

# Læring og kunnskapsutvikling

Skinsnesheia barnehage - en barnehage i utvikling

- Hvordan skjer læringen og kunnskapsutviklingen i barnehagen og hvordan har dette endret seg siden 2009?

**Rune Myrmell**

Veiledere

Atle Svendal og Inge Bergdal

*Masteroppgaven er gjennomført som ledd i utdanningen ved Universitetet i Agder og er godkjent som del av denne utdanningen. Denne godkjenningen innebærer ikke at universitetet inntår for de metoder som er anvendt og de konklusjoner som er trukket.*

Universitetet i Agder, 2013

Masteroppgave – Org 500 - Master i ledelse

Fakultet for økonomi og samfunnsvitenskap

Institutt for arbeidsliv og innovasjon

## SAMMENFATNING

Hensikten med denne masteroppgaven er å utvikle kompetanse om hvordan læring og kunnskapsutvikling skjer i Skinsnesheia barnehage. Jeg har også til hensikt å studere om det har skjedd endringer i barnehagen siden 2009 som har påvirket læringen og kunnskapsutviklingen. Skinsnesheia barnehage er en stor privateid barnehage i Mandal, der læring og kunnskapsutvikling er viktige faktorer for å lykkes i konkurransen med andre barnehager. Skinsnesheia barnehage er en kunnskapsbedrift og en kontinuerlig utvikling av kompetansen er avgjørende for å overleve som en kunnskapsbedrift i et stadig tøffere marked.

For å belyse oppgavens problemstilling, har jeg valgt å bruke Illeris sin helhetsmodell som forklaringsmodell for hvordan en organisasjon lærer og utvikler seg og hva som påvirker dette. Jeg har valgt å dele inn teoridelen og resultat- og drøftingsdelen i fire temaområder; organisasjonsstruktur, organisasjonskultur, individuell læring og samspill- og kunnskapsutviklingsprosessen. De tre første temaområdene utgjør de organisasjonsmessige betingelsene for læring i helhetsmodellen. Det siste temaområdet henspiller til det samspillet som skjer når ny kunnskap utvikles. Annen relevant teori er blitt trukket inn for å belyse hvert enkelt tema.

Data er blitt samlet inn over tre perioder; høsten 2009, våren 2010 og våren 2013. Alle ansatte deltok høsten 2009 i fokusgruppeintervjuer. Våren 2010 ble det gjennomført seks individuelle intervjuer, samt at flesteparten av de ansatte deltok i en enkel spørreundersøkelse, med et enkelt spørsmål. Våren 2013 ble det gjennomført tre fokusgruppeintervjuer.

Funnene som er samlet inn viser at Skinsnesheia barnehage er en barnehage i utvikling, og at det er meget gode betingelser for læring og kunnskapsutvikling i barnehagen. Data viser med støtte i aktuell teori at organisasjonsstrukturen, organisasjonskulturen, de individuelle læringsbetingelsene og samspill- og kunnskapsutviklingsprosessene ligger til rette for læring og kunnskapsutvikling. Ledelsen i samarbeid med de ansatte har siden 2009 gjort noen virksomme grep som har ført til enda bedre forhold for læring.

## **FORORD**

Høsten 2009 var vi en gruppe på tre studenter som innledet et samarbeid med Skinsnesheia barnehage. Vi ønsket å studere barnehagen nærmere, og vi hadde alle tre begynt på studiet ”*Master i ledelse, spesialisering i personalledelse og kompetanseutvikling*” høsten 2008. Sammen skrev vi to oppgaver med utgangspunkt i data som var innsamlet i barnehagen. Det var også meningen at vi skulle skrive masteroppgaven sammen, men av ulike årsaker, valgte vi etter hvert å skille lag og skrive masteroppgaven hver for oss. I oppgaven refereres det stedvis til begrunnelser som vi har gjort sammen i de to foregående oppgavene. Mest aktuelt er dette i metodekapittelet. I de tilfellene der begrunnelsene er gjort i fellesskap, har jeg brukt ”vi” form.

Jeg er veldig takknemlig for at Skinsnesheia barnehage har tatt i mot meg med åpne armer, og ønsker å gi dem en stor takk. De har vist stor velvilje, positivitet og åpenhet. De har delt sine erfaringer, tanker og ideer, noe som har gitt meg en god innsikt i barnehagens ”*indre*” anliggende. Samarbeidet har strukket seg over 4 år, og denne oppgaven hadde ikke kunnet blitt til uten deres velvillighet. Tusen takk til alle ansatte, ledere og eiere i Skinsnesheia barnehage.

Jeg ønsker også å rette en stor takk til mine tidligere medstudenter for gode diskusjoner og et godt samarbeid, og da spesielt Anne Sveinall Ljungqvist. Hun har bidratt med gode innspill underveis i prosessen.

Til slutt vil jeg takke mine to veiledere ved UIA, Atle Svendal og Inge Bergdal. Tusen takk for mange gode og konstruktive innspill.

Juni 2013

Rune Myrmell

# INNHALDSFORTEGNELSE

SAMMENFATNING .....	2
FORORD.....	3
INNHALDSFORTEGNELSE.....	4
1 INNLEDNING.....	7
Presentasjon av Skinsnesheia barnehage.....	7
Presentasjon av problemstilling .....	8
Avgrensning av oppgaven.....	10
2 TEORI.....	11
2.1 Innledning.....	12
2.2 Organisasjonsstruktur .....	13
Arbeidsdelingen .....	14
Arbeidets innhold.....	15
Arbeidets disposisjonsmuligheter .....	15
Muligheten for å anvende kompetansen i arbeidet .....	15
Muligheten for sosial interaksjon .....	15
Belastninger i arbeidet .....	16
2.3 Organisasjonskultur.....	17
Arbeidsfellesskap.....	18
Politiske fellesskap .....	19
Kulturelle fellesskaper .....	19
Psykososialt arbeidsmiljø .....	20
2.4 Individuell læring.....	24
Kognisjon.....	24
Psykodynamisk/Følelsesmessig.....	25
Medarbeidernes læringsforløp.....	25
2.5 Samspill- og kunnskapsutviklingsprosessen .....	26
Refleksjon.....	30
Samarbeid, omsorg og etikk.....	31
3 METODE .....	35
3.1 Fra ide til problemstilling.....	35
3.2 Valg av metode.....	37
3.3 Gjennomføring av datainnsamlingen .....	42

3.4 Valg av informanter .....	47
3.5 Anonymiteten til informantene.....	51
3.6 Transskripsjon .....	52
3.7 Dataanalyse .....	55
3.8 Reliabiliteten og validiteten.....	56
4 RESULTATER OG DRØFTING .....	59
4.1 Organisasjonsstrukturen ligger til rette for læring og kunnskapsutvikling i Skinsnesheia barnehage .....	59
Medarbeiderne opplever at den vertikale og den horisontale arbeidsdelingen ligger til rette for læring og kunnskapsutvikling .....	60
Medarbeiderne opplever arbeidet som meningsfullt.....	63
Medarbeiderne opplever at de har medbestemmelse.....	65
Medarbeiderne har gode muligheter til å anvende sin kompetanse i sitt arbeid.....	67
Det er mange gode arenaer for læring i barnehagen .....	68
Belastningene medarbeiderne blir utsatt for i arbeidet har blitt mindre .....	69
4.2 Skinsnesheia barnehage har en kultur og et psykososialt arbeidsmiljø som fremmer læring og kunnskapsutvikling.....	71
Barnehagen har flere arbeidsfellesskap preget av et sterkt engasjement og felles mål.....	72
Det politiske fellesskap – styrernes, ledernes og assistentenes makt, kontroll og status i barnehagen .....	74
Det eksisterer flere ulike subkulturer for å ta opp vanskelige saker i barnehagen .....	77
Medarbeiderne opplever at det psykososiale arbeidsmiljø i Skinsnesheia barnehage er bra .....	79
4.3 Det legges til rette for individuell kompetanseheving, samt at medarbeiderne ser nytten av det og er motivert for å lære .....	89
Det legges til rette for at den enkelte medarbeider skal kunne tilegne seg ny kunnskap .....	90
Medarbeiderne er motiverte for læring.....	91
Det er og blir lagt til rette for at alle medarbeiderne får tilgang til læringsarenaer .....	92
4.4 Økt omfang av læring og kunnskapsutvikling i barnehagen .....	93
Økt trygghet og forutsigbarhet for medarbeiderne har ført til mer refleksjon .....	99
Barnehagen er preget av en "kom og vær med oss" holdning .....	100
4.5 Oppsummering.....	102
5 AVSLUTNING .....	107
LITTERATURHENVISNINGER .....	109
VEDLEGG 1 .....	112
VEDLEGG 2 .....	115



## **1 INNLEDNING**

Høsten 2009 tok jeg og to andre medstudenter kontakt med Skinsnesheia barnehage i Mandal. Vi skulle da skrive en oppgave med fokus på endring og læring (Ljungqvist m.fl., 2009). Bakgrunnen for at vi ønsket å samarbeide med nettopp Skinsnesheia Barnehage var fordi barnehagen på det tidspunktet var en relativt ny barnehage. Eierne hadde valgt en utradisjonell måte å organisere barnehagen på og de hadde klart å rekruttere en relativt høy andel mannlige ansatte. De hadde vist gjennom handling at de hadde mot til å tenke annerledes, og barnehagen ble derfor et spennende utgangspunkt for oss når vi høsten 2009 skulle studere læring og endring i en organisasjon. Vi ble møtt med en umiddelbar positiv respons, og samarbeidet var et faktum.

Det gode samarbeidet fortsatte våren 2010. Vi var fremdeles den samme gruppen studenter og sammen skrev vi en oppgave om HMS – Helse, Miljø og sikkerhet. Relevant data ble også våren 2010 innhentet fra barnehagens ansatte (Ljungqvist m.fl., 2010).

Mitt fokus for masteroppgaven er som høsten 2009 også denne gangen læring. Forskjellen denne gangen er at fokuset mitt er blitt utvidet til også å innbefatte endring over tid. Her følger en presentasjon av barnehagen, hvordan jeg kom frem til problemstillingen og hvordan oppgaven er delt inn.

### **Presentasjon av Skinsnesheia barnehage**

Skinsnesheia barnehage er en privat barnehage i Mandal. Den ble opprettet i 2005.

Barnehagen har ca 25 årsverk fordelt på 35 ansatte. Antall årsverk er omtrent uendret siden 2009, men det er syv flere ansatte nå enn det var i 2009. Dette innebærer at det nå er flere ansatte som går i redusert stilling. Det har vært en relativ liten utskifting av ansatte. Noe utskifting har det vært, men de fleste som var ansatt i 2009 arbeider fremdeles i barnehagen. Noen ansatte er kommet tilbake etter permisjon, et par nyansettelser er blitt foretatt og et fåtalls personer har sluttet. Per april 2013 utgjør den mannlige arbeidsstokken syv menn, noe som er en liten nedgang fra 2009. I 2009 var det ansatt åtte menn i barnehagen. Barnehagen sysselsetter førskolelærere, fagarbeidere og assistenter.

Barnehagen er en av Mandals største barnehager og har 100 barnehageplasser. Antall plasser høsten 2009 var 89. Det vil si at det har vært en økning på cirka 10 % i antall barnehageplasser.

Det er fire eiere av barnehagen. Alle eierne arbeider i barnehagen, to som styrere, en som assistent og vaktmester og en som pedagog. Styrerne er barnehagens personal-, administrative og pedagogiske ledere. De to andre eierne jobber til vanlig på basene. Det har ikke vært utskifting i ledelsen siden oppstarten av barnehagen i 2005. Barnehagen har de samme eierne og de samme styrerne som ved oppstarten. Barnehagens styrere oppgir at barnehagen har fått redusert sine økonomiske rammer som følge av endringer i tilskuddsordningen til private barnehager.

Barnehagen er ikke en tradisjonell barnehage med ulike avdelinger hvor barna er fordelt etter alder. De har valgt en åpen løsning med seks baser og ulike lekerom og verkstedpedagogikk. Barna har tilhørighet til en base med jevnaldrende og faste voksne i basetiden fra kl 10.30 til 15.00. Basene har faste rom hvor de har samlinger og annet. I basetiden blir det også organisert turer, spising og andre aktiviteter. Resten av dagen kan barna velge hvilket verksted de vil være på. Verkstedene kan være snekkerverksted, gymsal, formingsrom, sanserom, musikkrom, mediatek, klosserom med flere. De har egen småbarnssone for 1. og 2. åringer. Utelekeklassen blir av og til brukt som eget verksted.

### **Presentasjon av problemstilling**

Det at det er noen år siden jeg og mine medstudenter først innledet et samarbeid med Skinsnesheia barnehage, samt at det er to år siden sist jeg var i kontakt med barnehagen, har trigget min nysgjerrighet i forhold til om det har skjedd noen endringer i hvordan læring og kunnskapsutvikling skjer i barnehagen. I de foregående oppgavene som jeg sammen med mine medstudenter har skrevet om barnehagen, studerte vi spesielt i den første oppgaven hvordan læring skjer i barnehagen. I oppgaven antydte vi at det er et utviklingspotensial i barnehagen i forhold til læring. Har barnehagen gjort noe i forhold til det vi antydte? Har de tatt noen grep for å få til enda mer læring? Har det vært noen andre endringer i barnehagen som har ført til en endring i hvordan læring skjer, hvor mye læring som skjer og kvaliteten på læringen og kunnskapsutviklingen? Dette er eksempler på spørsmål som jeg ønsker å finne svar på i masteroppgaven. Egen erfaring som leder har vist meg at det er utfordrende å få til



god læring på en arbeidsplass og å utnytte den tause kunnskapen som finnes i enhver organisasjon. Jeg ønsker derfor å utforske nærmere hvordan læring og kunnskapsutvikling skjer i barnehagen og om det har skjedd en endring som har påvirket læringen og kunnskapsutviklingen siden 2009.

Problemstillingen for denne masteroppgaven er som følger:

- **Hvordan skjer læringen og kunnskapsutviklingen i Skinsnesheia barnehage og hvordan har dette endret seg siden 2009?**

Det at barnehagen har den samme ledelsen nå som i 2009, og at det er en relativ stor stabilitet blant medarbeiderne gjør problemstillingen ekstra interessant. Jeg kan studere læringsprosesser i en relativ stabil leder- og medarbeidergruppe, og om det har skjedd endringer som påvirker læringsprosessene.

For å svare på problemstillingen min har jeg tatt utgangspunkt i Illeris helhetsmodell (Illeris, 2009) og delt oppgaven inn i fire temaområder som danner et bakteppe for teori og drøftingskapittelet; organisasjonsstruktur, organisasjonskultur, individuell læring og samspill- og kunnskapsutviklingsprosessen. Annen relevant teori er trukket inn for å belyse problemstillingen.

I 2009 da samarbeidet med barnehagen ble startet opp var vi som tidligere nevnt en gruppe på tre studenter. De to første oppgavene valgte vi å skrive sammen, men etter hvert ble vi enig om å skille lag for å skrive masteroppgaven hver for oss. Anne Sveinall Ljungqvist skrev sin masteroppgave i 2011, også hun med bakgrunn i data samlet inn i barnehagen. Hun skrev i sin masteroppgave (Ljungqvist, 2011) om utviklingen av organisasjonskulturen, og hennes problemstilling var som følger; ”*Hvordan har grunnleggerne og lederne i Skinsnesheia barnehage påvirket kulturutviklingen?*”. Med bakgrunn i at Ljungqvist har skrevet sin masteroppgave ut fra funn hentet fra barnehagen, finner jeg det naturlig å referere til hennes oppgave i min masteroppgave. Vi har forskjellige problemstillinger, men spesielt hennes funn og konklusjoner i forhold til kulturen for læring vil være viktige bidrag til å belyse mine funn og min drøfting.

### **Avgrensning av oppgaven**

Barnehagen er som de fleste andre organisasjoner påvirket av samfunnet rundt, og de økonomiske rammevilkår som påvirker deres drift. Dette er sider ved driften som jeg ikke vil ta for meg i denne masteroppgaven, med unntak av de økonomiske rammevilkårene. Jeg vil kort komme inn på hvordan de økonomiske rammevilkårene har påvirket driften og om dette har påvirket læringen og kunnskapsutviklingen i barnehagen under drøftingskapitlet. Jeg vil utover dette kun forholde meg til de interne forhold i barnehagen som påvirker læringen og kunnskapsutviklingen.

## 2 TEORI

Gjennom hele livet lærer vi, og det finnes tre hovedarenaer for læring og kompetanseutvikling. Disse hovedarenaene er diverse utdanningsinstitusjoner, arbeidsplassen og det private liv, der arbeidsplassen er spesielt viktig når det er snakk om læring og kunnskapsutvikling. Kunnskap er en ferskvare, og kunnskap som er relevant i dag er det kanskje ikke i morgen (Filstad 2010).

