



Universitetet
i Stavanger

***Hvordan har barnehager i «Være Sammen»
implementert det autoritative perspektivet?***

Hildegunn Loka

Masteroppgave i spesialpedagogikk

Det humanistiske fakultet
Universitetet i Stavanger

Våren 2016



Universitetet
i Stavanger

DET HUMANISTISKE FAKULTET

MASTEROPPGAVE

Studieprogram: Master i utdanningsvitenskap, spesialpedagogikk	Vårsemesteret, 2016 Åpen/ konfidensiell
Forfatter: Hildegunn Loka (signatur forfatter)
Veileder: Hanne Jahnsen	
Tittel på masteroppgaven: <i>Hvordan har barnehager i «Være Sammen» implementert det autoritative perspektivet?</i> Engelsk tittel: <i>How has the kindergarden's through the project «Være Sammen» managed to implement the authoritative perspective?</i>	
Emneord: Implementering, endringsarbeid, transformasjonsledelse, kollektiv læring, kapasitet, det autoritative perspektivet, kompetanseløft, Være Sammen.	Antall ord: 26021 + vedlegg: 4 Stavanger, 10.06.2016

Forord

Etter fem år ved UiS er studietiden over. Det har vært utfordrende og lærerike år. Først tre år på førskolelærerlinjen, og to år på spesialpedagogikk som avsluttes med denne masteroppgaven.

Det har vært et krevende og spennende halvår med mye arbeid og vanskelige prioriteringer når denne oppgaven har blitt til. Det har vært en prosess som har utfordret meg, men også gitt meg mye. Jeg tror og håper at arbeidet har gitt meg verdifull faglig kunnskap som jeg tar med meg videre.

Jeg er glad for at jeg fikk skrevet om et tema som omhandlet «Være Sammen». Det har vært spennende å få større innsikt i prosjektets innhold og ikke minst høre hvordan barnehager har arbeidet for å heve barnehagens kvalitet gjennom dette kompetanseløftet.

Jeg vil rette en stor takk til de fem informantene som i en travel hverdag tok seg tid til å dele sine opplevelser. Uten dere hadde ikke denne oppgaven blitt det den er.

Jeg vil også takke Hanne Jahnsen som har vært veileder under skrivingen av denne oppgaven. Dine råd og tilbakemeldinger har vært til stor hjelp.

Til slutt, takk til familie og venner for støtte, oppmuntring og forståelse gjennom studietiden. En ekstra takk til mamma og Tine-Lise for korrektur og gjennomlesing.

Stavanger 10.06.2016

Hildegunn Loka

Sammendrag

Denne masteroppgaven omhandler fem informanters opplevelser og erfaringer knyttet til implementering av kompetansehevingsprosjektet «Være Sammen» i barnehagen. Formålet med oppgaven har vært å undersøke hvordan ulike barnehager har arbeidet for å implementere det autoritative perspektivet i barnehagen gjennom «Være Sammen». Problemstillingen har vært følgende:

Hvordan har barnehager i «Være Sammen» implementert det autoritative perspektivet?

Oppgaven er basert på en kvalitativ forskningstilnærming med semi-strukturert intervju som metode for innsamling av data. Fem informanter fra fem barnehager som alle var deltakere i «Være Sammen», ble intervjuet. Målet var ikke å sammenligne de ulike barnehagene, men å finne frem til faktorer som går igjen som viktige for å lykkes med implementeringsprosessen.

Oppgaven består av et teorikapittel som omhandler teori om implementering, ledelse, kapasitet, kollektiv læring og det autoritative perspektivet. I metodekapittelet blir den valgte metoden presentert og rammeverket rundt innsamling av data gjort kjent. Resultatene av intervjuene blir presentert i resultatkapittelet og videre drøftet opp mot relevant teori i drøftetekapittelet. I kapittel seks blir det gitt svar på problemstillingen gjennom å presentere studiens hovedfunn.

Hovedfunnene i denne oppgaven er følgende. I arbeidet med å implementere det autoritative perspektivet har det vært viktig med en aktiv prosjektgruppe, en prosjektplan for arbeidet og en støttende og engasjert enhetsleder. Ressursveilederne har også i fire av fem barnehager vært betydningsfulle i endringsarbeidet ved å presentere intervensjonens innhold, veiledning og støtte opp om arbeidet i barnehagen. Videre har det vært sentralt å heve den kollektive kompetansen gjennom samarbeidende aktiviteter. Det har vært viktig å bruke tid på å skape forståelse for de teoretiske begrepene, gi ansatte en klarhet i innhold og skape forpliktelse hos personalet. Repetisjon fremkommer også som en viktig faktor for at barnehagene skal klare å holde endringsarbeidet varmt i organisasjonen over tid.

Innholdsfortegnelse

FORORD	II
SAMMENDRAG	III
1 INNLEDNING	1
1.1 BAKGRUNN	1
1.2 STUDIENS FORMÅL.....	2
1.3 PROBLEMSTILLING.....	3
1.4 OPPGAVENS STRUKTUR.....	3
2 TEORI	4
2.1 IMPLEMENTERING.....	4
2.1.1 Innovasjonsprosessen.....	5
2.1.2 Implementering	8
2.1.3 Implementeringskvalitet	10
2.2 LEDELSE AV ENDRINGSARBEID	13
2.2.1 Transformasjonsledelse	14
2.3 KAPASITET	16
2.4 KOLLEKTIV LÆRING.....	17
2.4.1 Fem disipliner.....	19
2.5 KOMPETANSELØFTET «VÆRE SAMMEN».....	21
2.5.1 Det autoritative perspektivet.....	22
3 METODE	25
3.1 METODEVALG	25
3.2 DET KVALITATIVE FORSKNINGSINTERVJUET	26
3.2.1 Vitenskapsteoretisk grunnlag	26
3.3 DATAINNSAMLING	27
3.3.1 Utvalg.....	27
3.3.2 Semi-strukturert intervju	28
3.3.3 Gjennomføring av intervjuet.....	29
3.4 ANALYSE OG TOLKNING AV DATA.....	30
3.5 FORSKNINGSETIKK.....	31
3.6 RELIABILITET OG VALIDITET	32
3.7 FEILKILDER	34
4 RESULTATER	35
4.1 BEHOV, KLARHET, KOMPLEKSITET, KVALITET OG ANVENDELIGHET	35
4.2 KOLLEKTIV LÆRING.....	41
4.3 STØTTESYSTEMET	43
4.4 LEDELSE AV ENDRINGSARBEID	47
4.5 FELLES FORSTÅELSE.....	50
5 DRØFTING	54
5.1 BEHOV.....	54
5.2 KLARHET OG KOMPLEKSITET	55
5.3 KVALITET OG ANVENDELIGHET	57
5.4 KOLLEKTIV LÆRING.....	58
5.5 STØTTESYSTEMET	60
5.6 LEDELSE AV ENDRINGSARBEID	62
5.7 FELLES FORSTÅELSE.....	65
6 KONKLUSJON	68
REFERANSELISTE	71
VEDLEGG 1 - NSD	74

VEDLEGG 2 - INTERVJUGUIDE	76
VEDLEGG 3 - INFORMASJONSSKRIV TIL BARNEHAGER	78
VEDLEGG 4 - SAMTYKKEERKLÆRING.....	80

1 Innledning

1.1 Bakgrunn

Det er i dag mange barnehager som driver endringsarbeid ved hjelp av kompetansehevingsprosjektet «Være Sammen». Det er et prosjekt som skal heve organisasjonens kvalitet gjennom å øke den kollektive kunnskapen hos ansatte og utvikle barnehagen som en helhet. Et av «Være Sammens» kjernekomponenter er det autoritative perspektivet (Baumrind, 1991). I denne oppgaven ønsker jeg å se hvordan ulike barnehager har arbeidet for å implementere en autoritativ væremåte.

Endringsarbeid i barnehagen er et tema som i den senere tid har fått større oppmerksomhet. Barnehagen er en del av utdanningsforløpet med høye krav til utvikling og et økt krav til barnehagens kvalitet. Rammeplanen for barnehagens innhold og oppgaver (2011) viser til barnehagen som en pedagogisk samfunnsinstitusjon som skal være i endring og utvikling for å være rustet til å møte de krav og utfordringer som kommer. Det har skjedd store endringer innenfor barnehagesektoren i de senere år med nye faglige reformer og satsningsområder der det stilles høyere krav til innholdet i barnehagen. En ny rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver holder nå på å ferdigstilles og initierer fortsatt endringer i barnehagesektoren.

Det er en sterk sammenheng mellom kvalitetsutvikling i barnehagen og personalets kompetanse. Ved å heve de ansattes kompetanse kan det se ut som om barnehagens kvalitet også styrkes. I Strategi for kompetanse og rekruttering 2014-2020, skriver Kristin Halvorsen om betydningen av ansattes kompetanse i barnehagen:

De ansattes kompetanse er den viktigste enkeltfaktoren for at barn skal trives og utvikle seg i barnehagen. Et kompetent personale vil kunne se, anerkjenne og følge opp barna i deres utvikling. Å investere i de ansattes kompetanse er derfor å investere i barna (Kunnskapsdepartementet, 2013 s. 5).

De ansattes kompetanse har stor betydning for kvaliteten på samhandlingen med barna (St.meld. 19, 2015-2016) og er avgjørende for å nå målene om sosial utjevning og tidlig innsats i barnehagen (St.meld. 24, 2012-2013). For at barnehager skal heve kvaliteten i takt med de krav og reformer som kommer, må organisasjonen sette i gang prosesser som fremmer læring og utvikling hos de ansatte. Dette er en krevende prosess og det krever systematisk arbeid. For at nye visjoner og teorier ikke skal forbli luftige, men ha en effekt,

kreves det at visjonene implementeres til å bli en del av barnehagens daglige praksis. Regjeringens ambisjoner stiller krav til barnehager om systematisk og forskningsbasert endrings- og utviklingsarbeid. En måte å drive systematisk endringsarbeid er gjennom kompetanseløft, ala «Være Sammen», der målet er å heve den kollektive kompetansen blant personalet. Det er et endringsprosjekt som er utviklet i samarbeid mellom fylkesmannen i Vest Agder, stiftelsen Være Sammen, Læringsmiljøsenteret (UiS) og Universitetet i Agder. «Være Sammens» målsetning er:

Å heve kompetansen hos alle ansatte i barnehagen gjennom å implementere en autoritativ voksenrolle med varme, tydelige voksne overfor barna, forebygge og redusere utfordrende atferd, fremme inkludering og utvikle gode relasjoner og medvirkende barn (Omdal, 2013, s. i).

«Være Sammen» bygger på forskningsbasert kunnskap og teori. Et av prosjektets kjernekomponenter er det autoritative perspektivet som angår den voksnes væremåte i barnehagen (Baumrind, 1991). Dette er et teoretisk perspektiv som i konkret form synes å ha stor innvirkning på barns trivsel, utvikling og læring. Det er en voksenstil som kjennetegnes av en kombinasjon av varme og tydelige voksne. Gjennom forskning har det autoritative perspektivet blitt påvist å fremme barns positive atferd og hemme negativ atferd (Nordahl, Sørlie, Manger & Tveit, 2005).

På bakgrunn av dette ønsker jeg å se hvordan barnehager kan jobbe for at en slik væremåte skal bli implementert i barnehagen. Implementering handler om å overføre visjoner, ideer og kunnskap ut i praksis (Fullan, 2007). Barnehagens ansatte skal gjennom kompetanseløftet «Være Sammen» omsette de teoretiske perspektivene til å bli en del av barnehagens praksis gjennom systematisk og målrettet arbeid.

1.2 Studiens formål

I denne oppgaven ønsker jeg å studere implementeringsprosessen i fem barnehager som har tatt i bruk «Være Sammen» som et verktøy for endring. Jeg sammenligner ikke de ulike barnehagers implementeringsarbeid blant annet fordi oppstartsåret for de ulike barnehagene strekker seg fra 2011 til 2016. Jeg ønsker å få fram erfaringer som er gjort gjennom å implementere en autoritativ voksenstil i barnehagen, pedagogers beskrivelser av implementeringsprosessen og finne faktorer som har vært effektive for å lykkes med

innovasjonen. Dette vil sammenfattes i hovedpunkter for hvordan fem barnehager samlet sett har jobbet for å implementere det autoritative perspektivet.

1.3 Problemstilling

På bakgrunn av dette er problemstillingen følgende:

Hvordan har barnehager i «Være Sammen» implementert det autoritative perspektivet?

1.4 Oppgavens struktur

I kapittel to vil oppgavens teoretiske rammeverk bli presentert. Først blir rammeverket for implementeringsprosessen og de ulike fasene som inngår i en endringsprosess presentert. Deretter blir det gått nærmere inn på teori om implementeringskvalitet og ulike faktorer som påvirker endringsprosessen. Det andre rammeverket for oppgaven er organisasjonslæring med fokus på kollektiv læring og barnehagens kapasitet for endring. Kompetanseløftet «Være Sammen» blir presentert sammen med en nærmere utdyping av det autoritative perspektivet. I kapittel tre vil jeg legge frem oppgavens metodiske tilnærming. Tilnærmingen som er brukt for å få svar på mitt forskningsspørsmål er et kvalitativ forskningsdesign med semi-strukturert intervju som metode. I det fjerde kapittelet presenterer jeg en oversikt over resultatene som fremkom av det empiriske datamaterialet. Resultatene blir lagt frem i kategorier som er laget på bakgrunn av teori og de empiriske funnene. I kapittel fem vil jeg drøfte mine funn opp mot teori. Til slutt blir det svart på problemstilling der jeg oppsummerer mine funn i kapittel seks.

2 Teori

I dette teoribaserte kapittelet vektlegges sentrale temaer innenfor implementeringsteori. Implementering består av flere faktorer som samspiller dynamisk og disse faktorene kan man tenke på som variabler som kan støtte implementeringen på en positiv måte, eller de kan forårsake fiasko (Roland, 2012). På bakgrunn av dette vil det være av betydning å kjenne til ulike teorier og modeller innenfor implementeringsteori som et grunnlag for å forstå hvordan barnehager kan organisere sitt arbeid for å oppnå den endringen de ønsker.

Det blir først vist til ulike perspektiver på implementering. Innledningsvis presenteres fenomenet implementering som en fase i en innovasjonsprosess. Videre beskrives implementeringsfaktorer som er betydningsfulle for å lykkes med implementeringsprosessen. Deretter blir det presentert teori rundt implementeringskvalitet, og utfordringen ved å omsette teori til praksis. Videre blir ledelse og transformasjonsledelse gått nærmere inn på, en enkeltfaktor som i følge forskning er den enkeltfaktoren som påvirker innovasjonsprosessen mest (Fullan, 2007). Organisasjonens kapasitet og betydningen av ansattes kapasitet i et endringsarbeid blir også beskrevet i teorikapittelet, det samme med teori rundt kollektiv læring og Senges (1990) fem disipliner for «lærende organisasjoner». Til slutt vil jeg kort presentere «Være Sammen» og vise til det teoretiske perspektivet om autoritative voksne som er et av prosjektets kjernekomponenter og som blir brukt som en metode for å utvikle de voksnes lederskap i barnehagen.

2.1 Implementering

Endringsarbeid, intervensjon og utviklingsarbeid er overlappende begreper som alle viser til prosesser som skal endre barnehagens praksis. Målet med endringsprosessen er forbedring av praksis og heve kvaliteten i barnehagen. Kvalitetsutviklingen i barnehagen vil foregå gjennom å heve den enkelte ansattes kunnskap og kompetanse, samt øke kompetansen i barnehagen som organisasjon (Ertesvåg & Roland, 2013). I den senere tid har systematisk endringsarbeid og tiltak basert på forskning fått større oppmerksomhet i barnehagen. Ønsket er en praksisutøvelse hos ansatte som er bedre forankret i teori og forskning. For å lykkes med en intervensjon i en organisasjon kreves det kunnskap om det som skal implementeres og kunnskap om implementeringsstrategier. Utvikling av barnehagene som organisasjon er komplisert arbeid der flere samspillende forhold påvirker endringsarbeidet. Vellykkede endringsarbeid er preget av systematikk, langsiktig planlegging, tydelig ledelse, lojalitet og deltakelse slik at alle gjennomfører det planlagte endringsinitiativet.

Et endringsarbeid starter ofte med kompetansebygging av personalet. Kompetansen som personalet tilegner seg vil påvirke det daglige arbeidet og det vil gjerne bli høyere kvalitet over det arbeidet som blir utført. En måte å drive systematisk endringsarbeid i barnehagen er gjennom kompetanseløftet «Være Sammen». «Være Sammen» blir et verktøy for barnehager til å heve kvaliteten gjennom kompetanseheving og veiledning av de ansatte.

Implementering er en av tre faser som inngår i en innovasjonsprosess. Selv om oppgavens hovedfokus er implementeringsprosessen vil de to andre fasene som inngår i prosessen kort presenteres. Det er en sammenhengende prosess der de ulike fasene har følger for det neste. Inndelingen av fasene kan være ulik, men de fleste beskriver tre hovedfaser i denne prosessen. I oppgaven vises det til Fullans tre faser: initieringsfasen, implementeringsfasen og institusjonaliseringsfasen (2007).

2.1.1 Innovasjonsprosessen

Enkelt kan man si at innovasjonsprosessens tre faser beskriver et endringsarbeid før, under og etter at en intervensjon blir gjennomført. Fasene er ikke lineære, de er heller overlappende og samspillende, men med ulikt fokus. Hver fase av prosessen vil spille inn på hva som skjer i de neste fasene. For å lykkes med et endringsarbeid er det nødvendig at det dannes en forståelse av hva som skjer i fasene i et endringsarbeid (Fullan, 2007).

Initieringsfasen

Initieringsfasen viser til oppstarten av et endringsarbeid og alle prosesser som leder frem til en beslutning om å gå videre med implementeringsarbeidet (Fullan, 2007). Det er en forberedelsesfase eller en klargjøringsfase med kartlegging av behov og valg av intervensjon. Veien mot beslutningen om å sette i gang implementeringen av for eksempel «Være Sammen» bør bli tatt i samarbeid med de ansatte. Sannsynligheten for å lykkes med implementeringen av et bestemt program øker dersom personalet deltar i beslutningsprosessen (Fullan, 2007).

I oppstarten av utviklingsarbeidet planlegges veien videre og man identifiserer ulike faktorer som kan ha betydning for det videre arbeidet. Ledelsen i organisasjonen må sette av ressurser, lage langsiktige og kortsiktige planer, beskrive de ansattes roller og tydeliggjøre kjernekomponentene i det endringsprosjektet som er valgt. Fasen er preget av refleksjoner og diskusjoner, hvor det er viktig at ansatte opplever å ha medbestemmelse blant annet i

prosessen for å utrede hvilke behov institusjonen har for endring. Dersom de ansatte gir sin tilslutning til behovet for endring ser de lettere betydningen av det endringsarbeidet som skal igangsettes (Fullan, 2007). Informasjonen og kommunikasjonen om endringsarbeidet må nå alle involverte. Greenberg, Domitrovich, Graczyk og Zins (2005) viser dessuten til betydningen av å finne en person i personalet som kan koordinere aktivitetene i endringsarbeidet. Denne programkoordinatoren er ofte en i ledelsen eller en uformell leder som ledelsen i organisasjonen har valgt ut. De som skal utføre endringen i praksis må få opplæring og anledning til å sette seg inn i det teoretiske grunnlaget for det arbeidet de skal i gang med.

Når man skal starte opp et endringsarbeid i en organisasjon er det vanlig at det oppstår noe motstand blant personalet. I pedagogiske organisasjoner vil egne erfaringer ofte være vektlagt i større grad enn forskningsbasert kunnskap som kommer utenfra (Ertesvåg & Roland, 2013). Det kan da være vanskelig å skape en forståelse for nødvendigheten av å være i kontinuerlig endring blant personalet. Mange opplever det som lettere å holde seg til den eksisterende organisasjonskulturen som ofte er basert på uskrevne og ubevisste regler og normer som styrer de ansattes forståelse og måter å handle på.

Endringsinitiativet kan komme fra flere hold. Det kan komme fra overordnet hold, top-down, som fra fylket, departementet eller barnehageeier. Initiativet kan også komme fra noen innad i barnehagen, dette kalles ofte bottom-up. Et endringsarbeid som har en blanding av top-down og bottom-up synes å være mest effektivt. Det innebærer at organisasjonen har noen innad som engasjerer seg for endringen, samtidig som en har støtte fra ledelsen eller annen ekstern støtte (Fullan, 2007).

Arbeidet som blir gjort i denne fasen er avgjørende for utfallet av endringsinitiativet. Tiltak, bestemmelser og forberedelsene vil følge med videre i implementeringsfasen. Et tilfeldig og usystematisk arbeid i initieringsfasen kan føre til uklarhet og lav grad av forpliktelse til å gjennomføre implementeringen som planlagt.

Implementeringsfasen

Implementeringsfasen er en langvarig opplærings- og treningsfase som krever systematisk arbeid over tid. Det er en fase som er både krevende og komplisert (Fixen, Naoom, Blasè, Friedman & Wallace, 2005). Implementering vil si at man setter nye ideer, visjoner og

kunnskap ut i praksis. Organisasjoner omsetter ny teori til sin virkelighet (Fullan, 2007). Intervensjonen er *hva* som skal omsettes, implementeringen viser til *hvordan* det skal utøves. Implementeringen vil av mange bli sett på som grunnprosessen i innovasjonsarbeidet (Blase mfl. 2012, referert i Roland, 2015). Det er i denne fasen at forbedringsarbeidet får konsekvenser for praksis (Skogen, 2004). Arbeidet handler om å overføre intervensjonens kjernekomponenter til organisasjonens hverdag. Disse kjernekomponentene må i fellesskap operasjonaliseres, konkretiseres og tydeliggjøres slik at alle involverte blir satt inn i det teoretiske innholdet. På denne måten blir det lettere å omsette det til praktisk handling.

Det er flere faktorer som spiller inn på effektiviteten av et implementeringsarbeid. I kapittelet om implementering (2.1.2) blir det gått nærmere inn på faktorer som behov, klarhet, kompleksitet, kvalitet og anvendelighet (Fullan, 2007). Videre vises det til betydningen av at det skapes en forpliktelse hos alle involverte og hvordan oppnå en høy implementeringskvalitet. Ledelse av endringsprosesser blir også presentert i et eget kapittel.

Institusjonaliseringsfasen

Videreføringsfasen handler om at endringen man har arbeidet med i implementeringsfasen blir en del av organisasjonens praksis. Målet er en endring som sitter i ryggmargen hos personalet og som er en del av organisasjonens kultur. Det kan ta lang tid før endringene lever videre i institusjonen uten spesielle tiltak. Det er komplisert og utfordrende å gjennomføre en endringsprosess og Fullan hevder at det kan ta tre til fem år å implementere et organisert endringsarbeid i en organisasjon (2007). Ertesvåg mfl. (2010, referert i Ertesvåg og Roland, 2013) skriver om tre ulike utfall knyttet til implementering i pedagogiske organisasjoner. Disse gruppene er: 1: De som ikke kommer i gang med endringsprosessen, 2: De som starter godt, men der arbeidet dør gradvis ut i perioden, 3: De som klarer å holde implementeringen varm over tid slik at den blir en del av den daglige praksisen og utvikler seg utover den formelle intervensjonsperioden. De samme forfatterne har skissert noen forutsetninger for å lykkes. Den første forutsetningen er at institusjonen jobber systematisk gjennom hele innovasjonsprosessen. Det andre handler om å legge til rette for refleksjon og utviklingsprosesser hos personalet. Videre må ledelsen sørge for vedlikehold av de ansattes og organisasjonens kompetanse som er utviklet i intervensjonen, og ledelsen må legge til rette for repetisjon og fornyelse av arbeidet (Ertesvåg og Roland, 2013).

2.1.2 Implementering

Et implementeringsarbeid består av et system av variabler som samspiller med hverandre. Dersom flere av faktorene støtter arbeidet samtidig gjør det implementeringsprosessen sterkere og sjansen for at endring blir gjennomført øker.

