolker jeg det slik at styrer som øverste leder for barnehagen og sin utøvelse også i denne barnehagen er en viktig faktor som vil påvirke den pedagogiske ledelsen.

Barnehage C

Pedagog 2: Det er styreren som har ansvaret for det- hovedansvaret

Pedagog 1: Altså, ped ledere har ansvaret, men jeg føler at styrer skal styre og lede veien.

Pedagog 2: Og være en retningsangiver i forhold til hvordan vi skal gjøre det. og følge opp og sørge for at det faktisk skjer.

Pedagog 1: Spesielt når du ikke får gehør hos alle, så må styrer ta et valg, at det er dette vi skal gjøre og følge det opp.

I denne barnehagen kommer det frem tydelige krav og forventninger til styrers utøvelse av rollen som leder i barnehagen og at styrer har en stor påvirkning gjennom valg av strategier og handlinger for den pedagogiske ledelsen i barnehagen. De pedagogiske lederne reflekterer noe over sin egen rolle når det gjelder å ta initiativ og ansvar og de definerer sine roller gjennom det å følge opp initiativ og utføre handlinger som er initiert av styrer.

Ledelsesutviklingsprosjektet «Ledelse for kvalitet i barnehagen»

Ledelsesutviklingsprosjektet «Kvalitet for ledelse i barnehagen» er en annen faktor som kan påvirke den pedagogiske ledelsen i barnehagen. Ved direkte spørsmål om prosjektet reflekterer ikke de pedagogiske lederne så mye over selve prosjektet, og sier selv at til en viss grad har dette vært med å bidra til utvikling i barnehagen, og alle deltakerne mener at det er flere faktorer som bidrar til den pedagogiske ledelsen i barnehagen. Under store deler av intervjuene kommer vi tilbake til begreper og teori fra prosjektet og det henvises til metoder og arbeidsmåter som har vært sentrale i prosjektperioden.

Barnehage A

Pedagog 1: noe av det synes jeg har vært veldig bra, også det vi har følt at vi kan løfte opp hele gjengen på, det med å, det er jo det det går ut på, du skal jo øke kvaliteten.

Pedagog 3: Jeg tenker det at det fellesskapet og samarbeidet, det føler jeg er blitt bedre..... vi er blitt alle i stedet for at man kanskje er på flere nivåer eller grupper. Og så på en måte er det sånn mer felles forståelse, altså vi går i samme retning for å si det sånn.

I denne barnehagen kommer det frem at det har vært bevisste valg av strategier innad i barnehagen for å sette ledelse og utøvelse av ledelse på dagsorden. Utsagnene som *felles forståelse, vi er blitt alle* og *vi går i samme retning* er alle utsagn som er brukt i prosjektet både gjennom teori og prosessarbeid og gir meg et innblikk i at valg av strategier i prosjektet har påvirket de pedagogiske lederne på måten å se på sitt mandat i barnehagen samtidig som de har en opplevelse av å delta og å kunne påvirke et fellesskap i egen barnehage.

Barnehage B

Pedagog 2:...jeg tenker vel egentlig at, når jeg tenker tilbake ti år da, så føler jeg nå at de pedagogiske lederne har en litt annen rolle eller at det er blitt på en litt annen måte. Og der tror jeg at ledersamlingene har vært med på å hjelpe oss å forstå også. Prøver å tenke litt på hvordan andre har sett på de pedagogiske lederne de siste årene, om de har endret syn på oss. Kanskje vi har endret rollen vår. Men vet ikke om alle er bevisste på det. Vanskelig å vite om det har hatt effekt på resten.

Jeg tror jeg er blitt tryggere, egentlig. Litt større forståelse for ulike måter å være leder på for eksempel. Eller, ting en kan være obs på, fått en litt sånn mer trygghet på, bare på å gå på disse samlingene. Ja, jeg er faktisk en leder, som skal ta disse avgjørelsene og ansvar for mye.

Pedagog 1: Jeg har liksom fått en forståelse for hvor kommunen vil og hvilke tanker de har omkring det med ledelse i barnehagen, hvilken retning de vil at vi skal gå. Og jeg synes det har vært kjekt å bli kjent med de ulike metodene. Selv om jeg kjente, når vi satt sammen i personalgruppen eller i ledergruppen når vi skulle forberede oss til samlinger, og hvor ulikt du så på ting.

Disse pedagogene reflekterer mye over egen rolle og definisjon av denne både med tanke på endringer innad i barnehagen, men også prosjektet og hvilken påvirkning dette har hatt, både på det individuelle plan og i barnehagen. Bruk av strategier i prosjektet gjennom forarbeid, oppfølging og presentasjon av metoder og verktøy kommer tydelig til uttrykk i de pedagogiske lederne uttalelser. Jeg tolker det slik at prosjektet har gitt dem en trygghet i forventningene til deres utførelse av rollen som pedagogisk leder.

Barnehage C

Pedagog 1: Jeg tenker at med alle disse verktøyene som du lærte og kunne bruke, så skulle det jo ha påvirket, hatt store muligheter til å påvirke. Men jeg håper jeg har klart litt, dratt inn litt, men jeg vet ikke egentlig.

Pedagog 2: Det har jo skjedd noe, men det er vanskelig å si om det egentlig har noe med hverandre å gjøre.

Pedagog 2: Jeg tror nok at jeg har hatt utbytte av det. Jeg synes det har vært veldig spennende å lære om barnehagevandring og lærende møter. Noen av samlingene synes jeg kanskje har vært lite givende for meg, men det handler jo om hvor jeg er og hva jeg har vært gjennom før da.

Pedagog 1: Jeg vil si det har vært veldig kjekt å ha vært med på det – og så blitt litt løftet på at du er leder, at du skal utvikle deg.

Pedagog 2: Det har jo vært veldig nyttig, men jeg tror jeg har hatt mer utbytte av det personlig. Men jeg opplever ikke at barnehagen har utnyttet den muligheten i det hele tatt.

I denne barnehagen kommer det frem at påvirkningen fra prosjektet stort sett har vært på det individuelle nivået. Dette tolker jeg til at det handler om de pedagogiske ledernes perspektiv på prosjektet og sin egen opplevelse og definisjon av egen rolle i prosjektet, men også innad i egen barnehage. Valg av strategier i egen barnehage i fellesskap, eller mangel på strategier slik det kommer til uttrykk gjennom; *...jeg opplever ikke at barnehagen har utnyttet den muligheten i det hele tatt*, sier meg noe om struktur og bruk av strategier i egen barnehage men også forpliktelsen overfor barnehageeier og deres tiltak i form av ledelsesutviklingsprosjektet men også noe om sin egen rolle som pedagog og som en del av et team.

4.3.3 Barnehagenes bruk av verktøy og metoder som hjelpemidler for pedagogisk ledelse

For å sortere datamaterialet i denne kategorien har koder for strategi, forskningsdeltakernes perspektiver og koder for handling vært nyttig i min utvikling av kategorien. Bruk av metoder og ulike verktøy er sentralt for alle barnehagene med tanke på pedagogisk ledelse.

Komponentene i denne kategorien er:

- Bruk av metoder og verktøy i barnehagen
- Involvering av hele personalet.

Bruk av metoder og verktøy i barnehagene

Mine funn viser at når det gjelder bruk av ulike metoder og verktøy i barnehagene er det en del forskjeller både på hvilke metoder og verktøy som blir brukt samt i hvilken grad de benytter seg av dette med tanke på den pedagogiske ledelsen. Metodene og verktøyene blir ikke nærmere beskrevet i denne oppgaven da målet mitt ikke er å utforske de ulike metodene eller verktøyene men om dette blir brukt med tanke på den pedagogiske ledelsen i barnehagen. Jeg presenterer videre hver barnehage for seg og et utvalg fra hver barnehage om anvendelse av metoder og verktøy.

Barnehage A

I denne barnehagen blir arbeid med samspillsmetoden Dialog vektlagt i store deler av intervjuet og de pedagogiske lederne viser til noen verktøy og metoder som de bruker eller har tatt i bruk i barnehagen.

Pedagog 1: Grei den metoden som vi bruker aller mest, det er jo den samspillsmetoden Dialog. Den går igjen i alt og den har vi fått alle med på og så er det jo sånn at alle de andre metodene som du har fått, så kan du på en måte knytte den inn i, at den blir en del av det og så blir det litt lettere da...

Pedagog 3: praksisfortellinger har vi gjort en god del og alle sammen, og tatt det opp i grupper og det har vi gjort både i småteam og storteam sammen.

Pedagog 2: Vi har brukt de i dialogssammenheng i dialoggrupper. Så har vi praksisfortellinger, så snakker vi litt om prinsippene og hvordan vi ser noen av de prinsippene i praksisfortellingene.

I denne barnehagen tolker jeg det slik at de har valgt en strategi gjennom samspillsmetoden Dialog og at denne er grunnpilaren i arbeidet deres og at andre verktøy og metoder blir knyttet opp mot det de allerede har erfaring og kunnskap om. En av pedagogene uttaler følgende: ... og så er det jo sånn at alle de andre metodene som du har fått, så kan du på en måte knytte den inn i, at den blir en del av det og så blir det litt lettere da. Dette forteller meg noe deres syn på rollen som pedagogisk leder som har da har slik jeg tolker det opplevelsen av at de har

et mandat som gjør at de skal overføre og legge til rette for prosesser hos det øvrige personalet. De kommer frem at de tar strategiske valg gjennom arbeid i grupper med ulik sammensetning med praksisfortellinger som verktøy for den pedagogiske ledelsen.

De pedagogiske lederne fortalte også om andre verktøy som vist her:

Pedagog 1: Vi har vel brukt den Slutningsstigen, og vi har brukt den med alle på avdelingene sant.

Pedagog 2: vi har brukt det på avdelingsmøte og sånn at vi har fått med de også.

Pedagog 1: Lurer på om vi har gjort det i Dialoggrupper en gang, og da var det litt på tvers av avdelinger. Men vi har brukt den mest på pedagogiske ledermøtene.

Pedagog 2: Den slutningsstigen er jo den vi har brukt til litt forskjellig.

Slik de pedagogiske lederne presenterer metoden Slutningsstigen kommer det frem slik jeg tolker det at barnehagen tar strategiske valg gjennom å bevisst knytte utvalgte verktøy opp mot samspillmetoden Dialog som det kommer frem er en metode som er innarbeidet i personalet. Jeg tolker det også slik at de pedagogiske lederne definerer sine roller til å lede prosesser på egen avdeling ved at de også anvender dette verktøyet i egne avdelingsmøter.

Barnehagevandring som verktøy er også blitt benyttet i denne barnehagen og jeg velger her å presentere noen av utsagnene deres som kan gi et bilde på bruken av verktøyet.

Pedagog 2: Da var det styrer som tok og observerte oss i forhold til....

....voksen i leken inne

Pedagog 1: ... der styrer tok og vandret oss først og så vandret vi assistentene

Pedagog 1: I fjor delte styrer det da vi ble vandret på hvordan vi inkluderte de i det pedagogiske, altså planleggingen på avdelingen..... og så observerte styrer de på, det var vel hvordan de snakket med foreldrene

Pedagog 2: det var jo liksom en veldig positiv opplevelse av det, sant. Styrer hadde noen observasjoner og så hadde vi en samtale etter det... så jeg synes det var en positiv metode faktisk.

Under intervjuet i denne barnehagen hadde de pedagogiske lederen en lengre dialog som var preget av gjentakelse, gjentakelser av, innspill til og utfylling av hverandres utspill om valg av tema for barnehagevandringen og hvordan dette ble gjennomført. Min tolkning er at det har vært lagt opp til strategier fra styrer i forbindelse med barnehagevandring med tanke på valg av ulike deler av personalet opp mot ulike tema. De pedagogiske lederne ut fra min tolkning

ser ikke ut til å ha vært så aktivt deltakende som egne observatører da det ut fra deres perspektiver gjennom sine uttalelser blir vektlagt at det i stor grad har vært styrer som har vandret og observert dem i deres roller. Dette kan hatt innvirkning på de pedagogiske ledernes opplevelse av eierskap til verktøyet og deres videreformidling ut til personalet på egen avdeling.

Barnehage B

I denne barnehagen fikk jeg blant annet en utdypende beskrivelse av barnehagevandring som verktøy slik den er blitt brukt.

Pedagog 2: Vi har vandret, vi har ikke vandret selv, men vi er blitt vandret.

Så da er det styrer og pedagogisk konsulent som har plukket seg ut to og to og så har de observert dem over en par ukers periode og så får vi en tilbakemeldingssamtale. Av positivt slag.

Første gangen var det på hverdagsspråket, og det var etter forskning som har sagt at vi ikke er så gode på å bruke hverdagsspråket i barnehagen. og så var vi observert på det. Alle sammen, nei jeg vet ikke om det ble alle sammen. Veldig mange i hvert fall.

Da satt vi vel i lederteamet og laget kriterier. Men nå sist var det i forhold til foreldresamarbeid, etter brukerundersøkelsen vår. Så fant vi ut at vi kunne gjøre noe i forhold til hente- og bringesituasjonen, og da laget vi kriterier sammen med alle pedagogene på et kveldsmøte.

Og vi tok vel med oss dette på et personalmøte etterpå, til hele personalet. Men først samkjørte de alt på en liste og plukket ut. Det som var viktig eller forskjellig og sorterte. Og så hadde vi det til alle ja.

I denne barnehagen var det en av pedagogene som ledet an i samtalen og fortalte om bruken av Barnehagevandring som verktøy. Min tolkning av disse utsagn er at styrer og pedagogisk konsulent har stått i spissen for gjennomføringen av barnehagevandringen og også valg av tema ut fra strategiske valgte områder som barnehagen har enten fått tilbakemeldinger på eller har hatt i fokus i sitt arbeide. Det kommer frem at pedagogiske lederne har ikke hatt aktive roller med å vandre selv, men deltatt i forberedelsene og utarbeidelse av kriteriene til selve vandringen. Dette kan også ifølge min tolkning føre til at de pedagogiske lederne ikke får en følelse av eierskap til dette verktøyet. Den pedagogiske lederen uttaler *vi har vandret, men vi*

har ikke vandret selv, men vi har blitt vandret, de har dermed ikke fått erfaring med selv å gjennomføre selve vandringen og ut fra min tolkning dette kan ha innvirkning på deres oppfatning og opplevelse av verktøyet og at de kanskje definerer siner rolle som mer passive i bruken av verktøyet.