Læring og kunnskapsutvikling er viktig for alle organisasjoner, ikke minst Skinsnesheia barnehage som er en kunnskapsbedrift. Den kunnskapen som hver enkelt medarbeider innehar er en av de viktigste ressursene som barnehagen har tilgjengelig. For å belyse hvor viktig læring og kunnskapsutvikling er i en organisasjon som Skinsnesheia barnehage, vil jeg i starten av kapittelet presentere teori om kunnskapsbedrifter og de utfordringene kunnskapsbedrifter står ovenfor. Følgende definisjon på hva en kunnskapsbedrift er har jeg hentet fra Abelia (Udatert):

*”En kunnskapsbedrift defineres som en virksomhet der verdiskapningen primært er knyttet til medarbeidernes kunnskap og immaterielle verdier. .... Bedriftene kjennetegnes av personlig preg på produktkvalitet, flate strukturer, åpenhet, og høy endringstakt. Motivasjon, faglige utfordringer og kunnskapsforvaltning står sentralt.”*(Abelia, udatert, <http://abelia.no/bibliotek/kunnskapsbedrift-article1579-168.html>)

Definisjonen viser at det settes store krav til kunnskapsbedrifter, deres ansatte og deres ledere. Ifølge von Krogh, m.fl. (2007) settes det stadig vekk høyere krav til den intellektuelle kapital, og en kontinuerlig utvikling av kompetansen er avgjørende for å kunne overleve som kunnskapsbedrift i et stadig tøffere marked. Det settes store krav til ansatte i en kunnskapsbedrift når det kommer til hvor vellykket kunnskapsutvikling skal bli. For at kunnskapsutviklingen skal bli vellykket er man helt avhengig av at medlemmene i organisasjonen forholder seg til hverandre på en omsorgsfull måte. Det er viktig å legge til rette for at det utvikles gode mellommenneskelige relasjoner. Kunnskapsarbeidere kan ikke tvinges til informasjonsutveksling. Ledere av kunnskapsbedrifter har et stort ansvar og en utfordrende oppgave med å legge til rette for læring og kunnskapsutvikling. Lederne har ansvar for å frigjøre det potensialet som finnes i organisasjonens kunnskap og omdanne det til

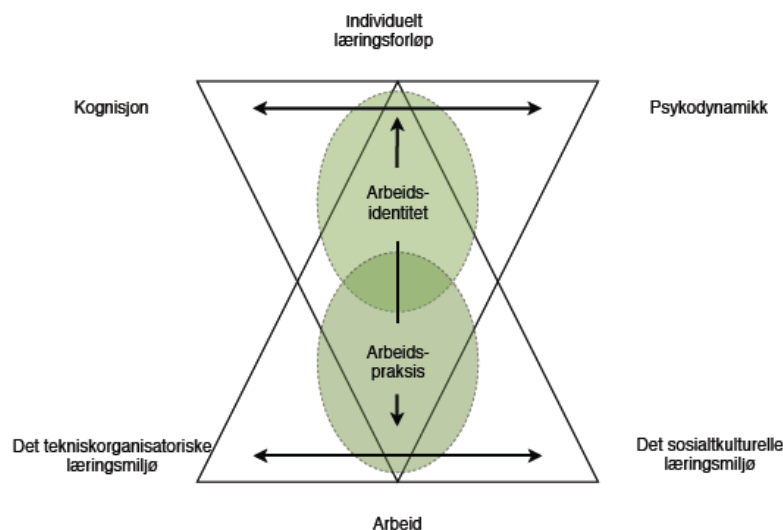
verdskapende handlinger. Dette innebærer blant annet å gjøre taus kunnskap tilgjengelig og anvendelig (Von Krogh, m.fl., 2007).

Læring i organisasjoner som Skinsnesheia barnehage dreier seg om å utføre oppgavene på en kvalitativt bedre måte. Stadig økende krav til de tjenester man yter, setter stadig høyere krav til organisasjonen, de ansatte og lederne av organisasjonene. Lederne har et stort ansvar til å legge til rette for læringstiltak. Det må settes av tid, rom og ressurser for at kunnskapsutvikling kan skje (Illeris 2009). Hvordan dette er løst i Skinsnesheia barnehage vil jeg komme tilbake til i resultat- og drøftingskapittelet.

For å belyse det ovenstående og oppgavens problemstilling har jeg valgt å ta utgangspunkt i Illeris sin helhetsmodell (Illeris, 2009) som forklaringsmodell på hvordan en organisasjon lærer og utvikler seg og hva som påvirker læringen og utviklingen i en organisasjon. Modellen er godt egnet til å beskrive det jeg ønsker å fokusere på.

## 2.1 Innledning

Illeris (2009) har et spennende syn på læring i arbeidslivet. Han sier at det er visse forutsetninger for læring i en organisasjon, og dette illustrerer han ved hjelp av to modeller; et læringsperspektiv og et arbeidslivsperspektiv. Disse to perspektivene er føyet sammen til ett i helhetsmodellen. I det følgende vil jeg presentere denne helhetsmodellen.



**Figur 1:** Illeris sin helhetsmodell (2009).

Etter min oppfatning vil begreper som organisasjonsstruktur og organisasjonskultur være dekkende begreper for det Illeris (2009) henholdsvis kaller ”*det tekniskorganisatoriske læringsmiljø*” og ”*det sosialkulturelle læringsmiljø*”. Videre i oppgaven vil jeg av den grunn bruke begrepene organisasjonsstruktur og organisasjonskultur når jeg refererer til Illeris sin modell. Organisasjonsstruktur og organisasjonskultur er de henholdsvis formelle og uformelle nivåene i helhetsmodellen, og beskriver læring på organisasjonsnivå. Kognisjon og psykodynamik er de henholdsvis ”*kalde*” og ”*varme*” sidene ved læring på individuelt nivå (Illeris, 2009). Jeg vil utdype dette litt senere i teorikapittelet.

Jeg velger å dele teorikapittelet inn i fire temaområder; Organisasjonsstruktur, organisasjonskultur, individuell læring og samspill- og kunnskapsutviklingsprosessen, basert på Illeris helhetsmodell (2009). De tre første temaområdene utgjør de organisasjonsmessige betingelsene for læring i helhetsmodellen. Det siste temaområdet, samspill- og kunnskapsutviklingsprosessen henspiller til det samspillet som skjer når arbeidspraksis og arbeidsidentitet møtes. Læring skjer i skjæringspunktet mellom de to sirklene arbeidsidentitet og arbeidspraksis. Det er her læring i arbeidslivet skjer, det er her de ansatte påvirker hverandre og deres felles kultur for læring skapes, det er her kulturen for læring på arbeidsplassen påvirker den enkelte ansatte og det er her læringen får sitt spesifikke karakter av arbeidsplass-læring. Som modellen også viser, er organisasjonsstruktur, organisasjonskultur og individuell læring faktorer som kan legge til rette for eller som kan forhindre at læring skjer (Illeris 2009). Individuell læring er en samlebetegnelse for læring på individ nivå. Ved å velge disse fire temaområder, prøver jeg å danne et bakteppe for dette teorikapitelet. Under hvert temaområde vil jeg trekke inn andre teorier som er relevante og som kan være med å belyse det enkelte tema.

## **2.2 Organisasjonsstruktur**

Skinsnesheia barnehage gir et tilbud til godt over 100 barn og har opptil 35 voksne på lønninglista. Barnehagen er organisert på en åpen måte med baser og verksteder, og det er av den grunn veldig viktig å ha en god struktur for at læring skal kunne skje.

Ifølge Illeris (2009) kan organisasjonsstrukturen forstås som hva arbeidet inneholder, hvordan arbeidet er organisert og hvilken teknologi som benyttes i en organisasjon.

Organisasjonsstrukturen påvirker hvordan det legges til rette for erfaringsutveksling og læring i organisasjonen. Jacobsen (2008) omtaler den formelle strukturen som måten organisasjonen er bygd opp på, hvordan arbeidet og beslutningsansvaret er fordelt og hvordan man kan samordne og styre aktiviteter i en organisasjon. Som læringsmiljø må organisasjonsstrukturen sees på i forhold til de muligheter det gir de ansatte å oppleve meningsfulle arbeidsoppgaver. Meningsfulle oppgaver fører til at man involverer seg på det personlige plan, og det gir igjen muligheter for å sette preg på arbeidets innhold og metoder, og derifra igjen utvikle en arbeidsidentitet (Illeris 2009).

Organisasjonsstrukturen er ifølge Illeris helhetsmodell (Illeris, 2009) den formelle strukturen på en arbeidsplass. Illeris (2009) har delt opp organisasjonsstrukturen i seks kategorier, der alle kategoriene i større eller mindre grad påvirker læringsprosessene på en arbeidsplass. I det følgende vil jeg presentere disse seks kategoriene.

### Arbeidsdelingen

Illeris skiller mellom en vertikal arbeidsdeling og en horisontal arbeidsdeling. Den vertikale arbeidsdelingen beskriver forholdet mellom lederne og de ansatte. Hvor mye av ledelsesoppgavene er blitt delegert nedover i organisasjonen og hvor de strategiske beslutningene tas? Den horisontale arbeidsdelingen dreier seg om i hvilken grad de enkelte ledd i produksjonen er adskilt eller integrert. Desto mer oppsplittet en arbeidsprosess er desto mer begrenset er læringsmulighetene. Desto mer spesialiserte arbeidsoppgavene er, desto mindre mulighet er det for læring på tvers av de ulike leddene i produksjonen. Dersom planlegging, vurdering og utførelse av arbeidet gjøres av en og samme person, kan man snakke om en integrert arbeidsprosess. Spesialisering kan føre til en mindre grad av samarbeid på tvers samt at den enkeltes opplevelse av mening med arbeidet svekkes. Det finnes også en arbeidsdeling mellom menn og kvinner og mellom forskjellige faggrupper. En stor grad av adskilte arbeidsoppgaver mellom menn og kvinner og mellom forskjellige faggrupper kan påvirke muligheten for læring på tvers i negativ retning (Illeris, 2009). Hvordan arbeidsdelingen er i barnehagen mellom henholdsvis ledelsen og ansatte, mellom de ulike faggruppene i barnehagen og mellom menn og kvinner vil bli nærmere drøftet i kapittel fire.

### Arbeidets innhold

Arbeidets innhold er viktig for den mening arbeidet har for den enkelte arbeider. For eksempel vil et arbeid som involverer mennesker være annerledes enn et arbeid med maskiner. Videre vil et arbeid som innebærer tjenesteyting kunne føre til både negative og positive tilbakemeldinger, noe som igjen kan påvirke den mening arbeidet har for den enkelte medarbeider (Illeris, 2009). Om de ansatte i Skinsnesheia barnehage opplever arbeidets innhold som meningsfullt, vil jeg prøve å finne svar på under oppgavens resultat- og drøftingskapittel. En opplevelse av at arbeidet gir lite eller ingen mening, vil kunne påvirke organisasjonens læring. Videre så kan arbeidets status og betydningen av arbeidet for samfunnet generelt også ha betydning for arbeidets læreprosesser (Illeris, 2009).

### Arbeidets disposisjonsmuligheter

Arbeidets disposisjonsmuligheter beskriver hvor stor medbestemmelse og autonomi den enkelte medarbeider har i sitt arbeid. Dette påvirkes både av organisasjonens ledelsesform, organisasjonsstruktur og av de ansattes posisjon i organisasjonen. Som nevnt tidligere er ofte kunnskapsbedrifter preget av en flat struktur, der den enkelte medarbeider ofte har et stort spillerom og stor grad av autonomi (Illeris, 2009). I resultat- og drøftingskapittelet vil jeg se nærmere på om Skinsnesheia barnehage har en flat struktur og om medarbeiderne opplever at de har medbestemmelse og autonomi i sitt arbeid.

### Muligheten for å anvende kompetansen i arbeidet

På arbeidsplasser der man setter store krav til kompetanse, er det også større muligheter for å bruke å videreutvikle sin kompetanse (Illeris 2009). Kunnskapsbedrifter setter store krav til kompetansen, da kompetansen er disse bedriftenes viktigste kapital (Abilia, udatert). Drøftingen og presentasjonen av de innsamlede data vil prøve å gi svar på om medarbeiderne får anvendt sin kompetanse i sitt arbeid?

### Muligheten for sosial interaksjon

Muligheten for sosial interaksjon er viktig for læringsmulighetene. Læring skjer som en sosial prosess når medarbeiderne diskuterer innbyrdes, reflekterer og utveksler erfaringer og ideer. Dersom det ligger til rette for sosial interaksjon på en arbeidsplass, vil det kunne føre til læring og dermed gode og fruktbare læringsmiljøer. Ulike utdannelser kan også være med på å bidra til at det skapes fruktbare læringsmiljøer, da ulike kompetanse og de motsetningene

disse ulike kompetansene utgjør kan få frem de gode diskusjonene. Samtidig er det også viktig å påpeke at motsetninger i kompetanse også kan medføre konflikter. Dersom en av fagkompetansene i et arbeidsmiljø spiller en viktigere rolle, kan man oppleve at kommunikasjonen i større grad blir preget av enveiskommunikasjon. Det igjen kan føre til at utveksling av ideer på tvers av kompetansenivåene blir mindre fremtredende (Illeris 2009).

Skinsnesheia barnehage har som vist tidligere ansatte med ulike fagkunnskaper. Pedagogene har det faglige ansvaret. Hvordan dette påvirker læringen i barnehagen og om det skjer ideutveksling mellom de ulike kompetansenivåene vil jeg drøfte i resultat- og drøftingskapittelet.

Filstad (2010, s. 213) sier følgende om betydningen av å tilrettelegge for gode læringsarenaer:

*”Hvordan virksomheten tilrettelegger for gode læringsarenaer på arbeidsplassen, er noe som er en forutsetning for at den enkelte medarbeider skal ha tilgang til de viktigste læringsarenaene. Dette igjen innebærer at de viktigste læringsarenaene i den enkelte organisasjon må identifiseres.”*

I hvilken grad Skinsnesheia barnehage har tilrettelagt for læringsarenaer og om medarbeiderne får tilgang til disse vil bli drøftet under kapittel fire senere i oppgaven.

### Belastninger i arbeidet

Læringsmulighetene avhenger også av de belastningene man utsettes for i arbeidsmiljøet. Eksempler på belastninger som kan påvirke læringsmiljøet kan være; høyt tempo, ensidig arbeid, osv. Dersom det er mye å gjøre, og veldig travelt på en arbeidsplass, vil det for eksempel være vanskelig å finne tid og overskudd til læring. Det samme gjelder også dersom arbeidet er ensformig. Et ensformig arbeid kan være lite stimulerende, og stimulerer i liten grad til læring (Illeris 2009). Jeg vil i resultat- og drøftingskapittelet komme nærmere inn på de belastninger medarbeiderne i Skinsnesheia barnehage blir utsatt for.

Det er viktig i å påpeke at denne presentasjonen av organisasjonsstrukturen kun sier noe om hvilke muligheter for læring som finnes på en arbeidsplass, ikke hva medarbeiderne faktisk



lærer (Illeris, 2009). I det følgende vil jeg ta for meg kulturbegrepet, den andre organisasjonsmessige betingelsen for læring ifølge Illeris (2009) sin helhetsmodell.

### 2.3 Organisasjonskultur

Hva er organisasjonskultur? Jeg vil i dette kapittelet først belyse begrepet organisasjonskultur, for deretter å belyse hvordan en organisasjonskultur påvirker læringsmiljøet i en organisasjon. Dette blir gjort ved å sette fokus på organisasjonskulturen i Illeris helhetsmodell (2009).

Alle organisasjoner, også Skinsnesheia barnehage, har en kultur – en organisasjonskultur. Denne kulturen påvirker måten folk føler, tenker og vurderer meninger og ideer på, og hvordan man reagerer på dem (Ekman, 2009). Schein har følgende definisjonen på organisasjonskultur:

*”Organisasjonskulturen er et mønster av grunnleggende antakelser – oppfunnet, oppdaget eller utviklet av en viss gruppe etter hvert som den har lært seg å mestre sine problemer med ytre tilpassing og indre integrasjon – som har fungert godt nok til å bli betraktet som gyldig, og som derfor læres bort til nye medlemmer som den rette måten å oppfatte, tenke og føle på i forhold til disse problemene.”*  
(Schein i Ekman, 2009, s. 63).

Kulturen er bygd av normer. Et sett av normer om hva som er rett og galt, godt og dårlig, som styrer folks opplevelse, tanker og handlinger. Kulturen er en oppskrift for hvordan de ansatte i en organisasjon skal eller bør handle i en gitt situasjon. Kulturen og normene som er grunnleggende for hvordan vi tenker og handler i gitte situasjoner letter samarbeidet mellom mennesker. En del av disse normene er formaliserte. De kommer til uttrykk gjennom for eksempel virksomhetsplaner, rutiner, lover og andre styrende tekster i en organisasjon. Kulturen i en organisasjon er ikke bare et uttrykk for de formaliserte normene, også normer som er uformaliserte, implisitte og uskrevne styrer i større eller mindre grad en organisasjons kultur. De uformaliserte normene kan faktisk også være ubevisste for personalet. Normer opprettholdes eller forkastes via andres godkjenning eller ikke-godkjenning (Ekman, 2009).

En organisasjonskultur er altså både påvirket av formaliserte og uformaliserte normer. Ekman (2009) sier at det ofte er tale om to forskjellige kulturer i en organisasjon; den ”påberopte

*kulturen*” og ”*kulturen i bruk*”. Med den ”*påberopte kulturen*” menes den kulturen som man ønsker seg i en organisasjon, den kulturen som ofte kommer til uttrykk gjennom skrevne styrende tekster. ”*Kulturen i bruk*”, er kulturen slik den kommer til uttrykk i det daglige arbeidet. ”*Kulturen i bruk*” blir ifølge Ekman gjenstand for påvirkning i småpratet som skjer mellom arbeidstakere i alle organisasjoner. Småpratet har en normproduserende funksjon. Uformelle ledere kan i småpratet være med på å påvirke at deler av den ”*påberopte kulturen*” blir forkastet. Dersom det er store forskjeller mellom den ”*påberopte kulturen*” og ”*kulturen i bruk*”, kan det fort bli problematisk. Det er ønskelig at de to uttrykkene for en organisasjons kultur er mest mulig lik (Ekman, 2009).