En faktor som har konsekvenser for endringens utfall er om ansatte har opplevd et behov for endring (Fullan, 2007). Hvis innovasjonen samsvarer med de ansattes opplevde behov for endring fremmer det lojalitet og motivasjon blant de ansatte. Endringen vil også oppleves mer meningsfull.

I hvilken grad de ansatte opplever klarhet i mål, oppgaver og egen deltakelse påvirker implementeringsprosessen (Fullan, 2007). Upresise mål og lav forståelse av endringen virker negativt fordi de ansatte ikke vet hva de skal gjøre (Roland, 2015). Personalet i barnehagen må få anledning til å diskutere og gå gjennom teori, mål, planer og lignende flere ganger gjennom hele implementeringsprosessen. Prosjekter som omhandler hele barnehagen, og innehar en høy grad av komplekse teorier og visjoner, krever mer systematisk arbeid i organisasjonen. For å implementere omfattende endringsinitiativ kreves det at ansatte i stor grad har forståelse og klarhet i de ulike kjernekomponentene og intervensjonens målsetting (Fullan, 2007). For å oppnå dette må teorier og begreper operasjonaliseres. Ved å konkretisere og dele opp teoretiske begreper i mindre deler blir kjernekomponentene mer tydelige. Teoretisk innhold kan være abstrakt og vanskelig å skape en forståelse for, og det er derfor viktig med kollektive analyse- og konkretiseringsprosesser. Ved at ansatte arbeider sammen og operasjonaliserer kjernekomponentene i mindre deler, vil innholdet bli tydeliggjort for alle i personalet. En grundig kjennskap til kjernekomponenter påvirker kvaliteten i implementeringsprosessen (Fullan, 2007).

Det har betydning at flest mulig ansatte i barnehagen forstår kompleksiteten, omfanget og vanskelighetsgraden i intervensjonen. Endringens kompleksitet er avhengig av hvor stor del av barnehagen som inngår i endringsarbeidet. Et endringsarbeid som angår hele barnehagen krever mer arbeid for å lykkes, enn mindre prosjekter. En måte å orientere seg i kompleksiteten i et implementeringsarbeid er som nevnt ovenfor å sørge for at alle ansatte har god kjennskap til kjernekomponentene (Domitrovich mfl. 2008). Videre kreves det en god struktur og gode læringsstrategier for å oppnå implementering av komplekse intervensjoner (Fullan, 2007). Det er viktig at endringsstrategien som er valgt har høy forskningsmessig kvalitet og at barnehagepersonalet opplever at innholdet gir mening i hverdagene. Brukerne

må oppfatte materialet som blir tilbudt som praktisk anvendbart og fyller viktige behov i arbeidet (Fullan, 2007).

En måte å systematisere arbeidet i den komplekse fasen er å utarbeide en implementeringsplan (Ertesvåg og Roland 2013). Fasen kan oppleves som kaotisk og rotete og det kan virke utfordrende å jobbe mot målet om en endring (Fullan, 2007). Det er mye som skal gjøres samtidig i implementeringsfasen. Tilegning av kunnskap, utprøving og evalueringer er noen eksempler. Å forholde seg til en prosjektplan gjør det lettere å systematisere arbeidet.

Forpliktelse er en av de faktorene som har størst innflytelse på implementeringsfasen. Det handler om å være lojal overfor en valgt intervensjon (Fullan, 2007). Å skape en forpliktelse overfor prosjektet starter i initieringsfasen. Ledere må sørge for opplæring av alle ansatte, tilstrekkelige ressurser og stimulere til høy moral. Andre faktorer som spiller inn på forpliktelsen er støtte fra styrer, tro på egne ferdigheter, trening og individuell og kollektiv endringskapasitet (Botvin 2004, referert i Roland, 2012). En organisasjon som har en eller flere ansatte som brenner for fagfeltet virker positivt på de ansattes forpliktelse. Endringsarbeid som har ekstern hjelp og støtte skaper også forpliktelse og engasjement hos ansatte (Greenberg mfl. 2005). En høy grad av forståelse rundt hva som skal endres på påvirker også ansattes forpliktelse og motivasjon i arbeidet videre (Midthassel og Ertesvåg, 2008).

Enhver organisasjon som skal innføre noe nytt har en form for selvbevaringsmekanisme der et endringsinitiativ kan føre til motstand i personalgruppen. En måte å minske motstanden på er å legge til rette for involvering av de ansatte (Burke, 2008). Ansatte som opplever å få delta i beslutningsprosesser utvikler større grad av forpliktelse til endringsarbeidet. Ansattes motivasjon i endringsarbeidet påvirkes av grad av innflytelse, eierskap til prosjektet og opplevelse av å bidra til en forbedret praksis (Fullan, 2007). Ansattes forpliktelse utvikles også gjennom å oppleve at arbeidet er meningsfullt for barnehagens virksomhet og praksis.

I et endringsarbeid kan det skje uforutsette ting underveis og det kan oppstå avvik fra planen. Dette kan påvirke endringens utfall. Et usystematisk og lite kontinuerlig arbeid i denne fasen vil gjøre at mange endringsforsøk mislykkes. Et mislykket implementeringsforsøk kan føre til at personalet blir demotivert for nye endringsprosesser og at det kan bli vanskelig å starte opp med nye endringsforsøk senere.

2.1.3 Implementeringskvalitet.

I en intervensjon går man inn med noe nytt og annerledes for å påvirke og utvikle organisasjonen. Selv om et prosjekt eller program har vist dokumentert effekt gjennom forskning, er det hva som skjer i implementeringsprosessen som påvirker den enkeltes organisasjons effekt av prosjektet (Roland, 2012). Det er ikke nok at programmet eller prosjektet er evidensbasert. Det kreves hardt arbeid i organisasjonen for at endringer skal skje. Ertesvåg og Roland (2013) skriver at dersom implementeringskvaliteten er lav vil selv de programmene med høy kvalitet ikke gi et godt resultat.

Implementeringskvalitet viser i hvor stor grad intervensjonen blir gjennomført slik den var planlagt (Durlak & DuPre, 2008). Det vil alltid være en diskrepans mellom den planlagte endringen og den faktiske endringen i pedagogiske sammenhenger. Når avviket er stort vil implementeringskvaliteten være lav, noe som fører til dårligere kvalitet og resultatet mindre vellykket (Domitrovich mfl. 2008). Greenberg mfl. (2005) og Domotrovich mfl. (2008) hevder begge at selve intervensjonen og støttesystemet er to faktorer som er helt sentrale for implementeringskvaliteten.

Greenberg mfl. (2005) har videreutviklet en modell som ble utarbeidet av Chen (1998). I modellen vises det til ulike faktorer som påvirker om man lykkes med implementeringen av et endringsarbeid. Faktorene er knyttet til selve intervensjonen, støttesystemet og kontekstuelle faktorer rundt arbeidet. Kontekstuelle faktorer viser til at endringer ikke skjer i et vakuum, men det er mange faktorer som påvirker kvaliteten og resultatet selv om det ikke er direkte kontakt. Disse nivåene som barnehagenivå, nærmiljø og lignende blir ikke gått nærmere inn på i denne oppgaven, men det er hensiktsmessig å være klar over at systemnivåer påvirker hverandre. I denne oppgaven vil det kun bli gått nærmere inn på selve intervensjonen og støttesystemet.

Intervensjonen

Selve intervensjonen kan for eksempel være et kompetanseløft som «Være Sammen». Intervensjonen kan beskrives gjennom fire hovedfaktorer; *programmodell*, *leveringskvalitet*, *målgruppe* og *deltakerrespons*.

Intervensjonens programmodell viser til de teoretiske hovedperspektivene og særpregene som er i endringen. Det handler om innhold, kjernekomponenter og de sentrale elementer i intervensjonen (Greenberg mfl. 2005). Det finnes ulike former for en intervensjon. Hvilken type intervensjon som barnehagen arbeider med påvirker implementeringskvaliteten (Greenberg mfl. 2005). Store og komplekse intervensjoner som har flere kjernekomponenter og som omfatter hele personalgruppen innebærer at arbeid må foregå på alle plan. Både individuelt, i grupper og generelt hos hele personalet. Komplekse endringsprosjekter krever større grad av organiseringstiltak som omhandler hele barnehagen. Programmodellens strukturer dreier seg om hvem som leder intervensjonen og hvordan det blir gjort. Det er ingen entydige svar om det bør være interne eller eksterne personer som gjennomfører intervensjonen (Domitrovich mfl. 2008). Ertesvåg og Roland (2013) mener likevel at det er gode argumenter for at barnehagens ansatte selv jobber med programmer som retter seg mot hele barnehagen. Grunnen til dette er at eksterne personer tar gjerne med seg sin kompetanse når de drar igjen, derfor kan det se ut som om sannsynligheten for suksessfulle utviklingsprogram er avhengig av at organisasjonen selv har ansvaret for selve gjennomføringen. Et spørsmål som ofte stilles av praksisfeltet er hvor ofte man skal sette intervensjonen på dagsordenen. Det handler om timing. Innenfor noen deler av intervensjonen kan det være hensiktsmessig å ha faste tidspunkt til å konsentrere seg om et tema eller område, men det vises også til et behov for en kontinuerlig jobbing. I «Være Sammen» må ansatte være autoritative voksne hele tiden, ikke bare når timeplanen sier det.

Leveringskvalitet dreier seg om hvordan kjernekomponentene formidles til deltakerne og dosering av innholdet i programmet innenfor et tidsperspektiv (Greenberg mfl. 2005). Leveringskvaliteten fremmes ved at den som formidler eller driver opplæring har kunnskap om feltet og kan relatere stoffet til de ansattes virkelighet. Forelesers engasjement synes også å påvirke kvaliteten på det som blir levert barnehagen, der lite engasjement vil smitte over på de ansatte. De som har ansvar og driver endringsarbeidet i barnehagen må legge til rette for at arbeidet er varierende og at de ansatte ikke blir lei. Forelesninger, gruppearbeid, kurs eller samarbeid med andre barnehager er måter å variere barnehagens arbeid mot en varig endring.

Målgruppe viser til hvem endringen er rettet mot (Greenberg mfl. 2005). Intervensjonen må være tilpasset den målgruppen som er tenkt, og laget slik at mottakerne klarer å omgjøre det teoretiske innholdet til praksis. Det handler om at intervensjonen er forståelig og forklart slik

at det oppleves som anvendbart for alle. I noen prosjekter utvikles det materiell som en støtte i endringsarbeidet. Det er avgjørende at innholdet blir gjort forståelig for de det er tiltenkt.

Deltakerrespons handler om de ansatte er åpne for intervensjonen og hvordan de uttrykker positive eller negative holdninger til intervensjonen. Positive eller negative holdninger kan komme frem gjennom de ansattes motivasjon, entusiasme og grad av forpliktelse (Greenberg mfl. 2005). Negativ deltakerrespons vil påvirke i hvilken grad intervensjonen blir overført slik den var tiltenkt, og det er viktig at ledelsen arbeider for å skape høyere grad av motivasjon og forpliktelse for å få en høy implementeringskvalitet.

Implementeringsstøtte

Implementeringsstøtte viser til støttesystemet rundt endringsprosessen, som planlegging, kvalitet på materiell og teknisk støtte.

I initieringsfasen forberedes de ansatte på intervensjonen. Dette arbeidet er sentralt ettersom planleggingen som blir gjort før selve intervensjonen kan være avgjørende for om man lykkes. I denne fasen blir også behov kartlagt, vurdering av organisasjonens kapasitet og utarbeiding av planer for endringsprosessen gjort. Forståelse for prosjektets verdier og troen på å lykkes viser Greenberg mfl. (2005) til som viktige elementer i planleggingen.

Materiell er en del av det som omtales som implementeringsstøtte til intervensjonen. Aktiv bruk av artikler, bøker, filmer og lignende kan forsterke læringen til de ansatte. Det er større sannsynlighet for at implementeringen er vellykket dersom materialet er innbydende, brukervennlig og tilpasset kulturen det benyttes i (Greenberg mfl. 2005). Materialet skal hjelpe de som skal implementere intervensjonen til å forstå den teoretiske modellen for endringsprosjektet og hvordan de skal gjennomføre intervensjonen i praksis.

Teknisk støtte er en av de viktigste dimensjonene ved implementeringen (Greenberg mfl. 2005). Det dreier seg om at de som skal levere intervensjonen får opplæring og at det utvikles veiledere av høy kvalitet. Videre omfatter teknisk støtte: leveringens kvalitet under opplæring og veiledning, og relasjonen mellom kompetanseutvikler og de som mottar. For ansatte er det lettere å ha interesse og tillit til prosjektet når opplæringen blir gjennomført i en atmosfære av samarbeid og engasjement. En mer organisert form for implementeringsstøtte er forankringsseminarer, kursdager eller fagdager hvor deltakerne er aktive i for eksempel ulike gruppearbeider. I «Være Sammen» vil veiledere være tilstede for utforming av prosjektplan,

veiledning og oppfølging underveis i endringsprosessen. Her er blir veileder også en form for støttesystem rundt endringsprosessen. Sørli, Ogden, Solholm og Olseth (2010) skriver at det er vanskelig å oppnå god implementeringskvalitet uten et godt støttesystem. Annen forskning bekrefter dette, og hevder at et utilstrekkelig støttesystem vil føre til at endringsarbeidet uansett mislykkes (Greenberg mfl. 2005).

2.2 Ledelse av endringsarbeid

Enhetsleder i barnehagen har ansvar for ulike oppgaver og funksjoner i barnehagen. I tillegg til å planlegge, organisere, følge opp arbeid, kontrollere og veilede, må enhetsledere drive endringsarbeid og være en endringsleder. Som vist til tidligere har det blitt mer fokus på at barnehager skal være i endring og utvikling, noe som gir flere krav til enhetsleder. Forskning viser at ledelse spiller en avgjørende rolle i implementeringsprosessen (Greenberg mfl. 2005, Fullan, 2007, Leithwood & Beatty, 2008). Det er lite forskning på implementering av intervensjoner i barnehagen, men jeg vil gå ut fra at enhetsleders rolle i endringsarbeidet har en like stor betydning i barnehagen som for eksempel rektor har i skolen.

Det er enhetsleders ansvar å lede personalet gjennom kompliserte endringsprosesser som «Være Sammen». Å etablere nye handlingsmønstre og samarbeidsstrukturer blant personalet tar tid. Det kreves en tydelig og støttende ledelse, og lederen må prioritere arbeidet både i forhold til tid og ressurser. En tydelig visjon og mål for arbeidet samt at disse er forankret i hele personalgruppen anses som betydningsfullt for å lykkes med intervensjonen.

Ledelse handler videre om å påvirke andre gjennom kollektive prosesser med kollektive mål. I gjennomføringen av et endringsarbeid er det det nødvendig med en som viser at de har tro på arbeidet og som er aktiv og engasjerer seg i det arbeidet de ansatte utfører. Man kan se på ledelse som en prosess. Prosessen har som hensikt å gi inspirasjon og påvirkning gjennom kollektive prosesser mot kollektive mål. Ved å se på ledelse som en prosess, vil ledelse på denne måten gjennomsyre organisasjonen. I en organisasjon kan man ha både formelle og uformelle ledere. Bruken av uformelle ledere omtales ofte som distribuert ledelse (Smylie, Conley & Marks 2002, referert i Ertesvåg og Roland, 2013).

Det finnes ulike former for ledelse. To hovedtyper for ledelse er transaksjonsledelse og transformasjonsledelse (Burke, 2008). Transaksjonsledelse dreier seg først og fremst om de administrative oppgaver enhetsleder har i barnehagen. Transformasjonsledelse viser til en enhetsleder som driver frem endringer i barnehagen gjennom distribuert ledelse og ved å

engasjere alle medarbeider i endringsprosessen. Det kan se ut som om en kombinasjon av disse fremmer implementeringskvaliteten i endringsprosesser. Videre blir det gått nærmere inn på transformasjonsledelse.

2.2.1 Transformasjonsledelse

Transformasjonsledelse omhandler ledelse mot endring og vekst, og den retter seg mot organisasjonens kultur og verdier (Muijs 2011, referert i Midthassel, 2015). Det er en form for ledelse som appellerer til de ansatte ved at det skapes tilhørighet til organisasjonen der de ønsker å yte det lille ekstra. Ansatte opplever egen vekst og utvikling, samtidig som de bidrar til utvikling av organisasjonen. (Midthassel, 2015).

Bass (2007, referert i Ertesvåg og Roland, 2013) viser til at ledere som anvender transformasjonsprinsippet gjør ansatte til engasjerte medarbeider og utvikler etterfølgere til ledere. I hans forskning kan man se klare linjer til distribuert ledelse der flere i personalet har lederoppgaver. En distribuert lederstil legger vekt på å spre ledelsen ut i organisasjonen. Det handler ikke om at enhetsleder eller rektor kobles av, men at det er flere i organisasjonen som kobles på. Ledelsen kan distribueres gjennom formelle strukturer som en ledergruppe eller i en mer uformell form. Disse blir drivere i endringsprosessen og de representerer støttepersoner som er tettere på personalet som skal gjennomføre intervensjonen. Distribuert ledelse vil virke forsterkende på endringsprosesser der ledelse blir utført på flere nivåer i organisasjonen. Ved å fordele lederansvaret og forankre ledelsen på flere nivåer vil en også gjøre organisasjonen mindre sårbare ved utskiftning av ansatte (Ertesvåg & Roland, 2013).

Leithwood og Beatty (2008) viser til fire områder som kjennetegner god transformasjonsledelse. *Gi retning* til arbeidet dreier seg blant annet om å utvikle felles visjoner og mål i organisasjonen. Ved å ha en felles visjon vil de ansattes arbeid gå i samme retning. Visjonen bør være lett å forstå og Leithwood og Beatty (2008) hevder at det vil være enklere å ta inn visjonen hvis den også stemmer overens med barnehagens visjon. Arbeid mot målene hjelper en å nå visjonen, derfor er det viktig at alle ansatte gjør målene til sine egne. Målene bør være utformet slik at den enkelte ansatte kan assosiere dem med egne verdier, noe som vil bidra til at ansatte gjør målene om til sine egne (Leithwood og Beatty, 2008). Det å skape høye forventninger om utøvelse og gjennomføring for å nå målene er også en del av det å gi retning. Ledelsen i barnehagen må skape motivasjon for arbeidet som skal gjøres blant de ansatte. En leder som i liten grad involverer seg vil påvirke grad av involvering fra de ansatte (Fullan, 2007). Et halvhjertet forsøk på endringsarbeid vil være destruktivt for organisasjonen.

Grunner til at endringsarbeid ikke lykkes kan blant annet ligge i mangel på klarhet i forhold til mål, uklarhet om forpliktelser eller for lav arbeidsinnsats. En klar retning, høye forventninger og forpliktelser vil ha avgjørende effekt på utfallet (Leithwood & Beatty, 2008).

Å endre organisasjonen vil si å skape samarbeidskulturer som bygger på kollektive strukturer i organisasjonen (Leithwood & Beatty, 2008). Det dreier seg om leders atferd som er rettet mot det kollektive og hvordan leder handler og går frem for å bygge et godt klima blant ansatte i barnehagen. Gode samarbeidsformer vil videre virke positivt inn på endringsarbeidet. Ansatte må involveres i diskusjonen om organisering av tidsressurser og fellestid vil være positivt. Samarbeid kan foregå både på formelt og uformelt nivå. Ledelsen må legge til rette for det praktiske arbeidet med hensyn til tid og legge til rette for formelle samarbeidssituasjoner der aktuelle temaer innenfor prosjektets innhold kan bli diskutert. Roland (2012) sier at samarbeid og kollegialitet er faktorer som er sentrale for å kunne lykkes med endringsarbeid som er initiert utenfra.

Lede intervensjoner viser blant annet til å bemanne ut fra kompetansebehov i endringen (Leithwood & Beatty, 2008). Denne lederatferden leder intervensjonen gjennom å skape orden, stabilitet og å styrke barnehagens infrastruktur. I «Være Sammen» ble det utarbeidet en prosjektgruppe. En slik prosjektgruppe blir ofte brukt i store intervensjoner, og skal fungere som en «motor» i endringsforsøket (Roland, 2012). I endringsarbeidet må ledelsen etterspør endringsinitiativ fra ansatte, gi tilbakemeldinger og gi ansatte god innsikt i ulike aktiviteter som er knyttet til endringsarbeidet. Det er da større sannsynlighet for at barnehagen lykkes med sitt endringsarbeid. En leder som er aktiv i endringsarbeidet, veileder og evaluerer prosjektet underveis kan gi nyttig informasjon om hvor det trengs forsterkninger, ressurser og ekstra støtte. I de fleste endringsforsøk vil det oppstå vansker og distraksjoner. Dette kan påvirke ansattes motivasjon, og endringsarbeidet blir i mindre grad prioritert i organisasjonen. Å hjelpe personal som har falt av eller blitt distraheret er også en del av å lede en intervensjon (Leithwood & Beatty, 2008).

Det fjerde området for transformasjonsledelse er *utvikling av kapasitet*. Å bygge kapasitet for læring og utvikling er et hovedmål for transformasjonslederen. Hvordan ledelsen i en barnehage kan bygge kapasitet for endring utdypes i neste kapittel (2.3).

2.3 Kapasitet

Kapasitet for utvikling viser i denne sammenheng til en styrke til å engasjere seg i og opprettholde læring blant personalet (Oterkiil, 2015). Oterkiil skriver om to typer kapasitet. Den generelle kapasitet er knyttet til hvordan organisasjonen fungerer, organisasjonens mulighet for kontinuerlig læring og å overføre denne kunnskapen videre i andre situasjoner. En innovasjonsspesifikk kapasitet dreier seg om faktorer som er knyttet til ferdigheter, kunnskaper og motivasjon som er nødvendig i implementering av et endringsinitiativ.

For en effektiv implementering av et endringsinitiativ kreves det ressurser i form av kapasitet og endringsberedskap. Leithwood og Beatty (2008) viser til en transformasjonsleder som skal utvikle de ansattes kapasitet gjennom å gi individuell støtte og utvikle personalets intellektuelle kompetanse. Individuell støtte handler om oppfølging av og å se den enkelte ansatte. Videre handler det om lederens tilgjengelighet og evne til å bygge relasjoner basert på tillit. En leder som ikke er tilstede og følger opp, skaper mismot og negativitet blant ansatte. Intellektuell stimulering viser til faglige input, oppdatering eller til å ta opp ansattes utfordringer i relasjon til forskningsbasert kunnskap. At det legges til rette for at det skapes ny faglig kunnskap hos de ansatte, enten direkte gjennom enhetsleder eller at det benyttes kompetanse utenfra er sentralt. På grunn av stor variasjon i fagkunnskap blant de ansatte er det viktig at ledelsen i barnehagen tilpasser opplæringen slik at alle blir inkludert.

Endringsberedskap viser til en mental tilstand hos de ansatte i organisasjonen. Det er nært knyttet til kapasitet da det viser til forutsetningene for implementering (Oterkiil & Ertesvåg 2012). Denne tilstanden handler om ansattes motivasjon, om endringen ses på som nødvendig, og om de har tro på seg selv og organisasjonen til å ha de kunnskapene og ressursene som trengs for å lykkes med arbeidet. De ansattes motivasjon vil være varierende, men en måte å skape motivasjon blant de ansatte er gjennom positive tilbakemeldinger, opplevelse av mestring og inkludering i beslutningsprosesser. Ved å være med å diskutere aktuelle satsningsområder, identifisere mål og vurdere arbeidet vil ansatte kunne føle seg hørt, inkludert og delaktige. Å være delaktige i en slik prosess vil øke sjansene for at de støtter arbeidet som skal gjøres. Det blir utviklet en felles forståelse av de utfordringer som er tilstede i organisasjonen, hva som er målet og hvordan de skal jobbe for å nå målene (Oterkiil, 2015).

Implementering av et kompetanseløft som «Være Sammen» krever kanskje nye arbeidsoppgaver for de ansatte. Oterkiil (2015) hevder det er viktig med god ledelse i et endringsarbeid hvor flere av de ansatte føler seg usikre eller lite kvalifiserte til å utføre nye oppgaver. Ledelsen må utvikle den innovasjonsspesifikke kapasiteten gjennom å identifisere behov og utfordringer som er knyttet til endringsarbeidet og tilby støtte og veiledning til ansatte. Dette kan føre til økt motivasjon og mestringsfølelse.