I denne barnehagen vises det også til bruk av andre verktøy opp mot personalet og i lederteamet.

Pedagog 2: Vi har gått litt runder, både på ledermøter og gruppemøter.

Pedagog 1: Og vi har på en måte vist hverandre, vi har for eksempel vist hvordan vi kan jobbe med språkgrupper, vist hvordan vi kan jobbe med motorikk. Så vi har brukt personalets kompetanse innen de ulike feltene

Pedagog 2: ...jeg har hatt en gang med noe sol og soløvelse.

Min tolkning av utsagnene deres er det har vært en strategi fra styrers og lederteam ved at ulike verktøy for pedagogisk ledelse blir anvendt i både lederteam og ut mot hele personalet. Men det kan se ut til at de pedagogiske lederne ikke har opparbeidet seg mye erfaringer med de ulike verktøyene eller at det er uttalt at det er brukt utvalgte verktøy, og dette mener jeg viser deres beskrivelser av verktøyene og som da gir meg et innblikk i deres opplevelse av hvordan de selv i sine roller og gjennom egne handlinger bruker verktøy for å legge til rette for prosesser hos eget personale.

Barnehage C

Hos disse pedagogiske lederne ble det trukket frem at Barnehagevandring ble oppfattet som et verktøy som alle barnehager skulle gjennomføre. Og slik beskriver de pedagogiske lederne arbeidet med dette:

Pedagog 2: Det startet med at vi bestemte oss for at vi skulle se på måltid. Det var dette med å ha kontakt med barnet i måltidet, samspillet mellom barn og voksen i måltidet. Så vi begynte jo veldig systematisk at det var det vi skulle se på. Og dette mener jeg hele personalgruppen var med på å velge ut.

Pedagog 1: De ble i hvert fall informert, tror det var vi i lederteamet som valgte ut.

Pedagog 2: Hva barnehagevandring var, det fikk også hele personalet innføring i. og då skulle styrer vandre på ped lederne først, så skulle ped lederne vandre på barnehagelærerne, assistenter og fagarbeidere. Det var planen.

Ut fra de pedagogiske ledernes fremstilling tolker jeg det slik har det vært lagt opp til en strategi med dette arbeidet, dette kommer frem i deres uttalelse om at *Så vi begynte jo veldig systematisk at det var det vi skulle se på.* De pedagogiske lederne har også i sine roller påvirket valg av tema ved at de viser til at *....det var vi i lederteamet som valgte ut.* Og dette kan ha bidratt til deres definisjon og opplevelse av sin rolle i bruken av verktøyet. Det ble også laget en plan for arbeidet med barnehagevandring hvor de pedagogiske lederne slik jeg ser det skulle være aktive deltakere med handlinger ut mot personalet gjennom selv å vandre på barnehagelærere og barne- og ungdomsarbeidere / assistenter på egen avdeling / base. Videre viser de pedagogiske lederne også til andre metoder og verktøy som barnehagen bruker i sitt arbeide.

Pedagog 2: og så har vi jo hatt ICDP veiledning av de ansatte i barnehagen. Og fulgt det opp. Fått det inn på månedsplaner og jobbet en del med det.

Pedagog 1: Vi har brukt dialogspillet en del. Og vi har brukt solene.

Pedagog 2: Og så har vi brukt vurderingskryss. Det har vi faktisk brukt ganske mye.

.... på personalmøte og på hele avdelingen.

Jeg tolker det slik at det har vært foretatt strategiske valg ved å ta i bruk ulike metoder og verktøy i barnehagens arbeid. Slik jeg ser det det viser de pedagogiske lederne til ansvar og forventinger til egen rolle ut fra utsagnet om at de har hatt veiledning av personalet i ICDP og fulgt opp dette. De viser også til at de i sine roller har lagt til rette for og vært aktive deltakere i bruk av ulike verktøy opp mot personale.

Involvering av hele personalet

I denne delen presenterer jeg funn og min analyse når det gjelder å involvere hele personalet i barnehagen med tanke pedagogisk arbeid gjennom bruk av verktøy og metoder. Jeg presenterer også her hver barnehage for seg.

Barnehage A

Pedagog 2: Vi i storsteam har felles planer og sitter og jobber sammen. Og skal på en måte ha like, altså vi har jo selvfølgelig individuelle måter å tilnærme oss tingene på, men vi har jo et overordnet planverk som vi jobber sammen om.

..... *Vi føler at vi har en mer vi-opplevelse av det nå enn det vi hadde før når vi satt på hver vår tue og skulle liksom legge planer.*

Pedagog 1: Vi jobber litt forskjellig, men jeg tenker grunnprinsippene er de samme, men at det kanskje blir gjort forskjellig i forhold til alder.

men samtidig kommer vi tilbake til og vi diskuterer på tvers av team, sant. Så vi vet jo hva de andre gjør.

Pedagog 2: det er jo litt viktig, spesielt på planleggingsdager og sånn at vi blander litt gruppene. Og vi har stor team og små team sammen når vi skal finne ut forskjellige ting og diskutere. Jeg føler vi har en sånn helhet på.

Funnene mine i denne barnehagen tolker jeg slik at barnehagen har gjort noen strategiske valg gjennom å ha felles planer for teamene og dette bidrar til at de har felles fokus for arbeidet sitt og ut mot det øvrige personalet. Dette kommer frem i det som de omtaler som *at vi har en mer vi-opplevelse nå enn før når vi satt på hver vår tue og skulle liksom legge planer.* Jeg ser det også slik at de pedagogiske lederne gjennom sine handlinger ut mot personalet på sin avdeling tilnærmer seg planene på ulike måter, dette kommer til uttrykk i utsagn som *...altså vi har jo individuelle måter å tilnærme oss tingene på... og vi jobber litt forskjellig.*

De viser også til samarbeid på tvers av avdelinger og team og dette tolker jeg slik at de ønsker å sikre at de har dette felles fokuset, men også har en felles forståelse av planene. Det kommer frem en bevissthet hos de pedagogiske lederne om deres roller og oppgaver gjennom at de diskuterer på tvers av team og som den ene sier *Så vet vi jo hva de andre gjør.* Og det kommer frem at de mener at det er av stor betydning for barnehagens helhet og viser til at de gjennom bevisste valg blander gruppene i personalet og på den måten involverer personalet i de ulike prosessene.

Barnehage B

Pedagog 1: Jeg tenker metodene er hjelp i arbeidet vårt. Jeg tenker det at vi skal, vi skal bli vurdert og vi skal kjenne litt på en sånn uro. Vi har en jobb vi skal gjøre. Det skal være kvalitet over arbeidet vi gjør.....

Pedagog 2: Hvis metodene treffer meg, så tenker jeg at de treffer andre også, og da går det an å gjøre det.

Helt fra vi startet så har vi på en måte hatt prosesser i hele personalet, alt vi på en måte har gjort, som årsplanarbeid, så har vi hatt det sammen.

Pedagog 1: Vi har turt å sette ord på ting som er vanskelige, vi har hatt om den trygghets sirkelen, og da føler jeg at den er der, den kollektive kapasiteten. Da drar vi på en måte i samme retning. Så må du jo noen ganger, og så er det jo noen som flyr ut der og så må du bare hente de litt inn igjen - og husker dere på?

Pedagog 2: Så er det sånn at når du går på disse ledersamlingene, så skriver jeg alltid ned litt sanne ting jeg kommer på underveis, som treffer meg der og da, i det som jeg holder på med. Sånn som sist, da var det noe med endring, og da husker jeg at jeg skrev et eller annet om at det må jeg huske og får gjort noe med eller sanne ting.

I denne barnehagen kommer det frem at det er gjort bevisste valg gjennom bruk av verktøy for å involvere hele personalet i barnehagens prosesser. Dette kommer tydelig frem gjennom utsagn som *alt vi på en måte har gjort, slik som årsplanarbeid, så har vi hatt det sammen*. Videre blir det også uttalt *da føler jeg at den er der, den kollektive kapasiteten*, og dette tolker jeg slik at alle i personalet er involverte i de ulike prosessene og at dette er et strategisk valg gjort av styrer sammen med lederteam. Samtidig kommer det frem at de pedagogiske lederne er bevisste at deres ansvar og at deres handlinger er med på å bidra til å opprettholde det kollektive arbeidet gjennom uttalelser som at de må hente inn igjen andre medarbeidere som noen ganger ikke følger opp det som de er blitt enige om. Videre reflekterer de pedagogiske lederne over sin egen rolle og hva de legger i den og over egne handlinger slik som en av dem som sier at hun skriver ned fra samlingene og tenker at hun må få gjort noe med det tolker jeg slik at hun tar dette tilbake til egen avdeling og jobber videre med det der og på den måten involverer personalet.

Barnehage C

Pedagog 2: ...jeg tror at barnehagevandring og, hvis det blir brukt kan være veldig bra. For da ville du kunne få en god samtale rundt det som er blitt sett etterpå.

Pedagog 1: Og så det å øve seg på å bli sett kritisk på. Det er en øvelse det å snakke om det.

Pedagog 1: Jeg tenkte spesielt på det med lærende møte at det var jo det vi skulle hatt på ledermøte.

Pedagog 2: Spesielt i ledermøtene, jeg tenker at hvis jeg lærer det så kan jeg jo bruke det videre. Det er jo en prosess å lære seg å ha lærende møter.

Pedagog 2: Jeg har alltid syns at det å bruke praksisfortellinger med personalet, det er en veldig god måte å få reflektert på og også kunne jobbe litt med spesielt i forhold til medvirkning hos barn for eksempel.

I denne barnehagen reflektere de pedagogiske lederne over bruk av utvalgte metoder som barnehagevandring og lærende møter. Min tolkning er at de på den måten tenker at barnehagen kunne arbeidet systematisk ved hjelp av ulike verktøy for å den måten å involvere det øvrige personalet i utviklingsprosesser i barnehagen. De viser også til at de har brukt konkrete verktøy som praksisfortellinger og at dette har vært med på å bidra til felles prosesser gjennom refleksjon over eget arbeid. Jeg tolker det ut fra deres uttalelser de er bevisste om at ulike verktøy kan benyttes i den pedagogiske ledelsen for å involvere det øvrige personalet.

4.4 Oppsummering av funn og veien videre

Funnene jeg har gjort i denne undersøkelsen har gitt meg gode innfallsvinkler til drøfting opp mot begrepet pedagogisk ledelse og translasjonsteori. De pedagogiske lederne har ut fra deres perspektiver gitt meg beskrivelser, egen oppfatning og refleksjoner om den pedagogiske ledelsen i barnehagen. De har også gitt meg innblikk i barnehagens bruk av metoder og verktøy i den pedagogiske ledelsen samt et innblikk i hvordan ledelsesutviklingsprosjektet «Ledelse for kvalitet i barnehagen» har påvirket barnehagens pedagogiske ledelse.

Mine funn indikerer at de pedagogiske lederne tilnærmer seg begrepet pedagogisk ledelse på to måter, gjennom begrepsforståelse og rolleforståelse. Den pedagogiske ledelsen knyttes opp mot å sette i gang og lede prosesser opp mot det øvrige personalet og til det pedagogisk faglige arbeidet ut mot barna. Formidling av kunnskap, kompetanse og pedagogisk faglige begrunnelser er sentrale elementer som blir trukket frem. Andre elementer som er fremtredende i mine funn og som ut fra min tolkning påvirker den pedagogiske ledelsen i barnehagen er lederteam som fora for utvikling, felles forståelse, valg av strategier og menneskelige egenskaper.

I neste kapittel drøfter jeg min tolkning av funnene ut fra tilnærming til pedagogisk ledelse som begrep og ut fra et translasjonsteoretisk perspektiv.

5. Drøfting av empiri opp mot teori

Utgangspunktet for drøftingen er å belyse følgende problemstillingen:

På hvilken måte beskriver de pedagogiske lederne den pedagogiske ledelsen i barnehagen og på hvilken måte har prosjektet «Ledelse for kvalitet i barnehagen» påvirket den pedagogiske ledelsen i barnehagen?

I dette kapitlet drøfter jeg funnene mine opp mot ulike tilnærminger til begrepet pedagogiske ledelse og videre opp mot teori om kunnskapsoverføring som translasjon. For å skape en struktur i oppgaven og for å vise kompleksiteten av den pedagogiske ledelsen i barnehagen har jeg valgt å dele inn drøftingen i tilnærmet lik inndeling som presentasjon og tolkning av mine funn.

5.1 Tilnærming til begrepet pedagogisk ledelse

I mine funn beskriver de pedagogiske lederne hva de legger i begrepet pedagogisk ledelse og deres perspektiver på rollen som pedagogiske leder. Jeg drøfter tilnærmingen til begrepet ut fra deres begrepsforståelse og rolleforståelse gjennom de vinklingene til begrepet pedagogisk ledelse jeg har valgt som teoretisk grunnlag.

5.1.1 Begrepsforståelse

Wadel (1997) betegner pedagogiske ledelse som den ledelse som kreves for å sette i gang og lede refleksjons- og læringsprosesser i en organisasjon. Min tolkning samsvarer med dette da de viser at de pedagogiske lederne knytter sin forståelse av begrepet pedagogiske ledelse tett opp til handlinger som utføres. Handlingene mener de skal skje fra hver enkelt pedagogisk leder, men også i fellesskap i barnehagen. Gjennom utsagnene *...og vise de andre hva som ligger bak og men det er jo hele tiden å begrunne faglig hvorfor vi gjør som vi gjør...* formidler de pedagogiske lederne at de må synliggjøre og sette ord på sin pedagogiske praksis overfor det øvrige personalet. Dette kan sees på som det Wadel (1997) sier om pedagogiske ledelse som nødvendig for at aktørene i en organisasjon skal få en økt forståelse av egen atferd og de verdiene som ligger til grunn for handlingene.