Ekman (2009) mener at det er i småpratet at de sosiale relasjonene, normer og verdier som holder en organisasjonen sammen, dannes og utvikles. Småpratet er dermed en viktig arena for utviklingen av en organisasjonskultur. Samtalen – småpratet er viktig i kunnskapsorganisasjoner. I kunnskapsbedrifter der de ansatte ofte har stor grad av handlefrihet, er småpratet i særlig stor grad viktig for utviklingen av organisasjonskulturen. Vedtatte skriftlige dokumenter og instruksjoner fra ledelsen vil være gjenstand for diskusjon i småpratet og kan der forkastes eller godtas (Ekman 2009).

Hvordan organisasjonskulturen i Skinsnesheia barnehage påvirker læringsmiljøet vil jeg komme tilbake til senere i oppgaven. Ifølge Illeris (2009) er det viktig at ledere må gi uttrykk for at det er bra med læring i bedriften og være støttende og tilrettelegger for en god læringskultur i bedriften.

Arbeidsplassens uformelle fellesskaper og deres tradisjoner, normer og verdier har avgjørende betydning for mulighetene til læring. Læring er ikke kun noe som skjer hos den enkelte, men skjer i tilknytning til sosiale grupper og prosesser på arbeidsplassen (Illeris, 2009).

For å belyse dette videre har jeg valgt å se på de tre dimensjonene som Illeris (2009) bruker for å beskrive det sosiale læringsmiljøet: arbeidsfellesskap, politiske fellesskap og kulturelle fellesskap (Illeris, 2009).

### Arbeidsfellesskap

Arbeidsfellesskap er en form for uformelt fellesskap. Dannelse av arbeidsfellesskap skjer når medarbeidere opplever en felles mening med arbeidet, engasjerer seg og involverer seg i

personlige relasjoner og læringsprosesser. Hvis medarbeiderne ikke opplever at arbeidet er meningsfylt, har de heller ikke behov for å engasjere seg og involvere seg i læringsprosesser. Læringen i arbeidsfellesskapet handler om å bli dyktigere og mer effektiv i sin jobb, levere bedre kvalitet og gjøre færre feil i overensstemmelse med kriteriene til fellesskapet. Læring kan også være en kreativ prosess, der de ansatte selv finner nye løsninger eller utvikler nye prosedyrer (Illeris, 2009).

### Politiske fellesskap

Politiske fellesskap etableres rundt kampen om makt, status, kontroll og innflytelse i bedriften. Det dreier seg om å delta i maktkamper, enten om å styre kulturen i bedriften eller medarbeidernes lojalitet og engasjement. Akademikerne kan for eksempel benytte seg av et fagspråk som andre på arbeidsplassen ikke forstår, og det kan gi akademikerne en opplevelse av at man behersker noe som andre på arbeidsplassen ikke behersker. Læring i dette fellesskapet handler om å lære normer og språk, og se sitt eget arbeid som betydningsfullt og statusgivende, særlig i forhold til andres arbeid og arbeidsfellesskap (Illeris, 2009). Ekman er inne på noe av det samme når han sier at kunnskapsarbeiderne er de nye makthaverne i tjenestesamfunnet. Dess mer myndighet kunnskapsarbeiderne får til å ta beslutninger dess mer av makten ligger hos dem (Ekman, 2009).

### Kulturelle fellesskaper

Kulturelle fellesskaper knytter sammen grupper på arbeidsplassen på grunnlag av felles verdier og normer. Kulturmønstre kan være kjønn, alder, etnesitet og sosial bakgrunn. I enkelte arbeidsgrupper eller avdelinger kan det utvikles subkulturer eller motkulturer i forhold til virksomhetskulturen som dominerer. Læring for nye ansatte blir derfor ofte å avkode bedriftens kulturelle mønstre, og kunne bevege seg mellom den herskende kulturen og dens forskjellige subkulturer (Illeris, 2009).

De tre fellesskapene går i virkeligheten inn i hverandre. Læringen finner ofte sted i møtet mellom de forskjellige fellesskapene, når motsetninger eller konflikter fører med seg nye forestillinger og handlingsmønstre (Illeris, 2009).

Ekman (2009, s.85) sier dette om hvordan småpratene kan påvirke læringen i en organisasjon:

*”Det finnes et enormt læringspotensiale i hverdagsarbeidet. I småpratet mellom folk utveksles erfaringer, og tenkte (eller virkelige) situasjoner finner sin løsning. Et alternativ eller supplement til den formaliserte læringen er å skape rom for småpratet!”*

Småpratet er altså ikke bare en arena der organisasjonskulturen i stor grad blir påvirket, det er også en arena for læring.

På samme måte som at det finnes uformelle kulturer i organisasjoner, skjer det også mye uformell læring i en organisasjon. Dette kan være en utfordring for organisasjonen, men dersom man legger til rette for og oppmuntrer til denne typen læring, kan det være av stor betydning for å hjelpe læringen som skjer på arbeidsplassen på riktig vei (Filstad, 2010).

Et annet forhold som også er viktig, er at det settes av nok tid og ressurser til læring. Læring er viktig for den enkelte medarbeider og for organisasjonen som helhet. Organisasjonen og ledelsen bør ha nødvendig fokus på læring og kunnskapsutvikling for å kunne lykkes med å skape en sterk læringskultur. Det er også viktig å huske på at læring er en kontinuerlig prosess, som hele tiden må holdes ved like. Det er viktig å ha fokus på læring og kunnskapsutvikling som en del av organisasjonens virksomhet hele tiden. Læring og arbeid må sees på som to sider av samme sak, og som helt grunnleggende for kunnskapsutvikling (Filstad, 2010).

### Psykososialt arbeidsmiljø

Det psykososiale arbeidsmiljøet er vår opplevelse og fortolkning av det organisatoriske arbeidsmiljøet (NOU 2004:5). Illeris (2009) sier at organisasjonsstruktur, organisasjonskultur og individuell læring utgjør de organisasjonsmessige betingelsene for læring. Med bakgrunn i at det psykososiale arbeidsmiljøet er vår opplevelse og fortolkning av det organisatoriske arbeidsmiljøet kunne jeg valgt å plassere dette temaet andre steder i teorikapittelet. Med bakgrunn i at det psykososiale arbeidsmiljøet er så tett knyttet opp mot organisasjonskulturen i en organisasjon, så har jeg valgt å plassere teorien rundt det psykososiale arbeidsmiljøet under organisasjonskulturen. Det betyr ikke at jeg overser muligheten for at strukturelle og individuelle forhold kan påvirke det psykososiale arbeidsmiljøet. Som NOU 2004:5, peker på så er det faktorer på en arbeidsplass som kan påvirke den ansattes psyke og subjektive

opplevelse. Det kan blant annet være relasjoner mellom ansatt og ledelse, samhold/isolasjon, konflikter og mobbing (NOU 2004:5).

Skinsnesheia barnehage er som andre organisasjoner avhengig av å ha et godt psykososialt arbeidsmiljø. I det følgende vil jeg presentere teori som kan være med på å underbygge betydningen av å ha et godt arbeidsmiljø i alle organisasjoner der samhandling og samarbeid er en viktig forutsetning for å lykkes.

Arbeidsmiljøloven setter følgende krav til det psykososiale arbeidsmiljøet.

**§ 4-3. Krav til det psykososiale arbeidsmiljøet**

*(1) Arbeidet skal legges til rette slik at arbeidstakers integritet og verdighet ivaretas.*

*(2) Arbeidet skal søkes utformet slik at det gir mulighet for kontakt og kommunikasjon med andre arbeidstakere i virksomheten.*

*(3) Arbeidstaker skal ikke utsettes for trakassering eller annen utilbørlig opptreden.*

*(4) Arbeidstaker skal, så langt det er mulig, beskyttes mot vold, trusler og uheldige belastninger som følge av kontakt med andre.*

(Arbeidsmiljøloven 2005).

Suksessfaktorer for å mestre arbeidssituasjonen sin, er at man har et godt sosialt klima på jobb, trives sammen med sine kollegaer og får stor grad av støtte og tilbakemeldinger fra ledere. De fleste norske arbeidstakere mener at de har gode sosiale arbeidsforhold.

Undersøkelser gjengitt i NOU 2004:5, viser at 80-90 % opplever at de har et godt sosialt klima på jobb og trives sammen med sine kollegaer. 41 % får støtte og hjelp fra lederne, mens 48 % får dette fra sine kollegaer. Alminnelige ”regler” for oppførsel, som smil og vennlig kommunikasjon, bidrar vanligvis til å gjøre det sosiale klimaet bedre for de ansatte, fordi det reduserer konfrontasjoner og konflikter. Oppfattes det psykososiale arbeidsmiljøet som godt, kan dette for mange være en kilde til overskudd (NOU 2004:5).

Engasjement blant ansatte i en organisasjon er etter min oppfatning en viktig faktor for å kunne lykkes. En engasjert stab er noe av det viktigste for konkurransekraften for en bedrift, og mangler man engasjement går det utover kvaliteten på tjenestene og forholdet til kollegaer. Motivasjon og engasjement henger tett sammen. Motivasjon er noe som driver oss i arbeid og

livet for øvrig, og det er den enkelte arbeidstakers ansvar å ivareta sin egen motivasjon. Det er en viktig lederoppgave å påvirke denne energien i positiv retning (Vik, 2007).

Hva betyr det å ha det gøy på jobben? Ifølge Sigurd Vik (2007) er ”gøy på jobb” en politisk korrekt, men også veldig misforstått uttalelse. De fleste ledere vet ikke hva det innebærer for sine ansatte. Sigurd Vik sier at det er først og fremst viktig å spørre medarbeiderne. Hva gjør det gøy å være på jobben? Hva skaper og opprettholder motivasjon? I tillegg til å spørre medarbeiderne, er det noen faktorer som går igjen. Vi er opptatt av å bli sett, bli inkludert og oppleve tilhørighet. Vi ønsker å få ros og anerkjennelse og mestre situasjoner. En viktig faktor er også at lederen ser oss på en måte som gir innsikt i våre evner, og hjelper til med å få frem våre kvaliteter (Vik, 2007)!

En annen vinkling på ”gøy på jobb” er humor på arbeidsplassen. I følge Kyrre Sæther, forfatter av boken Humor Sapiens (2005), henger humor tett sammen med det psykososiale arbeidsmiljøet. Humor knytter mennesker sammen, og inneholder mye engasjement og entusiasme. Har man det moro sammen på jobb, går jobben som en lek og man forsterker organisasjonskulturen, teamet og produktiviteten. Det er ikke nødvendig å være klovn på jobb, men gjennom å skape en kultur hvor det tillates humor, føler medarbeidere seg sett, verdsatt og respektert. Noe av det viktigste er å gi av seg selv, være et eksempel på at man kan bruke humor på en god måte, og huske at humor har en mottaker (Sæther, 2005).

I barnehagen er det en stor andel menn, det er en relativ stor spredning i alder fra ca. 20-50 år og de ansatte representerer en relativ stor grad av forskjellighet. Integritet og verdighet for arbeidstakeren er omtalt som et krav i Arbeidsmiljøloven § 4-2. Jeg ønsker å se på muligheter og ulemper med denne forskjelligheten og hvordan den ansattes integritet og verdighet blir ivaretatt. For å belyse dette, har jeg valgt å trekke inn teori om mangfoldsledelse (Hagedorn-Rasmussen og Kamp, 2003).

Mangfoldsledelse har kommet som et resultat av at det er større mangfold blant arbeidstakere i bedrifter. Fokuset på likestilling og strategier for å verdsette forskjellighetene har vært filosofien bak dette begrepet. Mangfoldsledelse, eller diversity management, har lenge vært et begrep i USA og andre land med omfattende utfordringer i forhold til inkludering av minoritetsgrupper. I begrepet mangfold, legger forfatterne blant annet kjønn, seksuell

orientering, alder og etnesitet (Hagedorn-Rasmussen og Kamp, 2003). Jeg har valgt å se på det som er mest aktuelt for Skinsnesheia barnehage, og deres fokus på kjønn, alder og forskjellighet. Det pekes i artikkelen til Hagedorn-Rasmussen og Kamp (2003) på at mangfold defineres med at *alle* er forskjellige, og ledelse av mangfold dreier seg derfor om virksomhetens strategier, ledelse og adferd overfor hele ansattegruppen. Et mål for suksess vil for eksempel være at personalsammensetningen i bedriften speiler samfunnet for øvrig, og at alle ansatte skal behandles likt og med respekt, og at ikke noen grupper skal ha spesielle privilegier. I en del sammenhenger brukes også mangfold i bedrifter som et symbol utad, noe som kan oppfattes både positivt og negativt. Det finnes mange kritiske røster til mangfoldsledelse, blant annet at ledelsen i bedriftene sjelden har dette mangfoldet, men kun er satt til å styre mangfoldet. Det er også et spørsmål om målet om å bryte ned stereotypier, kun gjør fokuset på dette enda større (Hagedorn-Rasmussen og Kamp, 2003).

Suksessfaktorene i arbeidet med mangfold, er at man er prosessorientert og er klar til å takle konflikter som kan komme. Forskjellighet oppfattes som en ressurs, og kan skape dynamikk gjennom at ansatte har forskjellige perspektiver som gir rom for kreativitet, innovasjon og nye løsninger. For å få dette til, må man ha fokus på forskjellighet allerede i rekrutteringen og det må ikke finne sted diskriminering i direkte eller indirekte form, som for eksempel ved tildeling av arbeidsoppgaver (Hagedorn-Rasmussen og Kamp, 2003).

Kunnskapsdepartementet har en handlingsplan for likestilling i barnehage og grunnskole 2008-2010. Det er i dag ca 9 % menn i norske barnehager. Man ønsker blant annet å se på om flere menn kan være med å påvirke barns oppvekstmiljø og endre arbeidsmiljøet i barnehagene (Kunnskapsdepartementet, 2008). Likestillings- og diskrimineringsombudet (2009) sier imidlertid i sin status for 2009, at utfordringer i barnehagesektoren er å rekruttere et mangfold av menn. Hvis menn i barnehagen stort sett gjør typiske ”*manneting*”, og damene gjør ”*dameting*”, kan denne strategien virke mot sin hensikt, og de tradisjonelle mønstrene holdes ved hevd.

Jeg har i det ovenstående presentert relevant teori om organisasjonskultur og det psykososiale arbeidsmiljøet. I det neste delkapittelet vil jeg se nærmere på individuell læring, ifølge Illeris (2009) er det den tredje organisasjonsmessige betingelsen for læring.

## 2.4 Individuell læring

Skinsnesheia barnehage har ansatte med forskjellig erfaring, utdanning og bakgrunn. For å se på helheten i en læringsprosess, er det viktig for meg å ta tak i denne forskjelligheten og vurdere om medarbeiderne ser nytten av å lære, om de ønsker å lære og om det legges til rette for individuell læring i barnehagen.

Illeris (2009) har i helhetsmodellen delt opp læring på individuelt plan i tre områder; kognisjon, psykodynamikk og det individuelle læringsforløpet.

### Kognisjon

Det går ikke an å lære uten å lære noe. Om man faktisk lærer av den nye kunnskapen avhenger av om vedkommende faktisk opplever nytten av å lære. Kunnskap eller det som kan læres kan være så mangt. Det kan være ferdigheter, holdninger, kvalifikasjoner og teoretisk kunnskap, men det kan også dreie seg om for eksempel fornemmelser, forståelsesmåter, bevisstformsformer, identitet, måter å forholde seg på, relasjoner eller strategier. Nye inntrykk og ny informasjon vi mottar i samspill med omgivelsene knyttes sammen med allerede opparbeidet kunnskap og tilegnet erfaring. Det skjer en gjensidig påvirkning av gammel og ny kunnskap. Før ny kunnskap blir integrert blir den utsatt for en forforståelse. Spesielt gjelder dette når vi fra tidligere har noe kunnskap innen dette området. Denne forforståelsen vil påvirke vår oppfatning av den nye kunnskapen. Det er den som selv lærer som bygger opp sin kunnskapsbase, basert på sin tidligere kunnskap og sine erfaringer. Dette betyr at selv om alle ansatte i en organisasjon får tilgang på den samme kunnskapen, så blir den integrert på ulike måter. Dette fordi ingen av oss har en helt lik kunnskapsbase (Illeris 2009).

Som vist under omtalen av mangfoldsledelse så defineres mangfold med at alle er forskjellige, og at ledelse av mangfold dreier seg derfor om virksomhetens strategier, ledelse og adferd overfor hele ansattegruppen. Som vist over vil den enkelte medarbeider i barnehagen ha forskjellig kunnskapsbase og dermed forskjellige forutsetninger for hvordan ny kunnskap tolkes og integreres. Dette vil også påvirke deres oppfatning av hvilken nytte den nye kunnskapen har. Dette er viktig kunnskap for barnehagens ledelse å være klar over når ny kunnskap skal formidles.



