

# MASTEROPPGAVE

Mastergrad i organisasjon og ledelse  
Utdanningsledelse

**Ledelse i barnehagen**  
Om å påvirke til utvikling, omstilling og endring

av

Anne Kristin Finsveen Midtbø

Februar 2008

Boks 133, 6851 SOGNDAL, 57 67 60 00, fax: 57 67 61 00 – post@hisf.no – www.hisf.no

Masteroppgave i: Organisasjon og ledelse

Tittel:

**Ledelse i barnehagen**  
Om å påvirke til utvikling, omstilling og endring

Engelsk tittel:

**Day-care management**  
Influencing development, adjustment and change

Forfatter: Anne Kristin Finsveen Midtbø

Emnekode og emnenavn:  
MR 690 Masteroppgave i organisasjon og ledelse

Kandiatnummer: 12

Publisering i institusjonelt arkiv, HSF Biblioteket (sett kryss):

JA\_x      Nei\_\_\_

Dato for innlevering:

04.02.2008

Eventuell prosjekttilknytning ved HSF

Emneord (minst fire):

Ledelse, Barnehage, Styrer , Læring,  
Organisasjonsutvikling

## **Tittel og sammendrag:**

### **Ledelse i barnehagen - om å påvirke til utvikling, omstilling og endring**

Studien har som formål å få kunnskap om hvordan styreren oppfatter sin egen rolle i forhold til å fremme utviklings- og endringsprosesser i barnehagen. Det er brukt en kvalitativ metode der fem styrere i større barnehager i en og samme kommune, er intervjuet om hvilke holdninger de har til endringsarbeid, hvordan endring foregår i egen barnehage og hvordan de selv påvirker til utvikling og endring. Funnene viser at styrerne påvirker gjennom å være gode modeller og forbilder der de særlig legger vekt på å inspirere, motivere og bruke varierte metoder for å fremme refleksjon og medvirkning fra alle i personalgruppa. Endring oppfatter de som å legge til rette for prosesser der de først og fremst har fokus innad i organisasjonen og der målene lager rammer for arbeidet. Men også nyere tanker om en mer entreprenøraktig ledelse er under utvikling hos styrerne. Funnene viser også at ved ulik praksis og motstand kan styreren velge en mer administrativ funksjon, med større vekt på system og rutiner, for å påvirke hvilken retning utviklingen skal ta. Studien drøfter konsekvensen av disse valgene i et lærings-og endringsperspektiv.

### **Day-care management - influencing development, adjustment and change**

The objective of this study is to gain insight into how managers understand their own role in relation to development and change management in the child care sector. A qualitative approach has been applied, where five managers in large day-care centres within one local government area were interviewed about their attitude to change management, how change takes place at their own centre and how they themselves influence development and change. Findings show that the managers influence through being positive role models, having a focus on inspiring, motivating and through a variety of methodologies enhancing personnels' reflection and participation. They understand change as having to do with facilitating processes which focus internally in the organisation and letting common goals provide the framework for the job. However, contemporary ideas of a more entrepreneurial type management approach are arising with the managers. The findings also show that in cases of different practices and resistance, the managers can influence direction of development by choosing a more administratively focused function, with focus on systems and routines. The study discusses consequences of these choices in relation to learning and change.

## **Forord**

Denne masteroppgaven inngår som en del av masterstudiet i organisasjon og ledelse ved Høgskolen i Sogn og Fjordane.

Veien frem mot ferdig studie har tatt sin tid, men endelig er jeg i mål. Arbeidet har vært lærerikt og interessant men jeg hadde ikke klart det uten god hjelp fra veilederen min, Svein Ole Sataøen. Konstruktive og direkte tilbakemeldinger, samt forsiktige hint om hvordan det gikk med oppgaven, har vært til inspirasjon og skapt nytt mot.

Arbeidsgiveren min, Førde kommune, fortjener også en takk for god tilrettelegging slik at jeg kunne gjennomføre studiet, og ikke minst styrerne i barnehagene som satte av tid og delte sine tanker og erfaringer med meg. Jeg håper at oppgaven også kan være til nytte for dere i det videre arbeidet.

En stor takk til mine tålmodige barn Ruth Elise, Lina og Tore, og ikke minst mannen min Jostein for støtte og oppmuntring.

Førde 04. 02.2008

Anne Kristin Finsveen Midtbø

## ***Innhold***

|            |  |           |
|------------|--|-----------|
| <b>1.0</b> | <b>INNLEDNING</b>  |           |
| 1.1        | Hvorfor studere ledelse i barnehage                                    | 5         |
| 1.2        | Studiens problemstilling og avgrensning                                | 7         |
| 1.3        | Oppbygging av oppgava  | 8         |
| <b>2.0</b> | <b>BARNEHAGEN SIN UTVIKLING, FRA KVANTITET TIL KVALITET</b>            | <b>9</b>  |
| 2.1        | Kvantitet - fleksibilitet, brukertilpasning og barnehageplass til alle | 9         |
| 2.2        | Kvalitet – frå lokalt utviklingsarbeid til lærende organisasjon        | 10        |
| 2.2.1.     | Lokalt utviklingsarbeid  | 10        |
| 2.2.2      | Barnehagen en pedagogisk virksomhet og arena for læring                | 11        |
| 2.3        | Rammefaktorer for ledelse  | 12        |
| 2.3.1      | Kommunen sin rolle   | 12        |
| 2.3.2      | Fra styrer til enhetsleder - det store og lille fellesskapet           | 13        |
| 2.3.3      | Pedagogisk ledelse og flat struktur                                    | 14        |
| 2.3.4      | Uklare mål og mange interesser   | 15        |
| 2.4        | Oppsummering   | 15        |
| <b>3.0</b> | <b>TEORETISK FORANKRING</b>  | <b>17</b> |
| 3.1        | Ledelse – et overblikk   | 17        |
| 3.2        | Utvikling, omstilling og endring i organisasjoner                      | 19        |
| 3.3        | Organisasjonstyper som kontekst for leing                              | 21        |
| 3.4        | Ledelse som funksjon   | 23        |
| 3.4.1      | Administratorfunksjonen – oversikt, stabilitet og orden.               | 25        |
| 3.4.2      | Produsentfunksjonen - påvirke mål og resultater                        | 26        |
| 3.4.3      | Integrator funksjonen – skape samhold, fellesskap og oppslutning       | 28        |
| 3.4.4      | Entreprenørfunksjonen - å tegne fremtidsbildet og forme visjonen       | 31        |
| 3.4.5      | Oppsummering av funksjoner   | 32        |
| 3.5        | Læring i organisasjoner  | 33        |
| 3.5.1      | En endringsdyktig barnehage en lærende organisasjon                    | 33        |
| 3.5.2      | Læring gjennom erfaring  | 34        |
| 3.5.3      | Læring gjennom å være fremtidsorientert                                | 34        |

|            |   |           |
|------------|---|-----------|
| 3.5.4      | Tydelig ledelse i en lærende organisasjon                                     | 37        |
| <b>3.6</b> | <b>Oppsummering av ledelse, endring og læring i organisasjoner</b>            | <b>38</b> |
| <b>4.0</b> | <b><i>METODISK TILNÆRMING</i></b>   | <b>39</b> |
| <b>4.1</b> | <b>Utforming av problemstilling</b>   | <b>39</b> |
| <b>4.2</b> | <b>Valg av metode- forskningsdesign</b>                                       | <b>40</b> |
| 4.2.1      | Kvalitativt forskningsintervju  | 41        |
| 4.2.2      | Hermeneutikk  | 41        |
| 4.2.3      | Valg av respondenter og tilgang til forskningsfeltet                          | 42        |
| <b>4.3</b> | <b>Metode for innsamling av data</b>  | <b>44</b> |
| <b>4.4</b> | <b>Analyse og presentasjon av datamaterialet</b>                              | <b>46</b> |
| <b>4.5</b> | <b>Validitet, reliabilitet og generalisering</b>                              | <b>47</b> |
| <b>4.6</b> | <b>Etiske vurderinger og refleksjoner omkring egen forskning</b>              | <b>50</b> |
| <b>5.0</b> | <b><i>UTVIKLING OG ENDRING I BARNEHAGEN SETT FRA<br/>STYRERPERSPEKTIV</i></b> | <b>53</b> |
| <b>5.1</b> | <b>Presentasjon av informantene og kommunen</b>                               | <b>53</b> |
| <b>5.2</b> | <b>Styrer sitt møte med forventninger</b>                                     | <b>54</b> |
| 5.2.1      | Omgivelsene har endret seg – nye forventninger til barnehagen                 | 54        |
| 5.2.2      | Lederrolla i utvikling  | 54        |
| 5.2.3      | Mange og ulike forventninger til lederrolla                                   | 56        |
| 5.2.4      | Hvordan oppleves forventning om endring                                       | 57        |
| 5.2.5      | Oppsummering  | 58        |
| <b>5.3</b> | <b>Om endring i egen barnehage</b>  | <b>58</b> |
| 5.3.1      | Litt om begrepsavklaring  | 58        |
| 5.3.2      | Styrerne sin karakteristikk av egen barnehage                                 | 60        |
| 5.3.3      | Hvor kommer initiativ til endring fra   | 61        |
| 5.3.4      | Erfaringer fra utviklingsarbeid - om å lykkes og ikke lykkes                  | 62        |
| 5.3.5      | Om å møte motstand mot utvikling og endring                                   | 63        |
| 5.3.6      | Oppsummering  | 63        |
| <b>5.4</b> | <b>Hva legger styrerne vekt på for å fremme utvikling og endring</b>          | <b>65</b> |
| 5.4.1      | Forankring i personalgruppa – pedagoggruppa helt sentral                      | 65        |
| 5.4.2      | Å være i forkant – inspirere og få alle med                                   | 65        |
| 5.4.3      | Å påvirke personalet på formelle og uformelle arenaer                         | 67        |

|            |   |            |
|------------|---|------------|
| 5.4.4      | Visjon og se fremover   | 70         |
| 5.4.5      | Å organisere personalet for å fremme utvikling                        | 71         |
| 5.4.6      | Å lage rutiner og standarder  | 71         |
| 5.4.7      | Å stille krav og forventninger til personalet                         | 72         |
| 5.4.8      | Å sette mål og følge de opp   | 74         |
| 5.4.9      | Oppsummering  | 76         |
| <b>5.5</b> | <b>Utfordringer og drivkraft i utviklings - og endringsarbeid</b>     | <b>77</b>  |
| <b>5.6</b> | <b>Oppsummering</b>   | <b>77</b>  |
| <b>6.0</b> | <b>LEDELSE I BARNEHAGEN – ANALYSE AV FUNN</b>                         | <b>79</b>  |
| <b>6.1</b> | <b>Møte med formelle krav og andre sine forventninger</b>             | <b>79</b>  |
| 6.1.2      | Større plankrav og mer læring   | 79         |
| 6.1.3      | Forventninger i egen barnehage  | 80         |
| 6.1.4      | Å manøvrere i krav og forventninger – handlingsrom for ledelse        | 81         |
| <b>6.2</b> | <b>Hva forstår styrerne med utvikling og endring i egen barnehage</b> | <b>82</b>  |
| 6.2.1      | Å være to skritt foran  | 82         |
| 6.2.2      | Når de andre gjør det kan vi ikke henge etter                         | 83         |
| <b>6.3</b> | <b>Analyse av lederfunksjoner i barnehagen</b>                        | <b>85</b>  |
| 6.3.1      | Integratoren  | 86         |
| 6.3.2      | Administratoren   | 87         |
| 6.3.3      | Produsenten   | 89         |
| 6.3.4      | Entreprenøren   | 90         |
| 6.3.5      | Oppsummering av lederfunksjoner i barnehagen                          | 91         |
| <b>6.4</b> | <b>Å påvirke til endring – bygge på erfaring eller skape framtida</b> | <b>92</b>  |
| <b>6.5</b> | <b>Å få alle med – flat struktur under endring</b>                    | <b>93</b>  |
| <b>6.6</b> | <b>Målene – bekrefting av praksis eller motivasjon til endring</b>    | <b>95</b>  |
| <b>6.7</b> | <b>Om å bryte med etablerte normer og bli mer visjonær</b>            | <b>96</b>  |
| <b>6.8</b> | <b>Å være en del av en kompleks virkelighet</b>                       | <b>98</b>  |
| <b>6.9</b> | <b>Oppsummering og veien videre</b>                                   | <b>99</b>  |
| 6.9.1      | Kompetanseutvikling i lærende fellesskap                              | 101        |
| 6.9.2      | Videre forskning  | 102        |
|            | <b>Litteraturliste</b>  | <b>104</b> |

## **Figurer og vedlegg**

### ***Figurer***

|          |   |    |
|----------|---|----|
| Figur 1: | Ulike endringstyper , Jacobsen og Thorsvik (1997)           | 19 |
| Figur 2: | Strand sin modell for 4 organisasjonstyper (2003, fig. 8.2) | 22 |
| Figur 3: | Lederfunksjoner i organisasjoner (Strand 2003)              | 24 |
| Figur 4: | Erfaringslæring   | 34 |
| Figur 5: | Endring i barnehagen, tilpasset Jacobsen og Thorsvik        | 84 |
| Figur 6: | Ledelse i barnehagen, tilpassa Torodd Strand                | 85 |

### ***Vedlegg***

|           |  |     |
|-----------|--|-----|
| Vedlegg 1 | Informasjon om studiet til informantene                    | 107 |
| Vedlegg 2 | Bakgrunnsinformasjon om informantene                       | 109 |
| Vedlegg 3 | Informert samtykke   | 110 |
| Vedlegg 4 | Intervjuguide  | 111 |
| Vedlegg 5 | Kvittering for melding om behandling av personopplysninger | 115 |
| Vedlegg 6 | Handlingsplan for barnehager i kommunen                    |     |



## **Kap. 1                    *Innledning***

### **1.1    *Hvorfor studere ledelse i barnehage***

Siden jeg ble utdannet førskolelærer på begynnelsen av 80 tallet har jeg fulgt barnehagen og jobbet både som pedagogisk leder og styrer i kommunal og privat barnehage. Jeg har kjent på kroppen hvor utfordrende og inspirerende det er å være leder, og hvor spennende barnehagen er som arbeidsplass. Siste årene har det blitt større forventninger til ledelse i alle organisasjoner. Begrep som omstilling, utvikling og endring er en naturlig del av lederspråket og alle organisasjoner skal være lærende. Dette forutsetter jeg også gjelder for barnehage. Forventninger til styrer om å kunne påvirke sitt personale til å være utviklingsorientert og endringsvillig blir nok ikke mindre i fremtiden. Eiere, kommune, foreldre og politikere vil stille krav til at barnehagen utvikler seg som institusjon i samsvar med utviklinga i samfunnet generelt. Dette stiller store, og kanskje nye, krav og forventninger til ledelse. I lys av dette har jeg valgt som tema, hvordan ledere i barnehage i dag oppfatter sin egen rolle når det gjelder å påvirke til utvikling og endring i barnehagen.

De siste seks årene har jeg jobbet som pedagogisk konsulent på kommunenivå med barnehageutvikling, men jeg har også fått anledning til å jobbe mye med skoleutvikling og innføring av "Kunnskapsløftet". På den måten har jeg fått innblikk i en annen pedagogisk virksomhet som har lengre tradisjon og en helt annen oppmerksomhet enn barnehager. Siste året har jeg hatt et vikariat i KS, (kommunenenes arbeidsgiver- og interesseorganisasjon) og jobbet med skole- og arbeidsgiverutvikling. Her har jeg fått mulighet til å se ledelse i et større perspektiv, og etter at jeg ble møtt med spørsmålet: "*Hva er det som gjør at førskolelærere er så gode ledere?*", ble jeg inspirert til å studere ledelse i barnehage nærmere.

#### *Kunnskapsstatus*

Ved søk etter forskning i Bibsys på ordene ledelse, styrer, barnehage, fikk jeg ingen treff. Jeg fant i imidlertid en del nyere lærebøker og noen masteroppgaver og mindre rapporter.

Gulbrandsen, Johansson og Nilsen (2002) konkluderer i sin rapport, "*Forskning om barnehager – en Kunnskapsstatus*", at kvaliteten er svært ujevn i tillegg til at det finnes lite forskning på feltet. Det er lite volum på forskningen, og kun noe spredt forskning om makt, kjønn, språk, kommunikasjon og sosiale relasjoner. Verdspørsmål og kulturformidling er ikke tematisert i egne studier. Det er få arbeider med historisk kunnskap om førskolelærernes arbeid med barna i barnehagen og hvordan innhold og arbeidsformer utviklet seg. Dette

konstaterer at det er liten kunnskap om tilsiktede og utilsiktede virkninger, normative føringer og konsekvenser av barnehagepolitikk for barn, personale, foreldre og barnehageeiere. Rapporten (Gulbrandsen m.fl., 2002) peker også på at det aller meste av forskning på barnehage og barneomsorg er finansiert av midler direkte fra Barne- og familiedepartementet og forfatterne finner derfor en klar forbindelse til politikkkutforming. Videre presiserer rapporten at det også er en forskningsoppgave å etterprøve politikken og å gjennomføre kritiske analyser, men dette ser en mindre av. Forfatterne sier derfor at de ”nesten finner det fristende å bruke uttrykket ”black box” når det gjelder kunnskapssituasjonen om forskning med tyngdepunkt i barnehagen (Gulbrandsen m.fl, 2002: 14).

Det er enda mindre analyser om ideologiske og normative forhold, som eksempelvis kunne kaste lys over hvilke skiftende og kanskje motstridende syn på barn som ligger innbakt i barnehagens historie både i forhold til offentlig (statlige) intensjoner og praksisfeltet. Peder Haug (Bedre barnehage nr. 2 /2005) diskuterer dette og sammenligner barnehageutvikling med endring i skolen. Kunnskapsløftet er i stor grad bygd på kunnskap og forskning som grunnlag for politiske tolkninger og beslutninger om tiltak. Det er derfor mulig å etterprøve om politikken har virka etter intensjonene fordi utgangspunktet har vært så tydelig. Når det gjelder barnehage derimot mener Haug (ibid) at den forskningen som er gjort er svært liten og fragmentert og at det ikke har vært gjort omfattende evalueringer av barnehagen som helhet siden barnehageloven ble innført i 1975. Premisser for barnehagens mål og innhold har ikke nasjonalforsamlingen drøftet særlig, sier Haug. Det er altså forskjell på skole og barnehage i reformgrunnlaget og hovedforklaringen på dette synes å være at interessen for å prioritere kunnskap om barnehage er lav. Han drar dette videre til at det derfor må ligge en annen rasjonalitet til grunn for utvikling i barnehagen enn i skole, mer ideologisk og langt mindre empirisk. ”Altså er det større interesse for hva barnehagen bør være, enn for hvordan den er” (Haug: 2005:26).

Hadde oppgaven handlet om skoleledelse hadde det ikke vært nødvendig i så stor grad å legge vekt på historikk og barnehagen sitt samfunnsmandat, det finnes en del forskning på området og i tillegg har alle en allmenn oppfatning av hva skole er og hva som er formålet. Barnehagen derimot er en ny institusjon, ca. 30 års historie, som enda er på leting etter sin egen identitet. For å kunne skrive om ledelse i barnehagen må jeg derfor også gi et innblikk i barnehagehistorie og synliggjøre hvilke viktige styringssignaler og politiske prioriteringer som har påvirket barnehagen.

I 2006 skjedde det endringer som satte fokus på barnehagen som pedagogisk institusjon, og på barnehagen som en viktig arena for livslang læring. Barnehage og skole ble lagt under samme departement. Både barnehage og skole produserer kunnskap, og har som formål å fremme læring og utvikling hos barn. Kultur, rammer, organisering og utdanning hos personalet er forskjellig og samfunnets kunnskap og anerkjennelse av barnehage skiller seg nok vesentlig fra skole. Men med de endringene vi nå ser begynner samfunnsmandatet å få mange felles trekk.

Studien har et sosiokulturelt perspektiv og jeg tar utgangspunkt i at ledelse må ses og forstås som en del av konteksten den utøves i. Jeg vil prøve å formidle lederen sin oppfatning og forståelse av hvordan det er å være leder i når alle snakker om læring og endring. Studien skal gi et bilde av hvordan ledere tenker og forstår sin rolle når det gjelder å skape en utviklingsorientert, omstillingsvillig og endringsdyktig barnehage.

## **1.2 Studiens problemstilling og avgrensning**

Jeg har valgt å gjennomføre et studie knyttet til formell ledelse i barnehage fordi jeg ønsket å få et bilde av hvordan de formelle ledere i barnehagen, styrerne, oppfatter å være leder i barnehagen i dag og da spesielt knyttet opp mot krav om endring i barnehagen. Å være utviklingsorientert, omstillingsvillig og endringsdyktig er ord som har blitt gjenganger på barnehagefeltet så vel som på andre områder. I ny *Rammeplan for barnehagen* (KD, 2006) og *Kompetanse i barnehagen. Strategi for kompetanseutvikling i barnehagesektoren 2007 – 2010* (KD, 2006), har også begrepet lærende barnehage kommet inn. Det forventes at alle organisasjoner i dag skal være lærende, og begreper som utvikling, omstilling og endring er vanlige også i barnehagespråket. Hvordan ledelsen i barnehage oppfatter og forholder seg til endring er det som denne studien skal sette søkelys på. Er det bare politisk og pedagogisk retorikk som har blitt en del av styrere sin talemåte eller utøves ledelse i barnehagen på en annen måte enn før? Det er også grunn til å stille spørsmål ved om det er klart hva som skal endres i barnehagen og hvilket samfunnsmandat barnehagen har.

Skoleforskning har fått frem at tydelig ledelse og god organisering er viktig for å fremme utvikling i skolen. Min interesse for å gå inn i barnehagefeltet er derfor å belyse dette området, men da ut fra et barnehageperspektiv. Studien skal få frem om det er forventninger

og tradisjoner i barnehagekulturen som gjør at den særegen i forhold til andre organisasjoner. Problemstillingen har jeg formulert slik:

*På hvilken måte oppfatter styrer lederrolla si når det gjelder å skape en utviklingsorientert, omstillingsvillig og endringsdyktig barnehage.*

Studien skal få frem et helhetlig bilde av hvordan ledere i barnehage tenker omkring dette tema og hvordan de selv oppfatter at de påvirker til endring. Jeg vil finne svar på problemstillingen ved å intervjuere styrere og få deres fortelling av hvordan de opplever forventninger om endring, og hvordan de selv påvirker til at det skjer endring i barnehagen. For å konkretisere problemstillingen har jeg valgt disse spørsmålene:

- *Hvilke holdninger har styrer til endring i barnehagen?*
- *Hvordan oppfatter styrer sin egen barnehage når det gjelder endring?*
- *Hvordan påvirker styrer til utvikling, omstilling og endring i barnehagen?*

Problemstillingen har jeg avgrenset til å gjelde bare kvinner, kjønnsforskjeller er derfor ikke en dimensjon ved dette studiet. Årsaken til dette er både av hensyn til anonymiteten i et så lite utvalg, tilgjengelige informanter, samt at problemstillingen ville bli for omfattende. Enhetene for studien er store barnehager med flere enn ti ansatte, alle i samme kommune. Studien får derfor ikke frem forskjeller mellom store og små barnehager og variasjon i kommunenes organisering.

### **1.3 Oppbygging av oppgava**

I dette første kapitlet har jeg gjort rede for oppgava sin problemstilling og avgrensning og formålet med studiet, oppgava er videre delt inn i seks kapitler. I kapittel to gjør jeg rede for viktige reformer som har påvirket barnehagen og rammefaktorer for ledelse. Kapittel tre tar for seg teoretisk utgangspunkt for oppgava med vekt på forståelse av rollebegrepet, hvordan ledelse blir sett på i dette studiet og hvilke teoretiske perspektiv som ligger til grunn for å fremme en endring i organisasjoner. Kapittel fire handler om de metodiske valg jeg har gjort og drøfter her studiets validitet, reliabilitet, generalisering og etiske vurderinger. Studien sine funn er presentert i kapittel fem og i kapittel seks drøfter og analyserer jeg funnene i lys av teorien.

## **Kap. 2 Barnehagen sin utvikling, fra kvantitet til kvalitet**

Barnehagen har gjennomgått endringer siste år som har berørt både organisering og innhold i barnehagen. ”De siste tiårenes samfunnsutvikling har sannsynligvis rommet mer gjennomgripende forandringer enn de foregående femti år. Vår påstand er at 1990 årene har forandret verden!” innleder Berit Aanderaa og Morten Halvorsen(2001:10) i boka barnehage i en forandret verden. For å forstå ledelse i barnehagen er det derfor nødvendig å ta et kort tilbakeblikk på utvikling av barnehagesektoren de siste årene og hvilke hendelser og prioriteringer som har påvirket utviklingen. Jeg vil rette oppmerksomheten mot diskusjonen om kvantitet og kvalitet, brukerperspektivet og om endringer i rammefaktorer for ledelse. Til slutt litt om særtrekk ved barnehagen som organisasjon.

### **2.1. Kvantitet - fleksibilitet, brukertilpasning og barnehageplass til alle**

Med Stortingsmelding nr 8 (1987– 88) Barnehager mot år 2000, ble den politiske oppmerksomheten rettet for fullt mot utbygging av barnehageplasser. Meldingen ble fulgt opp av programmet, BIKK (barnehageutvikling i kommunene) i 1991 – 93 og det var gjennom dette at det ble satt fart i diskusjonen om et fleksibelt og variert barnehagetilbud bedre tilpasset brukerne og lokale forhold (Aanderaa/Halvorsen, 2001). Programmet ble videre fulgt opp av *Utviklingsprogram for barnehagesektoren 1995- 97* som hadde som hovedmål å skaffe flere barn under tre år barnehageplass og samtidig holde kostnadsveksten nede. Dette programmet må ses i forhold til reformen i 1997 om senket skolestart som førte til at ett årskull forsvant fra barnehagen. På samme tid ble også kontantstøtteordningen innført. *Stortingsmelding nr. 27(1999-2000)*, Barnehage til beste for barn og foreldre, viderefører samme fokuset med oppmerksomheten rettet mot plass for alle, varierte og brukertilpassa barnehager og en presisering av at behovene til barn og foreldre skulle være utgangspunkt for kvaliteten i barnehagen.

Den politiske interessen for barnehage har i stor grad vært knyttet opp mot utbygging, økonomi, diskusjon om kontantstøtte og i det som blir kalt barnehagereform er kostnader og utbygging det dominerende. Barnehageforliket i 2003, endte med politisk flertall for barnehagesatsing og denne ble videreført i Soria Moria erklæringen i 2005. Det er politisk enighet om målene som er full barnehagedekning og gode, tilgjengelige og billige barnehageplasser. I disse dager er det ute på høring et forslag om å lovfeste rett til

barnehageplass fra 01.01.09. Rett til barnehageplass, knyttet til barnet, vil være en sentral milepæl i norsk barnehagepolitikk og sette punktum for en langvarig politisk diskusjon om barnehagen sin rolle i samfunnet. Diskusjonen så langt har gått på utbygging av sektoren tett knyttet opp mot brukerne av barnehagen sitt behov og fleksibilitet som et sentralt begrep.

## **2.2. Kvalitet – frå lokalt utviklingsarbeid til lærende organisasjon**

### **2.2.1 Lokalt utviklingsarbeid**

Med stortingsmelding nr. 8 (87/88) ble kvalitetsbegrepet aktivt innført i barnehagen. Hver enkelt barnehage, enten han var privat eller kommunal skulle utvikle kvalitet ut fra sine forutsetninger. Det var lite styring av kvalitetsarbeidet annet enn at det skulle være en kontinuerlig prosess, og at en felles forståelse i personalet av rutiner, prosedyrer og metoder var en nødvendig forutsetning for å lykkes. Meldinga ble fulgt opp med satsing på lokalt utviklingsarbeid, kalt LUA. Gjennom arbeidet skulle en utvikle en kultur og tradisjon for systematisk utviklingsarbeid i barnehagesektoren. Denne kulturen skulle baseres på at de barnehageansatte selv hadde ei aktiv rolle i arbeidet med å systematisere og dokumentere det faglige arbeidet som bli gjort (Foss m.fl., 1993). Dette, sier Aandraa/Halvorsen (2001), har vært et av de viktigste virkemiddel departementet har satt inn overfor barnehagene for å stimulere til utvikling og fornyelse på slutten av 80 tallet og inn på 90 tallet. Samtidig ble det også i perioden 1990 – 1996 satt i gang etter- og videreutdanning av styrere og pedagogiske ledere innen veiledning.

Turid Jansen og Heggen Larsen (Bleken 2005) dokumenterer begge hvordan barneperspektivet har vært lite synlig i den politiske debatten omkring barnehageutbygging i Norge. Sandve (2002) sitert i Bleken (2005) finner samme tendens ved å studere styringsdokumenter fra barne-og familiedepartementet i 1990 årene i et kvalitetsperspektiv. Samfunnets krav til innholdsmessig kvalitet og barnas utbytte av å gå i barnehagen er stadig formulert i loven, forskriftene og rammeplanen, men er lite koblet opp mot de dokumentene som retter seg mot økonomi og kvalitet på feltet. Det har derfor i stor grad vært opp til den enkelte barnehage å forme og utvikle det pedagogiske innholdet i barnehagen ut fra en politisk ramme der fleksibilitet og brukertilpasning har vært sentralt. Peder Haug (2005: 26)) viser også til dette og sier at det er *”ingen klar politisk prioritering av endring og utvikling som ligg til grunn, det ser ut til å være tvert om. Den politiske prioriteringa går ut på å ikke å legge så mye i saka og ikke ha ideer eller visjoner om hvilken vei utviklinga bør ta”*.

## 2.2.2 Barnehagen en pedagogisk virksomhet og arena for læring

I 2006 skjer det endringer på barnehagesektoren. Barnehagen får *ny barnehagelov, rammeplan blir revidert og barnehagen blir lagt under Kunnskapsdepartementet*. Ny lov om barnehager endrer barnehagen fra å være definert som en tilrettelagt pedagogisk virksomhet til at det skal være en pedagogisk virksomhet. Barnehagen skal være en arena for omsorg, oppdragelse leik og læring. I tillegg utvides innholdsparagrafen og gir dermed sterkere føringer for barnehagen innhold. Barn sin rett til medvirkning blir lovfestet. I den reviderte rammeplanen kommer de fem fagområdene klarere frem. For hvert fagområde er det formulert mål for arbeidet for å fremme barnas utvikling og læring, og presisering av personalet sitt ansvar blir formulert gjennom prosessmål. Det er selve læringsområdet og arbeidsmåtene barna skal bli kjent med. Samarbeid og overgang mellom barnehage og skole får oppmerksomhet og barnehagen sine fagområder blir relatert til skolen sin læreplan. Peder Haug (2005: 27) viser til at presisering av oppdragelse og læring er et typisk "tidsfenomen" som vi finner innenfor skole og barnehage både i Norge og ellers i Europa, og som er en konsekvens av både globalisering og internasjonalisering. Det er en erkjenning at kvalifisering av barn og unge har svært mye å si for å skape og holde ved like nasjonenes velferd og økonomi. Dette gjelder også for de yngste barna og blir synliggjort gjennom stortingsmelding 16 (2006-2007) "Og ingen sto igjen, tidlig innsats for livslang læring." Barnehagen blir sett som en viktig arena for språk og utvikling av sosial kompetanse, og betydningen av å sette inn tiltak så tidlig som mulig blir sentralt.

Imidlertid er det lite forarbeid og drøfting av slike forhold i den reviderte rammeplanen, barnehagen blir ikke satt inn i den samfunnsmessige konteksten, sier Peder Haug (2005), og dette kan skape grunnleggende problem for forståelsen av barnehagen sitt mandat og basisen for den virksomheten barnehagen skal drive med. Rammeplanene ser han på som "skrevet ut fra faglige perspektiv på barn og mangler i stor grad formulerte perspektiv på den verden barna vokse opp i" (ibid:28). Som jeg har vist til tidligere er det lite forskning på barnehager og interesse for det som foregår der, det faglige perspektivet er rimelig fraværende i de politiske diskusjonene. Endring i barnehagen har en annen rasjonalitet enn i skolen. I skolen er de store reformer basert på forskning og kunnskap om tilstanden og det er erkjent at det er behov for kunnskap om det som foregår i praksisfeltet. Dette er ikke gyldig for barnehagesektoren, den er mer preget av hvordan barnehagen bør være istedenfor hvordan den er. Peder Haug(2005) sier at dette er forståelig ut fra barnehagen sin pedagogiske tradisjon

som kan forstås som ideologisk og normativ. Men han problematiserer også at dette ikke er forståelig ut fra de utfordringer som barnehagen nå står overfor.

Turid Jansen (Bjerkestrand m.fl., 2007: 17) er også opptatt av de endringer som har skjedd: *”Jeg har som førskolelærer siden slutten av 60-tallet fulgt med i barnehagepolitikken og opplever 2006 som året da selve kursendringen skjedde i norsk barnehagepolitikk”* sier hun. Denne endringen aktualiserer diskusjonen både om personalet sin kompetanse og om barnehagen sin identitet og kan ses på som å tydeliggjøre barnehagen som offentlig læringsarena for alle barn. Men barnehagen må finne sin egen identitet, den skal være noe annet enn hjem og skole, og dette blir en viktig diskusjon både politisk og i fagmiljøet.

Også begrepet lærende barnehage blir innført i den nye rammeplanen (2006:16): *”Som pedagogisk samfunnsinstitusjon må barnehagen være i endring og utvikling. Barnehagen skal være en lærende organisasjon slik at den er rustet til å møte nye krav og utfordringer”*. Med utgangspunkt i denne formuleringen kom det, endelig, i april 2007 den første kompetanseplan for barnehage, *”Strategiplan for kompetanseutvikling i barnehagen 2007- 2010”*. Det overordnede målet med hele strategien, sier planen, er å videreutvikle barnehagen som lærende organisasjon med et aktivt forhold til kompetanseutvikling. Fire områder blir prioritert i planen: pedagogisk ledelse, barn sin medvirkning, språkmiljø og språkstimulering og samarbeid mellom barnehage og skole.

## **2.3 Rammefaktorer for ledelse**

I *”Strategiplan for kompetanseutvikling i barnehagen 2007- 2010”* blir det skrevet at de stadige endringene i sektoren stiller særlig krav om tydelige ledere som har evne til å initiere og lede felles utviklingsarbeid. Jeg har tidligere vist til at Lov om barnehager og rammeplan også legger føringer for dette. Det presiseres at styrer har et særlig ansvar for å iverksette og lede planlegging, gjennomføring, vurdering og utvikling av barnehagens oppgaver og innhold. Det vil likevel være noen faktorer som virker inn på rammene styrer har for å utøve ledelse.

### **2.3.1. Kommunen sin rolle**

Barnehagesektoren er sammensatt av både private og offentlige barnehager og kommunen har rolle som barnehagemyndighet overfor alle. Den store forekomsten av private barnehager fører til at offentlig styring av sektoren er en tilbakevendende diskusjon. Endringer med



lovfesting av makspris, kommunal likebehandling, samordna opptak og samarbeid mellom barnehage og skole har likevel ført til at sektoren er mer regulert enn den var tidligere. Likevel er kommunen sin rolle lite tydelig når det gjelder det faglige ansvaret for utvikling av barnehagesektoren. Sammenlignet med skole, der kommunen som skoleeier har et tydelig ansvar for elevens læringsresultat, er det på barnehagesida kommunens tilsynsansvar for alle barnehager, som stadfester ansvaret for å se til at drift er i samsvar med lovverket. Det er lite forventninger til kommunen om å drive kvalitets- og kompetanseutvikling.