Wadel (1997) skiller mellom produktiv og reproduktiv ledelse. I den reproduktive ledelsen er målet å lære spesielle ferdigheter eller kunnskaper, og lederen mener den vet hvilken læring

og på hvilken måte denne skal foregå. I min tolkning av de pedagogiske lederes forståelse av begrepet ser jeg at formidling av deres fagkunnskap og bevissthet om faglig utvikling er noe de mener er vesentlig i deres arbeid som pedagogiske ledere i barnehagen. Utsagnet *og få personalet vårt med på samme tankegang og hvordan vi jobber*, indikerer at det er de pedagogiske lederne som setter premissene for det pedagogiske arbeidet. Dette knytter jeg opp mot det som Wadel (1997) omtaler som reprodutiv pedagogisk ledelse da de pedagogiske lederne definerer hvilken kunnskap de mener er nødvendig å formidle til det øvrige personalet.

Funnene mine kan tyde på at forståelsen av begrepet inneholder det som Wadel (1997) betegner som produktiv pedagogisk ledelse. Den omhandler at lederen har en spørrende tilnærming og å få i gang refleksjonsprosesser for en utvidet læring. Min tolkning er at flere av de pedagogiske lederne gjennom beskrivelse av å ta initiativ til prosesser ønsker å skape en utvikling i personalgruppen. Utsagnene som *det å få i gang prosesser, ..., det og så få en diskusjon opp og ... dra med personalet i gode pedagogiske prosesser* bygger opp under dette. Min tolkning av disse utsagnene bekrefter også det Kvistad og Søbstad (2005, s. 164) legger i sin definisjon av pedagogisk ledelse som det å initiere, tilrettelegge og lede utviklingsprosesser knyttet til læring og endring, med et mål om bevisstgjøringsprosesser hos personalet sett i lys av organisasjonens verdigrunnlag.

Gottvassli (2013) viser til at pedagogisk ledelse ikke er et entydig begrep, men mener at pedagogisk ledelse kan deles inn i tre ulike bidrag. Ett av bidragene handler om å lede det pedagogiske arbeidet og kjerneaktiviteten i barnehagen, et annet bidrag er å initiere og lede utviklingsprosesser og et tredje bidrag er da å lede det pedagogiske arbeidet sett i lys av samfunnsmandatet og verdigrunnlaget som Rammeplan for barnehager (2011 og 2017). I mine funn beskriver også en av de pedagogiske lederne denne forståelsen til begrepet pedagogisk ledelse gjennom dette utsagnet; *Jeg tenker nå vel mye på det som står i rammeplanen, med vårt samfunnsmandat. Som verdigrunnlaget til barnehagen, og at dette skal knyttes sammen med lek og læring. Og samtidig inni det skal jeg være en leder som er en god rollemodell og dra med personalet i gode pedagogiske prosesser*. Dette utsagnet tolker jeg som en bevissthet hos den pedagogiske lederen om kompleksiteten som ligger i begrepet pedagogisk ledelse.

5.1.2 Rolleforståelse

Ødegård og Røys (2013) hevder at samhandling og samarbeid er en forutsetning når det gjelder pedagogisk ledelse i barnehagen og at pedagogiske ledere sammen med styrer har ansvaret for dette. Min tolkning viser at de pedagogiske lederne er bevisste sine roller både som pedagoger og som ledere. De setter ord på handlinger som de tenker ligger til rollen som pedagogisk leder og det å være en god rollemodell er en av de egenskapene de vektlegger i sin rolle. Dette kommer frem gjennom utsagnet *og vise de andre, hvilke tanker som ligger bak, vi er flinke også til å snakke om den tause kunnskapen*. Samhandling med det øvrige personalet kommer også frem gjennom deres beskrivelse av forventninger til egen rolle gjennom å motivere og anerkjenne sine medarbeidere.

I følge Ødegård og Røys (2013) er det et tredelt ansvar som hviler på den pedagogiske lederen; den skal initiere og sette i gang læringsprosesser overfor barna og overfor medarbeiderne og den skal også utvikle den lærende barnehagen i samarbeid med styrer.

En av informantene uttaler *...og at vi på en måte har samlinger som skal, som rammeplanen sier, at vi skal inkludere alle barn... Jeg må legge til rette for et opplegg som gjør at jeg fanger opp alle. Og tilpasser og endrer*.

Dette bekrefter den tredelte ansvaret som Ødegård og Røys (2013) mener hviler på de pedagogiske lederne. De er bevisste på og reflekterer over egne handlinger knyttet til direkte arbeid med barn og de setter ord på handlingene sine. De knytter egen praksis opp mot teori og dermed bidrar til at de andre skal få en økt forståelse og kunnskap om det pedagogiske arbeidet. I tillegg har de en bevissthet om barnehagens samfunnsmandat.

Et annet perspektiv som de pedagogiske lederne vektlegger i sin forståelse av rollen er ut fra min tolkning å være en læringsleder og en igangsetter av refleksjonsarbeid i personalgruppen. De gir uttrykk for at de er tilretteleggere for lærende prosesser gjennom veiledning av personalet og de bruker blant annet praksisfortellinger som et verktøy for å få i gang refleksjoner hos sine medarbeidere. Gottvassli (2013), Ødegård og Røys (2013), Wadel (1997) og Kvistad og Søbstad (2005) vektlegger alle dette i sine tilnærminger til pedagogisk ledelse gjennom å vise til at å initiere, lede og tilrettelegge for læringsprosesser i personalgruppen er sentralt i den pedagogiske ledelsen.

Mine funn tyder også at pedagogiske ledernes forståelse av sin rolle er tett knyttet opp til å formidle og dele sin fagkunnskap med det øvrige personalet. En av informantene uttaler at

Selv om jeg sitter på utdanning og mye kunnskap, så er det jo ikke alltid det jeg mener er riktig for alle. Det å støtte opp under det de gjør og heller prøve å stille litt spørsmål og veilede litt. Min tolkning er at de er bevisste at de innehar en kunnskap som mange av sine ufaglærte medarbeidere ikke har og det kommer frem at de mener det er både en forpliktelse og forventning om å overføre sin kunnskap til andre. De viser også gjennom beskrivelse av å legge til rette for lærende prosesser gjennom blant annet veiledning og refleksjon at de har ulike måter å legge til rette for hvordan de formidler og deler denne kunnskapen. Dette gjenspeiler det Wadel (1997) omtaler som produktiv og reproduktiv pedagogisk ledelse. Slik jeg ser det definerer de pedagogiske lederne i sin rolle hvilken kunnskap som er nødvendig å lære og hvordan den skal foregå gjennom reproduktiv pedagogisk ledelse. Samtidig legger de til rette for refleksjon slik at personalet kan tilegne seg læring utover den spesielle fagkunnskapen og som da kan sees på som produktiv pedagogisk ledelse.

5.2 Faktorer som pedagogiske ledere tenker kan påvirke den pedagogiske ledelsen i barnehagen

I denne delen av drøftingen vil jeg se på enkelte faktorer som mine funn viser kan ha en påvirkning på den pedagogiske ledelsen i barnehagen. Jeg drøfter min tolkning av funnene opp mot teori om kunnskapsoverføring gjennom translasjon. I mitt datamateriale er det enkelte faktorer som er gjennomgående og som blir vektlagt fra alle informantene. Jeg tar utgangspunkt i samme struktur som i min presentasjon og analyse av data, men drøfter Lederteam og menneskelige faktorer som rammer for den pedagogiske ledelse sammenhengende da disse faktorene overlapper hverandre og samtidig er gjensidig avhengige av hverandre. Videre drøfter jeg Ledelsesutviklingsprosjektet «Ledelse for kvalitet i barnehagen» som faktor.

5.2.1 Lederteam og menneskelige faktorer som rammer for den pedagogiske ledelsen

Mine funn indikerer at lederteamet som rammefaktor er av stor betydning for den pedagogiske ledelsen i barnehagen. Lederteamet i barnehagene har som regel sitt fora for samarbeid gjennom ledermøter hvor de pedagogiske lederne og styrer er deltakerne. Tolkningen min er at de pedagogiske lederne gjennom lederteamet fungerer som en drivkraft i barnehagen som legger føringer for en ønsket pedagogisk praksis i barnehagen som de pedagogiske lederne igjen skal bringe ut til medarbeiderne på sin avdeling eller base. De

pedagogiske lederne vil da være det Røvik (2016) omtaler som aktører som er aktive oversettere i prosesser med å overføre kunnskap i en organisasjon. Røvik (2007) vektlegger at oversettelseskompetansen hos aktørene er avgjørende for utfallet av oversettelsen. Gjennom utsagnet *...fokus på hva vi som pedagogiske ledere, altså oppgavene våre, hvordan vi skal få med alle, hvordan vi skal formidle videre det vi gjør...* viser de pedagogiske lederne til at det forventes at de skal formidle videre ønsket praksis, og hvordan de skal klare å få med alle i personalet er i fokus. Dette handler om det som Røvik (2007) betegner som løsrivelse og pakking og hvor de pedagogiske lederne må vurdere om de kan trekke ut direkte det som de er blitt enige om på ledermøtet eller om de må omforme slik at den kan overføres til egne medarbeidere.

Dette kan også sees i lys av kontekstualisering hvor de pedagogiske lederne som oversettere må kjenne etablert praksis i egen avdeling eller base og for å fastslå hvordan ny praksis kan relateres til den allerede eksisterende praksis jf. Røvik (2016). Her vil det da være avgjørende hvilken omformingsmodus og oversettelsesregler de velger for å overføre praksisen, som handler om det Røvik (2007) betegner som deres oversettelseskompetanse. Det de pedagogiske lederne uttaler om å anerkjenne og reflektere over om det må gjøres endringer kan tyde på at det Røvik (2016) omtaler som den modifierende modus er fremtredende. Utsagnet *...det blir ikke noe som er bare tilfeldig, det blir trukket opp igjen og så repeterer vi, og snakker. Ser vi noen endring? Er det noe vi har lyst til å tilføre?* indikerer at de pedagogiske lederne legger til eller trekker fra elementer slik at det tilpasses avdelingens eller basens behov ut fra deres mening. I en annen barnehage uttaler informantene at de i lederteamet får gjennomslag for ønsket praksis, men at dette ikke blir gjennomført av alle. Dette kan tyde på at det Røvik (2016) kaller den radikale modus blir anvendt gjennom at enkelte av de pedagogiske lederne ikke ser seg bundet av avtaler som er laget, men velger det som Røvik (2016) omtaler som en grunnleggende endring som oversettelsesregel. Dette kan føre til at det utvikles en lokal variant på avdelingen eller basen som ikke er i samsvar med uttalt og ønsket praksis.

Et annet viktig element med tanke på lederteam som rammefaktor handler om forventninger og forventningsavklaringer i barnehagens lederteam. I mine funn kommer det tydelig frem at de pedagogiske lederne har forventninger og krav til styrer i sin rolle men også tydelige forventninger til seg selv i sine roller. Ut fra informantenes utsagn er min tolkning at noen forventninger er uttalte og jobbet med i barnehagen mens hos andre ser ut til at det skal være innforstått at dette er det som forventes og det ser ut til at dette gjelder både pedagogiske

ledere og styrere. Når en har en antakelse om hva som forventes kan det oppstå det som Røvik (2007) kaller for en mismatch mellom den tause kunnskapen, antakelsen, og det som blir presentert ut mot enten lederteam eller det øvrige personalet, og resultatet av den pedagogiske ledelsen i barnehagen vil da være avhengig av dette.

Min tolkning er videre at i en av barnehagene er forventningsavklaringer brukt som strategi i den pedagogiske ledelsen, men det i en av de andre barnehagene ikke bevisst blir jobbet med dette. I en av barnehagen kommer dette til uttrykk gjennom utsagnet...*de forventningene og de rolleavklaringene vi har med barnehagelærerne- det føler jeg på en måte legger et sånt godt grunnlag for hva som forventes av meg.* I en annen barnehagene uttaler en av informantene dette: ...*det er litt sånn uenighet i bunn, sant.* Dette knytter jeg opp mot oversettelseskompetanse og elementet som handler om kontekstkunnskap (Røvik 2007). I den ene barnehagen ser det ut til at styrer og de pedagogiske lederne har kjennskap til begge kontekster både gjennom eksisterende praksis og betingelser for at praksisen fungerer og av den grunn avklarer forventningene sine, mens det i den andre ser ut til at styrer og pedagogiske ledere har kunnskap på hvert sitt felt jf. Røvik (2007) og dermed kanskje ikke ser nødvendigheten av eller behov for forventningsavklaringer.

Min tolkning av funnene tyder også at felles forståelse i lederteamet er en viktig del av den pedagogiske ledelsen. I en av barnehagene kommer det frem at arbeidet med forventningsavklaringer har gitt dem et godt grunnlag for å skape felles forståelse. I den andre barnehagen derimot blir trukket frem at felles forståelse er utfordrende fordi lederteamet ikke er enige om hvilken ønsket pedagogisk praksis barnehagen skal ha. Dette kan beskrive de tre trekkene, kompleksitet, innvevdhet og eksplisitet som Røvik (2007) hevder ser ut til å være bestemmende for hvor oversettbar praksisen er. Kompleksiteten kommer frem i det som de pedagogiske lederne beskriver gjennom at noen i lederteamet ikke er opptatt av at det skal utvikles men at ting bare skal gå greit. Dette utsagnet bekrefter dermed det Røvik (2007) sier om at praksiser som er avhengig av menneskelige komponenter vil være vanskeligere å modellere. Det de pedagogiske lederne sier om forventningsavklaringer som blir gjort i lederteamet beskriver både det som Røvik (2007) kaller for eksplisitet og innvevdhet. Praksisen blir tydeliggjort og uttalt samtidig som den er forankret i en organisatorisk kontekst som i dette tilfellet er lederteamet.