### Psykodynamisk/Følelsesmessig

Det psykodynamiske eller følelsesmessige nivået i den individuelle læringen, er mer styrt av et behov, et ønske og det å ville lære. Det er den ”varme” siden av læring. Et arbeid som er utfordrende, meningsfylt og interessant, stiller oss i en posisjon til å lære, i motsetning til om det var motsatt. Hvis læringen er lystbetont, eller vi har en sterk vilje til å gjennomføre læringen, er vi flinkere til å bruke den nye kunnskapen inn i relevante og også nye situasjoner. Den psykodynamiske dimensjonen er en viktig faktor ved enhver læring, og kan kraftig forsterke både positive og negative tendenser. Positive følelser rundt læring øker motivasjon til læring og til å bli enda bedre i sitt arbeid (Illeris, 2009).

Den psykodynamiske dimensjonen i læringen er påvirket av hva vi vet og kan – den kognitive dimensjonen. Om dette sier Illeris (2009, s.59):

*”Hvis vi fx har nogle negative følelser overfor nogle bestemte mennesker eller grupper hvis adfærd vi ikke bryder oss om, kan det ændre sig hvis vi får bedre indsigt i hvorfor de gør som de gør. Og en forelskelse kan forsvinde brat hvis vi pludseligt erfarer noget om den udkårne som vi finder helt uacceptabelt.”*

Dette viser at det er mulig via informasjon og veiledning å endre menneskers oppfatning. Så sant de rent kognitivt lar seg overbevise.

### Medarbeidernes læringsforløp

Medarbeidernes læringsforløp kan forstås som hvordan medarbeideren møter læringsmuligheter på arbeidsplassen. Læring avhenger av blant annet sosial bakgrunn, utdanning og arbeidserfaring (Illeris, 2009).

De erfaringer man gjør seg med utdannelsessystemer gjennom livet, har stor betydning for den innstillingen man har til læringsmuligheter i arbeidslivet, sier Illeris (2009).

Utdannelsessystemer i dag verdsetter de teoretiske kunnskapsformer på bekostning av praktiske kunnskap. Læring på arbeidsplassen kan enten være problemløsning på basis av teoretisk kunnskap og bearbeide problemene på samme teoretiske måter, eller problemløsning via erfaringsbasert kunnskap og håndtere problemet med praktisk prøving og eksperimentering (Illeris, 2009).

Illeris sier at det generelt er de kortutdannede som utfører arbeidsoppgavene som er minst kvalifikasjonskrevende, selvstendige og mest rutinepreget, som igjen gir dem de dårligste læringsmuligheter. De med kort utdannelse har generelt også liten mulighet til å komme i situasjoner som legger opp til refleksjon over eget arbeid og dermed utvikler egen forståelse; det vil si mening, motivasjon og engasjement (Illeris, 2009). Skinsnesheia barnehage har en relativ stor andel assistenter. Jeg vil senere i oppgaven, under drøftingen i kapittel fire, se nærmere på assistentenes mulighet for læring.

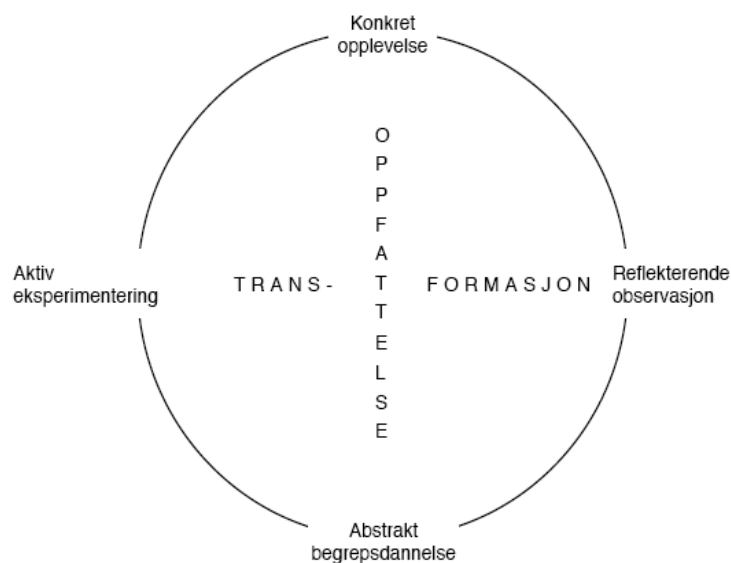
## **2.5 Samspill- og kunnskapsutviklingsprosessen**

I det foregående har jeg presentert de organisatoriske betingelsene for læring ifølge Illeris (2009) sin helhetsmodell, samt den betydningen et godt arbeidsmiljø har for læring og kunnskapsutvikling. Dette er viktige sider ved læring i en organisasjon, men disse betingelsene sier mindre om hvordan erfaringslæring og taus kunnskap kan gjøres tilgjengelig for hele organisasjonen. I det følgende vil jeg ta for meg det samspillet som skjer når arbeidspraksisen og arbeidsidentiteten møtes. Det er her de vesentligste forhold i forbindelse med læring i arbeidslivet finner sted. Det er i dette samspillet kunnskapsutviklingen skjer (Illeris, 2009). Til slutt i dette kapitlet vil jeg ta for meg viktige sider og temaer ved kunnskapsutviklingen. Disse temaene er; Refleksjon, samarbeid, omsorg og etikk. De tre siste temaene vil bli belyst under ett.

Det skilles mellom to måter å inneha kunnskap. Dette er taus kunnskap og eksplisitt kunnskap. Tradisjonelt tenker vi på den eksplisitte kunnskapen som lar seg formidle gjennom språk, tekst eller lignende (Von Krogh m.fl., 2007). I barnehagen kan denne kunnskapen være om rutineene for levering og henting av barn og hva som skal gjøres ved ulykker. Eller den kan være kunnskapen om de faglige mål og visjoner til barnehagen. Den tause kunnskapen er en personlig kunnskap vi innehar som vi ikke kan snakke om konkretisere eller beskrive. Den er kontekst-spesifikk og vanskelig å formulere, formalisere og formidle til andre. Den er innvevd i den enkeltes erfaring og er tett koblet til hvordan vi handler i en situasjon. Den tause kunnskapen er subjektiv og intuitiv i sin natur og sterkt forankret i den enkeltes verdier, overbevisning og følelser (von Krogh m.fl., 2007).

Å frigjøre den tause kunnskapen slik at den blir allmenn og internalisert i organisasjonen er en utfordrende prosess for alle parter som enten legger til rette for prosessen eller deltar i den. Det at den tause kunnskapen er så sterkt knyttet til den enkelte i form av dens subjektivitet og intuitive form gjør det utfordrende for ledelsen i bedriften å nyttiggjøre seg den. På tross av at det kan være vanskelig å gjøre tause kunnskap til eksplisitt kunnskap, er dette en viktig del av forbedringsarbeidet i en organisasjon som satser på kunnskapsutvikling. Forfatterne tar til orde for at dersom man ikke tar hensyn til prosessen med å utvikle kunnskap, vil man mislykkes (Von Krogh m.fl., 2007).

Erfaringslæring er en læringsform hvor læring kommer innenfra fremfor utenfra. Erfaringslæring danner en motsats til det tradisjonelle kunnskaps- og læringssystemet. Utgangspunktet for læring snus og personen lærer ut i fra ens egne erfaringer og ens egen tause kunnskap. Dette fordrer igjen en mer aktiv deltakelse i læreprosessen med mulighet til refleksjon og læring ut fra den enkeltes egne erfaringer. For å gjøre arbeidet til en læringsressurs må arbeidstakere få mulighet til å lære av sine erfaringer. Erfaring må ikke forstås som noe man tilegner seg fra en aktivitet i seg selv, da erfaringen forblir meningsløs dersom den ikke relateres til sine konsekvenser. En må systematisk og kontinuerlig rekonstruere og transformere egne erfaringer (Haslebo og Nielsen, 2008). David Kolb (i Haslebo og Nielsen, 2008) har laget en forklaringsmodell som forklarer erfaringslæring over fire faser (Se figur 2).



**Figur 2:** ”Kolbs model for den individuelle læringscyklus.” (i Haslebo og Nielsen, 2008, s.32).

Erfaringsbasert læring er opptatt av å gi mening til det som skjer. En erfaringsbasert læreprosess består som nevnt av å utføre eller observere ulike handlinger og registrere og reflektere over konsekvensene av disse. Det neste er å abstrahere og generalisere disse ved å prøve å forstå det typiske med denne og andre lignende situasjoner. Når dette er oppnådd, gjenstår det å eksperimentere med å overføre erfaringskunnskapen til nye situasjoner hvor målet blir å internalisere kunnskapen. Hvordan den enkelte internaliserer kunnskapen gjennom erfaringslæring er, som tidligere vist, individuell på bakgrunn av tidligere erfaring og kompetanse, formell og uformell kompetanse (Illeris, 2009).

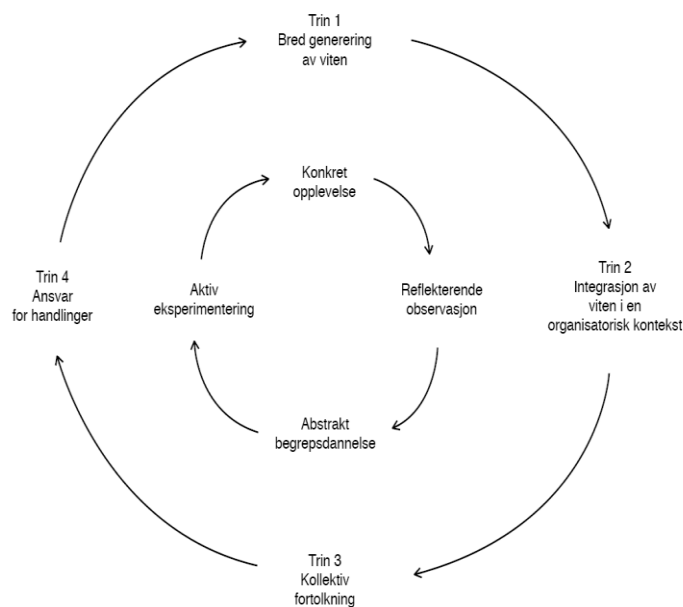
Von Krogh m.fl. presenterer bruken av mikrosamfunn som et alternativ for å bringe den tause kunnskapen fra den enkelt ansatte og ut i organisasjonen. Den tause kunnskapen deles gjennom en omfattende sosialiseringssprosess. Et mikrosamfunn er mindre grupper på 5-7 personer som kan dyrke frem den tause kunnskapen og igjen gjøre den til gruppens kunnskap. Sosialisering er en viktig side ved å gjøre den tause kunnskapen tilgjengelig og eksplisitt. Det enkelte medlem i mikrosamfunnet blir oppfordret til å utvide sitt medlemskap blant medlemmene. Med å utvide sitt medlemskap menes det at når den enkelte deler sine opplevelser, oppstår det situasjoner der de begynner å dele sine spontane følelser. *”Det er en følelse av fellesskap og identifikasjon blant medlemmene, og alle har ansvar for de andres velferd.”* (Von Krogh, m.fl., 2007, s. 104).

Michael Dummet sier følgende i von Krogh m.fl. (2007, s. 106): *”Språket har to funksjoner, det er både et instrument for kommunikasjon og et redskap for tanken.”* Medlemmene av mikrosamfunnet må bli gitt tid til å utforske ulike sider av den tause kunnskapen. De må bli gitt tid til å utforske sin og de andres medlemmers kreative sider for på den måten å få frem nye gode ideer. Dersom denne prosessen blir for mye styrt, vil det kunne føre til at mulighetene for nyskaping og forbedring kveles. Følelser, tanker, ideer, osv er viktige begreper for oss. Vi trenger tid og hjelp av andre begreper for å forstå denne abstrakte siden av vår tause kunnskap.

Utveksling av tause kunnskap setter store krav til et godt arbeidsmiljø. Medlemmene må være omsorgsfulle overfor hverandre, kulturen må være preget av en gjensidig tillit, samt at refleksjon som verktøy for læring må være en viktig del av arbeidet (Von Krogh m.fl. 2007).

Jeg vil senere i kapitlet gå nærmere inn på betydningen av refleksjon, samarbeid, omsorg og etikk for et godt arbeidsmiljø og for læring.

Den individuelle erfaringslæringen må overføres til organisasjonen for å kunne snakke om en lærende organisasjon. Nancy M. Dixon beskrev i boken sin *”The Organizational Learning Cycle: How We Can Learn Collectively”* (Haslebo og Nielsen, 2008) en modell for en organisatorisk læringssyklus. Her har Dixon satt Kolbs modell for individuell erfaringslæring i sammenheng med læring i organisasjonene (Se figur 3, neste side).



**Figur 3:** ”Dixons modell vedr. den organisatoriske læringsyklus sammenholdt med den individuelle læringsyklus.” (i Haslebo og Nielsen, 2008, s.33).

I det følgende vil jeg kort forklare hva de forskjellige trinnene i modellen over innebærer.

1. Trinn: Det skjer en bred generering av tanker og kunnskap blant medlemmene i organisasjonen. En forutsetning her er grenseoverskridelser mellom de ulike delene av organisasjonen både oppover og nedover i hierarkiet, og sideveis i mellom de ulike enhetene. Målet er å finne de tilgjengelige meningsstrukturer, både de private og de kollektive. Med meningsstrukturer menes tanker og oppfatninger hos den enkelte eller i et fellesskap.
2. Trinn: Her skjer en integrasjon av ny kunnskap i en organisatorisk kontekst. Den nye kunnskapen skal opp og ut til medlemmene i organisasjonen. Denne prosessen er utfordrende om det er lite samhandling mellom de ulike enhetene eller ledelsen distanserer seg fra

prosessen. En ytterligere utfordring kan være hvem som sprer kunnskapen. Her kan det bli forskjell på om personen har status i form av kompetanse eller rolle.

3. Trinn: Med den nye informasjon, synspunkter og tanker skjer en kollektiv fortolkning. Fortolkningen skjer i fra den posisjon den blir mottatt. Det vil si at en assistent fortolker informasjonen fra sitt perspektiv som nødvendigvis må være annerledes enn perspektivet til lederen. Fortolkningen kan også skje gruppevis i forhold til en kompetansegruppe eller enhet. Utfordringen sett i forhold til å bringe fortolkningen fra et individuelt eller enhets plan og ut i organisasjonen som et kollektiv ligger i hvor åpne og frie samhandlings- og kommunikasjonsmønstrene i organisasjonen er.

4. Trinn: Ansvar for dine handlinger og avgjørelser er siste trinnet i læringscyklusen. Her spiller det en rolle hvor klart den formelle beslutningskompetansen i organisasjonen er definert, og hvor lett det eller vanskelig det er for den enkelte medarbeider eller leder å ta ansvar for avgjørelser og handlinger. Her blir det synlig hvilken struktur og kultur organisasjonen besitter. Blir ansvarsforhold tåkelagt for å unngå represalier i organisasjonen eller ansvaret forskjøvet gjennom omfattende delegasjoner.

Som modellene til Kolb viser, må det altså både skje en individuell læring, samt at den individuelle læringen må kunne overføres til organisasjonen for at det kan være snakk om en lærende organisasjon. Ifølge Klev og Levin (2009) forutsetter organisasjonslæring at organisasjonens medlemmer deltar i læringsprosessen, og for å få til en best mulig læringsprosess er det viktig å legge opp til aktiv deltakelse. Uten aktiv deltakelse og uten at den enkelte ansatte selv lærer er det vanskelig å se for seg at erfaringslæringen kan bli overført til hele organisasjonen.

### Refleksjon

Som vist over er refleksjon viktig i en kunnskapsutviklingsprosess, noe som også gjelder Skinsnesheia barnehage. Hvorfor er refleksjon så viktig i kunnskapsutviklingen? For å belyse betydningen av refleksjon i arbeid med mennesker, har jeg valgt å bruke et refleksjonsverktøy for mestring i pleie og omsorgstjenesten som kilde. Refleksjonsverktøyet heter ”Hjerte - hode – hender” og er utarbeidet av Amble og Gjerberg (2009).

Relasjonelt arbeid representerer daglig en rekke utfordringer som både kan være en kilde til arbeidsglede og kan være emosjonelt belastende. Det forventes at personalet skal møte

kundene på en måte som gir dem en positiv opplevelse. Emosjonelt arbeid kan føre til følelsesmessig slitasje som i neste omgang kan medføre utbrenthet. Arbeid der man har direkte kontakt med mottakeren av tjenesten, uavhengig av om mottakeren er et barn eller om mottakeren er en pasient, er krevende. En opplevelse av god mestring forutsetter læring i praksis og av praksis, der refleksjon over eget arbeid er viktig. Refleksjon er spesielt viktig i emosjonelt arbeid fordi det er lett å ta faglig kritikk personlig. Ved å dele sine erfaringer med andre oppdager man fort at man ikke er alene om å føle som man gjør. Dette gjør sitt til at situasjonen blir mer håndterbar. Uten refleksjon, risikerer man at man ikke får bearbeidet følelser og inntrykk som kan bli en belastning i fremtiden. I tillegg får man ikke muligheten til å finne bedre løsninger på en vanskelig situasjon. Situasjoner der man kommer til kort i forhold til et barn, foreldre eller kollegaer er de beste situasjonene å reflektere over. Spesielt dersom situasjonen ga en følelse av mislykkethet og ubehag. Faste refleksjonsgrupper er å anbefale. Refleksjon for å mestre – mestre for bedre arbeids glede. Den tause kunnskapen som jeg tidligere har omtalt behørig blir ved refleksjon til en eksplisitt kunnskap. Denne kunnskapen blir omsatt i ny kunnskap og ny endret atferd (Amble og Gjerberg, 2009).