### **2.3.2 Fra styrer til enhetsleder – det store og lille fellesskapet**

Ny kommunelov gir kommunene rett til å velge hvordan de vil organisere sine egne tjenester og tiltak. Etter innføringa av denne har det vært mange organisasjonsendring i kommuner. Målet for omorganisering og endring har vært effektivisering og bedre utnyttelse av ressurser, bedre samordning og mer brukerfokus. Mange kommuner har valgt en såkalt to-nivå-organisering der sentrale fagetater og etatsledere er vekke og styrer har fått utstrakt ansvar for egen virksomhet. Styrer har som følge av dette fått utvidet personal-og økonomi ansvar. Flere barnehager er blitt slått sammen under samme leder, eller en skole og en barnehage har blitt organisert sammen i en felles driftsenhet. Hvordan dette er organisert varierer fra kommune til kommune og det er ikke lenger likhet mellom kommunene eller internt i kommunen hvordan barnehagen som administrativt system er bygd opp. Ledelse i barnehagen har svært varierende rammer.

K.K. Klausen (2001) sitert i Bleken (2005:48) bruker begrepsparet ”*det store og lille fellesskapet*” som et av midlene for å analysere reformstrategier innenfor offentlig sektor i perioden 1970 – 2000. Det lille fellesskapet er institusjonen, altså barnehagen, det store fellesskapet er forvaltningsenheten, altså kommunen. Ledere i offentlig sektor er i følge Klausen på vei fra lojalitet og arbeidsoppgaver knyttet til det lille fellesskapet (1970 årene) via et fellesskap innenfor sektoren på kommunenivå (1980 årene) via sjefsgrupper på tvers av kommunale sektorer (1990 årene) til det store fellesskapet i lokalsamfunnet (2000 årene). Denne bevegelsen kan være bakgrunnen for å forstå det ledelsesmessige krysspress, flertydighet og usikkerhet som preger ledelsessituasjonen i dag. Det nytter ikke at lederne blir værende i en fjern fortid og bruker hovedparten av sin tid på det faglige arbeidet i det lille fellesskapet, mener Klausen, sitert i Bleken (2005: 48) Problemet blir da at de ikke klarer å løfte blikket ut over det nære, og ikke går aktivt inn i kampen om hvordan selve sektoren skal utvikle seg.

### **2.3.3. Pedagogisk ledelse og flat struktur**

Det blir ikke stilt spesielle krav til lederutdanning, annet enn førskolelærerutdanning, for den som skal være styrer i barnehage, de er gjerne rekruttert på bakgrunn av praksis og erfaring. Etter hvert er det likevel en del som har tatt videreutdanning slik at de er bedre rustet til å gå inn i en lederstilling. Av personalet i barnehagen er ca. 30 % utdannet som førskolelærer og har en profesjonsutdanning. Irgens (2007: 20) sier at en profesjonsarbeider er en som har en ferdighetskompetanse innenfor et bestemt yrkesrettet kunnskapsområde som gjør at denne er i stand til å ta på seg oppgaver i samfunnet som ikke kan overlates til personer uten tilsvarende kompetanse. I barnehagen er det krav om at styrer og pedagogisk leder skal ha utdanning som førskolelærer. Resten av personalet er det ikke stilt spesielle lovkrav til når det gjelder utdanning. Imidlertid er det de siste årene blitt ansatt flere med fagbrev i barnehagen, barne-og ungdomsarbeidere.

Lov om barnehager og rammeplan definerer mandatet til de forskjellige yrkesgrupper. Styrer og pedagogisk leder har et særlig ansvar for å iverksette og lede arbeidet med planlegging, gjennomføring, vurdering og utvikling av barnehagens oppgaver, i tillegg bør det legges til rette for mest mulig medvirkning fra barn, foreldre, personale og eier i planlegging, dokumentasjon og vurdering av barnehagens pedagogiske virksomhet. Det blir stilt forholdsvis like krav til styrer og pedagogiske ledere, men det presiseres at styrer har det overordnede ansvaret for hele barnehagen og at pedagogisk leder hovedsakelig har det overordnede ansvaret for planlegging, dokumentasjon og vurdering av arbeidet i barnegruppen hun har ansvar for (rammeplan:46). Videre har styrer og pedagogisk leder også et felles ansvar for at barnehagen sine mål og rammer blir klarlagt for personalet og at det utvikles en felles forståelse for målene blant medarbeiderne. Det er altså lite presisert hva som er styrer sitt ansvar, annet enn det overordnede ansvaret.

Når det gjelder det pedagogiske arbeidet i barnehagen blir alle ansatte omtalt som personalet og det blir ikke gjort skille på ansvaret til de forskjellige yrkesgrupper når det gjelder det pedagogiske arbeidet med barna. Barnehagekulturen har ofte blitt omtalt som at den har flat struktur, det vil si lite skille mellom pedagoger og andre ansatte. Tradisjonelt sett er arbeidet likt fordelt og alle ansatte har hatt stor innflytelse på prioriteringer i arbeidet. Barnehageansatte jobber i grupper og er preget av å ha tette relasjoner til hverandre. I tillegg er det et stort flertall av kvinner i sektoren. Loden(1987) skiller mellom to modeller for lederskap, maskulint og feminint lederskap og at det finnes en særegen kvinnelig lederstil.

Gottvassli (2006:26) peker på at mange av de trekkene en har funnet ved barnehager bekrefter denne hypotesen om at det finnes en egen kvinnelig lederstil. Det gjelder spesielt den samarbeidsrettede og flate arbeidsstrukturen.

### **2.3.4 Uklare mål og mange interesser**

Som leder i barnehagen skal en sørge for at de målene som er satt til virksomheten blir fulgt opp. Barnehagen skal ha pedagogiske mål, men som jeg har vist til tidligere, er det ikke tydelige mål basert på politisk og faglig prioritering. Samtidig har barnehagen flere interesser som personale, foreldre, barn, politikere og eiere som skal involveres i arbeidet. Barnehagens målsetting blir derfor gjerne et kompromiss mellom ulike interessegruppers behov og forventninger. I tillegg er det også vanskelig å fastsette konkrete mål på pedagogisk arbeid som for eksempel vennskap, sosiale prosesser, læring og gode oppvekstvilkår. Det er heller ikke klare sammenhenger mellom virkemiddel og måloppnåelse (Gottvassli: 2006). Å skulle lede arbeidet i barnehagen er dermed ikke enkelt og entydig, men en prosess som krever både kunnskap, kompetanse og evne til samhandling.

Samtidig er barnehagene en del av et hierarkisk og offentlig styringssystem som forventer at lederen forholder seg til pålagte vedtak. Kommunale styrere er en del av det store fellesskapet og må forholde seg til det styringssystemet som er fastsatt administrativt og politisk i kommunen. Dette systemet er gjerne et instrumentelt system som vektlegger målbare mål og dokumenterbare resultat. Dette kan stå i motsetning til barnehagekulturen som er preget av omsorg og en leder med stor nærhet til sine ansatte. Som underordnet har lederen ansvar for å sørge for at faglige målsettinger blir nådd, på den andre siden skal hun ivareta sine ansatte, fremme gode læringsprosesser og sørge for at alle er involvert og kjent med målene for barnehagen. Dette fordrer å involvere seg personlig og være tilgjengelig, samtidig som en skal være profesjonell og faglig.

## **2.4 Oppsummering**

I dette kapitlet har jeg gått gjennom sentrale historiske trekk som kan danne grunnlag for å forstå barnehagen som organisasjon i samfunnet. Barnehagen sin identitet er ikke så entydig som skolen sin, det er mange ulike politiske perspektiv som begrunner barnehagen sin berettigelse. Barnehagen har tradisjonelt vært underlagt lite styring når det gjelder det pedagogiske innholdet, både utviklingsarbeid og arbeid med kvalitet har vært initiert av

barnehagen selv og i stor grad vært på barnehagen sine premisser. Fra 2006 er barnehagen en del av utdanningssystemet og barnehagen sin rolle som en pedagogisk samfunnsinstitusjon presisert. Barnehagen skal også være en lærende organisasjon og i stadig utvikling.

Samtidig har rammevilkår for ledelse endret seg som konsekvens av kommunal omorganisering. Barnehagekulturen er preget av flat struktur, tett samarbeid og nære relasjoner mellom medarbeiderne på alle nivå. Det er liten skilnad på lederen i barnehagen og de pedagogiske lederne sine oppgaver når det gjelder ansvaret for det pedagogiske arbeidet. Styrerne har det overordnede ansvaret mens de pedagogiske lederne har ansvaret for sin avdeling og det direkte arbeidet med barna.

Dette utgjør rammene som ledelse skal utøves innenfor. Med uklare mål og mange interessenter blir ledelse med fokus på utvikling og endring en ledelsesutfordring både med hensyn til fag og til evne til å få lede utviklingsarbeid.

## **Kap. 3 Teoretisk forankring**

Ledelse er et fag som det er mange teoretiske og intuitive oppfatninger av. Strand (2003:15) sier at det er to viktige spørsmål som reises i litteratur om ledelse: ”*Hvordan kan en som formelt har myndighet eller som på annen måte blir leder, kunne styre og kontrollere en virksomhet? Hvilke egenskaper, atferder og teknikker er mest effektive for å oppnå denne styringen?*”

Et helt grunnleggende spørsmål er også om vi har tro på at ledelse virker eller om det er helt andre ting som påvirker utvikling av organisasjonen. Denne studien har som utgangspunktet at ledelse har betydning og i dette kapitlet vil jeg belyse dette teoretisk. Jeg gir først et overblikk over ledelse og endringsbegrepet. Deretter kort om organisasjonstyper, før jeg utdyper Strand sin teori på ledelse sett som viktige funksjoner som lederen utøver i organisasjonen. Til slutt belyser jeg læring i organisasjoner med utgangspunkt i teorien til Argyris og Schön om erfaringsbasert læring, og Senge sin teori om læring i organisasjoner.

### **3.1 Ledelse – et overblikk**

Strand (2003:21) skriver at det ikke finnes en eller flere teorier med en anerkjent status i psykologi eller samfunnsvitenskap der ledelse står sentralt, eller i rimelig grad svarer på de tunge spørsmålene som ”*hva virker best.*” Ledelsesteoriene står litt på siden av de anerkjente teoriretningene, begreper om ledelse står ikke i sentrum for en enhetlig og omforent teori, men er mer en samling av kunnskapsbrokker fra forskjellige disipliner, et interessefelt mer enn et fag. I mange av tilnærmingene inngår innflytelse som et element, ellers så synes de å ha lite til felles. Vi kan også se tydelige forskjeller på om forskerne vektlegger egenskaper ved individet, visse måter å oppføre seg på, relasjoner til medarbeiderne, eller om de velger å legge hovedvekten på oppgaver som skal utføres eller roller som skal fylles.

*Personlighetsretningen* innenfor ledelse står for troen på den fødte leder. En mener det er en sammenheng mellom visse medfødte personlighetsegenskaper og det å være leder. Det er lagt vekt på å isolere egenskaper som kan forklare hvorfor noen blir ledere og andre ikke, og hvilke trekk hos lederen som avgjør om en lykkes eller mislykkes. En annen retning ser på *ledelse som symbol* og heller til den retning at ledere er viktige midtpunkt og kan tjene som symbol for det virksomheten står for. Lederens viktigste oppgave er å skape et felles verdigrunnlag for hele organisasjonen, dette gjør at medlemmene føler tilhørighet og identitet

til organisasjonen og på denne måten kan organisasjonen sikres overlevelse. Et annet perspektiv på ledelse kan være å studere *ledelse som handling*, det lederen gjør, også definert som lederstil. Grad av menneskeorientering og grad av oppgaveorientering og ulike kombinasjoner av disse gir ”lederstil”. Tilpasning av stilen til medarbeidere og situasjonen gir uttrykket ”situasjonsbestemt ledelse” (Strand 2003). Flytsoneteorien hører til innenfor denne retningen. Alle disse retningene ser på ledelse som påvirkning av andre og er langt på vei et instrumentalistisk syn.

Jorunn Møller (2006: 34) viser til internasjonale studier av skoleledelse og til forskerne Leithwood og Riehl. De sier at ledelsespraksis kan beskrives ved hjelp av noen grunnleggende kvaliteter som har verdi i nesten alle sammenhenger på tvers av organisasjonstyper og kontekster. Det omfatter å gi retning, bidra til personalutvikling og påvirke utviklingen av organisasjonen. I tillegg handler gode skoleledere på en måte som anerkjenner, og tar på alvor at de må stå til ansvar for det arbeidet de utfører overfor ulike grupper.

Fuglestad og Lillejord (1997:) skriver at pedagogisk ledelse og ledelse av pedagogiske prosesser må betraktes som en relasjonell aktivitet, det vil si at den forutsetter samhandling mellom individer. ”Å tenke relasjonelt er å sette relasjoner i sentrum for vår oppmerksomhet”, (Lillejord, 2003: 33). Det innebærer at enheten for vår tenkning ikke er individuelle personer men personer i relasjon til hverandre (Wadel, 2002:16). Lillejord sier videre at enhver leder er i stand til å påvirke kulturen i organisasjonen både i negativ og positiv retning. En skoleleder må i den forstand betraktes som kulturbygger eller prosessleder. Pedagogisk ledelse kan altså forstås som ledelse av læringsprosesser, fordi det er tett kobling mellom pedagogisk ledelse og læring (Lillejord, 2003: 118).

Torodd Strand (2003) har forsket på ledelse og kombinerer flere av teoriretningene jeg har pekt på ovenfor. Han ser på ledelse som **en funksjon**, og at ledere fyller viktige funksjoner for organisasjonen. Ledelse må derfor forstås i sammenheng med de organisasjonsformene, sektorene og kulturene de er satt inn i sier Strand. Ledelse får mening og virkning avhengig av hva slags kontekst den inngår i. Ledelse er en type virksomhet som i særlig grad berøres av usikkerhet, konflikt, mangetydighet og dilemmaer i organisasjonen. Derfor må teoriene om ledelse også være teorier om hvordan organisasjoner fungerer mener han.

### 3.2 Utvikling, omstilling og endring i organisasjoner

Utviklingsorientert, omstillingsvillig og endringsdyktig er alle begrep som blir brukt om endring. **Utvikling** blir i leksikon definert som det ”å få til å vokse, forbedre”. Vi forbinder utvikling med det som er motivert innenfra, små justeringer og tillempinger til en allerede eksisterende praksis. Mens forskning har som mål å finne ny viten, har utviklingsarbeid som mål å anvende den kunnskapen vi allerede har for å prøve å forandre, dvs forbedre praksis (Foss m.fl 1999: 54). **Omstilling** blir i leksikon definert som ”å klare å tilpasse seg”. Begge begrepene har som fellesnevner at det en ønsker å oppnå er endring. Endring blir definert som ”å gjøre noe annerledes, rette på noe”. I litteratur om endringsarbeid finner vi alle begrepene brukt om hverandre og som regel dekker de det samme fenomenet (Bleken, 2005:97).

(Jacobsen og Thorsvik, 1997: 294 )skriver at fenomenet endring kan karakteriseres ved flere dimensjoner, det første er hvor omfattende endringene er. De trekker et skille mellom **inkrementelle og strategiske** endringer. Inkrementell endring innebærer at endring skjer gjennom flere små endringer og over lang tid. Strategiske endringer er når organisasjonen må gjennomgå relativt omfattende forandring på kort tid.

En annen dimensjon er om endring er basert på forventning om at noe skal skje, om den er **proaktiv**, eller om den er en reaksjon på at noe har endret seg, **reaktiv**. Å være proaktiv betyr at organisasjonen er i forkant og endrer seg før det skjer endringer i omgivelsene eller internt i organisasjonen, som vil få konsekvenser for barnehagen. Det motsatte er å være reaktiv, der endringen blir en reaksjon på noe som allerede er skjedd og et forsøk på å rette opp endringer som en har fått erfaring med ikke fungerer. Disse dimensjonene kan kombineres for å få frem en tabell med fire ulike endringstyper.

|                 | <b>Inkrementell</b> | <b>Strategisk</b> |
|-----------------|---------------------|-------------------|
| <b>Proaktiv</b> | ”Fininnstilling”    | Reorientering     |
| <b>Reaktiv</b>  | Tilpasning          | Gjenskaping       |

**Figur 1:** Ulike endringstyper , Jacobsen og Thorsvik 1997, s 295

*Fininnstilling* betyr at organisasjonen, basert på at noe vil skje, tilpasser mindre deler av organisasjonen, f. eks rekruttering av person med en spesielt ønsket kompetanse eller gjør noen små endringer i dagsrytme, eller endrer innhold, f.eks i kartleggingsmetode. *Tilpasning* betyr små endringer som en reaksjon på endringer i omgivelsene eller internt. Forskjellen fra fininnstilling er at endringen blir gjort etter at kravet er kommet fra andre, f. eks utvidet åpningstid etter krav fra foreldre, eller endring i rutiner etter uheldige episoder. Når barnehagen innfører bruk av TRAS etter pålegg fra kommunen kan også dette defineres som en tilpasning. *Reorientering* er store, proaktive endringer der organisasjonen gjennomgår omfattende omstruktureringer som f. eks endring i alder på barnegruppene, større personalutskiftinger, større endring i det pedagogiske arbeidet m.m. *Gjenskaping* er store endringer som må gjennomføres for at organisasjonen rett og slett skal overleve. Eksempel kan være at barnehagen må ta inn yngre barn for å få fylt opp plassene i barnehagen, eller at det fysiske miljøet må endres betraktelig etter f. eks. pålegg fra tilsynsmyndighet.

En annen dimensjon ved endringen er om den er **strukturell eller kulturell** (Wadel, 1992). Strukturendring er stort sett rettet mot strukturer som arbeidsfordeling, koordinering og spesialisering, mens kulturell endring er i stor grad rettet mot å endre personers holdninger og verdier (Jacobsen og Thorsvik, 1997). I praksis sier de at det kan være vanskelig å skille på de to formene. Endring i strukturelle former vil ofte følges opp med kulturendringer, mens endringer i kulturen ofte vil følges av endring i struktur. Heller enn to teoretisk forskjellige endringstyper er skillet mellom strukturelle og kulturelle endringer et spørsmål om hvilken tyngde man tillegger de enkelte elementene (ibid 1997: 296).

Til sist kan endringer karakteriseres etter om de er **planlagt eller ikke planlagt**. Planlagte endringer er endringer der handlende aktører aktivt tilpasser organisasjonen til nye forhold (Jacobsen og Thorsvik, 1987: 296).

### *Planlagt endring*

Et rasjonelt perspektiv på endring baserer seg på at man kan analysere de endringer som skjer eller vil skje, at man har ganske klare mål og preferanser, at man har kunnskap om hvordan organisasjoner kan utformes for å nå de mål man setter seg, og at man kan iverksette endringer i de komplekse sosiale systemer som organisasjoner er (Jacobsen og Thorsvik 1997: 297). Gotvassli (2006: 209) peker på at den planlagte endringen som regel tar utgangspunkt i opplevd press om endring og dette presset kan komme fra forskjellig hold. Det kan komme

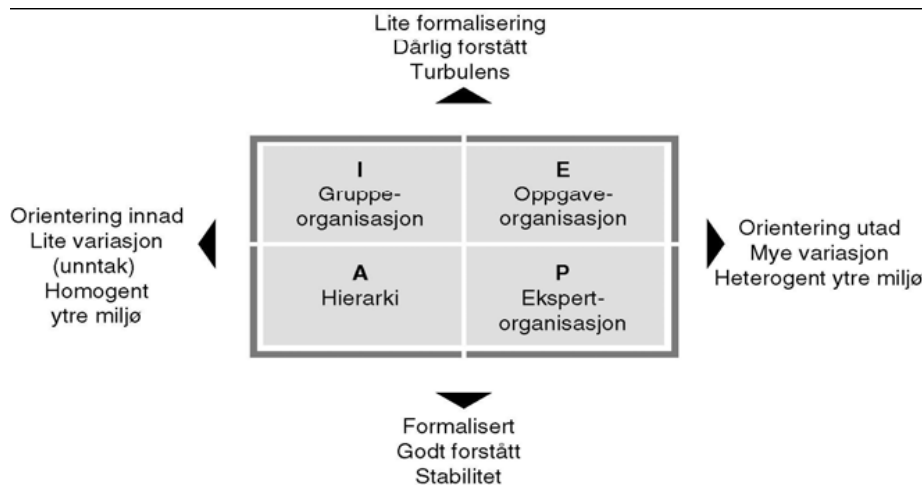


som et ytre press fra omgivelsene. Dette kan være endringer i barnehagepolitikken som f. eks målet om fleksible barnehager, eller endring i lovverket som f. eks fastsetting av barn sin rett til medvirkning i barnehagen. Krav og forventninger fra brukerne av barnehagen, foreldregruppa, vil også oppleves som et press utenfra. Internt press om endring kan komme fra personalgruppa, enkeltpersoner i gruppa eller grupper i personalet kan utgjøre en påvirkningsfaktor for å fremme utvikling. Lederen kan også oppleve endring som et indre press, altså et behov fra individet selv. Ledere vil gjerne selv påvirke ting, har lyst på utfordringer, behov for oppmerksomhet og søker dette. I de fleste typer endring vil det være en blanding av disse forholdene.

Planlagt endring forutsetter at man må være i stand til å se et behov for endring og man må ha kunnskap om hvordan organisasjonen kan møte kravene. Planlagt endring kan derfor betraktes som en læringsprosess sier Jacobsen og Torsvik(1997) og forutsetter både en kunnskapsdel og en evnedel. Lederen må altså ha kunnskap både om de faglige utfordringene barnehagen står overfor og hvordan barnehagen kan bli i stand til å møte disse. I tillegg må lederen ha evne til å gjennomføre prosesser som fører til endring i barnehagen. Rammeplan for barnehagen slår fast at barnehagen skal være en lærende organisasjon, *”Som pedagogisk samfunnsinstitusjon må barnehagen være i endring og utvikling. Barnehagen skal være en lærende organisasjon slik at den er rustet til å møte nye krav og utfordringer”* (rammeplan s 16). Berit Aanderaa (2001: 7) sier i forordet til boka om barnehage i en forandret verden, at *”den gode barnehage ikke bare må møte forandringen, men mestre dem, omforme dem og kanskje selv skape dem. Den gode barnehage representerer sin tid. Å arbeide i en barnehage krever mye. Det handler om å kjenne fortiden, leve i nåtiden og ha interesse for fremtiden”*.

### **3.3 Organisasjonstyper som kontekst for leing**

Strand (2003:229) trekker opp en grovdeling av organisasjoner i to typer. Den ene er de organisasjoner som har klare formelle ordninger der en beskriver organisasjonen som konkrete systemer, bygninger og maskiner. Den andre typen er de som fungerer etter gjensidige forståelse og normer som kan være uutalte og beskrives gjerne gjennom symbolsystemer og fortolkninger. Han beskriver fire grunnleggende organisasjonstyper som kan skilles fra hverandre ved deres oppbygging, ved arbeidsprosess og samordningsmekanismer og ved den type oppgave de er innrettet mot (2003: 28).



**Figur 2:** Strand sin modell for 4 organisasjonstyper (2003, fig. 8.2 )

**Hierarkiet** har stor grad av spesialisering, skrevne regler og formell autoritet i toppen. Beslutninger blir tatt på toppen og organisasjonen er hierarkisk ordnet. **Ekspertorganisasjoner** har færre nivåer, og posisjon i organisasjonen er i stor grad basert på yrkesmessig status og erfaring og en stor del av deltagerne er rekruttert på grunnlag av deres dokumenterte fagkompetanse. Lederne må søke faglig legitimitet, lederautoritet har liten plass. Arbeidsprosessen og samordningen foregår ved den ekspertkunnskap deltagerne har og de faglige normene de er opplært til å akseptere. Medlemmene er i stor grad autonome i sin yrkesutøvelse. **Oppgaveorganisasjonen** fungerer rundt spesifikke oppgaver de sentrale aktørene er opptatt av og som skal løses. Den er lite preget av fast struktur. **Gruppeorganisasjonen** utgjøres av et kollektiv med lite formell statusdifferensiering og gruppen får retning ved at det etableres konsensus, og medlemmene innretter seg etter det kollektive presset som medlemmene utsettes for. Kommunikasjon foregår ansikt til ansikt og den som lykkes er det veltilpassede og lojale gruppemedlemmet. Gruppen utvikler ofte normer som er ikke synlige for ikke-medlemmer og som erstatter formell struktur. Ledelsen er lite formell, varierende i form og er opptatt av å skape fellesskap og støtte sammen med sosial kontroll. I nyere tid har vi i tillegg fått **nettverksorganisasjoner** der flere ulike formelle organisasjoner går sammen i et forpliktende samarbeid.

Strand (2003) sier videre at det er sjelden vi finner en av disse typene i rendyrket form, det er tvert imot vanlig med blandingsformer, men de fleste organisasjoner vil kunne ha en dominerende organisasjonsidentitet. Barnehagen vil jeg i hovedsak ut fra denne beskrivelsen

definere som en gruppeorganisasjon med mest vekt på orientering innad og lite formalisering. Men en kan også finne trekk fra både byråkratiorganisasjonen og ekspertorganisasjonen.

### **3.4 Ledelse som funksjon**

Begrepet rolle er nyttig som instrument for å analysere lederskap, blant annet gir det en sammenheng mellom person, posisjon og organisasjon (Strand, 2003: 337). En rolle er det sett av forventninger som rettes mot en person i en bestemt stilling eller posisjon og er knyttet både til den uformelle og den formelle strukturen. Den blir formet ut fra de formelle krav til stillingen, andres forventninger og lederens egne valg (Gotvassli, 2006:183).

Roller kan identifiseres på minst fire betydningsnivåer ved vektlegging av ulike aspekt. **Formell rolle** der lederen er gitt et mandat og hovedoppgaver er angitt gjennom den stillingen en har, f. eks styrer, der fullmakter og ressurser blir stilt til disposisjon. Rolle kan også studeres i betydningen av **oppgave eller funksjon** som en faktisk ivaretar. Videre nevner Strand(ibid) to andre perspektiv: **Isenesatt rolle** : Rolle som gjenkjennelig atferd med løs tilknytning til den formelle organisasjonen , f. eks humoristen, konfliktskaperen og såkalte **dyroller**, egenskaper i form av roller en blir tillagt ut fra dype behov for mening: som mor, sønn osv. I denne studien er det den formelle rollen og den oppgave og funksjon som den ivaretar jeg vil ha oppmerksomhet mot.

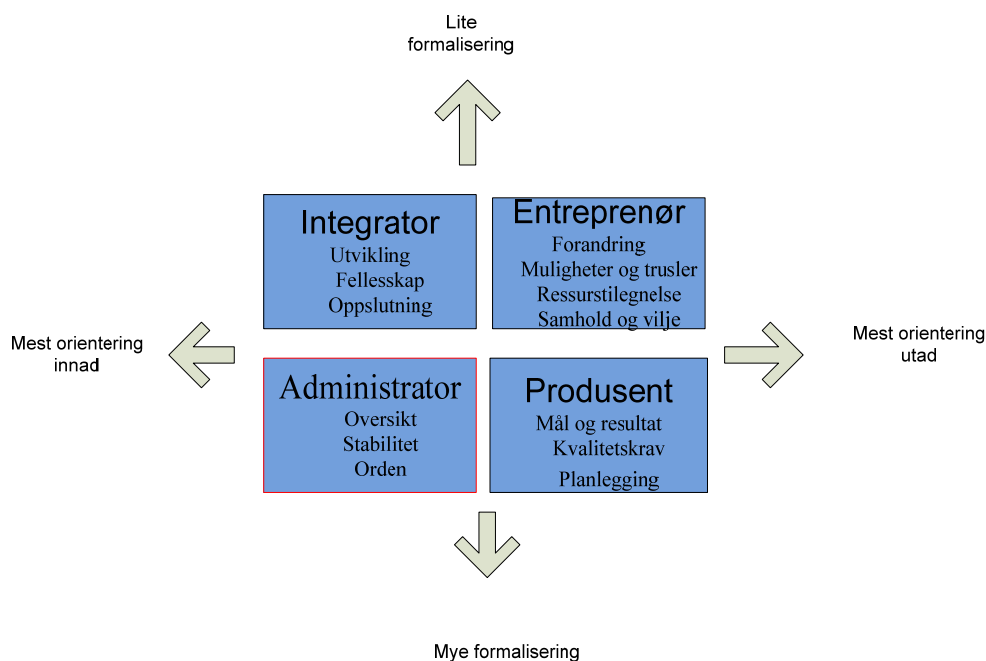
For den enkelte organisasjon er lederrollene gitt sine kjennetegn og rollene kan bare forstås i sammenheng med de omgivelsene de er en del av. Strand (2003: 343) skriver at for å få fram et troverdig bilde av lederrollene må vi ta med hvordan omgivelsene virker og hvordan hovedpersonen selv ser seg og opplever situasjonen. Utøving av lederrolle vil avhenge av forskjell i posisjon og arbeidsoppgaver, og ledere vil ha forskjellig handlingsrom avhengig av konteksten. Hvilke mandat styreren er gitt i form av fullmakter vil være med å forme rollen. Rolleperspektivet sier Strand(ibid), kan brukes til å analysere hva ledere må gjøre, de kan bli som marionetter opphengt i andres forventninger og organisasjonens krav og uten mulighet til selv å påvirke. Dette er også Sølvi Lillejord (2003:32) opptatt av og sier at en rolle ofte er noe som andre har definert, bestemt og beskrevet og kan dermed oppfattes som passivt.

Strand (2003:34) kobler ledelse til organisasjonsperspektivet og viser hvordan ledere i ekspertorganisasjoner bindes av kollegaer og kanskje av kunder og marked, i byråkratier

bindes de av de overordnede og det tette nettet av regler, i grupper av dominerende normer og i oppgaveorganisasjoner er det mest de ytre impulsene i markedet som binder opp ledelsen.

Lite detaljerte mandat og uklare forventninger gir stort rom for tolkning og forhandling og ledere kan derfor til en viss grad også skape sine roller selv. Gotvassli (2006: 20) skriver at tradisjonelt har ledere i barnehagen hentet sin autoritet fra det pedagogiske arbeidet med barna og samarbeidet med foreldrene. Rollen er nå i endring, den utvides og blir mer kompleks. En sentral lederrolle blir å stake ut en kurs i krysspresset mellom ulike interessenters behov og forventninger. I tillegg betyr endret organisering i kommunen nye mandat og endrede arbeidsoppgaver for styreeren.

Strand(2003: 12) ser på ledelse som et brennpunkt for motsetninger og at organisasjoner søker å utvikle seg i retning av å mestre disse. Vi kan anta at dette også vil gjelde barnehagen. Han peker videre på at usikkerhet og dilemmaer preger lederrollen. Ut fra dette perspektivet blir ledelse noe som må forstås i lys av den konteksten den utøves i og ledelse sett som viktige funksjoner lederen utøver i organisasjonen. Jeg vil nå utdype Strand (2003) sin teori om ledelsesfunksjoner i organisasjoner, med dette innfører jeg PAIE modellen. Strand har hentet sine benevnelser fra Adizes (1980) og satt de inn i modell der en kan snakke om fire måter å styre organisasjoner på, gjennom mål og resultat, regler, kultur og normer og ved markedets krav. Dette tillegger han fire funksjoner: *produsent, administrator, integrator og entreprenør*.



**Figur 3:** Lederfunksjoner i organisasjoner (Strand 2003)

### **3.4.1 Administratorfunksjonen – oversikt, sikre stabilitet og orden.**

Administratorfunksjonen innebærer å opprette og drive systemer som ivaretar hukommelsen og som skaper regularitet i organisasjon. Ideelt sett i samsvar med de mål og oppgaver organisasjonen har (Strand 2003: 459). For lederen er det viktig å drive, utforme og endre systemer, og lagre kunnskap om alle relevante hendelser og prosedyrer for atferd slik at disse kan finnes frem igjen og brukes for å regulere atferd. Kontroll er en egenverdi, god administrasjon er nettopp administrasjon som øker ledelsens eller de ansattes kontroll, eller begge parter (ibid: 460). Andre verdier er forutsigbarhet og orden.

Administratorfunksjonen har oppmerksomhet mot to ting. For det første hvordan organisasjonen er strukturert og samordnet. Organisasjonsstruktur innebærer at rollefordeling både på individ og gruppenivå er definert og styrer atferden slik at det samsvarer med aksepterte normer og forventninger. På denne måten kan lederen forutsi hvordan medlemmene vil opptre, sikre at de vil opptre på en samordnet måte og på den måte redusere usikkerhet som skapes i omverdenen. Funksjonen retter seg mot å styre individ og tilrettelegge for samhandling gjennom fordeling av myndighet, oppgaver og ressurser. For det andre ivaretas kontrollbehovet gjennom beskrivelse av prosesser, standarder og rutiner. Gjennom slike ordninger kan ledelsen, trolig i større grad enn ved sterkt formaliserte overvåknings- og kontrollsystemer, sikre god atferd og at ønskede resultater oppnås.

Lederfunksjonen er å være *overvåker og koordinator* og målet er at verden skal være ordnet, disiplinert og forutsigbar. I tillegg til formalisert kontroll gjennom regler og rutiner vil det være viktig sier Strand(2003: 472 - 474)) at lederen også utøver kontroll gjennom ritualer og symbolske handlinger som å være til stede på møter, gjennomgå rapporter og vise interesse for detaljer. På den måten signaliserer ledelsen at den har innsikt og oversikt og dermed kontroll.

Et viktig normativt synspunkt er imidlertid at kontroll- og ordenssystemer kan vurderes ut fra hvordan de bidrar til å realisere mål, og at det derfor er en viktig oppgave for lederen å vurdere om de systemer en har er hensiktsmessige og at de ikke er i utakt med det formål organisasjonen er satt til å realisere. Det er en fare at de kan skape sin egen logikk uten hensyn til hva omverdenen måtte mene. En kunnskapsorganisasjon må også ha mekanismer som gjør at standarder for sikker og gyldig kunnskap blir implementert. Lederen må også være i stand til å bruke systemet, støtte opp om de kravene og prosedyrene som er innbakt og

personlig vise at en går god for det. Dette innebærer å følge reglene, belønne det andre gjør og påpeke avvik. Det ligger også i lederens makt å treffe avgjørelser dersom det er uenighet eller usikkerhet (Strand 2003).

Dysfunksjonene ved administrative systemer, sier Strand(2003:469), er at de har en tendens til å vokse og bli uhåndterlige og innebær stor kompleksitet, dette kan igjen føre til at systemet vender seg innover og slutter å løse problemer for organisasjonen. Lederens mulighet til å ha nær kontakt med medarbeiderne vil minke pga. at behovet for samordning, informasjon og opprettholdelse av systemer vil dominere. Et annet problem ved administrative systemer er at læringsimpulsene kan bli hemmet fordi systemet er innrettet mot å holde orden, og at avvik derfor kan bli opplevd som uønskelig, og for det andre er ikke systemet oppsøkende overfor nye problemstillinger. Læringen blir derfor lett enkeltkretslæring. En annen dysfunksjonen kan være at medarbeidere og kunder føler seg ubekvemme og blir tappet for krefter og motivasjon, eller de aktivt motarbeider kontrollforsøkene (Strand, 2003: 472) .