Mine funn indikerer at ledermøtene i barnehagens lederteam er av betydning for den pedagogiske ledelsen i barnehagen. Min tolkning er at ledermøtene ut fra de pedagogiske ledernes perspektiv fungerer ulikt i barnehagene. Utsagnene: *det jobber vi jo en del med i*

lederteamet og videre: *Hele tiden, så føler jeg at vi tar opp disse tingene, at vi skal få med oss alle...* og en av de andre barnehagene: *syns det har vært litt utfordrende fordi det ikke har vært et veldig forent lederteam i barnehagen. Sånn at det har gjerne blitt sånn at de som har mest meninger om ting, får gjennomslag for ting, men så er det egentlig ikke kanskje så veldig stor enighet for det.* Min tolkning er at i to av barnehagene blir ledermøtene brukt som fora til å sette fokus på lederrollen, tilhørende oppgaver og handlinger ut mot personalet, mens det i en av barnehagene ser ut til at det ikke er bevisste valg av strategier i lederteamet men derimot mer tilfeldige beslutninger som foretas. Dette velger jeg å knytte til det Røvik (2007, 2016) betegner som kontekstualisering, altså hvordan ideer og praksiser overføres til en kontekst. Gjennom uttalelsene tolker jeg det slik at de pedagogiske lederne gir uttrykk for ulike behov for lederteamets funksjon og dette bekrefter det Røvik (2016) sier om utfordringer når det gjelder kontekstualisering; som det å ikke få med seg det essensielle av ønsket praksis eller å ikke få med seg det essensielle i mottakers kontekst og dermed ikke gjør de tilpasninger som er nødvendig for å passe inn i denne konteksten (Røvik 2016).

Dette kan også knyttes til dekontekstualisering og hvordan praksis og ideer blir oversatt gjennom løsrivelse og pakking og hvor da deltakerne i lederteamet er oversetterne som må vite hvordan praksisen kan gjøres overførbar. (Røvik 2007). Gjennom det Røvik (2007, 2016) kaller eksplisitet, må de pedagogiske lederne sette ord på den tause kunnskapen og synliggjøre den, samt at de som oversettere må vite noe om graden av kompleksitet da menneskelige ressurser er involvert i praksisen jf. Røvik (2007).

Mine funn indikerer at menneskelige faktorer er en særdeles viktig med tanke på den pedagogiske ledelsen i barnehagen. Det at noen tar initiativ er en egenskap som ut fra min tolkning en av forutsetningene som påvirker den pedagogiske ledelsen. Latour sier om translasjon at det er i menneskets hender å overføre noe og at hver person vil handle på mange ulike måter (Charniawska og Sevon 2005). Informantene understreker at styrer skal ta initiativ og initiere den ønskede pedagogiske praksis og pedagogiske ledere skal følge opp dette, men de skal også ta initiativ ut mot egen avdeling eller base. Utsagnene som *styrer har ansvaret for det, det er jo hun som drar lasset. Men jeg håper jo at hun føler vi er med* og videre *...altså, ped ledere har ansvaret, men jeg føler at styrer skal styre og lede veien.* Dette tyder på at både styrer og pedagogiske ledere må være det som Røvik (2016) beskriver som aktive oversettere. Det å sette i gang prosesser ut mot resten av personalet er ifølge min tolkning en stor del av den pedagogiske ledelsen og en av de pedagogiske lederne setter ord på at styrer tar initiativ, gjennom det flere av de pedagogiske lederne ytrer om styrer som en

retningsangiver og styrt oss i en retning, men at det er dem som pedagogiske ledere gjennom sine handlinger som utfører den pedagogiske ledelsen i det daglige på sin avdeling. Dette kan sees i lys av kontekstualisering og den modifierende modus gjennom at de pedagogiske lederne tilpasser til egen avdeling de handlingene som de utfører. Det betyr også at de pedagogiske lederne må ha kompetanse om hvordan de skal overføre initiativet fra styrer. Og dette igjen vil være avhengig av deres erfaring og kunnskap om eget personale og betingelsene på sin avdeling eller base for hvilke regler de velger å bruke for å oversette, jf. Røvik (2007).

Det siste elementet jeg har valgt å drøfte med tanke på lederteam og menneskelige faktorer som rammer for den pedagogiske ledelse er ansvar og forpliktelse. Flere av de pedagogiske lederne uttaler at de har ansvar for å følge opp gjennom utsagn som: *Men vi har ansvar for å følge det opp, føler jeg..... da tenker jeg, det var min jobb, ja*. Vider uttaler en av de andre informantene: *hvis jeg merker at tingene sklir ut, så er man der og så tar man tak i det*. Tolkningen min er at de pedagogiske lederne føler forpliktelser og ansvar i sine roller og har en opplevelse om at de er ansvarlige for den pedagogiske ledelsen ut på egen avdeling eller base men også i fellesskap med resten av lederteamet. I dette er de pedagogiske ledernes og styrerens oversettelseskompetanse vesentlig. De må alle ha kunnskap om konteksten og aller helst være det som Røvik (2007) betegner som flerkontekstuell slik at det blir god kvalitet på oversettelsen og ikke bare blir en forpliktelse til å direkte overføre det som styrer har tatt initiativ til. Dette kan også knyttes til dekontekstualisering og graden av kompleksitet og hvor de menneskelige faktorene vil være utslagsgivende med tanke på overførbarheten (Røvik 2007, 2016). Når man ser følelsen av forpliktelse og ansvar opp mot kontekstualisering, altså overføring av styrers initiativ til egen avdeling eller base, må de pedagogiske lederne velge oversettelses og omformingsregler som er hensiktsmessige i denne konteksten (Røvik 2007, 2016). I disse tilfellene er min tolkning at pedagogiske ledere velger den modifierende modus som hensiktsmessig fordi de da er tro mot styrer opprinnelige ide, og de forplikter seg til å overføre dette, men samtidig tar de ansvar gjennom å tilpasse, enten trekke fra eller legge til det som vil gi det beste resultatet med tanke på sin avdeling eller base og på den måten også viser at de har kunnskap om bruken av oversettelsesreglene (Røvik 2007).

5.2.2 Ledelsesutviklingsprosjektet «Ledelse for kvalitet i barnehagen»

Ledelsesutviklingsprosjektet «Ledelse for kvalitet i barnehagen» er en faktor som mine funn viser påvirker den pedagogiske ledelsen i barnehagen. Dette kommer tydelig frem gjennom henvisning til begreper, verktøy og teori presentert i prosjektperioden fra de pedagogiske lederne i de barnehagene jeg har hentet data fra. Sentrale begreper fra prosjektet som blant annet; *vi går i samme retning* og *kollektiv kapasitet* blir uttalt under intervjuene fra de pedagogiske lederne i alle barnehagene. Dette kan sees opp mot det Røvik (2007, 2016) betegner som kontekstualisering. Når jeg ser på moduser for kontekstualisering kan dette vise den reproduserende modus som ifølge Røvik (2016) skjer ved kopiering og ved at disse begrepene er adoptert inn i barnehagene som en uttrykksmåte for pedagogisk ledelse.

En annen modus for kontekstualisering gjennom det som Røvik (2016) betegner som den modifierende modus vises gjennom mine tolkninger av de pedagogiske ledernes refleksjoner og definisjon av egen rolle. Enkelte uttaler at de har fått en større forståelse for ulike måter å være leder på, som jeg tolker til at de handler ut fra forutsetninger i barnehagen og dermed tilpasser sin overføring av kunnskap til dette gjennom modifiering. Dette vises gjennom utsagnet: *...fått en sånn mer trygghet på, bare å gå på disse samlingene. Ja, jeg er faktisk en leder, som skal ta disse avgjørelsene og ansvar for mye.*

Mine funn viser også at prosjektet har påvirket hvordan de pedagogiske lederne ser på sitt mandat i barnehagen og at de har en opplevelse av å delta og kunne påvirke fellesskapet i egen barnehage og da gjennom å omforme og tilpasse det som skal oversettes til egen organisasjon, jf. Røvik (2016) om den modifierende modus innenfor kontekstualisering.

Et annet eksempel fra en pedagogisk leder handler om syn på egen rolle om at de pedagogiske lederne har en litt annen rolle nå enn tidligere og at disse samlingene kan ha vært med på å hjelpe dem til å forstå dette. Dette ser jeg i lys av dekontekstualisering da min tolkning er at disse samlingene har vært tydelige og uttalte med tanke på synet på de pedagogiske lederne, slik at det er oversettbart jf. Røvik (2007) til den pedagogiske lederens egen barnehage.

Ledelsesutviklingsprosjektet har også ifølge min tolkning gitt de pedagogiske lederne en bevissthet om at rollen innebærer ansvar, men også en trygghet i deres utøvelse av sine pedagogiske lederroller. Dette knytter jeg opp mot kontekstualisering og at de pedagogiske ledernes kjennskap til egen barnehage og eget personale slik at de kan ifølge Røvik (2016) etablere ny praksis gjennom nødvendige tilpasninger til egen barnehage og til sin egen utøvelse av rolle. Den modifierende modus (Røvik 2006) blir fremtredende i disse prosessene

da oversettelse hele tiden avhenger av kjennskap til egen barnehage og allerede etablert praksis og tilpasninger til denne.

Min tolkning av funnene tyder på at valg av strategier i ledelsesutviklingsprosjektet fra Bergen kommune som eier, gjennom forarbeid, prosesser, oppfølging og presentasjon av ulike verktøy har bidratt til at barnehagene og de pedagogiske lederne har fått en retning for sitt pedagogiske arbeid. En av informantene uttaler at hun har fått en forståelse for Bergen kommunes tanker om ledelse i barnehager og hvilken retning det pedagogiske arbeidet skal ha. Ut fra disse uttalelsene kan det tyde på at hun har klart å trekke ut det essensielle fra dette prosjektet og klart å se dette opp mot egen barnehage og egen praksis, knyttet til det som Røvik (2016) omtaler som dekontekstualisering og løsrivelse. Dette indikerer også Bergen kommune som barnehageeier kan ha lyktes med å gi en oversettbar praksis som er tydelig forankret og uttalt gjennom valg av strategier ut mot de kommunale barnehagene jf. kompleksitet, innvevdhet og eksplisitet som Røvik (2007) viser til kan være bestemmende for muligheten for oversettelse.

5.3 Verktøy og metoder som hjelpemidler for pedagogisk ledelse

Gjennom prosjektet «Ledelse for kvalitet i barnehagen» har de pedagogiske lederne fått tatt del i ledelsesutvikling og kompetanseheving i egen barnehage. Målet i prosjektet var ifølge Werner og Haugsbø (2018) et felles prosjekt for utvikling av hele barnehagen og på samlingene i prosjektet, og i tilhørende forarbeid og mellomarbeid fikk lederteamene presentert ulike metoder og verktøy for pedagogisk ledelse. De ulike metodene og verktøyene blir ikke nærmere beskrevet i denne oppgaven da målet mitt i for å undersøke dette er om metoder eller verktøy blir brukt som hjelpemidler for den pedagogiske ledelsen. Videre i dette kapitlet drøfter jeg barnehagens bruk av metoder eller verktøy og involvering av det øvrige personalet opp mot translasjonsteori.

5.3.1 Bruk av metoder og verktøy

Mine funn viser at de barnehagene jeg har hentet data fra på tar i bruk ulike verktøy og metoder i den pedagogiske ledelsen. Min tolkning er at alle barnehagene har gjort noen strategiske valg med tanke på hvilke metoder eller verktøy som blir tatt i bruk. Røvik (2016) viser til at nye ideer som regel blir introdusert i kontekster med allerede etablerte praksiser og ideer og tilpasningen som blir gjort vil være avgjørende for utfallet av

kontekstualiseringsprosessen. En av informantene uttaler at barnehagen bruker en utvalgt metode som er innarbeidet hos hele personalet som et grunnlag, og at de knytter andre metoder og verktøy som barnehagen velger å ta i bruk opp mot denne. Dette tyder på både styrer og de pedagogiske lederne har gode kunnskaper om egen barnehage, jf. det Røvik (2007) sier om translatørers kontekstkunnskap. De vet hvilke betingelser og muligheter egen barnehage har og på den måten kan de introdusere nye verktøy opp mot den metoden personalet allerede kjenner til.

Mine funn viser at i to av barnehagene ble Barnehagevandring som verktøy valgt til å bruke opp mot utfordringer barnehagene opplevde de hadde i det pedagogisk faglige arbeidet. Her ble det valgt ut blant annet tema som hverdagspråk og måltider som fokusområder for observasjon. Her ble altså da et verktøy introdusert opp mot allerede eksisterende praksis, på velkjente hverdagsituasjoner i barnehagen, med et mål om å få en forbedret praksis. Dette krever ifølge Røvik (2007) kunnskap om kontekst for å kunne gjennomføre, men også det som Røvik (2007, 2016) viser til som omformingsmoduser og regler og hvilke som er hensiktsmessig å benytte til dette formål.

Utsagnene *da satt vi vel i lederteamet og laget kriterier og det var vi i lederteamet som valgte ut* viser til at i begge disse barnehagene ble lederteamet brukt som fora til å utarbeide kriterier for vandring, og gjennom dette kunne de pedagogiske lederne da påvirke utarbeidelsen av kriteriene med sin kunnskap om egen avdeling eller base og opp mot ønsket praksis fra deres perspektiv. Dette fordrer at de tre elementene, presise begrepsverktøy, kontekstkunnskap og kunnskap om bruk av oversettelsesregler, som Røvik (2007) viser til må være på plass i oversetternes kompetanse.