Organisasjonskapasitet er et komplekst fenomen som påvirkes av både interne og eksterne forhold. Faktorene er knyttet til kommunalt nivå, skolenivå og individuelt nivå som påvirker organisasjonens kapasitet for endring. Faktorene er beskrevet ut fra skolemodell, men som nevnt tidligere mener jeg at dette har en viss overføringsverdi til barnehagen. Faktorer på individnivå kan være kunnskap, ferdigheter og motivasjon, som er blitt presentert tidligere i kapitlet. For at det skal skje læring og utvikling i en organisasjon, så må organisasjonen selv ønske endring (Nu'Man mfl. 2007, referert i Oterkiil, 2015). Videre er klare og skriftlige mål, samt en klar strategi for videre arbeid viktige faktorer. En plan for hvordan organisasjonen skal nå målene som er satt, vil påvirke organisasjonens effektivitet (Burke & Litwin 1992, referert i Oterkiil, 2015). Faktorer på skolenivå og kommunalt nivå blir ikke videre presentert her.

Organisasjonens kultur er en annen faktor på skolenivå som påvirker kapasiteten. Hver organisasjon har sin egen kultur med verdier, tolkninger og motiver basert på felles opplevelser. Organisasjonens kultur vil påvirke de ansattes endringsberedskap, og det er av den grunn viktig å være bevisst på i styrking av organisasjonens kapasitet. Har organisasjonen tidligere mislykkede endringsforsøk bak seg, kan det oppstå en negativ endringskultur blant de ansatte. Da kan nye endringsarbeid bli møtt med motstand og lite engasjement. For å snu den negative kulturen er det avgjørende at negative oppfatninger, den negative dynamikken og motstanden blir tatt opp. Det må jobbes strategisk med å danne ny kunnskap, skape motivasjon slik at det dannes bedre holdninger (Adelman & Taylor 2002, referert i Oterkiil, 2015).

2.4 Kollektiv læring

En endringsprosess har en individuell side og en organisasjonsside. Dette kan forklares ved å endre et individ i organisasjonen, så påvirkes organisasjonen. Det samme gjelder når en endrer organisasjonen så påvirkes individene. Å sette i gang kollektive prosesser er sentralt

for å lykkes med et endringsarbeid (Fullan, 2007). I endringsarbeid som gjelder hele barnehagen som «Være Sammen», vil det kreves kollektiv innsats og samarbeid mellom de ansatte og mellom ansatte og leder. Læring kan skje individuelt, men ansatte må i stor grad samhandle med hverandre gjennom læringsprosessen for å oppnå en kollektiv orientering.

Diskusjoner og refleksjoner over ulike kjernekomponenter i små grupper og hele personalet vil føre til læring på både individ- og organisasjonsnivå. For å få en utvikling i organisasjonen kreves det læring i fellesskap. Det må skapes rom for samarbeid og samhandling mellom de ansatte. Fagstoff må innlæres i en gruppe eller hele personalet og det må videre reflekteres, trenes og øves på et felles grunnlag. Gjennom slike læringsprosesser vil de ansatte oppnå bedre kunnskaper og ferdigheter kollektivt.

Samarbeid viser til aktiviteter der hvert individ aktivt bidrar med sin kunnskap, ferdigheter og erfaringer slik at man lærer noe nytt (Jensen og Størksen, 2001). Det er en arbeidsform som gir mulighet til å se arbeidsmåter fra andre sider, man lærer av hverandre og man får mulighet til å utvikle seg. Team og grupper som drøfter ulike temaer er en måte å legge til rette for læring gjennom samarbeid. Hargreaves (1996) viser også til samarbeid og kollegialitet som en positiv faktor for de ansattes profesjonelle utvikling og for organisasjonsutviklingen. En annen faktor som Hargreaves vektlegger er betydningen av samarbeid når endringsinitiativet kommer utenfra. Som vist til tidligere kan initiativet komme top-down, og det kreves da i større grad at ansatte samarbeider og utvikler en felles kompetanse.

Ansatte i barnehagen opplever og forstår fenomener ulikt, noe som fører til at ansatte håndterer situasjoner på ulik måte. Grunnen til dette er de ansattes har ulik personlighet, erfaring og kompetansenivå. Dette kan skape utfordringer i arbeidet mot å skape en større grad av felles forståelse. Det intersubjektive nivået viser til et opplevelsesfellesskap som er tilstede i møter mellom mennesker (Røkenes & Hansen, 2002). Deltakere i fellesskapet har sine egne perspektiv med verdier, handlinger og kultur, men når mennesker jobber i team oppstår et overlappende felt av det som er av felles forståelse. Dette feltet er dynamisk og utvides gjennom felles kompetanse, kollegaveiledning, eller andre refleksjonssamarbeid. I følge Leithwood og Beatty (2008) vil en større grad av felles forståelse gi bedre tro og sikkerhet på at en mestrer arbeidet.

Begreper som «profesjonelle læringsfellesskap» og «en lærende organisasjon» (Senge, 1990) har blitt sentrale når det gjelder kollektive endringsarbeid. I et profesjonelt læringsfellesskap

vises samarbeid som felles refleksjoner, felles mål og aktiviteter. Gjennom slik samhandling vil den profesjonelle rollen styrkes, det stimuleres til refleksjon og det vil bli uttrykt ulike perspektiver. Det vises til to hovedkategorier innenfor profesjonelle fellesskap: interaksjon mellom de ansatte og en felles visjon. Interaksjon mellom de ansatte viser til refleksiv dialog, samarbeidsaktiviteter og deprivatisering av praksis. En felles visjon handler om at det utvikles felles mål blant de ansatte. Barnehagen er en organisasjon som er preget av stadig endringer og krav. Ved å bygge en «lærende organisasjon» har ansatte mulighet til å utvikle seg ved at det oppmuntres til kreativitet, kollektive ambisjoner blir ivaretatt og læring skjer med bakgrunn i fellesskapet. Senge (1990) viser til fem disipliner som kan ses på som utviklingsområder for organisasjonen. Modellen blir presentert i neste kapittel (2.4.1.).

2.4.1 Fem disipliner

Senge (1990) har utviklet en teoretisk modell som viser hvordan organisasjoner kan utvikle kollektiv læring. Han betraktes som opphavet av ideen om den «lærende organisasjonen» og de fem disipliner. Han tilførte et nytt element inn i modellen som han omtaler som systemperspektivet. Systemperspektivet blir sett på som limet i organisasjonen og i organisasjonsutviklingen. Modellen viser hvordan organisasjoner kan utvikle et kollektivt læringsfellesskap, noe som videre vil forbedre kvaliteten på det daglige arbeidet i for eksempel barnehager. En disiplin menes som en måte å utvikle kompetanse og ferdigheter på. En organisasjon som mestrer de fem disiplinene, klarer å skape en innovativ og lærende organisasjon. De fem disiplinene er: personlig mestring, felles visjon, mentale modeller, teamlæring og systemtenkning. Modellen kan skape en forståelsesramme for endringsarbeid som ledelsen kan anvende i arbeidet med å implementere «Være Sammen», i en organisasjon.

Personlig mestring

Personlig mestring viser til at de ansatte er i en kontinuerlig utvikling- og læringsprosess. Det handler om at ansatte utvikler personlig visdom, klarer å bruke energien på en målrettet måte og å utvikle sin tålmodighet. Personlig mestring viser også til utvikling av en egen visjon og holde seg i en kreativ prosess. Det er en grunnkompetanse som er viktig for organisatorisk læring. Ved at individet lærer kan også organisasjoner utvikle seg til å bli lærende organisasjoner (Senge, 1990).

Felles visjon

Felles visjon dreier seg om visjoner som bygger på den kollektive forståelsen. Det viser til de mål og verdier, eller et felles bilde av fremtiden som det er enighet om blant de ansatte. Det

kreves lengre jobbing for ledelsen og de ansatte for å oppnå at visjonene virkelig blir felles og alle ansatte føler et eierskap til visjonen. Det kreves også en felles forpliktelse og tilslutning til arbeidet. En organisasjon av høy kvalitet er avhengig av et involvert personal i retning av en felles identitet (Senge, 1990).

Mentale modeller

Mentale modeller, den tredje disiplinen, handler om hvordan vi forstår og tolker verden. Våre daglige handlinger er ofte styrt av våre mentale modeller, uten at vi er klar over det. Senge ønsker at ansatte skal reflektere og skape åpenhet for læring og påvirkning utenfra seg selv og sitt miljø. Mentale modeller (inngrodde antagelser) kan forhindre nye læringsprosesser og tanker som «dette kan vi nok om» eller «dette gjelder ikke oss» kan være hemmende for utviklingen i organisasjonen. Det handler om å utfordre den kulturen som sitter i veggene hos oss selv (Senge, 1990).

Teamlæring

Læring i team handler om lære i en gruppe og at prestasjonene her overgår prestasjonene som hvert enkelt individ har. Noen team kan hemme utvikling og læring. Til tross for at gruppemedlemmene er oppegående og intelligente, kan arbeidet være ustrukturert og uten klare mål, og man får ikke gjort noe. Klarer man å legge til rette for læring i fellesskap så vokser individene raskere enn de ville gjort ellers. Dialog er sentralt her, der man gjennom dialog deltar i en felles tenkning (Senge, 1990).

Systemtenkning

Systemtenkning, den femte disiplinen, skal være et utviklingsområde som integrerer og binder sammen de fire andre disiplinene. Det dreier seg om å se helheten, hele systemet og ikke bare de enkelte delene. De fem disiplinene må utvikles i et samspill. Flere organisasjoner opplever at de kaster seg på en ny bølge med et endringsprogram, men finner ut at en luftig visjon alene ikke kan snu organisasjonen. Det trengs systematisk og målrettet arbeid, i tillegg til de andre disiplinene. I en lærende organisasjon forutsetter en endring i tankesett, der de ansatte ser seg selv som en del av hele barnehagen. Man ser på egne handlinger som skaper de problemer som vi opplever, problemene er ikke forårsaket av noe eller noen. Det handler om å skape læring på individnivå og organisasjonsnivå, samtidig som mentale modeller utfordres og det skapes en felles visjon (Senge, 1990).

2.5 Kompetanseløftet «Være Sammen»

«Være Sammen» er et kompetanseløft med fokus på kompetanseheving blant barnehagens ansatte. «Være Sammen» ble startet opp i 2011, først med en treårig utprøvningsperiode i 21 pilotbarnehager i Vest- og Aust Agder, før prosjektet videre har blitt presentert til alle barnehager i disse to fylkene med ønske fra fylkesmannen om deltakelse. «Være Sammen» har også videre blitt presentert for flere andre fylker og kommuner og ser ut til å fortsette utviklingen. «Være Sammen» er et samarbeid mellom fylkesmannen i Vest Agder, stiftelsen Være Sammen, læringsmiljøsenteret (UiS) og Universitetet i Agder.

Målsetning for «Være Sammen» er et kompetanseløft i barnehagene. Målet er at kvaliteten i det daglige arbeidet skal styrkes gjennom kontinuerlig kompetanseheving. «Være Sammen» har to hovedmålsettinger:

1. Å heve kompetansen hos de ansatte i barnehagene i forhold til implementering av en autoritativ ledelsesstil med fokus på barnegruppe og enkeltbarn.
2. Å hjelpe barn til å sette ord på egne følelser, være medvirkende og utvikle evnen til empati, inkludering og samarbeid i det sosiale samspeillet med andre barn og voksne i barnehagen.

Denne kompetanse- og kvalitetsutviklingen gjelder den enkelte voksne, men også hele barnehagen som en enhet. Prosjektet er klart teoretisk forankret i forskning og teoriene er sentrale i endringsarbeidet. Kompetanseløftet kan oppsummeres i følgende kjernekomponenter: relasjonsbygging, håndtering av utfordrende atferd, tidlig innsats og det autoritative perspektivet som blir brukt som en metode for prosjektet. Barnehagene skal i tillegg lære hvordan de kan implementere nye ideer i organisasjonen, der de lærer om det både teoretisk og praktisk ved å implementere «Være Sammen». Gjennom endringsarbeidet skal barnehagene jobbe med å implementere grunnleggende holdninger hos de ansatte i barnehagen. Det er et endringsprosjekt med fokus på voksenrollen og implementering av en autoritativ voksenstil med varme og grensesettende voksne.

Kommunikasjonen (Fixen mfl. 2005) mellom innholdet i «Være Sammen» (kjernekomponentene) og deltakerne kan beskrives gjennom å lære teori, veiledning og ulike kurs. De ansatte tilegner seg ny kunnskap og kompetanse, noe som også gir en basis for en praksisnær fagutvikling. Sentralt i «Være Sammen» er utdanning av veiledere. Et slikt veilederkurs gjør pedagoger kompetente til å drive opplæring av andre ansatte i barnehagen.

Å ha utdannede veiledere kan bidra til at kommunikasjonen mellom kjernekomponentene og destinasjonen (de ansatte) får økt kvalitet (Fixen mfl. 2005)

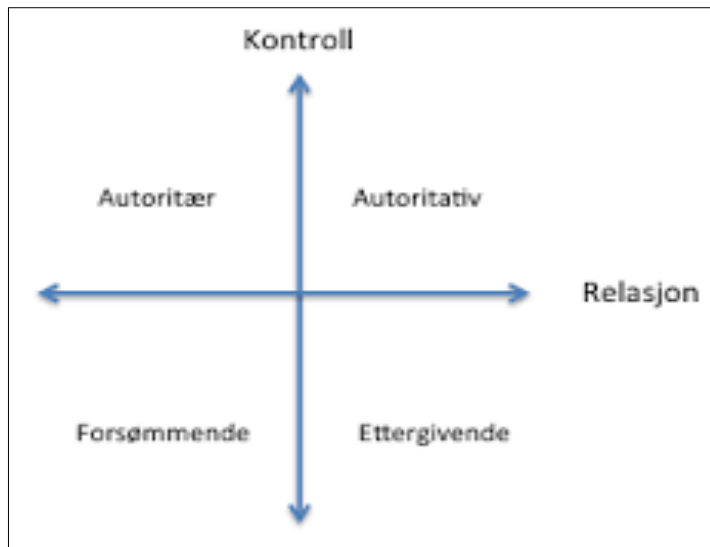
Kurs og fagdager arrangeres for hele eller deler av personalet i regi av «Være Sammen» eller lokalt arrangert av kommuner eller barnehager. På slike fagdager går man grundigere inn i teorien og grunnlaget for «Være Sammen» som for eksempel kjernekomponentene. Slike kurs og fagdager kan være en god støtte i implementeringsarbeidet, i tillegg til kunnskap og motivasjon for videre arbeid. Å skape en felles forståelse av kompetanseløftets målsetning er også et mål med undervisningen.

Det har blitt utviklet materiell som er rettet mot de voksne i barnehagen. Fire hefter har blitt utarbeidet som støtte til utviklingsarbeidet i barnehagen. Teorien som ligger til grunn i kjernekomponentene blir presentert i fire hefter. Heftenes fire tema er: den autoritative voksenrollen i relasjonsarbeid i barnehagen, tidlig innsats og håndtering av utfordrende atferd i barnehagen, veiledning i kollegagrupper og implementering, organisasjonslæring og teamutvikling. Disse heftene er sentrale i å skape et teoretisk grunnlag for de ansatte. Hefte en og to er laget for at hele personalgruppen skal lese, mens hefte tre og fire er tenkt å være en støtte for prosjektledelsen ved å få kompetanse til å organisere barnehagens arbeid i et komplekst endringsarbeid.

2.5.1 Det autoritative perspektivet

Perspektivet om autoritative voksne er sentral i kompetanseløftet «Være Sammen». Det ligger som et grunnleggende prinsipp der utviklingen av en felles forståelse av det autoritative perspektivet er prosjektets målsetning og er helt avgjørende for å lykkes. Det fremtidige målet er at dette perspektivet skal bli en felles væremåte for alle ansatte og en felles pedagogisk plattform for barnehagen (Roland & Størksen, 2012).

Teorien om autoritative voksne har utgangspunkt i Baumrinds (1991) forskning om oppdragelsesstiler. Baumrind viser til fire oppdragerstiler: autoritær, forsømmende, autoritativ og ettergivende. Han setter oppdragelse i to dimensjoner: Relasjon og kontroll. Modellen under viser de ulike oppdragerstilene til Baumrind (1991).



(Baumrind, 1991).

I følge Baumrind (1991) har barn med autoritative foreldre de beste sosiale og faglige resultatene og denne voksenstilen har i det senere tid fått større fokus også innenfor pedagogiske sammenhenger. Det er en voksenrolle som kjennetegnes av en væremåte som er preget av varme, omsorg, kontroll og passende grensesetting. Det må være en god balanse mellom dimensjonene, der de er i et dynamisk forhold. Skal kontrollaksen økes, må også relasjonsaksen styrkes. Voksenrollen handler om at den voksne er støttende og i nære relasjoner til barn, men samtidig setter tydelige krav.

Relasjonsbygging er et viktig prinsipp og de voksne må uttrykke positive og varme forventninger. De voksne må gå inn i samspill med barna og ta barns perspektiv og være mentalt tilstede. Ved å skape gode relasjoner vil barna oppleve at de voksne bryr seg, setter seg inn i barnets følelsesliv og bekrefter barnet. En måte å skape gode relasjoner til barn er å bruke «banking-time», et begrep som viser til kvalitetstid mellom barn og voksen (Pianta, 1999). «Banking-time» handler om å være sammen på et barns premisser, ut fra deres ønsker og interesser. Målet er å bygge positive relasjoner mellom barn og voksen ved å gjøre noe sammen. Ved å styrke denne relasjonen mellom barn og voksne vil også barn tolerere grensesetting i større grad. Særlig overfor utfordrende og avvisende atferd har en slik relasjonsbygging som «banking-time» positiv effekt (Pianta, 1999).

Med bakgrunn i forskning har den autoritative voksenrollen blitt påvist å fremme positiv atferd, og hemme negativ atferd hos barn (Nordahl, Sørli, Tveit & Manger, 2005). Det vises også til at en slik voksenstil er optimal med tanke på barns utvikling og tilpasning (Evertsen, Tveitereid, Plischewski, Hancock & Størksen, 2015).

3 Metode

I dette kapitlet presenteres den metodiske tilnærmingen som er brukt for å finne svar på mitt forskningsspørsmål. Først vises det til valg av metode, det kvalitative forskningsintervjuet og det vitenskapsteoretiske grunnlaget for oppgaven. Videre går jeg nærmere inn på hva som kjennetegner et semi-strukturert intervju som ble benyttet i denne oppgaven. Jeg gjør også rede for hvordan datainnsamlingen ble gjennomført, med utvalg, rammeverk for intervjuet, forskningsetikk og analyse av data. Til slutt gjør jeg rede for ulike faktorer som er sentrale for studiens troverdighet og mulige feilkilder.

3.1 Metodevalg

I samfunnsvitenskapelig metodelitteratur skilles det mellom kvalitativ og kvantitativ tilnærming. Metodetilnærmingen sier noe om hvordan man går frem for å få den informasjonen man ønsker for å svare på en problemstilling. Metoden er et redskap i møte med det man vil undersøke og gjennom dette redskapet samler man inn data (Dalland, 2012). En kvantitativ metode baserer seg på tall, gir resultater med en større bredde, og med fokus på gjennomsnitt og eksakt avspeiling. Der er metodens mål å formidle forklaringer. I denne oppgaven ble det brukt en kvalitativ forskningsmetode fordi jeg ønsket å gå i dybden på et fenomen. I kvalitativ forskning søker man å forstå verden fra intervjupersonens side og oppnå en forståelse av det sosiale fenomenet man undersøker (Thagaard, 2013). I denne oppgaven ønsker jeg å høre informanters erfaringer, opplevelser og forståelse av implementering av «Være Sammen» i barnehagen. En kvalitativ metode bygger på teorier om blant annet menneskelig erfaring og i studien ble det samlet inn data fra fem informanter i ulike barnehager. Målet var å undersøke hvordan barnehager har jobbet med kompetanseløftet «Være Sammen» og erfaringer gjort med implementering av det autoritative perspektivet.

Valg av metodetilnærming i denne oppgaven ble gjort på et tidlig stadium. Valget ble gjort på bakgrunn av oppgavens problemstilling og formål. Implementering er et tema med lite forskning innenfor barnehagesektoren og ønsket med oppgaven var å gå i dybden på dette temaet. I følge Johannessen, Tufte og Christoffersen (2010) er det særlig hensiktsmessig å bruke en kvalitativ metode på fenomener det er lite forskning på og som man ønsker en større forståelse av.

3.2 Det kvalitative forskningsintervjuet

Hvordan går man frem for å innhente de data som man ønsker? Innenfor kvalitativ forskningsmetode finnes det ulike redskap for datainnsamling. I denne oppgaven valgte jeg å bruke forskningsintervju som innsamlingsmetode. Målet med et forskningsintervjuet er å få frem subjektive forståelser og oppfatninger hos intervjupersonen om et spesielt tema. Man søker å forstå verden ut fra informantens side, og målet er å få frem betydningen av deres erfaringer og avdekke deres opplevelser av verden (Kvale og Brinkmann, 2015).

Denne typen datainnsamling skjer i direkte kontakt med feltet. Det oppstår en direkte kontakt mellom forsker og informant, og kontakten som oppstår er viktig for materialet som forskeren får. Nærhet og sensitivitet er viktig, der forskeren selv er et middel for å få informasjon (Thagaard, 2013). Kvale og Brinkmann (2015) viser til informanten som et subjekt, en person som er delaktig gjennom å skape mening og forståelse om et bestemt tema. Subjektet er samtidig ikke helt subjektivt da det blir påvirket av omgivelsene. I følge Johannssen mfl. (2010) er det kvalitative forskningsintervjuet som en samtale med en struktur og formål. På grunn av strukturen og rollefordelingen er ikke de to partene likestilte, men samtidig er intervjuet ofte mer som en dialog enn rene spørsmål og svareanser.

Den mest brukte måten å samle inn data innenfor en kvalitativ metode er intervju. Det er en metode som er fleksibel og det gir mulighet til å få detaljerte beskrivelser av informant. Det er en metode som er godt egnet når man ønsker at informant skal rekonstruere hendelser eller ønsker å gi frihet til å uttrykke seg fritt. Erfaringer og oppfatninger kommer også best frem når informanten er med å bestemmer hva som tas opp i intervjuet i (Johannessen mfl. 2010).

3.2.1 Vitenskapsteoretisk grunnlag

Det finnes ulike innfallsvinkler og tilnærminger innenfor vitenskapsteori. Det er ulike måter å forstå sannheter, det hele avhenger av den teoretisk forståelse som ligger til grunn. En sannhet må forstås ut fra en kontekst og teori da alle vitenskaper har sine forklaringsprinsipper. Med bakgrunn i dette er det viktig at man viser eksplisitt hvilken sammenheng og verdier som denne sannhet er forankret i (Halvorsen, 2008).

I denne studien er vitenskapsgrunnlaget en fenomenologisk tilnærming. Innen kvalitativ forskning er fenomenologi en tilnærming som viser til en interesse for å forstå sosiale fenomener ut i fra informantenes egne perspektiver og beskrivelser. Fenomener oppleves ulikt

i menneskers livsverden og fenomenologien bygger på en antakelse om at det mennesker oppfatter, det er realiteten (Kvale og Brinkmann, 2015). For å oppnå en forståelse av mennesker erfaringer og meninger må man være åpen for informantenes opplevelser og forsker må søke etter den dypere mening som ligger i mennesker beskrivelser. I et slikt arbeid er det viktig å forsøke å sette forhåndskunnskap i parentes slik at man ikke blir påvirket av egne erfaringer, men er åpen for hva informanten forteller (Kvale og Brinkmann, 2015).