Ledelsens evne til å ballansere mellom kontroll og styringssystemer som ledelsespåvirkning og arbeidstakernes oppslutning og frihet, er derfor en av de store utfordringene i denne funksjonen. Strand (2003: 473) viser til at administrasjonsfunksjonen kan oppfattes som en forutsetning eller grunnleggende betingelse i ledelse, men ikke som en kritisk suksessfaktor. Funksjonen bør ikke rendyrkes eller utøves ekstremt, men at den komplimenteres med funksjoner fra de andre områdene.

### **3.4.2 Produsentfunksjonen - påvirke mål og resultater**

Det er en relativt allmenn forståelse av at ledelse skal påvirke resultatet og stå ansvarlig for dette. Vanlig definisjon på ledelse er å oppnå mål gjennom andre eller i samarbeid med andre. Strand (2003:435) skriver at målsettingsteorien har fått en av de mest velbegrunnede posisjoner i ledelseslæren. Samtidig som mål er viktige for organisasjoner virker de også styrende på individet. Forklaringen på dette kan være at mål retter oppmerksomhet mot handling, mobiliserer til resultat, skaper utholdenhet og vedvarende innsats og inspirerer til å tenke taktisk på hvordan en kan oppfylle målene. Teorien om egeneffektivitet( Bandura 1986) sitert av Strand (2003: 456) ) er personers oppfatning om egen evne til å forandre en tilstand og oppnå et mål. Ledere kan derfor påvirke medarbeiderne sine gjennom å stille treningsmulighetene og ressurser til disposisjon for gjennomføring av oppdrag og gjennom myndighetsoverføring. Å stille krav kan alltid medføre uro men vil samtidig også signalisere

positiv forventning og tillit til medarbeiderne. Generelt kan vi si at personer med angitt mål vil yte mer enn personer som ikke har fått mål eller som selv angir sine mål (ibid: 436).

Ulempen kan imidlertid være at mål har en tendens til å bli maksimal standard for ytelse

For at målene skal virke sier Strand må de være spesifikke og tydelige, og det må foregå tilbakemelding til de som skal oppnå måla. Målene må også være såpass vanskelige at de inspirerer til ekstra innsats og at en har en rimelig evne og kunnskap om hvordan en kan nå målene. Han diskuterer også betydningen av at medarbeiderne deltar i utarbeiding av mål og at dette er naturlig dersom medarbeiderne er kyndige og erfarne. Om det er mer uerfarne eller nye medarbeidere kan det mange ganger være nødvendig å gi mål uten diskusjoner. Konkurransen og sammenligning med andre kan også påvirke prestasjonene og virke motiverende. Mål og resultatorientering fungerer best når organisasjonen har enkle og lett registrerbare mål, når det er stor enighet om mål og når det er god kunnskap om hvordan de kan oppnås (Strand, 2003: 451).

Diskusjonen om styring gjennom mål og resultater bygger på forestillingen av intensjonalitet og rasjonalitet. Imidlertid kan ledere, sier Strand (2003:433) være begrenset i sin evne til å analysere, se sammenhenger og skaffe seg oversikt. Cyert og March(1963) sitert i Strand(2003:433) peker på at oppmerksomheten holdes gjerne mot kjente problemområder der en har kjente løsninger og at de involverte vil kunne være tilbøyelig til å bruke eksisterende rutiner og kunnskap i forsøk på å løse nye problemer. Vanligvis setter en i gang problemløsning bare når det oppstår et problem, ikke generelt for å forbedre situasjonen. De tar også opp at organisasjoner lærer og tilpasser seg og at også mål kan justeres og tilpasses, handlingsmønsteret kan tilpasses når en får erfaring med hva som virker (sitert i Strand 2003: 433). Rasjonaliteten kan derfor være sterkt modifisert.

Lederfunksjonen er å være *pådriver og dirigent*. Pådriveren er en logisk problemløser som håndterer tidsfrister og stress på en god måte og som er personlig motivert for å oppnå resultater. Dirigenten er flink til å motivere andre, delegere, legge planer og sette mål.

Alt dette retter oppmerksomheten mot prestasjoner og resultat. De legger vekt på å arbeide gjennom andre og forstår verdien av å oppnå andres medarbeiderskap, de har innsikt i hva som bringer den enkelte medarbeider til å yte (Strand, 2003: 455). Strand (ibid) sier også at det er sannsynlig at ledere som legger stor vekt på denne funksjonen vil være personligheter som finner stor grad av måloppnåelse og resultatforbedring personlig tilfredsstillende og som

til dels vil knytte dette til sin personlige suksess som yrkesperson, i økende grad uttrykt gjennom resultatrelatert belønning. Gjennom sin forskning har han også funnet at oppgaven med å sette mål og oppnå resultat blir rangert høyest av de fleste ledere, både privat og offentlig sektor (Strand, 2003: 290).

Den sannsynligvis mest målrettede organisasjonsformen er ekspertorganisasjonen sier Strand, fordi denne retter sin oppmerksomhet mot kundene eller markedets krav og vil bruke mindre energi på interne konflikter, uenighet om mål m.m. Den minst målrettede organisasjonen er i sin natur gruppeorganisasjonen. I denne typen organisasjon vil gruppeprosesser og selve gruppen sin fungering være i fokus, mål og resultater blir mer et bitema. Under sterkt ytre press kan imidlertid også gruppeorganisasjoner bli mål og resultatorienterte (Strand, 2003).

Han sier også at en direkte orientering mot mål og resultat varer et stykke på vei men i stor grad må det skapes forutsetninger gjennom forhold som vi kan identifisere i de andre delområdene.

### **3.4.3 Integrator funksjonen – skape samhold, fellesskap og oppslutning**

Strand (2003:479) skriv at integrasjon gjennom utvikling av sosiale normer, gjennom opplevelse av fellesskap, emosjonell tilfredsstillelse og kompetanseutvikling er blitt en anerkjent forutsetning for organisasjoners suksess. Integratorfunksjonen retter oppmerksomhet mot medarbeiderne og erkjenner at et sosialt og oppgavemessig fellesskap er det som gir mening og sammenheng for den enkelte i sitt arbeid. Sosialt og kulturelt fellesskap blir prioritert høyt og det er et sterkt internt fokus. Gjennom dette ønsker lederen både å kunne kontrollere og å kunne utløse de skapende kreftene hos medarbeiderne.

Integratoren har fokus på bygging av felles kultur, felles språk og symbolbruk og introduksjon og sosialisering av nye medarbeidere inn i fellesskapet blir tillagt stor vekt. Viktige ledelsestiltak er deltagelse, identitet, oppslutning, moral, utvikling og konfliktløsning.

Gjennom symbolvirkemidler kan ledelsen påvirke uttrykket for kulturen og de daglige tolkningene av verden og på den måten styrke den felles referanserammen og påvirke de emosjonelle orienteringene blant medlemmene. Symboler sier Strand (2003: 166) er gjenstander, handlinger, begreper eller språklige uttrykk som er flertydige og som vekker føleleser eller maner til handling. Symbolsk ledelse kan ses på som en aktiv fortolkning og påvirkning gjennom inntrykk for å skape oppslutning og enighet. I tillegg til å legge vekt på kultur, felles språk og symbolbruk vil integrasjon ved hjelp av systemer for velferdsordninger,



arbeidsmiljøforhold, planer for introduksjon av nye medarbeidere m.m. sette fokus på medarbeidertilfredshet og bidra til at oppmerksomhet blir rettet mot samhandling.

Ledere har utfordringer både med hensyn til å representere den institusjonaliserte virkelighet og til å gi mening til hendelser som ikke ligger innenfor denne etablerte rammen. Å skape mening sier Strand, betyr å gi disse elementene en form som er akseptert og tjenelig både for individene og for organisasjonen og å gi autoritet til en bestemt fortolkning. I denne forstand er integrasjonsfunksjonen en vedlikeholdsfunksjon samtidig som den også kan tjene til utvikling og endring.

Teorien om menneskelig motivasjon, om grupper, om organisasjonskulturer, om kognitive ressurser og intellektuell kapital er alle eksempler på at en må ta veien om mennesket, om gruppene, om organisasjonen sjel for å kunne forstå den og påvirke den (Strand 2003: 481) Mens de ytre kontrollformene er forholdsvis lette å identifisere og evt. motsette seg er de sosiale eller normative kontrollformene ofte mer skjulte og så mye internalisert i den enkelte at de anses for å være selvfølgelige og dermed uangripelige, Strand henviser her til Foucault (1976) .

Konflikthåndtering er en naturlig del av en leder sin hverdag og integratorfunksjonen vektlegger i grad av sin fokus på mennesket at konflikter mellom individer og grupper baserer seg på subjektive oppfatninger og følelser. Disse oppfatningene kan være "feil" men er likevel grunnlaget for handlinger som kan frustrere andre, og som aktørene oppfatter som sanne og legitime beskrivelser av virkeligheten(Strand, 2003: 488) Dette fordrer at ledelsen har evne til å se andres frustrasjon og mot til å gripe inn og tilby støtte og kunnskap til å tilrettelegge en fornuftig prosess. Strand sier også at en viss grad av motsetninger, diskusjon og tvetydighet og konfrontasjon kan være nyttig for å få fram nye ideer, blottstille svakheter og generelt lufte spenninger som likevel ikke lar seg fjerne. De kan også oppmuntre til egenvurdering og endring. Han sier videre at en hypotese i sosialpsykologien er at organisasjoner presterer best ved et midlere nivå av motsetninger, ved lav grad og høy grad av motsetninger faller prestasjonsnivået.

Lederfunksjonen i integratorperspektivet er å være *veileder og hjelper*. Strand (2003: 499) peker på tre trekk ved atferden til ledere som antakelig fyller integrasjonsfunksjonen. Dette er ledere som tør å stå fram og være symbol på viktige ting i organisasjonen. En integrator

forstår at de har en viktig funksjon for å samle organisasjonen og reduserer usikkerhet og er derfor synlige i det daglige. Viser seg på rett plass til rett tid. For det andre er dette ledere som tør å gå i tette relasjoner med folk og som har en kommuniserende atferd og forstår betydningen av samtaler. De uttrykker åpenhet og viser interesse ved å gi respons på medarbeidernes signaler. Bygger relasjoner, tar i bruk sosiale prosesser og er inkluderende. Det siste trekket sier Strand er at de er opptatt av å utnytte og utvikle medarbeidernes kompetanse med minst mulig styring. Dette betyr å rekruttere og ta vare på talenter og utvikle medarbeiderne sin kompetanse og at de ideelt sett ønsker å heve medarbeiderne kompetanse til et nivå der de er egenmotivert, kreative gruppearbeidere med lyst til nyskaping som drivkraft.

Strand (2003:492) tar videre opp at sosial kontroll og mellommenneskelige påvirkning er mest virksomme under tre betingelser. At det finnes et etablert normsystem som gjør rasjonell kommunikasjon mulig, at det ikke er en nøye spesifisert teknologi som virker styrende på arbeidet, og at det finnes en oppfatning av usikkerhet i organisasjonen eller i forholdet mellom organisasjonen og miljøet. Gruppeorganisasjoner av forskjellig slag og spesielt organisasjoner med sterkt innslag av kunnskapsmedarbeidere vil trenge sterke innslag av normativ eller sosial styring. I ekspertorganisasjoner vil ikke de enkelte autonome fagekspertene i så stor grad la seg styre av sosiale teknikker men de er avhengig av dem for å oppnå effektiv kommunikasjon og for å legge arbeidet fornuftig til rette. I entreprenørorganisasjoner vil den sosiale kontrollen være kombinert med belønning eller utsikter til belønning, og i byråkratiske organisasjoner vil det være lite rom for å utøve denne funksjonen.

Strand (2003) sier at i litteraturen er det mange påstander om at gode miljø og sterke kulturer er godt for effektiviteten, men i realiteten er sammenhengene mer usikre og sammensatte. Et godt arbeidsmiljø er ikke nok for å skape gode resultat. Tilfredse arbeidstakere trenger ikke nødvendigvis bidra med sitt beste for organisasjonen. På den andre side er det veldokumenterte sammenhenger mellom miljøproblemer, sykefravær og turnover (Einarsen og Schultze, 2000).

Denne typen styring kan imidlertid ikke erstatte styring og funksjoner i de andre områdene produksjon, administrasjon og entreprenørskap men griper inn i dem og skaper forutsetninger for at en kan lykkes på andre områder.

### **3.4.4 Entreprenørfunksjonen - å tegne fremtidsbildet og forme visjonen**

Å skape visjoner og forfølge disse gjennom strategisk ledelse og kreative løsninger blir sett på som entreprenøren sin hovedoppgave. Denne lederfunksjonen har et sterkt fokus på omgivelsene, og forandring som kan få innvirkning på organisasjonen. Målet er å kunne utnytte nye muligheter ut fra egne forutsetninger. Strand (2003: 501) sier også at om en har tidsperspektiv og anerkjenner at det foregår forandring som skaper betingelser og nye muligheter må en ta vare på denne funksjonen. Det handler om å skape seg legitimitet og være i samsvar med de verdimeslige vurderingene i miljøet. Gjennom systematisk kartlegging av muligheter og trusler er målet å ta de rette valg. Ledelsens funksjon blir å skaffe seg handlingsrom og tilegne seg nødvendige ressurser. Entreprenører er risikovillige, tørr å ta sjanser og på denne måten utfordrer de omverdenen og får en synlig rolle.

Utvikling og endring gjennom strategisk tenkning er viktig element. Viktige spørsmål i strategiutvikling sier Strand (2003: 503) er hvor bedriften skal konkurrere og det andre er hvordan. Dette indikerer både en intern og ekstern orientering. Virksomheten må forstå den omverdenen den opererer i, ulike markeder, kundegrupper, konkurrenter osv. og den må forstå sin egen kompetanse, hva den er særlig sterk til og hvordan disse komponentene kan utnyttes i konkurransen. Entreprenørlederen må derfor tenke strategi og kjernen i strategisk ledelse er å utvikle forståelse av organisasjonenes fortrinn eller særegne kompetanse, kalt foretningssidé eller plattform. Ut fra dette formuleres det visjon for virksomheten, verdier og normer som skal ligge til grunn for arbeidet. Visjonen skal vise at en har ambisjoner, og gi inspirasjon og veiledning til å tenke og arbeide utover dagens horisont og inn i en idealisert framtid. Entreprenørtenkningen bygger på at mens en før kunne være trygg på visse deler av kundegrunnet, er kundene i dag blitt mer opplyst og har større muligheter til å velge. Kundene velger også i stor grad på grunnlag av ikke bare pris men også kvalitet og service, kunden må derfor defineres som den viktigste aktøren på markedet (ibid: 506).

Dilemma med entreprenørtenkningen er om organisasjoner er i stand til gjøre strategiske valg og om de vil kunne velge mellom muligheter som byr seg. Over tid vil også bevisstheten om det strategiske valget minke og organisasjonen vokser, tar opp i seg nye aktiviteter og tilpasser seg nye trender. En er ivrig etter å gjøre alle til lags og vil gjerne ha de samme kvalitetene som konkurrentene. Strand bygger på Porter (1998: 5) som sier at organisasjonen da etter hvert vil bli middelmådig og trolig rimelig tilfreds med organisasjonen. Forutsetningen for å opprettholde konkurransefortrinn på lengre sikt er imidlertid at en foretar valg mens en ennå

er i gunstig posisjon og konsentrerer seg mot den opprinnelige ”forretningsideen” eller mot en reformulert ide, som uttrykker hva en virkelig gjør suksess på. Videre fremhever så å si all litteratur om strategi betydningen av å etablere sammenhenger mellom visjon, mål og verdier og strukturer, system og planer.

Entreprenørskap kan også knyttes til mer kreative prosesser som har til formål å fremme utvikling og innovasjon. Disse prosessene kan være knyttet til læring, imitasjon og kopiering fra andre. Innovasjon er ingen selvfølgelig ting, tvert imot representerer det brudd med innarbeidde rutiner og tidligere suksesser. Ledere kan derfor ha praktiske og mentale sperrer mot å frigjøre seg fra det daglige og rutinemessige og bruke tid på det kreative og utfordrende. Kreativitet og nyskaping har to grunnleggende forutsetninger sier Strand(2003: 525): at det finnes et uttrykt behov for forandring, og at det kan etableres en sosial situasjon der usikkerhet og risiko kan transformeres til ny erkjennelse og forpliktende valg.

Entreprenørfunksjonen blir tillagt rollene *megler og innovatør*. Disse rollene er i sterkere grad enn de andre knyttet til sterke personer og blir i større grad et personlig prosjekt med høy synlighet for lederen. Strand (2003: 530) viser også til at senere studier av entreprenører har vist at suksessen ikke bare avhenger av prestasjonsbehovet men også av maktbehovet. Et sosialt kjennetegn ved entreprenører er at de søker gjerne å beherske organisasjonen gjennom uformelle metoder og at de har en viss manipulerende evne. De oppfatter gjerne tiltakene som personlige prosjekt og har en viktig rolle når det gjelder å skaffe ressurser og vinne overbevisning, men når prosjektet er i gjenge og er blitt formalisert i organisasjonen vil det være andre lederfunksjoner som kan tjene organisasjonen bedre. Både det forhold at entreprenører vanligvis har personlige kjennetegn som passer dårlig inn i en formalisert organisasjon og at de kan ha personlige emosjonelle bindinger til sin egen virksomhet, gjør at de kan komme i utakt med organisasjonen (ibid: 532).

#### **3.4.5 Oppsummering av funksjoner**

Strand mener at alle disse funksjonene, administrator, integrator, produsent og entreprenør er viktige i en organisasjon og at de forekommer i varierende grad. Oppfatningen av hva som er viktige funksjonskrav varierer lite mellom sektorer og mellom organisasjonstyper. Strand viser til resultat fra Solstrandundersøkelsen og fra arbeids- og bedriftsundersøkelse som gir sammenfallende men ikke helt identiske resultater (Strand 2003: 289). Lederne oppgir selv at integratrollen og pådriver er det viktigste kravet til dem.

Jeg har også trekt frem at lederrollen i stor grad blir påvirket av de forventninger den møter fra omgivelsene og det formelle mandatet lederrollen er gitt. Hvilken type organisasjon vi snakker om vil også ha betydning for hvordan lederen prioriterer mellom funksjonene. Barnehagen har jeg tidligere definert som mest lik en gruppeorganisasjon. Denne organisasjonen er den Strand identifiserer mest med integratorfunksjonen.

### **3.5 Læring i organisasjoner**

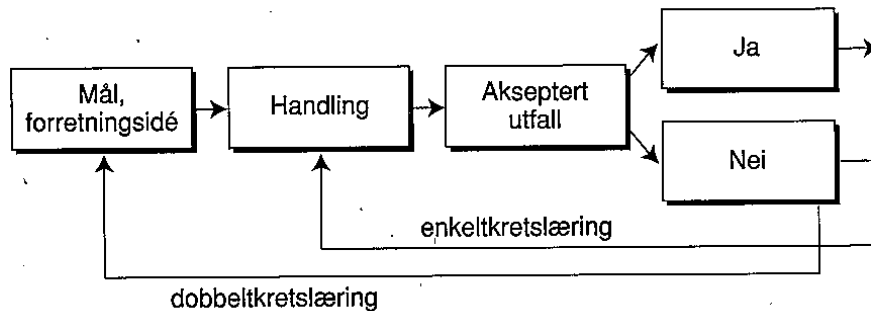
#### **3.5.1 En endringsdyktig barnehage en lærende organisasjon**

Å være endringsdyktig definerer jeg som å være i stand til å gjennomføre planlagt endringsarbeid for å møte nye utfordringer og krav. Dette blir også bekrefta i rammeplan som jeg viste til i kap. 3.2. Dette blir ytterligere forsterket i ”strategi for kompetanseutvikling 2007- 2010”, der det overordnede målet er å videreutvikle barnehagen som lærende organisasjon. Når jeg studerer strategiplanen videre med det formål å finne hva som menes med en lærende organisasjon blir dette knyttet til kompetanseutvikling hos personalet og det å ha kunnskap om pedagogisk ledelse og ulike verktøy for planlegging og dokumentasjon og verktøy som er nødvendig for å utvikle barnehagen som en lærende organisasjon.

I synet på læring i organisasjoner møter vi to hovedforståelser. Den ene har en forståelse bygget på vektlegging av teorier, prosedyrer, oppskrifter, planer, dokumenter og retningslinjer, kalt eksplisitt kunnskap. Kunnskap blir sett på som en beholdning som kan nedtegnes og overføres til andre og er individuelt betinget. Den andre forståelsen bygger på medarbeidernes iboende dyktighet som håndlag, erfaring og ekspertise, også kalt taus kunnskap. Her blir utvikling av kunnskap primært sett som et resultat av en sosial og kulturell prosess. Det blir sett i et relasjonelt perspektiv og knyttet til samhandling i praksissituasjonen innenfor bestemte historiske, sosiale og kulturelle rammer (Gotvassli, 2006: 41). Kompetanseplan for barnehagen (2007) knytter kompetanse til handling og samhandling og støtter derfor det siste synet. ”*Læring og kompetanse er knyttet til handling og samhandling i ulike fellesskap, samtidig som de er både individuelle og kollektive.*”

### 3.5.2 Læring gjennom erfaring

Argyris og Schøn (Gotvassli 2006) mener at forutsetninger for læring ligger i tilbakemeldinger fra erfaring. Prinsippet er at organisasjoner styrer seg selv gjennom registrering av avvik og at atferd blir justert på grunn av det.



**Figur 4:** Erfaringslæring etter Argyris og Schøn

Enkeltkrets er som en rein feilretting av avvik, atferden blir justert på grunnlag av erfaring helt til en når det resultatet en ønsker. Det blir ikke stilt spørsmål til pedagogikkens innhold og mål, kun justering på tiltak. Dobbelkretslæring inkluderer i tillegg at det blir stilt spørsmål ved normer, målsettinger og det pedagogisk grunnsynet dersom organisasjonen registrere noe som ikke fungerer. Deutrolæring defineres som en prosess der organisasjonen lærer å lære, altså å utføre enkel og dobbelkretslæring. Schøn har videre forsket på betydningen av dialog og diskusjon for å fremme læring. Den reflekterte praktiker sier Schøn (Gotvassli 2006:44) forstår at det forventes at man kan, men ingen kan alt, og det å møte andres kunnskaper og ikke minst erfaringer blir en kilde til egen vekst.

### 3.5.3 Læring gjennom å være fremtidsorientert

Peter M. Senge er den som er mest kjent for teorien om den lærende organisasjon. Han var elev av Argyris og har tilføyd dobbelkretslæring nye dimensjoner ved å rette fokuset mot fremtiden. Senge (1999: 9) definerer en lærende organisasjon som:

*”Organisasjoner der mennesker videreutvikler sine evner til å skape de resultater som de virkelig ønsker, der nye og ekstensive tenkemåter blir oppmuntret, der kollektive ambisjoner får fritt utløp og der mennesker blir flinkere til å lære i fellesskap.”*

Det sentrale i Senge sin teori slik Knut Roald (1999) ser det er den forventningsbaserte læringa, det å se fremover, ikke bakover. Der tidligere teoretikere ser tilbake retter Senge blikket fremover mot en forventningsbasert utviklingsprosess. Det andre er at Senge ser utover, ikke innover, og at organisasjonen først og fremst omfatter mennesker, ikke system og handlinger. Forholdet mellom kontekst og personer er dynamisk og det er viljen til å skape noe som preger læringsprosessen. Det tredje sier Roald (1999) er den systemiske måte å se ting på. Dette representerer et brudd med mer rasjonelt orienterte byråkratimodeller der faste personer eller grupper har ansvar for faste kompetanseområder.

Senge (1999) ser den lærende organisasjonen som en arena for bevisst omforming og kontinuerlig læring både individuelt og kollektivt. Organisasjonen lærer bare ved at individene lærer. Organisasjonen må ha oversikt over underliggende verdier, pedagogisk grunnsyn, trender i tida, politiske føringer framfor å konsentrere seg om enkelthendelser og dag til dag arbeid. Organisasjoner må styres gjennom kreative spenninger og ikke gjennom ensidig problemløsning basert på erfaring. Kreative spenninger er gapet mellom organisasjonen sin visjon og målsetting og realitetene. Han sier videre (1999: 10) at ”*de organisasjoner som skal lykkes i fremtiden, må være organisasjoner som oppdager hvordan de skal vekke til live menneskers motivasjon og fremme deres evne til å lære på alle nivåer i organisasjonen*”.

Senge (1999:17) sin teori bygger på fem disipliner som må utvikles parallelt. Den femte disiplinen er **systemisk tenking**, det er denne helhetlige tenkningen som binder sammen de fire andre disiplinene til en enhet av teori og praksis. Uten denne systemtenkningen har man ingen mulighet til å se hvordan de enkelte disiplinene henger sammen og griper inn i hverandre. Uten systemtenkning vil visjonen bare føre til nydelige bilder av fremtiden uten at organisasjonen har en forståelse av hvordan en skal komme dit og en tro på at vi skal klare det.

**Personlig mestring** handler om å skape forståelse hos enkeltindividene om å prøve noe nytt, ville lære og tørre å ta utfordringer. Individene må kunne vurdere hva fremtiden krever av en og hele tiden være på jakt etter forbedringsmuligheter, dvs å være i en kontinuerlig lærende tilstand. Yrkesutøveren må både være realistisk, være her og nå, men samtidig kunne være visjonær. Å takle å leve i spenninger og kunne handtere utfordringer er en viktig del av den personlige mestring. Det handler om å øke evnen til å skape de resultatene en ønsker å få ut av livet. Hva er viktig, hvor befinner jeg meg nå og evnen til å gjøre det nødvendige for å

komme dit en vil. Dette gapet utgjør det Senge (1999: 147-148) kaller ”*kreativ spenning*” og er det sentrale prinsippet bak den personlige mestringa. Virkelig kreative mennesker bruker gapet mellom visjon og nåværende virkelighet til å skape energi for forandring (ibid, 1999: 158)

**Mentale modeller** sier Senge (1999), blir utviklet når en i fellesskap klarer å få fram de grunnleggende oppfatningene organisasjonen på som danner grunnlaget for hvordan vi oppfatter verden. Gjennom å lære å oppdage våre indre bilder, blottstille egen tankegang og åpne seg for påvirkning fra andre får vi våre etablerte forstillinger frem i lyset slik at det kan stilles kritiske spørsmål ved eksisterende oppfatning. Mentale modeller styrer vår måte å oppfatte verden på og kan både hindre og fremme læring. Senge vektlegger at dette er en prosess som må skje på grunnlag av kollektive samhandlingsprosesser. Det blir derfor en viktig lederoppgave å få de mentale modellene fram i lyset gjennom felles refleksjon sammen med de ansatte.

**Felles visjoner** er å utvikle en felles mening med den kollektive innsatsen. Dette skal være det som binder organisasjonen sammen og som styrer mot den ønska framtida. Visjonen blir skapt gjennom en prosess der hver ansatt synliggjør sitt verdsett og gjennom gode prosesser kommer frem til en felles visjon som danner referanseramme for organisasjonen. Dette skal være det felles bilde av fremtiden vi ønsker, mål, verdier og visjoner som organisasjonen støtter opp om. Der dette finnes sier Senge vil mennesker skape og lære, ikke fordi de blir fortalt, men fordi de har lyst. ”*Du kan ikke ha en lærende organisasjon uten en felles visjon*” sier Senge (1999: 215), *visjonen skaper et overordnet mål. Når dette målet er høyt hevet over hverdagen kan det presse frem nye tenke-og handlemåter.*”

**Teamlæring** er når dialog og refleksjon utvikler individet og gruppa til å få ny forståelse og ny kunnskap. Idealet er å lære av hverandre gjennom fri dialog og tillit. Dette står i motsetning til tradisjonell belæring der noen vet svaret og formidler til andre, og det er også i motsetning til diskusjon der kjennetegnet er at noen skal ha rett, d.v.s vinne. I denne sammenheng er dialogen et mål ved at den er kunnskapsorientert og innebærer å øke egen forståelse og kunnskap gjennom å få innsikt i andre sine perspektiv. Senge (1999) peker på at grunnlaget for gruppelæring ligger i tillit mellom kollegaer bygd opp på felles målsettinger. Grupper og lagarbeid er nøkler til lærende organisasjoner fordi normene tilhører gruppa og styrer individa.



### 3.5.4 Tydelig ledelse i en lærende organisasjon

Strategiplan for barnehagen sier at de stadige endringene i sektoren stiller særlige krav om tydelige ledere som har evne til å initiere og lede felles utviklingsarbeid (strategiplan 2007: 8).

Mens tradisjonelle organisasjoner krever ledelsessystemer som kontrollerer folks atferd, investerer ledere i lærende organisasjoner i å forbedre kvaliteten på tenkningen, evnen til refleksjon og gruppelæring, og evnen til å utvikle felles visjoner og felles forståelse av komplekse spørsmål. Investering i organisasjonen sin læringsevne blir viktig for å opprettholde endring på sikt. Senge (2007) snakker om å skape en gjennomgripende forandring. Det er en organisasjonsmessig forandring som involverer forandringer i folk sine verdsett, deres mål og atferd, og forbinder disse med endringer i ytre prosesser, praksis og systemer. Organisasjonen går ikke bare av sted og gjør noe, men bygger opp en evne til stadig forandring. Gjennomgripende endring ved måten folk tenker på og hvordan de oppfatter verden er vanskelige om ikke umulig å endre ved lydighet sier Senge (2007: 21) og det må derfor en annen ledelse til.

Ledelse blir sett på som et menneskelig fellesskap sin evne til å forme fremtiden og spesielt å holde fast ved avgjørende forandringsprosesser som er viktige for at dette kan skje (Senge, 2007). Lederskap vokser ut av evnen til å bevare en kreativ spenning som skapes når folk gir uttrykk for sine visjoner og snakker ærlig om hva de tenker om og opplever den nåværende virkelighet. Ut fra denne definisjonen mener Senge (2007: 24 -26) at enhver organisasjon har mange ledere på forskjellige nivå som kan spille en avgjørende rolle for å skape og opprettholde en kreativ spenning. Han snakker heller om lederskapsmiljøer enn helteledere og om samspillet mellom tre typer ledere, linjeledere, interne nettverksmedarbeidere og administrative ledere. De lokale linjeledere som kan ta ansvar for resultater og som har tilstrekkelig autoritet til å sørge for endringer i måten arbeidet organiseres og utføres på på deres desentraliserte nivå. De administrative lederne ligger gjerne et trinn over virksomhetens verdiskapende aktiviteter. Likevel skal de stå til regnskap for organisasjonens prestasjon men kan ikke direkte påvirke de faktiske arbeidsprosesser. De må heller praktisere eksemplarisk lederskap som skaper nye normer og ny atferd for lederskap innen for egne rekker, de blir til trenere, mentorer og sparringspartnere. De bruker tiden mer til overordnede utforminger heller enn å ta mange beslutninger (ibid: 26-27).

### **3.6 Oppsummering av ledelse, endring og læring i organisasjoner**

Jeg har i dette kapitlet sagt noe om ledelse ved å gi et overblikk over temaet, og valgt spesielt å belyse ledelse ut fra Torodd Strand sin teori. Han ser det slik at ledere fyller viktige funksjoner for organisasjonen og ledelse må forstås i sammenheng med de organisasjonsformene, sektorene og kulturene de er satt inn i. De funksjonene han mener en leder må fylle i en organisasjon er produsent, administrator, integrator og entreprenør. Jeg har derfor belyst hver og en av disse funksjonene.

I og med at ledelse må forstås i lys av organisasjon og kultur har jeg kort vært inne på fire organisasjonstyper og konkludert med at barnehagen har mest trekk fra gruppeorganisasjonen. For å kunne forstå begrepene i studiet har jeg belyst disse teoretisk og brukt Jacobsen og Thorsvik sin modell. Endring blir her belyst etter om den er inkrementell eller strategisk, og om den er proaktiv eller reaktiv. Begrepene utvikling, omstilling og endring blir i teorien brukt mye omhverandre.

Siden barnehagen skal være i endring og utvikling og også være en lærende organisasjon har jeg belyst dette ved å legge hovedvekt på Senge (1999:10) sin teori om lærende organisasjoner. Han sier at *”organisasjoner som skal lykkes i fremtiden må være organisasjoner som oppdager hvordan de skal vekke til live menneskers motivasjon og fremme deres evne til å lære på alle nivåer i organisasjonen”*. Han bygger på fem disipliner som er viktige for å være en lærende organisasjon, systemisk tenking, personlig mestring, mentale modeller, felles visjoner og teamlæring. Dette fordrer en tydelig ledelse som klarer å skape fremtidsbildet for sine ansatte og drar organisasjonen i rett retning gjennom visjoner og kreative spenninger.

## **4. Metodisk tilnærming**

Gjennom forskning ønsker en å tilegne seg kunnskap innen det område en skal studere. Valg av metode må henge tett sammen med problemstilling og det en ønsker å finne ut. Metode som begrep kan i følge Kvale (1997: 114) defineres som ”*veien til målet*”, og er altså den måten du går frem på for å samle inn empiri eller data om det en ønsker å undersøke. I dette kapitlet gjør jeg rede for metodiske valg og vurderinger som ligger til grunn for forskningen.

### **4.1 Utforming av problemstilling**

Før jeg valgte problemstilling studerte jeg lenge på hva jeg ville fokusere på i studiet. Grønmo (2004: 62) trekker opp tre vesentlige forhold for at en problemstilling skal være interessant. For det første må den rette søkelyset mot interessante og vesentlige forhold i samfunnet. For det andre må det åpne opp for nye studier av det området som studeres, og for det tredje må det bidra til at den samlede forskningen om dette tema kan bli videreført på en meningsfull måte. Problemstillingen må utformes slik at den både tar utgangspunkt i tidligere forskning og peker fremover mot nye studier. Problemstillingen skal ikke bare avgrense feltet, men den skal også være retningsgivende og styrende for opplegget og avgjøre hvilke enheter som skal undersøkes og hvilke trekk eller egenskaper ved disse som skal studeres.

Jeg var tidlig bestemt på å studere tema ledelse i pedagogiske virksomheter, men var usikker på om jeg skulle velge skole eller barnehage. Valget falt på barnehage siden det er lite forskning på ledelse på dette området. Det kan derfor være av interesse for fagfeltet å få mer forskning på dette området og studiet kan også åpne opp for videre studier. Samtidig er barnehagesektoren en sektor i vekst og et område som får større og større samfunnsmessig betydning sett fra et utdanningspolitisk ståsted. Siden det er lite forskning på ledelse i barnehage var det vanskelig å ramme inn problemstillingen ved å ta utgangspunkt i tidligere forskning. Jeg valgte derfor å fokusere på det som kunne være interessant og aktuelt, nemlig hvordan ledere i barnehage oppfatter rolla si for å fremme endring i barnehagen. Problemstillingen har jeg formulert slik:

*På hvilken måte oppfatter styrer lederrolla si når det gjelder å skape en utviklingsorientert, omstillingsvillig og endringsdyktig barnehage.*

Problemstillinger kan i følge Grønmo( 2004:67) være beskrivende, forklarende eller forstående. Beskrivende problemstilling tar opp hvordan ulike samfunnsforhold er, hvordan de varierer eller hvordan de endres. Slike problemstillinger formuleres gjerne dersom det som skal studeres er lite utforsket på forhånd. Avdekking og kartlegging av de faktiske forholdene er vanligvis en forutsetning for å kunne formulere forklarende eller forstående problemstillinger om disse forholdene. Det er likevel ikke skarpe grenser mellom disse typene analyse. Problemstillingen min er i hovedsak beskrivende, jeg ønsker å få en helhetlig forståelse av hvordan styrer i barnehagen snakker om sin egen rolle og hvordan de beskriver det de gjør for å påvirke endring i barnehage. Helhetsforståelse og meningsfortolkning forutsetter også at de aktørene eller forholdene som utforskes blir studert som deler av større historisk, kulturell og sosial kontekst, og at de blir analysert med sammenheng i denne spesielle konteksten (Grønmo, 2004: 371). Problemstillingen er derfor også noe forstående.