Serres (Czarniawska & Sevòn 2005) hevder at hver del av translasjonen endrer oversetteren og det som blir oversatt. De pedagogiske lederne beskriver at selve vandringen var det styrer som gjennomførte og de dermed ikke hadde noen aktiv rolle i selve gjennomføringen. Min tolkning er at de pedagogiske lederne ikke fikk gjøre egne erfaringer i selve vandringen og dette kan ha innvirket på deres oppfatning av verktøyet og følelsen av eierforhold til det. Oversettelsen gjennom selve barnehagevandringen opp mot utvalgte kriterier vil da være preget av styrernes kunnskap om kontekst og dermed også valg av oversettelsesregler og moduser, jf. Røvik (2007, 2016). Jeg velger også å knytte dette opp mot dekontekstualisering og hvor ifølge Røvik (2007, 2016) oversettbar ideen, altså kriteriene som ble valgt av lederteamet var for styrer og det som ser ut til å være bestemmende for hvor oversettbar ideen er, altså graden av kompleksitet, innvevdhet og eksplisitet (Røvik 2007). I disse prosessene

var hele lederteamet involvert i utarbeidelsen og avgjørende faktorer i dette vil være hvor uttalt dette var og forståelsen hos hver enkelt om hva som skulle observeres og hva som var ønsket praksis.

Det siste jeg drøfter under dette punktet er de pedagogiske lederne bruk av verktøy og metoder på egen avdeling eller base. Min tolkning er at bruk av ulike verktøy eller metoder på egen avdeling eller base er avhengig av egen erfaring og kunnskap om disse. Røvik (2007) viser til at uthenting eller dekontekstualisering består av mange og sammensatte prosesser gjennom to hovedfaser, løsrivelse og pakking men det kan også være glidende overganger mellom disse. En av informantene uttaler at *så har vi brukt vurderingskryss. Det har vi faktisk brukt ganske mye.* En annen uttaler om lærende møte som verktøy at *...jeg tenker hvis jeg lærer det så kan jeg jo bruke det videre. Det er jo en prosess å lære seg å ha lærende møter.* Ut fra min tolkning prøver de pedagogiske lederne å ta i bruk ulike verktøy som er blitt presentert i prosjektet og at deres valg av verktøy og metoder er avhengig om de har fått tilstrekkelig informasjon om disse og at graden av kompleksitet og eksplisitet er avgjørende for deres valg av metoder, jf. Røvik (2007).

5.3.2 Involvering av hele personalet

Med tanke på involvering av hele personalet er min tolkning at det i alle tre barnehager bevisst er valgt strategier for å sette i gang prosesser i hele personalgruppen. Barnehagene jobber gjennom ulike fora som personalmøter, planleggingsdager, gjennom lederteam, avdelingsmøter og gjennom grupper på tvers av personalet, både aldersinndelte og på tvers av aldersgruppene.

Dekontekstualisering gjennom løsrivelse vil ifølge Røvik (2007) si at en konkret praksis blir forsøkt presentert språklig og idemessig. De pedagogiske lederne forteller at de utarbeider felles planer og diskuterer på tvers av team og i lederteam for å slik jeg tolker det skape et felles fokus før det tas ut til resten av personalet. De formidler også at de tilnærmer seg planene på ulik måte og dette kan sees i sammenheng med kompleksiteten, altså hvor oversettbar er praksisen (Røvik 2007). Slik jeg ser det vil det som ifølge Røvik (2007, 2016) omtaler som innveddhet, altså forankringen i lederteamet og bevissthet om basen for kunnskap være med på å bidra til utfallet av prosessene ut til resten av personalet og også hvor i hvilken grad planene er nedskrevet og satt ord på slik at det blir oversettbart til hele personalgruppen som innehar ulik kunnskap og kompetanse som grunnlag.

Mine funn viser også at dannes ulike grupper i prosessarbeid i fora hvor hele personalet deltar. Jeg tolker det slik at dette er strategiske og bevisste valg foretatt av styrer og lederteam for å skape utviklingsprosesser i personalgruppen. En av informantene uttaler at *alt som vi gjør, slik som for eksempel årsplanarbeid har vi gjort sammen*. En annen uttaler at på planleggingsdager blander vi gruppene og også i småteam og storteam, altså grupper av personalet på tvers av aldersgruppen de arbeider med. Jeg ser det slik at deling av kunnskap og kompetanse samt erfaringsutveksling for å skape forståelse og innsikt i hverandres pedagogiske arbeid er det som kan danne grunnlaget for valg av disse strategiene. Oversettelsen vil her da skje ved uthenting gjennom løsrivelse og trekkene kompleksitet, innvevdhet og eksplisitet jf. Røvik (2007, 2016) og graden av disse vil være avgjørende for prosessene i personalet og hva de klarer å overføre til sin egen praksis på avdelingen i arbeidet med barna.

I disse prosessene er også oversetternes kompetanse avgjørende, spesielt med tanke på det som Røvik (2007) omtaler som presise begrepsverktøy slik at lederteamet har den nødvendige kunnskap om valgmuligheter og moduser og gjennom dette begrunner hvordan gruppesammensetningen blir foretatt for en best mulig oversettelse. Også kunnskap om avdeling eller base vil være vesentlig i disse valgene da en må kjenne personalet og begrensninger og muligheter og på den måten får ut den beste praksisen. De pedagogiske lederne kan i disse tilfeller fungere som det Røvik (2007) betegner som den gode oversetter, en som har kjennskap til begge kontekster gjennom å ha kunnskap om personale på egen avdeling eller base og gjennom sin rolle i barnehagens lederteam hvor grunnlaget for utviklingsprosesser blant personalet blir utarbeidet.

Min tolkning av funn viser også at de pedagogiske lederne tilpasser sine handlinger ut mot personalet ut fra egen avdeling eller base gjennom valg av metoder eller verktøy opp mot det øvrige personalet. En av pedagogene uttaler som følger: *hvis metoden treffer meg, så tenker jeg at de treffer andre også, og da går det an å gjøre det*.

Deres handlinger beskrives også gjennom de de formidler at de har felles planer og jobber sammen i utarbeidelsen, men at de jobber litt forskjellig ut mot avdelingene og utsagnet *vi har jo individuelle måter å tilnærme oss tingene på...* sier noe om hvordan det som Røvik (2007) beskriver som kontekstualisering, altså hvordan felles planer blir arbeidet med på de ulike arenaen og at det slik jeg ser det tillates en viss omforming og tilpasning gjennom at det legges til og trekkes fra ut fra personalets forutsetninger og det som de pedagogiske lederne mener er hensiktsmessige valg av regler på egen avdeling eller base, jf. Røvik (2016).

6. Avslutning og konklusjon

Formålet med studien har vært å undersøke pedagogisk ledelse i barnehagen knyttet opp mot ledelsesutviklingsprosjektet «Kvalitet for ledelse i barnehagen» gjennomført av Bergen kommune i en prosjektperiode på tre år. Målet har vært å få vite mer om hvordan barnehagens pedagogiske ledelse blir beskrevet og oppfattet gjennom de pedagogiske ledernes perspektiver. Jeg har også undersøkt hvordan ledelsesutviklingsprosjektet har påvirket den pedagogiske ledelsen i barnehagen.

I kapittel 6.1 ser jeg valg av metode med et kritisk analytisk blikk. Videre i kapittel 6.2 presenterer jeg svar på forskningsspørsmålene mine og en konklusjon opp mot problemstillingen som jeg har undersøkt.

6.1 Et kritisk og analytisk blikk på valg av metode

For å undersøke den pedagogiske ledelsen og hvilken påvirkning ledelsesutviklingsprosjektet har hatt på den pedagogiske ledelsen i barnehagen, valgte jeg å ha de pedagogiske ledernes perspektiver i fokus. For å få et utvidet og helhetlig bilde på dette kunne det også vært hensiktsmessig å få styrers fremstilling eller det øvrige personalets oppfatning og opplevelse av dette. Dette kunne vært separate studier gjennom en forstående tilnærming for hver av gruppene eller sammenliknende studier. Det kunne også vært forsket på sammenlikning av barnehager ut fra størrelsen på barnehagen eller med tanke på ulike organiseringsmåter som tradisjonelle avdelingsbarnehager og ulike former for basebarnehager, og hvilken betydning dette har for pedagogisk ledelse i barnehagene.

Det hadde også vært interessant å studere dette ut fra andre teorigrunnlag som for eksempel gjennom læringsteori, hvor da barnehagen som lærende organisasjon kunne vært undersøkt med tanke på ledelsesutvikling gjennom prosjekt. Ledelsesteorier kunne også vært aktuelt å benytte for å få en annen tilnærming til å analysere prosessene i barnehagene. Ledelsesteori og translasjonsteori kunne vært brukt som komplementære teorier og gitt en dypere innsikt i den komplekse rollen som pedagogisk leder.

I min datainnsamling valgte jeg fokusgrupper som intervjumetode og gjennom spørsmålene i min intervjuguide opplevde jeg at dette ga meg data som jeg kunne nyttiggjøre meg av i min analyse og drøfting. Det kunne også vært hensiktsmessig å ha individuelle intervjuer i studien

og en ville da gjerne fått andre innfallsvinkler til både egen rolle og eget arbeid med pedagogisk ledelse i barnehagen og en kunne brukt dette i en sammenliknende studie.

6.2 Avslutning og konklusjon basert på forskningsspørsmål og problemstilling

Denne studien har satt den pedagogiske ledelsen i barnehagen i fokus, gjennom beskrivelser, refleksjoner og dialog mellom pedagogiske ledere har jeg fått et dypere innsikt i den pedagogiske ledelsen i barnehagen. Jeg har også fått innsikt i pedagogiske lederes tanker om hvordan ledelsesutviklingsprosjektet «Ledelse for kvalitet i barnehagen» har påvirket den pedagogiske ledelsen. I dette kapitlet tar jeg utgangspunkt i forskningsspørsmålene mine og problemstilling og avslutter med en konklusjon.

Svar på forskningsspørsmål

1. Hva legger de pedagogiske lederne i begrepet pedagogisk ledelse?

De pedagogiske lederne forstår begrepet ut fra vinklinger; begrepsforståelse og rolleforståelse. I begrepet pedagogisk ledelse vektlegger de pedagogiske lederne det å initiere og lede lærings- og refleksjonsprosesser i personalet i barnehagen. Formidling og overføring av kunnskap og kompetanse til sine medarbeidere står også sentralt. De er bevisste sine roller som ledere og som pedagoger og beskriver at de må være gode rollemodeller overfor det øvrige personalet. Anerkjennelse, motivasjon og veiledning er noen av oppgavene som de ilegger seg selv og de andre lederne i barnehagen. De beskriver en kompleks rolle som inneholder egne handlinger og refleksjoner over eget arbeid ut mot barna og de er bevisste barnehagens samfunnsmandat og betydningen av deres roller. I sin tilnærming til begrepet knytter de egen praksis opp mot teori og er opptatt av å synliggjøre og faglig begrunne sitt pedagogiske arbeid overfor det øvrige personalet for å øke deres kompetanse.

2. Har barnehagen en felles forståelse for den pedagogiske ledelsen? Hvem tar initiativ og hvem har ansvar for den pedagogiske ledelsen?

Å ha en felles forståelse for pedagogisk ledelse oppleves ulikt og kan se ut til å være avhengig av valg av strategier og forankring i både lederteam og i hele personalgruppen. Utvalgte metoder som involverer hele personalet gir et godt

grunnlag for å skape et felles ståsted for lederteamet og for resten av personalet og på den måten bidrar til å skape en felles forståelse.

Når det gjelder hvem som skal ta initiativ til å ha ansvar for barnehagens pedagogiske ledelse kommer det tydelig frem at de mener det er styrer som skal ta initiativ til og har ansvar for at det settes i gang utviklingsprosesser i egen barnehage. Som pedagogiske ledere gir de uttrykk for at de føler ansvar og forpliktelse for å følge dette opp og ta initiativ ut mot egen avdeling eller base. Det ligger en forventning om at alle er aktive oversettere i disse prosessene. De må oversettelseskompetanse ved å ha kunnskap om det som de bringer videre til egen avdeling eller base og de må vite hvilke muligheter og begrensninger de har på egen avdeling.

3. Blir det brukt metoder eller verktøy med tanke på den pedagogiske ledelsen og hvordan involveres hele personalet i dette?

Barnehagene bruker ulike metoder og verktøy og varierer dette. Noen av metodene og verktøyene er presentert i ledelsesutviklingsprosjektet, mens andre er hentet fra andre inspirasjonskilder. Det kommer frem at de velger metoder ut fra hva som passer for deres barnehage men også ut fra egen erfaring. I en barnehage ligger en metode som et grunnlag og nye verktøy eller metoder knyttes opp mot denne. I noen av barnehagene blir nye verktøy prøvd ut mens andre bruker samme verktøy eller metode flere ganger. Valg av metode og verktøy ser ut til å henge sammen med barnehagens valg av strategier for utvikling. Når det gjelder involvering av hele personalet kommer det tydelig frem at det er bevisste valgte strategier som ligger til grunn. Arenaer for involvering av personalet er planleggingsdager, personalmøter og møtevirksomhet enten på tvers av avdelinger eller på egen avdeling. Felles planer med rom for individuell tilpasning til egen avdeling og personale blir også vektlagt i involvering av hele personalet i barnehagen. Gjennom tilrettelegging for erfaringsdeling og deling av kunnskap skapes det muligheter og rom for utvikling i fellesskap.

4. Hvilke tanker har de pedagogiske lederne om ledelsesutviklingsprosjektet «Ledelse for kvalitet» og påvirkning på den pedagogiske ledelsen i barnehagen?

De pedagogiske lederne gir uttrykk for at prosjektet har bidratt til å gi dem en

bevissthet over egen rolle som leder i barnehagen. Det kommer frem at de har fått en økt trygghet og forståelse for egen rolle som leder og som pedagog. Det har også vært med å bidra til at de pedagogiske lederne har skapt forventninger til seg selv i sine roller og fokus på å sette i gang prosesser i egen barnehage. De gir uttrykk for at det har vært positivt å delta i prosjektet og at det kan ha bidratt til å skape en helhet og mer felles tenkning rundt barnehagens praksis. Det kommer frem at Bergen kommune som eier gjennom dette prosjektet har gitt barnehagene en retning for det pedagogiske arbeidet og en hjelp til å videreutvikle barnehagen som organisasjon.

Konklusjon

Min problemstilling:

På hvilken måte beskriver de pedagogiske lederne den pedagogiske ledelsen i barnehagen og på hvilken måte har prosjektet «Ledelse for kvalitet» påvirket den pedagogiske ledelsen i barnehagen?