### Samarbeid, omsorg og etikk

Erfaringslæring er noe som skjer mellom mennesker. De ansatte i barnehagen ”*tvinges*” på godt og vondt til å forholde seg til mange kollegaer hver dag. I drøftingen ønsker jeg å se på hvordan baseorganiseringen av barnehagen kan gi fordeler og utfordringer for læring, og samtidig se på hvordan kollegaer bør forholde seg til hverandre med tanke på å få til et godt samarbeid og gode læringsforutsetninger.

Det har blitt mer vanlig å sette sammen tverrfaglige team for å finne bedre løsninger og for å bevege seg utenfor sine tradisjonelle fagområder. Utfordringene er imidlertid at vi da må samarbeide med kollegaer som vi ikke kjenner så godt, i forhold til blant annet bakgrunn og kompetanse, og vi må i større grad enn før stole på andre og andre menneskers vurderinger (Eide m.fl., 2009).

Jeg har tidligere vist at det psykososiale arbeidsmiljøet og hvordan vi forholder oss til hverandre er en vesentlig faktor i kunnskapsutvikling i en organisasjon. Skinsnesheia barnehage er en forholdsvis stor bedrift med relativt sett mange ansatte. Hvordan man opptrer overfor sine kolleger i barnehagen vil sannsynligvis ha mye å si for muligheten for læring.

Medarbeidere må kunne stole på hverandre og være åpne for hverandres ideer. Uten den nødvendige tilliten, er det vanskelig å se for seg at man kan dele og utveksle personlig kunnskap. Det å møte støtte hos sine kollegaer gjør det lettere å dele sin forståelse, sine meninger og ideer. Som jeg har vært inne på før, skjer mye av kunnskapsutviklingen i mikrosamfunnene, og for at et lite mikrosamfunn skal kunne fungere og kunnskapsutvikling skal kunne skje, er de helt avhengig av at det eksisterer et skapende miljø der. En holdning som sier ”*kom og vær med oss*” vil ha en sterk og positiv innvirkning på spredning av taus kunnskap. Motsatt virkning vil en holdning som sier ”*ikke sett deg ved dette bordet*” ha på miljøet (Von Krogh, m.fl., 2007, s. 63).

I utgangspunktet burde det være unødvendig å trekke frem betydningen av gode relasjoner, men samtidig vet ledere at problemer ofte oppstår som en følge av konflikter mellom mennesker. Dersom man klarer å skape et miljø som er preget av solide relasjoner, vil medarbeiderne trolig ha mot til å foreslå nye ideer og å motta og selv komme med konstruktiv kritikk (Von Krogh, m.fl., 2007).

*”Stort sett er det en god ide å være hyggelig mot andre mennesker. Å være med på å utvikle et skapende miljø som understøtter samarbeid, utveksling, lojalitet og kreativitet virker forlokkende.”* (Von Krogh, m.fl., 2007, s. 67).

I arbeidslivet bør, i følge Eide m.fl., (2009) en felles mellommenneskelig etikk, være grunnlaget for vårt arbeid og samarbeid. Etikk er en betingelse for utvikling og læring! Ansvar, respekt, åpenhet og tillit er fire begreper som er viktige i forhold til etikk, og hvordan man møter et annet menneske i ulike relasjoner. I møte med andre mennesker ligger det et ansvar for å gjøre den andre vel (Levinas i Eide m.fl., 2009). Respekt er forbundet med oppriktighet og sannferdighet. Å møte hverandre med respekt kan være en start på en gjensidig utviklingsprosess. Et hinder for respekt i samarbeidsfora, er den forutinntatte oppfatning som er lett å ta med seg. Dette er oftere mer synlig i samarbeid på tvers av profesjoner, hvor man blir tildelt ”*roller*” og ut i fra det tiltenkt en spesiell måte å tenke på. Åpenhet og graden av åpenhet, er ofte en indikator for kvalitet i en samarbeidsrelasjon. Åpenheten er knyttet både til den som snakker og måten det snakkes på. Respekt og åpenhet forutsetter tillit. Tillit innebærer at man gir noe av seg selv, og innebærer en risiko som gjør oss sårbare. I en tillitsrelasjon forventer man at det man formidler blir tatt godt vare på av den



andre, og i en setting hvor man frivillig gir av seg selv, gir man fra seg en form for makt under den tro at man vil hverandre vel.

De ansatte i Skinsnesheia barnehage er hele dagen i en relasjon til andre. Jeg tror at det ligger et stort potensial til læring i denne relasjonen. Jeg ønsker i resultat- og drøftingskapitlet å se nærmere på det relasjonelle aspektet ved læring og kunnskapsutvikling i barnehagen. Å være menneske, dreier seg om å inngå relasjoner. Knud Løgstrup (i Eide m.fl, 2009), har beskrevet møte med den andre som noe vi våger fordi vi har tillit til å bli tatt imot på en god måte. Når svaret/responsen er positivt, og den andre viser tillit tilbake, kan møtet og relasjonen utvikle seg og utdypes videre. Hvis derimot våre innspill bagatelliseres eller overses, reagerer vi motsatt. Som mennesker lever vi altså i avhengighet til andre, og mennesket i seg selv er utilstrekkelig.

Enhver samtale er en form for selvutlevering. I dette ligger det en forventning om at tonen vi bruker følges opp av den vi snakker med, en forventning at denne bruker en tilsvarende tone i sin respons (Eide m.fl., 2009).

I den foregående presentasjonen av oppgavens teori, har jeg valgt teori som er relevant i forhold til oppgavens problemstilling. Det er nødvendig å stille seg spørrende til om den valgte teorien evner å belyseproblemstillingen på en god måte. Teorien må si noe om læring og kunnskapsutvikling for å kunne brukes i forhold til masteroppgavens problemstilling:

- **Hvordan skjer læringen og kunnskapsutviklingen i Skinsnesheia barnehage og hvordan har dette endret seg siden 2009?**

Jeg har med utgangspunktet i Illeris sett på organisasjonsstrukturen, organisasjonskulturen og individuell læring. Disse tre temaområdene utgjør ifølge Illeris (2009) de organisasjonsmessige betingelsene for læring. Disse organisasjonsmessige betingelsene sier ikke noe om læring faktisk skjer, men dersom disse betingelsene ligger til rette vil læring kunne skje. For å belyse selve samspill- og kunnskapsutviklingsprosessen har jeg valgt å presentere to modeller av Kolb (i Haslebo og Nielsen, 2008) og Dixon (i Haslebo og Nielsen, 2008) som beskriver henholdsvis erfaringslæring på individnivå og erfaringslæring på organisasjonsnivå. Disse modellene forklarer hvordan taus kunnskap og erfaringslæring kan

omgjøres til eksplisitt kunnskap i en organisasjon. For å kunne klare å omsette den tause kunnskapen til eksplisitt kunnskap, er refleksjon et viktig verktøy, samt at det er helt nødvendig å ha et godt arbeidsmiljø, preget av samarbeid, omsorg og etisk ansvarlige medarbeidere. Av den grunn har jeg valgt å trekke inn teori rundt disse aspektene også. Annen relevant teori er også blitt tatt med der det har vært aktuelt.

Den valgte teorien egner seg godt til å beskrive hvordan læring og kunnskapsutvikling i en organisasjon, og teorien danner derfor et godt bakteppe for drøftingen av resultatene i kapittel fire. Jeg har valgt å ikke trekke inn egen teori i forhold til tidsaspektet, da tidsaspektet i problemstillingen henspiller på læring og kunnskapsutvikling. Tidsaspektet vil komme bedre frem under presentasjonen av data og av drøftingen.

I det følgende vil fokuset endre seg, og i det neste kapittelet vil jeg presentere de metodevalgene som er blitt tatt.

### **3 METODE**

Ifølge Johannessen m.fl. (2011) er ikke data som blir samlet inn i forbindelse med forskning selve virkeligheten, men representasjoner av virkeligheten. Dette er det viktig for meg som forsker å ha som bakteppe, når data skal behandles og drøftes.

I det følgende vil jeg presentere hvilke metoder som er blitt brukt for datainnsamling og hvordan hele prosessen rundt datainnsamlingen har vært. Jeg vil også drøfte om de data som er samlet inn er valide og reliable, og hvordan de innsamlede data er blitt behandlet. Reliabiliteten er knyttet opp mot forskningsresultatets konsistens og troverdighet. Validitet dreier seg om hvorvidt en metode er egnet til å undersøke det den er ment å undersøke (Kvale og Brinkmann, 2009). I noen grad vil reliabiliteten (påliteligheten) og validiteten (troverdigheten) til forskningen bli fortløpende behandlet gjennom hele kapittelet. Jeg velger å gjøre det i de tilfeller der det er naturlig å diskutere dette underveis i kapittelet.

Helt til slutt i oppgaven vil jeg behandle disse to begrepene mer i dybden, men før jeg tar fatt på det og presentasjonen av de metodiske valg som er blitt gjort vil jeg først presentere oppgavens problemstilling og hvordan prosessen har vært for å komme frem til denne.

#### **3.1 Fra ide til problemstilling**

Proessen som har ledet frem til denne masteroppgaven startet i 2009. På det tidspunktet tok vi, en gruppe på tre studenter, kontakt med Skinsnesheia barnehage for å forhøre oss med dem om de kunne tenke seg å innlede et samarbeid med oss. Vi ønsket å studere barnehagen nærmere, samt starte et utviklingsarbeid der. Barnehagen var positiv til dette. Vi valgte nettopp Skinsnesheia barnehage med bakgrunn i alt det positive som vi hadde hørt om barnehagen. Det ble satt ned en arbeidsgruppe som sammen skulle finne ut tema for utviklingsarbeidet. Arbeidsgruppen bestod av styrerne i barnehagen, en assistent, en pedagog og oss tre studenter. Valg av tema falt på hvordan strukturen og kulturen lå til rette for erfaringslæring i det daglige, og hvordan Skinsnesheia barnehage kunne få til mer erfaringslæring (Ljungqvist, m.fl., 2009).

Samarbeidet var så positivt, sett fra begge parter ståsted, at vi våren 2010 fortsatte det gode samarbeidet. Denne gangen var det arbeidsmiljøet som ble gjenstand for vår oppmerksomhet.

Arbeidsgruppen ble enig om at det ville være interessant å se nærmere på hva som fungerte bra i Skinsnesheia barnehage, og at man nettopp ved å studere dette forhåpentligvis ville oppleve å få til enda flere positive prosesser (Ljungqvist, m.fl., 2010).

Etter en lengre pause i utdanningen tok jeg igjen kontakt med barnehagen vinteren 2013 for å forhøre meg om muligheten for et nytt samarbeid. Som tidligere var de også denne gangen positive til dette. Med bakgrunn i at det var flere år siden jeg sist var i kontakt med barnehagen, og med bakgrunn i at barnehagen ikke lengre kan sies å være en nyetablert arbeidsplass, hadde jeg først planer om å skrive en masteroppgave med følgende problemstilling: *Skinsnesheia barnehage er ikke lengre en ny arbeidsplass – Hvordan har det påvirket engasjementet, kulturen og miljøet i barnehagen?* Det var denne problemstillingen jeg presenterte for informantene forut for vårens fokusgruppeintervjuer og det var denne problemstillingen som dannet utgangspunktet for vårens intervjuguide (vedlegg 3). Etersom prosessen har gått, og med bakgrunn i de innsamlede data både våren 2013 og tidligere, har jeg endret oppgavens problemstilling. Endringen av problemstillingen har ikke endret på relevansen til intervjuguidens spørsmål (vedlegg 3). Spørsmålene er like relevante i forhold til den nye problemstillingen som de var til den første problemstillingen. Oppgavens problemstilling er som følger:

- **Hvordan skjer læringen og kunnskapsutviklingen i Skinsnesheia barnehage og hvordan har dette endret seg siden 2009?**

Før jeg tar for meg hvilke metoder som er blitt brukt til å samle inn data i barnehagen, vil jeg redegjøre for hvilken rolle vi som studenter har hatt i Skinsnesheia barnehage. Bakgrunnen for at jeg mener at det er relevant, er fordi denne rollen har hatt betydning for valget av oppgavens problemstilling. Rollen jeg har hatt i barnehagen er altså en medvirkende årsak til mitt ønske om å studere nærmere hvordan læringen og kunnskapsutviklingen skjer i barnehagen og om det har skjedd endringer i barnehagen som har påvirket læringen og kunnskapsutviklingen siden 2009.

Både i 2009 og i 2010, vil det være naturlig å si at vi fungerte som prosesskonsulenter. Ved begge anledningene var det et ønske om å få til endringer i barnehagen. Ved begge tilfellene deltok vi forut for datainnsamlingen på personalmøter der vi presenterte våre intensjoner og

der vi informerte om den videre prosessen. Deretter startet selve datainnsamlingen, og som jeg vil vise til senere i kapittelet så kan fokusgruppeintervju i seg selv sette i gang prosesser og læring. Etter at oppgavene ved begge anledningene var blitt godkjente, vendte vi tilbake til barnehagen for å informere om våre funn. Ved begge tilfeller var det flere måneder mellom første informasjonsmøte og presentasjonen av oppgavene og resultatene vi hadde kommet frem til.

Ifølge Jacobsen (2008) kan det være flere årsaker til at bedrifter benytter seg av konsulenter når endringer skal gjennomføres. Det kan være flere fordeler med å bruke eksterne konsulenter til å styre prosesser. Mine medstudenter og jeg satte, som beskrevet over i samarbeid med arbeidsgruppen, i gang to endringsprosesser. Om prosessene har ført til endring eller ikke, endrer ikke på det fakta at vi fungerte som prosesskonsulenter. Om dette skriver Jacobsen (2008, s.197) følgende: ”*Om pasienten vil ta medisinen eller ikke, er pasientens eget ansvar.*”

I resultat- og drøftingskapittelet vil jeg komme tilbake til om de prosessene som vi sammen med barnehagen satte i verk i 2009 og 2010 faktisk har ført til endringer. Om barnehagen faktisk opplever at de har fått til mer læring og kunnskapsutvikling.

Våren 2013 var nok min rolle som prosesskonsulent mindre fremtredende enn i 2009 og i 2010. Min rolle i kontakt med barnehagen våren 2013 bærer mer preg av en forskerrolle enn av en prosesskonsulentrolle. Selv om prosesskonsulentrollen var mindre fremtredende våren 2013, kan det likevel ikke utelukkes at min tilstedeværelse i barnehagen og den datainnsamlingen som jeg har gjennomført har satt i gang noen prosesser. I tillegg har jeg gjort en avtale med barnehagen om å presentere masteroppgaven på et personalmøte etter at den er blitt levert.

### **3.2 Valg av metode**

Jeg vil i det følgende gjøre rede for de metodevalg som er blitt tatt. I 2009 og i 2010 ble valgene tatt i samarbeid med mine to medstudenter. Den videre redegjørelse vil derfor både være basert på valg som vi sammen tok i 2009 og 2010 og de valgene jeg selv har tatt forut for vårens datainnsamling.

Temaene har vært ulike, og metodene har av den grunn delvis også vært ulike. Anne Ryen skriver at forskningsprosessen kan sees på som en serie av valg. Forskeren bør videre kunne argumentere for sine valg, også det en da velger vekk. Den metoden man mener er best i forhold til det man ønsker å studere, er den metoden man velger (Ryen, 2002).

De innsamlede data er ved alle tre anledningene blitt innhentet ved hjelp av kvalitative metoder. Kvale og Brinkmann (2009, s. 132) sier dette om forholdet mellom kvantitative versus kvalitative metoder: ”*Kvalitative metoder handler om hva slags og kvantitative metoder hvor mye av en slags.*” Bakgrunnen for at valget falt på kvalitative metoder fremfor kvantitative metoder, var for å få frem fyldige og gode beskrivelser. Ønsket om å få frem fyldige beskrivelser kan ikke imøtekommes i samme grad ved hjelp av kvantitative metoder (Ryen, 2002). Hvilken kvalitativ metode som ble benyttet ved den enkelte anledning vil fremkomme i den videre redegjørelsen.

Høsten 2009 falt valget på fokusgruppeintervju som metode for innsamling av data. Vi mente at fokusgruppeintervju ville kunne gi oss gode data på det vi ønsket å undersøke, noe som vil øke validiteten til de innsamlede data. Ifølge Kvale og Brinkman (2009) handler validitet om hvorvidt en metode er egnet til å undersøke det den skal undersøke. Valget av fokusgruppeintervju som metode ble videre begrunnet med flere forhold (Ljungqvist, m.fl., 2009). Et intervju søker å forstå verden sett fra intervjupersonenes side. Intervjuet har som mål å få frem betydningen av folks erfaringer og å avdekke deres opplevelse av verden. De vil kunne beskrive disse opplevelsene samt avklare og utdype deres perspektiv (Kvale og Brinkmann, 2009). Dette var kanskje den viktigste grunnen for vårt valg av fokusgruppeintervju som metode. Vi ønsket å få så fyldige forklaringer som mulig på hvordan utvekslingen av erfaringer foregikk i barnehagen (Ljungqvist, m.fl., 2009).

En annen grunn for at vi valgte denne metoden var at vi hadde forhåpninger om at metoden ville føre til flere refleksjoner rundt erfaringslæring og for å øke medvirkningen til personalet i prosessen. Ideen var at dette ville gjøre noe med barnehagepersonalet, og sette i gang refleksjoner som innebar læring i seg selv (Ljungqvist, m.fl., 2009). Ifølge Johannessen m.fl. (2011) vil informantenes erfaringer og oppfatninger komme best frem når informantene selv kan være med på å bestemme hva som tas opp i intervjuet.