Problemstillingen skal ikke bare avgrense feltet men også være retningsgivende for opplegget og gjennomføringen av undersøkelsen. Den skal danne grunnlag for hvilke aktører, enheter og trekk ved disse som skal studeres. Jeg skal studere styrere i barnehager og har presisert problemstillingen gjennom disse tre spørsmålene:

*Hvilke holdninger har styrer til endring i barnehagen?*

*Hvordan oppfatter styrer sin egen barnehage når det gjelder endring?*

*Hvordan påvirker styrer utvikling og omstilling i barnehagen?*

#### **4.2 Valg av metode- forskningsdesign**

Kvale (1997:114) definerer metode som veien til målet. Begrepet metode referer da til de konkrete framgangsmåtene vi bruker for opplegg og gjennomføring av spesifikke vitenskaplige studier. Grønmo (2004:27) sier at vitenskaplige metoder skal sikre at vitenskaplig virksomhet er faglig forsvarlig. Det er altså en viktig del av forskning at metoden for å fremskaffe kunnskap, bygger på krav til vitenskaplig kvalitet og relevans for det aktuelle fagområdet.

Målet mitt er å få et bilde av hvordan styrere i barnehage ser på sin egen rolle og hvordan de tenker at de påvirker til endring i sin barnehage. Jeg ønsker å beskrive og forstå den verden som informantene representerer, og trenger derfor en metode som kan få frem deres oppfatninger og meninger om tema. Vi skiller mellom kvalitative og kvantitative

undersøkelsesopplegg. Grønmo (2004:129) beskriver følgende forskjeller mellom kvalitative og kvantitative undersøkelser:

- Problemstillinger: Analytisk beskrivende versus statistisk generaliserende
- Metodiske opplegg: Fleksibilitet versus strukturering
- Forholdet til kildene: Nærhet og sensitivitet versus avstand og selektivitet
- Tolkingmuligheter: relevans versus presisjon

I mitt prosjekt vil jeg bruke kvalitativ metode. Studiet er analytisk beskrivende, det skal gi en best mulig beskrivelse av styreren sin oppfatning av egen rolle. Siden problemstillingen er rimelig åpen vil det være en fordel at undersøkelsesopplegget er fleksibelt med mulighet til å tilpasse overfor ulike enheter som inngår i studiet. Kvalitative tilnærminger basert på et fleksibel design og et nært og sensitivt forhold til kildene skal gi særlig gode muligheter for relevante tolkninger (Grønmo, 2004: 131). Ved at datainnsamlingen kan styres og tilpasses vil det være mulig å samle inn mest mulig dekkende informasjon i forhold til problemstillingen og kildenes egenart (ibid ). Til gjengjeld kan dette føre til at de innsamlede data blir lite enhetlige. Jo mer opplegget endres underveis med sikte på relevant informasjon om de enkelte enheter, desto større er faren for å få forskjellig type informasjon om de ulike enheter. Tolkningene kan dermed bli lite entydige og de kan få nokså begrenset gyldighet.

#### **4.2.1 Kvalitativt forskningsintervju**

Når det gjelder kvalitativ metode er de tre mest vanlige metodene deltakende observasjon, uformell intervju og kvalitativ innholdsanalyse (Grønmo, 2004: 125). Det var naturlig for meg i dette studiet å velge uformell intervju. Når formålet er å innhente informasjon om meninger, holdninger og livshistorier er denne metoden spesielt egnet. Kvale (1997) skriver at forskningsintervjuet er basert på den hverdagslig samtale eller konversasjon, men er en **faglig** konversasjon. Det er den menneskelige interaksjonen i intervjuet, gjennom dialog, som produserer vitenskaplig kunnskap. Kvale (1997: 21) beskriver det halvstruktureerte livsverden-intervjuet som ” *intervju som har til formål å innhente beskrivelser av den intervjuedes livsverden, med henblikk på fortolkning av de beskrevne fenomen* ”

#### **4.2.2 Hermeneutikk**

Både fenomenologiske og hermeneutiske studier legger vekt på fortolkning og forståelse av hvilken mening som knytter seg til ulike handlinger. Begge tilnærmingene tar utgangspunkt i

aktørenes egen forståelse av sine handlinger og fremhever at handlingenes mening må fortolkes i lys av aktørenes intensjoner med handlingene (Grønmo, 2004: 372). Det grunnleggende utgangspunktet for fenomenologiske studier er at virkeligheten er slik aktøren selv oppfatter den. Forskerens forståelse av handlingene og deres meninger bygger på aktørens egen forståelse av dette. Det legges mindre vekt på forskerens observasjoner av den ytre kontekst for aktørene og deres handlinger.

Hermeneutikk betyr fortolkningslære eller fortolkningskunst (Grønmo, 1994: 373). I hermeneutiske studier legges også aktørenes egen forståelse og mening stor vekt, men forskeren legger her større vekt på sin fortolkning av aktørene og deres synspunkt. Innsikt i aktørenes intensjoner er et viktig grunnlag for å forstå handlingenes mening, men også innsikten i intensjonene utvikles i et samspill mellom aktørenes selvforståelse og forskerens fortolkning av denne selvforståelsen (ibid). I dette studie er utgangspunktet mitt at jeg kjenner den konteksten som aktørene opererer innenfor. Jeg har derfor en forforståelse av fenomenet ledelse i barnehage gjennom egne erfaringer, faglige begreper og teoretiske referanserammer. Som forsker vil jeg benytte dette som et viktig grunnlag for å fortolke aktørenes handlinger og meninger. Denne kunnskapen ser Kvale (2007) som en forutsetning for å kunne bruke intervju som forskningsmetode. For det andre legger hermeneutikken stor vekt på forskerens helhetsforståelse. Handlingene fortolkes i lys av forskerens forståelse av den konteksten en bestemt aktør inngår i og i forhold til prosessen som meningen er en del av. Hermeneutiske studier forutsetter at ingen fenomener kan forstås uavhengig av den større helheten de inngår i (Grønmo, 2004: 374) .

#### **4.2.3 Valg av respondenter og tilgang til forskningsfeltet**

Gjennom problemstillingen min var det avgrenset hvem jeg skulle intervjuer, nemlig formelle ledere i barnehage, styrere. Jeg brukte derimot lengre tid på å velge enheter for undersøkelsen. Et viktig aspekt her var hva som var praktisk gjennomførbart for meg i forhold til tid og ressurser jeg hadde til disposisjon, studiet skulle gjennomføres i tillegg til ordinær jobb. Fra før hadde jeg bestemt at jeg skulle ha litt større barnehager som forskningsobjekt. Hovedvalget sto mellom å velge barnehager i egen kommune, annen kommune, eller om utvalget burde være satt sammen av barnehager fra ulike kommuner. Jeg valgte til slutt å forske på barnehager i egen kommune som jeg i utgangspunktet hadde et nært forhold til. Jeg

vurderte det slik at dette ikke ville ha faglige konsekvenser av negativ betydning for studiet (mer om dette i 4.6 under etiske vurderinger).

Kommunen har 14 barnehager og jeg ville ha mulighet til å gjøre et utvalg og likevel legge til grunn de kriterier jeg vurderte som viktige. Ved å gjøre dette valget ville jeg også få et innblikk i ledelse i barnehager innenfor samme kontekst og ut fra min kunnskap om kommunen ville jeg lettere forstå informantene sin mening.

Utvagskriteriene jeg kom frem til var at jeg ønsket en fordeling mellom styrere i private og kommunale barnehager, og en bredde i forhold til antall års praksis som leder. Jeg ville også ha spredning i når de var utdannet og noen med og noen uten videreutdanning. Barnehagene jeg skulle studere skulle ha ti ansatte eller flere, altså store barnehager for å kunne ha noenlunde like rammevilkår for utøving av ledelse. Kjønn har betydning for ledelse og kunne tilført temaer nye dimensjoner, men utvalget ville bli for lite til å kunne trekke inn kjønnsdimensjonen. Kjønnspromblematikken var heller ikke en del av problemstillingen i studiet. Jeg ville derfor ha et utvalg på kun kvinner.

Siden dette er et kvalitativ studie var det naturlig å velge et strategisk utvalg. Jeg var ute etter respondenter som kunne gi meg god og viktig informasjon om temaet og som kunne belyse temaet på en reflektert og åpen måte. Jeg tok derfor kontakt med kommunalsjefen i kommunen for å få tillatelse til å gjennomføre studiet, og møtte her en positiv holdning. Sammen diskuterte vi hvem som kunne være gode informanter. I tillegg til de objektive kriteriene jeg hadde satt på forhånd ble informantene valgt ut på grunnlag av brukerundersøkelser, medarbeiderundersøkelser og kommunalsjefen sin vurdering av hvem som kunne være gode informanter. Ut fra dette satt jeg igjen med fem informanter som jeg ville intervjuer i første omgang. Dette er ikke et stort utvalg men ved kvalitative studier er en ute etter en forståelse av et fenomen, mer enn utbredelsen av det. Kvale (1997) viser til at antall intervjuerpersoner avhenger av studiet sitt formål og at en skal intervjuer så mange som nødvendig for å finne ut det en trenger. Jeg konsentrerte meg derfor om disse fem.

Kommunalsjefen i kommunen var positiv til at studiet ble gjennomført i kommunen og sendte ut en forhåndsinformasjon på e-post til alle barnehagestyrerne der han oppfordret de som ble spurt om å delta på intervjuet. Samtidig fikk jeg tillatelse til å ta direkte kontakt med de jeg

ønsket å ha intervju med. I mai ble meldeskjema for studentprosjekt sendt til NSD og svaret derfra var at prosjektet medførte konsesjonsplikt (vedlegg 5).

Jeg kontaktet fem styrere via e-post der jeg informerte om formålet med studiet og hvordan intervjuet skulle foregå og hvordan anonymitet ble ivaretatt. E-posten ble sendt til hver informant for å ivareta anonymiteten (vedlegg 1). I tillegg kontaktet jeg en til som jeg ønsket å prøve ut intervjuet på. Alle jeg kontaktet var positive til å delta og jeg tok deretter kontakt på telefon for å avtale sted og tidspunkt for intervjuet. Samtidig sendte jeg ut et skjema med bakgrunnsinformasjon som jeg ville de skulle fylle ut til intervjuet (vedlegg 2). I utgangspunktet var jeg innstilt på å komme til deres barnehage når det passet best for informantene slik at ikke for mye av arbeidstiden deres skulle gå vekk. Det var likevel to informanter som valgte å komme på kontoret mitt fordi det var vanskelig å finne en plass der en kunne sitte uforstyrret i egen barnehage.

#### **4.3 Metode for innsamling av data**

I starten av hvert intervju informerte jeg om formålet med og hovedtrekkene i studiet, om konfidensialitet og om mulige fordeler og ulemper ved å delta i forskningsprosjektet. Jeg gikk også grundig gjennom hvordan intervjuet skulle gjennomføres. Jeg la vekt på at informantene kunne stille spørsmål og få svar på det de lurte på. Etter denne informasjonen signerte informantene informert samtykke (vedlegg 3).

Jeg hadde utarbeidet en intervjuguide med 4 hovedområder (vedlegg 4): Ledelse i barnehagen før og i dag, om utvikling og endring i egen barnehage, styrer sin rolle i endrings- og utviklingsarbeid og nødvendig kompetanse hos leder for å kunne gjøre barnehagen endringsdyktig.

Under hvert område hadde jeg laget spørsmål som skulle være til hjelp for å få belyse spørsmålene i problemstillingen og samtidig hjelpe til å holde struktur på intervjuet. Spørsmålene prøvde jeg først ut på en informant og på bakgrunn av dette endret jeg litt på formulering av spørsmålene, men ikke mye.

Kvale (2004: 72) skriver at det halvstruktureerte intervjuet har en rekke temaer som skal dekkes og forslag til spørsmål. Samtidig er det åpent for forandringer, både i rekkefølge og spørsmålsform, slik at intervjueren kan følge opp svarene og historiene hun får. Jeg fulgte



derfor ikke intervjuguiden slavisk men tilpasset den til den jeg intervjuet og fulgte spesielt opp spørsmål som var interessante for problemstillingen. Konsekvensen av dette valget ble tidsaspektet. På forhånd hadde jeg bestemt at to timer var den maksimale grensen for varigheten av intervjuet. Det ble derfor i flere av intervjuene for liten tid til det siste temaet om nødvendig kompetanse hos leder for å gjøre barnehagen endringsdyktig. Temaet ble ikke grundig nok behandlet til at jeg kunne analysere og tolke det i samsvar med god datakvalitet. Jeg valgte derfor vekk dette tema i studien. Dette fikk da også konsekvenser for spørsmålene under problemstillingen ved at dette spørsmål falt vekk. I etterkant ser jeg at spørsmålet om kompetanse hadde blitt for omfattende å behandle i oppgava. Spørsmålene under problemstillingen ble derfor noe endret i forhold til utgangspunktet. Styrer sin holdning til endring kom inn som et eget spørsmål og erstattet spørsmål om kompetanse.

Alle intervjuene ble gjennomført innenfor ei ramme på en og en halv til to timer, tre av intervjuene i barnehage og to på mitt kontor. Intervjuene ble gjennomført i en periode på ca. fire uker i juni 2007. Under intervjuet brukte jeg diktafon og tok opp hele samtalen. Jeg tok ingen notater men konsentrerte meg om det som ble sagt, og la vekt på å skape en trygg intervjusituasjon. Forskeren sitt ansvar er i følge Kvale (1997) å lede samtalen slik at det blir opprettet tillit. Kvale (1997: 91) skriver at intervjueren er selve forskningsinstrumentet. En dyktig intervjuer er ekspert både på intervjuemnet og på menneskelig interaksjon. For å kunne ivareta begge deler la jeg vekt på både å stille faglig relevant spørsmål, ha oppmerksomheten mot informanten og relasjonen mellom meg og denne, men samtidig holde meg innenfor intervjuguiden slik at jeg kom innom de temaene som var viktige for problemstillingen. At intervjuene ble gjennomført så konsentrert sikret også at forståelsesrammen som kunne virke inn på informantene var uforandret i perioden. På den annen side ser jeg at intervjuene kunne ha blitt annerledes ved lengre mellomrom mellom hvert intervju og mer tid til analyse før neste intervju. Jeg hadde da fått bedre mulighet til å presisere spørsmålene mer. Om dette hadde virket inn på resultatet har jeg ikke forutsetninger for å si noe om.

Alle intervjuene ble avsluttet med at informantene fikk anledning til å tilføye noe de synes var viktig for problemstillingen som de ikke hadde fått frem under intervjuet. Til slutt spurte jeg også om hva de synes om å snakke om dette tema. Jeg opplevde at alle ga positiv respons og uttrykte at samtalen hadde medvirket til at informantene reflekterte omkring egen rolle.

#### **4.4 Analyse og presentasjon av datamaterialet**

Siktemålet for kvalitative analyser er å komme fram til helhetlig forståelse av de forhold som er studert. I kvalitative studier blir data vanligvis analysert etter hvert som de samles inn slik at analysen foregår parallelt med datainnsamlingen. I kvalitative undersøkelser kan vi med andre ord ikke skille ut dataanalysen som en bestemt fase i studiet (Grønmo, 2004: 245).

I studiet mitt var datainnsamlingen konsentrert i en periode på ca. en måned og analyse av dataene ble i stor grad gjort samla i etterkant. Jeg tok opp intervjuene på diktafon og transkriberte de ordrett ned slik som informantene ordla seg. Etter nedskrivning sendte jeg intervjuet tilbake til informantene til gjennomlesning og ga de mulighet til å komme med tilbakemelding eller innspill på noe de ville tilføye. Dette fikk jeg ingen tilbakemelding på.

Det finnes ingen standardiserte analyseteknikker som kan benyttes til analyse av kvalitative data. Dataanalysen innebærer å avdekke generelle eller typiske mønstre i materialet. Jeg både lyttet til og leste gjennom tekstene flere ganger for å danne meg et bilde av innholdet. Hele tiden hadde jeg problemstillingen og de spørsmålene jeg ønsket svar på synlig foran meg. Denne analysen sammen med mine egne erfaringer og inntrykk fra intervjuene ga meg etter hvert en dypere innsikt i temaet. Siden jeg bare hadde fem intervju var det lett å rekonstruere intervjuet i minnet. For å systematisere og kategorisere informasjonen hadde jeg god nytte av intervjuguiden. Jeg valgte ut tekst fra de forskjellige intervju som ga svar på spørsmålene jeg var ute etter. I denne prosessen skilte jeg ut tekst som var uvesentlig. Jeg benyttet tildels meningsfortetting for å korte ned utsagnene. Deretter satte jeg informantenes svar på de forskjellige spørsmål opp ved siden av hverandre. Jeg brukte store ark for å kunne få sammenheng mellom deler og helhet og se de forskjellige spørsmål opp mot hverandre.

Siste del i prosessen var å binde sammen de data jeg hadde, dvs. å fortolke data, lete etter meninger i det som ble sagt, sammenhenger og på beste måten fange opp svar på problemstillingen. Det er dette Kvale kaller meningskategorisering.

##### *Presentasjon av data*

I kapittel fem presenterer jeg min forståelse av det informantene har svart på forskningsspørsmålene. Jeg veksler mellom å gjenfortelle hva informantene sa og å bruke direkte sitat. Sitat blir gjengitt så ordrett som mulig men jeg har utelatt fyllord, gjentakelser, halve setninger og upresise formuleringer der dette ikke har gått på bekostning av

meningsinnholdet. Av hensyn til konfidensialitet er alle sitat oversatt til bokmål. Kortere sitat er lagt inn i teksten mens lengre sitat er uthevet på egne linjer.

For å få et bilde av hva som kan være felles for mange og hva som gjelder bare noen få bruker jeg denne inndelingen.

- Når en har ment noe bruker jeg en
- Når to har ment noe bruker jeg to eller noen
- Når 3 – 4 har ment noe bruker jeg enten antallet eller flere
- Når alle mener det samme brukes alle

#### **4.5 Validitet, reliabilitet og generalisering**

Kvaliteten til samfunnsvitenskapelig data kan ikke vurderes på en helt generell måte. Grønmo (2004:217) skriver at kvaliteten til samfunnsvitenskapelig data må vurderes i forhold til det datamaterialet skal brukes til siden hensikten til datamaterialet er at det skal belyse bestemte problemstillinger. Videre sier han (ibid: 2004:218) at ” datakvaliteten er god dersom datamaterialet bygger på vitenskapelige prinsipper for sannhetsforpliktelse og logisk drøfting, og dersom så vel utvelgingen av enheter og informasjonstyper som innsamling av data er gjennomført på en systematisk og forsvarlig måte, i tråd med forutsetningene og fremgangsmåtene i de samfunnsvitenskapelige undersøkelsesopplegg som brukes.” Disse punktene har jeg redegjort for under beskrivelsen av forskningsopplegget.

##### *Vurdering av reliabilitet*

Reliabilitet refererer til studiets pålitelighet, reliabiliteten er høy hvis undersøkelsesopplegget og datainnsamlingen gir pålitelige data. Det vil si at undersøkelsesopplegget er utformet så klart at det fungerer på en entydig måte, dels at datainnsamlingen blir grundig og systematisk gjennomført. Grønmo(2004: 220-222) sier at vi vanligvis vektlegger to hovedtyper av reliabilitet, stabilitet og ekvivalens. *Stabilitet* referer til graden av samsvar mellom data om samme fenomen som er samlet inn ved hjelp av samme undersøkelsesopplegg på ulike tidspunkt. *Ekvivalens* er basert på samsvar mellom innbyrdes uavhengige datainnsamlinger på samme tidspunkt. I kvalitative studier blir undersøkelsesopplegget i stor grad utviklet under selve datainnsamlingen, til dels avhengig av forskerens analyser og tolkninger av data. Forskerens tolkninger er knyttet til den spesielle konteksten der datainnsamlingen foregår, og undersøkelsesopplegget blir tilpasset denne konteksten. I praksis blir det derfor umulig å

foreta innbyrdes uavhengige datainnsamlinger basert på nøyaktig samme undersøkelsesopplegg. Dette gjelder både for stabilitet og ekvivalens: undersøkelsesopplegget vil være avhengig av når studien gjennomføres, og hvem som gjennomfører studien (Grønmo, 2004: 228).

Jeg tenkte nøye gjennom min egen rolle på forhånd og benyttet min kompetanse innenfor veiledning til å være bevisst på å stille åpne spørsmål, lytte og spørre tilbake. Spørsmålene mine kan vel til en viss grad bli oppfattet om ledende, men det var nødvendig for å få frem informasjon om det jeg ville vite noe om. Spørsmålene var likevel utformet på en åpen måte og informantene hadde stor frihet til å forme innholdet. For å sikre rett forståelse speilet jeg min oppfatning tilbake til informantene og fikk på den måten bekreftet eller avkreftet om min forståelse var rett. Ved å høre gjennom intervjuene og være kritisk til måten jeg stilte spørsmålene på, spesielt om jeg i noen grad kunne påvirke informantene sine svar, har jeg prøvd å ivareta at min forståelse og mening ikke har påvirket resultatene i vesentlig grad

Reliabiliteten i forhold til transkripsjon av data har jeg ivaretatt ved at alt ble tatt opp på diktafon og skrevet ordrett ned i etterkant. Jeg har også lest gjennom det skriftlige datagrunnlaget flere ganger for å kvalitetssikre opplysningene og vurdere om det er viktige moment jeg har feiltolket eller oversett. Disse data er i utgangspunktet bare tilgjengelig for forsker og veileder, men kan om det blir gitt tillatelse fra informantene gjøres tilgjengelig og på den måte etterprøves. Generelt har jeg prøvd å være mest mulig åpen om prosessen slik at leseren selv kan vurdere hvor pålitelige resultatene er.

Grønmo (2004:230) sier også at i kritiske vurderinger av reliabilitet i kvalitative studier er det vanlig å legge vekt på to typer konsistens. *Intern konsistens* dreier seg om forholdet mellom de ulike deler av de innsamlede data, mens *ekstern konsistens* handler om forholdet mellom datamaterielt og annen tilgjengelig informasjon om tema som studeres. Jeg opplever at de ulike delene i mine data henger godt sammen og er med på å belyse problemstillingen fra ulike vinkler. Siden det er lite forskning på dette tema er den eksterne konsistensen vanskelig å vurdere men jeg har brukt den informasjon som jeg har vurdert som aktuell.

### *Vurdering av validitet*

Validiteten refererer til datamaterialets gyldighet i forhold til de problemstillinger som skal belyses og avhenger av om vi studerer det vi sier vi skal studere. Vurdering av validiteten er mindre presist og refererer til flere aspekter ved datainnsamlingen og datamaterialet enn reliabiliteten gjør. Grønmo (2004) og Kvale (2007) viser videre til tre validitetstyper som kan tillegges vekt ved vurdering av kvalitative data, kompetansevaliditet, kommunikativ validitet og pragmatisk validitet.

*Kompetansevaliditeten* refererer til forskerens kompetanse for innsamling av kvalitative data på det aktuelle forskningsområdet. Siden dette er første gangen jeg gjennomfører en undersøkelse av denne typen må jeg vel si at jeg har begrenset kompetanse på forskningsmetode. Her har det da vært til god hjelp å ha veiledning underveis i prosessen. Jeg har hele veien prøvd å ha en kritisk tilnærming til mine egne tolkninger og oppfatninger, og vært bevisst på hvordan min for-forståelse både gjennom erfaring og teoretisk oppfatning kan ha påvirket tolkningene. Min kunnskap og erfaring fra ledelse i barnehage har vært en stor styrke i gjennomføring av studiet. Ved at jeg til daglig jobber med kvalitetsutvikling av skole og barnehage og lederutvikling generelt, har perspektivet mitt stadig blitt utfordret slik at min forståelse og tolkning også er relatert til et videre spekter enn bare barnehage.

*Kommunikativ validitet* bygger på om forskeren har drøfta hvorvidt materialet er godt og treffende i forhold til problemstillingene i studien. Jeg har først og fremst drøfta dette med veileder og kommunalsjef i kommunen. Til en viss grad også med kollegaer men da på et mer generelt grunnlag. Informantene fikk tilsendt referatet fra intervjuet men jeg har ikke gått tilbake og drøfta materialet med kildene.

Den *pragmatiske validiteten* viser i hvilken grad datamaterialet og resultatene i et studie danner grunnlag for bestemte handlinger, validiteten er høy dersom studien utgjør et godt handlingsgrunnlag. Begrepet er derfor i første rekke relevant ved aksjonsforskning eller anvendt forskning der forskningen brukes til å utvikle en bestemt praksis (Grønmo, 2004: 236). Dette er derfor ikke særlig relevant å vurdere i studiet mitt, men kunnskapen fra dette studiet kan evt. brukes for å utvikle lederopplæring for styreere.

Når en skal sikre validitet, kommer aspektet om sannhet og kunnskap inn i bildet. I en bredere tolkning av validitet har vi å gjøre med i hvilken grad en metode undersøker det den er ment å

undersøke (Kvale 2007). Grønmo (2004: 231) snakker om åpenbar validitet og sier at validiteten blir betraktet som tilfredsstillende dersom det er åpenbart at de innsamlede data er gode og treffende i forhold til studiens intensjoner. Jeg vurderer de svarene jeg har fått på problemstillinga som gode og troverdige.

#### *Om generalisering av funna*

Generalisering av data handler om å kunne overføre data og om den kunnskapen en har kommet frem til kan være gyldig for andre. Funnene er basert på intervju med fem ledere, dette er et lite strategisk utvalg og jeg vil være forsiktig med å trekke slutninger om ledelse i barnehage generelt på grunnlag av dette materialet. Funnene jeg har gjort er også relatert til en kommune og kan derfor være preget av organisering og samarbeid i denne kommunen. Likevel vil funnene kunne generaliseres fordi de sier noe om ledelse i barnehager og først og fremst i store barnehager der styrer har hel lederstilling. Funnene er beskrivende og mange vil nok kunne kjenne seg igjen i det som kommer frem i studien.

#### **4.6 Etiske vurderinger og refleksjoner omkring egen forskning**

Etiske avgjørelser hører ikke til noen enkelt del av intervjuundersøkelsen men må foretas gjennom hele forskningsprosessen. Det er tre etiske regler som er viktig å ta hensyn til når en forsker på mennesker (Kvale, 2007). Det gjelder for det første *informert samtykke* som innebærer at intervjupersonene informeres om undersøkelsens overordnede mål, om hovedtrekkene i studiet og om mulige fordeler og ulemper ved å delta i forskningsprosjektet. Likeledes om at deltagelsen er på frivillig basis og at deltagerne når som helst kan trekke seg fra å delta. Det andre er *konfidensialitet* som medfører at man ikke offentliggjør personlige data som kan avsløre intervjupersonens identitet. Det siste er å klargjøre *konsekvensene* av å delta i intervjuet og mulige fordeler og ulemper dette kan føre med seg. Når det gjelder konsekvenser er informantene opplyst om det, studiens art er heller ikke av sånn karakter at det som står i denne rapporten ville føre til særlig ulempe for informantene.

Gjennom dette kapitlet har jeg forsøkt å vist hvordan jeg har ivaretatt disse etiske prinsippene.

### *Om å forske i egen organisasjon*

Til en viss grad kan det sies at jeg har forsket ”i egen kultur”, men jeg finner det lite sannsynlig at dette har påvirket intervjuene. Når jeg gjennomførte intervjuene var jeg i en annen jobb og hadde permisjon fra min opprinnelige stilling. Stillingen min i denne kommunen er heller ikke direkte i styringslinje til informantene slik at det kunne påvirke relasjonene mellom meg og den intervjuede. Min uavhengighet som forsker har derfor vært stor og ingen forbindelser til informantene skal ha påvirket intervjusituasjonen. Jeg opplevde også informantene som åpne og ærlige under intervjuet.

Jeg ser likevel ikke bort fra at mine verdier, kunnskaper og teoretiske tolkninger kan ha påvirket mine fortolkninger og analyser. For å motvirke dette har jeg vært ekstra bevisst på å ivareta de etiske retningslinjene til kvalitativ forskning, og i tillegg stilt meg selv ekstra inngående spørsmål om egen uavhengighet og vært kritisk til egne analyser og funn. På den andre siden kan den kunnskapen jeg hadde om kommunen og barnehagene ha hjulpet meg til å få en helhetlig forståelse som jeg ellers ikke ville fått. Ved at jeg kjenner styringssystemene fra kommunen, fagfeltet, språket og den ”virkeligheten” lederne opererer innenfor vil jeg lett kunne forstå konteksten og tolke utsagnene. På den annen side er det en fare å trekke for raske tolkninger, og til og med feil tolkning ved at mitt perspektiv er farget av kunnskapen jeg hadde fra før.





## **Kap. 5      *UTVIKLING OG ENDRING I BARNEHAGEN SETT FRA STYRERPERSPEKTIV***

I dette kapitlet blir funna fra intervjuene med styrerne presentert. Intervjuene skulle få svar på studien sin problemstilling og er delt inn i fire underkapittel:

- lederen sitt møte med forventninger
- om endring i egen barnehage
- hva styrerne legger vekt på for å fremme utvikling og endring
- utfordringer og drivkraft i utviklings- og endringsarbeid

Først en kort presentasjon av informantene og kommunen.

### **5.1      *Presentasjon av informantene***

Grunnlaget for undersøkinga er intervju med fem styrere i samme kommune. Kommunen har til sammen 14 barnehager. Både kommunale og private barnehager er en del av kommunen sitt kvalitets-og styringssystem. Kommunen lager en handlingsplan som skal gjelde for alle barnehager, og alle barnehager rapporterer gjennom en felles årsmelding ved årsslutt. Barnehagene deltar på lik linje i kompetanseutvikling og kvalitetsarbeid på barnehagesektoren. En kommunalsjef har fagansvar for både barnehage og skole.

Alle informantene var kvinner, og ledere i barnehager med 10 ansatte eller mer, barnehagene hadde tre avdelinger eller flere. Tre av informantene var mellom 35 og 40 år mens de to andre var eldre enn 45 år. Informantene representerte to private barnehager og tre kommunale. En av informantene hadde bakgrunn i en annen kommune før vedkommende begynte i denne kommunen. En annen informant har vært i samme kommune, men deltatt i omorganisering der to barnehager ble samlet under samme leder.

Informantene avslutta førskolelærerutdanning i forskjellig årstall, en på 70 tallet, en på 80 tallet, to på 90 tallet og en etter år 2000. Fire av lederne hadde videreutdanning, alle i ulike fag. Dette fordelte seg på pedagogisk utviklingsarbeid, utdanningsadministrasjon, veiledning, spesialpedagogikk og pedagogisk arbeid på småskoletrinnet. De hadde en spredning frå 6 til 22 års praksis som leder. To av lederne hadde mer enn 20 års praksis som styrer i samme barnehage. To hadde mellom 6 til 11 år i samme barnehage og den siste hadde to år. Lederne

hadde lederansvar for 14 til 21 tilsatte. Fire av informantene hadde tilsatt styrerassistent i 50 % stilling eller mer. Tre av styrerassistentene hadde videreutdanning innenfor ledelse.

## **5.2 Styrer sitt møte med forventninger**

For å få et bakgrunnsbilde av hvordan informantene tenkte om sin egen lederrolle i forhold til utvikling og endring spurte jeg om *hvordan de opplevde endringer i omgivelsene, om de syntes det hadde skjedd endringer i styrerrolla, i oppgavene de hadde og hva som påvirket dette.*

### **5.2.1 Omgivelsene har endret seg – nye forventninger til barnehagen**

Alle informantene opplevde endringer i omgivelsene sine forventninger til barnehagen og spesielt to områder pekte seg ut. Det ene var at barnehagen hadde gått fra å være en institusjon der forventningene i stor grad var knyttet til omsorg og trygghet for barna, til at det nå var mer forventninger til læring i barnehagen. En av informantene mente også at barna og deres behov hadde kommet mer i sentrum. Dette innebar bl.a. en forventning om at barna måtte høres mer nå enn før og at barn hadde fått styrket sin rett til medvirkning. En informant sa det slik: *”Nå opplever jeg at det er mer forventninger til læring. Det har jo vært læring hele tida, men nå er det mer fokus på, mer uttalt, mer forventninger til det”.*

Det andre området som alle trakk frem var barnehagen sin rolle i forhold til foreldre, eller brukerne som mange kaller denne gruppa. Alle styrerne mener at det nå er tydelige forventninger om at alle skal få barnehageplass og at barnehagen er fleksibel og tilpasser seg foreldra sin behov. Foreldrene sin mulighet til å påvirke barnehagen har blitt forsterka og foreldrene stiller større krav til innholdet i barnehagen.

### **5.2.2 Lederrolla i utvikling**

En av informantene med lang erfaring hadde en klar oppfatning av at styrerrolla hadde endra seg mye de siste årene. I dag opplevde denne informanten at lederrolla var blitt mer utviklingsretta, og at det var et annet perspektiv på ledelse. *”Vi tenker hele tiden at vi skal ha utvikling, hos personalet, hos barna og vi har fokus på foreldresamarbeid på en helt, helt annen måte”.* I det la hun også et mer målrettet arbeid der måla hadde endra seg fra å handle om mål med samlingsstund og formingsarbeid, til i dag da målsettingen lå mer på større områder som f. eks språk.

De andre informantene var ikke så bevisste på hvilken endring som hadde skjedd, men at styrerrolla var endret var alle klar på. En annen av de med lengst praksis, sa det slik: *”Den har nok endret seg men..., den har vel endret seg siden jeg har endret meg, på grunn av erfaring, utdanning og praksis, at du vet mer hva du står for ”.*

Hvem du jobber sammen med, trakk en informant frem som påvirkningsfaktor på styrerrolla. En informant, med bakgrunn fra en annen kommune, snakket om at endring i rolle også blir påvirket av størrelse på kommunen, hvordan kommunen er organisert og hvilke forventninger som blir stilt til ledelse i den kommunen.