I fenomenologiske undersøkelser vil forsker undersøke hvordan erfaringer av samme fenomen oppleves av flere enkeltindivider (Creswell, 1998, referert i Postholm, 2005). Gjennom studien har jeg forsøkt å forstå informantenes perspektiv og danne meg et helhetlig bilde av barnehagens implementering slik som informantene opplever fenomenet. Det er i følge Creswell en tilnæringsmåte hvor erfaringer fra hverdagslivet står i sentrum, men der ønsket er å oppnå en forståelse av den dypere meningen i informantenes opplevelser og erfaringer (Postholm, 2005).

3.3 Datainnsamling

3.3.1 Utvalg

I kvalitativ forskning er det ofte et begrenset antall informanter man ønsker å få data fra. Johannessen mfl. (2010) viser til at antall informanter i en studie kan variere da det avhenger av problemstilling og måten data samles inn på. I denne studien var antall informanter fem personer. På grunn av tidsaspektet til studien måtte jeg sette begrensninger for hvor stort utvalg jeg kunne ha. I følge Thagaard (2013) skal antall deltakere ikke være større enn at det er mulig å gjennomføre grundige analyser av datamaterialet på den tiden forskningsprosjektet pågår.

Studien baserer seg på et strategisk utvalg der deltakerne er valgt ut på bakgrunn av egenskaper og kvalifikasjoner som passer til studien og som er avgjørende for å få svar på problemstillingen (Thagaard, 2013). Første kriteriet for deltakelse i studien var at barnehagen hadde vært deltaker i «Være Sammen», noe som kun gjelder noen aktuelle kommuner og fylker. Andre kriterier som skulle oppfylles var at informanten jobbet som pedagogisk leder og hadde vært ansatt siden oppstart av endringsprosjektet. For å få adgang til feltet og aktuelle informanter tok jeg i kontakt med enhetsleder i barnehager. De ble presentert for forskningsprosjektet pr telefon og/eller mail og spurt om en av barnehagens pedagogiske ledere ville stille opp i intervju. Etter kontakt med over 30 barnehager var det fem informanter

som var villige til å la seg intervju. Ved forespørsel til barnehagene var det vedlagt et informasjonsskriv om studien til informantene (Vedlegg 3). I informasjonsskrivet ble det informert om hovedtrekk i studien, formål, og informantenes anonymitet.

Det endelige utvalget var fem informanter. Det var to pedagogiske ledere som hadde tatt veilederkurs gjennom «Være Sammen» og tre pedagogiske ledere som ikke hadde tatt veilederkurs. Informantene jobbet i ulike barnehager i Vest-Agder og Aust-Agder, og informantene representerte både liten og stor avdeling.

Et punkt jeg var bevisst på under utvalg av informanter var at jeg skulle ha en nøytral rolle i forhold til barnehagene. Flere aktuelle barnehager ble valgt bort på grunn av forbindelser jeg hadde til barnehagen og/eller flere av de ansatte. Jeg ville være sikker på at informantene var nøytrale og at mitt forhold ikke påvirket noen av svarene som ble gitt.

3.3.2 Semi-strukturert intervju

Et forskningsintervju kan være preget av lite struktur og kan betraktes som en samtale uten bestemte spørsmål. Det kan også være et intervju med en relativt strukturert utforming med fastlagt spørsmål og rekkefølge på spørsmålene (Johannessen mfl. 2010). Mellom disse ytterpunktene av et intervju, er et semi-strukturert intervju som ble brukt i denne datainnsamlingen.

Det ble på forhånd av intervjuet utarbeidet en intervjuguide for intervjuet (Vedlegg 2). Kvale og Brinkmann (2015) viser til at et semi-strukturert intervju baserer seg på en delvis strukturert intervjuguide der tema er fastlagt, men ikke rekkefølgen. Samtalen styres av bestemte temaer, men det er viktig med fleksibilitet for å tilpasse den enkeltes informants forutsetninger. Ved å bruke et semi-strukturert intervju får man følge informantens fortelling samtidig som man kan passe på at de fastlagte temaene blir diskutert i løpet av intervjuet. (Johannessen mfl. 2010). Under intervjuene fikk informantene fortelle, men ved å ha en intervjuguide sørget jeg for at de temaene jeg ville ta opp ble gått i gjennom. Dette var tema som var relevante for å få svar på problemstillingen. Gjennom å bruke denne typen intervju stiller man seg også åpen for at informanten kan ta opp temaer som ikke var planlagt i forkant, noe som kan gi meg som forsker en ny innsikt. Intervjuguiden er et utgangspunkt for temaene som man ønsker informasjon om. Disse hovedspørsmålene ble utarbeidet på bakgrunn av min problemstilling og teori om implementering. Hvert tema ble introdusert gjennom et spørsmål

for å sikre at informanten ga informasjon om sentrale tema i min oppgave (Thagaard, 2013). Intervjuguiden inneholdt underpunkter som dekket opp og utdypet de ulike temaene, noe som er vanlig i en intervjuguide (Johannessen mfl. 2010). Intervjuguide hadde fire hovedtema. Disse temaene var: oppstarten av endringsprosjektet, implementeringsprosessen, ledelse og det autoritative perspektivet. De fire hovedtemaene hadde flere underpunkt som jeg kunne ta opp hvis informant selv ikke kom inn på temaet. Informantene ble presentert for de fire hovedtemaene før intervjuet, men ble ikke presentert for intervjuguidens underpunkter. De hadde altså til en viss grad oversikt over temaer som jeg ville ta opp i intervjusamtalen.

3.3.3 Gjennomføring av intervjuet

Enhetsleder i barnehagen satte meg i kontakt med informanter som ville stille i intervju. Det ble avtalt tid og sted for intervjuet. Intervjuperioden fra første til siste intervju var på seks uker. Alle intervjuene ble gjennomført på informantens arbeidsplass i deres arbeidstid.

Det ble gjennomført flere prøveintervju før intervjuene med informantene til min undersøkelse. Dette er en måte å forberede seg, da forskeren selv er et forskningsinstrument i slike situasjoner. Disse pilotintervjuene gjorde at jeg endret på noen av spørsmålsstillingen slik at informantene lettere kunne forstå hva jeg ønsket informasjon om. Før intervjuet satte jeg meg godt inn i prosjektet «Være Sammen» og teori om implementering for å være forberedt. Hvilke kvalifikasjoner intervjueren har, vil påvirke hvordan intervjuet foregår. Kvale og Brinkmann (2015) viser til en kunnskapsrik, strukturerende, klar og vennlig intervjuer som noen kvalifikasjonskriterier for et vellykket intervju.

Det er også viktig at det skapes en god kontakt mellom informant og forsker. «*Det overordnede mål i intervjusituasjonen er at den som intervjues, føler at atmosfæren er tillitsskapende og fortrolig*» (Thagaard, 2013 s. 109). Det innebærer å skape en kontakt med informant slik at han/hun føler seg trygg. På denne måten vil informant lettere åpne seg og ha lyst til å fortelle om sine erfaringer og opplevelser. En fortrolighet fra informant avhenger av en intervjuer som tydelig uttrykker sitt engasjement. Det innebærer blant annet å stille utdypende spørsmål til det informant sier fordi slike oppfølgingsspørsmål kan påvirke informant til å utdype sine meninger (Thagaard, 2013). Før oppstart av intervjuet ble det brukt tid på å gi informant informasjon. Her presenterte jeg meg selv, informerte om forskningsprosjektet og anonymitet og gav beskjed om informantens rett til å trekke seg fra prosjektet både under og etter intervjuet hadde blitt gjennomført.

Under intervjuene ble det brukt båndopptaker til å bevare det som ble sagt. Dette gjorde at jeg kunne konsentrere meg mer om samtalen og intervjupersonen og ikke bruke ressurser på å skrive ned alt som ble sagt. Bruk av båndopptaker ble avklart på forhånd og det ble gitt informasjon om konfidensialitet og sletting av opptak etter endt studie.

Etter endt intervju ble intervjusamtalen gjort tilgjengelig for analyse. Den muntlige intervjusamtalen ble gjort om til skriftlig tekst ved hjelp av transkripsjonsprogrammet NVivo. For å sikre informantenes anonymitet ble alle intervjuene skrevet til bokmål og det ble ikke notert ned navn på informanter i teksten.

3.4 Analyse og tolkning av data

Kvalitative analyser starter allerede ved det første intervjuet. Det er en analyseprosess av gjentatte og dynamiske prosesser. Det finnes ikke en bestemt oppskrift for hvordan man skal analysere kvalitative datamaterialer, men det finnes ulike metoder som kan gjøre datamaterialet med oversiktlig og håndterbart (Postholm, 2005). En måte å forberede til analysing av datamaterialet er gjennom kategorisering. Ved å sette utsagn inn i et system gir det mulighet til å få et større overblikk til å kvantifisere datamaterialet. En slik kategoribasert analyse ble brukt i min oppgave.

Koding og kategorisering av intervjuuttalelser er den vanligste formen for dataanalyse (Kvale & Brinkmann, 2015). Denne formen for dataanalyse blir brukt for å få en oversikt over tekstmaterialet. Ved å kategorisere datamaterialet blir man nødt til å bli kjent med hver minste detalj i teksten og det gir en oversikt som er nyttig for forskeren. I følge Kvale og Brinkmann (2015) vil det for nye analytikere være en fordel å bruke denne analysemetoden fordi det er relativt enkelt å bryte ned det innsamlede materialet i ulike trinn .

I en slik kategoribasert analyse er det første trinnet for å bli fortrolig med innholdet i datamaterialet (Thagaard, 2013). Jeg leste i gjennom mitt materiale flere ganger og satte meg grundig inn i intervjuene. På denne måten fikk jeg en nær kontakt med innholdet på et tidlig tidspunkt og det ble dannet et grunnlag for å utvikle en forståelse av sammenhenger mellom ulike mønstre (Thagaard, 2013). Corbin og Strauss hevder at kjernen i den kvalitative analysen innebærer at forsker reflekterer over hvordan teksten kan forstås og at man finner frem til ord og begreper som er egnet til å uttrykke meningsinnholdet (referert i Thagaard, 2013).

Jeg har klassifisert de dataene som omhandler samme tema inn i kategorier og disse kategoriene gjenspeiler sentrale temaer i forskningsprosjektet. Dette er temaer som har direkte referanse til problemstillingen og temaer som har blitt utviklet i løpet av analysefasen. Kvale og Brinkmann (2015) kaller denne fremgangsmåten for en «kategorisering av mening» der meningsinnholdet i teksten er i fokus for analysen.

3.5 Forskningsetikk

Å ta etiske overveielser i forskningsarbeidet dreier seg ikke kun om å følge regler. Det handler om at det arbeidet som vi gjør kan skape etiske utfordringer og man må som forsker tenke gjennom hvordan man vil håndtere utfordringene man møter.

Tradisjonelt sett diskuteres fire områder innenfor etiske retningslinjer for forskere: informert samtykke, konfidensialitet, konsekvenser og forskerens rolle (Kvale og Brinkmann, 2015). Disse fire prinsippene kan brukes som etiske påminnelser om hva man skal se etter i praksis når man utfører forskning gjennom intervjuer. Den asymmetriske maktrelasjonen som er mellom intervjuer og informant er også en grunn til å tenke gjennom de etiske spørsmålene (Kvale og Brinkmann, 2015).

Det er viktig at informanter gir sitt frivillige informerte samtykke når forskning omhandler mennesker (Kvale og Brinkmann, 2015). Ved forespørsel til barnehagene ble det sendt ut et informasjonsskriv om studien. I dette informasjonsskrivet ble det informert om hovedtrekk i studien, formål, og informantens anonymitet. Før oppstart av intervju ble informasjonsskrivet nevnt og utdelt på nytt til de som ønsket det. Jeg gikk gjennom hovedtrekkene og fortalte konkret om anonymitet og konfidensialitet i oppgaven. Videre ble det presisert at informantene til hvilken som helst tid kunne velge å trekke seg fra studien hvis de ønsket det, uten å måtte oppgi grunn. Til slutt ble en samtykkeerklæring signert av informanten (Vedlegg 4).

Konfidensialitet handler om at data som identifiserer informant ikke avsløres (Kvale og Brinkmann, 2015). De opplysningene som informant gir skal bli behandlet konfidensielt og det skal ikke bli brukt data som kan skade enkeltpersonen som det forskes på. Informantenes navn skal anonymiseres og ikke brukes i studien. Ved bruk av sitater fra informantene må man sørge for at det ikke er gjenkjennbart hvem som har sagt hva. Det skal heller ikke være mulig å gjenkjenne informantene på bakgrunn av geografisk beliggenhet av barnehagene. På

bakgrunn av dette har det ikke blitt opplyst fra hvilke kommuner informantene kommer fra eller navn på barnehagene. Datamaterialet vil bli slettet etter innlevering av oppgave.

Å tydeliggjøre konsekvenser som forskningen kan få for informanten er også viktig. Forskeren har et etisk ansvar ved å beskytte informantens integriteten ved å unngå at forskningene fører til negative konsekvenser for deltakeren (Thagaard, 2013). Det ble ikke spurt om sensitive opplysninger i denne oppgaven fordi jeg kun var interessert i å høre med informantenes egne ord hvilke erfaringer og opplevelser de hadde med deltakelsen i «Være Sammen». Som forsker må man likevel tenke gjennom bruk av direkte sitat, slik at ingen kan gjenkjennes.

«Forskerens rolle som person, forskerens integritet, er avgjørende for kvaliteten på den vitenskapelige kunnskap og de etiske beslutninger som treffes i kvalitativ forskning» (Kvale og Brinkmann, 2015 s.108) Det handler om forskningsatferd og forskers moralske integritet. Det handler også om empati, sensitivitet og engasjement i moralske spørsmål og handlinger. Når forsker selv er et redskap for innhenting av data øker betydningen av forskers integritet. I oppgaven har funn blitt presentert så nøyaktig som mulig. Prosessen har videre blitt gjort så gjennomsiiktig som mulig for å lettere valideres.

Forskningsprosjektet ble søkt inn til Norsk samfunnsvitenskapelig datatjeneste (NSD) for godkjenning. Det ble gitt tillatelse til å gjennomføre studien (Vedlegg 1).

3.6 Reliabilitet og validitet

Sentrale former for å vurdere forskningens kvalitet er gjennom å reliabilitet og validitetsvurderinger. Innenfor kvalitetssikring av intervjumaterialet, er også troverdighet et sentralt begrep. Forskningens troverdighet kan ses gjennom oppgavens reliabilitet og validitet (Thagaard, 2013).

Reliabilitet handler om oppgavens pålitelighet. Det handler om troverdighet og konsistens til resultatene som kommer fram i forskningen (Kvale og Brinkmann, 2015). Er forskingen utført på en tillitsvekkende og pålitelig måte? Forskers redegjørelse av utvikling av data påvirker forskningens reliabilitet. Gjennom oppgaven har jeg forsøkt å være tydelig hva angår egne vurderinger og informasjon som er skaffet under forskningsprosjektet. Dette vil i følge Thagaard (2013) styrke forskningens reliabilitet. Videre handler forskningens reliabilitet om

hvordan data blir behandlet og om å kunne reflektere over konteksten bak innsamlede data. I følge Kvale og Brinkmann (2015) vil reliabilitet ofte bli diskutert ut fra om resultatene kan reproduseres senere av andre forskere. Et eksempel på dette er om intervjuobjekt ville ha endret sine svar med en annen forsker. Det er i kvalitativ forskning vanskelig for en forsker å kopiere et annet arbeid. Dette er fordi konteksten blir annerledes og forskere har ulike erfaringsbakgrunn noe som gjør at man tolker data annerledes. Det som derimot er viktig for forsker for å høyne forskningsresultatets pålitelighet er å gi leserne en detaljert beskrivelse av hele forskningsprosessen og av konteksten (Johannessen mfl. 2010). Jeg har i denne oppgaven prøvd å skape en mest mulig åpen framstilling av forskningsprosessen og intervjuforløpet.

Oppgavens validitet handler om metoden som er brukt undersøker det som den har til hensikt å undersøke. Det handler også om gyldigheten av tolkninger. Hvordan har forsker tolket sine resultater og representerer disse tolkningene virkeligheten? Forsker må i sitt arbeid være kritisk til egne tolkninger og grunnlaget for disse. Som nevnt tidligere ble flere aktuelle informanter valgt bort på bakgrunn av min relasjon kunne spille inn på de svar jeg kunne få. Det er viktig at forsker er bevisst på at posisjon i forhold til relasjoner i miljøet som studeres kan påvirke forskerens tolkninger. Tolkninger som er valide kjennetegnes ved at den er korrekt utledet ut fra dens premisser. Validitet hører ikke til en spesiell undersøkelsesfase, men den går inn i alle deler i forskningsprosessen. Det handler altså ikke kun om produktvalidering, men også om en kontinuerlig prosessvalidering (Kvale og Brinkmann, 2015). Ulike studier som bekrefter hverandre er også en form for validering (Thagaard, 2013). En forskning med svak validering er ofte uten tilfredsstillende begrunnelser for konklusjoner som er tatt.

Det har vært flere oppfatninger hva som styrker en forsknings validitet og reliabilitet. Silverman (2006, referert i Thagaard, 2013) opererer med «transparent» og mener at man styrker validiteten og reliabiliteten gjennom å gjøre forskningen gjennomsiktig. Det vises til en gjennomsiktighet både i forhold til selve forskningsprosessen, og til teoretisk gjennomsiktighet (Thagaard 2013). Jeg har i oppgaven prøvd å gjøre forskningsprosessen gjennomsiktig ved detaljerte beskrivelser av datagrunnlaget (informantene), metodevalg (semi-strukturert intervju) og hvordan jeg har behandlet data (transkribering og analysing). Jeg har også lagt til rette for en teoretisk gjennomsiktighet der jeg har beskrevet den teorien som ligger til grunn for de tolkninger som er blitt gjort. Pilotintervjuene styrker både

reliabiliteten og validiteten i oppgaven. Denne forundersøkelsen gjorde at jeg fikk testet ut mine formuleringer slik at de var enklere å forstå i praksisfeltet. I etterkant ble det dessuten gjort noen justeringer i intervjuguiden.

3.7 Feilkilder

I en forskningsprosess kan det oppstå feilkilder som kan påvirke resultatet. I kvalitative intervjuer kan det forekomme at informanter ikke uttrykker det som de egentlig mener og blir påvirket av intervjusituasjonen. Det kan også hende at spørsmål i intervjuguiden har ført til upresise svar. På grunn av ulik rekkefølge på spørsmålene fra intervju til intervju kan svarene ha blitt mer forskjellig enn om jeg hadde gjennomført intervjuene helt likt med hensyn til rekkefølgen på temaene som ble berørt. Det har også blitt stilt oppfølgingsspørsmål i varierende grad, noe som kan utgjøre en feilkilde.

Et annet punkt som kan skape feilkilder er at informantene var involvert i organiseringen av «Være Sammen» i ulik grad. Noen av informantene hadde gått på veilederkurs, andre ikke. Og noen av informantene var en del av prosjektgruppen, mens andre ikke var det. Dette er en grunn til mulige feilkilder, men jeg opplever i stor grad at alle informantene var godt informert om prosjektet og hadde en stor oversikt over arbeidet som ble gjort i forhold til implementeringen.

Registrering av data kan også være en mulig feilkilde. Det ble brukt lydopptaker for bevare intervjuet og for å minske risikoen for feilkilder. Det kan allikevel oppstå feilkilder i transkriberingen fra lyd til tekst. En årsak til dette er ulike dialekter og måter å kommunisere på og det kan i noen setninger være vanskelig å forstå ord og uttrykk selv om det er gjort opptak av samtalen. På denne måten kan forskere misforstå informantens utsagn og gjengi en mening som ikke informanten kjenner seg igjen i.

4 Resultater

I dette kapitlet presenteres de empiriske funnene. For å få en strukturert og oversiktlig fremstilling av resultatene presenteres funnene i underkapitler. Underkapitlene er utarbeidet med bakgrunn i teori og informantenes svar. Hvert tema underbygges av sitater fra en eller flere av informantene. Kapitlets hovedtema er:

- Behov, klarhet, kompleksitet, kvalitet og anvendelighet
- Kollektiv læring
- Støttesystemet
- Ledelse av endringsarbeid
- Felles forståelse

4.1 Behov, klarhet, kompleksitet, kvalitet og anvendelighet

Behov

Informantene forteller om en positiv holdning til endringsprosjektet. Det kommer frem at «Være Sammens» fokus på voksenrollen var et tema som det var behov for. Informanter forteller at de ble «grepet» av prosjektet og at det traff godt fordi det handlet om de voksnes holdninger og verdier. Informantene forteller om den viktige rollen som de voksne har og at det er voksenrollen som er essensiell i barnehagen. En informant sa at «Være Sammen» var bra for barnehagen da det virker samlende for personalet, der de fikk en felles måte å møte barn på og felles grunnverdier.

«Jeg tenkte det var et viktig satsningsområde egentlig, at det var voksenrollen som var i fokus. For ofte så kan man glemme det. Så jeg synes det var spennende og viktig».

«Vi tenkte nok det at dette her er, vi skjønnte jo at dette her kunne være veldig bra for barnehagen på en måte. For å samle seg som personal, og drive likt på en måte. Å ha samme grunnverdier og samme holdninger, og samme måte å møte barn på».

To barnehager hadde opplevd at ansattes holdninger og væremåte hadde blitt vektlagt i større grad i de senere år. De mente at det generelt hadde skjedd en endring i ansattes holdninger og verdier til barn der ansatte var blitt mer bevisste sin egen væremåte. Da «Være Sammen» ble presentert for de ansatte kjente de seg igjen i prosjektets visjon. Ved hjelp av «Være Sammen» opplevde de ansatte at arbeidet med voksenrollen i større grad ble satt i et system. Det hjalp personalet til å jobbe systematisk og målrettet med temaet.

«Vi har nok vært på den veien uten at det har hete Være Sammen. Så når Være Sammen kom så ble alt satt i system, av ting som vi ønsket å jobbe med ble satt i fokus og satt i system».

Til tross for at informantene opplevde «Være Sammen» som noe som var bra for barnehagen opplevde også flere at det var ulike reaksjoner blant de ansatte. Flere informanter forteller om skepsisgrupper og ansatte som ikke var så motiverte for å starte opp et nytt endringsprosjekt. De begrunner det med dårlige erfaringer fra andre endringsinitiativ og lite vilje til endring blant de ansatte.

«Det er alltid en liten sånn skepsisgruppe som utmerker seg litt, det vil det alltid være. Litt sånn som du må overbevise litt i forhold til nye ting».

Alle barnehagene har drevet med endringsarbeid tidligere. Disse endringsforsøkene har vært vellykkede i varierende grad. Flere av informantene forteller at personalet har erfaringer med at slike prosjekter jobbes med over en periode, så glemmes det igjen. Mislykkede endringsforsøk kan være med å skape negative forventninger til nye endringsforsøk i barnehagen. I følge informantene ble de negative forventningene snudd etter hvert, da de ansatte ble gjort kjent med tema og innhold i «Være Sammen».

«Nei, jeg hadde jo ikke sånn veldig store forventninger, for jeg hadde ikke hørt så mye om det, og så var det liksom sånn: et prosjekt til».

«Så vi tenkte jo at dette måtte være kjempebra. Samtidig så lå det jo en liten sånn, vi hadde jo prøvd flere ting før, ikke sant. Det er jo alltid sånn, det har vært steg for steg, det har vært mange sånne vi har vært borti, men som kanskje forsvant på en måte igjen ikke sant. Så vi var jo litt spente på om dette ble en ny sånn, eller om vi skulle klare å holde det aktivt».

En av de fem informantene forteller om at det siste endringsprosjektet som barnehagen har jobbet med har vært vellykket. De har jobbet kontinuerlig og holdt arbeidet gående. De har positive opplevelser av å jobbe med slike prosjekter og synes det er positivt for barnehagen å ha prosjekter å konsentrere seg om over tid.

«Men det var vi jo veldig fornøyd med, men vi kom til et punkt at nå trenger vi noe nytt. Og da kom Være Sammen. Vi ser jo at det er viktig for barnehagen å ha noe å satse på, at vi har noe som holder oss oppe faglig».