Et fokusgruppeintervju kjennetegnes ved en ikke-styrende intervjustil, der målet er å få frem forskjellige synspunkter og å få så tykke beskrivelser på temaet som mulig. Fokuset er altså ikke å komme til enighet, men å få frem forskjellige synspunkter på et aktuelt tema (Kvale og Brinkmann, 2009).

Metoden egner seg, ifølge Lerdal og Karlsson (2008), godt til å innhente data som kan brukes til å utvikle praksis. Vi ønsket med vårt arbeid å bidra til å øke omfanget av erfaringslæring i barnehagen i det daglige – altså en endring av praksis. Som Lerdal og Karlsson (2008) skriver, er dette en metode som egner seg godt til det. Vi var også ute etter å innhente data som beskriver hvordan kulturen i barnehagen er for erfaringslæring. Om bruken av fokusgruppeintervju sier Lerdal og Karlsson (2008) at metoden er en ressursbesparende metode for innhenting av data, og er godt egnet til å beskrive dominerende verdier i spesielle kulturer og subkulturer.

Vi tenkte av de ovennevnte grunner at fokusgruppeintervju var en metode høsten 2009 som passet oss godt i forhold til de data vi ønsket å innhente (Ljungqvist, m.fl., 2009).

Våren 2010 var temaet et annet, og det var naturlig å vurdere andre metoder for innsamling av data. Vi hadde dannet oss et veldig positivt inntrykk av barnehagen, og av at de hadde et godt arbeidsmiljø. Med bakgrunn i dette valgte vi å bruke AI som metode for datainnsamling (Ljungqvist, m.fl., 2010). AI er både en filosofi og en metode. AI som metode vil bli presentert her. AI står for Appreciative Inquiry – anerkjennende undersøkelse. Dette er en metode som kort fortalt har til hensikt å skape mer av det som er bra og positivt ved å fokusere nettopp på det som er bra i organisasjonen.

Vi prøvde i vårt møte med barnehagen våren 2010 å rendyrke AI som filosofi og metode, for å bli bedre kjent med metodikken og det positive fokuset. AI er en metode som fremstod for oss som det beste valget når vi skulle undersøke hva som kjennetegner en god jobb i barnehagen. Vi hadde et ønske om å få til mer av det som allerede fungerte bra (Ljungqvist, m.fl., 2010). Har man et positivt fokus utvikler man seg gjerne også i en positiv retning (Hauger m.fl., 2009).

Ideelt sett burde alle ansatte i organisasjonen vært involvert. I barnehagen var ikke alle ansatte involvert i beslutningen om at vi skulle ha et AI perspektiv, men vi forankret beslutningen om å benytte oss av AI som metode og som prosess i arbeidsgruppen (Ljungqvist, m.fl., 2010). Ifølge Hauger m.fl. (2009) sikrer en bred forankret arbeidsgruppe eller kjernegruppe en bred involvering og at de fleste stemmer blir hørt i prosessen.

Nå vil jeg dreie fokuset litt over fra hvilken filosofi som kjennetegner den metoden vi valgte våren 2010 til hvilke metoder vi brukte for å samle inn data. Vi valgte å bruke to forskjellige metoder for datainnsamling; kortmetoden og individuelle intervjuer. I begynnelsen av prosessen var vi fast bestemt på kun å bruke individuelle intervjuer som metode, men etter hvert som prosessen skred frem ble vi enig om at det ville være gunstig for både datainnsamlingen og for prosessen som helhet å også gjennomføre en kort spørreundersøkelse/kortmetode for å involvere en større andel av de ansatte (Ljungqvist, m.fl., 2010). For å lykkes med AI er det, som jeg har vært inne på, en forutsetning med en bredest mulig forankring i hele organisasjonen, og med kun individuelle intervjuer var det en fare for at vi ikke klarte å få den brede forankringen som vi skulle ønske (Hauger m.fl, 2009).

Begrunnelsen for at vi valgte å ha individuelle intervjuer fremfor for eksempel fokusgruppeintervjuer var at det trolig ville bli lettere for oss å trene oss i å stille ”riktige” spørsmål overfor en person enn overfor flere personer (Ljungqvist, m.fl., 2010). Kvale og Brinkmann (2009) skriver at intervjuforskning er et håndverk som hvis det utføres riktig kan være en kunstform - det kreves et høyt ferdighetsnivå hos intervjueren. Etter min mening settes det enda større krav til oss som intervjuere i et fokusgruppeintervju enn i individuelle intervjuer. Når jeg i tillegg legger til at vår erfaring med AI-metoden var minimal, så var det kanskje betimelig å konkludere med at vi ville ha større utbytte av å gjennomføre individuelle intervjuer enn fokusgruppeintervjuer. Vi hadde i liten grad trent oss i det å stille spørsmål som er i tråd med denne metoden. Det ville vært vanskelig for oss å ha kontroll over dialogen i et fokusgruppeintervju (Ljungqvist, m.fl., 2010). Kvale og Brinkmann (2009) viser til at fokusgruppeintervju kjennetegnes ved en ikke-styrende intervjustil. Det var et viktig poeng for oss å ha kontroll over intervjuet og hvilken retning intervjuet tok. Dette ville vært langt mer utfordrende i et fokusgruppeintervju (Ljungqvist, m.fl., 2010).



En utfordring med AI som metode, er at metoden har et positivt fokus. Som nevnt over er dette ut fra ideen om at dersom medarbeiderne har et positivt fokus så beveger medarbeiderne seg gjerne i den retningen også. I hvilken grad er det grunn for å tro at de data vi samlet inn var reliable og valide når vårt fokus som intervjuere var positivt. Var vårt fokus og våre spørsmål av en slik karakter at informantene langt på vei lot seg påvirke til å svare positivt? Kunne vi stole på at de svarene vi fikk var riktige? Dette utgjør slik jeg ser det en svakhet ved metoden og er med på å påvirke reliabiliteten og validiteten til metoden og de data som ble samlet inn.

Som tidligere nevnt ble de to foregående valg av metoder gjort i samarbeid med mine to medstudenter høsten 2009 og våren 2010. Våren 2013 var det tid for nye valg. Hvilke data var nødvendig for å belyse masteroppgavens problemstilling? Det var åpenbart at data som allerede var blitt samlet inn i 2009 og i 2010 ville være viktige data når jeg skal drøfte hvordan læring og kunnskapsutviklingen skjer i barnehagen og om dette har endret seg siden 2009. Samtidig er det også viktig å ha nye data som kan sammenholdes med tidligere innsamlede data. For på en best mulig måte kunne sammenligne dagens situasjon i barnehagen med situasjonen i 2009 og 2010 falt valget igjen på å bruke fokusgruppeintervju som metode. Som tidligere nevnt, så er ifølge Lerdal og Karlsson (2008) denne metoden en ressursbesparende metode for innhenting av data og den er godt egnet til å beskrive dominerende verdier i spesielle kulturer og subkulturer.

Fokusgruppeintervju har som tidligere nevnt ifølge Kvale og Brinkmann (2009) ikke som formål å komme til enighet eller presentere løsninger, men å få frem forskjellige synspunkter på saken. Metoden egner seg dermed også etter min mening godt til å fremme et mest mulig nyansert og riktig bilde av hvordan læringen og kunnskapsutviklingen skjer i barnehagen og om det har vært en endring i barnehagen som har ført til endringer i læringen og kunnskapsutviklingen.

Jeg kunne valgt enkeltintervjuer, men den metoden ville ikke etter min mening i samme grad som fokusgruppeintervjuer få frem forskjellige synspunkter og tykke nok beskrivelser. Fokusgruppeintervju har også den fordel at det er mulig å gi flere ansatte muligheten til å ytre seg innenfor samme tidsramme.

Som vist over, så har fokusgruppeintervjuer mange fordeler som metode, men det er også viktig å være klar over at fokusgruppeintervju som metode har noen utfordringer. Ifølge Johannessen m.fl. (2011), er det noen hensyn man må ta dersom man skal lykkes med intervjuene. Det er viktig at informantene både er ulike og like. De bør ikke være for like, men heller ikke for ulike. Det er viktig at ulike oppfatninger kommer frem dersom de finnes. Er det slik at informantene under fokusgruppeintervjuene høsten 2009 og våren 2010 var tilstrekkelig like og ulike? Fokusgruppeintervjuene høsten 2009 klarte til en viss grad å få frem ulike synspunkter, men spørsmålet er om intervjuene klarte å få frem de ulike synspunktene som fantes i barnehagen på det tidspunktet. Jeg har ingen klar formening om det, men mitt inntrykk var at informantene i stor grad ga oss et riktig bilde av forholdene i barnehagen på det tidspunktet. Når det gjelder fokusgruppeintervjuene våren 2013, var det en stor grad av enighet mellom informantene. Skyldes det at informantene var for like? Dette er et spørsmål det er vanskelig å si noe sikkert om, men det som er sikkert er at dette er et element ved fokusgruppeintervjuene som kan svekke reliabiliteten og validiteten til metoden.

I det foregående har jeg presentert de valgene mine medstudenter og jeg tok i 2009 og i 2010, samt de valgene jeg tok våren 2013 når det kom til valg av metode for datainnsamling. Jeg har også sett på de fordelene og de utfordringene som metodene innebærer. I det følgende vil jeg ta for meg hvordan datainnsamlingen faktisk ble gjennomført ved alle de tre tidspunktene.

### **3.3 Gjennomføring av datainnsamlingen**

Datainnsamlingen har som tidligere nevnt blitt gjennomført ved tre ulike anledninger, høsten 2009, våren 2010 og våren 2013. I det følgende vil jeg gjøre rede for hvordan data er blitt samlet inn.

Data som ble samlet inn høsten 2009 ble samlet inn over en periode på 2 uker. Med bakgrunn i problemstillingen og teori, ble det utarbeidet en intervjuguide (Vedlegg 1). Denne intervjuguiden ble brukt som mal i alle fokusgruppeintervjuene. Vi ønsket å ha alle intervjuene så tett som mulig ut fra en ide om at vi da ville minske risikoen for at informanter som allerede hadde gjennomført intervjuet i mindre grad ville påvirke fremtidige informanter. De to første intervjuene ble gjennomført på en fredag og det tredje intervjuet på den påfølgende mandag. Det siste fokusgruppeintervjuet ble foretatt mandagen uken etterpå (Ljungqvist, m.fl., 2009).

Vi gjennomførte fire fokusgruppeintervjuer, med fem og seks informanter per intervju. En gruppe med fem informanter og tre grupper med seks informanter. Vi studenter deltok alle tre ved hvert intervju. Hvert intervju varte i cirka 1 time. Vi valgte å bytte på rollene mellom hvert intervju, dette med bakgrunn i at vi da alle fikk erfart hvordan det var å være intervjuer, co-intervjuer og referent. Alle fulgte den samme intervjuguiden, men det ligger åpenbart en feilkilde her når rollene gjennom hele prosessen ble byttet på. Vi mente likevel at når vi valgte å bruke en intervjuer og en co-intervjuer, var dette forhåpentligvis med på å bidra til at feilkilden ble så liten som mulig ut fra de valgene vi gjorde. Intervjuer hadde ansvar for å følge intervjuguiden og holde kontrollen med tiden. Co-intervjuer stilte oppfølgende spørsmål (Ljungqvist, m.fl., 2009).

I oppstarten av intervjuene valgte vi å informere litt om hva som skulle være tema for intervjuet, og hva data skulle brukes til (Ljungqvist, m.fl., 2009). Dette er ifølge Kvale og Brinkmann (2009) en avgjørende fase i intervjuene. Informantene ønsker å danne seg en oppfatning av oss som intervjuere. Dette er viktig å legge til rette for, slik at informantene føler de kan snakke fritt og legge frem sine opplevelser og følelser. Det er viktig å skape den nødvendige tillit tidlig i intervjuet. Vi brukte som nevnt litt tid på dette. Vi avsluttet informasjonsbolken med å spørre om det var noen spørsmål (Ljungqvist, m.fl., 2009).

I forkant av et av intervjuene, takket vi som vanlig for at informantene tok seg tid til å komme til intervju, og at det var veldig viktig for oss at personale stilte opp på intervjuene. En av informantene spurte da om det var frivillig. Noe vedkommende ga uttrykk for at hun ikke visste. Ut fra sammenhengen der og da, med mye humor, tolket vi uttalelsen som at det kanskje hersket litt usikkerhet rundt dette spørsmålet, men at de likevel ikke hadde noe i mot å delta. Vi valgte derfor å kjøre intervjuet på tross av dette. I ettertid tok vi dette opp med ledelsen, og de ga uttrykk for at det hadde vært uttrykt overfor personalet at intervjuene var frivillige. Vedkommende som kom med uttalelsen med spørsmål om det var frivillig, deltok i intervjuet med mange gode innspill, noe som vi har tolket dit hen at hun ikke har hatt noe i mot å delta. Hun kunne valgt å ikke si noe. Hennes meninger har heller ikke avveket mye fra de andres meninger. Situasjonen var uheldig, og det kan godt være at vi skulle ha presisert frivilligheten sterkere enn det vi gjorde, men vi trodde samtidig ikke at dette påvirket resultat i noen særlig grad (Ljungqvist, m.fl., 2009).

Vi valgte å bruke lydopptakeren ved intervjuene. Dessverre for oss fungerte ikke lydopptakeren ved det siste intervjuet, og kvaliteten på opptakene var til dels dårlig. Vi var forberedt på at noe sånnt kunne skje, og vi tok gode notater underveis under intervjuene. Vi ønsket å bruke lydopptakene som kilde dersom notatene våre ikke strakk til. Dessverre var de ikke gode nok til å bli transkribert fra i sin helhet (Ljungqvist, m.fl., 2009).

Vi avsluttet hvert intervju med en debriefing, der vi spurte informantene om hvordan intervjuet hadde vært, og om de hadde noen spørsmål. Dette understrekes av Kvale og Brinkmann (2009) som en viktig bit av intervjuet. Etter at intervjupersonene hadde gått gikk vi gjennom hvert enkelt intervju fortløpende for å få med oss viktige detaljer ved datasamlingen. Med en slik prosess oppnådde vi også at vi fikk med oss detaljer rundt den sosiale konteksten der og da. Denne gjennomgangen i ettertid har kanskje også bidratt til at feilkilden med mangelfulle lydopptak har blitt minimalisert (Ljungqvist, m.fl., 2009).

På våren 2010 ble neste innsamling av data gjennomført. På et personalmøte i barnehagen informerte vi om AI som filosofi og metode, samt at vi gjennomførte kortmetoden, med et enkelt spørsmål. ”*Hva gjør Skinsnesheia barnhage til et godt sted å jobbe? Nevn 5 grunner.*” Spørsmålet ble gitt til alle som var tilstede; personale, ledere og eiere. De fikk så 10 minutter til å tenke seg om og svare på spørsmålet individuelt. Av 28 som jobbet der da, inklusiv ledere og eiere, var det 19 som svarte på spørreskjemaet. Noen av de ansatte var ikke tilstede på personalmøtet. Dette ga oss en svarprosent på 67 av det totale antall ansatte. Hvorvidt alle som var tilstede faktisk svarte på spørreundersøkelsen, vet vi dessverre ikke, men da vi var i samme rom antar vi det ut fra vår observasjon (Ljungqvist, m.fl., 2010).

Ved samme personalmøte ble alle ansatte invitert til å delta i individuelle intervjuer. Vi ba om 6 personer. I påfølgende uke, gjennomførte vi 6 individuelle intervjuer på samme dag. Intervjuene bygde på en intervjuguide (Vedlegg 2) basert i hovedsak på en Generisk spørreguide (Ljungqvist, m.fl., 2010). En generisk spørreguide fokuserer på situasjoner der organisasjonen fungerer aller best – der det er spesielt de fyldige beskrivelsene man er ute etter. Man er ute etter å få vite mer om de beste opplevelsene, man er ute etter å verdsette den enkelte – å anerkjenne vedkommende – og man er ute etter vedkommendes ønsker for fremtiden. Alle spørsmålene må også være positivt vinklet (Hauger m.fl, 2009).

Vi valgte å gjennomføre intervjuene med en intervjuer og en observatør/referent. Det var flere grunner for at vi valgte at en av oss skulle være observatør under intervjuene. Til dels var det begrunnet med at observatøren da kunne skrive referat fra intervjuet. Observatøren skulle også være behjelpelig med oppfølgende spørsmål underveis, samt at observatøren hadde en viktig rolle med å evaluere intervjuprosessen i etterkant. Vi byttet ellers på hvem som skulle være intervjuer og hvem som skulle være observatør. Dette førte til at hver enkelt av oss studenter deltok i fire intervjuer; i to intervjuer som intervjuer og i to som observatør (Ljungqvist, m.fl., 2010).

Vi brukte med hensikt ikke lydopptaker, da vi hadde dårlig erfaring med lydopptaker fra intervjuene som vi gjennomførte høsten 2009. Kvaliteten på opptakene var dårlige og det var vanskelig å høre det som ble sagt. I tillegg så var det flere av informantene som reagerte på bruken av lydopptaker, og ga uttrykk for at de ville føle seg friere i intervjusituasjonen uten opptaker (Ljungqvist, m.fl., 2009 og 2010).