#### *Endring i oppgaver og rammefaktorer for ledelse*

Alle informantene var tydelige på at oppgavene i styrerrolla hadde endret seg. Det var mere krav til planer og evaluering, og spesielt skriftliggjøring av disse. Dette relaterte informantene i stor grad til rammeplan for barnehagen: *”Det var ikke rammeplaner da jeg starta i barnehagen, så det er nå mer krav, mer forventninger, synes jeg.”*

I de siste årene hadde flere av barnehagene gått gjennom en strukturendring der de hadde fått utvidet barnehagen, enten ved en omorganiseringsprosess der flere barnehager hadde blitt slått sammen, eller at barnehager hadde blitt utvida. To ga tydelig uttrykk for at dette hadde påvirka styrerrolla i stor grad. Hovedpoengene informantene formidlet var:

- a) Når barnehagen ble større ble det også flere pedagoger i barnehagen og dette opplevdes positivt, det ble annerledes å være styrer fordi de fikk flere å dele det pedagogiske arbeidet med.
- b) Det ble det mer tid for styrer til ledelse.
- c) Styrer måtte jobbe på en annen måte enn før, bl.a. for å få ut informasjon til personalet.
- d) Vanskeligere å få til kommunikasjon og dialog med personalet.
- e) Utviding fra en avdeling til flere avdelinger førte til mindre kontakt med barna og at fokuset gjerne ble litt vekk fra det som skjedde direkte med barna. Det at arbeidet nå skjedde gjennom andre stilte nye krav til arbeidet hennes. Dette opplevde hun innebar mer systemtenkning og utarbeiding av rutiner for å ha kontroll på det som skjedde. En av de med kort erfaring frå barnehage beskriver det slik: *”Jeg må ha mer system på ting for å ha kontroll, vite hva som skjer, mer rutine på ting, kan ikke berre notere meg ting her og der for jeg er der rett og slett ikke i dagliglivet”.*

### 5.2.3 Mange og ulike forventninger til lederrolla

#### *Forventninger fra omgivelsene*

Fire av informantene hadde en klar oppfatning av at retninger i samfunnsutviklingen påvirker også det som skjer i barnehagen. Dette relaterte de til politiske retninger og at det foregår diskusjoner på nasjonalt plan som setter agendaen og som er med å påvirke det som skjer i barnehagen. En informant trakk også frem det at barnehagen skal bli mer i sammenheng med skolen har medvirket til større læringsfokus i barnehagen. At barnehagen nå er under Kunnskapsdepartementet ble også fremheva av en informant som vesentlig for utviklinga. En av informantene skilte seg litt ut fra de andre og var mer opptatt av at media og bøker påvirker utviklingen. Denne informanten var opptatt av å lese litteratur og var generelt mer opptatt av selv å bruke litteratur i arbeidet og viste gjennom intervjuet at bøker hadde satt sitt preg på de valgene som hadde blitt tatt i barnehagen.

#### *Forventninger fra kommunen*

Alle informantene sa at kommuneledelsen påvirker utviklinga i barnehagen. De fleste av informantene trakk fram at kommuneledelsen stilte klare forventninger til styrer, og da uttrykt i stor grad gjennom den fireårige overordna kommunale handlingsplanen. Dette er en plan som setter mål for barnehageutvikling i kommunen. Planen er delt inn mål i forhold til brukerne, personalet, samfunnet, økonomi og interne prosesser. Alle barnehagene i kommunen skal forholde seg til denne når de lager sine egne planer og den er en del av kommunen sitt styringssystem. Alle uttrykker at denne i stor grad stiller forventninger til dem men sa også at, ” *det er ikke noe problem med å støtte den handlingsplanen i det hele tatt, den er veldig i samsvar med det som er elles i samfunnet. Så jeg syns ikke det er motstridende*”.

En annen informant sier at kommuneledelsen gjennom å ta med styrerne på forskjellige samlinger og konferanser gir både signaler og skaper forventninger til ledelse i barnehagen. I denne kommunen har det vært en felles strategi for barnehageutvikling og flere av informantene mener at dette har påvirket utviklingen i barnehagen, ” *... nå har vi gått gjennom en felles prosess over flere år og det gjør til at barnehagene er blitt mer like og at en reflekterer mer likt nå enn før*”.

#### *Forventninger fra de ansatte i barnehagen*

De fleste av styrerne opplevde at de ansatte hadde forventninger om omstilling og utvikling og at disse var mer tydelige nå enn før. I disse forventningene lå det at styrer skulle være

faglig oppdatert og helst ligge litt foran de andre ansatte. En av informantene relaterte dette til at kunnskapsnivået hos de ansatte hadde økt og at det var naturlig at de da forventet at hun kunne mer enn dem.” *Desto mer de kan, desto mer forventer de at jeg kan. Det er nå en ringvirkning. Som leder så skal jeg være litt i forkant og dra og få de andre med*”. En annen av informantene, mente at de voksne i barnehagen hadde blitt mer ambisiøse og forventet mulighet for kompetanseutvikling for at jobben skulle være interessant. Å følge opp og legge til rette for initiativ fra de ansatte ble også fremhevet fra en annen informant.

En av informantene opplevde personalet sine forventninger som ulike. Noen hadde mer forventninger til det sosiale miljøet og personalet sin trivsel, mens andre igjen ville ha mer fokus på det pedagogiske. Hun opplevde også at dette ikke var knyttet til spesielle yrkesgrupper men kunne like gjerne være relatert til personer. Denne informanten uttalte seg ut fra at hun var styrer for to barnehager som var blitt slått sammen. *”Noen er veldig sånn på arbeidsmiljø, at vi må ha det sånn og sånn, og andre: vi må ha mer fokus på hva vi gjør med ungene*”. Flere av informantene ga uttrykk for at den gruppa de opplevde mest forventninger fra var fra sine pedagoger.

En av informantene uttrykte derimot at hun opplevde at de ansatte hadde lite forventninger til henne. Personalet var opptatt av å konsentrere seg om her og nå situasjonen og jobbe målretta innen for de målene de hadde satt og at det var lite ønsker fra personalet sin side.

#### *Forventninger fra foreldrene*

Forventninger fra foreldrene blir av de fleste relatert til generelt større krav, spesielt det at de kommer med tilbakemeldinger på hva de ønsker. Dette ble sagt å være både i forhold til måltider, åpningstider, hva barna skulle lære, om innholdet i barnehagen og ideer til fysisk tilrettelegging. Også på dette spørsmålet opplevde den samme informanten, som over, liten tilbakemelding.

#### **5.2.4 Hvordan oppleves forventning om endring**

Ingen av informantene ga uttrykk for at de opplevde forventningene om endring som et press. De fleste av informantene relaterte her til den overordna handlingsplan som gjelder for denne kommunen eller tidligere prosjekt gjennomført i kommunen. De fleste av informantene hadde positive holdninger til å bli møtt med forventninger utenfor barnehagen og framheva at dette

var en utfordring og ikke et press. En av informantene var bevisst på å ikke tenke på det som press, men at dette var oppgaver som skulle løses, strukturere tida godt og ta oppgave for oppgave. Tidspress og hvilke andre oppgaver som var påtrengende, spesielt knytt til manglende personale, påvirket hvordan de taklet nye krav. Men informanten sier også videre:

*”Stort sett så synes jeg at det vi har fått presentert og kanskje av og til blitt invitert med på, av og til bare fått i fanget har vært positivt. ....det er jeg faktisk litt avhengig av, att det er noen som på en måte setter litt ting i fanget på meg innimellom”.*

### **5.2.5. Oppsummering**

Funnene viser at lederrolla har endret seg til å bli mer utviklings- og endringsorientert og at informantene opplevde forventninger om dette fra omgivelsene, kommunen, foreldre og personalet. Forventning gikk i stor grad på mer læring i barnehagen i forhold til barna, men også forventning om faglig utvikling fra personalet. Oppgaver i form av rapportering og planer påvirker i stor grad den formelle lederrolla og spesielt kommunen så ut til å påvirke de endringer som skjedde. Alle styrerne signaliserte en positiv holdning til endringsarbeid og var åpne på at både barnehagen og de selv ble påvirket av diskusjoner og prosesser som skjedde utenfor barnehagen.

## **5.3 Om endring i egen barnehage**

For å få et bilde av hva informantene la i endringsarbeid spurte jeg en del spørsmål omkring dette. *Hva de la i begrepene utviklingsorientert, omstillingsvillig og endring og om de ville karakterisere egen barnehage som utviklingsorientert og omstillingsvillig.* Jeg lurte også på *hvem som tok initiativ til endringsarbeid og om de hadde eksempel på og erfaringer fra et konkret endringsarbeid de hadde gjennomført.*

### **5.3.1 Litt om begrepsavklaring - utviklingsorientert, omstillingsvillig og endring**

*Utviklingsorientert – å være to skritt foran*

Styrerne er mest fortrolig med utviklingsbegrepet. Informantene med lengst praksis hadde likevel litt forskjellig innfallsvinkel til dette. Den ene informanten kom frem til at med utviklingsorientert tenkte hun at det måtte være noe helt nytt i forhold til det barnehagen var opptatt av i dag, det måtte være et synlig arbeid der det ble gjort tydelige endringer i barnehagen.

*”Da vi la om dagsrytmen så var ikke det noen omstilling for det føler jeg er litt mindre, men vi gjorde håndgripelige ting for å få til ei endring, permanent god endring, som skulle vare. Og det ser jeg på som utviklingsorientert.*

Den andre informantente mente at en utviklingsorientert barnehage måtte være fleksibel, kunne se og ta nye utfordringer og prøve nye ting men da mer knyttet til små endringer i det daglige arbeidet:

*”.. å kunne se nye utfordringer og ta nye utfordringer og prøve å løse ting på andre måter og reflektere rundt det vi driv på med og finne ut at det kanskje ikke er den beste løysinga, vi må prøve å gjøre det på en anna måte, å dra det framover”.*

Flere av de andre informantene ga også uttrykk for at det å være villig til å endre seg ut fra ønsker en mottok, fange opp hva behovet var og det som var politisk bestemt og ha lyst til å gjøre noe med det, det var å være utviklingsorientert. Å drive med utvikling blir av de fleste relatert til personalet, og det å utvikle kunnskap, å gjøre noe annerledes, på andre måter og involvere hele personalet. Det ser også ut til at det de fleste definerer som utvikling foregår gjerne sakte og gradvis og nesten umerkelig. *(..) utvikling, det går sakte men sikkert. Vi kan ikke si fra en dag til en annen dag at vi nå har vi endra, men det går gradvis.*

#### *Omstillingsvillig - når noe er pålagt utenfra*

Omstilling oppfattes av de fleste informantene som noe som er pålagt utenfra. En av informantene opplever omstilling som litt mer negativt, at barnehagen står på stedet hvil og må sette i verk større endringer. Når informantene snakker om omstilling blir det gjerne relatert til mer strukturelle endringer som f. eks endring av dagsytme, personalet sine vakter eller knytta til dette eksemplet der barnehagen la om måltidet: *”Vi måtte gjøre noen omstillinger, vi måtte endre rutine, vi måtte pålegge barnehagepersonalet andre arbeidsoppgaver.”*

En av informantene sier likevel at pålagt omstilling kan føre til utvikling dersom det er betingelser tilstede som involverer hele barnehagen over lengre tid. Hun bruker som eksempel kvalitetsarbeid i kommunen der barnehagene var pålagt å komme fram til et kvalitetssystem. Fordi dette var en prosess over lengre tid der barnehagen selv måtte jobbe grundig med forståelse av arbeidet hadde det blitt et vellykka arbeid.

Jeg opplevde at det var vanskelig for informantene å skille på disse begrepene og at de ble brukt om hverandre. Styrene ga også direkte uttrykk for at de heller ikke skilte særlig på

begrepene. En av informantene med lengst erfaring belyste at disse begrepene hang tett sammen og at *”det gjerne kom ei endring fordi det hadde skjedd en utvikling eller omvendt, at endringa førte til utvikling”*.

### **5.3.2 Styrerne sin karakteristikk av egen barnehage**

En sa at hun ville karakteriserer sin barnehage som utviklingsorientert på noen områder, men dette var ikke relatert til innholdet i barnehagen, det mente hun var ganske tradisjonelt. Det hun trekker frem er at personalet får rom og anledning til å gjøre det de har lyst til og brenner for. Som eksempel nevner hun at de har gjennomført hospitering i andre barnehager. En annen informant trekker frem oppstart av uteavdeling på bakgrunn av at en av de ansatte virkelig hadde lyst til dette.

En informant som hadde ansvar for to forskjellige barnehager opplevde at barnehagene var forskjellige. I den ene barnehagen mener hun at det er både vilje og evne til omstilling og endring men etter en tenkepause fortsetter hun slik:

*”Det er jo egentlig det på begge plasser, men av en eller annen merkelig grunn ja, ..når jeg har vært skikkelig irritert og opptrekt så har jeg tenkt at , vi sitter her og er så enig og vil gjøre dette her høres det ut som , og så gjør en nett det en alltid har gjort”*.

Informanten fortsetter videre med å reflektere over at denne barnehagen har egentlig lært seg å takle omstillinger og kan oppleves som omstillingsvillig.

*”Det er ikke veldig lett å få til endring men du kan på en måte gå inn og gjøre vedtak på at de må omstille seg, men det må tett oppfølging til fordi ting sklir tilbake og ingen kan forklare hvorfor det har sklidd tilbake”*.

Flere av informantene sier også at evne og vilje til utvikling og omstilling kan variere både fra avdeling til avdeling og fra person til person. Noen er mer endringsorientert enn andre. En informant sier det slik: *” Noen tar veldig fort til seg nye tanker og spinner videre på det og klarer lett å la seg forme mens andre er tyngre å påvirke”*.

Flere av informantene mente at barnehagen var utviklingsorientert ved at de tok inn over seg ønsker og forventninger som barnehagen mottok fra foreldre, enten gjennom dialog i det daglige arbeidet eller gjennom brukerundersøkelse.



### 5.3.3 Hvor kommer initiativ til endring fra?

De fleste styrerne mente at initiativ til utviklingsarbeid kunne komme fra alle de ansatte.

Handlingsplan la en del føringer for hvordan initiativ fra personalet ble tatt imot. En av informantene knyttet initiativ som kom frem opp til barnehagen sin handlingsplan og dersom det var forslag som ikke passet med denne foregikk det en prosess i barnehagen. Hun beskrev dette som en prosess der den som hadde forslaget gjerne da ville fortsette å forfølge ideen sin gjennom å skaffe seg allianser i personalgruppa. Saken kunne så bli tatt opp igjen og dersom det var mange som gikk for ideen og styrer fant det fornuftig kunne hun, om hun i starten var imot forslaget, gi seg på det og gi etter dersom mange mente det, og at begrunnelsen var fornuftig.

Initiativ fra personalet kunne komme av ting som ikke fungerte og som en måtte prøve å gjøre på andre måter, ” *det kan være jeg, det kan være andre pedagogiske ledere, det kan være assistent som gir signal om at dette ikke fungerer, dette bør vi prøve å gjøre på en annen måte*”. Nye medarbeidere i barnehagen som kom fra andre barnehager, fra skolen eller studenter ble av en informant fremheva som noe som kunne sette i gang utvikling. Disse kom til barnehagen med spørsmål og litt kritisk blick som førte til at barnehagen måtte se på virksomheten sin og også at styrer vurderte egen rolle. Eksterne veiledere ble også nemt som positivt da disse kunne komme inn og sette dagsorden på en annen måte enn styrer kunne selv.

En informant snakket også om at press fra foreldregruppa hadde ført til at de la om måltidet i barnehagen, gikk fra matpakke til smøremåltid. Foreldregruppa hadde dannet ei pressgruppe som til slutt fikk gjennom denne endringa. Andre informanter tok frem eksempler på at kartlegginger i foreldregruppa, f. eks. på behov for utvida åpningstid eller vurdering av tilvenningsperiode kunne være grunnlaget for endringer.

Informantene sa også at mange, kanskje de fleste initiativ til utvikling og endring kom fra dem selv, med utgangspunkt i kommunen sin handlingsplan eller barnehagen sine egne plandokument. Det var også flere av styrerne som brukte andre barnehager som eksempel når de skulle initiere utviklingsarbeid eller mer konkrete omstillingstiltak. Enten ved å fange opp gode ideer og omsette i egen barnehage eller ved at de brukte andre barnehager som eksempel for å begrunne endringer overfor egen personalgruppe. Eksempel på dette var utvida åpningstid. ”.. *når nesten alle barnehagene hadde utvida åpningstid så var det egentlig bare*

*jeg som informerte om det. Nå synes jeg faktisk at vi kan ikke henge igjen på det, vi er ikke noe annerledes enn de andre”.*

#### **5.3.4 Erfaringer fra utviklingsarbeid - om å lykkes og ikke lykkes**

Ut fra mine informanter var det de styrerne med lengst erfaring som kunne finne eksempel på et nøye planlagt og gjennomført utviklingsarbeid. Men de måtte helt tilbake til 1989 og 1997 for å finne dette. Det de trakk fram var omlegging til aldersblanda gruppe, og omlegging av dagsrytmen. Begge disse arbeidene var initiert av barnehagen selv. I den ene var årsaken at de ville ha plass til alle 3 åringer og søsken på samme avdeling. I den andre barnehagen var arbeidet motivert ut fra en pedagogisk begrunnelse om at barn skulle få mer tid til lek og mulighet til å påvirke egen hverdag.

Hva styrerne syntes de fikk godt til kunne den ene informanten ikke si noe om fordi det var så lenge siden, den andre der de hadde lagt om dagsrytmen hadde flere punkt på dette.

Hun var fornøyd med at de hadde klart å få fokus på det pedagogiske i arbeidet og spesielt på enkeltbarnet sitt behov. Videre selve måten arbeidet ble gjennomført på med tydelig ledelse der spesielt styrerassistent på forhånd la strategier for arbeidet og sikra seg god forankring i ledergruppa. Hun beskriver videre hvordan arbeidet ble gjennomført og hvordan de la vekt på både forberedelsene til endringen og oppfølgingen av personalet etter at bestemmelsen var tatt. Denne informanten var den som var tydeligst på at hennes utfordring som leder var å holde fast på det som var bestemt når personalet ville tilbake til slik det var før.

De andre informantene som hadde kortere erfaring fra ledelse i barnehagen trakk frem oppstart av uteavdeling, utvidet åpningstid og forandring i måltid som eksempel. Disse arbeidene var i stor grad relatert til kommunen sitt behov for barnehageplasser, foreldra sine ønsker og behov, eller ut fra en begrunnelse av at andre barnehager gjorde det slik. Slik jeg tolket informantene var de i dette arbeidet alle mest fornøyd med prosessen de hadde i forhold til personalet. Enten ved at de ansatte fikk mulighet til å jobbe med det de hadde lyst til, eller at lederne hadde fått de ansatte til å forstå og akseptere at dette var en viktig og nødvendig endring.

Siden informantene ikke var spesielt tydelige på at systematisk utviklingsarbeid var noe de gjorde i særlig grad var det også liten oppleving hos de fleste av ikke å ha lykkes i

endringsarbeid. Det virker som informantene i liten grad følte press om endring og at de hadde blitt nødt til å gjennomføre ”upopulære” utviklingsarbeid.

### 5.3.5 Om å møte motstand mot utvikling og endring.

Alle ledere opplever å møte motstand men ikke alle definerer det som motstand. Det blir mer definert som det å komme med sine synspunkt, at det er lov å være uenig og ha rett til å uttale seg. Flere av informantene signaliserer at dette er en naturlig del av en leder sin hverdag.

*”Nei, ikke noe stor motgang, det vil jeg ikke si, men at folk reflekterer rundt det jeg kommer med og kan komme med sine synspunkt ... at vi diskuterer frem til hvordan vi vil ha det. Det gjør de nok, men ikke noe sånn – nei dette **gjør** vi bare ikke. Det har jeg aldri møtt”.*

Eksempel på motstand i personalet kunne være endring knytt til dagsytme, personalet sin arbeidstid eller arbeidsoppgaver, eller organisering av barnegruppene i barnehagen. Hos en informant hadde de pedagogiske lederne reagert på kravet om mer dokumentasjon og at dette tok tid vekk fra arbeidet med barna. I diskusjoner av denne typen var det heller ikke så lett å diskutere seg frem til enighet og lederne var bevisste på at deres rolle i sanne saker var å kunne ta beslutninger og å kunne gjennomføre det som var bestemt.

Et eksempel på ikke å lykkes med et endringsarbeid var dette om endring i organisering av barnegruppene i barnehagen. Bestemmelsen var avgjort ved flertall i personalgruppa men likevel kom det motstand i personalet mot endringen. Styrer argumenterte med de positive sider som personalet selv hadde trekt frem, og at dette var bestemt i fellesskap.

*”Men jeg greide ikke å snu dem og så tenkte jeg at jeg kan ikke, når de nå er så negative så kan ikke jeg presse dette her igjennom for da kommer de til å se alt det negative, for det blir jo utfordringer med å snu sånn som det. Og når jeg på en måte ikke har en slags lojalitet til å prøve det og så kommer det gjerne negative reaksjoner fra foreldra kanskje, og viss de da får inntrykk av at personalet ikke er enige, da er en jo helt ute å kjøre”.*

Denne informanten er leder for to barnehager som var slått sammen. Den største barnehagen hadde hatt en del skifte av styrere og vant til å ”styre” seg selv. Hun opplevde også noe manglende samhold og lojalitet i den pedagogiske ledergruppa. Selv om beslutninger var bestemt på demokratisk vis skjedde det likevel ting i etterkant som kunne føre til at det som

var bestemt ikke ble gjennomført. Hun forklarte dette med at det kanskje var enkeltpersoner som hadde stor makt som klarte å få med seg andre igjen og til slutt sto hun kanskje der, som leder, uten å ha støtte i personalgruppa. Uten denne støtta ville hun ikke iverksette endringer. For å forhindre dette var hun opptatt av å ha mer kontroll og rutiner for å sikre seg at ting ble gjort og at det ble gjort likt, hun ville legge mer vekt på informasjon, skrive referat og ha noe å vise til for å forplikte personalet. Rutiner skulle forhindre at personalet kan komme med motstand i ettertid, at lederen blir overrasket over saker som ikke sto på saklista. Pedagogene i barnehagen var ikke lojale mot avtalte møter og de opptrådte ikke som ei samla ledergruppe. Gjennom å forplikte til å møte på møter, sikre god informasjon og forvente lojalitet ville hun skape seg oversikt og bedre kontroll.

I et annet eksempel der en barnehage hadde bestemt å legge om dagsrytme og arbeidsmåter i barnehagen var endringen initiert fra styrer/styrerassistert og i første trinn nøye diskutert i pedagoggruppa i barnehagen. I tillegg var endringen godt begrunna ut fra teori med blikk på å få en barnehage med mer tid til lek og å kunne se det enkelte barn. Hele personalet hadde siden blitt involvert og det var brukt god tid på planlegging. Informanten fortalte at etter oppstart av arbeidet ville personalet hele tiden tilbake til slik det var, til det tradisjonelle med samlingsstund, at alle var inne på samme tid, fast ryddetid o.s.v. Hun var derfor tydelig på at lederrolla var å sikre at personalet ikke gikk tilbake til slik det var før. Det som skiller denne styreren fra lederen i eksempelet over er at her følger styrer opp på en annen måte, hun gir ikke etter men er tydelig på at dette skal gjennomføres:

*” Det var ikke lov, du får ikke lov. Du får finne helt andre arbeidsmetoder. Men det er klart det var krevende, det var mye, mye mer krevende enn sånn som det var før”.*

En annen informant er også inne på dette og sier at det ikke er motstand mot utvikling som er problemet, men oppfølginga. Mitt hovedinntrykk fra dette funnet er at motstand i barnehagen ser ut til å være mest tydelig når det får direkte konsekvenser for den enkelte sin praksis og arbeidssituasjon. Hvor arbeidet er initiert fra kan spille en rolle, men i hvilken grad endringer blir gjennomført ser ut til å ha stor sammenheng med målet for arbeidet og hvordan styrer møter motstand. Det ser ut til å være av betydning om enkeltpersoner i organisasjonen får mulighet til å påvirke og på den måten undergrave vedtak, eller om organisasjonen har en kultur der demokratiske beslutninger blir akseptert.

### **5.3.6 Oppsummering**

Når det gjelder omstilling, utvikling og endring i egen barnehage blir disse begrepene brukt om hverandre, de er begrep som inngår som naturlig i lederne sin kommunikasjon. Utvikling er det begrepet som virker å falle mest naturlig. Dette blir relatert til å være fremtidsrettet og gjøre små endringer. Disse endringene kan komme som resultat av refleksjon i personalgruppa eller på initiativ fra personalet eller fra andre som er i dialog med styrer, det ser ut som planer sette noe av rammene for hva som kan gjøres. Initiativ til utvikling kom mest fra styrer selv med utgangspunkt i handlingsplan eller fordi andre barnehager hadde gjort det. Utfordringer ser ut til å være knytt opp mot endring av etablert praksis, da kommer motstanden, men eksempel på strategisk endringsarbeid viser at god strategi, involvering av de ansatte og tydelig ledelse, som holder fast ved målene, fører til endring.

### **5.4 Hva legger styrerne vekt på for å fremme utvikling og endring**

Med bakgrunn i de spørsmåla jeg hadde stilt tidligere gikk jeg nå videre mer direkte på styrer si rolle. Jeg spurte informantene om *hva de la vekt på for å fremme utvikling og vilje til omstilling i egen barnehage*. Dette hadde jeg konkretisert i forskjellige spørsmål: *om barnehagen hadde en visjon og hvordan den hadde blitt til? Hva mål betyr for å skape utvikling og omstilling? Om de var opptatt av å kontrollere og måle resultat av arbeidet? Og hvordan de motivere personalet til å utvikle og endre praksis?*

#### **5.4.1 Forankring i personalgruppa – pedagoggruppa helt sentral**

Samtlige styrere legger vekt på kommunikasjon med resten av personalet og at forankring i hele personalgruppa er nødvendig grunnlag for å fremme utvikling. Flere uttrykker også at det må være bestemt i personalgruppa før styrer og de pedagogiske lederne kan følge det opp.

*”En kan ikke bare gå og si at sånn skal vi ha det. Men viss vi har bestemt at sånn skal vi jobbe her hos oss, så kan de kreve noe av assistentene sine uten at det blir en diskusjon.”*

Med de menes her de pedagogiske lederne. Samtlige ga uttrykk for at støtte i pedagoggruppa i barnehagen var helt avgjørende for at de skulle lykkes i arbeidet. I tillegg var styrerassistert en viktig ressurs. De fleste signaliserte at de grunnleggende diskusjonene ofte ble tatt mellom styrer og styrerassistert før de ble tatt opp med resten av pedagoggruppa, deretter blir personalet involvert. Informanten som hadde overtatt en annen barnehage p.g.a.

omorganisering, hadde vært kort tid som leder i denne barnehagen, hun opplevde at hun ikke hadde støtte i pedagoggruppa. Hun fortalte at det var vanskelig å få gjennomført utviklingsarbeid og hun hadde mindre kontroll på det som skjedde. Det var lite formalisert samarbeid og pedagogmøter ble ofte prioritert vekk. Styrer opplevde manglende lojalitet fra pedagoggruppa og så dette som et av sine viktigste satsingsområder fremover.

*”Men jeg er helt avhengig av å ha de pedagogiske lederne på laget mitt, att de er lojale til meg. At ikke de snur på halvveien, det hjelper ikke at jeg sitter inne på kontoret og bestemmer en hel masse ting viss det er holdning som sier at ja hun kan bare prate litt, kan høre på i en viss grad og så gjør vi sånn som vi vil etterpå. Da er det jo meningsløst”.*

#### **5.4.2 Å være i forkant – inspirere og få alle med**

Ut fra funnene er det spesielt noen hovedmoment som flere av styrerne fremhever når det gjelder syn på ledelse i barnehagen for å kunne påvirke til endring. Det å være i forkant, se ting som en utfordring istedenfor problem og finne løsninger, er alle opptatt av. Andre prioriteringer når det gjaldt ledelse var å være inspirator, initiere og dra utviklingen og få alle med. Dette ble av flere knyttet til å motivere personalet og legge til rette for at personalet opplever det som meningsfullt å være på jobb.

##### *God modell og godt forbilde*

Tre av informantene vektla dette i stor grad. I dette la de det å gå foran som et godt eksempel gjennom å signalisere trivsel og å formidle en positiv holdning til det å være på jobb. En av informantene var tydelig på at ”*jeg må ville jeg og*”, med det mente hun at hun måtte gå sammen med personalet og støtte dem i deres initiativ.

Informantene med lengst erfaring i samme barnehage uttrykte to forskjellige strategier i forhold til fremme utvikling og endring. Den ene la i stor grad vekt på å høre på hva personalet sa og ha refleksjoner rundt både det som hun selv tok opp, det som kom fra andre, og ha en prosess som førte til at personalet ble enige. Om de ikke ble enige var det styrer sitt ansvar å gripe inn og fatte en beslutning. Denne beslutningen måtte da være godt faglig begrunna og det måtte ha foregått en diskusjon før den ble fatta. Den andre informanten var mer tydelig på at det hun la vekt på var det å være tydelig og ærlig, stille klare forventninger til personalet og ta opp saker direkte med den saken gjaldt. De samme prinsippene forventet hun også av sine ansatte i barnehagen. Hun uttrykte også at en ikke kunne forvente at

assistentene skulle lære bare av at pedagogen var en god rollemodell. Det var for svakt mente hun, det måtte mer tydelig dialog, tilbakemelding og samhandling til. Under intervjuet kom det frem at i denne barnehagen var det en god del nye og unge assistenter slik at det kan være en grunn til at hun var opptatt av dette. Den ene av informantene hadde videreutdanning i veiledning og ordet refleksjon, det å få alle med, lytte, går oftere igjen i hennes beskrivelse av praksis. Den andre informanten hadde en annen tilnærming med tydelighet, være ærlig i tilbakemeldinger og stille forventninger.

#### *Å være åpen for innspill fra andre og fremme medvirkning*

Av flere informanter ble det sagt at å ta medarbeiderne sine meninger og innspill på alvor er viktig når de skal fremme utvikling. Ut fra et helhetsinntrykk fra intervjuene og situasjonen rundt blir det også bekrefta. En styrer sier at innspill som kommer fra assistentene skal ikke bli møtt med mange ”men” og at ”det her går ikke”, men de skal faktisk møte en holdning hos styrer, styrerassistent og de pedagogiske lederne på at ”dette var en god ide, den må du fortelle mer om”. Hun forteller videre at hun legger vekt på at de skal oppleve støtte for å få dette i gang og at hun selv også må vise dette både i ord og handling. ”... det er på en måte en viktig gratis drivkraft i et utviklingsarbeid når noen kjenner at de vil hardt. Det skal vi verne om”. Alle legger vekt på å høre på å lytte og skape gode arenaer der medarbeidere kan komme med tilbakemeldinger, innspill og stille spørsmål som grunnlag for å komme fram til en felles beslutning. De fleste informantene gir uttrykk for at de legger stor vekt på medvirkning og at det skal være en kultur der det diskuteres grundig før vedtak blir fatta, målet er å bli enige.

”Å få til handling etter diskusjoner, det er det som er så vanskelig når vi har så mange ting” sier en informant. Utfordringen er å få det til å skje ting utenom når vi diskuterer på møter sa hun. Samtidig problematiserer hun også at det kan være mange prosjekt på gang i barnehagen, og i tillegg førskolelærere som tar videreutdanning. Å få sydd dette sammen slik at ikke alt utvikler seg i forskjellige retninger er noen av informantene opptatt av. ”Det er viktig å la seg inspirere og være motivert til å prøve ut ting, men samtidig må en prioritere slik at det ikke går i alle retninger”.

### 5.4.3 Å påvirke personalet på formelle og uformelle arenaer

#### *Samsvar mellom det du sier og gjør*

To av informantene var opptatt av at det måtte være samsvar mellom det du sier og det du gjør som leder. Dette handler om at når styrer er ute på avdeling, møter barna, møter foreldre, leder møter m.m. påvirker en personalet sine holdninger. Å påvirke gjennom hvordan du opptrer og å vise i praksis hva du står for kommer gjerne til uttrykk på uformelle arenaer. En styrer sier det slik: *"håper at i måten våres å framstå, i måten å formidle til personalet, i måten som vi er ute på avdelingene at vi signaliserer heile tida våre holdninger og tanker til vårt personale"*. Å gi tilbakemelding til personalet, være støttende, raus og ha en åpen dør, å ha en runde på morgenen der styrer er innom avdelingene og hilser på voksne og barn og å være tydelig i informasjonen er det flere som er opptatt av. Når det kom initiativ måtte dette settes pris på og styrer si rolle var å vise at hun støttet medarbeideren i arbeidet og legge til rette for at personen kunne prøve ut ideene sine. *"Jeg vil vise en holdning om at det er veldig lite som er umulig. Jeg er villig til å gi mye av meg selv og jeg er villig og til å være fleksibel for å få ting gjennom"*.

Informantene oppgir også at de er en del på avdeling som vikar og hjelper til ved behov. Noen fremhever også at de er en del på avdeling på høsten for å få kontakt med nye barn, foreldre og personale, og for å kjennskap til utfordringer som de har på avdelingene.. Dette mener en styrer er et viktig grunnlag for at hun skal kunne støtte og være en positiv bidragsyter i utviklingsarbeidet på avdelingene. Hun kobler også dette til å skape gode relasjoner slik at det skal bli lett å komme til henne både for foreldre og personale med ting de har lyst til å ta opp. En annen informant vektlegger også dette men ut fra det perspektivet at hun mer skal kunne aktivt ta kontakt med foreldre og informere og fortelle hva barnehagen står for.

#### *Formelle arenaer - Å delta på møter*

De fleste styrerne deltar på avdelingene sine møter og har en aktiv rolle. På disse møtene har styrer en aktiv rolle men det er pedagogen som leder møtet. Informantene hadde noe forskjellig utsagn på hva de la vekt på og samme styrer hadde gjerne flere grunner for å delta på møtene. Dette er hovedpunkter som kom frem:

- Å bidra til at måla for barnehagen blir nådd
- Støtte pedagogen i arbeidet
- Delta i diskusjon omkring enkeltbarn og hva de voksne gjør for at barnet skal få en best mulig utvikling og trivsel.



- Fange opp signal fra assistenter og pedagogen som de kanskje ikke ser selv og bringe dette inn i diskusjonen for å belyse samarbeid og forskjellige roller.
- Være inspirator og støttespiller for avdelinga
- Utfordre personalet.

Møter i pedagoggruppa ser ut til å være en viktig arena for alle styrerne. Ut fra mine funn blir retning på det pedagogiske arbeidet og prioriteringer tatt her. Selv om styrer og styrerassistent har lagt føringer på forhånd er det rom for å diskutere. Jeg fant to forskjellige måter å legge frem saker på, det ene var at saker ble lagt frem for pedagoggruppa for ”høring” , det andre var at de ble lagt frem som et reell diskusjonsgrunnlag med mulighet til å påvirke. Det siste fokuset var det mest fremtredende.