Med utgangspunkt i første del av problemstillingen beskriver pedagogiske ledere i barnehagen pedagogisk ledelse ut fra handlinger som de utfører ut mot personale og ut mot barna. Det å lede og sette i gang lærings- og utviklingsprosesser i personalgruppen er sentrale elementer i den pedagogiske ledelsen. Legge til rette for refleksjoner og ha en felles forståelse for det pedagogiske arbeidet blir også vektlagt i deres beskrivelser av den pedagogiske ledelsen i barnehagen. Innholdet i den pedagogiske ledelsen er også ifølge de pedagogiske lederne det direkte arbeid opp mot barna, planlegging og tilrettelegging for barns utvikling og læring sett i lys av barnehagens samfunnsmandat. De beskriver også at felles forståelse og felles fokus er en forutsetning for at barnehagen som organisasjon utvikler seg og at barnehagen kan oppnå ønsket og forbedret praksis. I deres beskrivelser kommer det frem at barnehagens lederteam bestående av styrer og de pedagogiske lederne har en nøkkelfunksjon i den pedagogiske ledelsen gjennom å sette i gang prosesser i for å skape denne felles forståelsen og bringe dette ut til de øvrige ansatte.

De pedagogiske ledernes oppfatning av egen rolle i den pedagogiske ledelsen er å følge opp beslutninger som er tatt i lederteamet og ta ansvar for eget arbeid ut mot sine medarbeidere. Veiledning og det å være gode rollemodeller ser de på som viktig i sine roller som fagpersoner og som ledere. For å sikre kvalitet i det pedagogiske arbeidet og for utvikling av

barnehagen som organisasjon uttrykker de at de er gjensidig avhengige av hverandre. De mener at alle må bidra i dette arbeidet, og at det er utfordrende for barnehagens pedagogiske ledelse om ikke alle lederteamet følger opp de vedtatte beslutningene.

Med tanke på andre del av problemstillingen kommer det frem at ledelsesutviklingsprosjektet «Ledelse for kvalitet i barnehagen» har påvirket den pedagogiske ledelsen gjennom å sette fokus på alle barnehagens ledere og at barnehagene bruker felles begreper i sin pedagogiske ledelse. Kollektiv kapasitet og alle skal med er noe av det som gjenspeiles i de pedagogiske ledernes tanker om dette. Prosjektet har bidratt til å skape en retning for barnehagene pedagogiske arbeid. Prosjektet har også påvirket den pedagogiske ledelsen med å sette fokus på barnehagens arbeidsmåter med vekt på teoritilnærming og strategier gjennom bruk av metoder og verktøy for pedagogisk ledelse.

Referanse og litteraturliste

- Bukve, O. (2016). *Forstå, forklare, forandre: Om design av samfunnsvitenskaplege forskingsprosjekt*. Oslo: Universitetsforlaget
- Bøe, M., & Thoresen, M. (2017). *Å skape og studere endring: Aksjonsforskning i barnehagen* (2. utg. ed.). Oslo: Universitetsforlaget.
- Børhaug, K., Helgøy, I., Homme, A., Lotsberg, D. og Ludvigsen, K. (2011). *Styring, organisering og ledelse i barnehagen*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Børhaug, K. & Lotsberg, D. (2010). Barnehageledelse i endring. *Nordisk barnehageforskning*. Hentet 13.juni 2018 fra:
<https://doi.org/10.7577/nbf.277>
- Børhaug, K., & Lotsberg, D. (2016). *Barnehageleiing i praksis*. Oslo: Det norske samlaget.
- Børhaug, K., & Lotsberg, D. (2014). Fra kollegafelleskap til ledelseshierarki? – de pedagogiske lederne i barnehagens ledelsesprosess. *Nordisk Barnehageforskning*. Hentet 13.juni fra:
<https://doi.org/10.7577/nbf.628>
- CHRISTIN (2018)
Hentet 13.juni.2018 fra:
<https://app.cristin.no/projects/show.jsf?id=558233>
- Creswell, J., & Poth, C. (2017). *Qualitative inquiry & research design: Choosing among five approaches* (4th ed.). Thousand Oaks, Calif: Sage.
- Czarniawska, B. & Sevón, G, (2005). *Global ideas : How ideas, objects and practices travel in the global economy*. Stockholm: Liber & Copenhagen Business School Press.
- Ertesvåg, S., & Roland, P. (2013). *Ledelse av endringsarbeid i barnehagen*. Oslo: Gyldendal akademisk.
- Evalueringsrapport «Ledelse for kvalitet i barnehagen» (2016). Bergen kommune. Upublisert materiale. Vedlegg 5. opplastet i Wiseflow.
- Fullan, M (2014). *Å dra i samme retning: et skolesystem som virker*. Oslo: Kommuneforlaget.
- Gotvassli, K. (2013). *Boka om ledelse i barnehagen*. Oslo: Universitetsforlaget
- Grønmo, S. (2016). *Samfunnsvitenskapelige metoder* (2. utg. ed.). Bergen: Fagbokforlaget.
- Hansen, B.R. Tidligere eksamensinnleveringer i kurs ME6-500 Forskningsstrategiar og metode, høst 2016 og OR6- 502 Styring, omstilling og leiing i offentlege organisasjonar, vår 2017. Upublisert materiale. Institutt for samfunnsvitenskap HVL.
- Haugsbø, B.T og Werner, K. (2018). Oppsummering fra samtale.
- Karlsen, G. E (2006). *Utdanning, styring og marked. Norsk utdanningspolitikk i et internasjonalt perspektiv*. Oslo: Universitetsforlaget
- Kunnskapsdepartementet. (2008). *Kvalitet i barnehagen*. St.meld.nr.41.(2008-2009). Oslo: Kunnskapsdepartementet.
Hentet 13.juni. 2018 fra:
<https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/stmeld-nr-41-2008-2009-/id563868/?q=melding%20til%20storting%2041%20kvalitet%20i%20barnehagen>
- Kunnskapsdepartementet. (2011). Rammepplan for barnehagens innhold og oppgaver. Oslo: Kunnskapsdepartementet.

- Kunnskapsdepartementet. (2012). *Framtidens barnehage*. Meld. St. 24.(2012-2013). Oslo: Kunnskapsdepartementet.
Hentet 13.juni. 2018 fra:
<https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/meld-st-24-20122013/id720200/?q=framtiden%20s%20barnehage>
- Kunnskapsdepartementet. (2016). *Tid for lek og læring - bedre innhold i barnehagen*. Meld. St nr. 19 (2015-2016). Oslo: Kunnskapsdepartementet.
- Kunnskapsdepartementet. (2017). *Rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver*. Oslo: Kunnskapsdepartementet.
Hentet 13.juni 2018 fra:
<https://lovdata.no/dokument/SF/forskrift/2017-04-24-487>
- Kvalitetsutviklingsplan for barnehagene i Bergen 2013-2016. «Sammen for kvalitet barnehage». Bergen kommune.
Hentet 13.juni 2018 fra:
https://www.bergen.kommune.no/bk/multimedia/archive/00190/Kvalitetsutviklings_190801a.pdf
- Kvistad, K., & Søbstad, F. (2005). *Kvalitetsarbeid i barnehagen*. Oslo: Cappelen akademisk forlag.
- Lov om barnehager (2005)
Hentet 13.juni 2018 fra:
<https://lovdata.no/dokument/NL/lov/2005-06-17-64>
- NESH (2016)
Hentet 10.juni 2018 fra:
<https://www.etikkom.no/forskningsetiske-retningslinjer/Samfunnsvitenskap-jus-og-humaniora/>
- Nilssen, V. (2012). *Analyse i kvalitative studier: Den skrivende forskeren*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Prosjektbeskrivelse Ledelse for kvalitet i barnehagen (2013). Bergen kommune. Upublisert materiale. Vedlegg 4. Opplastet i wiseflow.
- Røvik, K. (2007). *Trender og translasjoner: Ideer som former det 21. århundrets organisasjon*. Oslo: Universitetsforlaget
- Røvik, KA., Eilertsen, T.V. og Furi, E.M. (red). (2014). *Reformideer i norsk skole. Spredning, oversettelse og implementering*. Oslo: Cappelen Damm As.
- Røvik, K. (2016). Knowledge Transfer as Translation: Review and Elements of an Instrumental Theory. *International Journal of Management Reviews*, 18(3), 290-310.
Hentet 13.juni 2018 frå:
<https://onlinelibrary-wiley-com.galanga.hvl.no/doi/epdf/10.1111/ijmr.12097>
- Thagaard, T. (2013). *Systematikk og innlevelse: En innføring i kvalitativ metode* (4. utg. ed.). Bergen
- Wadel.C.C (1997) *Pedagogisk ledelse og utvikling av læringskultur i Fuglestad, O., & Lillejord, S. (red.) Pedagogisk ledelse: Et relasjonelt perspektiv*. Bergen-Sandviken: Fagbokforlaget.
- Ødegård, E. og Røys, H. (2013). *Å dra lasset sammen: Samhandling som strategi for pedagogisk ledelse i barnehager*. Oslo: Cappelen Damm akademisk.

Vedlegg 1.



Astrid Øydvin

6856 SOGNDAL

Vår dato: 01.11.2017

Vår ref: 56532 / 3 / STM

Deres dato:

Deres ref:

Forenklet vurdering fra NSD Personvernombudet for forskning

Vi viser til melding om behandling av personopplysninger, mottatt 11.10.2017.

Meldingen gjelder prosjektet:

<i>56532</i>	<i>Utøvelse og evt. påvirkning av pedagogisk ledelse i barnehagen etter deltakelse i ledelsesutviklingsprosjekt</i>
<i>Behandlingsansvarlig</i>	<i>Høgskulen på Vestlandet, ved institusjonens øverste leder</i>
<i>Daglig ansvarlig</i>	<i>Astrid Øydvin</i>
<i>Student</i>	<i>Beate Rognø Hansen</i>

Vurdering

Etter gjennomgang av opplysningene i meldeskjemaet med vedlegg, vurderer vi at prosjektet er omfattet av personopplysningsloven § 31. Personopplysningene som blir samlet inn er ikke sensitive, prosjektet er samtykkebasert og har lav personvernulempe. Prosjektet har derfor fått en forenklet vurdering. Du kan gå i gang med prosjektet. Du har selvstendig ansvar for å følge vilkårene under og sette deg inn i veiledningen i dette brevet.

Vilkår for vår vurdering

Vår anbefaling forutsetter at du gjennomfører prosjektet i tråd med:

- opplysningene gitt i meldeskjemaet
- krav til informert samtykke
- at du ikke innhenter [sensitive opplysninger](#)
- veiledning i dette brevet
- Høgskulen på Vestlandet sine retningslinjer for datasikkerhet

Veiledning

Krav til informert samtykke

Utvalget skal få skriftlig og/eller muntlig informasjon om prosjektet og samtykke til deltakelse.

Informasjon må minst omfatte:

- at Høgskulen på Vestlandet er behandlingsansvarlig institusjon for prosjektet
- daglig ansvarlig (eventuelt student og veileder) sine kontaktopplysninger

Dokumentet er elektronisk produsert og godkjent ved NSDs rutiner for elektronisk godkjenning.

- prosjektets formål og hva opplysningene skal brukes til
- hvilke opplysninger som skal innhentes og hvordan opplysningene innhentes
- når prosjektet skal avsluttes og når personopplysningene skal anonymiseres/slettes

På nettsidene våre finner du mer informasjon og en veiledende mal for [informasjonsskriv](#).

Forskningsetiske retningslinjer

Sett deg inn i [forskningsetiske retningslinjer](#).

Meld fra hvis du gjør vesentlige endringer i prosjektet

Dersom prosjektet endrer seg, kan det være nødvendig å sende inn endringsmelding. På våre nettsider finner du svar på hvilke [endringer](#) du må melde, samt endringsskjema.

Opplysninger om prosjektet blir lagt ut på våre nettsider og i Meldingsarkivet

Vi har lagt ut opplysninger om prosjektet på nettsidene våre. Alle våre institusjoner har også tilgang til egne prosjekter i [Meldingsarkivet](#).

Vi tar kontakt om status for behandling av personopplysninger ved prosjektslutt

Ved prosjektslutt 16.06.2018 vil vi ta kontakt for å avklare status for behandlingen av personopplysninger.

Gjelder dette ditt prosjekt?

Dersom du skal bruke databehandler

Dersom du skal bruke databehandler (ekstern transkriberingsassistent/spørreskjemaleverandør) må du inngå en databehandleravtale med vedkommende. For råd om hva databehandleravtalen bør inneholde, se [Datatilsynets veileder](#).

Hvis utvalget har taushetsplikt

Vi minner om at noen grupper (f.eks. opplærings- og helsepersonell/forvaltningsansatte) har [taushetsplikt](#). De kan derfor ikke gi deg identifiserende opplysninger om andre, med mindre de får samtykke fra den det gjelder.

Dersom du forsker på egen arbeidsplass

Vi minner om at når du [forsker på egen arbeidsplass](#) må du være bevisst din dobbeltrolle som både forsker og ansatt. Ved rekruttering er det spesielt viktig at forespørsel rettes på en slik måte at frivilligheten ved deltakelse ivaretas.

Se våre nettsider eller ta kontakt med oss dersom du har spørsmål. Vi ønsker lykke til med prosjektet!

Vennlig hilsen

Marianne Høgetveit Myhren

Siri Tenden Myklebust

Kontaktperson: Siri Tenden Myklebust tlf: 55 58 22 68 / Siri.Myklebust@nsd.no

Vedlegg 2.

Forespørsel om deltakelse i forskningsprosjektet

” Pedagogisk ledelse i barnehagen ”

Jeg heter Beate Rognø Hansen og gjennomfører for tiden masterutdanning i organisasjon og ledelse med spesialisering innenfor utdanningsledelse ved Høgskulen på Vestlandet. Dette er en deltidsstudie som jeg gjennomfører ved siden av ordinær jobb som styrer i barnehage. Min masteroppgave handler om pedagogisk ledelse i barnehagen og hvordan pedagogiske ledelse skjer i praksis. Jeg ønsker å finne ut hvordan Bergen kommunes satsing gjennom ledelsesutviklingsprosjektet «Ledelse for kvalitet i barnehagen» har påvirket den pedagogiske ledelsen i barnehagen.