Hvert intervju varte i cirka 45 min. Noen av informantene hadde mye å fortelle om barnehagen, noe som førte til at intervjuene i disse tilfellene gikk litt over tiden. Vi startet intervjuene med kort å informere om hensikten med intervjuene. Når det var gjort, gjennomførte vi selve intervjuet med utgangspunkt i vedlagte intervjuguide (Vedlegg 2). Vi var bevisst på å starte intervjuet med et åpent spørsmål, for deretter å stille oppfølgende spørsmål ut fra det informanten svarte. Intervjuguiden utover første spørsmålet, ble derfor kun veiledende. Vi prøvde å få så ”fete” beskrivelser som mulig, samtidig som vi prøvde å anerkjenne informanten med tanke på å aktivisere styrkene til den enkelte. Intervjuene ble gjennomført på en tilfredsstillende måte, sett fra vår side, og informantene ga også uttrykk for at intervjusituasjonen var en positiv opplevelse. I to av intervjuene tok intervjuet en uventet retning. I spesielt det ene intervjuet var informanten mer opptatt av det som ikke var så bra i barnehagen, enn det som gjorde barnehagen til en god arbeidsplass. Det viste seg å være vanskelig å snu den retningen intervjuet tok, men slik vi opplevde det fikk informanten anerkjennelse for sine meninger, og det var kanskje det beste vi kunne få til i den situasjonen. Som tidligere nevnt, hadde vi som intervjuere begrenset kunnskap og erfaring med AI som metode, og vi valgte å tro at vi ville ha håndtert intervjuene på en annen og bedre måte med mer kunnskap (Ljungqvist, m.fl., 2010).

Våren 2013 ble siste datainnsamling gjennomført ved Skinsnesheia barnehage. Forut for datainnsamlingen rettet jeg en forespørsel til styrerne ved barnehagen om det ville være mulig å få til et nytt samarbeid og en ny intervjurunde i barnehagen. Jeg informerte også om at dette arbeidet ville kunne ut i en masteroppgave. Styrerne i barnehagen var også denne gangen meget positive til henvendelsen. Styrerne tok dette opp som tema på et personalmøte, hvor de spurte om noen ansatte ville stille opp frivillig til 3 fokusgruppeintervjuer.

Tre fokusgruppeintervjuer ble gjennomført i løpet av april 2013. Alle intervjuene ble gjennomført på samme dag, dette med bakgrunn i utfordringer knyttet til å finne et felles tidspunkt som passet alle parter. Som på høsten 2009 anså jeg det som en stor fordel at alle intervjuene kunne gjennomføres på samme dag. Muligheten for at informanter som allerede hadde gjennomført intervjuet kunne påvirke de andre informantene ble da betydelig mindre.

Intervjuene bygde på en intervjuguide (vedlegg 3) som er ganske lik den intervjuguiden som ble brukt i 2009 (vedlegg 1). Forskjellen mellom denne vårens intervjuguide og intervjuguiden som ble brukt i 2009 er at bakgrunnsinformasjonen er forskjellig, samt at det er blitt tilføyd noen flere spørsmål som var ment for styrerne i barnehagen. De siste spørsmålene er av mer faktakarakter, som for eksempel om det har vært noen endringer de siste årene i de økonomiske rammene barnehagen har til sin disposisjon.

Intervjuene varte i ca. en time. Informantene deltok aktivt. Som nevnt ble det gjennomført tre fokusgruppeintervjuer. Første fokusgruppe med 4 informanter, andre fokusgruppe med tre informanter og siste fokusgruppe med to informanter. Bakgrunnen for at det var så få informanter per fokusgruppe var sykdom i barnehagen. Unntaket var siste fokusgruppe. I denne fokusgruppen var det hele tiden meningen at det kun skulle være to informanter. Skinsnesheia barnehage har to styrere, og disse to var informantene i den siste fokusgruppen.

Fokusgruppeintervjuene ble gjennomført med meg som både intervjuer og referent. Forut for intervjuet ble informantene informert om at jeg ville ta notater underveis i intervjuet. Jeg valgte bevisst å ikke bruke lydopptaker. Bakgrunnen for dette valget, var den samme som på våren 2010. Det at jeg både var intervjuer og sekretær underveis i intervjuprosessen, er åpenbart en mulig feilkilde i forhold til de innsamlede data.

I oppstarten av intervjuene valgte jeg å informere litt om hva som skulle være tema for intervjuet, og hva data skulle brukes til. Som tidligere nevnt under de foregående datainnsamlingene er dette en avgjørende fase for intervjuene. Informantene ønsker å danne seg et bilde av meg som intervjuer. Dette er en viktig tillitskapende del av intervjuet. Det er viktig å skape den nødvendige tillit tidlig i intervjuet (Kvale og Brinkmann, 2009).

Hvert intervju ble avsluttet med en debriefing, der informantene ble spurt om deres opplevelse av intervjuet. Kvale og Brinkmann (2009) understreker at dette også er en viktig del av intervjuet. Umiddelbart etter intervjuene var blitt gjennomført, gikk jeg gjennom notatene mine og supplerte dem med flere opplysninger som jeg hadde fanget opp underveis i intervjuet. Allerede påfølgende dag ble notatene renskrevet. Dette for å minimalisere den mulige feilkilden som ligger i transkripsjon.

I presentasjonen av datainnsamlingen har jeg drøftet mulige feilkilder. Dette er forhold som kan ha svekket reliabiliteten og validiteten til de innsamlede data. Det å bytte på rollene som intervjuer, co-intervjuer og referent under intervjuene kan svekke påliteligheten og troverdigheten. Det kan også ha skjedd en påvirkning av informantene, samtidig som noen av dataene kan ha blitt borte som en konsekvens av manglende lydopptak. I tillegg kan det at jeg i 2013 både var intervjuer og referent ha tilsvarende negativ betydning for reliabiliteten og validiteten. (Kvale og Brinkmann, 2009).

I det neste delkapittelet vil jeg ta for meg hvordan prosessen rundt utvelgelsen av informanter har blitt gjennomført.

### **3.4 Valg av informanter**

Valg av informanter høsten 2009 ble tatt i samarbeid med ledelsen og arbeidsgruppen i barnehagen. Vi ga uttrykk for et ønske om tre grupper av seks ansatte. Arbeidsgruppen og ledelsen ønsket at mer eller mindre alle ansatte i barnehagen skulle være med i intervjuene. Tanken bak dette var fra ledelsens side at refleksjonene og prosessen som det ble lagt opp til skulle omfatte flest mulig av de ansatte. Dette for å få størst mulig forankring i barnehagen blant personale. Vi bifalt dette ønsket, men vi ga også uttrykk for at det måtte være en frivillig ordning – at alle informantene selv måtte ønske å være med i intervjuene (Ljungqvist, m.fl.,

2009). Lerdal og Karlsson (2008) støtter våre valg og skriver at det mest vanlige i fokusgruppeintervjuer er å foreta en hensiktsmessig utvelgelse av informanter. Fokusgruppene bør også i følge dem være på fire til seks personer

Et av delmålene med intervjuene var å se om det var forskjeller i data vi innhentet fra de forskjellige yrkesgruppene. Et ønske fra oss var av den grunn og ha en blandet gruppe, en gruppe med assistenter og en gruppe med pedagoger. Sammensettingen av gruppene ble dermed slik:

Gruppe 1 bestod av tre pedagoger og tre assistenter.

Gruppe 2 bestod av seks assistenter.

Gruppe 3 bestod av seks assistenter.

Gruppe 4 bestod av seks pedagoger – hvorav en av dem meldte forfall.

(Ljungqvist, m.fl., 2009)

Under datainnsamlingen våren 2010, når det gjaldt spørreundersøkelsen, ble spørreskjemaet levert ut til alle som var tilstede på personalmøtet. Svarprosenten var som tidligere nevnt på 67 % (Ljungqvist, m.fl., 2010). En forholdsvis god svarprosent, som vi skulle ønske var enda større, da vi vet at bred forankring er viktig for å lykkes med en AI-prosess (Hauger m.fl. 2009).

Alle ansatte ble invitert til den påfølgende intervjurunden. Vi hadde på forhånd en ide om at vi ville få ok respons på invitasjonen. Det ble imidlertid mindre engasjement enn vi hadde trodd. Sett i sammenheng med avsnittet over, kan det faktisk være slik at de ansatte ikke delte vårt store engasjement. Dette kan selvsagt ha sammenheng med at vi nok ikke evnet med vår kompetanse på daværende tidspunkt å selge AI ut som filosofi i barnehagen. Det var også første gang hele personalet ble presentert for AI, og sånn sett ikke visste helt hva som var forventet av dem. Individuelle intervjuer kan kanskje også oppfattes som litt mer ”skummelt” enn for eksempel fokusgruppeintervjuer (Ljungqvist, m.fl., 2010).

Seks ansatte lot seg friste til å delta i intervjurunden, noe som førte til at vi ikke hadde den luksus å kunne velge blant informanter. Vi hadde i utgangspunktet et ønske om at informantene skulle representere personalgruppen som helhet på en best mulig måte. Vi



ønsket en fordeling som skulle gjenspeile personalsammensettingen på en best mulig måte, med tanke på kjønn, alder, funksjon osv. Til vårt hell representerte informantene i forholdsvis stor grad mangfoldet i personalgruppen. 50 % av informantene var menn, noe som nok var en overrepresentasjon i forhold til personalgruppen. Ledelsen var representert blant informantene, det samme var verneombudet. Videre var det en representativ spredning i alder og utdanningsnivå på informantene sett i forhold til personalgruppen som helhet (Ljungqvist, m.fl., 2010).

Slik jeg ser det utgjør informantene under intervjuene et tilnærmet representativt utvalg av personalgruppen, men som tidligere nevnt, ville nok en annen type datainnsamlingsmetode vært bedre dersom vi skulle ha nådd en større del av barnehagen, men dette er et av de valgene vi var nødt til å foreta oss. Da vi valgte å kun intervju seks personer, var det viktig for oss å gjennomføre kortmetoden i tillegg. Vi ville da samle inn data fra en større andel av personalet, noe som igjen førte til at informantene i sterkere grad sett under ett representerte hele personalgruppen (Ljungqvist, m.fl., 2010).

Valg av informanter våren 2013 ble gjort i samarbeid med styrerne i barnehagen. Vi ble enige om at det også i år var viktig å ha en forholdsvis bred forankring i personalgruppen. Det var et ønske om at både pedagoger, assistenter og ledelsen skulle være representert. Dette for å få et best mulig inntrykk av dagens situasjon i barnehagen. Jeg kunne valgt å be om flere informanter og flere fokusgrupper, men siden fokus denne gangen var å innhente informasjon om eventuelle endringer i barnehagen som kan ha påvirket læringen og kunnskapsutviklingen i barnehagen siden 2009, mente vi at valget av informanter ville gi oss et riktig bilde av dagens situasjon. I tillegg til dette var sykdom i barnehagen og delvis som tidligere nevnt tidspress også en medvirkende årsak til at vi valgte å ikke be om flere informanter. Som tidligere vist til så er ifølge Lerdal og Karlsson (2008) det mest vanlige i fokusgruppeintervjuer å foreta en hensiktsmessig utvelgelse av informanter.

I oppgaven som ble skrevet høsten 2009, stilte vi følgende spørsmål: *"....men observasjonen kan kanskje være et uttrykk for at assistentene tror at det de har å komme med ikke er faglig godt nok?"*(Ljungqvist, m.fl., 2009, s. 36). I en av fokusgruppene den gang som bestod av tre pedagoger og tre assistenter observerte vi at assistentene sa lite. Det var stort sett pedagogene som uttalte seg (Ljungqvist, m.fl., 2009). Dette var en observasjon som jeg i det følgende

ønsker å drøfte litt nærmere. Er det slik at assistentene ikke føler at de har noe å bidra med faglig sett? En mulig årsak til at det ble slik den gangen, kan ha vært sammensetningen av fokusgrupper. Høsten 2009 ble gruppene satt sammen på tvers av basene. Basene er der de ansatte kjenner hverandre best, og arbeider best sammen (Ljungqvist, m.fl., 2009). Etter min mening ville dette spørsmålet best bli belyst ved at en av fokusgruppene våren 2013 skulle bestå av ansatte innen en base. Det kan være en etisk utfordring å utforske en skjult hypotese som dette er. Denne hypotesen er ikke en del av oppgavens problemstilling, men det er ikke utenkelig at det kan vise seg at de innsamlede data kan gi støtte til denne hypotesen. Ifølge Kvale og Brinkmann (2009) er det viktig å stille seg en del etiske spørsmål under hele intervjuprosessen. Deriblant er det viktig å spørre seg om den eventuelle skade som påføres intervjupersonene, vil oppveies av eventuelle fordeler. Dersom det skulle avdekkes at assistentene føler at de ikke har noe å komme med faglig, er det kanskje grunn for å tro at det er en informasjon som det vil være av stor verdi for ledelsen å vite om. Dersom de vet at dette er en utfordring for barnehagen, kan de ta fatt i utfordringen. Assistentene ved barnehagen kan kanskje føle seg støtt av en slik hypotese, men samtidig mener jeg at det kan hevdes at fordelene ved å avdekke en slik hypotese er større enn ulempene. I tillegg til dette er det viktig å understreke at dette som tidligere nevnt ikke er et nytt stilt spørsmål. Høsten 2009 skrev vi åpent om dette i vår oppgave (Ljungqvist, m.fl., 2009). Når det er sagt, tenker jeg at det er særdeles viktig å være mitt etiske ansvar bevisst og at jeg av den grunn bør trå varsomt.

Med bakgrunn i det ovennevnte landet jeg på å gjennomføre 3 fokusgruppeintervjuer, med følgende fordeling av ansatte:

Gruppe 1 bestående av personale på en base; tre assistenter og en pedagog

Gruppe 2 bestående av pedagogisk personale; tre pedagoger

Gruppe 3 bestående av to styrere

I utgangspunktet skulle det vært fire pedagoger i Gruppe 2, men med bakgrunn i sykdom lot ikke det seg gjennomføre. Pedagogen i Gruppe 1 deltok også i Gruppe 2, dette også med bakgrunn i sykdom. Dette var uheldig, og kan ha påvirket reliabiliteten og validiteten til dataene (Kvale og Brinkmann, 2009). Bakgrunnen for det er at pedagogen som deltok i begge gruppene naturlig nok var påvirket etter det første fokusgruppeintervjuet. Vi ønsket i utgangspunktet at det skulle være minimum fire deltakere i Gruppe 1 og i Gruppe 2, noe som

også kan ha påvirket reliabiliteten og validiteten til funnene (Kvale og Brinkmann, 2009). Spørsmålet er om informantene utgjør et representativt utvalg av medarbeiderne i barnehagen. Sykdom kan man dessverre ikke gjøre noe med, men på tross av dette mener jeg likevel at sammensetningen av informantene representerer de ulike yrkesgruppene og de ulike basene på en tilfredsstillende måte. Når det kommer til kjønns sammensetningen av fokusgruppene, så var det dessverre ingen menn i noen av fokusgruppene. Sett i denne sammenheng, var ikke sammensetningen av gruppene representativ. Til tross for dette er sammensetningen av fokusgruppene etter min mening et representativt utvalg av de ansatte i barnehagen sett i forhold til det jeg skulle undersøke. Foruten hvordan læring og kunnskapsutvikling skjer i barnehagen, var det viktigste ved datainnsamlingen våren 2013 å finne ut om det hadde skjedd endringer i barnehagen som hadde påvirket læringen og kunnskapsutviklingen i barnehagen.

Jeg har nå sett på utvelgelsen av informanter. I det følgende vil jeg se nærmere på hvordan informantenes anonymitet best kan ivaretas.

### **3.5 Anonymiteten til informantene**

Anonymisering av informanter i forskning innebærer at private data som identifiserer deltakerne ikke avsløres (Kvale og Brinkmann, 2009). Før vi/jeg satte i gang intervjuene både i 2009, 2010 og våren 2013 og kortmetoden i 2010 ga vi/jeg uttrykk for at de data informantene ga oss, ville bli behandlet konfidensielt (Ljungqvist, m.fl., 2009 og 2010). Dette betydde at vi ikke ville bruke noen sitater eller utsagn på en slik måte i oppgavene at de ville kunne bli avslørende for noen av informantene. Det at vi/jeg har gjennomført flere intervjuer, både individuelle og fokusgruppeintervjuer, samt en kortmetode har ført til at datamengden som har blitt samlet inn er relativt stor. Dette fører i seg selv til at det er lettere å ivareta informantenes behov for anonymitet. Sjansen for at noens anonymitet ikke blir ivaretatt mener jeg er betydelig mindre med økende mengde data. Det er innlysende at når datamengden er stor, så minker sjansen for at data kan kobles mot enkeltpersoner.

Å ivareta anonymiteten til informantene er positivt, det vil kunne være mange eksempler på situasjoner eller temaer der anonymiteten til informantene er spesielt nødvendig og et krav. I motsatt fall kan anonymiteten også tjene som et alibi for forskeren. Forskerne kan tolke utsagn uten å bli motsagt (Kvale og Brinkmann, 2009).

Min oppfatning er at anonymiteten til informantene har blitt ivaretatt i denne oppgaven, samtidig er det som Kvale og Brinkmann (2009) peker på også viktig at jeg ikke bruker ivaretagelsen av den enkeltes anonymitet på en slik måte at det blir et alibi for meg som forsker. Jeg må passe meg vel for å ikke endre et utsagns innhold og mening i et forsøk på å ivareta anonymiteten til den enkelte ansatte. Dersom det skulle ha skjedd, ville det ha svekket min reliabilitet som forsker (Kvale og Brinkmann, 2009). Det er ikke bare i situasjoner der man skal ivareta en persons anonymitet at man står i fare for at et budskaps mening endres, også ved transkripsjon av data er det en fare for at data ikke blir gjengitt riktig. Transkripsjon av de innsamlede data er det neste temaet i dette metodekapittelet.