Det kommer frem at fylkesmann i Vest-Agder fremla et ønske om deltakelse fra alle barnehager i fylket. Felles for flere barnehager er at det var enhetsleder i barnehagen som hadde den overordnede bestemmelsen om å være med som deltakere i «Være Sammen». Pedagoggruppene drøftet prosjektet før avgjørelsen om deltakelse ble tatt, og i noen barnehager ble det også drøftet på avdelingsmøter. En barnehage forteller at veldig mange barnehager i området var med i «Være sammen». Med utgangspunkt i erfaringene fra disse hadde deltakelsen ligget i kortene en stund. Om barnehagen skulle starte «Være sammen» ble drøftet ved ulike anledninger fordi ledelsen ville ha alle med «på laget».

«Men det har jo vært litt sånn at vi ønsket ikke å starte uten at vi er der at 'dette vil vi' på en måte».

Klarhet og kompleksitet

Alle barnehagene har jobbet for at de ansatte skal få en klarhet i hva som skal foregå i endringsarbeidet. Ansatte har fått bli kjent med innholdet i «Være sammen» og de fem kjernekomponentene med den autoritative voksenstilen som en metode. De ansatte har blitt informert om målsetninger, forventninger og informasjon om prosjektets tidsperspektiv og fremgangsplan. I alle de fem barnehagene har det blitt fordelt roller og det har blitt dannet en prosjektledelse som har ansvar for å drive endringsarbeidet i barnehagen.

«Vi dannet først en prosjektledelse i barnehagen med ledelsen og «Marianne» (pedagogisk rådgiver) som veileder. Å så alle pedagogene i barnehagen».

Det er fire informanter som sier at de utarbeidet en felles prosjektplan for arbeidet med «Være Sammen». Det er en oversikt over personalmøter, avdelingsmøter og kurs, og hva som er temaer for disse møtene. Det hjelper de ansatte til å følge med i arbeidet, vite hva som er fokus og tema for de neste møtene. Det er en måte å sikre at de kommer innom de planlagte temaene og har også hjulpet å holde arbeidet varmt.

«Å så var det en ganske sånn god og tydelig kjøreplan for hvordan man skulle gripe det an i forhold til å skulle komme innom alle kjernekomponentene».

«Så jeg føler det er bra å ha den planen for da blir det litt sånn at det må vi gjøre. Vi kan liksom ikke bare droppe det».

En informant forteller at på den tiden de begynte med «Være Sammen» var barnehagen nyoppstartet og det var mange andre temaer og satsningsområder som tok deres tid og oppmerksomhet. De hadde ikke laget en prosjektplan og det var lite systematisk jobbing. «Være Sammen» ble lite prioritert i oppstarten, så informanten opplever at de egentlig ikke har begynt å jobbe systematisk med endringsarbeidet før nå. Når de nå, et par år senere, startet opp igjen arbeidet med «Være Sammen» har de laget en plan for det videre arbeidet. Informanten sier følgende om betydningen av en prosjektplan:

«Ja, man sikrer at man kommer innom det, og dette er noe vi har begynt med nå. Vi begynte med det i januar. Og før det hadde vi ikke noe sånn plan, så da henger det bare litt sånn løst egentlig. Vi vet at det er et satsingsområde, men det er liksom ikke noe veldig plan på det. Men dette har gjort at vi får det liksom med på alle møtene».

Fire av informantene forteller at etter hvert som de jobbet med «Være Sammen» merket de et økt engasjement og motivasjon blant de ansatte. Etter å ha brukt tid på forståelse og klarhet i hva endringsarbeidet innebar, hvilken betydning det kunne ha for barnehagen og viktigheten av å være varme og trygge voksne økte ansattes engasjement. Negative forventninger ble gjort om til motivasjon til å bli en ny og bedre barnehage med høyere kvalitet.

«Jeg tror bare mange har trengt litt tid på å få opp øynene».

Alle barnehagene har brukt tid på å arbeide med «Være Sammens» kjernekomponenter for å få en klarhet i innholdet. Alle informantene beskriver hvordan deres forståelse av å være en autoritativ voksen er, med tydelig kjennskap til det teoretiske perspektivet. Det er tydelig at alle informantene har en stor og grundig kjennskap til modellen for de ulike voksenstilene. Alle forklarer ut fra de to aksene i krysset, og bruker begreper som varme, relasjoner, trygghet, tydelighet, kontroll, grensesetting, forventninger. Det handler om måten man møter barn, være en trygg voksen og ha respekt for barnet og dens meninger. En informant forklarer sin forståelse av autoritative voksne slik:

«Men det handler jo om hvor du er i forhold til møte med barn. Og at du er en voksen som er tydelig, raus og varm, men likevel kan sette gode og trygge grenser for barn i hverdagen».

En annen informant sier at begrepet den autoritative voksne var vanskelig i starten av prosjektet:

«Det var jo et vanskelig ord i starten å tilegne seg».

Fire av fem barnehager forteller at de har jobbet mye med å forstå hva som ligger i å være en autoritativ voksen. Det er lett å si at det handler om å være varm eller setter grenser. Men hvordan gjør man det helt spesifikt? De jobbet med å konkretisere hva som ligger i begrepene. En informant forteller at barnehagen består av mennesker med ulike erfaringer og faglig nivå. Fordi «Være Sammen» var noe som skulle bli en del av barnehagen var det avgjørende at alle hadde samme forståelse av begrepene. To av informantene beskriver her hvordan de jobbet med å gjøre begrepet forståelig for alle i personalet:

«Så vi har gjerne jobbet med at vi bryter ting litt ned, for å få det forståelig for alle».

«På personalmøter da så har vi blitt delt inn i grupper. Å så snakker en på hver gruppe og skriver ned hva en legger i en sånn varm og tydelig voksen. Så kommer vi tilbake til fellesskapet og setter dette opp på en felles tavle, og at en kanskje tar bort noen ting, så ser en at det er mange som har like ting som kan sammenfattes til en ting».

En av de fem informantene kan ikke huske å ha jobbet med å konkretisere og tydeliggjøre hva man legger i begrepene. Hun forteller at de har snakket om de ulike voksenstilene, men kan ikke huske å ha konkretisert noe mer. Samtidig så forteller hun at hun ser at hennes ansatte på avdelingen har skjönt hva det innebærer å være autoritative. Deres væremåte vitner om god forståelse.

«...så er det jo det du sitter, du er åpen, ungene kryper opp til deg, du er en som gir noe da. Altså er du en kald voksen så er du jo ikke tilstede, da er du streng og du er stram».

Alle informantene kommer med eksempler på hvordan det jobbes i barnehagen for å skape en god og trygg relasjon til barna. En av barnehagene bruker uttrykket «Banking time» som en måte å jobbe innenfor et autoritativ perspektiv. Det handler om å bruke tid på å skape nære relasjoner til det enkelte barn. To informanter som jobbet på småbarnsavdeling viser til betydningen av å være tilstede på gulvet med barna. En annen informant viser til smågrupper som en metode avdelingen bruker for å bygger relasjoner til det enkelte barn. Dette er for

eksempel turgrupper der den voksne er tilstede med barn og skaper gode opplevelser sammen. Slik forteller to av informantene hvordan de arbeider for å bedre relasjonene mellom barn og voksne i barnehagen:

«Ja, altså vi er jo egentlig veldig der at vi er på gulvet med de. Vi som er på småbarnsavdeling kaller det litt for ladestasjon, vi skal alltid være på gulvet».

«Jeg tenker at det handler om å gå inn i samspill med enkeltbarn og se de. Være tilstede, ekte tilstede. Lytte, delta, varme, altså mye kos nærhet for de som ønsker det. Gå inn å være en engasjert voksen tenker jeg at det handler om».

Kvalitet og anvendelighet

Som vist til tidligere opplevde personalet i barnehagen at det var positivt at «Være Sammen» retter oppmerksomhet mot voksenrollen. Voksenrollen er et tema som man alltid må jobbe med. Det var også et tema som flere opplevde å ha jobbet med tidligere uten å ha satt i system. Mange ansatte opplevde det positivt når de forsto at perspektivet kunne kobles til noe som de hadde arbeidet med tidligere.

«Å vi ser mange linker til det vi har jobbet med før, og det gjør nok veldig sånn at dette er noe som alle fikk et kick på».

«...og når vi merket det så er det jo litt aha. Fordi det er da du ser at det er så nært alt vi egentlig gjør, og har tenkt på før. Men nå er det litt mer satt i system».

Kjernekomponentene i «Være Sammen» ble tidlig i prosessen sett på som viktige å forstå og innarbeide i barnehagen av de fleste ansatte. «Være Sammen» ønsker å heve kvaliteten og det vektlegges å forbedre de ansatte. Flere ansatte trakk også frem betydningen av å være med et i et forskningsbasert prosjekt.

«Være Sammen er jo et positivt prosjekt, det jo ikke det at vi skal se på det som ikke er bra, men vi skal jo på en måte gjøre ting til det bedre. Og de fleste vil jo det på en måte».

«Og det som er bra med Være Sammen er jo at det er forskningsbasert og at det er veldig oppdatert på hva som skjer i barnehagehverdagen. Og litt ifra høyere hold også, at det er trygt og godt å ha det for da vet vi at vi er på rett vei liksom».

Som nevnt, var «Være Sammen» noe som kunne gå inn i det eksisterende arbeidet i barnehagen. Det var ikke helt nytt, det omhandler hele det pedagogiske arbeidet. Flere informanter forteller at de har brukt «Være Sammen» i sine årsplaner og månedsplaner. De opplever at innholdet kunne gå inn i barnehagens egne mål og visjoner, og var veldig treffende. De forteller om «løveloven» som har blitt delt opp og brukt i årsplan, månedsplaner og som månedstema.

«Nå er vi inne i det andre året der vi har egentlig løveloven som årsplan».

«Og vi har temaene synlige på månedsplanen og foreldremøter nevner vi det alltid på»

Teoriheftene som er utgitt i forbindelse med «Være Sammen» ble brukt i alle fem barnehagene. En informant viser til betydningen av at alle skal sette seg inn i teorien og forstå det som står skrevet slik at alle blir inkludert og godt kjent med prosjektets grunntanker.

«Det skal være noe som er inkluderende for alle og bøkene er jo skrevet sånn at alle kan lese de, det er ikke noe at du må ha høyskoleutdanning eller ikke. Det er veldig bra bøker, og det er tilbakemeldingene og».

4.2 Kollektiv læring

Personalmøter, avdelingsmøter og planleggingsdager ble brukt som arenaer for kompetanseheving. På personalmøter ble deler av det teoretiske grunnlaget presentert. Personalet ble delt i grupper og diskuterte teorien gruppevis. I endringsarbeidet har alle barnehagene lagt til rette for samarbeid. Ledelsen i barnehagene har lagt til rette for refleksjon og utvikling både individuelt, avdelingsvis og felles i hele barnehagen. Tre av informantene beskriver arbeidet på denne måten:

«Og mange tider så har vi et tema på personalmøtet så blir vi delt opp i avdelinger eller grupper, så går vi ned på avdelingen og snakker om hvordan vi jobber med det der. Så tar vi det tilbake og sammenligner litt med andre avdelinger etterpå».

«Ofte tar vi den rekkefølgen at vi tar det gjerne på planleggingsdag og så tar vi det opp igjen på ledermøtet og finner ut hvor skoen trykker. Så tar vi det ned på avdelingsmøtene og evaluerer og snakke om ting som er vanskelige eller bra».

«Og så har vi jo disse refleksjonene som gjør at vi får litt om hvordan andre tenke og ser, og nye innfallsvinkler på en måte som man ikke har tenkt på før. Og det gjør oss jo tryggere. Hva skal jeg si, bedre rustet i de møtene og vi blir for min egen del mer rolig».

Alle informantene sier at det er en fordel at prosjektet ofte blir tatt opp og jobbet med. Det fører til at man får en kontinuerlig jobbing med innholdet når det blir diskutert både på avdelingsmøter og personalmøter. Det oppleves som positivt at de er innom prosjektet hele tiden, man blir minnet på arbeidet og gitt ny motivasjon.

«Og det som er bra med dette prosjektet da føler jeg, er at man er innom det hele tiden. Nå prøver vi liksom å få det med på hvert eneste møte som er. For det er liksom oftest så har man et prosjekt, så er man veldig fokusert på det en stund, så glemmer man det litt igjen. Men dette føler jeg er så viktig, det er bra at vi har masse om det, hvert møte».

I flere barnehager blir det avsatt tid på avdelingsmøter til å arbeide med temaer innenfor «Være Sammen». Her blir det diskutert caser og flere informanter forteller at de ansatte på avdelingen skal skrive egne praksisfortellinger som det skal jobbes med.

«Og det har vi jo på avdelingsmøtene, så har vi avsatt en halv time. Da skal vi alltid begynne med Være Sammen og en praksisfortelling».

«Vi har jobbet med praksisfortellinger slik at alle skulle forberede praksisfortellinger hver sin gang, både suksessfortellinger og ting som ikke gikk så greit. Der vi drøftet litt om hvordan man kunne gjøre ting på andre måter».

En barnehage som har jobbet med «Være Sammen» over flere år har ikke lenger en egen avsatt tid til prosjektet. Som alle informantene forteller, så kan alt det pedagogiske arbeidet i barnehagen relateres til innholdet i «Være Sammen». Slik opplever denne informanten det også, og forteller at selv om de ikke har avsatt tid til selve prosjektet, relateres alt til «Være Sammen» i deres arbeid i barnehagen.

«Det er ikke på hvert holdt jeg på å si, vi er veldig drilla på det etter hvert nå som vi har jobbet med det, sånn at vi knytter mange av de tingene vi alltid har på avdelingsmøte knytter vi opp til Være Sammen».

Repetisjon

Alle informantene forteller at det er og har vært nødvendig med repetisjon i arbeidet med «Være Sammen». Voksenrollen er noe som man alltid må jobbe med, og det trengs påminnelser og refleksjoner over egne handlinger. Det kreves en egen innsats og det kreves jevnlig jobbing med temaer i hele personalet. Informanter fra flere barnehager viser til perioder der arbeidet har blitt vanskelig og at det ikke alltid er like lett å holde motivasjonen oppe og arbeidet i gang. Ledelsen har i disse periodene repetert ulike temaer og på denne måten fått arbeidet på riktig vei igjen. To av informantene sier følgende om dette:

«Men så har det selvfølgelig vært perioder der vi på en måte har sluppet litt av og det er da vi har fått litt 'Nei nei, nå må vi ta oss i sammen igjen, nå må vi kanskje få inn Marianne igjen og ha oss en ny runde kanskje på det med autoritative voksne eller et annet tema'. Så vi har måttet jobbet jevnlig for å klare å holde det varmt, og repetisjon har vært viktig».

«Det er jo en varig endring, men så er det jo det at man må jo repetere litt sånn inne i mellom for å friske opp og bare få ja, vi blir bevisst enkelte ting igjen».

En informant forteller at de har arbeidet med den autoritative modellen over lengre tid. Informanten opplever at de ansatte har gitt uttrykk for at arbeidet må videreutvikles. Informanten forteller at de ansatte er lei av 'det samme' hele tiden, arbeidet må over på noe annet før ansatte går over til å bli negative. Det kan heller fokuseres på det autoritative krysset senere.

«Jeg vet det er mange som er lei av dette krysset. At de er lei av det samme. Og det tenker jeg fører jo til at hvis man da har det på nytt igjen, så blir folk kanskje mindre mottakelige».

4.3 Støttesystemet

Veiledere

Hvor mange veiledere og hvilken rolle veilederne hadde var ulik fra barnehage til barnehage. Noen barnehager har utdannet veiledere underveis som de har jobbet med «Være Sammen», og andre har startet opp med å sende pedagoger på veilederkurs. Noen har to-tre veiledere, mens i andre barnehager er hele pedagoggruppen utdannede veiledere. Noen veiledere var

med i barnehagenes prosjektgruppe og var med på planlegging og drifte intervensjonen. Det er kun noen få veiledere som har gjennomført fagdager/seminarer for ansatte der de har presentert det teoretiske innholdet. En barnehage som har hatt aktive veiledere nevner veilederens rolle slik:

«Jeg føler at de sin rolle sånn som jeg har oppfattet det, er å presentere litt av dette prosjektet på personalmøter».

Fire av fem barnehager nevner tilgang og bruk av ressursveileder. Tre barnehager viser til ressursveileder i kommunen, en annen har sin egen utdannet veileder i barnehagen. Kursing, veiledning i vanskelige caser, og være med å gjøre teori mer forståelig blir nevnt som oppgaver ressursveileder har.

«Så har vi en pedagogisk rådgiver her i kommunen, som også er ressursveileder i dette prosjektet Være Sammen. Så det er egentlig ho som har kurset oss da».

Temahefter

Alle fem informanter sier at teoriheftene som er utgitt i forbindelse med intervensjonen har blitt lest og brukt i barnehagen. Prosjektgruppen har lest alle fire heftene, mens resten av personalet har lest hefte 1 og 2. Informantene sier at de har lest heftene i forbindelse med de ulike temaene på prosjektplanen. Personalet har fått i oppgave å lese om et bestemt tema til neste personalmøte. På dette personalmøte har teorien blitt diskutert i relasjon til praksis i plenum og i grupper. Informantene opplever at dette har bidratt til en dypere og mer felles forståelse av hva de voksne skal arbeide med i endringsarbeidet.

«Det som vi systematisk har jobbet med er jo det at alle i personalet har fått disse teoribøkene 1 og 2. Så har vi satt opp hvilke emner vi skal gå i gjennom, så bruker vi det på avdelingsmøter, ledermøter og personalmøter. Og alle i personalet må ha gått i gjennom teorien på forhånd og lest seg opp på den».

Kurs

Felles for barnehagene er at alle har vært på kurs i forbindelse med «Være Sammen». I de to pilotbarnehagene ble et par pedagoger sendt på storsamlinger i oppstarten. Fire av fem barnehager har vært på fagdager med forelesere som jobber med kompetanseløftet «Være Sammen». Det blir fortalt om ivrige og flinke forelesere og om betydningen av å få hjelp til å

sette seg inn i intervensjonens innhold. Forelesernes engasjement og faglige formidling har utgjort en positiv forskjell for de ansatte.

«Jeg synes det har veldig stor betydning at vi får en felles forståelse av prosjektet, og den informasjonen vi får, slik at vi kan snakke om det også og bli enige om hvordan vi oppfatter det. For det er veldig viktig at alle har blitt informert».

«Og alltid solide, gode forelesere. Svanaug har vi også hilst på. Og Pål Roland der det er vanskelige temaer, men han forteller det så enkelt. At det blir noe alle kan kjenne og eie litt. Det har nok vært mye drahjelp at alle har sett på dette som veldig positivt for det har gitt alle noe».

I en barnehage hadde assistentene egne fagdager. Informanten forteller at de kunne se iveren som de ansatte kom tilbake med og forteller hvor viktig det er at alle ansatte får faglig påfyll.

«Og der hadde de gode fagdager alene der de hadde Eivind og Pål inne. Og de kom tilbake, og de var jo så tente og det er jo så bra. Så det er noe med at alle blir inkludert og ikke kun ped.lederne som går på møte og kurs».

Kollegaveiledning

Det har blitt jobbet ulikt med kollegaveiledning. To informanter sier at de har jobbet mye med kollegaveiledning etter veiledningsmodellen i «Være Sammen» tidligere, og at de har hatt godt utbytte av det. En annen barnehage har startet med kollegaveiledning dette halvåret. Først prøves det ut i ledergruppen deretter blir det tatt ut i personalgruppen.

«Vi har begynt å bruke det i ledergruppen nå der vi øver oss på hverandre og tar opp caser med hverandre for å bli så trygge på det at det har en hensikt å ta det ned på avdelingene».

Flere informanter mener at kollegaveiledning har vært utfordrende. De sier at det kunne se ut som om flere i personalet opplevde kollegaveiledning som skummelt, men samtidig noe som var positivt for ens egen praksisutøvelse.

«Det var jo sånne ting som var småskummelt, du skulle ha kollegaveiledning og du blir liksom grilla og satt i sånne skumle settinger av og til, men du må jo bare gjennom sånne litt sånne ting for å utfordre deg selv litt».

I noen barnehager har det ikke vært organisert kollegaveiledning etter veiledningsmodellen som er vist til i prosjektets teoribøker.

«Det henger litt løst at men kan jo på en måte gå til de veilederne hvis en ønsker det, hvis man trenger noe veiledning så vet man hvor de er. Men det er liksom ikke satt opp noe nei».

Det fremkommer av intervjuene at de har praktisert andre former for veiledning. Praksisfortellinger blir mye brukt der ansatte skriver hendelser og situasjoner som de opplever som gode eller vanskelige, før praksisfortellingene blir drøftet og gjennomgått på avdelingsmøter. Noen bruker Cafe-dialog som de linker til kollegaveiledning. Flere informanter forteller at det i større grad brukes veiledning i hverdagen enn organisert veiledning. Det er en veiledningsform som er lettere, samtidig som det også er utfordrende å veilede i hverdagssituasjoner. Det er viktig at de ansatte er trygge på hverandre da er det lettere for både den ansatte å spør om råd, men også for pedagogisk leder å kommentere situasjonen. En informant sier:

«Man må være trygg på hverandre da hvis man skal tørre å, ja, blande seg inn».

En annen informant forteller om hvor viktig det er å utvikle en åpen holdning blant personalet med hensyn til veiledning da det kan bli det lettere å si:

«..årh, nå så jeg at det der ble vanskelig. Hva tenker du at vi kan gjøre til en annen gang?».

Det er flere informanter som forteller at de ønsker å drive såkalt positiv veiledning. De bekrefter og gir positiv tilbakemelding når ansatte er gode og gjør en god jobb. Positiv bekreftelse bli oftere brukt enn å ta opp og diskutere utfordrende situasjoner.

«Tar hverandre i gjøre det gode».

«..at man bekrefter hverandre på at nå var du faktisk tydelig og varm og grensesettende, at man trygger hverandre på at det er det rette vi gjør»

Samarbeid med andre barnehager

Det er fire av barnehagene som har samarbeidet med andre barnehager. To barnehager dannet prosjektgrupper sammen med andre barnehager i kommunen. De opplever det som positivt å jobbe på tvers av barnehager fordi man lærer av hverandre. Noen informanter forteller om erfaringsutvekslinger med andre barnehager.

«Så man får ny faglig input og man kan utveksle erfaringer med hverandre. Og det har jo blitt et nettverk».

«Så det har vært litt sånn på kryss der vi har liksom erfaringsutveksling med 'Lilleheia' for å på en måte vise de at det funker og hvordan vi har jobbet og litt sånn. Litt inspirasjon da. Det tror jeg var veldig virkningsfullt faktisk».

4.4 Ledelse av endringsarbeid

Prosjektgruppe

I alle fem barnehagene ble det opprettet en egen prosjektgruppe for «Være Sammen». Det var derimot ulikt fra barnehage til barnehage hvem som var deltakere i gruppen. Felles for alle var at enhetsleder var med. En informant forteller om en prosjektgruppe som består av alle pedagogene. Andre hadde mindre grupper med to-tre utdannede veiledere. Den ene barnehagen hadde utformet prosjektgruppen med en ansatt fra hver avdeling. Det var noen pedagoger, noen fagarbeidere og noen assistenter. Informanten forklarer hvorfor de valgte denne utformingen

«...så det er en sammensatt gruppe. Det var egentlig et mål, eller de hadde en tanke om at det ikke skulle bare være pedagoger som satt å holdt på med dette. Så det tror jeg også er med på å få flere til å dra, at ikke alt skal legges på pedagogene. Ja, for å få litt mer innspill fra forskjellige grupper».

To av barnehagene hadde også dannet prosjektgrupper på tvers av barnehager. De så det som en mulighet for å hjelpe hverandre å holde endringsarbeidet gående. At de kunne hjelpe, engasjere og samarbeide med hverandre.

I alle de fem barnehagene kommer det tydelig frem hvordan de ser på prosjektledelsen. Prosjektledelsen er en pådriver de har faste møter, planlegger veien videre, evaluerer og holder arbeidet varmt.

«Noen som drar lasset. Som har kontrollen på en måte og som ser og kan stake ut veien videre, hva vi må ta tak i».