Jeg har valgt en kvalitativ forskningsmetode og vil bruke fokusgruppeintervju som metode. I denne sammenheng har jeg valgt å intervju pedagogiske ledere i tre barnehager av mellomstørrelse med 3-5 pedagogiske ledere. De pedagogiske lederne må ha deltatt i ledelsesutviklingsprosjektet for barnehagene i Bergen kommune. Intervjuet vil ta ca. 1-1,5 timer og jeg vil bruke lydopptak.

All informasjon vil bli behandlet konfidensielt og det vil ikke bli innhentet personopplysninger. Informantenes navn og navn på barnehage og andre opplysninger vil bli anonymisert og lydfiler vil bli slettet når undersøkelsen er ferdig og rapporten er skrevet. Prosjektet er planlagt avsluttet i juni 2018. Resultatene vil bli presentert på en slik måte at de ikke skal være mulig å tilbakeføre opplysningene til intervjupersonene. Deltakelse i undersøkelsen er frivillig og det skrives egen samtykkeerklæring for deltakerne. Deltakerne kan når som helst trekke seg fra studien.

Dersom du ønsker å delta eller har spørsmål til studien, ta kontakt med Beate Rognø Hansen, tlf. 98 63 40 70 eller mail: beaterogno.hansen@bergen.kommune.no evt. veileder, Astrid Øydvin, mail: astrid.oydvin@hvl.no.

Studien er meldt til Personvernombudet for forskning, NSD - Norsk senter for forskningsdata AS.

Samtykke til deltakelse i studien

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

(Signert av prosjektdeltaker, dato)

Vedlegg 3.

Intervjuguide – pedagogisk ledelse i barnehagen

Tema 1: Innledning

1. Hvor lenge har dere arbeidet som pedagogiske ledere?
 - i denne barnehagen / evt. andre barnehager?
 - sammen som team i denne barnehagen?
2. Hvilke lederoppgaver har dere som pedagogiske ledere?
 - individuelle oppgaver?
 - kollektive oppgaver?
3. Hvilke lederoppgaver har dere fokus på?
 - administrative?
 - pedagogiske?
4. Hvilke lederoppgaver mener dere at dere bruker mest tid på?

Tema 2: Pedagogisk ledelse

1. Hva legger dere i begrepet pedagogisk ledelse?
2. Hvordan utøves pedagogisk ledelse i denne barnehagen?
 - Eksempler – helt konkret, hva ser vi, hører vi?
 - Opplever dere at dere har en felles forståelse av pedagogisk ledelse?
3. Hvem tar initiativet til pedagogisk ledelse i barnehagen?
(hvem har ansvar for den pedagogiske ledelsen?)

Tema 3. Ledelsesutviklingsprosjekt og metodebruk

1. Dere har deltatt i prosjektet «Ledelse for kvalitet i barnehagen», der er det blitt presentert både teori og ulike metoder.
 - på hvilken måte har dere involvert hele personalet i dette prosjektet?
2. Bruker dere metoder fra prosjektet med tanke på pedagogisk ledelse? Evt. hvilke?
 - *Barnehagevandring* – fortell mer om dette, hvordan foregår det, hvem vandrer?
hva vandles det på?
 - *Slutningsstigen* - Hva går denne ut på? Hvordan bruker dere den? I hvilke fora bruker dere den?
 - *Lærende møter* - Hvordan foregår disse møtene? Hvilken struktur har de? Hvor ofte? I hvilke fora?
 - bruker dere andre metoder? Evt. hvilke og hvordan?
3. Hvilke tanker har dere om bruk av utvalgte metoder som et verktøy for pedagogisk ledelse?
 - er det utfordringer knyttet til dette? Hvilke?
 - positivt? Hvorfor / hvordan?

4. Hvilket utbytte har dere hatt av dette prosjektet?
 - individuelt?
 - kollektivt?
5. Hvordan har dette prosjektet påvirket den pedagogiske ledelsen i barnehagen?
6. Hovedmålet for prosjektet var økt pedagogisk ledelse samtidig som barnehagen utvikles som en lærende organisasjon?
Opplever dere at den pedagogiske ledelsen har økt, blitt mer av – evt. hvordan?

Prosjektbeskrivelse

Ledelse for kvalitet i barnehagen

Et treårig ledelsesutviklingsprosjekt for perioden 2013 – 2016.

1.0 Bakgrunn

Barnehagesektoren har gjennomgått store endringer de senere årene, ikke minst har alle barn fått en lovfestet rett til barnehageplass ved fylte 1 år, og barnehagen har fått en tydeligere rolle som første trappetrinn i et livslangt læringsløp.

Stortingsmelding 24 (2012-2013) *Framtidens barnehage* fremholder som et overordnet mål å sikre høy og likeverdig kvalitet i alle barnehager for å bidra til at alle barn får en god start i livet. En stadig høyere andel barn i barnehagene betyr også at vi i dag stiller andre og høyere krav til innholdet i barnehagene og til kvaliteten på barnehagetilbudet.

Kvalitetsutviklingsplanen for barnehagene i Bergen 2013 – 2016: «Sammen for kvalitet – barnehage» er barnehageeiers svar på hvordan fremtidens barnehage ser ut. Planen peker ut tre satsingsområder som skal gi en hovedretning for utvikling av barnehagesektoren i Bergen i planperioden, språk som basiskompetanse, matematisk kompetanse og pedagogisk relasjonskompetanse.

Kvalitetsutviklingsplanen beskriver også hvordan barnehagene gjennom økt pedagogisk ledelse og utvikling av lærende organisasjoner skal arbeide mot målene. Det er disse virkemidlene ledelsesutviklingen fokuserer på.

Kommunaldirektør Anne Marit Presteruds forventninger til styrere i de kommunale barnehagene i Bergen, presentert på første samling i det treårige prosjektet, følger som vedlegg til prosjektbeskrivelsen.

2.0 Om lederutviklingsprosjektet

Bergen kommune som barnehageeier ønsker å støtte barnehageledelsen i arbeidet med å videreutvikle kvaliteten i barnehagene. Satsingen startet skoleåret 2012-2013 med samlinger for styrer og en pedagogisk leder fra hver barnehage hvor hovedtemaene var lærende prosesser og pedagogisk kvalitetsutvikling.

Kjernen i pedagogisk ledelse er å tilrettelegge for egen og andres læring.

J.Møller

En lærende organisasjon er en organisasjon der alle kontinuerlig øker sin evne til å skape resultater som de virkelig ønsker å oppnå, der organisasjonen oppmuntrer til nye måter å tenke på, der den kollektive visjonen om å skape det beste er satt i fokus, og der alle kontinuerlig lærer hvordan en lærer sammen.

P.Senge

Det treårige prosjektet *Ledelse for kvalitet i barnehagen* bygger videre på denne grunnmuren, og samtidig blir satsingen utvidet og intensivert. Hele ledergruppen i barnehagene inkluderes direkte i ledelsesutviklingsprosessene, og antall samlinger pr år økes.

3.0 Mål

Hovedmål:

Økt pedagogisk ledelse i barnehagene samtidig som barnehagen utvikles som lærende organisasjon.

Delmål:

- Utvikle felles forståelse av begrepet pedagogisk ledelse
- Bidra til utvikling av ledernes rolleforståelse og identitet som barnehageledere
- Bidra til utvikling av lederteamet i den enkelte barnehage.
- Bidra til at barnehagen som helhet utvikles som lærende organisasjon
- Utvikle kunnskap om og erfaring i ledelse av utviklings- og endringsprosesser
- Bidra til økt fokus på strategisk ledelse
- Få kjennskap til og prøve ut aktuelle verktøy for pedagogisk ledelse
- Utvikle en mer kunnskapsbasert praksis
- Planverksteori; forståelse og implementering

4.0 Prosjektledelse:

Styringsgruppe:

Odd Harald Hundvin og Marianne Boge

Prosjektgruppe:

Gunnbjørg Aase, Britt Toppe Haugsbø, Merete Davanger og Kjersti Werner (prosjektleder)

Referansegruppe:

Elin Nepstad, styrer Laksevåg barnehage
Linda Lund, styrer Liakroken barnehage
Elisabeth Alnes, styrer Klosteret barnehage
Line Texe, avdelingsleder Hop oppveksttun
Kristine Berntsen, ped.leder Brinken barnehage
Ingebjørg Rensvik, ped.leder Kniksenplass barnehage
Per Odnæssveen, ped.leder Nårdås barnehage
Isselin Dagstad, ped.leder Arna familiebarnehage
Siren Risti, Utdanningsforbundet

5.0 Prosjektgruppens mandat:

Prosjektgruppen skal utvikle, gjennomføre og evaluere et kompetansehevingsprogram som setter barnehagens lederteam i stand til å øke den pedagogiske ledelsen i egen barnehage samtidig som barnehagen utvikles som lærende organisasjon.

6.0 Prosjektperiode

Prosjektet strekker seg over barnehageårene 2013 / 2014, 2014/ 2015 og 2015/2016.

7.0 Organisering

- Det blir lagt opp til minimum tre sentrale samlinger årlig.
- Hver samling gjennomføres over to dager med identisk program, og lederteamet i de enkelte barnehagene deles på de to samlingene.
- Prosjektet legger opp til sammenhengende læringssløyfer som involverer alle lederne. Lederteamet gjennomfører et forarbeid før hver samling.
- Arbeidet følges opp på samlingene gjennom kortere eller lengre forelesninger, prosessarbeid i grupper og erfaringsdeling.
- Lederteamet samler trådene og bearbeider videre i et planlagt etterarbeid.
- Styrer har ansvar for den løpende prosessen i lederteamet, og får støtte til dette arbeidet gjennom områdemøter og i ledersamtaler.
- Felles lesing av faglitteratur inngår i prosjektarbeidet.

8.0 Deltakere:

Samtlige medlemmer i lederteamene i de kommunale barnehagene.
Fagsenterlederne
Totalt antall deltakere: ca 435.

9.0 Evaluering

Det blir gjennomført en nettbasert midtveisevaluering januar/februar 2015 og en tilsvarende sluttevaluering ved avslutning av prosjektet våren 2016.

Evalueringsrapport

Prosjekt: Ledelse for kvalitet i barnehagen

Prosjektperiode: 2013 – 2016.

Hovedmål:

Økt pedagogisk ledelse i barnehagene samtidig som barnehagen utvikles som lærende organisasjon.

Delmål:

- Utvikle felles forståelse av begrepet pedagogisk ledelse
- Bidra til utvikling av ledernes rolleforståelse og identitet som barnehageledere
- Bidra til utvikling av lederteamet i den enkelte barnehage.
- Bidra til at barnehagen som helhet utvikles som lærende organisasjon
- Utvikle kunnskap om og erfaring i ledelse av utviklings- og endringsprosesser
- Bidra til økt fokus på strategisk ledelse
- Få kjennskap til og prøve ut aktuelle verktøy for pedagogisk ledelse
- Utvikle en mer kunnskapsbasert praksis
- Planverksteori; forståelse og implementering

Om undersøkelsen:

Undersøkelsen ble gjennomført på Its learning.

Samtlige ca 430 deltakere ble invitert til å svare på undersøkelsen.

Svarprosent: ca 50 %

Svar fordelte seg slik:

Styrere:	55 svar
Ped.ledere:	135 svar
Ped.kons:	19 svar

Det var anledning til å kommentere under samtlige spørsmål. Mange har benyttet seg av det. Kommentarene kan være nyttige både for områdeledere, kvalitetsgruppen og evt andre.

Kommentar:

Antall respondenter varierer veldig mellom de tre gruppene. Dette gjør en prosentvis sammenlikning litt problematisk. Gruppen av pedagogiske ledere er størst, og 1-2 % vil utgjøre relativt mange enkeltpersoner. Gruppen av pedagogiske konsulenter er minst, og 1-2 personer vil utgjøre en relativt stor prosentandel. Prosjektgruppen mener likevel at undersøkelsen viser noen viktige tendenser.

1. Pedagogisk ledelse

1.1 Jeg har fått en større forståelse av hva som ligger i begrepet pedagogisk ledelse

	Helt enig	Delvis enig	Litt enig	Helt uenig	Vet ikke	Ikke besvart
styrer	47,30 %	36,40 %	12,70 %	3,60 %	0 %	0 %
ped.leder	44,40 %	30,40 %	20,70 %	2,20 %	0 %	2,20 %
ped kons	21,10 %	31,60 %	26,30 %	21,10 %	0 %	0 %

Styrer og ped.leder - noen lunde lik score. Mellom 74 og 83 % er helt eller delvis enig i at de har fått en større forståelse av hva som ligger i begrepet ped.ledelse.

Ped.konsulenter – markert lavere score med bare 52 % helt eller delvis enig.

Hele 21,1 % av ped.kons har ikke fått en økt forståelse av hva som ligger i «pedagogisk ledelse», mot 2-4 % av styrere og ped.ledere.

1.2 Jeg har blitt en tydeligere pedagogisk leder gjennom prosjektperioden

	Helt enig	Delvis enig	Litt enig	Helt uenig	Vet ikke	Ikke besvart
styrer	32,70 %	40 %	18,20 %	3,60 %	1,80 %	3,60 %
ped.leder	32,60 %	30,40 %	25,20 %	5,20 %	2,20 %	4,40 %
ped kons	10,50 %	36,80 %	26,30 %	15,80 %	10,50 %	0 %

Styrere og ped.ledere scorer ganske likt. 62 – 72 % er helt eller delvis enige.

Ped.kons. – markert lavere score med bare 47 % helt eller delvis enige.

Hele 15,8 % av ped.kons er uenige i at de har blitt tydeligere ped.ledere, mot rundt 2 % av styrere og ped.ledere.