*” ...diskusjonen ligger mer på et forstadie kanskje før vi bringer arbeidet videre blant alle. Gruppa kan bli brukt til å diskutere gjennom en del ting og er vi usikker på hvilken retning vi bør tenke her, så er jeg og de som et lederteam i lag”.*

Personalmøtene og planleggingsdagene er i stor grad styreren sin arenaer og målet for alle informantene er å få til gode prosesser der det foregår læring og refleksjon. Som oftest er det styrer som setter dagsorden i samråd med pedagogene. En informant forteller at det er hun og styrerassistent som setter opp sakliste til personalmøte og diskuterer hvilke arbeidsmåter de skal bruke. *”... så blir det mer som ei orientering på ped.ledermøte og så får folk ta opp andre ideer eller bedre ideer eller om det er andre saker som er viktige at vi nå tar fatt i”.*

Informantene sier de fastsetter tema, metoder, drar i trådene og skriver gjerne referat/oppsummering fra møtene. Alle forteller at de bruker varierte arbeidsmåter på møtene som kreative verktøy, brainstorming, arbeid i grupper og de legger vekt på variasjon og å bruke forskjellige arbeidsmåter. Flere av informantene hadde arbeidet med verdigrunnlaget til barnehagen og lagt vekt på å ha prosesser der de skulle få frem de verdiene barnehagen la vekt på. Eller de hadde hatt fokus på å sette ord på praksis og det som fungerte bra. En informant sier det slik: *”Så vi har hatt veldig mange grunnleggende diskusjoner i personalet om hva vi står for, ikke bare vi som lederteam, men hva er det vi står for som personale i denne barnehagen.”*

### *Refleksjon og læring*

To av informantene er tydelige på at læring skjer gjennom at personalet reflekterer rundt sitt eget arbeid. De uttrykker at målet er at personalet skal handle på egen innsikt, bli mer ansvarlig og ”*handle mer riktig*”. Gjennom å forske på egne meninger og erfaringer og sette ord på disse skal dette danne fundamentet for handling. Dette er de spørsmålene jeg stiller sier en informant: ” *Hva er det vi driver på med? Hvorfor gjør vi det? Hvorfor gjør vi det slik? Fungerer det, fungerer det ikke?*” Praksisfortellinger, veiledning og kollegaveiledning ble også nevnt av noen som en viktig metode for å fremme læring. En annen informant sier også at de bruker veiledning, men presiserer at dette er gjennom å snakke om det som skjer med barna og ved at pedagogen viser, eksemplifiserer og knytter det opp mot handling. Ingen brukte veiledning systematisk i dag, men hadde erfaring med å bruke dette systematisk gjennom tidligere videreutdanning. Men en informant som legger stor vekt på diskusjoner og refleksjon problematiserer også at mange av personalet er gode i disse diskusjonene, men

*”... så går det ei uke og så begynner en å lure på hva var det vi diskuterte, eller var vi enige om noe eller var det bare noe vi diskuterte? Hvor blir det forpliktende i handlingene?”*

Rammeplan for barnehagen ser ut til å være godt forankret som et viktig dokument å forholde seg til i barnehagene. Tre av informantene er tydelige på at denne blir brukt og at personalet har lest hele rammeplanen. Personalet tar gjerne for seg ett og ett kapittel og leser til f. eks. et personalmøte. På dette møtet jobber de da med å forstå det som står det og koble det til sin egen praksis.

*” Så prøver vi å snakke litt rundt det vi har lest. Alle skal skjønne det (...) eller deler oss inn i grupper der jeg har laga spørsmål, ut i fra det kapitlet..(...). Og så tar vi runder: Hva legger du i det, hva legger du i det... og prøver å få alle på banen.”*

#### **5.4.4 Visjon og se fremover**

Alle barnehagene hadde en visjon for barnehagen sin. Flere av styrerne ga uttrykk for at visjonen hadde blitt til fordi det var pålagt fra kommunen gjennom styringssystemet. Når dette tema var oppe var det flere som signaliserte at dette var et område de ikke var helt fortrolig med. ” *Den ble til fordi vi trengte en visjon ( ha,ha,ha), i handlingsplanen ...* ”. Eller som en annen sa: ” *Det har vi, men den er ikke god nok. Det er vi på en måte enige om. Jeg tror ikke du kunne ha gått opp og spurt hvem som helst av assistentene om vår visjon og hvorfor vi er der ....*”. Flere av informantene ga uttrykk for at selv om den i starten var pålagt

og at måten den var blitt til på ikke hadde involvert alle var de likevel fornøyd med det de kom frem til etter hvert. De mente alle at den nå gjaldt for barnehagen. Uttrykket som ble brukt "*dette står vi for*", kan kanskje tyde på at det er mer verdigrunnlaget til barnehagen som de snakker om, og ikke en visjon. Det er dermed ikke grunn til å tro at visjonen har den funksjonen den skal ha, nemlig det å være en ledestjerne for virksomheten basert på hvor barnehagen ønsker å være i fremtiden. Mange sier også at visjonen blir jobba med over tid, den har blitt tatt frem igjen og vurdert på nytt. Dette signaliserer at den på en måte er levende og noe som personalet forholder seg til. Flere sier også at mål blir satt opp i forhold til denne og at den er til en viss grad er synlig i barnehagen. Mitt inntrykk er likevel at dette er forholdsvis nytt å tenke på denne måten og at grunnen til at mange har den er at det har blitt pålagt utenfra. Likevel kan det se ut som den har fremmet en diskusjon i barnehagen der en prøver å samle seg om å få frem barnehagen sitt verdigrunnlag og sette ord på personalet sin tause kunnskap.

#### **5.4.5 Å organisere personalet for å fremme utvikling**

Alle styrerne sa at de var bevisste på hvordan de satte sammen personalet for å fremme et best mulig pedagogisk tilbud til barna. Dette gjorde de ved å sette sammen personalet slik at de fungere godt sammen og utfylle hverandre med forskjellige kvaliteter. Men praksisen på hvordan beslutningen ble tatt varierte fra styrer til styrer. En styrer bruker medarbeidersamtalen som utgangspunkt for at personalet kunne komme med ønsker på hvilken aldersgruppe og hvilke tema de ønska å jobbe med, men presiserte at det var ikke lov å ønske hvem av personalet en ville jobbe med. En annen informant var mer bevisst på at det også måtte være lov for personalet å si at en ikke ville jobbe sammen med noen. Hun mente at dersom de ansatte ikke gikk godt sammen ville dette gå ut over det pedagogiske arbeidet og tilbudet til barna ville bli påvirka. En annen informant beskriver dette som en prosess der både pedagogene og de andre tilsatte er med i prosessen og at beslutningen blir fattet i fellesskap. Det var styrer og styrerassistent som kom med forslag, men det var åpent for de andre å komme med innspill til ledelsen som da vurderte dette, og kom frem til en begrunnet beslutning.

#### **5.4.6 Å lage rutiner og standarder**

Noen styrere var opptatt av å ha rutiner for å sikre informasjon og oversikt. Styrerne med kortest praksis som styrer i samme barnehage hadde mer fokus på informasjon og system enn de med lang erfaring fra samme barnehage. Spesielt der to barnehager var slått sammen hadde

styrer et sterkt behov for å legge vekt på informasjonsrutiner og fastsette standarder på mange områder. Hun begrunna dette med at de måtte bli enige om at slik skulle det være og at det måtte skrives ned slik at de kunne gå tilbake og se hva som ble bestemt. Dette skulle forhindre at det stadig ble diskusjoner om hva som var bestemt og at det som var bestemt ikke ble fulgt opp. Det andre argumentet var for å forhindre at det var forskjellig praksis mellom de forskjellige avdelinger i barnehagen. Som eksempel tok hun frem at foreldre måtte bli møtt på samme måten når de kom med henvendelser til personalet:

*.. Nå vi skal til å jobbe med hvordan vi tar imot henvendelser fra foreldra, så opparbeider vi en standard på det slik at vi kan informere om at sånn skal vi gjøre det. Vi skal ikke begynne å gå i forsvar på hva vi gjør, vi skal være profesjonelle og vise interesse for det som blir sagt, og så skal vi passe på at det blir ført videre så vi kan behandle det”*

#### **5.4.7 Å stille krav og forventninger til personalet**

På spørsmålet om de stilte krav og forventninger til personalet ga alle tydelig uttrykk for at de la vekt på at barnehagen hadde et felles utgangspunkt som personalet var enige om før de kunne stille tydelige krav og forventninger. Dette kunne gjelde i hele personalgruppa eller i ledergruppa. De la stor vekt på at de måtte ha personalet med for å få gjennomført det de ønsket: ”.... det er ikke hjelp i at jeg kommer med ei endring, jeg må ha de andre med meg i tanken”

#### *Involvering og ansvarliggjøring*

Det som kom tydeligst frem hos de fleste var at alle forventet deltagelse og involvering fra alle sine ansatte. Dette var spesielt med henblikk på aktivitet på møter, ansvar for å utarbeide planer, aktiviteter i grupper, oppsummere arbeid i personalgruppa, planlegging m.m. ”.... Da tenker jeg det skal være et krav om at alle skal faktisk bidra.” Dette begrunnet denne informanten med at det en hadde vært med på fikk en også et eierforhold til. Hun mente også at noen av personalet tidligere hadde hatt lov til å si nei til å delta men at dette var noe hun ville endre på. De fleste brukte metoder i personalgruppa som krevde deltagelse fra alle slik som brainstorming, skiving på gule lapper, runder der alle måtte delta og avstemningsmetoder. Mange var opptatt av kulturen i barnehagen og å skape et miljø der personalet skulle være offensive: ”Det at du blir litt tilbaketrent er det på en måte ikke lov til. Er du personale i denne barnehagen så skal du være framoverbøyd...” De pedagogiske

lederne ble av flere brukt som en ressurs i gjennomføring av personalmøter. De fikk ofte ansvar for å lede tema de hadde kompetanse på eller brant spesielt for.

#### *Være tydelig i tilbakemeldinger til personalet*

En av informantene var tydeligere i sine tilbakemeldinger til hele personalet enn de andre var. Hun tok frem denne praksisfortellingen fra når de skulle legge om dagsrytmen i barnehagen :

*”..de har protestert anmass, hele assistentgruppa, den ene sterkere enn den andre og de boikotter rett og slett fordi om en har bestemt seg for å jobbe. og jeg henter inn en etter en: Jammen hvorfor i all verden gjør du sånn?*

*Nei jeg er egentlig ikke enig.*

*Jammen vi er ikke interessert i om du er enig, det er bestemt at dette her skal gjøres. Det er satt målsetting for den og den ungen og vi er her faktisk for ungen og viss ikke du vil være med på det så må du finne deg en annen plass. Vi er ikke her for å gjøre hverdagen mest mulig behagelig for oss selv.”*

Forventninger til personalet var informantene tydeligst på når det gjaldt de pedagogiske lederne. Tre av informantene var tydelige på at det var de pedagogiske lederne sitt ansvar å følge opp sitt personale og at de selv hadde en mer tilbaketrasket rolle i forhold til assistentene. En informant snakket om hvordan de fulgte opp et mål om at voksne skulle være aktive i utleken. Hun hadde observert at det var flere voksne som satt og snakket sammen og ingen gjorde noe. Når jeg spurte om hun selv gjorde noe aktivt svarte hun slik:

*”Nei jeg gjør det lite, fordi det er veldig tøft for den assistenten ute at styreren kommer ut og snakker til den. Og det er uheldig tror jeg for den personen. De må bruke masse tid på å bearbeide det. En skal ikke gå og vente på at det er vi som skal trå inn på bana, det er deres ansvar, dette er delegert til dem.”*

Styreren så mest på sin egen rolle som å følge opp pedagogene og pushe på dem og støtte dem i arbeidet, spørre hva som er problemet, diskutere det og få frem hva de trengte hjelp til. En annen informant var mer opptatt av det samme, men denne hadde en annen innfallsvinkel som gikk mer på å forplikte til lojalitet mot vedtak som ble gjort. I stedet for å snakke om hjelp og støtte til pedagogen brukte hun mer ord som å stille krav og ta det opp med vedkommende:

*”Ja og da tenker jeg at jeg må og stille krav til at de skal informere sitt personale og at de skal stille krav til sitt personale. Og at de skal gripe inn ”*

Mens en informant hadde et avslappa forhold til dette, hun så ikke dette som noen aktuell sak i det hele tatt, hun opplevde at det som ble bestemt ble fulgt opp, ble det ikke det så var det stort sett en forglemmelse.

#### **5.4.8 Å sette mål og følge de opp**

Alle informantene mener at mål er viktig og at mål er det grunnleggende for å lede barnehagen. Ut fra studien min ser det ut til at mål oppleves å ha to funksjoner. Det første er at den skal lede barnehagen i riktig retning. Måla er helt nødvendige for ”at vi vet hvor vi skal” og at vi *drar i samme retning* sier tre av informantene. Måla blir satt opp i forhold til enkeltbarn, barnegruppa og hele barnehagen. Den informanten som snakker om dette er i tillegg klar på at det hjelper ikke med mål uten å ha tiltak på hvordan du skal nå måla. En annen informant sier at måla blir satt opp for å få alle til å dra i samme retning, men hvordan de forskjellige avdelinger jobber mot målet kan og skal være forskjellig. Måla i denne barnehagen er fastlagt, men avdelingene har frihet til å utforme tiltak og metoder for å nå måla. Den andre funksjonen mål har er å sikre at barnehagen har oppmerksomhet mot de rette tingene, at de prioriteringer som er gjort blir fulgt opp og ikke glemt i den travle hverdagen. Disse går da mer konkret på den voksne sin atferd og aktivitet sammen med barna, f.eks at alle voksne skal stimulere eller være med i en lek pr. dag eller at det skal være ett fiskemåltid pr. uke. Funna sier litt om at målnivå kan være ganske varierende fra barnehage til barnehage, noe som blir definert som mål i en barnehage kan være tiltak i en barnehage og omvendt.

Om mål skal ha den funksjonen som lederne sier de skal ha ”*dra oss i samme retning*” kan dette bli vanskelig om det blir for mange mål som skal være felles for hele barnehagen. En kan da også kanskje komme opp i en slik situasjon som en informant beskrev når de jobba med mål:

*”Da sa jeg at nå synes jeg at her er for mange ting, at vi er enige om at alt dette her viktige ting, men her er for mye. Men da mente de at dette skulle vi klare. Men da bøyde jeg av. Jeg får prøve å la være å si ”Hva sa jeg!”...*

#### *Å ha oversikt*

Etter dette tema var det naturlig å gå over til å spørre om informantene var opptatt av å måle resultat av arbeidet og om de var opptatt av kontroll. Styrerne ga uttrykk for at de måtte ha kontroll og at dette var en del av deres ansvar, men kontrollbegrepet i den forstand gjøre ting tellbart, var ikke lederne generelt opptatt av. Dette utsagnet fra en av informantene beskriver hvordan de fleste lederne tenkte om denne delen av sin rolle: ”*Det som er viktig er*

*nødvendigvis ikke resultatet, men det at du ser at her er gode prosesser.. Du ser at folk jobber godt i forhold til ungene, du ser at barna har utvikling.”*

Funnene på dette området er at styrerne sitt perspektiv når det gjelder å vite hva som foregår i barnehagen var retta mot personalet og deres holdninger i møte med barna. To av informantene sa at, *”Det er holdninger til hvordan du behandler, hvordan du svarer, hvordan du griper tak i det ungene er interessert i, det handeler om”*. De fleste av informantene oppga avdelingsmøter som deres viktigste arena får å få oversikt. Ved at de deltok på disse møtene kunne de lytte til hva personalet snakket om, hvordan de snakket om ting og på den måten få frem kunnskap om innholdet i barnehagen. Et annet perspektiv var at de fanget opp dette ved å være i miljøet. Som en sa: *”jeg har jo kontor i barnehagen og vi jobber jo der!”*

Lederne brukte i stor grad benevnelsen å observere. Dette gjorde de når de var ute i miljøet sammen med barn og voksne, enten som vikar eller ved at de bare var ute eller innom avdelingene i et annet ærend. Ingen sa at de spesielt var ute for å observere og at dette var hovedhensikten, eller at hadde konkrete ting de så etter. *”Jeg går ikke ute for å gå der. Det gjør jeg ikke. Da er det andre ting jeg styrer med i tillegg.”* Under disse observasjonene nevnte en av informantene at hun så etter om barna fungerte, om personalet fungerte og om rutinene fungerte, og målet var å få et mest mulig reelt bilde av hvordan dagen fungerte.

Jeg spurte også etter hva de brukte disse observasjonene til og det kunne være at det ble tatt direkte opp med de ansatte, eller at observasjonene styrer hadde gjort ble tatt opp på avdelingen sitt avdelingsmøte og drøfta der. Dette var helst viss det var noe spesielt som angikk hele avdelingen. Det vanligste var at disse observasjonene dannet grunnlaget for saker som ble tatt opp med pedagogisk leder som igjen skulle følge opp saken videre.

Hos andre informanter var oppmerksomheten i intervjuet mer rettet mot hvorfor ting ikke ble gjort slik som det var bestemt og at kontroll handlet mer om å ha oppmerksomhet mot at personalet gjorde det de hadde blitt enige om,.

*”For eksempel dette målet at alle de voksne skal stimulere eller være med i en lek per dag. Dette er ikke et mål vi har nådd enda. Men de vet at det er forventa, men da er det jo dette her med at hvor mye klarer en å etterspørre det at en har nådd målet?”*

### *System for dokumentasjon*

En informant brakte inn brukerperspektivet og foreldra som viktige informasjonskilder for barnehagen som organisasjon. Hun brukte kartlegginger i foreldregruppa for å få tilbakemeldinger på hvordan barnehagen fungerte. *”vi skal ikke gå rundt og synse, en enkel innhenting av informasjon kan være verdifull veiviser for oss tenker jeg.”* Samme informanten trekker også inn barna sin rett til å være med i evaluering og at her var et stort forbedringsområde: *”dokumentasjon på at barnas stemme skal bli hørt bedre, jeg er ganske sikker på at de nok blir hørt ganske godt men vi har ikke noe system for å sikre det”*

En generell betraktning jeg gjorde meg rundt spørsmålet om kontroll og evaluering var at lederne var mindre verbale og lite konkrete og systematiske på dette området. Hvordan dette arbeidet var delegert til de pedagogiske lederne og hva som var forventet av dem nevnte ingen. Informantene oppga ikke noe spesielt fokus på dokumentasjon, men i samtalen elles fanget jeg opp at noen brukte loggbøker, praksisfortellinger og kartleggingsskjemaer for barn si utvikling. Det kom ikke frem om de brukte spesielle metoder for å dokumentere de voksne sitt arbeid. Ingen ga uttrykk for at de skriftlig systematiserte informasjonen men at de prøvde å sikre seg gjennom å lage rutiner og evaluere. En av informantene hadde også dette hjertesukket: *” Men det er en utfordring hvordan få det i system, det har jeg ikke løsning på enda”*

### **5.4.9 Oppsummering**

Informantene sier at forankring og støtte i pedagoggruppa i barnehagen er helt nødvendig for å fremme utvikling og endring. Det ser ut som om retningen på det pedagogiske arbeidet blir lagt her, deretter diskutert i hele personalgruppa. Et annet funn er også at alle mener at saker må være diskutert og vedtatt i hele personalgruppa før disse får konsekvenser for personalet. Informantene sier at de legger stor vekt på å være i forkant, inspirere personalet og få alle med. Dette fremmer de mest ved å være synlige, være en god modell og sørge for samsvar mellom det de sier og det de gjør. Dette praktiseres både på uformelle og formelle arenaer. Informantene oppgir at de legger stor vekt på læring gjennom refleksjon og å bruke varierte metoder som involverer personalet og fremme gode prosesser for læring. Når det gjelder krav og forventninger til personalet forventer de fleste involvering, aktivitet og deltagelse. Styrene stiller tydeligere krav til pedagogene og dette går i stor grad på oppfølging av personalet på egen avdeling.



Å påvirke gjennom mål er vanlig praksis, men å dokumentere og måle om arbeidet gir resultat var de mindre opptatt av, de var mer opptatt av personalet sine holdninger og de prosessene som foregikk mellom barn og voksne. Mange sa at de hadde en visjon for arbeidet, men dette ga de også uttrykk for var noe nytt som de jobbet med nå. System og rutiner var lite utbredt men en av informantene var mer opptatt av dette enn de andre. Bevisst sammensetning av personalet ble gjort for å fremme utvikling.

### **5.5    *Utfordringer og drivkraft i utviklings - og endringsarbeid***

Jeg var også interessert i å få et innblikk i hva styrerne så som utfordringer for egen barnehage når det gjaldt endringsarbeid. Informantene uttrykte forskjellige utfordringer og samlet sett kan nok disse momentene gi et godt bilde av de utfordringene de opplevde:

- Å være i forkant av og ha et bevisst forhold til utviklinga
- Å holde oppe trykk og forventning om læring og utvikling
- Å få pedagogenes videreutdanning implementert i hele barnehagen
- Få alle i personalgruppa med
- Å få foreldre som kan være med og våge å komme med sine ønsker på hva vi skal være.
- Å få til det med barns medvirkning, kosthold, språk m.m.

I slutten av intervjuet spurte jeg styrene på hva de så som spesielt utfordrende for ledelse av utviklings-og endringsarbeid. Det svaret som var entydig fra alle var å **få alle i personalet med**. Spesielt det å få de nye medarbeiderne involverte i det barnehagen står for og få inn grunnholdningen om hvorfor vi gjør ting og hvordan vi gjør det. Andre utfordringer fra enkelte var det å **skape engasjement**, skaffe seg **tid til faglig oppdatering**,



## **6. Ledelse i barnehagen – analyse av funn**

Problemstillingen i studiet var å finne ut på hvilken måte styrer oppfatter lederrolla si når det gjelder å skape en utviklingsorientert, omstillingsvillig og endringsdyktig barnehage.

Problemstillingen har jeg operasjonalisert i tre spørsmål:

- *Hvilke holdninger har styrer til endring i barnehagen?*
- *Hvordan oppfatter styrer sin egen barnehage når det gjelder endring?*
- *Hvordan påvirker styrer til utvikling og omstilling og endring i barnehagen?*

Jeg vil nå analysere og drøfte de funnene jeg har gjort og belyse disse med teorien fra kapittel tre. Jeg drøfter først hvordan lederrolla ser ut til å bli påvirket av formelle krav og andre sine forventninger, og hvordan dette påvirker styreren sin holdning til endringsarbeid. Deretter belyser jeg hvordan ledere forstår endring i barnehagen sett i lys av Jacobsen og Thorsvik sin teori om endring. Med bakgrunn i dette analyserer jeg funnene mine opp mot Strand sine fire ledelsesfunksjoner, produsent, administrator, integrator og entreprenør. Til slutt drøfter jeg disse funnene opp mot endring i organisasjoner ved å ta utgangspunkt i Senge sin teori om læring i organisasjoner. Jeg avslutter med en oppsummering og tanker om kompetanseutvikling for styrere og forslag til videre forskning

### **6.1 Møte med formelle krav og andre sine forventninger**

I kapittel tre har jeg definert rolle som det sett av forventninger som rettes mot en bestemt stilling eller posisjon. For å forstå lederne sine holdninger til endring tar jeg utgangspunkt i hvordan de opplever formelle krav og forventninger de møter.

#### **6.1.1 Større plankrav og mer læring**

Styrerne sier at retninger i samfunnsutviklingen, politiske diskusjoner og føringer fra kommunen påvirker utvikling av barnehagen og deres rolle. I kapittel to trakk jeg frem en del politiske styringssignaler som har vært gitt til barnehagesektoren. Jeg pekte her på at de siste ti årene har vært preget av oppmerksomhet på kvantitet mens det nå har beveget seg mer mot kvalitet. Funnene viser at styrerne opplever at det blir stilt større forventninger til læring i barnehagen, ”ja læring har det nå vært hele tida, men det er mer uttrykt nå” sier en av informantene. Rammeplan for barnehagen blir også av flere nemt som en årsak til at de opplever endring mot et mer generelt krav om å ha fokus på læring, og utvikling av det

pedagogiske innholdet i barnehagen. De trekker spesielt frem barn sin medvirkning, språk og matte.

Alle lederne sier de møter større krav i form av mer formaliserte oppgaver som planer, vurderinger og rapportering. Spesielt blir kommunen sin handlingsplan trekt fram, denne har både kvantitative og kvalitative mål(se vedlegg ). Plansystemet pålegger styrerne å jobbe mot bestemte mål både på kort og lang sikt og resultatet av målene rapporteres gjennom en årsmelding. Dette er en del av styrings-og kvalitetssystemet til denne kommunen og gjelder for alle barnehager, både kommunale og private. Kommunen sin rolle blir også bekreftet gjennom flere som sa at det som den overordnede kommuneledelsen hadde fokus på påvirket deres rolle. De viste her til konferanser de hadde deltatt på, og felles kvalitetsarbeid som har vært gjennomført i kommunen. Hvordan kommunen praktiserer sin rolle som barnehagemyndighet og eier ser ut til å påvirke styrerne i stor grad. Barnehagestyrerne må forholde seg til formell ytre styring og påvirkning, og kan ikke bare være orientert innad i sin egen barnehage. Dette kan også forstås i lys av at styrerne er en del av det som Unni Bleken(2005) kaller ”det store fellesskapet”. I dette tilfellet ser det ut til at dette i stor grad er knyttet til måltenkning og strategisk utvikling. Handlingsplanen styrerne henviser til er delt inn i mål i forhold til brukerne, medarbeidere, økonomi, samfunnet og interne prosesser. At kommunen sin styring i stor grad ser ut til å omfatte de pedagogiske utfordringer barnehagen står overfor ser ut til å fremme styrerne sin fokus på faget og blir nevnt av flere som styrende for prioriteringer. Styrerne uttrykker heller ikke motstand mot denne styringa men ser ut til å klare å omforme dette til meningsfylt arbeid i egen barnehage. Funnene kan derfor tyde på at et visst ytre press og forventning om utvikling generelt, og barnehagen som læringsarena spesielt, kanalisert gjennom overordnet ledelse på kommunenivå, har påvirket ledere i barnehagen.

### **6.1.3. Forventninger i egen organisasjon**

Styrerne var tydelige på at de møtte mange og ulike forventninger internt i barnehagen. Det som var felles for alle var at både foreldre og personale forventet å bli hørt og tatt på alvor sa de. Funnene bekrefter at styrere opplever å møte mer forventninger fra foreldre om fleksibilitet og brukertilpasning, og at foreldrene nå også er tydeligere på å komme med tilbakemeldinger på hva de ønsker av innholdet i barnehagen. Det kan derfor se ut som brukertilpasningen er godt etablert hos lederne og at foreldregruppa sine forventninger til en viss grad er med når styrer skal prioritere retning på endringsarbeid. Eksempel på dette er

foreldrene som dannet en pressgruppe og fikk lagt om måltidet i barnehagen. Et annet eksempel er utvidet åpningstid på bakgrunn av foreldrenes behov.

Flere av styrerne oppgir det andre barnehager har gjort som en av årsakene til endringsarbeidet i egen barnehage. Når andre har gjennomført f. eks. utvidet åpningstid blir dette brukt som argument overfor eget personale, de sier også at de henter ideer og inspirasjon fra andre styrere. Endringer ser derfor også ut til å bli skapt ut fra et kollegialt fellesskap og et ønske om å være lik andre barnehager i samme kommune og tilby det samme tilbudet til foreldrene.

Internt i barnehagen opplever de fleste forventninger fra personalet knyttet til personal-og trivselstiltak og til at styrere skal være en faglig pådriver og helst ligge litt i forkant av utviklingen. Flere opplever at de møter forventning om at initiativ fra de ansatte blir fulgt opp og lagt til rette for, og at personalet kan få jobbe med det de ”brenner for”. Inntrykket mitt er at forventningene fra personalet er det som styrer snakker mest om og fremhever mest. Flere presiserer at dette spesielt gjelder de pedagogiske lederne som har klare forventninger til styrer. Jeg har i kapittel 3.2. sagt at barnehagen som organisasjon er en gruppeorganisasjon med et sterkt internt fokus og at normer i gruppa virker sterkt styrende på medlemmene og dermed også på lederen. Det at styrer i så stor grad vektlegger de interne forventningene bekrefter dette. Noen deltok ikke på avdelingsmøter fordi det ikke var vanlig i denne barnehagen og personalet ikke ønsket det, mens de fleste andre mener dette er helt naturlig del av styrer sin måte å skaffe seg oversikt på. Hvordan beslutninger blir vedtatt og fulgt opp, hvordan uenighet kommer til uttrykk og blir løst, og hva som snakkes om på formelle og uformelle arenaer kan sies å være en del av tradisjon og kultur i barnehagen. Denne blir opprettholdt eller utfordret gjennom hvordan lederen forholder seg til dette.

#### **6.1.4 Å manøvrere i krav og forventninger – handlingsrom for ledelse**

Rolleperspektivet kan som Strand (2003: 347) sier brukes til å analysere hva ledere må gjøre, de kan da bli som marionetter opphengt i andres forventninger og organisasjonens krav, uten selv mulighet til å påvirke, og som Lillejord(2003) sier, definert som noe passivt. Funnene mine er at de fleste informantene var bevisst på og oppfattet disse kravene og forventningene, og at de samtidig på grunn av bevisstheten var i stand til å ballansere kravene og dermed ha en viss kontroll på handlingsrommet. Strand (ibid) sier også at lite detaljert mandat og uklare forventninger gir stort rom for tolkning og ledere kan derfor til en viss grad skape sine roller

selv. Funnene mine viser at styrerne opplever samme eksterne forventninger, som mer fokus på læring og et generelt krav til å være utviklingsorientert, men forventninger de møter internt i barnehagen er forskjellig og mangeartet. Jeg fant også en informant som ikke syntes at hun møtte spesielle forventninger eller krav til sin rolle, verken fra foreldre eller personale, den overordnede handlingsplan ble heller ikke nevnt i særlig grad. Denne lederen sa at det som påvirker kan i større grad relateres til spennende kurs, litteratur, diskusjoner i media, ”noe som treffer meg i hjertet” sier hun. Hvor åpen styrer er for inntrykk og hvordan styrer tolker og tar inn over seg krav og forventninger kan derfor avhenge av mange faktorer som kan ligge hos lederen selv som erfaring, praksis og utdanning, og hvilke arenaer en oppsøker. Personalgruppen sin kompetanse og stabilitet, barnehagen sitt omdømme i nærmiljø, popularitet m.m. vil trolig også påvirke styreren sin oppfatning av hva som forventes.

Funnene mine tyder på at styrer har en positiv holdning til utvikling og opplever dette som naturlig for barnehagen. De opplever forventninger til å utvikle barnehagen som en pedagogisk institusjon og er tydelige på at dette er deres ansvar. Dette er i samsvar med de formelle krav jeg tidligere har sagt ligger i lovgrunnlaget for barnehagen og som de også møter fra kommunen. I tillegg møter de interne forventninger fra personalet om tilrettelegging for læring, og foreldre forventer medvirkning. Det kan se ut som det er tre fellesskap som i stor grad former lederen sin rolle, overordnet kommuneledelse, styrerfellesskapet og det interne fellesskapet i barnehagen. Jeg fant ingen signifikante forskjeller mellom kommunale og private barnehagestyrere i denne kommunen. Dette kan forstås ut fra at kommunen er en tonivåkommune slik at lederne i kommunale barnehager har stor grad av delegert myndighet. Alle barnehagene er en del av et felles kommunalt kvalitets- og styringssystem og blir stilt samme forventninger og krav. Dette bekreftes også ved at en uttrykte at hun syntes barnehagene hadde blitt mer like nå og knyttet dette til et felles kvalitetsarbeid som hadde blitt gjort i kommunen.

## **6.2 *Hva forstår lederne med utvikling og endring i egen barnehage.***

### **6.2.1 *Å være to skritt foran***

Som vist til i funnene ser det ut som styrerne er mest fortrolig med utviklingsbegrepet. ”Å være to skritt foran. Dette er det Jacobsen og Thorsvik ( 1997) kaller en proaktiv tilnærming til endringsarbeid. Ved at styrerne legger til rette for læringsprosesser der de stiller spørsmål

som fremmer refleksjon og læring, og sammenligner egen praksis opp mot f. eks rammeplan for deretter å gjøre justeringer av praksis endres organisasjonen gradvis. Endringen foregår som det Jacobsen og Thorsvik (ibid)kaller inkrementell, det er en ”fininnstilling” og skjer gradvis. Som en av informantene sa ” *utvikling det går sakte men sikkert. Vi kan ikke si fra en dag til en annen dag at nå har vi endra, det går gradvis.*”

Når jeg i intervjuene fant eksempel på proaktiv strategisk endring, altså et større planlagt utviklingsarbeid, var det tilbake til 1997 og knyttet til reformer eller ny rammeplan. Strategisk endring kunne altså relateres til bare to av mine informanter, de med lengst erfaring. Funnene viser at strategisk planlagt endring forekommer helst i forbindelse med endring i de ytre omgivelser som påvirker barnehagen, men siden funnene bygger på et lite grunnlag vil jeg være forsiktig med å trekke for bestemte slutninger. Jeg finner heller ikke grunn for å si at endring i barnehagen ikke er strategisk og planlagt. I denne kommunen forholder barnehagene seg til planer som går fire år frem i tid og de er også pålagt å lage egne fireårslige handlingsplaner i tillegg til årlige planer. Dette kan derfor forstås som at styrerne i denne kommunen jobber langsiktig og målrettet over tid. Dette går inn i en årlig planleggingssyklus og blir derfor ikke definert av styrerne som utviklings- eller endringsarbeid, men oppfattes mer som ”steg for steg” endring. Dette kan også forstås med uttrykket å være ”to skritt foran”. For å lede denne planprosessen må styrer ligge i forkant av utvikling og kunne få med seg resten av personalet.

### **6.2.2 Når de andre gjør det kan vi ikke henge etter**

Funnene mine viser også at en stor del endring skjer med begrunnelse i det andre barnehager har gjort og krav fra foreldrene. Dette er det Jacobsen og Thorsvik (1997) kaller for reaktiv endring, barnehagen reagerer altså ved å tilpasse seg forventninger og normer utenfor barnehagen. Noen uttalelser som: ”vi *måtte endre rutinene*”, og ”*pålegge personalet andre oppgaver*”, oppfatter jeg som en mer reaktiv tilnærming til utvikling. Informantene bruker eksempler som å endre måltid etter press fra foreldre og utvide åpningstid fordi de andre barnehagene har gjort det. Endringen skjer gradvis, som et resultat av at omgivelsene forventer det. Dette er m.a.o. det styreren stort sett la i omstillingsbegrepet. På samme måten som det proaktive endringsarbeidet har to varianter, har den reaktive også det, tilpasning og gjenskapning. Reaktiv endring definert som gjenskapning fant jeg ikke i mine funn.

For å illustrere funnene har jeg laget en modell over endring i barnehagen tilpasset Jacobsen og Thorsvik som jeg viste til i kapitel tre.

|                 | <b>Inkrementell</b>   | <b>Strategisk</b>  |
|-----------------|---|--|
| <b>Proaktiv</b> | <p><b>Fininnstilling</b><br/>Styrer er opptatt av at personalgruppa reflekterer, vurderer og finner nye løsninger.</p> <p>Stiller de gode spørsmål: hva fungerer, fungerer ikke. Hva må vi endre?</p> <p>Fanger inn signal fra foreldre</p> | <p><b>Reorientering</b><br/>Styrer orientert utad, fanger opp og "ser" hva endringer som vil komme.</p> <p>Legger bevisst strategi for å møte disse.</p> <p>Sikrer forankring i personalgruppa</p> |
| <b>Reaktiv</b>  | <p><b>Tilpasning</b><br/>Styrer møter innspill fra andre om små justeringer/noe som ikke fungerer</p> <p>Hører om andre barnehager som har endret</p> <p>Gjennomfører endring ved å endre rutiner</p>                                       | <p><b>Gjenskaping</b></p> <p>Ikke gjenkjennelig i mine funn</p>  |

**Figur 5:** Endring i barnehagen tilpasset Jacobsen og Thorsvik

Funnene viser at styrerne i dag opplever lite av ytre utfordringer relatert til det strukturelle området, dette er i så fall mindre endringer som åpningstida til barnehagen og forskjellige ønsker fra foreldre. Derimot oppfatter de selv forventning om endring på det pedagogiske området. Dette kan relateres mer til kulturen i barnehagen, som personalet sine holdninger, syn på barn, definisjon av læring og omsorg m.m. Funnene viser også at dette er mange av temaene som styrer sier de tar opp på personalmøter og planleggingsdager og som fører til at de gjør små endringer. Disse endringer omfatter da gjerne både kulturelle og strukturelle endringer siden dette henger tett sammen og det er ikke lett å utrykke hva som er en konsekvensen av det ene eller andre. Jacobsen og Thorsvik (1997) sier også at det kan være vanskelig å skille disse to formene, de henger sammen, men det kan heller handle om hvilken tyngde man legger på de forskjellige elementene.