Det fremkommer ulike grunner til at det skapes en forpliktelse hos ansatte. Flere av informantene forteller om sentrale faktorer for ansattes forpliktelse som kommer bevisst fra prosjektledelsen og enhetsleder. En grunn er at ansatte på en måte møtte et krav om å forplikte seg til endringsarbeidet. Når deltakelsen i «Være Sammen» var blitt bestemt var alle nødt til å engasjere seg og legge ned en innsats for nå målet. Prosjektledelsen så at for å nå målet måtte alle ansatte forplikte seg til prosjektet. En annen faktor som skaper forpliktelse er å forankre «Være Sammen» i årsplanen. Å inkludere alle ansatte tidlig i prosessen kommer også frem som en faktor som skaper forpliktelse hos ansatte.

«Og jeg synes at det forplikter gange mye fordi vi har forankret det i årsplanen. Og på en måte så er det ikke så vanskelig å forplikte, fordi man har sett effekten av det. En har sett hvor viktig det er».

«Ja, vi har jo vært veldig tydelig på det i fra starten av at dette her var noe vi ble nødt til å forplikte oss til. Det var ikke sånn at vi kunne velge, når vi hadde bestemt oss for å gå på dette så skulle alle gå for det».

«Tidlig inkludering med alle. Det tror jeg. Og at de har jobbet veldig masse bestemt ut til de andre. Altså det har vært så tett på hele tiden».

Samtidig kommer det frem at forpliktelsen blant de ansatte har vært litt varierende. For noen tok det lang tid før de forsto sammenhengen mellom «Være Sammens» innhold og det daglige arbeidet, noe som resulterte i at det tok tid før de forpliktet seg til prosjektet.

«Så jeg tenker at på sikt så har man nok skjont verdien av det, men hos noen så har det bare tatt litt lenger tid»

Enhetsleder

Alle de fem barnehagene viser til enhetsleder som betydningsfull i arbeidet med «Være Sammen». Alle enhetslederne sitter i prosjektgruppen for «Være Sammen» og informantene forteller om enhetslederne som aktive, engasjerte og tydelige pådrivere.

«Vi vet vi har en enhetsleder som på en måte vet hvilke mål hun har og hvordan man skal jobbe. Hun setter ned foten om hun må det. Eller åpne opp for å si det sånn, når hun kan det».

En informant forteller om en nyansatt engasjert enhetsleder som er veldig interessert i få til arbeidet med «Være Sammen». Hun etterspør hvordan arbeidet på avdelingene går og vil få inn «Være Sammen» på hvert møte. Informanten opplever det som positivt at den nye enhetslederen er så engasjert i arbeidet.

«Så jeg føler hun er veldig positiv til dette. Og det smitter jo veldig over på oss når hun er så engasjert».

«Være Sammen» er et strukturert og systematisk utviklingsarbeid som det har vært lett å koble til barnehagenes vanlige arbeid. Det at «Være Sammen» vektlegger dialog mellom ledere og ansatte har vært betydningsfullt spesielt i oppstarten av endringsarbeidet. Ifølge informantene er enhetsleders etterspørsel i arbeidet en måte der arbeidet holdes varmt. Ved at enhetsleder engasjerer seg i arbeidet blir avdelingene nødt til å følge opp det arbeidet som har blitt bestemt. Intervensjonen blir ikke en hvilepute fordi utviklingen i prosjektet både blir diskutert i pedagogfora og i prosjektgruppen.

«Samtidig så har det vært et godt system på ting, så lenge vi var i prosjektet så var det egentlig veldig safe. Så jeg synes at det har vært bra».

«Så det er på en måte hele veien en sånn, det sikres at det holdes varmt begge veier. Så jeg synes det er en knall måte å gjøre ting på . For det gjør at man holdet det gående og man må følge opp. Det er fort gjort å legge seg ned å sove hvis man vil det, men jeg tror ikke man er interessert i det fordi man synes det er så bra».

To barnehager forteller om enhetsledere som har vært på veilederkurs for å bli satt inn i «Være Sammens» temaer og teori. I disse barnehagene har enhetsleder vært en aktiv pådriver i prosjektgruppen. En annen barnehage har organisert veilederkurset på en annen måte, der enhetsleder selv ikke var på veilederkurs, men gav tilliten til et par av hennes ansatte. Dette opplevdes som positivt for informanten.

«Og ho har jo vært helt fantastisk der for ho har på en måte sendt oss på kurs først og stolt på at det vi gjør er bra».

«En merker jo at det har lettet jobben veldig for våres del at ho er positiv. Og gir oss både tid og midler til å få lov til å satse på det».

Informantene forteller om betydningen av at enhetsleder setter av tid og gir rom for at ansatte kan sette seg inn i teori og å jobbe med «Være Sammen». Økonomiske ressurser blir også nevnt av to barnehager. Informantene opplever det som positivt og motiverende av enhetsleder vil satse på «Være Sammen» og ønsker å legge til rette for læring og utvikling gjennom å tildele ressurser. En barnehage forteller at selv om det ikke er enhetsleder som leder og driver prosjektledelsen og selve endringsarbeidet, så er det hun som sitter på ressursene, både de økonomiske og personalet. En informant forklarer betydningen av en enhetsleder som satser på arbeidet slik:

«Nei, for oss har det vært helt avgjørende at ho på en måte har ønsket å satse på dette og har satt av tid til det. Og det at på en måte vi har fått lov til å utvikle oss, altså kursene koster jo en del de også, at de har satt av midler og prioritert dette økonomisk også har jo hatt mye å si».

Det var ikke alltid bare lett å følge opp det som ble bestemt. Et par pedagoger legger frem at det har vært ting de har vært uenig i i forhold til endringsarbeidet. En informant viser blant annet til tidsbruken på avdelingsmøter som en utfordring. «Være Sammen» kom av og til i veien for annet arbeid som de også hadde behov for å gjennomgå eller diskutere.

«...der man kan komme litt i konflikt på en måte, ja, tidsmessig på en måte. Det er ikke alltid jeg har syns det er rett at vi skal ha en halvtime til Være Sammen for å si det sånn. Når vi egentlig trenger å snakke om andre ting».

4.5 Felles forståelse

Selv om arbeider med å utvikle gode og varme relasjoner mellom barn og voksne er sentralt i arbeidet i barnehagen sier alle informantene at de er opptatt av å skape en balanse mellom aksene varme og kontroll. «En tydelig voksen» går igjen som et begrep når informantene forklarer sin voksenstil. Alle informantene forklarer kontroll-aksen gjennom en væremåte det vil si trygge rammer, klare grenser og tydelige forventninger.

«Det er jo det å være en tydelig voksen. Tydelige grenser, tydelig kommunikasjon, sånn at barna vet hva som forventes og hva de skal».

En av informantene beskriver også hvordan avdelingen har måttet samkjøre seg for å kunne skape trygge og klare rammer for barnet.

«For oss var det veldig viktig å snakke sammen. Og bli enige om en grense som man skulle ha. Sånn generelt på avdelingen, men også for enkelte barn. Sånn at vi møtte de likt».

I tre av barnehagene jobbet de også med positiv grensesetting med blick for atferden som var ønsket av barnet. Bruk av ja-sirkel, begrunne valg og gi positive alternativer kommer opp som arbeidsmetoder som brukes i møtet med barna.

Alle fem informantene forteller om deres opplevelser av hvordan «Være Sammen» og arbeidet med voksenrollen påvirker barna. Gjennom å være varm og tydelig ser de at møtet med barna får en helt annen betydning enn om man kun er autoritær og streng. Det blir mer trygt og forutsigbart for barna og det er lettere for de voksne å sette grenser når relasjonen er god. En informant forklarer betydningen av gode relasjoner mellom barn og voksen slik:

«Og det har vi sett gang på gang at har man en god relasjon til barnet i bunnen, så tåler de veldig godt grensesetting uten at relasjonen blir ødelagt. Så det å bygge relasjon først er jo alfa og omega».

En informant har merket hvordan den autoritative væremåten har påvirket barna på denne måten:

«Man får jo en annen relasjon til barna. Jeg tror aldri jeg har fått så mange klemmer for å si det sånn. Det har absolutt virket. Så det er klart, de merker jo med en gang vår væremåte».

Målet er å utvikle felles forståelse og utøvelse av en autoritativ voksenstil i hverdagen. Fire informanter sier de har oppnådd en felles forståelse av voksenrollen i sin barnehage. Det har imidlertid vært en utfordrende prosess for flere og bakgrunn, erfaringer og utdanning blir nevnt som faktorer som påvirker forståelsen blant de ansatte. To av barnehagene nevner grensesetting som et utfordrende begrep i forbindelse med å utvikle en felles forståelse og enn relativt lik utøvelse av. «Gammeldagse holdninger» kaller en informant det. Hun forteller at det har blitt sanset holdninger som at det må være lov til å være litt streng eller at barna skal ha respekt for de voksne og det kan synes som om enkelte ansatte ikke helt har skjont

betydningen av å utvikle gode relasjoner til barn. En annen informant forklarer hvorfor hun tror at arbeidet med grensesetting har vært vanskelig:

«Den felles forståelsen har vært utfordrende. For vi legger forskjellige ting i det. For eksempel grensesetting. Grensesetting er utrolig vanskelig å få en felles forståelse for. Fordi at det er og det ser vi veldig at det avhenger veldig av hvordan du selv har hatt det i livet holdt jeg på å si. Veldig mye med den bagasjen du har med deg fra før av. Hvilken type grensesetter du er rett og slett».

Det som går igjen i fire barnehager er at det har blitt arbeidet strukturert systematisk over lang tid. Dette har gitt resultater og disse informantene mener at det nå har blitt en felles forståelse av begrepet i deres barnehager.

«Vi blir litt mer obs på hvordan man selv er, og hvordan andre er. Så jeg føler at vi har, ja, nå har en det liksom i bakhodet hele tiden».

En informant sier at hun kan se at det ikke er en felles forståelse av den autoritative voksenrollen blant de ansatte i barnehagen enda. Informanten sier at de fortsatt har et stykke å gå før det har blitt en del av barnehagen og før det «sitter i veggene». Hun opplever det slik:

«Vi kan ikke si at vi er utlært for det er så mange som sier at 'Nei, men det og det passer jo bare for de store ungene'. Så da tenker jeg at da har man kanskje ikke helt skjønt det, for det går jo på voksenrollen. Det har jo ikke noe å si hvor gamle ungene er».

Alle de fem informantene mener at «Være Sammen» har en positiv virkning på barnehagen ansatte. Informantene forteller om å stå mer samlet, møte barn likt og samme grunnholdninger.

«Jeg tror vi har blitt en mer samla flokk. Som står litt stødig sammen. Vi har samme verdier og holdninger, hvordan man møter unger og at man kan ikke legge skylden over på barna når ting er vanskelige og utfordrende».

Det har skjedd «en enorm holdningsendring» forteller en informant. Å bli bevisst på at egen væremåte, påvirker barnas væremåte har forandret mye hos de ansatte i denne barnehagen. Det er tre barnehager som mener at systematisk og grundig jobbing i barnehagen har ført til at

den autoritative voksenstilen er blitt en del av alle de ansatte, er implementert og «sitter i veggene». En informant opplever store endringer blant de ansatte, men at de fortsatt har en vei å gå.

«Men det er jo klart, vi er en barnehage med 19 ansatte, så det er jo forskjell på hvor de er, i hvor langt de har kommet i forhold til det med holdningsendring. For det er jo, det tar jo 3-5 år å implementere dette her, og nå er vi til på andre året, så vi kjenner jo at enda kan vi sitte å snakke om når vi går i gjennom Være Sammen, hvor langt vi har kommet, og hvordan vi har det nå. Så er det mange ting vi ser at det vi ha på plass, det må vi jobbe mer med».

Den femte barnehagen, den barnehagen som valgte å starte opp igjen med «Være sammen», har en vei å gå i følge informanten selv. Informanten forteller at prosjektet fortsatt er nyoppstartet og at det trengs lenger jobbing før den autoritative voksenstilen er implementert.

«Jeg føler på en måte at vi er litt ferske enda på en måte. Selv om det egentlig er siden 2013 vi har holdt på, så har vi liksom ikke begynt ordentlig før nå».

5 Drøfting

I dette kapittelet vil hovedfunnene i det empiriske datamaterialet bli drøftet opp mot teori. Hovedfunnene blir gjort ut fra de fem informantenes erfaringer, opplevelser og vurderinger, og drøftes i forhold til implementering av en kjernekomponent. Problemstillingen for oppgaven er: *Hvordan har barnehager i «Være Sammen» implementert det autoritative perspektivet?*

Hovedstrukturen i drøftingsdelen består av syv hovedområder.

- Behov
- Klarhet og kompleksitet,
- Kvalitet og anvendelighet
- Kollektiv læring
- Støttesystemet
- Ledelse av endringsarbeid
- Felles forståelse

5.1 Behov

Om de ansatte opplever et behov for endring og ser betydningen av et slikt arbeid er sentralt når det kommer til endringsarbeid i organisasjonen. Fullan (2007) hevder at det er lettere for ansatte å bli motivert og være lojale til intervensjoner hvis de har opplevd at dets innhold er noe som påvirker organisasjonen i positiv retning. Informantene gir uttrykk for at prosjektets vektlegging av voksenrollen var en avgjørende faktor for deres engasjement. De så at arbeidet hadde en nytteverdi for barnehagen, der utvikling av felles holdninger og verdier kunne heve kvaliteten i barnehagen.

I en initieringsfase er kartlegging av organisasjonens behov sentralt, det samme med valg av type intervensjon (Fullan, 2007). Flere informanter forteller at «Være Sammen» traff barnehagens eksisterende arbeid. Temaer og satsningsområder som allerede var på radaren til barnehagen ble nå satt inn i et system. Deltakerrespons viser om de ansatte er åpne for intervensjonen og hvordan de uttrykket sine holdninger til intervensjonen (Greenberg et al., 2005). Resultatene viser at de fleste ansatte responderte positivt, men det var også noen som ikke var så åpne for intervensjonen. Alle de fem informantene sier at det var «skepsisgrupper» blant personalet. Selv om det ikke blir nevnt konflikter eller direkte motstandsarbeid, viser informantene til lite engasjement der ansatte ikke var like motiverte i oppstarten. En mulig

forklaring til dette er at intervensjonen er noe nytt, usikkert og ukjent. Motstand blant de ansatte i initieringsfasen er ikke uvanlig i følge Fullan (2007). Forskning viser at egne erfaringer ofte vektlegges i større grad enn kunnskap som er basert på forskning, og at pedagogiske organisasjoner ofte er preget av en kultur som vektlegger egne erfaringer og forståelser i større grad (Ertesvåg og Roland, 2013). Dette blir bekreftet av informantenes egne erfaringer, der ansatte ønsket å fortsette slik de pleide å gjøre.

Tidligere erfaringer endringsarbeid er en annen faktor som synes å påvirke ansattes motivasjon og engasjement i oppstarten av et endringsarbeid. Informantene forteller at holdninger som «*et prosjekt til...*» kommer frem som regjerende for flere ansatte, med negative erfaringer om at slike prosjekter forsvinner like fort som de kom. I flere barnehager ble det avsatt tid til å drøfte tidligere endringsarbeid for å finne ut hvorfor arbeidet mislyktes og hva de skal gjøre annerledes neste gang. I følge forskning må den negative kulturen i organisasjonen snus. Det må dannes ny kunnskap, høyere motivasjon og bedre holdninger blant de ansatte (Adelman & Taylor 2002, referert i Oterkiil, 2015).

En måte å imøtegå motstand på er å skape involvering (Bruke, 2008). I flere barnehager har hele personalgruppen fått være med på bestemmelsesprosessen om å delta i «Være Sammen». Beslutningen om å delta ble drøftet i fellesskap både i pedagoggruppen og avdelingsvis. Dette er i overensstemmelse med forskning og i følge Fullan (2007) vil opplevelsen av innflytelse og eierskap til prosjektet øke ansattes motivasjon til å delta og påvirke deres innsats.

Oterkiil (2015) viser til endringsberedskap som en mental tilstand hos ansatte. Har organisasjonen kapasitet for utvikling? Tilstanden handler blant annet om ansatte ser nødvendigheten av intervensjonen og om de har tro på å lykkes med arbeidet. Slik det fremkommer av informantene virker det som at store deler av personalgruppen ønsket å satse på dette kompetanseløftet. Til tross for at flere viser til tidligere prosjektarbeid som har kun vart en liten periode, forteller informanter at «Være Sammen» grep barnehagen på en annen måte enn tidligere prosjekter. «Være Sammens» vektlegging av voksenrollen har skapt en gnist hos ansatte, med et ønske om å forberede barnehagens praksis. For ansatte oppleves endringen mer meningsfull når de ser et samsvar mellom endringsinitiativet og behovet.

5.2 Klarhet og kompleksitet

«Være Sammen» er et stort prosjekt som omhandler hele barnehagen. Informantene opplever det som et omfattende kompetanseløft, og sier at det må jobbes systematisk med for å

orientere seg i innhold og oppgaver for å oppnå ønsket effekt. En måte organisasjonen kan orientere seg i kompleksiteten i implementeringsarbeidet er å sørge for at alle ansatte har god kjennskap til kjernekomponentene (Domitrovich mfl. 2008). I «Være Sammen» er det flere kjernekomponenter, en av de er det autoritative perspektivet. Om ansatte har en klarhet i intervensjonens mål, innhold og oppgaver vil påvirke implementeringen (Fullan, 2007). På bakgrunn av dette er det viktig at organisasjonen bruker tid på å avklare hva «Være Sammen» innebærer og hvilke mål og oppgaver som er sentrale. Informantene forteller at det har blitt brukt tid på at ansatte skal bli kjent med «Være Sammen» kjernekomponenter, mål og innhold. Det har blitt avklart roller, dannet prosjektgrupper og utarbeidet en prosjektplan, noe som kan tenkes at skape større klarhet og oversikt i endringsarbeidet. En prosjektplan er en oversikt over møter, temaer og kurs og på denne måten får ansatte i barnehagene oversikt over hva som skjer i endringsarbeidet. Klare og skriftlige mål og en klar strategi er metoder som vil være med å legge til rette for læring i organisasjonen. En plan for hvordan barnehage kan nå sine mål vil påvirke organisasjonens effektivitet (Burke & Litwin 1992, referert i Oterkiil, 2015). Det er en av fem prosjektgrupper som ikke har utarbeidet prosjektplan for arbeidet. Til tross for det, synes det å se ut til at ansatte har en høy klarhet over hva som foregår i «Være Sammen». Et tett samarbeid mellom prosjektgruppe og avdelingene ser ut til å være fungerende for denne barnehagen.

Dårlig forståelse og upresise mål vil være negativt for de ansatte da de ikke vet hva de skal gjøre, eller hva som skjer i prosjektet (Roland, 2015). En informant viser til at første gang de startet opp med «Være Sammen» var det lite systematisk jobbing. Det ble aldri utviklet en felles forståelse av hva intervensjonen innebar, det var bare et satsningsområde uten noe implementeringsplan på arbeidet. På grunn av dette falt prosjektet litt bort. Et implementeringsarbeid er komplekst, og det kan oppleves kaotisk og rotete. Informanten forteller at de nå er bedre rustet i forhold til en god implementering når de nå har startet på nytt. Det har nå blitt utarbeidet en prosjektplan i barnehagen, og i følge Ertesvåg og Roland (2013) er en slik prosjektplan til stor hjelp i et komplekst endringsarbeid, der arbeidet blir mer systematisert. Ifølge informanten har prosjektplanen også vært en faktor som har hjulpet barnehagen til å holde endringsarbeidet gående over lenger tid.

Som vist til tidligere var det «skepsisgrupper» i barnehagene. Informantene forteller at de fleste trengte bare litt tid til å bli vant med tanken på å gjøre noe nytt, i tillegg til at de ble gjort kjent med «Være Sammens» visjon og innhold. Det ble jobbet med å forstå

endringsarbeidet, hvilke utfordringer organisasjonen har, mål for intervensjonen og hvordan de skal jobbe for å nå målene. Det teoretiske innholdet i en intervensjon kan oppleves abstrakt og gjennom klarhet i kjernekomponentene må en forståelse av prosjektet. Alle informantene forteller at de har jobbet med å forstå hva som ligger i de ulike kjernekomponentene gjennom å lese teori, drøfte og diskutere. Å jobbe med operasjonalisering av kjernekomponenter, dele det opp i mindre deler, er en måte som kan tydeliggjøre kjernekomponentene (Fullan, 2007). Selv om én informant ikke husker spesifikt å ha operasjonalisert den autoritative voksenstilen, så opplever informanten det at det finnes en felles forståelse blant de ansatte allikevel. I følge flere informanter har det vært mange vanskelige og teoretiske ord å tilegne seg. De har måttet sette seg ned, diskutert og reflektert over hva det egentlig vil si å være varm og grensesettende. Det har krevd en innsats både i oppstarten, men også i løpet av endringsprosjektet. Selv om alle informantene har tydelig innsikt og kunnskap om det autoritative perspektivet, har de måttet diskutert og reflektert over begrepene flere ganger i løpet av prosjektiden. Fullan (2007) viser også til betydningen av å gjennomgå og skape en forståelse av kjernekomponentene blant de ansatte.

5.3 Kvalitet og anvendelighet

Som beskrevet tidligere traff «Være Sammen» de ansatte. At intervensjonen er av god kvalitet, praktisk anvendbart og oppfyller viktige behov i arbeidet er sentralt (Fullan, 2007). Det fremkommer av resultatene at flere informanter fikk en «aha-opplevelse» når de innså at prosjektet kunne tilføye noe i det de allerede arbeidet med i barnehagen og koble arbeidet til eksisterende arbeidet i barnehagen. Det var en stor motivasjonsfaktor når de ansatte skjønnte at kompetanseløftet ikke var noe «nytt», men at arbeidet med voksenrollen kun hjalp de til å sette det arbeidet inn i et system. En informant forteller også at det var avgjørende at «Være Sammen» hadde en positiv vektlegging. I endringsarbeidet skulle de ikke se på det som var dårlig, men konsentrere seg om å gjøre ting bedre. En informant forteller at ledelsen og de ansatte i barnehagen opplevde «Være Sammen» som trygt å bruke fordi det var forskningsbasert. Ved at prosjektet var oppdatert på barnehagens utvikling og, visste de at de var på rett vei ved å ta del i et forskningsbasert endringsarbeid.

Informantene forteller at de har brukt «Være Sammen» som tema og fokusområder i årsplan og månedsplaner. I en barnehage har de også delt opp «Løveloven» i mindre deler og brukt det som tema i årsplanen. En informant forteller at de har jobbet med intervensjonen i forhold til rutinene som er i barnehagen. De har gått i gjennom rutinene i barnehagen og laget planer

med mål og tiltak knyttet opp mot «Være Sammen». De har også revidert barnehagens utviklingsplan for så å se hvordan den var tilpasset «Være Sammen», og hvordan man kan bli mer bevisste på prosjektets mål.

5.4 Kollektiv læring

Prosjektledelsen i de ulike barnehagene legger til rette for et systematisk arbeid med intervensjonen. «Være Sammen» har som mål å heve den enkelte ansattes kompetanse, men også barnehagen som organisasjon (Ertesvåg & Roland, 2013). Det kreves et målrettet og systematisk arbeid for å heve organisasjonen. Informantene forteller at det legges til rette for læring og utvikling blant annet gjennom å sette av tid for både teoretisk innlæring, men også til drøfting og refleksjoner. Dette blir gjort først og fremst på avdelingsmøter og personalmøter, men barnehagene har også brukt planleggingsdager til å gå på kurs eller annet arbeid med prosjektet. Kompetansen som de ansatte her tilegner seg vil videre påvirke det daglige arbeidet i barnehagen. Hvordan og hvor ofte man setter intervensjonen på dagsordenen, vil påvirke implementeringskvaliteten (Greenberg et al., 2005). Informantene forteller at det på personalmøter blir lagt opp til drøfting gruppevis før de i fellesskap gjennomgår tanker og refleksjoner som de ulike gruppene har diskutert. Slike samarbeidende aktiviteter gir ansatte mulighet til å høre et annet syn på et tema, man lærer av hverandre og får mulighet til å utvikle seg. Samarbeidende aktiviteter kjennetegnes av et hvert individ bidrar med sin kunnskap, ferdigheter og erfaringer, slik at andre kan lære noe nytt (Jensen & Størksen, 2001). Gjennom slike samarbeidende læringsprosesser vil ansatte oppnå høyere grad av kollektive kunnskaper og ferdigheter (Leithwood & Beatty, 2008).