1.3 Barnehagevandring har blitt et nyttig verktøy for pedagogisk ledelse

	Helt enig	Delvis enig	Litt enig	Helt uenig	Vet ikke	Ikke besvart
styrer	27,30 %	23,60 %	32,70 %	9,10 %	7,30 %	0 %
ped.leder	16,30 %	22,20 %	28,90 %	23,70 %	6,70 %	2,20 %
ped kons	10,50 %	47,40 %	15,80 %	21,10 %	5,30 %	0 %

Gruppen av ped.kons er i størst grad helt eller delvis enig i at barnehagevandring har blitt et nyttig verktøy, dernest styrer med 50%, mens bare 39% av ped.lederne er helt eller delvis enige.

Over 20 % av ped.lederne og ped.kons er helt uenig i at BHV har blitt et nyttig verktøy. Det er uvisst om disse bruker verktøyet, men opplever at det ikke fungerer optimalt ennå eller om verktøyet ikke er tatt i bruk.

2. Rolleforståelse og lederteamet

2.1 Styrers rolle som strategisk leder har blitt tydeligere

	Helt enig	Delvis enig	Litt enig	Helt uenig	Vet ikke	Ikke besvart
styrer	50,90 %	38,20 %	7,30 %	1,80 %	1,80 %	0 %
ped.leder	25,20 %	36,30 %	24,40 %	7,40 %	5,20 %	1,50 %
ped.kons	31,60 %	26,30 %	21,10 %	10,50 %	10,50 %	0 %

88 % av styrerne er helt eller delvis enig i at deres rolle som strategisk leder har blitt tydeligere. Av disse er 50 % «helt enig». Ca 50 % av ped.konsulentene og ped.lederne er helt eller delvis enig i det samme.

2.2 Ped.lederne har fått en tydeligere rolleforståelse

	Helt enig	Delvis enig	Litt enig	Helt uenig	Vet ikke	Ikke besvart
styrer	56,40 %	32,70 %	9,10 %	1,80 %	0 %	0 %
ped.leder	32,60 %	41,50 %	21,50 %	0,70 %	0,70 %	3 %
ped.kons	47,40 %	31,60 %	15,80 %	0 %	5,30 %	0 %

Det er gledelig at nesten 90 % av styrerne og nesten 80 % av ped.kons svarer at ped.lederne har fått en tydeligere rolleforståelse. Ped.lederne selv scorer dette noe lavere, med 73 % helt eller delvis enig, mens hele 21,5 % er bare litt enig. Dette kan tolkes som at det fortsatt er behov for å fokusere på ped.lederne/ mellomlederne for å trygge dem i lederrollen.

2.3 Barnehagen har fått et tydeligere og mer sammensveiset lederteam

	Helt enig	Delvis enig	Litt enig	Helt uenig	Vet ikke	Ikke besvart
styrer	63,60 %	21,80 %	10,90 %	1,80 %	0 %	1,80 %
ped.leder	36,30 %	35,60 %	16,30 %	5,20 %	3 %	3,70 %
ped.koms	42,10 %	31,60 %	26,30 %	0 %	0 %	0 %

70 – 85 % av alle respondentene er helt eller delvis enig i at barnehagens lederteam nå fremstår som tydeligere og mer sammensveiset.

3. Barnehagen som lærende organisasjon

3.1 Lederteamet har økt fokus på lærende prosesser i ledergruppen

	Helt enig	Delvis enig	Litt enig	Helt uenig	Vet ikke	Ikke besvart
styrer	58,20 %	36,40 %	5,50 %	0 %	0 %	0 %
ped.leder	45,90 %	37,80 %	12,60 %	0,70 %	0,70 %	2,20 %
ped kons	42,10 %	31,60 %	15,80 %	10,50 %	0 %	0 %

En stor overvekt i samtlige grupper er helt eller delvis enige i at lederteamet nå har økt fokus på lærende prosesser, pedagogiske konsulenter med en noe lavere score enn de øvrige to gruppene. Svært mange beskriver de lærende prosessene i eget lederteam i kommentarer til spørsmålet.

3.2 Vi drar i større grad alle ansatte med i lærende prosesser

	Helt enig	Delvis enig	Litt enig	Helt uenig	Vet ikke	Ikke besvart
styrer	47,30 %	38,20 %	9,10 %	3,60 %	0 %	1,80 %
ped.leder	36,30 %	40,70 %	15,60 %	3 %	1,50 %	3 %
ped kons	21,10 %	42,10 %	21,10 %	10,50 %	0 %	5,30 %

Styrere er i størst grad enige eller delvis enig i at barnehagen i større grad drar med samtlige ansatte i lærende prosesser, tett fulgt av ped.lederne. Igjen er det ped.kons som scorer lavest på utsagnet, rundt 30 % er bare litt enig eller helt uenig.

3.3 Vår barnehage er i større grad en lærende organisasjon

	Helt enig	Delvis enig	Litt enig	Helt uenig	Vet ikke	Ikke besvart
styrer	50,90 %	36,40 %	12,70 %	0 %	0 %	0 %
ped.leder	48,10 %	28,10 %	17,80 %	0,70 %	2,20 %	3 %
ped kons	26,30 %	42,10 %	21,10 %	10,50 %	0 %	0 %

Samme tendens som på øvrige spørsmål; styrerne er i størst grad enig i påstanden, dernest ped.lederne. Gruppen av ped.kons sprer seg igjen mer over skalaen, - nesten 32 % er bare litt enig eller uenig i påstanden.

4. Meg selv som leder

4.1 Jeg har blitt mer klar over hvilken leder jeg ønsker å være og hva jeg må fokusere på for å komme dit

	Helt enig	Delvis enig	Litt enig	Helt uenig	Vet ikke	Ikke besvart
Styrer	41,80 %	40 %	9,10 %	7,30 %	1,80 %	0 %
Ped.leder	41,50 %	38,50 %	16,30 %	1,50 %	0 %	2,20 %
Ped kons	26,30 %	21,10 %	42,10 %	5,30 %	0 %	5,30 %

Både styrere og ped.ledere har langt på vei blitt mer klar over hvilken leder de ønsker å være. Ped.kons sprer seg mer over hele skalaen. Det er verd å merke seg at oppunder 50% av denne gruppen er bare litt enig eller helt uenig. Dette kan være et uttrykk for at rollen som pedagogisk konsulent oppleves som uklar, at det er store forskjeller i hva barnehagene legger i rollen eller at stillingen som pedagogisk konsulent ikke har vært fokusert i prosjektet.

4.2 Jeg har fått mer kunnskap om ledelse av læringsprosesser

	Helt enig	Delvis enig	Litt enig	Helt uenig	Vet ikke	Ikke besvart
styrer	50,90 %	30,90 %	12,70 %	3,60 %	1,80 %	0 %
Ped.leder	43,70 %	36,30 %	14,80 %	3,70 %	0 %	1,50 %
Ped kons	31,60 %	26,30 %	31,60 %	10,50 %	0 %	0 %

Samme tendens som tidligere, - svært mange har fått mer kunnskap om ledelse av læringsprosesser, - ped.kons i noe mindre grad enn de øvrige.

4.3 Jeg har fått større interesse for faglitteratur og forskning

	Helt enig	Delvis enig	Litt enig	Helt uenig	Vet ikke	Ikke besvart
Styrer	29,10 %	41,80 %	18,20 %	5,50 %	1,80 %	3,60 %
Ped.leder	18,50 %	43,70 %	26,70 %	7,40 %	1,50 %	2,20 %
Ped kons	21,10 %	42,10 %	15,80 %	21,10 %	0 %	0 %

Prosjektet har i minst grad økt interessen for faglitteratur og forskning i gruppen av ped.kons. Hele 21 % er helt uenig, mot bare 5-7 % i gruppene av styrere og ped.ledere.

4.4 Jeg har fått større bevissthet om betydningen av å bruke fagspråket vårt

	Helt enig	Delvis enig	Litt enig	Helt uenig	Vet ikke	Ikke besvart
--	-----------	-------------	-----------	------------	----------	--------------

Styrer	41,80 %	36,40 %	16,40 %	5,50 %	0 %	0 %
Ped.leder	40 %	40,70 %	13,30 %	3,70 %	0 %	2,20 %
Ped kons	21,10 %	36,80 %	36,80 %	5,30 %	0 %	0 %

Bare 4-5 % av respondentene er helt uenig i at prosjektet har ført til økt bevissthet om betydningen av å bruke fagspråk. Mest positiv respons blant styrere og ped.ledere.

5. Prosessene i prosjektet

5.1 For- og mellomarbeider har vært relevante og nyttige

	Helt enig	Delvis enig	Litt enig	Ikke enig	Vet ikke	Ikke besvart
Styrer	36,40 %	32,70 %	25,50 %	5,50 %	0 %	0 %
Ped.leder	26,70 %	40,70 %	23,70 %	4,40 %	3 %	1,50 %
Ped kons	26,30 %	21,10 %	42,10 %	5,30 %	5,30 %	0 %

5.2 Forelesningene har vært relevante og gode

	Helt enig	Delvis enig	Litt enig	Ikke enig	Vet ikke	Ikke besvart
styrer	41,80 %	50,90 %	7,30 %	0 %	0 %	0 %
Ped leder	31,90 %	44,40 %	22,20 %	0 %	0 %	1,50 %
Ped kons	31,60 %	47,40 %	15,80 %	0 %	5,30 %	0 %

Samtlige er i alle fall litt enige i at forelesningene har vært relevante og gode. Av kommentarene fremgår det at forelesningene mer eksterne forelesere har vært de beste. Noen få skriver i kommentarene at noen av forelesningene har vært kjedelige eller at de har opplevd seg undervurdert av foreleser.

5.3 Prosessarbeidene på samlingene har vært lærerike

	Helt enig	Delvis enig	Litt enig	Ikke enig	Vet ikke	Ikke besvart
Styrer	34,50 %	40 %	23,60 %	1,80 %	0 %	0 %
Ped.leder	31,10 %	39,30 %	20,70 %	6,70 %	0,70 %	1,50 %
Ped kons	21,10 %	47,40 %	15,80 %	10,50 %	5,30 %	0 %

Det ser ut som om prosessarbeidene på samlingene har truffet alle grupper ganske bra. Samtidig kommenterer mange at utbyttet har vært veldig varierende avhengig av hvem man havner i gruppe sammen med og at det er frustrerende at ikke alle er forberedt og engasjerer deg. Flere gir uttrykk

for at utbyttet hadde vært atskillig større hvis man fikk sitte sammen med kolleger fra egen barnehage, i alle fall at 2 og 2 kunne få være i samme gruppe.

5.4 Erfaringsdeling på tvers av barnehagene gir mange innspill som jeg kan ta med videre

	Helt enig	Delvis enig	Litt enig	Ikke enig	Vet ikke	Ikke besvart
Styrer	47,30 %	29,10 %	16,40 %	5,50 %	0 %	1,80 %
Ped.leder	48,10 %	28,10 %	17 %	3,70 %	0 %	3 %
Ped kons	42,10 %	15,80 %	31,60 %	5,30 %	5,30 %	0 %

Kommentarene til dette spørsmålet bekrefter at man har opplevd erfaringsdelingen som veldig nyttig, - i noe mindre grad for ped.kons enn for de øvrige.

5.5 Vi har brukt tilstrekkelig mye tid i eget lederteam til for- og mellomarbeid

	Helt enig	Delvis enig	Litt enig	Ikke enig	Vet ikke	Ikke besvart
Styrer	41,80 %	25,50 %	25,50 %	5,50 %	0 %	1,80 %
Ped.leder	32,60 %	28,90 %	24,40 %	12,60 %	0 %	1,50 %
Ped.kons	10,50 %	36,80 %	31,60 %	15,80 %	0 %	5,30 %

Mange kjenner på at de i litt for liten grad har klart å prioritert nok tid til for- og etterarbeid. Dette kommenteres også i merknadene til spørsmålet. Svarene her viser at organisasjonen totalt sett har mer å gå på mht å prioritere tid til sammenhengende lærende prosesser.

5.6 Prosjektet har hatt en tydelig rød tråd

	Helt enig	Delvis enig	Litt enig	Ikke enig	Vet ikke	Ikke besvart
Styrer	54,50 %	36,40 %	7,30 %	1,80 %	0 %	0 %
Ped.leder	54,80 %	25,20 %	12,60 %	3,70 %	0,70 %	3 %
Ped kons	52,60 %	26,30 %	15,80 %	5,30 %	0 %	0 %

Dette er kanskje det spørsmålet hvor de tre gruppene av respondenter er mest samstemt. Man har tydeligvis lyktes i å holde fast ved tråden gjennom de 3 prosjekt årene.

Konklusjon

Det fremgår av evalueringen at man langt på vei har nådd målsettingen i prosjektet, både det overordnede målet og delmålene. Svarene tyder på at styrerne er aller mest fornøyd med utbyttet, tett fulgt av ped.lederne.

Gruppen av ped.kons er rimelig godt fornøyd, men er samtidig den gruppen som hele tiden har den høyeste prosentandelen «litt enig» eller «ikke enig». Dersom det er de samme respondentene som svarer henholdsvis positivt og mindre positivt på de enkelte spørsmålene, kan gruppen se ut til å være ganske splittet.

Prosjektgruppen registrerer også – spesielt ut fra kommentarer til spørsmålene

- at barnehagevandring ikke har kommet på plass alle steder og at det generelt er mer å gå på på verktøysiden.
- at en del barnehager ikke har klart å inkludere hele personalet i utviklingsprosessene

Prosjektgruppen er for øvrig svært tilfreds med

- at forståelsen av hva som ligger i begrepet «pedagogisk ledelse» har økt betraktelig
- at alle de tre gruppene av respondenter opplever at styrers rolle som strategiske leder har blitt tydeligere og at de pedagogiske lederne har fått en tydeligere rolleforståelse
- at lederteamene fremstår som mer sammensveiset
- at lærende prosessene begynner å komme på plass
- at deltakerne har opplevd at den røde tråden i prosjektet har vært tydelig.