Flere av styrerne oppfattet i hovedtrekk sin barnehage som utviklingsorientert og endringsdyktig, men jeg fant ingen klare felles kjennetegn på hva de la i dette. Flere sa at

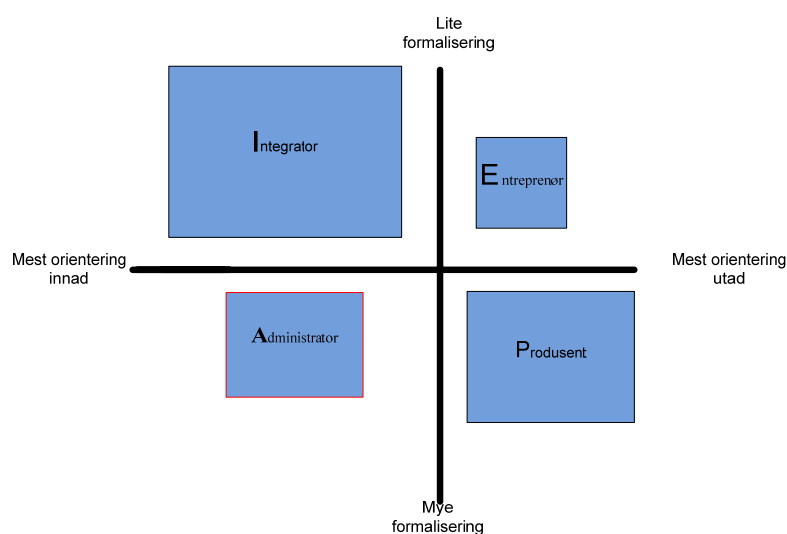


dette var varierende fra person til person og fra avdeling til avdeling. Et sentralt funn er likevel at dette i stor grad var relatert til personalet og at de fikk mulighet til å utvikle seg og gjøre det de brant for. Dette kan bekrefte at det i stor grad er et internt fokus på utviklingsarbeid og at kulturelle endringer i stor grad blir knyttet til utvikling av personalet sin kompetanse. Dette er også i samsvar med sentrale styringsdokumenter for barnehagen som alltid har vist til at personalet sin kompetanse er avgjørende for kvaliteten i barnehagen. Som jeg viste til i kapittel to var lokalt utviklingsarbeid starten på det målrettede utviklingsarbeidet i barnehagen, dette var initiert av barnehagen selv og utvikling skulle komme innenfra. Det kan se ut som denne kulturen fremdeles preger barnehagen styrer sin oppfatning av en endringsdyktig barnehage.

### 6.3 Analyse av lederfunksjoner i barnehagen

I kapittel tre har jeg tatt utgangspunkt i ledelsesteorien til Strand(2003). Denne teorien bygger på ledelse sett som fire viktige funksjoner: *integrator*, *administrator*, *produsent* og *entreprenør*. Jeg vil nå belyse hvordan disse funksjonene kom til uttrykk hos lederne slik jeg oppfattet det. Jeg ville spesielt finne ut om det var en hovedfunksjon som var mer fremtredende enn de andre for å fremme endring i barnehagen, og om det var spesielle situasjoner, hendelser som fremkalte bestemte funksjoner i barnehagen.

For å belyse funnene har jeg tilpasset Torodd Strand sin modell til slik jeg fant de forskjellige funksjoner vektlagt i barnehagen.



**Figur 6:** Ledelse i barnehagen tilpassa Torodd Strand sin modell

### 6.3.1 Integratoren

Alle styrerne var i stor grad internt orientert og opptatt av personalet og til dels foreldrene. De la svært stor vekt på å være en inspirator og å kunne motivere til meningsfylt arbeid gjennom å ha fokus på interessante tema. Dette gjorde de ved å være på faglige arenaer, diskutere med andre og kommer fram til løsninger. Dette samsvarer godt med Strand (2003: 479)) sin funksjon, integratoren som retter oppmerksomheten mot medarbeiderne og erkjenner at sosialt og oppgavemessig fellesskap er det som gir mening og sammenheng for den enkelte i sitt arbeid. Integratoren så på kommunikasjon med personalet og forankring i personalgruppa som et helt nødvendig grunnlag for å kunne fremme utvikling. Gjennom refleksjon og diskusjon ble det satt retning for det pedagogiske arbeidet og målet var i stor grad uttrykt som å bli enige og skape oppslutning om arbeidet. Grunnleggende diskusjoner på hva barnehagen står for, hvilke verdier og normer som gjelder ble vektlagt av integratoren.

Integratorene i mine funn la til rette for læringsprosesser både individuelt og i samla personalgruppe. Gjennom refleksjon der de stilte spørsmål ved hvorfor de gjorde det de gjorde og om det fungerte var målet at personalet skulle sette ord på egne tanker og meninger. Dette skal igjen føre til ”*at de blir mer ansvarlig og handler mer riktig*” sier en av informantene. Strand (2003: 481) sier at denne funksjonen i stor grad bygger på teorien om menneskelig motivasjon og at man må ta veien om mennesket for å utvikle organisasjonen. Når lederne i så stor grad vektlegger å bruke tid på å skape felles oppslutning og få alle med må dette ses i lys av dens sterke vektlegging på medarbeiderne sin innflytelse, mulighet til å ta initiativ og rom for egen utvikling og vekst gjennom minst mulig styring.

Strand (2003: 494) deler integratorfunksjonen i to roller, veileder eller rådgiver og hjelper. Begge disse kunne jeg kjenne igjen hos mine informanter. Funnene mine viser at noen av lederne la stor vekt på veiledning for å fremme utvikling. Alle var opptatt av ha gode prosesser i personalgruppa.

Funnene mine viser også at flere av lederne med integratortrekk la stor vekt på å lytte og skape gode arenaer der medarbeiderne kunne komme med tilbakemeldinger og innspill. Uenighet ble løftet frem og akseptert. Som Strand (2003: 488) sier så vektlegger denne funksjonen at konflikter mellom individer og grupper baserer seg på subjektive opplevelser og at det derfor må settes ord på dette for å få det løst. Når det oppsto uenighet ble dette løst

gjennom kommunikasjon og lederen sin rolle var å støtte og hjelpe og legge til rette prosesser for å komme frem til enighet.

Alle informantene er opptatt av mål for arbeidet. I barnehagetradisjonen står målarbeid sterkt og rammeplan for barnehagen framhever også som en av styrer sine oppgaver å planlegge og sette mål for arbeidet. Når integratoren prioriterer mål er det i mening av å gi retning til arbeidet. Informantene snakker også om at når initiativ kommer opp blir de ofte vurdert opp mot barnehagen sine planer og mål og at det er avgjørende om det er i samsvar med dette. Men en sier også at den (handlingsplanen) ”er så vid at det meste kan tilpasses der”. Dette er usagn som bekrefter at planer og mål mer setter rammer for dialogen og personalet sin vekst enn som direkte styrende for atferd.

Ledere jeg møtte var lite opptatt av kontroll i ordets betydning av å kontrollere medarbeiderne sitt arbeid eller om måla de hadde satt ble nådd. Kontroll-funksjonen ble av nesten alle relatert til det å være tilstede i miljøet, være med på møter, høre hva personalet snakket om og på den måten skaffe seg innsikt i personalet sine holdninger og normer. Dette er det Strand (2003: 494 - 495, jfr. kap.3.3.3) kaller for sosial kontroll. Gjennom å være synlig i miljøet, bygge relasjoner og legge til rette for prosesser med vekt på samtaler og involvering ivaretar integratorene oversikt over organisasjonen.

Et flertall av informantene hadde hovedtrekk fra integratorfunksjonen, og de to som viste dette tydeligst hadde videreutdanning i veiledning. Denne videreutdanninga ser ut til å påvirke i stor grad lederne sin tenkning og handling. Disse lederne er også selv åpne for omgivelsene, søker kontakt og ser læringspotensialet i kommunikasjon og fellesskap med andre. Selv om empirien min viser at dette er den dominerende funksjonen i den daglige arbeidet er den ikke entydig.

### **6.3.2 Administratoren**

Administratorfunksjonen var ikke den som kom tydelig fram hos flertallet når vi snakket om utvikling og endring. Jeg fant snarere en skepsis og en holdning som at det var umulig for styrerne å gå rundt og kontrollere det som skjedde. Dette samsvarer med den store vektlegging på integratorfunksjonen, som er mer opptatt av prosesser og skape oppslutning.

Den ene rollevarianten sier Strand(2003: 472-474) er koordinatoren, denne er opptatt av å rette oppmerksomheten mot å utforme og drive systemer som sikrer at organisasjonen ideelt

sett er i samsvar med de mål og oppgaver den har. En av mine informanter tolket jeg la større vekt, enn de andre informantene, på koordinatorrollen. Hun hadde nylig fått ansvar for to barnehager og opplevde to forskjellige kulturer i disse barnehagene noe som førte til en uoversiktlig tilværelse og at mange hendelser oppsto uten at hun kunne forstå hvorfor. Pedagoggruppa var lite samkjørt, beslutninger som var bestemt på demokratisk vis ble ikke fulgt opp og gjennomført. Funksjonen hun prioriterte ble i større grad rettet mot m.a. å lage møterutiner og definere tydelige forventninger og krav til sine pedagogiske ledere og resten av personalet. Hun vektla også at hele personalet måtte være med på beslutninger men tanken bak var å ha vedtak som kunne følges opp seinere og som forpliktet personalet.

Administrasjonsfunksjonen sin hovedformål slik Strand (ibid) ser det er å sikre stabilitet og oversikt i organisasjonen og har i hovedsak oppmerksomhet mot struktur og samordning. Gjennom å regulere rolle og atferd kan lederen forutsi hvordan medlemmene vil opptre og på den måten skape oversikt både for seg selv og omgivelsene. I tillegg til at kontrollbehov ivaretas gjennom strukturer og samordning kan atferd reguleres gjennom beskrivelse av rutiner, prosesser og standarder. Administratorfunksjonen slik jeg gjenkjente den hos mine informanter var bl.a. opptatt av å ha rutiner for å ta imot klager fra foreldre m.m. I motsetning til integratoren som vil oppleve innspill fra foreldre som berikende og lærerikt var dette for administratoren hendelser som måtte inn i ordnede rutiner slik at det kunne behandles riktig.

Den andre rollevarianten, overvåkerrollen som styrer gjennom informasjon og dokumentasjon fant jeg også igjen, men i mindre grad. Jeg kjente den igjen gjennom de som la vekt på gode informasjonsrutiner, skrive referat og sende ut informasjonsskriv. Dette kom imidlertid frem som et viktig tiltak når barnehagen blir større, får flere avdelinger eller blir slått sammen. Å innhente dokumentasjon var lite satt ord på men flere av informantene nevnte at de brukte brukerundersøkelser, spørreskjema etter foreldresamtale m.m.

Administrasjonsfunksjonen kan se ut til å få større vektlegging når lederen er ny i organisasjonen og har behov for å skaffe seg oversikt og kontroll. Det ser også å ut til at denne blir vektlagt mer jo større barnehagen blir og spesielt hvis flere barnehager blir slått sammen.

### 6.3.3 Produsenten

Funnene mine viser at produsentfunksjonen har en vesentlig plass når det gjelder påvirkning til endring i barnehagen. Alle sier at de har tro på at mål er viktig og nødvendig, nesten som en selvfølgelighet. I mine funn kommer det frem liten uenighet om mål, mer et spørsmål om prioriteringer. Produsentfunksjonen deler Strand (2003: 455-458) i to roller, pådriver og dirigent. Mens pådriveren er mer opptatt av resultat er dirigenten mest opptatt av motivasjon, å sette mål og planlegge. Funnene mine viser at lederne er lite opptatt av resultatene, en informant sier at det er ikke resultatene som er det viktige men at du ” *ser at det er gode prosesser, at personalet jobber godt*”. Derimot fant jeg dirigentrollen i barnehagen og denne kommer til uttrykk gjennom at lederne i stor grad la vekt på motivasjon og målsetting. Å sette fokus på mål for organisasjonen og målsettingsteorien har i følge Strand (2003: 435) fått en av de mest velbegrunnede posisjoner i ledelseslæring. Tanken om at mål er nødvendig ser ut til å være viktige for organisasjonen samtidig virker de styrende på individet. Funnene mine viser at ledere i barnehagen er involvert i og bevisst på at det settes mange mål både for barnehagen, for enkeltbarn, for gruppa, for aktiviteter og for personalet sine konkrete handlinger. ” *Målet er at alle de voksne skal stimulere eller være med i en lek per dag, det er ikke et mål vi har nådd enda, men de vet at det er forventa.*” Dette kan det forstås slik at det skal styre personalet sine handlinger. Dette er også hovedtanken bak produsentfunksjonen, at mål virker motiverende og styrende på medarbeiderne. Andre utsagn som bekrefter det samme er når de sa at mål skal sikre at vi har oppmerksomhet mot de rette tingene og at ting blir fulgt opp. Måla for barnehagen er også et viktig element for styrer å ha oppmerksomhet mot når de deltar på møter på avdelinga. En viktig forutsetning ser likevel ut til å være at før mål blir vedtatt har det vært diskutert på forhånd og å komme fram til enighet ser ut til å være en viktig premiss også i dette perspektivet. Når det oppstår uenighet eller lederen mener at det for mange mål er likevel de fleste tydelige på at da er det de som ledere som beslutter.

Funnene viser også at motstand mot endring viser seg mest når målene berører personalets arbeidstid eller fører til endring i personalet sitt arbeid i barngruppa. Dette fant jeg tydelig når en informant snakket om et større endringsarbeid som handlet om å endre dagsytmen i barnehagen. Hun fortalte om hvordan arbeidet var nøye planlagt, forankret i personalgruppa, bestemt og konkretisert gjennom mål. Videre fortalte hun om hvor utfordrende det var å holde fast på det som var bestemt når personalet ville gå tilbake til slik det var før (jfr. kap. 5.4.6) Produsentfunksjonen viste seg ved at styrer var tydelig på at det som var satt skulle gjennomføres og stilte krav til personalet. Til personalet, gjerne individuelt, ble det gitt

tydelig tilbakemelding på at de måtte finne andre måter å gjøre ting på. Det var ikke lov å være uenig i det som var bestemt ” *Når ting er bestemt så handler det ikke om du er enig*”. Dette ble formidlet til de personene det gjaldt og istedenfor å åpne opp for diskusjon ble oppmerksomheten rettet mot hva personalet kunne gjøre og hjelpe personalet til å finne andre måter å gjøre ting på. Funnene mine er elles at lederne uttrykte lettere at de ga tilbakemelding på positiv atferd enn uønsket atferd.

Produsentfunksjonen i form av dirigentrollen med vekt på mål og planlegging er en av grunnfunksjonene i barnehagen selv om den blir snakket mindre om enn funksjoner som ligger til grunn for integrator. Dette kan skyldes at det er så innarbeidet at det blir selvfølgelig og derfor ikke tatt frem i særlig grad når det gjelder utvikling og endring.

Produsenten formidler målene til personale og foreldrene i motsetning til integratoren som er ute i miljøet for å fange opp signaler, lytte og observere. Når lederne snakker om hvordan de tenker omkring utvikling og endring er det ikke om målene blir nådd de har hovedfokuset på,, men mål blir mer sett på som samlende og retningsgivende. Et funn er imidlertid at oppfølging av personalet og av de måla som er satt i stor grad ble overlatt til de pedagogiske lederne. Dette trekket fant jeg hos flere informanter. Det kan derfor se ut som produsentfunksjonen i større grad blir ivaretatt av de pedagogiske lederne.

#### **6.3.4 Entreprenøren**

I mine funn er entreprenørfunksjonen den jeg finner minst igjen hos de informantene jeg intervjuet. Strand (2003: 528-529 ) deler entreprenørrollen i to roller, innovatøren som er opptatt av endring, og mekleren, som vender seg til omverdenen og skaffer ressurser til organisasjonen. Når styrerne oppfatter endring og omstilling som naturlig signaliserer de en innovativ rolle. Entreprenørfunksjonen er i følge Strand (2003) å skape visjoner og forfølge disse, tørre å tenke kreativt og finne muligheter for organisasjonen. Funnene mine er at styrerne hadde laget visjoner, men stemningen jeg registrerte når vi snakket om dette tema ga meg et inntrykk av at dette var en ny tenkning for lederne og for noen var dette gjort fordi det var pålagt fra kommunen. Alle ga likevel tydelige inntrykk av dette var noe de hadde jobbet med og som hadde gitt mening. Men de stilte også spørsmål ved om denne var kjent for hele personalet, i alle fall hadde ikke hele personalet vært med og utarbeidet den. Når de omtaler visjonen sin bruker de uttrykk som ” *dette står vi for*” og ” *ja den gjelder for oss*”.

Entreprenørfunksjonen er i følge Strand(2003: 503) orientert både internt og eksternt og

basert på tanken om at organisasjonen må finne sitt konkurransefortrinn i forhold til de omgivelsene den opptrer i. Integratorfunksjonen er den kreative som tørr å bryte med etablerte kulturer og innarbeide rutiner ut fra et erkjent behov for forandring. Ingen av mine informanter ga uttrykk for at denne tanken lå bak deres visjon. Heller var visjonen kommet ut fra de verdier som eksisterte og en bekrefting på det barnehagen sto for i dag framfor en tenkning om hvor barnehagen skal være fram i tid. Det virket ikke som visjonen var et resultat av strategiske valg som var gjort. Funnene mine bekrefter likevel at visjonen er levende for lederne, den blir jobbet med, henger synlig i barnehagen, brukt som logo og er til en viss grad førende for målsettingsarbeidet.

Entreprenører, sier Strand(2003: 530) er tydelige ledere, mer tydelige enn i de andre funksjonene og de søker gjerne å beherske organisasjonen med uformelle metoder. Dette ser ikke ut til å stemme med funnene mine, det er ikke slik styrere påvirker til endring. Når lederne omtaler hvordan de har arbeidet med visjonen brukes det ”vi-form” og de fremhever lite sin egen person.

### **6.3.5 Oppsummering av lederfunksjoner i barnehagen**

Funnene mine viser at alle styrerne i stor grad vektlegger integratortrollen, det å være veileder og hjelper. De la svært stor vekt på å være en inspirator og å kunne motivere til meningsfylt arbeid gjennom å ha fokus på interessante tema. Gjennom refleksjon og diskusjon ble det satt retning for det pedagogiske arbeidet og målet var i stor grad uttrykt som å bli enige og skape oppslutning om arbeidet. Grunnleggende diskusjoner på hva barnehagen står for, hvilke verdier og normer som gjelder ble vektlagt av integratoren.

Produsentfunksjonen har også en tydelig plass gjennom å sette mål. Funnene mine viser at ledere i barnehagen er involvert i og bevisst på at det settes mange mål både for barnehagen, for enkeltbarn, for gruppa, for aktiviteter og for personalet sine konkrete handlinger. En viktig forutsetning ser likevel ut til å være at før mål blir vedtatt har det vært diskutert på forhånd i personalgruppa og at alle er enig ser ut til å være en viktig premiss også i dette perspektivet.

De andre funksjonene som entreprenør og administrator forekommer også men i mer varierende grad. Ved endring i størrelse på barnehagen kan det se ut som administrator funksjonen kan bli mer dominerende. Likedan ved manglende opplevelse hos styrer om lojalt personale som følger opp det som er bestemt. Entreprenørfunksjonen er i ferd med å bli mer

tydelig ved at styrerne lager visjoner men generelt har styrerne mest oppmerksomhet mot forhold internt i barnehagen og minst orientering utad.

#### **6.4. Å påvirke til endring – bygge på erfaring eller skape fremtida?**

Styrerne mener at barnehagen må være i utvikling og endring. Hva styrerne legger i en endringsdyktig barnehage kom ikke klart frem i funnene mine, men tre kriterier kom tydeligere frem enn de andre. Det første er å ta inn over seg ønsker eller press fra foreldrene, det andre er knyttet til det interne arbeidet med personalet, og det tredje relateres til handlingsplan. Det første, å ta inn over seg ønsker eller press fra foreldrene, tolker jeg som aktivt å etterspørre og følge opp foreldrene sine tilbakemeldinger. Brukerperspektivet ser altså i stor grad ut til å ha påvirket lederen sin oppfatning.

Det andre er knyttet til det interne i barnehagen, å imøtekomme initiativ og ønsker fra personalet. Dette ble formidlet som det å ha en positiv holdning til personalet sine innspill og legge til rette for deres utvikling og trivsel. Personalet bygger på egen kunnskap og erfaring fremfor å basere seg på dokumentasjon og kartlegginger. De vurderer gjennom å reflektere over spørsmål som ”hva fungerer?”, og ”hva må vi endre på?” Endring i barnehagen ser derfor ut til å være relatert til prosesser der læringen foregår gjennom samtale og refleksjon om det pedagogiske arbeidet. Disse funnene kan også relateres til erfaringsbasert læring og teorien til Argyris og Schön ( kap. 3.5.1 ). Det er personalet sine erfaringer som danner grunnlag for handlinger og prioriteringer. I refleksjonen rundt disse erfaringene blir nye tiltak til.

Men samtidig sier også styrerne at rammeplan for barnehagen og mål i handlingsplanen setter rammer for, eller er utgangspunkt for arbeidet. Det kan derfor se ut til at endring ikke kun er relatert til erfaring men blir til i forholdet mellom rammeplan, kommunen sin handlingsplan og det reflekterende fellesskapet i barnehagen. Styrerne opplever også at mye av endringsarbeidet er på initiativ fra dem selv, enten ut fra disse planene, eller fordi andre barnehager har gjort det. Ved at refleksjon over handling blir relatert til målene eller forankret i rammeplanen blir det praktisert det som Argyris og Schön (kap. 3.4.2) kaller dobbelkretslæring. Det vil si at organisasjonen endrer både mål og handlinger og ikke bare kommer frem til nye tiltak.



Styrerne sier også at de har begynt å lage visjoner for barnehagen. De fleste sa imidlertid at grunnen til dette var at det var pålagt fra kommunen. Jeg har også under oppsummering av funnene (kap. 5.4.3) stilt spørsmål ved om det ikke egentlig er verdigrunnlaget og den eksisterende praksis som styrerne uttrykker når de snakker om visjoner. Det sentrale i Senge sin teori, slik jeg har skissert i kapittel tre er det fremtidsrettede perspektivet, det å se fremover og utover, istedenfor bakover og innover i organisasjonen. Senge (1997: 24) sier at visjonen skal ”presse frem nye tenke-og handlemåter og skape kreative spenninger mellom barnehagen sin visjon og målsetting og realitetene”. Utsagn som ” *personalet sine initiativ skal bli tatt godt vare på, det er drivkraft for endring*”, ” *personalet skal ikke bli møtt av mange men*” og ” *det skal mye til for at det ikke er mulig*” er alle utsagn i retning av å utløse kreative spenninger. De fleste styrerne er åpne for initiativ og kreativitet fra personalet og legger til rette for den individuelle læringa innenfor fellesskapet. Sett i forhold til handlingsplan begrunner de dette med at den er så vid at det meste kan tilpasses innenfor den. Mange av disiplinene i Peter Senge (1997) sin teori, om læring i organisasjoner, er gjenkjennelig i måten styrere tenker utvikling av barnehagen på. Funnene viser at en fremtidsrettet tenkning er på vei inn i styrere sin ledelsestenkning, men at denne er under utvikling og er fremdeles ikke en del av ledelsespraksis i barnehagen, her er det mer erfaringslæring som blir praktisert.

Peder Haug (kap. 2 2.2.) viser til at rammeplan for barnehagen ikke er satt inn i en samfunnsmessig kontekst, og at dette kan skape grunnleggende utfordring for forståelsen av barnehagen sitt pedagogiske mandat. Skolen er i større grad utsatt for et helt annet reformpress en barnehage, basert på kunnskap om dagens situasjon og forskning. Barnehagen som institusjon er forholdsvis ny, det finnes lite forskning og det er ingen stor faglig politisk debatt om barnehagen sin identitet og innhold. Hvilket ”bilde” styrer har av barnehagen sitt oppdrag, omgivelsene og behovet for endring vil derfor være avhengig av, som de sier, ”diskusjoner i tida”, føringer fra overordna kommunenivå eller inntrykk fra det kollegiale fellesskapet. Dette bildet er det Senge (jfr. kap. 3.4.3) kaller mentale modeller. Mentale modeller sier Senge, (ibid) er de grunnleggende oppfatninger vi bygger på og som danner grunnlaget for hvordan vi oppfatter verden og som påvirker de handlinger og valg som blir foretatt.

## **6.5 Å få alle med – flat struktur under endring**

Integratorfunksjonen, der lederen ser sin rolle som veileder og hjelper, er den styrer legger mest vekt på. Dette kan forstås i lys av barnehagen sin tradisjon med flat struktur, tette

samarbeidsrelasjoner og demokratiske tenkemåter. Studien min viser at det er mest orientering internt med vekt på medarbeiderne og stor vekt på å få oppslutning og forståelse hos alle ansatte. Styrene selv ser også dette som en av utfordringene for endring, å få alle i personalgruppa involvert og komme frem til enighet og forståelse av de prioriteringer som blir gjort. Jeg har i kap. 2.3.3 beskrevet personalet i barnehagen og vist til at flertallet av de ansatte ikke har en fagutdanning for det arbeidet de skal gjøre. Dersom alle skal delta i prioriteringer av det pedagogiske arbeidet vil det være svært forskjellige forutsetninger hos den enkelte ansatte for å ivareta det pedagogiske i barnehagen. Men studien min viser at det ikke er slik at alle deltar på alt i en demokratisk prosess. Funnene viser at styrer sammen med pedagogene i barnehagen i stor grad utøver den overordnede pedagogiske ledelsen. Målet med refleksjonen og diskusjonene i pedagoggruppa er som styrer sier, å bli enige, forme pedagogisk retning og fungere som et lag. Rammeplan for barnehagen (2006: 47) sier også at det er de pedagogiske lederne og styrer som ”har ansvar for at barnehagen sine mål og rammer er klarlagt for personalet, og at det utvikles felles forståelse for målene blant medarbeiderne”. Pedagogteamet i barnehagen diskuterer og blir enige om de pedagogiske prioriteringer før resten av personalet blir involvert. Når så styrerne snakker om å ”få alle med” er det grunn til å tro at ikke alle skal være med å bestemme alt, men at alle må ha en forståelse av målene og det som skal legges vekt på i barnehagen..

Alle styrerne sier at de er avhengige av de pedagogiske lederne for å lykkes med endringsarbeid. Jeg har i alle fall klare funn på at når samhandlingen her ikke fungerer opplever styrer det vanskelig å få gjennomført endringer i barnehagen. De pedagogiske lederne har i stor grad ansvar for å følge opp målene for barnehagen, arbeid med enkeltbarn og foreldresamarbeid på sine avdelinger og overfor sitt personale. Styrene griper heller ikke særlig inn overfor handlinger de ser ute i barnehagen, som ikke er i samsvar med det som er bestemt, dette blir i stor grad delegert til de pedagogiske lederne. Å få endringsdyktig barnehage vil derfor også avhenge av de pedagogiske lederne og deres evne og vilje til å følge opp. Dette er det samme som Senge (2007:25) viser til når det gjelder linjelederne sin vesentlige betydning for å kunne endre praksis. De er nær praksisfeltet og har både autoritet og myndighet til å sørge for endringer i måten arbeidet blir organisert og utført. For å få en gjennomgripende forandring i barnehagen ser det ut som styrer i stor grad må involvere de pedagogiske lederne, skape reflekterende fellesskap og utvikle felles mentale modeller for å få en samordnet pedagogisk ledelse.

Studien min viser at styrerne i stor grad er reflekterte omkring sin egen rolle og de læringsprosessene som fant sted i organisasjonen. Senge( 2007: 17 og 24 ) sier at i en lærende organisasjon må lederen være opptatt av organisasjonen sin læringsevne, og ledelse blir sett på som et menneskelig fellesskap sin evne til å forme fremtiden. Dette blir formet gjennom mentale modeller, visjon, læring i fellesskap, personlig mestring og systemisk tenkning. Funnene mine viser at styrerne sine mentale modeller i stor grad er rettet mot å skape prosesser for å oppnå læring og endring. De la føringer for hva personalet skulle ha oppmerksomhet mot, når og hvordan. Dette foregikk ikke som en demokratisk prosess men innholdet på møter og planleggingsdager var valgt ut fra faglig refleksjon og begrunnelse. De brukte forskjellig verktøy som involverte alle og som fremmet det å sette ord på praksis, å stille spørsmål og fremme kreativ tenkning. Målet ser ut til å være å ansvarliggjøre og forplikte gjennom eierforhold. Disse funnene har fellestrekk med prinsippene i en lærende organisasjon i Senge( jfr. kap.3.4.3 ) sin teori ved at det handler om å påvirke de ansattes *mentale modeller gjennom læring i et fellesskap*. Det blir lagt stor vekt på dialog, refleksjon og veiledning og det blir forventet at dette skal få konsekvenser for handling. Som en overordnet ramme legger planer føringer for aktiviteten, men det kom også frem at disse er så romslige at de i stor grad gir rom for det individuelle handlingsrommet. Dette kan relateres til en annen av Senge sine disipliner, *personlig mestring*. Denne handler om å øke den personlige evnen til å skape de resultater en selv ønsker ved å stimulere til at individene selv skal vurdere hva som kreves av dem og hele tiden være på jakt etter forbedringsmuligheter. Styrerne sier at de forventer aktivitet, deltagelse og en offensiv holdning fra sine ansatte og at det blir jobbet mot de mål som er satt. Samtidig legges det vekt på å skape en forståelse av hvor vi er nå og hvordan det fungerer i praksis.

## **6.6 Målene – bekrefting av praksis eller motivasjon til endring**

Selv om integratorfunksjonen er den dominerende funksjonen i det daglige arbeidet viser studien min at den ikke entydig, den er også influert av de andre, spesielt produsentfunksjonen i form av dirigentrollen med vekt på mål, planlegging og organisering. Sterk fokus på produsentfunksjonen og målstyring kan imidlertid som en av mine funn viser (jfr. 5.2.3) fremme en kultur der målene blir så styrende at personalet sitt initiativ blir hemmet. Dersom lederen blir mest opptatt av å formidle målene og det barnehagen står for, kan dette forhindre et aktivt lærende personale som reflekterer rundt egen praksis og erfaringer. Målene og planene i seg selv blir så styrende at problemløsning blir satt i gang bare når det oppstår et problem og ikke generelt for å forbedre situasjonen. Funnene viser

også at det settes mange mål på flere nivå og at dette i stor grad er et resultat av felles arbeid basert på eksisterende kunnskap. Målene er mer retningsgivende og basert på enighet, enn å ha en funksjon der målene skal motivere til innsats. Det kan derfor stilles spørsmål ved i hvor stor grad målene utfordrer personalet sin praksis og motiverer til ny handling eller om det bare blir en bekreftelse og videreføring av eksisterende praksis.

Men funnene viser også at ledelse med sterkt fokus på målstyring er effektivt under planlagte endringsarbeid (jfr. 5.3.4 og 5.4.6). Når det kreves raske og omfattende endringer begrunnet i krav fra omgivelsene ser det ut til at denne funksjonen blir mer vektlagt for å oppnå resultat og samle medarbeiderne i samme retning. Funnene viser også at når det gjelder mer reaktive endringer, begrunnet ut fra at andre barnehager har gjort det, er denne funksjonen mer praktisert, ” *da bestemmer jeg bare at vi bare skal gjøre det*”. En kan derfor si at ved ytre press og forventning om endring er produsentfunksjonen mer gyldig i barnehagen.

I kap. 6.2.1. drøftet jeg endring og konkluderte med at planlagte endringen i stor grad var relatert til kommunen sine overordna planer, og rammeplan for barnehagen. Rammeplan har en naturlig og fremtredende plass hos alle. Det må bety at den i stor grad står for den kunnskapen som leder ligger til grunn og som de ansatte bygger sin praksis på. Dette problematiserer Peder Haug(2005) når han ser rammeplan som ideologisk og normativt fundert, og at de diskusjoner som foregår der er faglig baserte uten tilknytning til den verden barna vokser opp i. Når det nå er oppmerksomhet mot å gjøre barnehagen i stand til å møte fremtidige utfordringer og krav kan dette være en utfordring. Ledelse på alle nivå må forankre mål for barnehagen til en større sammenheng der barnehagen er en viktig samfunnsinstitusjon. Målene må ses i forhold til faglige utfordringer, barnehagen sitt mandat og fremme personalet sin motivasjon og utfordre eksisterende praksis. På den måten kan de bidra til den personlige mestringen som Senge snakker om.

## **6.7 Om å bryte med etablerte normer og bli mer visjonær**

Administratorfunksjonen med vekt på koordinatorrollen kan se ut til å gjøre seg mer gjeldende under visse forutsetninger som geografisk avstand mellom enhetene og jo større barnehagen blir. Skal leder ha oversikt blir det mer nødvendig å styre informasjon og forplikte personalet gjennom ha gode system og rutiner. Den sosiale kontrollen ser ut til å være vanskeligere å få til å fungere. Et annet funn er også at når prosesser og samarbeid ikke

fungerer i personalgruppen og leder opplever ulikhet og manglende felles holdninger i barnehagen kan det å skape orden og kontroll gjennom forutsigbare systemer, klare forventninger og faste rutiner oppleves som en måte å løse utfordringen på. Dette kan, sier Strand (2003: 472), føre til at læringsimpulsene blir hemmet fordi systemet blir innrettet mot å holde orden og unngå avvik. Det kan virke uheldig å binde opp individene til å følge fastsatte rutiner og standarder for handling dersom en vil ha en endringsdyktig organisasjon. Dette kan også medvirke til at lederen bruker tiden sin til å lage og utforme systemer og opprettholde og kontrollerer disse fremfor å se de pedagogiske utfordringene. Dette kan da forhindre læring eller i beste fall føre til enkeltkretslæring. Men samtidig virker administratorfunksjonen stabiliserende og opprettholder organisasjonen sin hukommelse. Personalet har behov for trygge rammer og forutsigbarhet. Ved å ha noe mer skriftlig vedtatt unngår en også stadige diskusjoner om kanskje små uvesentlige detaljer som tar tiden vekk fra pedagogiske diskusjoner.

Entreprenørfunksjonen med vekt på å tegne fremtidsbildet og stake ut kursen for barnehagen fremover ser ut til å være den funksjonen som er minst synlig i barnehagen. Barnehager blir generelt oppfattet som kvalitativt gode og foreldrene er fornøyd med tilbudet. Det er stor pågang av søkere til barnehagen, og relativt stabile omgivelser rundt barnehagen. I denne kommunen er det også gjennomført felles kvalitetsarbeid, og det er samarbeid og liten konkurranse mellom barnehagene. Det ytre presset om endring er derfor relativt fraværende.