Ut fra resultatene kan man se at alle de fem barnehagene prioriterer systematisk utvikling der de ansatte lærer som et team. Slike samarbeidsaktiviteter i barnehagen fører til en gjennomgående læring på individuelt og kollektiv nivå. Læring i en gruppe kan også kalles teamlæring og i slike grupper er strukturert arbeid og klare mål faktorer som påvirker effekten av teamlæring (Senge, 1990). Ut fra resultatene kan man se at det har dannet seg en felles plattform for de ansatte gjennom å lese temahefter, diskusjoner, fagdager og kollega-veiledning. Kompetanseheving påvirker også barnehagens kapasitet. I følge Leithwood og Beatty (2008) økes barnehagens kapasitet for utvikling gjennom blant annet intellektuell stimulering og faglige utfordringer. Ut fra resultatene ser man at ansatte får ny faglig kunnskap gjennom forelesninger av interne eller eksterne personer i barnehagen. De

gjennomgår teoribøker som alle ansatte leser og de har forelesninger eller kurs som gir de ny faglig kunnskap som skaper forståelse for kompetanseløftets teoretiske grunnlag.

Relasjonen mellom kompetanseutvikler og de som mottar påvirker endringsarbeidets tekniske støtte (Greenberg mfl. 2005). Det er lettere for ansatte å ha tillit og interesse i arbeidet hvis opplæringen skjer i en atmosfære av samarbeid og engasjement. Informantene forteller om engasjerte, flinke og motiverende foredragsholdere og veiledere som gjør en god jobb og er dyktige i sitt arbeid. Dette er med på å gjøre implementeringskvaliteten høy (Greenberg mfl. 2005).

For at barnehagen skal utvikle seg må det også skapes en personlig mestringsopplevelse hos hver enkelt ansatt. Informanter forteller om engasjerte medarbeidere og ansatte som ønsker å utvikle og forbedre seg. De viser til ansatte som søker etter forbedring av sin praksisutøvelse. At de ansatte jobber målrettet og utvikler sin egen visdom er kjennetegn på individuell læring (Senge, 1990). Ansatte blir oppfordret til å stille spørsmål og reflektere over sitt eget arbeid. Resultater viser at «Være Sammen» har skapt en giv og et ønske om forbedring hos ansatte, der de legger ned en innsats for å bli den beste versjonen av seg selv. For at de ansatte skal være motiverte i arbeidet med «Være Sammen» er det avgjørende at de er ønsket å utvikle seg videre og følge opp det arbeidet som er startet. Det handler om at de er i en kontinuerlig utvikling- og læringsprosess (Senge, 1990).

En visjon viser til mål og verdier, et bilde av fremtiden. «Være Sammens» mål, om en barnehage med autoritative voksne kan være en visjon. I følge Senge (1990) er målet en felles visjonen som bygger på en kollektiv forståelse. Det kreves mye jobbing for at alle ansatte skal få samme mål og verdier. For at det skal dannes et felles bilde av fremtiden må ledelsen og de ansatte være forpliktet til arbeidet (Senge, 1990). At det utvikles en felles visjon er også et kjennetegn på «profesjonelle fellesskap» (Senge, 1990). I følge informantene har de etter mye jobbing og strukturert arbeid blitt en samstemthet og et felles syn på prosjektet i barnehagene. Flere informanter forteller at de opplever at alle ansatte er enige i veien de skal gå og hvor de skal.

Det kommer frem at repetisjon er en viktig faktor i arbeidet med å implementere en autoritativ voksenstil. Informantene sier at det har vært viktig å jevnlig ta opp tidligere temaer fordi det glemmes eller kreves oppfriskning i det de har lært. Informantene forteller at i årene de har arbeidet med intervensjonen har det vært periode der arbeidet blir nedprioritert eller

motivasjonen er dårligere. I slike perioder har det vært ekstra viktig å få repetert tidligere temaer. Repetering i barnehagene foregår ved å gjennomgå planer og dokumenter som de i samarbeid hadde utviklet tidligere, oppfriskning av teori forelest av ressursveileder, eller at enhetsleder satte i gang andre repetisjonstiltak. Ved å repetere den autoritative voksenrollen og drøfte om hvordan man skaper gode relasjoner med barna og hvilke grenser man vil ha på avdelingen, er det lettere at det en gang blir en del av barnehagens hverdag (Fullan, 2007).

5.5 Støttesystemet

I «Være Sammen» er utdanning av veiledere sentralt. Det legges til rette for at barnehager kan sende pedagoger på et to-dagers veilederkurs der de blir satt inn i prosjektets mål og innhold. Målet med å utdanne veiledere er å utvikle pedagoger til å bli kompetente til å drive opplæring av de andre ansatte i barnehagen. De veilederne som skal utføre endringen i barnehagen må få opplæring og sette seg inn i det teoretiske grunnlaget for å bli klar til arbeidet (Greenberg et al., 2005). På bakgrunn av innsamlede data viser det seg derimot at veilederne ikke har hatt så stor rolle i endringsarbeidet som først antatt. Noen har veiledere som sitter i prosjektledelsen, mens andre ikke. Det er også få veiledere som har hatt en rolle der de presenterer prosjektets innhold for de ansatte i barnehagen. De veilederne som er i prosjektledelsen er i stor grad med på å drive endringsarbeidet. I den barnehagen der alle de pedagogiske lederne er utdannet veiledere kan det tenkes at enhetsledere sender alle på veilederkurs for å være bedre kompetente til å lede sin egen avdeling mot utvikling.

Det er fire barnehager som har interne eller eksterne ressursveiledere tilknyttet barnehagen. Det er i større grad disse som har stått for foredrag, veiledning og opplæring av de ansatte. Dette kan tenkes å være en grunn til at de interne veilederne har en mindre rolle i å presentere prosjektet og ha opplæring av de andre ansatte. I følge Fullan (2007) vil implementeringen ha best effekt dersom organisasjonen både har en eller flere innad i organisasjonen som engasjerer seg for endring, men også annen ekstern støtte. Høy kvalitet på opplæring av de som skal levere intervensjonen er en del av den tekniske støtten rundt endringen. For at implementerings-kvaliteten skal være høy, må den tekniske støtten være god (Senge, 1990). De som er utdannet ressursveileder har gått på kurs og skal være godt rustet til å være med å drive et endringsarbeid. Det er ikke alle barnehager som har ressursveileder tilgjengelig, noe som da legger arbeidet med å drive endringsarbeidet over på noen andre. I noen tilfeller vil veiledere, enhetsleder og prosjektgruppe få større ansvar.

I følge informantene har temaheftene som er utgitt i forbindelse med «Være Sammen» vært sentrale i arbeidet med kompetanseheving blant personalet. Temaheftene brukes til å skape en felles forståelse og alle ansatte måtte lese og sette seg inn i to av bøkene. I flere barnehager ble det skrevet på prosjektplanen hvilke sider som skal leses til bestemte temaer. Flere informanter forteller at på denne måten fikk de ansatte lest i bøkene før den aktuelle teorien ble presentert av foreleser og drøftet i fellesskap. I alle de fem barnehagene har de ansatte lest teorihefte 1 og 2 som går på innføring i kjernekomponentene. Teorihefte 3 og 4 har prosjektgruppen og ledelsen lest. Hefte 3 og 4 går på implementeringsteori, altså hvordan de kan drive prosjektet til en varig endring. Skal man lykkes med et endringsarbeid kreves det ikke bare kunnskap om kjernekomponenter, men det er vell så viktig å få kompetanse på hvordan man kan legge til rette en god implementeringsprosess. Det er viktig at materialet er forståelig for alle ansatte å lese. Det er større sannsynlig at implementeringen er vellykket hvis materialet er innbydende, brukervennlig og tilpasset kulturen det benyttes i (Greenberg mfl. 2005).

I barnehagene legges det også til rette for kompetanseutvikling gjennom kurs og fagdager. Tre informanter forteller at de hadde fagdager i oppstarten av endringsprosjektet, mens andre har hatt det underveis. Av de som har vært på oppstartsamlinger fortelles det om gode og motiverende dager. Det vises til ivrige og kompetente forelesere som har et smittende og engasjerende pågangsmot. Prosjektets leveringskvalitet er en av flere faktorer som påvirker implementeringskvaliteten (Greenberg et al., 2005). Ut fra resultatene kan man se at informantene opplevde fagdage som nyttige og engasjerende. Alle informantene forteller også om fagdager og kurs de har vært på i løpet av endringsarbeidet. Det er varierende fra barnehage til barnehage hvem og hvor mange ansatte som var på fagdage. I noen barnehager gikk kun pedagoggruppen på kurs, men andre har gått hele personalet. I en barnehage var alle assistentene på egne fagdager sammen med noen av «Være Sammens» foredragsholdere. For å skape en organisasjon i utvikling handler det blant annet om å utfordre mentale modeller som mennesker har (Senge, 1990). Flere informanter forteller om ansatte som ikke var interessert i å endre seg og hadde det greit som ting var nå. De ønsket ikke, og så ikke nødvendigheten av å endre sin væremåte. Slike inngrodde antakelser kan forhindre nye læringsprosesser, og tanker som «dette kan vi nok om» eller «vi ønsker ikke å forandre noe», er hemmende for organisasjonen (Senge, 1990). På bakgrunn av dette, kan det tenkes at egne fagdager for assistenter kan være med på å utfordre kulturen og skape ny innsikt i betydningen av å være åpen for egen endring. hot

For å oppnå en god implementeringskvalitet så er støttesystemet sentralt (Senge, 1990). Den organiserte formen for støtte i «Være Sammen» ser ut til i stor grad ha vært virkningsfullt for barnehagene. Mine funn tyder på at det organiserte støttesystemet har hjulpet de ansatte i implementeringsprosessen. Spesielt ressursveiledere synes å ha betydd mye for barnehagene, men også temahefter, kursdager, og prosjektledelsen virket støttende i prosessen.

Kollegaveiledning blir brukt ulikt i barnehagene. Ut fra resultatene fremkommer det at i noen barnehager har de jobbet aktivt med veiledningsmodellen som er beskrevet i et av de fire teoriheftene, mens det i andre barnehager har vært andre former for kollegaveiledning. At ansatte skal skrive en praksisfortelling som blir tatt opp og drøftet på avdelingsmøter var en mye brukt metode. Videre kommer det frem at det er vanskelig og utfordrende å veilede andre eller bli veiledet selv. Informantene forteller at de prøver å veilede sine ansatte i hverdagen, altså mer i hverdagssituasjoner. Dette er også vanskelig da flere informanter opplever at man må være relativt trygge på de ansatte for at det skal være åpent for å snakke om situasjoner som har vært vanskelige. Ifølge informantene er det lettere med positiv veiledning, altså vektlegge det som den ansatte gjør bra. I følge Oterkiil (2015) er støtte og veiledning viktig i nye endringsprosjekter med usikre ansatte og lav mestringstro. Gjennom veiledning kan ansatte øke sin motivasjon og mestringfølelse, men forskning viser også til en høyere grad av felles forståelse gjennom diskusjoner og veiledning (Leithwood og Beatty, 2008). Tanken med kollegaveiledning er også at det skal være en form for et støttesystem. En veileder skal være tilstede for å veilede og følge opp endringsarbeidet, og uten et godt støttesystem vil det være vanskelig å oppnå god implementeringskvalitet (Sørliie mfl, 2010).

5.6 Ledelse av endringsarbeid

I barnehagen har enhetsleder flere oppgaver. I tillegg til det daglige arbeidet med å drive organisasjonen har enhetsleder også et ansvar om å lede og drive barnehagen mot endring og utvikling (Rammeplanen for barnehagens innhold og oppgaver, 2011). Et slikt arbeid kan kreve mye tid og kunnskap og i spesifikke intervensjoner kan det være hensiktsmessig å danne en prosjektledelsesgruppe. Barnehagene som er deltakere i «Være Sammen» blir anbefalt å danne en prosjektgruppe, noe som har blitt gjort i alle de fem barnehagene. En slik prosjektgruppe skal fungere som en «motor» i endringsarbeidet (Roland 2012, referert i Roland & Ertesvåg, 2013). Selv om det er avgjørende at enhetsleder er aktiv og engasjert i arbeidet, vil også en prosjektgruppe forsterke endringsprosessen. Det er hensiktsmessig å distribuere ledelsen ved at ledelsen blir utført på flere nivåer i barnehagen (Ertesvåg, 2012). I

barnehagene var det ulikt hvem og hvor mange som var deltakere i prosjektgruppen. Det varierte fra et par pedagogiske ledere, til hele pedagoggruppen. To barnehager hadde også dannet en prosjektgruppe sammen med andre barnehager. Det som skiller seg mest ut, er prosjektgruppen som hadde deltakere fra hver avdeling, med en sammensatt gruppe av assistenter, fagarbeidere og pedagoger. På denne måten forankres ledelsen på flere nivåer, samtidig som man også gjør organisasjonen mindre sårbare ved utskifting av ansatte (Ertesvåg, 2012). Det var en utforming som i stor grad var virkningsfullt, og det tette samarbeidet mellom prosjektgruppe og avdeling kan være en grunn til at en prosjektplan ikke var nødvendig i arbeidet. I endringsarbeidet hadde prosjektgruppene ansvar for å drive arbeidet, men enhetsleder var sentral i gruppen. Distribuert ledelse handler ikke om at enhetsleder skal kobles av arbeidet, men at det er flere i organisasjonen som kobles på i arbeidet (Spillane mfl 2010, referert i Midthassel, 2015).

I følge informantene er enhetslederne betydningsfulle i arbeidet med «Være Sammen». Resultatene viser enhetsledere som er positive, engasjerte og pådrivere i arbeidet. Enhetslederne har sammen med prosjektgruppen vist vei og fått med seg de ansatte fremover mot målet. Enhetsleder skal gi retning i et endringsarbeid, ved å utvikle felles visjoner og mål (Leithwood & Beatty, 2008). Gjennom systematisk arbeid har de i de fleste barnehager oppnådd dette. En nytilsatt enhetsleder har tatt opp arbeidet med «Være Sammen», og målet er at det etter hvert skal utvikles en felles visjon og mål for prosjektet.

Enhetsleder skal gi retning til endringsarbeidet, og en måte å gjøre det på er å ha høye forventninger til de ansatte. (Leithwood & Beatty, 2008). Flere informanter forteller om at enhetsleder har stilt krav og hatt høy forventning om utøvelse og gjennomføring av de ansatte. Enhetsledere har gjennom hele prosessen etterspurt arbeidet både i avdelingsvis og i pedagoggruppene. Informantene forteller at siden enhetsleder etterspør arbeidet som skjer på avdelingene, så er de også nødt til å følge opp på det som står på planen. Mine funn tilsier at det har vært en åpen linje mellom enhetsleder og de ansatte. Enhetsleder har støttet arbeidet, og de ansatte har kunnet komme til ledelsen med spørsmål, behov eller vansker som oppstår. En slik åpen linje opp til ledelsen virker positivt for implementeringen. Individuell støtte til de ansatte vil være med å utvikle organisasjonens kapasitet (Leithwood & Beatty, 2008). Det handler om at ledelsen følger opp den enkelte ansatt, at enhetsleder er tilgjengelig og at det skapes relasjoner som er basert på tillit. Enhetslederne har vært involverte i prosjektet gjennom å være en del av prosjektgruppen, delaktige i samlinger og ved å etterspør og

motivere i arbeidet. I følge Fullan (2007) vil graden av involvering fra enhetsleder påvirke i hvilken grad de ansatte involverer seg i arbeidet. Dette bekreftes også av en informant som forteller at enhetsleders engasjement i stor grad smittet over på personalgruppen.

Å skape forpliktelse til prosjektet er en viktig faktor for implementeringsprosessen (Fullan, 2007). Det er flere måter en enhetsleder kan skape forpliktelse hos de ansatte. Flere informanter forteller hvor viktig det har vært at enhetsleder har støttet arbeidet gjennom å gi ressurser til å arbeide med intervensjonen. Det nevnes blant annet økonomiske ressurser til å få lov til å gå på kurs, og avsatt tid og mulighet til å arbeide med intervensjonen. Botvin (i Roland, 2012) viser til strekkelige ressurser, støtte fra styrer og trening som faktorer som påvirker de ansattes forpliktelse. Andre faktorer som har skapt forpliktelse er forankre å «Være Sammen» i årsplaner og tidlig inkludere alle ansatte i prosjektet. Ved at alle blir inkludert i arbeidet vil ansatte få en større grad av forståelse av hva som skal endres på, noe som påvirker ansattes forpliktelse og motivasjon (Midthassel og Ertesvåg, 2008).

Å sette av tid til å jobbe med prosjektet har blitt nevnt som en viktig faktor i prosjektarbeidet av flere informanter. I disse barnehagene har man jobbet systematisk med å sette seg inn i de ulike kjernekomponentene, praksisfortellinger og tid til refleksjoner. Det kommer imidlertid frem av funn at denne tiden av og til kan gå på bekostning av tid som gjerne skulle bli brukt på annet pedagogisk arbeid. Informanten sier at dette kan skape misnøye blant personalet, og det er viktig at det blir tatt opp til diskusjon med ledelsen. I følge Leithwood og Beatty (2003) vil det være positivt at de ansatte er med å diskutere organisering av tidsressurser og fellestid.

Det er enhetsleders ansvar å lede personalet gjennom endringsprosessen, og de har ansvar for at det er nok teknisk støtte til de ansatte. Det kommer fram i mine funn at enhetsledere har sendt en eller flere ansatte på veilederkurs, og flere enhetsleder har vært på kurs selv. Teknisk støtte handler blant annet om opplæring av de som skal levere intervensjonen (Greenberg et al., 2005). I noen barnehager har det vært veiledere og enhetsledere som har levert intervensjonen, men i flere tilfeller har det vært ressursveiledere som har vært med å lede prosjektet. Dette har i flere tilfeller vært kommunens pedagogiske rådgiver eller lignende. I disse tilfellene er det kommunen som har hatt ansvar for opplæring. Når man har høy teknisk støtte i et implementeringsarbeid er det større mulighet for en høy implementeringskvalitet (Greenberg et al., 2005).

5.7 Felles forståelse

Et endringsarbeid er en langvarig og komplisert prosess og det er et arbeid som foregår med ønske om å høyne barnehagens kvaliteten. Gjennom «Være Sammen» skal de ansatte jobbe for å heve sin kompetanse der målet er å utvikle en autoritativ voksenstil.

For å bli en barnehage med autoritative voksne kreves det arbeid. Det kreves at det dannes en felles forståelse av hva denne voksenrollen innebærer og en slik felles forståelse er helt avgjørende for å lykkes med prosjektet. Alle de fem informantene forteller at de har arbeidet med å forstå hva som ligger i en slik voksenstil. Det var et perspektiv som det var lite kjennskap til fra før og de måtte jobbe med å forstå hva det innebar. Som nevnt i tidligere kapittel ble det jobbet med å øke kunnskap og forståelse gjennom teorilæring i barnehagen, gruppediskusjoner, veiledning og drøfting i plenum i barnehagen. Kurs og fagdager ble også brukt. Det handler om å få klarhet i hva de ulike begrepene innebærer. Operasjonalisere begreper som varme, relasjoner, grenser og kontroll. Det har vist seg å være en viktig faktor for at ansatte skulle få en felles forståelse av den autoritative voksne. Gjennom å drøfte og reflektere over de ulike begrepene kommer avdelingene frem til grenser som skal følges på avdelingen og metoder for å skape gode relasjoner til barn. Leithwood og Beatty viser til at en felles forståelse dannes gjennom å utvikle felles kompetanse, refleksjonsarbeid og veiledning (2008).

Alle informantene forteller om sine erfaringer med å møte barn på en autoritativ væremåte. Ifølge forskning er det ikke noe tvil om at dette er en væremåte som er positiv for barn og deres utvikling (Evertsen, Tveitereid, Plischewski, Hancock & Størksen, 2015). Alle informanten forteller om metoder og tiltak som brukes for å fremme relasjonene mellom barn og voksen. Eksempler på dette kan være «banking time» eller smågrupper med for eksempel tre barn og en voksen som går på tur eller har lesestund. På småbarnsavdeling forteller informantene om betydningen av at voksne er tilstede og tilgjengelige for barna nede på gulvet. De viser også til betydningen av at de ansatte bruker tid på å bestemme faste grenser som gjelder på avdelingen. Videre forteller informantene at de erfarer at en slik autoritativ voksenstil har positiv virkning på barna. Det fortelles om varme relasjoner med barn, klemmer og nærhet. Informantene har erfart at barn i større grad takler grenser og klare rammer ved at det ligger en god relasjon mellom barnet og den voksne i bunn. Ved at ansatte opplever betydningen og virkningen av en slik væremåte har sannsynligvis også vært en faktor som er med på å skape en felles forståelse av denne voksenstilen.

Det kommer frem av flere informanter at det har vært vanskelig å jobbe mot en felles forståelse av hva det innebar å være en autoritativ voksen. En informant sier at menneskers ulike bakgrunn har betydning for hvordan man er som voksen. De opplever at den voksnes væremåte og forståelsen av den autoritative voksne er et utfall av deres egen opplevelser av voksne rollemodeller. Et eksempel som kommer frem er det å sette grenser. Det kreves mye jobbing for å få en enighet og felles forståelse av hvordan avdelingen skal samkjøre sine felles grenser for barna. Mennesker opplever og forstår fenomener ulikt. Det kan være ulike grunner til det, men blant annet personlighet, erfaring og kunnskapsnivå vil ha betydning for menneskers oppfattelse av situasjoner og hendelser.

Målet er at den autoritative voksenrollen skal bli institusjonalisert og at alle de ansatte skal utøve en autoritativ voksenstil uten å tenke over det. Målet er at væremåten skal være en del av organisasjonens kultur og er en varig endring som kan leve videre uten organiseringstiltak (Fullan, 2011). Siden barnehagene har deltatt i «Være Sammen» i ulik varighet kommer de fem informantene med ulike betraktninger og tanker om sin egen og resten av personalet felles forståelse. Fire av informantene mener at de har oppnådd en felles forståelse i sin barnehage. Det er kun en informant som opplever at det i liten grad har blitt en felles forståelse av den autoritative voksne. Informanten forteller at det fortsatt er ansatte som ikke har forstått hva denne voksenstilen innebærer. Dette kan ses ved at ledelsen blir møtt med en holdning om at den autoritative voksenstilen kun passer i jobben med de eldste barna i barnehagen. På grunn av dette opplever informanten å ha mye arbeid foran seg for å utvikle en felles forståelse. Grunnen til at denne barnehagen ikke har oppnådd en felles forståelse og skiller seg ut fra de andre barnehagene er at denne barnehagen nylig har startet opp igjen med «Være Sammen». På grunn av tidligere nevnte årsaker ble arbeidet med kompetanseløftet nedprioritert i 2013, og starter derfor nå opp igjen på nytt med arbeidet. Man kan derfor ikke sammenligne barnehagene, men man kan anta at barnehagen vil oppnå en felles forståelse etter å ha arbeidet med prosjektet kontinuerlig over lenger tid.

Tre av informantene opplever at de har oppnådd målet om å implementere den autoritative voksenrollen. De har arbeidet med «Være Sammen» over lenger tid og de opplever at arbeidet har gitt resultater. Dette er barnehager som har klart å holde arbeidet varmt over lengre tid, og der det utvikles utover den formelle intervensjonsperioden (Ertesvåg og Roland, 2013). En annen informant forteller at de opplever at de ansatte har en felles forståelse, men at det

autoritative perspektivet ikke er ferdig implementert. De opplever at de har kommet langt på vei og har oppnådd en enorm holdningsendring blant personalet, men at de fortsatt må jobbe for at voksenrollen skal bli institusjonalisert. Et endringsarbeid har ofte en tidsramme på 3-5 år før innholdet blir fullstendig implementert (Fullan, 2007), noe som ser ut for å være treffende i de fem barnehagene. De to barnehagene som opplever at intervensjonen ikke er fullstendig implementert har vært deltakere i «Være Sammen» i mindre enn tre år.

Videre forskning tenker jeg kan være å intervju assistenter og fagarbeidere for å få frem deres opplevelser av å arbeide med å implementere et prosjekt. Det kan også være interessant å kombinere det med observasjon for å få frem en annen vinkling. Kvantitative undersøkelser rundt dette temaet ville også vært nyttig og spennende oppfølging av dette prosjektet.

6 Konklusjon

Nedenfor er en oppsummering av studiens funn. Studien har hatt til hensikt å belyse følgende problemstilling:

Hvordan har barnehager i «Være Sammen» implementert det autoritative perspektivet?

Å implementere «Være Sammen» er et omfattende og komplekst arbeid. Det er et kompetanseløft som omhandler hele barnehagen, noe som også krever stor innsats, engasjement og forpliktelse av alle de ansatte. I følge Fullan (2007) tar det 3-5 år fra barnehagen starter sitt arbeid til intervensjonen er fullstendig implementert. Resultatene viser at de fem barnehagene har kommet ulikt i sin implementeringsprosess noe som kan skyldes at de har startet på ulikt tidspunkt. Hos noen er det autoritative perspektivet blitt implementert og blitt en del av barnehagens praksis, mens andre barnehager trenger videre arbeid før perspektivet er fullstendig implementert.

Prosjektgruppene har i stor grad drevet endringsarbeidet i barnehagene. Alle informantene vektlegger prosjektgruppens arbeid som helt avgjørende for at barnehagene skal nå målet om en holdningsendring. Prosjektledelsen blir en slags «motor» for endringsarbeidet, og en slik gruppe virker forsterkende på endringsprosesser da ledelse blir utført på flere nivåer i organisasjonen (Bass, referert i Ertesvåg og Roland, 2013). Prosjektgruppen var satt sammen på ulike måter tilpasset den enkelte barnehage. Dette synes å fungere bra i de enkelte barnehagene. En prosjektplan er bra å ha i implementeringsarbeidet. Det er prosjektgruppen eller enhetsleder som lager prosjektplanen, en faktor som i fire barnehager ble fremhevet som viktig for å skape oversikt over tema, møter og arbeidet som skulle bli gjort. En plan for hvordan man skal nå sine mål påvirker organisasjonens effektiviteten (Burke & Litwin 1992, referert i Oterkiil, 2015).

Enhetsleder i de fem barnehagene har også vært en viktig faktor i implementeringsarbeidet. Enhetsleder har et ansvar om å drive organisasjonen mot en endring og utvikling (Rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver, 2011). Resultatene bekrefter tidligere forskning om at enhetsleder er en viktig faktor for å lykkes med et implementeringsarbeid. I «Være Sammen» har de valgt å distribuere ledelsen til prosjektgruppen. Enhetslederne har vært sentrale både som deltakere i prosjektgruppen og gjennom å skape høye forventninger til arbeidet som motivator og for å skape engasjement rundt arbeidet. Videre har enhetsleder vært en støtte i

arbeidet, veiledet og utviklet felles mål. En slik lederatferd er i tråd med Leithwood og Beattys (2008) forskning om en transformasjonsledelse som er rettet mot å skape endring og vekst. Enhetsledere har også lagt til rette for at organisasjonen skal lykkes med endringen. Veiledere har blitt utdannet, ressurser har blitt fordelt, roller har blitt utdelt og planer har blitt laget. Dette har vært med å skape klarhet rundt mål, innhold og oppgaver i «Være Sammen», noe som påvirker implementeringen (Fullan, 2007).

Enhetsleder har også sammen med prosjektledelsen skapt samarbeidskulturer som bygger på den kollektive strukturen i organisasjonen. Det ble lagt til rette for læring i grupper og i fellesskap. Det har vært sentralt å drøfte og diskutere ulike kjernekomponenter for å skape en klarhet, forståelse og kollektiv kunnskap av de ulike komponentene i de fleste barnehager som deltok i prosjektet. Enhetslederne har gjennomgått teori og lagt til rette for drøftinger og diskusjoner og personalet har reflektert over prosjektet og dets innhold på personalmøter, avdelingsmøter, pedagogfora og på kurs. En slik læring i fellesskap fører til at individene i organisasjonen utvikler seg raskere enn de ville gjort ellers (Senge, 1990).

Å utvikle en felles forståelse av det autoritative perspektivet er nødvendig for å lykkes med implementeringen (Roland & Størksen, 2012). Det har vært viktig å konkretisere det teoretiske innholdet. Begrepene om den autoritative voksne har vært utfordrende å tilegne seg og det har blitt brukt mye tid på å forstå hva som ligger i en varm og tydelig væremåte. Det har vært viktig å utfordre holdninger og væremåter som ifølge informanter er «gammeldagse». For at barnehageansatte skulle oppnå en felles forståelse og en felles utøvelse av væremåte var det viktig å diskutere hvilke regler og grenser som skulle være gjeldende på avdelingen. I arbeidet med å implementere det autoritative perspektivet har det også vært viktig med repetisjon. Gjennom repetisjon har intervensjonen blitt holdt varmt, og i barnehagene har repetisjon vært viktig i arbeidet mot en felles forståelse av hva en autoritativ væremåte er (Fullan, 2007).

Flere forskere viser til at det er nødvendig med et sterkt støttesystem for å lykkes med implementeringsprosessen. Det kan virke som at betydningen av å ha interne veiledere i barnehagen er mindre fremtredende enn betydningen av eksterne ressursveiledere. I følge informantene har ressursveilederne en sentral rolle i implementeringen av en autoritativ voksenstil der de hadde ansvar for å presentere og lære bort det teoretiske grunnlaget for kompetanseløftet. Teoriheftene som er utarbeidet i forbindelse med «Være Sammen» har blitt brukt aktivt i alle barnehager. At teoribøkene er skrevet slik at alle forstår innholdet som blir

lagt frem som positivt og ble av alle informanter understreket som svært viktig for å utvikle et felles kunnskapsgrunnlag i personalet. Det er større sannsynlig med en vellykket implementering hvis materiellet er tilpasset og brukervennlig (Greenberg mfl. 2005). Kollegaveiledning kommer frem som å være utfordrende, men virkningsfullt. Det er ikke alle som har benyttet seg veiledningsmodellen som er beskrevet gjennom «Være Sammen». Å skrive og diskutere praksisfortellinger og cafe-dialog er blitt brukt. Veiledning i hverdagssituasjoner er mer fremtredende, gjerne en positivrettet veiledning i situasjoner som bekrefter en ønsket væremåte. Å gå på kurs og fagdager har også vært motiverende for ansatte i barnehagen. Det har vært engasjerte og kompetente foredragsholdere, og slike fagdager har hatt en positiv effekt for ansatte.

For å klare å implementere noe i en organisasjon er de ansattes forpliktelse viktig (Fullan, 2007). Mine funn viste at ledelsen i stor grad har vært en pådriver som har skapt forpliktelse hos de ansatte. Videre ble forankring i årsplan lagt frem som en måte å øke forpliktelsen til arbeidet på, samt tidlig inkludering av de ansatte.

«Være Sammens» vektlegging av voksenrollen har vært sentral for å skape engasjement og motivasjon for endringsarbeidet. At «Være Sammen» var forskningsbasert, overlappende med tidligere satsninger i barnehagen og å sette eksisterende arbeid inn i et system var faktorer som bidro til at barnehagene ønsket å jobbe med prosjektet. Det var et prosjekt som kunne heve barnehagens kvalitet med å heve informantenes egen kompetanse og væremåte.

Oppsummert kan det se ut som at prosjektets implementeringskvalitet er relativt høy og diskrepansen er lav i flere barnehager. I intervusjonen har programmodellen vært treffende med kjernekomponenter som har vært passende og som det har vært behov for. «Være Sammen» har blitt levert av kompetente og engasjerte mennesker både ressursveiledere, interne veiledere, enhetsledere og foredragsholdere har hatt positive roller i å levere prosjektet til de ulike barnehagene. Prosjektet har vært tilpasset målgruppen, noe som også har ført til at deltakerresponsen har vært relativt over tid. Prosjektet har også et godt støttesystem med høy teknisk støtte, høy kvalitet på materialet og utdanning av veiledere og eksterne ressursveiledere fra kommunen. Dette kommer frem som faktorer som påvirker implementeringskvaliteten positivt (Greenberg mfl. 2005).

Referanseliste

- Baumrind, D. (1991). Parenting Styles and Adolescent Development. I R.M. Lerner, A.C. Petersen & J. Brooks-Gunn (red.), *Encyclopedia of Adolescence*. New York: Garland.
- Burke, W.W. (2008). *Organization Change. Theory and Practice*. California, USA: Sage Publications, Inc.
- Chen, H-T. (1998). Theory-Driven Evaluations. *Advances in Educational Productivity*, 7, 15-34.
- Dalland, O. (2012). *Metode og oppgaveskriving* (5.utg.). Oslo: Gyldendal Akademisk
- Domitrovich, C.E., Bradshaw, C.P., Poduska, J.M., Hoagwood, K., Buckley, J.A., Olin, S., Romanelli, L.H., Leaf, P.J., Greenberg, M.T. & Jalongo, N.S. (2008). Maximizing the Implementation Quality of Evidence-Based Preventive Interventions in Schools: A Conceptual Framework. *Advances in School Mental Health Promotion* 1 (3).
- Durlak, J.A. & DuPre, E.P. (2008). Implementation Matters: A review of Research on the Influence of Implementation on Program Outcomes and the Factors Affecting Implementation. *American Journal of Community Psychology*, 41.
- Ertesvåg, S.K. & Roland, P. (2013). *Ledelse av endringsarbeid i skolen*. Oslo: Gyldendal akademisk.
- Evertsen, C., Tveitereid, K., Plischewski, H., Hancock, C. og Størksen, I. (2015). *På leit etter læringsmiljøet i barnehagen; En synteserapport fra Læringsmiljøsenetret ved Universitetet i Stavanger*.
- Fixsen, D.L., Naoom, S.F., Blasé, K.A., Friedman, R.M. & Wallace, F. (2005). *Implementation Research: A Synthesis of the Literature*. Tampa, Florida: University of South Florida.
- Fullan, M. (2007). *The New Meaning of Educational Change*. (4.utg.). London: Routledge.
- Greenberg, M.T., Domitrovich, C.E., Graczyk, P.A & Zins, J.E. (2005). The Study of Implementation in School-based Preventive Interventions: Theory, Research, and Practice. *Promotion of Mental Health and Prevention of mental and Behavior Disorders*, (3).
- Halvorsen, K. (2003). *Å forske på samfunnet –en innføring i samfunnsvitenskapelig metode*. Oslo: Cappelen Akademiske Forlag.
- Hargreaves, A. (1996). *Lærerearbeid og skolekultur: læreryrkets forandring i en postmoderne tid*. Oslo: Gyldendal.

- Jensen, S.E & Størksen, S. (2001). *Refleksjon som metode i systemisk endringsarbeid*. Skolepsykologi (4). (11-21)
- Johannessen, A., Tufte P.A. & Christoffersen, Line. (2010). *Introduksjon til samfunnsvitenskapelig metode*. Oslo: Abstrakt forlag.
- Kunnskapsdepartementet (2011). *Rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver*. Oslo: Kunnskapsdepartementet.
- Kunnskapsdepartementet (2013). *Kompetanse for framtidens barnehage. Strategi for kompetanse og rekruttering 2014-2020*. Oslo: Kunnskapsdepartementet.
- Kvale, S. & Brinkmann, S. (2015). *Det kvalitative forskningsintervju*. 3.utgave. Oslo: Gyldendal akademisk.
- Leithwood, K.A. & Beatty, B. (2008). *Leading with Teacher Emotions in Mind*. Thousand Oaks, California: Corwin Press.
- Midthassel, U.V & Ertesvåg, S.K. (2008). Schools implementing Zero: the process of implementing an anti-bullying program in six Norwegian compulsory schools. *Journal of Educational Change*, 9(2), 153-172
- Midthassel, U.V. (2015). Skoleleders rolle og implementeringsprosessen. I Roland, P. & Westergård, E. (red.), *Implementering. Å omsette teorier, aktiviteter og strukturer i praksis* (s. 102-116). Universitetsforlaget: Oslo.
- Nordahl, T., Sørli, M.A., Manger, T. & Tveit, A. (2005). *Atferdsproblemer blant barn og unge*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Omland, H. (2013). *Være Sammen: kompetanseløft i barnehagen: Rapport for evaluering av deltakernes vurdering, opplevelser og erfaringer med kompetanseheving og kvalitetsutvikling i pilotbarnehagen i Være Sammen implementeringsåret 2011-2012*. Kristiansand: Universitetet i Agder, Skriftserien nr.160.
- Oterkiil, T.C. (2015). Kapasitetsbygging på ulike nivåer. I Roland, P & Westergård, E (red.), *Implementering. Å omsette teorier, aktiviteter og strukturer i praksis* (s. 59-68). Universitetsforlaget: Oslo.
- Oterkiil, T.C. & Ertesvåg, S.K. (2012) Schools' readiness and capacity to improve matter. *Education Inquiry*, 3(1), 71-92.
- Pianta, R.C. (1999). *Enhancing relationships between children and teachers*. Washington, DC: American psychological Association
- Postholm, M.B. (2005). *Kvalitativ metode. En innføring med fokus på fenomenologi, etnografi og kasusstudier*. Oslo: Universitetsforlaget.

- Rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver. (2011). Oslo:
Kunnskapsdepartementet.
- Roland, P. (2012). *Implementering av skoleutviklingsprogrammet Respekt*. (Phd)
Stavanger: Universitetet i Stavanger.
- Roland, P. & Westergård, E. (red.). (2015). *Implementering. Å omsette teorier, aktiviteter og
strukturer i praksis*. Universitetsforlaget: Oslo.
- Roland, P. & Størksen, I. (2012). *Alle barn på jorden har den samme rett. Den autoritative
voksenrollen og relasjonsarbeid i barnehagen*. Være Sammen. SAF, UiS
- Røkenes, O.H. & Hansen, P.H. (2002). *Bære eller bryte. Kommunikasjon og relasjon i
arbeid med mennesker*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Senge, P.M. (2006). *The fifth discipline: the art and practice of the learning organization*.
New York: Currency/Doubleday
- Skogen, K. (2004). *Innovasjon i skolen. Kvalitetsutvikling og kompetanseheving*. Oslo:
Universitetsforlaget.
- St.meld nr.19 (2015-2016). *Tid for lek og læring – Bedre innhold i barnehagen*. Oslo:
Kunnskapsdepartementet
- St.meld nr. 24 (2012-2013). *Framtidens barnehage*. Oslo: Kunnskapsdepartementet.
- Sørli, M-A., Ogden, T., Solholm, R., & Olseth, A.R. (2010). Implementeringskvalitet – om å
få tiltak til å virke: En oversikt. *Tidsskrift for Norsk Psykologforening*. 47. 315-321.
- Thagaard, T. (2013). *Systematikk og innlevelse. En innføring I kvalitativ metode*. 4.utgave.
Bergen: Fagbokforlaget.

Vedlegg 1 - NSD

Norsk samfunnsvitenskapelig datatjeneste AS

NORWEGIAN SOCIAL SCIENCE DATA SERVICES



Harald Hårfagres gate 29
N-5007 Bergen
Norway
Tel: +47-55 58 21 17
Fax: +47-55 58 96 50
nsd@nsd.uib.no
www.nsd.uib.no
Org nr. 985 321 884

Hanne Jahnsen

Nasjonalt senter for læringsmiljø og atferdsforskning Universitetet i Stavanger

4036 STAVANGER

Vår dato: 22.01.2016

Vår ref: 46302 / 3 / AMS

Deres dato:

Deres ref:

TILBAKEMELDING PÅ MELDING OM BEHANDLING AV PERSONOPPLYSNINGER

Vi viser til melding om behandling av personopplysninger, mottatt 23.12.2015. Meldingen gjelder prosjektet:

46302	<i>Endringsarbeid i barnehagen</i>
<i>Behandlingsansvarlig</i>	<i>Universitetet i Stavanger, ved institusjonens øverste leder</i>
<i>Daglig ansvarlig</i>	<i>Hanne Jahnsen</i>
<i>Student</i>	<i>Hildegunn Loka</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 meldeskjemaet, korrespondanse med ombudet, ombudets kommentarer samt personopplysningsloven og 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/meldeplikt/skjema.html>. 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://pvo.nsd.no/prosjekt>.

Personvernombudet vil ved prosjektets avslutning, 13.06.2016, rette en henvendelse angående status for behandlingen av personopplysninger.

Vennlig hilsen

Katrine Utaaker Segadal

Anne-Mette Somby

Kontaktperson: Anne-Mette Somby tlf: 55 58 24 10

Vedlegg: Prosjektvurdering

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

Avdelingskontorer / District Offices:

OSLO: NSD, Universitetet i Oslo, Postboks 1055 Blindern, 0316 Oslo. Tel: +47-22 85 52 11. nsd@uio.no
TRONDHEIM: NSD, Norges teknisk-naturvitenskapelige universitet, 7491 Trondheim. Tel: +47-73 59 19 07. kyrre.svarva@svt.ntnu.no
TROMSØ: NSD, SVF, Universitetet i Tromsø, 9037 Tromsø. Tel: +47-77 64 43 36. nsdmaa@sv.uit.no

Personvernombudet for forskning



Prosjektvurdering - Kommentar

Prosjektnr: 46302

Utvalget skal informeres skriftlig om prosjektet og samtykker til deltakelse. Informasjonsskrivet er godt utformet.

Personvernombudet legger til grunn at forsker etterfølger Universitetet i Stavanger sine rutiner for datasikkerhet.

Forventet prosjektslutt er 13.06.2016. Ifølge prosjektmeldingen skal innsamlede opplysninger da anonymiseres.

Anonymisering innebærer å bearbeide datamaterialet slik at ingen enkeltpersoner kan gjenkjennes. Det gjøres ved å:

- slette direkte personopplysninger (som navn/koblingsnøkkel)
- slette/omskrive indirekte personopplysninger (identifiserende sammenstilling av bakgrunnsopplysninger som f.eks. bosted/arbeidssted, alder og kjønn)
- slette digitale lydopptak

Vedlegg 2 - Intervjuguide

OPPSTARTEN

- **Kan du fortelle litt om oppstarten av prosjektet?**
*-Hvordan ble de gjort kjent med hva prosjektet innebar? Informasjon. Personalmøter.
-Hvem bestemte deltakelse?*
- **Hvilke tanker og forventninger hadde du til prosjektet?**
- **Andre ansatte sin forventninger?**
Behov, engasjement, skepsis, erfaringer fra tidligere endringsforsøk.

IMPLEMENTERINGSPROSESSEN

- **Hvordan ble det jobbet for å sette seg inn i Være Sammen?**
*-Personalmøter, avdelingsmøter, planleggingsdager.
-Prosjektplan og prosjektgruppe
-Kollegabasert veiledning, kurs, teorihefter.*
- **Ble det lagt til rette for samarbeid?**
Avdeling, hele barnehagen, andre barnehager.
- **Hvordan har din forpliktelse til prosjektet vært?**
- **Den kollektive forpliktelsen?**
Engasjement, tro på å lykkes, opplæring, ressurser, bra/dårlig -hvorfor?
- **Hva opplever du har vært utfordrende i implementering av VS?**
*Tidkrevende, motstand, personalutskiftning?
-Hvordan har det påvirket deg?
-Hvordan har det blitt forsøkt og håndtert disse utfordringene?*
- **Hvilke faktorer tror du har vært med å styrke implementeringen av være sammen?**
Hvorfor?
- **Hvordan har prosjektet påvirket de ansatte?**
Holdninger, handlinger, felles håndtering, bevissthet voksenperson) Kunnskap og kompetanse.
- **Eksempler på hvordan prosjektet har påvirket barna?**

LEDELSE

- **Kan du si litt om veileders og prosjektgruppens rolle i prosjektet?**
- **Hvilken rolle har styrer hatt i implementeringen av Være Sammen?**
(Pådriver, rollemodell, - støtte underveis? Forventninger)

DET AUTORITATIVE PERSPEKTIVET

- **Hvordan forstår du det autoritative perspektivet?**
- **Hvordan har dere jobbet for å forstå hva som ligger i en slik voksenstil?**
*- Konkretisering, case, refleksjoner, praksisfortellinger)
-Har det blitt en felles forståelse av hva en autoritativ voksen er?*

- **Kan du gi noen konkrete eksempler på hvordan dere jobber med barna ut fra en autoritativ voksenstil?**
- **Opplever du at dere har blitt en barnehage med autoritative voksen?**
Hvorfor/ hvorfor ikke?
- **Opplever du at prosjektet har ført til en varig endring?**
Hvorfor/hvorfor ikke?

Vedlegg 3 – Informasjonsskriv til barnehager

Forespørsel om deltakelse i forskningsprosjektet i forbindelse med masteroppgave i spesialpedagogikk.

Jeg er masterstudent i spesialpedagogikk ved Universitetet i Stavanger og jeg vil i løpet av våren 2016 avslutte mitt studie med en masteroppgave. Tema for min masteroppgave er endringsarbeid, der jeg ønsker å se på hvordan barnehager har jobbet med implementeringen av prosjektet *Være Sammen* i barnehagen.

Studiens hensikt og formål

Min foreløpige problemstilling er: «*Hvordan implementerer barnehager i Være Sammen-prosjektet kjernekomponenten autoritative voksne?*»

Beskrivelse av problemområdet

Det er mange faktorer som kan spille inn på hvordan en implementering av et prosjekt kan foregå. Jeg ønsker å se på hvordan barnehager kan jobbe for å omgjøre kjernekomponentene i Være sammen om til praksis, og hvordan det kan bli en del av hverdagen. Hvilke faktorer fremmer implementeringen? Hva kan være utfordrende i et endringsarbeid? Og har Være Sammen vært et kvalitetsløft for barnehagen?

Hva innebærer deltakelse i studien?

For å få svar på min problemstilling, ønsker jeg å intervju pedagogiske ledere i ulike barnehager. Den pedagogiske lederen må ha vært ansatt i barnehagen siden oppstart av prosjektet.

Spørsmålene vil i hovedsak handle om hvordan barnehagen har arbeidet med implementeringen av *Være Sammen*, med tema som planlegging, ledelse, engasjement blant personalet, behov, opplæring/kurs/veiledning. Det vil også bli stilt spørsmål om hvordan dette prosjektet har påvirket de ansatte barnehagen.

Jeg vil bruke båndopptaker og ta notater underveis i samtalen. Intervjuet vil vare mellom tretti minutter, til en time. Vi blir sammen enige om tid og sted for intervjuet.

Frivillig deltakelse

Det er frivillig å delta og man har som informant mulighet til å trekke seg når som helst underveis uten å måtte begrunne dette nærmere. Ved trekking fra studie vil alle innsamlede data bli slettet.

Hvordan behandles informasjonen?

Informasjonen og opplysningene vil bli behandlet konfidensielt og ingen enkeltpersoner vil kunne gjenkjennes i den ferdigstilte masteroppgaven. Opplysningene vil bli anonymisert og opptakene slettet når oppgaven er ferdig, i juni 2016.

Hvis du ønsker å ta del i undersøkelsen, eventuelt har spørsmål, vennligst ta kontakt med Hildegunn Loka, på e-post hildegunn_loka@hotmail.com , eller telefon 99164158.

Du kan også kontakte min veileder Hanne Jahnsen ved Nasjonalt senter for læringsmiljø og atferdsforskning på e-post hanne.jahnsen@uis.no

Studien er meldt til Personvernombudet for forskning, Norsk samfunnsvitenskapelig datatjeneste AS (NSD).

Med vennlig hilsen,
Hildegunn Loka

Vedlegg 4 - Samtykkeerklæring

Jeg har mottatt skriftlig informasjon om prosjektet, om anonymitet og er villig til å delta i studien.

Telefonnummer.....

Dato

Signatur.....