Styrerne peker på det å være i forkant og å ha et bevisst forhold til læring og utvikling som noen av utfordringene for barnehagen. Vi er på vei mot full barnehagedekning som kan bety at konkurransen blir mer skjerpet i fremtiden og at brukerne stiller større krav til det kvalitet i barnehagen. Jeg har tidligere vist til at lærende barnehager fremmes ikke gjennom strukturer som regulerer atferd men må appellere til den enkelte ansatte sin lyst til å yte mest mulig og oppnå barnehagen sin visjon, verdier og mål. Senge (1999:215) sier: ” Du kan ikke ha en lærende organisasjon uten en felles visjon. Visjonen skaper et overordnet mål. Når dette målet er høyt hevet over hverdagen kan det presse frem nye tenke-og handlemåter”. Utfordring blir derfor å frigjøre fra den administrative funksjonen som er knyttet til tradisjonell tenkning, og bevaring av eksisterende rutiner, og utfordre mer entreprenørfunksjonen som er innrettet mot å finne nye muligheter og synliggjøre organisasjonens kjernekompetanse. Lederrollen sin utfordring blir å gi fra seg myndighet og kontroll, og heller fremme organisasjonen sin evne til å lære ved å forbedre kvaliteten på tenkningen, utvikle evne til refleksjon og gruppelæring,

og evne til å utvikle felles visjoner og felles forståelse av komplekse spørsmål. (jfr. kap. 3.6.3).

Studien viser også at styrerne i stor grad viser til handlingsplaner som kommunen har vedtatt som grunnlag for prioriteringer som blir gjort. Siden disse er målstyrte og fire-årige kan de i teorien bidra til å sette fokus på en ønsket fremtid og påvirke til at barnehagen er fremtidsorientert. Å lage visjoner var en del av målene som ble pålagt hver styrer, og funnene viser at dette har bidratt til å utfordre styrerne. Dette bekrefter at mål kan virke positivt og fremme ny handling selv om forståelsen ikke er til stede fullt ut hos de som skal omsette målene til handling. Ved å overføre dette til ledelse i barnehagen kan mål også utfordre personalet og skape nye handlinger selv om de ikke alle har vært med og fastsatt målene. På denne måten kan målene skape kreative spenninger mellom tradisjonell praksis og dit barnehagen skal nå.

Jeg har i kap. 3.2. definert barnehagen som en gruppeorganisasjon og for denne typen organisasjon er gruppeprosessen og selve gruppen sin fungering i fokus, mål og resultat blir mer et bitema (Strand, 2003:28). Det vil derfor være ekstra utfordrende for ledere i denne typen organisasjon å fremme entreprenørtenkning. Styrerne så det også som en utfordring å holde oppe trykket om læring og utvikling.

## **6.8 Å være en del av en kompleks virkelighet**

Studien min viser at styrer påvirker til endring i barnehagen gjennom å praktisere de forskjellige funksjonene, integrator, produsent, entreprenør og administrator. Det ser ut til at inkrementell og stegvis endring kan være en måte å ballansere mellom ulike forventninger og krav som blir stilt til ledelse og unngå å møte stor motstand i organisasjonen. Styrer er en del av det K.K.Klausen (2001) kaller ”det lille fellesskapet” i egen barnehage. Dette fellesskapet er ulikt fra barnehage til barnehage formet av personalet sin kompetanse, hvilken kultur som råder i barnehagen, organisering og arbeidsmåter. Ledelse vil derfor arte seg forskjellig fra barnehage til barnehage og være sosialt og kulturelt betinget. Samtidig er lederen en del av det ”store fellesskapet” og inngår i et kommunalt styrings- og kvalitetssystem som også påvirker ledelse. Forventninger, systemer og omgivelser endrer seg og lederen sin evne til å fremme læring og endring vil alltid måtte ses i forhold til en kompleks virkelighet med

motstridende forventninger og krav. Å belyse hvordan styrer påvirker til utvikling og endring gjennom Torodd Strand sin teori om ledelse som funksjoner setter et godt lys på dagens ledelse. Senge sin teori om læring i organisasjoner kan belyse en måte å tenke læring i organisasjoner på som gjør at barnehagen er mer rustet til å møte fremtiden. Senge (2007:21) snakker om gjennomgripende endring som en organisasjonsmessig forandring som involverer forandringer i folk sine verdsett, deres mål og adferd og forbinder disse med endringer i ytre prosesser, praksis og systemer (jfr. kap. 3.6.3). Gjennomgripende endring ved måten folk tenker på og hvordan de oppfatter verden er vanskelige om ikke umulig å endre ved lydighet sier Senge (ibid), og det må derfor en annen ledelse til. Denne ledelsen har jeg vist til kan være å tenke mer fremtidsrettet og frigjøre seg noe fra eksisterende normer og kulturer og såkalt mentale modeller.

Jeg har vist til at flere elementer fra denne tankegangen finnes i barnehagen. Men slik jeg forstår Senge er det en lærende organisasjon først når alle disiplinene, mentale modeller, læring i team, visjoner og personlig mestring henger sammen. Den femte disiplinen, systemisk tenkning er det som får de andre disiplinene til å henge sammen. Uten systemisk tenkning vil visjonen bare være et bilde av fremtiden uten en forståelse av hvordan en skal komme dit og personlig mestring vil bli mer individualisert og ikke fremme organisasjonens visjon. Systemisk tenkning er å forstå hvordan ting henger sammen og innsikt i egne mentale modeller kan hjelpe lederen til å se sin egen praksis og forstå sin egen organisasjon. Senge (2003:10) sier også at ”*organisasjoner som skal lykkes i fremtiden må være organisasjoner som oppdager hvordan de skal vekke til live menneskers motivasjon og fremme deres evne til å lære på alle nivåer i organisasjonen*”. Dette er den utfordringen styrer står overfor, å aktivt skape et menneskelig fellesskap som har evne til å forme fremtiden og spesielt å holde fast ved avgjørende forandringsprosesser som er viktige for at dette kan skje (Senge, 2004: 24).

## **6.9 Oppsummering og veien videre**

Ledelse i barnehagen med fokus på utvikling og endring kan først og fremst ses på som tett bundet til det interne fellesskapet i barnehagen. Det er i samhandling med personalet, og først og fremst de pedagogiske lederne, at mål og retning på utviklingsarbeidet blir definert. Lederen sin funksjon beskrives som å være modell og forbilde. Styrere legger vekt på skape gode prosesser for refleksjon og deltagelse hos de ansatte, og målet er at dette skal føre til

endring og utvikling. Det er stor grad av måltenkning, og fravær av kontroll og direkte føringer for personalet sine handlinger.

Endring foregår gradvis, inkrementell endring, og den er i stor grad proaktiv. Styrerne legger vekt på å "ligge foran" og være godt oppdatert på endringer slik at barnehagen er i takt med det som forventes. Men endring ser også ut til å være en tilpasning til praksis i andre barnehager eller press fra foreldre. Ved reaktiv endring ser det ut som styrer vektlegger mer produsentfunksjonen overfor sitt personale, ved å være tydeligere på mål og legge mindre vekt på oppslutning.

Det kan se ut som styrere står overfor to utfordringer. Den ene å legge vekt på administrasjonsfunksjonen som styrer organisasjonen gjennom rutiner, standarder og prosesser og legger føringer for personalet sine handlinger. Jo større enhetene blir jo mer fremtredende kan denne funksjonen bli. Faren er at dette kan bli en barnehage med mer vekt på å opprettholde systemer enn at barnehagen er lærende og utvikler seg i tråd med samfunnet og pedagogiske normer. Den andre, er å styrke entreprenørfunksjonen som bygger på det å tegne fremtiden gjennom å skape visjon og oppslutning om denne. Den sistnevnte oppfordrer til mer kreativitet, mindre kontroll og frigjøring fra eksisterende praksis og vektlegging av å lære barnehagen å lære.

Styrer i barnehagen er også en del av et større fellesskap utenfor barnehagen som legger føringer for virksomheten internt. Kommunen sitt målstyringssystem, med krav til resultat, kan stå i motsetning til barnehagekulturen med vekt på oppslutning og fellesskap. Studien min viser likevel at dette kan la seg gjennomføre under forutsetning av at målene også har kvalitative mål, som fremmer utvikling av det pedagogiske innholdet i barnehagen. Planen må også være forutsigbare og ha aksept hos styrerne. Da kan de føre til en ny tenkning i barnehagen som f. eks å lage visjoner.

Læring i barnehagen ser ut til å befinne seg i ballansen mellom erfaringslæring og fremtidsbasert tenkning der planer og mål danner rammer for aktiviteten. Langsiktige planer ser ut til å fremme en proaktiv utvikling, Styrerne sine mentale modeller, altså hvordan styrer "ser verden" danner grunnlag for utøving av ledelse i barnehagen. Hvordan styreren sine mentale modeller blir dannet vil avhenge av hvordan styrer oppfatter barnehagen sitt mandat, hvilke arenaer styrer deltar i, erfaring og utdanning .m.m. Ledelse vil derfor arte seg



forskjellig fra barnehage til barnehage. Å tenke ledelse som funksjoner en utøver for organisasjonen er derfor en god måte å strukturere ledelse på og kan belyse faktorer internt og eksternt som påvirker ledelse. Likevel er fremtidsperspektivet og Senge sin teori om lærende organisasjon, et viktig utviklingsområde for styreren dersom det fortsatt skal bli lagt vekt på inkrementell og proaktiv endring i barnehagen. Ved at barnehagen blir en større del av et samla oppvekstmiljø og flere interesserer seg for barnehagen sitt pedagogiske arbeid kan det bli stilt nye og andre forventninger som utfordrer eksisterende praksis. Dette utfordrer styrer til å legge noe mere vekt på entreprenørfunksjonen.

### **6.9.1 Kompetanseutvikling i lærende fellesskap**

Jacobsen og Torsvik (1997) ser planlagt endring som en læringsprosess som forutsetter både en kunnskapsdel og en evnedel. Funnene viser at styrerne blir påvirket av diskusjoner i tida, kommuneledelse, andre styrere og eksterne parter. Det ser derfor ut til å være en avgjørende faktor for å kunne møte fremtidige utfordringer at styrerne har arenaer utenfor barnehagen der de får utfordret egne mentale modeller gjennom å diskutere barnehagen sitt mandat og belyse dette i et samfunnsperspektiv. Dette må danne et helhetlig bilde av det samla oppdraget som ligger til grunn for utøving av den formelle lederrolla, samt utfordringer organisasjonen har i forhold til forventninger som blir stilt og hvordan disse kan løses.

For å øke styreren sin evne til å lede endringsarbeid må kompetanseutviklingen rettes mot ledelse av gode læringsprosesser hos voksne i barnehagen, individuelt og som samla kollegium. Sentrale tema for ledelse blir hvordan møte motstand og hvordan fremme teamarbeid der alle drar i samme retning slik at barnehagen utvikler seg som organisasjon. Til hjelp i dette arbeidet viser studien at styrerne har god nytte av verktøy og metoder som fremmer refleksjon og engasjement hos alle ansatte. For å skape endring må dette ses på som en prosess over tid med kontinuerlig planlegging, gjennomføring og vurdering som fører til læring og endring av praksis. Det foregår mye kollegalæring i ledergrupper men det kan være mer og mindre systematisk og tilfeldig. Dersom dette ble satt i system med tydelige og målrettede planer, struktur og organisering kan det være en del av kommunen sin strategi for barnehageutvikling.

Kunnskapen må bygges opp gjennom et lærende fellesskap med vekt på refleksjon og dialog der egne mentale modeller blir utfordret opp mot de utfordringene en skal løse. Tradisjonelle kurs og konferanser kan være et påfyll, men ikke et godt nok tiltak for å styrke lederrolla i

barnehagen. Et lærende fellesskap med kollegaer vil ut fra funnene bidra i større grad til læring.

Å være leder kan være ensomt, å komme tilbake og skulle gjennomføre store endringer i praksis er ikke lett. Barnehager er forskjellige, styrer er i tidsklemme og mellom mange valg kan det være vanskelig å prioritere strategisk planlegging. I tillegg til en felles læringsarena med kollegaer vil ekstern veileder kunne styrke lederrolla i barnehagen. En veileder kan utfordre sterke og svake sider ved barnehagen, identifisere utviklingsområder og være pådriver og støtte for lederen til å utvikle en lærende barnehage. Evne til å lede endringsarbeid er vanskelig å lære på kurs, det må læres i praksisfeltet og bygge på eksisterende erfaring, men samtidig utfordre etablerte tenkemønstre og fremme styreren sin personlige mestring.

### **6.9.2 Videre forskning**

Styrere sier de møter forskjellige forventninger internt i barnehagen og at motstand mot endring viser seg når det berører personalet sin praksis. Styrerne har forskjellig opplevelse av i hvor stor grad de møter motstand. Styrerens prioritering av ledelsesfunksjon ser også ut til å kunne dreie seg mot mer informasjon, system og rutinearbeid når det oppstår utfordringer og organisasjonen ikke fungerer som forventet. Studien min viser at vektlegging av administrative funksjoner kan være læringshemmende. Jeg har også stilt spørsmål ved om målene som blir satt bare er en bekreftelse av eksisterende praksis. For å få mer kunnskap om hva som virker når det gjelder ledelse kunne et nytt studie være å analysere *hvilke faktorer ved ledelse i barnhagen som fremmer personalet sin motivasjon til endring av praksis*.

Studien min viser også at de pedagogiske lederne har en sentral rolle for å sette retning for det pedagogiske utviklingsarbeidet. Styrerne sier at de er helt avhengige av de pedagogiske lederne for å få gjennomført endringer. Barnehagen ser derfor ut til å være en organisasjon der mange utøver ledelse. Videre forskning kan derfor være å analysere *det pedagogiske lederteamet i barnehagen med fokus på samarbeid og læring*. Hvordan fattes beslutninger om det pedagogiske arbeidet og hvordan blir endringer gjennomført og vurdert.

Rollen til pedagogisk leder er i utgangspunktet knyttet til det pedagogiske arbeidet med barna. Større barnehager med styrere som må bruke en stor del av sin tid utenfor barnehagen og som blir mer fjern fra det direkte pedagogiske arbeidet med barna kan bety en endra rolle for de

pedagogiske lederne. Kan dette føre til mindre tid direkte i arbeid med barna og flere administrative oppgaver lagt til pedagogisk leder? Hvilke konsekvenser får så dette for det pedagogiske innholdet i barnehagen. Et interessant studie vil være å se dette med de pedagogiske lederne sitt blikk og få mer innsikt i hvordan de oppfatter og utøver sin rolle.

## Litteraturliste

- Bjerkestrand Mimi og Turid Pålerud (red) (2007) *Førskolelæreren i den nye barnehagen - fag og politikk*. Fagbokforlaget. Bergen
- Bleken, Unni (2005): *Førskolelærer og leder*. Pedagogisk forum. Oslo
- Cyert Richard og March James(1993) *A behavioral theory of the firm*. Prentice Hall . Englewood Cliffs
- Dahlberg, Gunilla, Moss, Peter og Pence, Alan (1999) *Fra kvalitet til meningsskapning – morgendagens barnehage*. Kommuneforlaget. Oslo
- Den gode barnehagen. Kvalitetsutvikling 2001-2003* (2001). Oslo: BFD (Q-1029).
- Fløgstad, Tom Rune og Helle, Grete (2004) *Flaks eller uflaks. Verktøy for sikring og utvikling av kvalitet i barnehagen*. Kommuneforlaget. Oslo
- Foss, Else, Hyrve, Geir, Klages, Wiebke og Sataøen, Svein Ole (1999: *Lokalt utviklingsarbeid i barnehagen*. 2. utgave Universitetsforlaget. Oslo
- Gilje, Nils og Grimen, Harald (1993) *Samfunnsvitenskapens forutsetninger*. Universitetsforlaget. Oslo
- Glosvik Øyvind (2002): Om læring på ulike nivå i organisasjoner. *Norsk statsvitenskaplig tidsskrift, vol 18*. Universitetsforlaget. Oslo.
- Gotvassli, Kjell- Åge(2006) *Barnehager, organisasjon og ledelse* . 4. utgave Universitetsforlaget. Oslo
- Gotvassli, Kjell- Åge (2001) *Et kompetent barnehagepersonale*. Høyskoleforlaget. Kristiansand
- Grønmo Sigmund (2004): *Samfunnsvitenskapelig metoder*. Fagbokforlaget. Bergen
- Gulbrandsen, Lars, Johansson, Jan - Erik og Randi Dyblie Nilsen (2002) *Forskning om barnehager. En kunnskapsstatus*. Oslo: Norges Forskningsråd.
- Halvorsen, Knut (1993) *Å forske på samfunnet – en innføring i samfunnsvitenskapelig metode*. Bedriftsøkonomens forlag. Oslo
- Haug, Peder (2005) Rammeplan på tynt grunnlag. *Bedre barnehager, skriftserie 2/2005*.
- Irgens, Eirik (2007)*Profesjon og organisasjon*. Fagbokforlaget. Bergen
- I første rekke. Forsterket kvalitet i en grunnopplæring for alle*. (NOU 2003:16) Oslo: UFD.

- Jacobsen, Dag Ingvar og Thorsvik J. (1997) *Hvordan organisasjoner fungerer*. Fagbokforlaget. Bergen
- Johannessen, Jon-Arild og Olaisen, Johan ( 1995) *Prosjekt*. Fagbokforlaget Bergen
- Klausen, K.K. (2001) *Skulle det være noget særlig? Organisasjon og ledelse i det offentlige*. Børsen forlag, København
- Kunnskapsdepartementet (2006) *Kompetanse i barnehagen. Strategi for kompetanseutvikling i barnehagesektoren 2007 – 2010*
- Kunnskapsdepartementet (2006): *Rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver*.
- Kvale Steinar (2005): *Det kvalitative forskningsintervju*. 7. opplag. Gyldendal Akademiske. Oslo
- Lillejord, Sølvi (2003) *Ledelse i en lærende skole*. Universitetsforlaget. Oslo
- Loden, M: (1987) *Kvinnelig lederskap-en annen dimensjon?* Bedriftsøkonomens forlag. Oslo
- Moser, T, Jansen T.T , Pettersvold, M. og Aanderaa B (2006): *Etter –og videreutdanning i barnehagesektoren – kartlegging av tilbud og etterspørsel*. Prosjekt på oppdrag fra Kunnskapsdepartementet. Delprosjekt 6
- Møller, Jorunn og Fuglestad, Otto Laurits (2006). *Ledelse i anerkjente skoler*. Universitetsforlaget. Oslo
- Pettersen. Reidar J. (2002): *Den gode barnehage*. Sebu forlag Oslo
- Roald, Knut (1999) *Kan skular lære? – organisasjonslæring som verktøy i skuleutvikling*. Notat nr. 4/99 Avdeling for lærerutdanning. Sogndal
- Roness, D. (2001) *Styrer 2000/2001 En undersøkelse av styrerne s arbeidsforhold*. Rapport 1 Bergen , undervisningsforbundet . Oslo
- Senge, Peter M. (1999): *Den femte disiplinen – Kunsten å utvikle den lærende organisasjon* . Egmont Hjemmets bokforlag. Oslo
- Senge, Peter, Kleiner, Art , Roberts Charlotte, Ross Richard, Roth George , Smith Bryan: (2007) *Forandringens formationer – utfordringerne i at bevare fremdriften i den lærende organisation*. Forlaget Klim. Århus
- Spurkeland, Jan (2005) *Relasjonskompetanse – resultater gjennom samhandling*. Universitetsforlaget. Oslo
- St.meld.nr.8 (1987-1988) *Barnehager mot år 2000*. Oslo: BFD
- St.meld.nr.24 (2002-2003) *Barnehagetilbud til alle – økonomi, mangfold og valgfrihet*. Oslo: BFD

St. meld nr. 16 ( 2006-2007) .... *Og ingen sto igjen. Tidlig innsats for livslang læring.*  
Oslo: KD

St.meld.nr.27 (1999-2000) *Barnehage til beste for barn og foreldre.* Oslo: BFD.

Strand, Torodd (2003): *Ledelse, organisasjon og kultur.* 3. opplag Fagbokforlaget. Bergen

Wadel, Cato (2002): *Læring i lærende organisasjoner.* SEEK .Flekkefjord

Aanderaa, Berit og Halvorsen, Morten (2001): *Barnehage i en forandret verden.*  
Kommuneforlaget .Oslo

## ***Vedlegg 1***

### Informasjon om studiet til informanter

Mitt navn er Anne Finsveen Midtø og jeg er student ved masterstudie i organisasjon og leing ved Høgskulen i Sogn og Fjordane, avdeling for økonomi og språk.

Dette er et deltidsstudium som jeg gjennomfører ved siden av ordinær jobb. For tiden er jeg i et vikariat i KS i Sogn og Fjordane, men til høsten skal jeg igjen tilbake til Førde kommune og barnehageutvikling blir en del av mitt arbeidsområde.

Masteroppgava mi skal handle om ledelse i barnehagen og jeg vil gjerne invitere deg til å

delta i studiet mitt der tema er ledelse i barnehagen med vekt på utvikling og endring

Formålet med studiet er å få mer kunnskap og innsikt i hvordan styrer opplever lederrolla si i arbeid med utvikling og endringsarbeid i barnehagen og hovedproblemstillingen er formulert slik:

### **På hvilken måte oppfatter styrer lederrolla si når det gjelder å skape en utviklingsorientert, omstillingsvillig og endringsdyktig organisasjon**

Med utgangspunkt i denne hovedproblemstillinga har jeg laget meg disse delproblemstillingene:

- *Hvilke oppfatninger har styrer av behovet for endring*
- *Hvordan påvirker styrer utvikling og omstilling?*
- *Hva kompetanse opplever styrer som viktig/nødvendig for å kunne lede en endringsdyktig barnehage?*

Deltagelse i studiet innebærer å delta i et intervju som vil vare i ca. en og en halv time.

Intervjuet vil bli gjennomført på din arbeidsplass eller på et anna kontor om det er vanskelig å gjennomføre en uforstyrta samtale i din barnehage. Intervjuet vil bli tatt opp på kasett ved hjelp av diktafon. På forhånd vil du få tilsendt et skjema der du fyller ut litt bakgrunnsinformasjon (om utdanning, alder, personalansvar m.m.), dette vil jeg samle inn sammen med intervjuet.

Alt datamateriell vil under arbeidet bli oppbevart forsvarlig og uten tilgang for andre. Ved avslutning av studiet og offentliggjøring av oppgava vil deltagere og alt datamateriell bli anonymisert. Studiet er planlagt avslutta innen den 01.01.08.

Det er helt frivillig å delta i dette studiet. Du kan også når som helst trekke deg fra prosjektet og du trenger heller ikke oppgi grunnen til at du vil trekke deg. Om du vil trekke deg fra prosjektet vil alle innsamlede opplysninger bli sletta.

Dersom du aksepterer å delta i dette studiet vil du bli bedt om å signere en skriftlig samtykkeerklæring før intervjuet starter.

Ta gjerne kontakt om det er spørsmål på mobil 95743593 eller e-post: [anne.midtbo@ks.no](mailto:anne.midtbo@ks.no)  
Veileder på masteroppgava er Svein Ole Sataøen ved Høgskulen i Sogn og Fjordane.

Førde, 31.05.07

Anne FinsveenMidtbø



## Vedlegg 2

### Bakgrunnsinformasjon

Om informanter i masterprosjektet: Ledelse i barnehagen - i et utviklings-og endringsperspektiv

Informant: A

Alder: \_\_\_\_\_

#### Ansvarsområde

Kommunal barnehage: \_\_\_\_\_

Privat barnehage: \_\_\_\_\_

Hvor mange ansatte har du ansvar for: \_\_\_\_\_

Hvordan er disse fordelt på: \_\_\_\_\_

Førskolelærere: \_\_\_\_\_ Assistenter: \_\_\_\_\_ Fagarbeidere: \_\_\_\_\_ Andre: \_\_\_\_\_

Har du assisterende styrer i barnehagen: \_\_\_\_\_

Har ho/han videreutdanning, evt. hva slags utdanning? \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

#### Utdanning

Når avslutta du førskolelærerutdanning: \_\_\_\_\_

Har du gjennomført videreutdanning i ledelse? Eventuelt hva slags utdanning, hvor mange studiepoeng (vektall) og når var denne fullført?

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

Har du anna videreutdanning? Eventuelt hva slags utdanning, hvor mange studiepoeng (vektall) og når var denne fullført?

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

Skal du gå på videreutdanning til høsten? \_\_\_\_\_ Dersom ja kva utdanning? \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

#### Ledererfaring

Hvor mange år har du totalt vært styrer: \_\_\_\_\_

Hvor mange år har du vært styrer i denne barnehagen: \_\_\_\_\_

Har du ledererfaring fra andre virksomheter? \_\_\_\_\_ Kva slags?

### ***Vedlegg 3***

Gjeld studiet: Ledelse og i barnehagen med vekt på endring og utvikling

### **Informert samtykke**

Jeg har mottatt skriftlig og muntlig informasjon og er villig til å delta i studien.

Sted/dato..... Signatur .....

## Vedlegg 4

### Intervjuguide

#### 1. Ledelse i barnehagen før og i dag

Syns du at rolla di som leder i barnehagen har endra seg i de åra du har vært i barnehagen? Dersom ja, kan du utdype 1 til 2 av de viktigste endringene?

Syns du barnehagen sin rolle har endra seg? Hvordan? Hva er det i så fall du tror har påverka dette?

Hvilke forventninger til utvikling og omstilling møter du som leder i din barnehage? Hvor kommer forventningene frå?

Pålagte endringer utenfra, opplever du det som et press?

Hva mener du er de to største utfordringene for barnehagen din de neste årene?

#### 2. Om utvikling og endring i egen barnehage

Hva legger du i å være en utviklingsorientert og omstillingsvillig barnehage? Vil du karakterisere din barnehage som en slik barnehage? Viss ja hvorfor... vis nei hvorfor ikke?

Hvem tar initiativ til utviklingsarbeid i din barnehage?

Hvem tar initiativ til omstilling?

Har du eksempel på et konkret endringsarbeid du har gjennomført?

Hvordan kom dette arbeidet i gang?

Hva syns du at du fikk spesielt godt til i dette arbeidet? Hvorfor?

Har du eksempel på endringsarbeid som du ikke har vært fornøyd med? Hvordan kom dette arbeidet i gang? Hvorfor var ikke dette vellykka? Har du tenkt på hva du burde gjort annerledes?

Har du møtt motstand mot utvikling og endring? Har du eksempel? Hvorfor møtte du motstand? Hva gjorde du i disse situasjonene?

#### 3. Styrer sin rolle i endrings-og utviklingsarbeid

Hva er drivkraften din for å være opptatt av utvikling og endring, hva er det som motiverer deg?

Hva legger du vekt på for å fremme utvikling og vilje til omstilling i din barnehage.

Hva tenker du på med begrepet lærande barnehage? Vil du si at du leder en lærende barnehage?

Har barnehagen en visjon for framtida? Hvordan har denne blitt til? Hva betyr den for deg som leder?

Kan du fortelle litt om hva du tenker mål betyr for å skape utvikling og omstilling?

Er du opptatt av å kontrollere og måle resultat av arbeidet?

Har du endra på organisering av barnehagen (barnegrupper, personalsammensetning, dagsrytme) laga bestemte rutiner eller gjort noe med det fysiske miljøet for å påvirke til endring?

Hva gjør du for å motivere personalet til å utvikle og endre praksis? Du må gjerne tenke både på uformelle og formelle arenaer.

- \* Stiller du krav og forventninger til personalet – kan du gi eksempel
- \* Jobber du spesielt med verdi og holdningsskapende arbeid – hvordan gjør du det?
- \* Hvordan legger du til rette for at personalet kan reflektere og lære saman.

Hva opplever du som de største utfordringene når du skal lede utvikling- og omstillingsarbeid?

Har du ressurspersoner som er viktige for deg i dette arbeidet? Hvorfor er disse viktige? Hva er det de gjør/er for deg?

#### **4. Nødvendig kompetanse hos leder for å kunne gjøre barnehagen endringsdyktig?**

Hva kompetanse trenger styrer for å kunne gjøre barnehage endringsdyktig eller lærende? Kan du si noe om hva du legger i begrepet kompetanse?

Har du sett denne modellen før og kjenner du de forskjellige kompetansebegrepene? Gotvassli (læringskompetanse, samspillskompetanse, metodekompetanse, fagkompetanse, handlingskompetanse).  
Gir denne modellen mening for deg?

Om du skal vurdere din egen kompetanse innenfor disse områdene, hvor er dine sterke sider?

Hvor ser du behov for mer kompetanse?

Dersom du skulle ønske deg en opplæring for ledere, hva ville du prioritert og hvordan burde den være lagt opp for at du skulle få mest mulig utbytte av den?

Til slutt:

Er det andre ting du har lyst til å legge til?

Hvordan syns du det var å snakke om dette tema?

## Intervjuguide

### 2. Ledelse i barnehagen før og i dag

Syns du at rolla di som leder i barnehagen har endra seg i de åra du har vært i barnehagen? Dersom ja, kan du utdype 1 til 2 av de viktigste endringene?

Syns du barnehagen sin rolle har endra seg? Hvordan? Hva er det i så fall du tror har påverka dette?

Hvilke forventninger til utvikling og omstilling møter du som leder i din barnehage? Hvor kommer forventningene frå? Pålagte endringer utenfra, opplever du det som et press?

Hva mener du er de to største utfordringene for barnehagen din de neste årene?

### 3. Om utvikling og endring i egen barnehage

Hva legger du i å være en utviklingsorientert og omstillingsvillig barnehage? Vil du karakterisere din barnehage som en slik barnehage? Viss ja hvorfor... vis nei hvorfor ikke?

Hvem tar initiativ til utviklingsarbeid i din barnehage? Hvem tar initiativ til omstilling?

Har du eksempel på et konkret endringsarbeid du har gjennomført? Hvordan kom dette arbeidet i gang? Hva syns du at du fikk spesielt godt til i dette arbeidet? Hvorfor?

Har du eksempel på endringsarbeid som du ikke har vært fornøyd med? Hvordan kom dette arbeidet i gang? Hvorfor var ikke dette vellykka? Har du tenkt på hva du burde gjort annerledes?

Har du møtt motstand mot utvikling og endring? Har du eksempel? Hvorfor møtte du motstand? Hva gjorde du i disse situasjonene?

### 3. Styrer sin rolle i endrings-og utviklingsarbeid

Hva er drivkraften din for å være opptatt av utvikling og endring, hva er det som motiverer deg?

Hva legger du vekt på for å fremme utvikling og vilje til omstilling i din barnehage.

Hva tenker du på med begrepet lærande barnehage? Vil du si at du leder en lærende barnehage?

Har barnehagen en visjon for framtida? Hvordan har denne blitt til? Hva betyr den for deg som leder?

Kan du fortelle litt om hva du tenker mål betyr for å skape utvikling og omstilling?

Er du opptatt av å kontrollere og måle resultat av arbeidet?

Har du endra på organisering av barnehagen (barnegrupper, personalsammensetning, dagsrytme) laga bestemte rutiner eller gjort noe med det fysiske miljøet for å påvirke til endring?

Hva gjør du for å motivere personalet til å utvikle og endre praksis? Du må gjerne tenke både på uformelle og formelle arenaer.

- \* Stiller du krav og forventninger til personalet – kan du gi eksempel
- \* Jobber du spesielt med verdi og holdningsskapende arbeid – hvordan gjør du det?
- \* Hvordan legger du til rette for at personalet kan reflektere og lære saman.

Hva opplever du som de største utfordringene når du skal lede utvikling- og omstillingsarbeid?

Har du ressurspersoner som er viktige for deg i dette arbeidet? Hvorfor er disse viktige? Hva er det de gjør/er for deg?

## **5. Nødvendig kompetanse hos leder for å kunne gjøre barnehagen endringsdyktig?**

Hva kompetanse trenger styrer for å kunne gjøre barnehage endringsdyktig eller lærende? Kan du si noe om hva du legger i begrepet kompetanse?

Har du sett denne modellen før og kjenner du de forskjellige kompetansebegrepene? Gotvassli (læringskompetanse, samspillskompetanse, metodekompetanse, fagkompetanse, handlingskompetanse).  
Gir denne modellen mening for deg?

Om du skal vurdere din egen kompetanse innenfor disse områdene, hvor er dine sterke sider?

Hvor ser du behov for mer kompetanse?

Dersom du skulle ønske deg en opplæring for ledere, hva ville du prioritert og hvordan burde den være lagt opp for at du skulle få mest mulig utbytte av den?

Til slutt:

Er det andre ting du har lyst til å legge til?

Hvordan syns du det var å snakke om dette tema?



Svein Ole Sataøen  
Avdeling for lærarutdanning og idrett  
Høgskulen i Sogn og Fjordane  
Postboks 133  
6852 SOGNDAL

Vår dato: 04.06.2007

Vår ref :16949/SF

Deres dato:

Deres ref:

## KVITTERING PÅ MELDING OM BEHANDLING AV PERSONOPPLYSNINGER

Vi viser til melding om behandling av personopplysninger, mottatt 29.05.2007. Meldingen gjelder prosjektet:

|                      |   |
|----------------------|---|
| 16949                | <i>Ledelse i barnehagen med fokus på endring og utvikling</i>         |
| Behandlingsansvarlig | <i>Høgskulen i Sogn og Fjordane, ved institusjonens øverste leder</i> |
| Daglig ansvarlig     | <i>Svein Ole Sataøen</i>  |
| Student              | <i>Anne K. Finsveen Midtbø</i>  |

Personvernombudet har vurdert prosjektet og finner at behandlingen av personopplysninger er meldepliktig i henhold til personopplysningsloven § 31. Behandlingen tilfredsstiller kravene i personopplysningsloven.

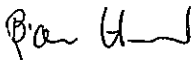
Personvernombudets vurdering forutsetter at prosjektet gjennomføres i tråd med opplysningene gitt i melde skjemaet, korrespondanse med ombudet, eventuelle kommentarer samt personopplysningsloven/-helseregisterloven med forskrifter. Behandlingen av personopplysninger kan settes i gang.

Det gjøres oppmerksom på at det skal gis ny melding dersom behandlingen endres i forhold til de opplysninger som ligger til grunn for personvernombudets vurdering. Endringsmeldinger gis via et eget skjema, <http://www.nsd.uib.no/personvern/endingsskjema>. Det skal også gis melding etter tre år dersom prosjektet fortsatt pågår. Meldinger skal skje skriftlig til ombudet.

Personvernombudet har lagt ut opplysninger om prosjektet i en offentlig database, <http://www.nsd.uib.no/personvern/register/>

Personvernombudet vil ved prosjektets avslutning, 01.01.2008, rette en henvendelse angående status for behandlingen av personopplysninger.

Vennlig hilsen

  
Bjørn Henrichsen

  
Sølve Fauskevåg

Kontaktperson: Sølve Fauskevåg tlf: 55 58 25 83

Vedlegg: Prosjektvurdering

Kopi: Anne K. Finsveen Midtbø, Sunde, 6800 FØRDE

# Personvernombudet for forskning



## Prosjektvurdering - Kommentar

---

16949

Personvernombudet finner at behandlingen kan hjemles i personopplysningsloven § 8, første ledd.

Ombudet finner revidert informasjonsskriv og samtykkeerklæring per 01.06.2007 tilfredsstillende.

Ved prosjektslutt 01.01.2008 skal datamaterialet anonymiseres. Anonymisering innebærer at direkte og indirekte personidentifiserende opplysninger slettes eller omkodes (grovkategoriseres), og lydopptak slettes.