### **3.6 Transskripsjon**

Når man skal transkribere et intervju, altså gjøre data om fra muntlig form til skriftlig form, blir intervjuene strukturert slik at de er bedre egnet for analyse. Det er ikke uproblematisk å transkribere. Det er en fortolkningsprosess der forskjellene mellom de to uttryksmåtene kan skape en del praktiske og prinsipielle utfordringer. Når man transkriberer et intervju mister man noe vesentlig underveis i prosessen. Det kan være store forskjeller i budskapet når det ble sagt muntlig til det ble skriftliggjort. Et sitat kan være spesielt godt i muntlig form, men når det blir transkribert, blir det uten mening og et dårlig sitat. Nonverbal kommunikasjon vil også forsvinne i en transskripsjon. Den sosiale konteksten likeså (Kvale og Brinkmann, 2009).

Kvale og Brinkmann (2009, s.187) skriver dette om transkripsjoner: *”Transkripsjoner er kort sagt svekkede, dekontekstualiserte gjengivelser av direkte intervjusamtaler.”*

At det faktisk er blitt tatt notater eller gjort et lydopptak av intervjuene er det første kravet ved transkribering. Teknisk feil eller menneskelig feil skjer ofte i forbindelse med lydopptak, med det resultat at det ikke blir noe opptak eller at kvaliteten er så dårlig at opptaket har dårlig verdi (Kvale og Brinkmann, 2009). Dessverre var det dette som ble resultatet for vår del i den første datainnsamlingsperioden. Det ble da gjort tre opptak med blandet hell. Kvaliteten på opptakene var ikke så god som vi håpet, og det at vi kun gjorde tre opptak, mens vi gjorde fire intervjuer er uheldig. Vi sikret oss likevel viktige data ved at vi tok gode notater underveis. Dette ble delvis gjort for å minimalisere risikoen ved å ta lydopptak. Vi kunne risikere at opptakene var av dårlig kvalitet eller at teknikken sviktet oss. En annen grunn for at vi valgte å skrive notater underveis, var også for å sikre at den kontekstuelle sosiale situasjon også ble

fanget opp. Sitatene ble dermed ikke kun redusert til skriftlige notater tatt ut av en større sammenheng. Med bakgrunn i de erfaringene vi gjorde oss i 2009, valgte vi våren 2010 å ikke bruke lydopptaker. Vi valgte heller å ta skriftlige notater, med de ulemper det kunne medføre i forhold til transkripsjon av dataene (Ljungqvist, m.fl., 2009 og 2010).

Kvale og Brinkmann fremhever at det er et alternativ til opptak å gjøre skriftlige notater underveis, eller i ettertid, men intervjuer blir ofte gjort med 2 personer – intervjuer og informant. I de tilfeller kan det være en feilkilde dersom intervjueren bruker sin hukommelse i ettertid for å skrive ned data, kanskje i samspill med notater nedtegnet underveis i intervjuet. Det er ofte en utfordring å gjøre gode notater underveis i et intervju, i hvert fall dersom det er den samme personen som skal gjøre begge deler. Verdifull informasjon kan bli borte (Kvale og Brinkmann, 2009). Dette var noe vi som gruppe under fokusgruppeintervjuene høsten 2009 og enkeltintervjuene våren 2010 klarte å eliminere bort ved å fordele oppgavene slik at en av oss gjorde notater underveis i intervjuet (Ljungqvist, m.fl., 2009 og 2010). Våren 2013 derimot, var jeg i den situasjonen at jeg måtte fungere både som intervjuer og som referent.

Når man transkriberer et intervju, uavhengig av om det skjer i intervjuprosessen, eller ved å transkribere fra et lydopptak, blir det fort et spørsmål om reliabiliteten til sekretæren. Skrives sitatene ned ordrett, eller er man tilbøyelig til å gjette hva som ble sagt – fyller inn ord i tomrommene? I tillegg blir validiteten til data satt på prøve da det er viktig at data gjenspeiler virkeligheten. Deler av virkeligheten kan gå tapt ved transkripsjon (Kvale og Brinkmann, 2009). Et utsagn kan fort bli forandret ved transkripsjon. Komma kan for eksempel skape en helt ny mening i et sitat avhengig av hvor det plasseres. Et velkjent eksempel her er: ”*Drep ham ikke, vent til jeg kommer.*” Vs ”*Drep ham, ikke vent til jeg kommer.*” (Kvale og Brinkmann, 2009). Ved de to første datainnsamlingene valgte vi som nevnt å være to eller tre studenter tilstede ved alle intervjuene og dette er etter min mening med på å øke reliabiliteten i våre intervjuer. Vi gikk gjennom hvert intervju kort tid etter for å nettopp diskutere om vi har hatt den samme opplevelsen av hva som er blitt sagt (Ljungqvist, m.fl., 2009 og 2010).

Våren 2013 var det under transkripsjon etter fokusgruppeintervjuene en åpenbar større fare for at sitatene ble gjengitt feil, da jeg både var intervjuer og sekretær. I tillegg er det som Kvale og Brinkmann (2009) peker på en fare for at verdifull informasjon kan bli borte i prosessen. For å gjøre denne feilkilden minst mulig gikk jeg gjennom vært intervju

umiddelbart etterpå og føyde til informasjon som jeg ikke hadde skrevet ned underveis. Dette gjaldt både nonverbal og verbal kommunikasjon. I tillegg beskrev jeg så godt som mulig stemningen som preget intervjuprosessen. Tidlig neste dag ble data transkribert ferdig, mens intervjuprosessene enda var frisk i minne.

Hva så med intervjuenes gyldighet? Har vi/jeg klart å ivareta kravet til gyldighet i intervjuene? En historie vil alltid gjenfortelles på ulike måter avhengig av fortellerens erfaringer og kunnskap. Man vil aldri kunne finne en sann objektiv gjenfortelling av et intervju. Det vil alltid finnes mange ulike gjenfortellinger avhengig av hvem fortelleren er. Som vi har vært inne på vil man ha problemer med å gjengi den sosiale kontekstuelle prosess som foregår i intervjuene slik den i virkeligheten var når denne skal transkriberes til en skriftlig form. Vi har alle vår individuelle bakgrunn, og har vår måte å se verden på. Dette er med på å påvirke vår oppfatning av det som blir sagt, noe som igjen vil være med å påvirke det vi transkriberer (Kvale og Brinkmann, 2009).

Vår/min oppgave var/er å minimalise denne feilkilden så godt som mulig. Ved at to eller tre av oss var med på intervjuene i 2009 og 2010, gjorde sitt til at vi sammen kanskje hadde større sjanse til å få frem det informantene mente med sine utsagn. Samtidig så ga rulleringen av de ulike rollene nye utfordringer. Det at vi ser verden med ulikt syn, kunne gi ulike fremstillinger av transkripsjonen. Det at vi gjennomførte fire fokusgruppeintervjuer istedenfor tre mener jeg hjalp oss til å se data i en større sammenheng, og at uttalelser som var tilsynelatende like, var kanskje mer valide enn uttalelser som spriker (Ljungqvist, m.fl., 2009 og 2010). Kanskje er det slik at dersom vi opplever noen uttalelser som er avvikende fra de andre uttalelsene så må vi stille oss et nødvendig spørsmål; Er det vi som har gjengitt svaret feil, eller var det dette vedkommende faktisk mente?

Det at det var bare jeg som deltok i fokusgruppeintervjuene våren 2013 hadde en fordel sammenlignet med fokusgruppeintervjuene høsten 2009 og intervjuene våren 2010 (Ljungqvist, m.fl., 2009 og 2010). Det var ingen rullering av hvem som skulle transkribere intervjuene. Men på den andre siden, som også vist før, ga det å være både intervjuer og referent meg andre utfordringer.

Som vist til tidligere, er det en fare for at meningen med et budskap kan bli endret ved bearbeidelse av de innsamlede data. Det vil i så fall kunne svekke reliabiliteten og validiteten til de innsamlede data. Dette gjelder som vist ved transkripsjon, men også når data skal analyseres. Nedenfor vil jeg redegjøre for hvilken analysemetode jeg har benyttet meg av.

### **3.7 Dataanalyse**

Ord kan ifølge Johannessen m.fl. (2011) tillegges flere meninger. Dette gjør dem vanskelig å arbeide med. I tillegg er det ikke alltid like lett å få oversikten over all den informasjonen som ligger i datamaterialet. All informasjon kan virke like viktig for forskeren. For å få en best mulig oversikt over hvilke data man har, er det viktig at forskeren behandler de data man har på en hensiktsmessig måte. Som vist til over har vi/jeg samlet inn en betydelig mengde data i Skinsnesheia barnehage siden 2009. Dette er data som må bearbeides på en fornuftig måte.

Ryens (2002) metode er etter min oppfatning en god analysemetode for de data som vi/jeg har samlet inn i Skinsnesheia barnehage. Metoden medfører kategorisering av rådata. Man får da flere mulige hypoteser som man kan arbeide ut fra. Tradisjonell kvalitativ analyse inneholder disse aktivitetene; man tar et skritt tilbake og betrakter, reflekterer over og analyserer de data man har fått inn (Ryen, 2002). Det er nettopp det jeg har gjort i denne prosessen, det er samlet inn en betydelig mengde data, jeg har betraktet de funnene som er samlet inn og jeg har reflektert over funnene i drøftningsdelen (Ljungqvist, m.fl., 2009).

De innsamlede data i 2009 (Ljungqvist, m.fl., 2009) og i 2010 (Ljungqvist, m.fl., 2010) er sammen med data samlet inn våren 2010 viktige data for å belyse hvordan læring og kunnskapsutvikling skjer i barnehagen. Samtidig er dataene fra 2009 og 2010 også viktige å sammenligne med data innsamlet våren 2013 for å kunne analysere om det har vært noen endringer i barnehagen som har påvirket læringen eller kunnskapsutviklingen de siste årene.

Jeg har valgt å presentere funnene og drøftingen med den samme rekkefølgen som de valgte temaområdene har i teorikapittelet. Temaene i resultat og drøftingskapittelet blir presentert i denne rekkefølgen: organisasjonsstruktur, organisasjonskultur, individuell læring og samspill- og kunnskapsutviklingsprosessen, men før jeg forlater metodekapittelet og tar fatt på resultat- og drøftingskapittelet vil jeg foreta en mer grundig drøfting av oppgavens reliabilitet og validitet.

### 3.8 Reliabiliteten og validiteten

Jeg har i det foregående diskutert om data som er samlet inn er valide og reliable. I det følgende vil jeg drøfte dette temaet litt grundigere.

Ifølge Kvale og Brinkmann (2009) har reliabiliteten til et forskningsresultat med konsistensen og troverdigheten å gjøre. Kan forskningsresultatet reproduseres på andre tidspunkt av andre forskere? Er det grunn for å tro at intervjupersonen ville svare det samme dersom en annen forsker stilte de samme spørsmålene? Eller er det grunn for å tro at svarene ville blitt endret med en annen forsker som intervjuer (Kvale og Brinkmann, 2009)? Dette er spørsmål som det er vanskelig å svare på. I 2009 og 2010 opplevde vi at de innsamlede data ga et riktig bilde av virkeligheten i barnehagen. Uttalelsene stemte godt overens med de observasjonene som vi hadde gjort oss. Ljungqvist (2011) setter likevel spørsmålsteget ved om de data som informantene under intervjuene i 2009 og i 2010 faktisk kom med ga oss et riktig bilde av virkeligheten. Hun omtaler en rapport av bedriftshelsetjenesten som ble laget rett etter gjennomføringen av datainnsamlingen i 2010. I rapporten uttrykte de ansatte kun positive omtaler av barnehagen. Dette i kontrast til at ledelsen på det tidspunktet rapporten ble laget visste at de ansatte var frustrerte over organiseringen av verkstedene (Ljungqvist, 2011). Hva var grunnen for at denne frustrasjonen verken kom frem i rapporten fra bedriftshelsetjenesten eller i intervjuene i 2009 og 2010? Ljungqvist (2011) viser til en drøfting i eiergruppen rundt temaet. Der ble det antydning at dette kunne være uttrykk for at de ansatte ikke opplevde frustrasjonen over verkstedsorganiseringen som så alvorlig at det gikk utover deres inntrykk av barnehagen som arbeidsplass. At dette er en del av det å være i arbeid.

Kan det med bakgrunn i den ovenstående drøftingen da sies at de innsamlede data er reliable? Det kan stilles spørsmål ved om de ansattes uttalelser i 2009 og 2010 har gitt et helt riktig bilde av virkeligheten. Det kan også tenkes at de bevisst eller ubevisst har utelatt deler av virkeligheten. Det kan på den andre siden også tenkes at frustrasjonen over verkstedsorganiseringen ikke var så fremtredende under datainnsamlingen i 2009 og i 2010. Datainnsamlingen i 2009, 2010 og 2013 har gitt en stor mengde med data som i stor grad er sammenfallende. I tillegg til dette har mine mange besøk i barnehagen gitt meg en del opplysninger ervervet via observasjon. Ifølge Johannessen m.fl. (2011) er vedvarende observasjon en teknikk som kan øke validiteten til en forskning. Dette innebærer at man



investerer nok tid til å bli godt kjent med felten. Dette for å skille mellom relevant og ikke relevant informasjon og å bygge tillit. Uten å kjenne konteksten er det vanskelig å forstå fenomenet man skal studere. Jeg har alene og sammen med mine medstudenter tilbrakt mange dager og timer i Skinsnesheia barnehage, og jeg vil av den grunn påstå at jeg er godt kjent med konteksten og opplever at jeg har hatt og har et samarbeid med barnehagen preget av tillit. Validiteten kan også forsterkes ved å formidle resultatene til informantene.

(Johannessen, m.fl., 2011) Oppgaven vil bli presentert høsten 2013.

Reliabiliteten til en forskning er ikke bare knyttet opp til om informantenes uttalelser kan sies å være en gjengivelse av virkeligheten, eller om en annen forsker ville fått de samme svarene. Intervjuerens reliabilitet er også en viktig side ved bedømmelsen av forskningens reliabilitet. (Johannessen, m.fl. 2011) Ifølge Kvale og Brinkmann (2009) er det et veldokumentert faktum at selv en liten omarbeiding av spørsmålsformuleringen i en utspørring kan påvirke svaret. Det at jeg både har hatt og har en rolle som prosesskonsulent i barnehagen og samtidig ønsker å studere om det har skjedd endringer i hvordan læring og kunnskapsutvikling skjer i barnehagen kan ha påvirket meg som intervjuer og forsker. Det er ikke uproblematisk å forske på egen prosesskonsulentrolle. Samtidig er det viktig for meg å poengtere at det ikke var det å studere egen rolle som prosesskonsulent som var beveggrunnen for å studere dette. Forut for datainnsamlingen i barnehagen våren 2013, hadde jeg en hypotese om at den positiviteten som vi opplevde i barnehagen i 2009 og 2010 ikke lengre var like sterk. Barnehagen ble etablert i 2005, og den var relativt nyetablert når vi var der i 2009 og 2010. Hypotesen min gikk videre ut på at jeg trodde at barnehagen nå ville slite mer med å klare å opprettholde positiviteten på samme nivå som tidligere. Barnehagen kan ikke lengre sies å være en ny bedrift og kanskje er ikke barnehagen lengre preget av at alle ansatte står like sterkt sammen? I resultat og drøftingskapittelet vil jeg komme tilbake til hvordan utviklingen faktisk har vært.

Alle mennesker møter verden med en forforståelse, som vi ofte ubevisst bruker til å tolke det som skjer rundt oss. Forskerens forforståelse vil som for alle andre kunne påvirke hva forskeren observerer og hvordan disse observasjonene vektlegges og tolkes. Det er om ikke umulig i hvert fall vanskelig å starte en forskning helt uten oppfatninger om det som skal undersøkes, eventuelt hva man forventer av resultater. Dette gjelder ikke bare under intervjusituasjonen, men også når det kommer til tolkning av data, utvelgelse av hvilke data som brukes og presenteres. (Johannessen, m.fl. 2011) Det er en umulig oppgave å redegjøre

for hele min forforståelse forut for datainnsamlingene i barnehagen, men det som er sikkert er at jeg har hatt en forforståelse forut for hver datainnsamling. Jeg har vist til hva min hypotese var forut for vårens fokusgruppeintervjuer, og det er etter min mening åpenbart at dette har påvirket min kontakt med informantene. Johannessen m.fl. (2011, s. 44) skriver dette om forskning på samfunnsvitenskapelige fenomener:

*”Det er likevel ikke uvanlig at forskere som undersøker samme fenomen, kommer frem til forskjellige, ja kanskje helt motstridende, konklusjoner. Dette henger sammen med at samfunnsvitenskapelige fenomener er komplekse, slik at det er umulig å ha en fullstendig oversikt over virkeligheten.....eller data kan ha blitt tolket ulikt på grunn av ulik forforståelse hos forskerne.”*

Det forfatteren her er inne på viser slik jeg ser det at det er vanskelig for andre forskere å reprodusere denne oppgavens forskningsresultat på andre tidspunkt. Faktisk går Johannessen m.fl. (2011) så langt som å påstå at det innenfor kvalitativ forskning er umulig for andre forskere å duplisere en kvalitativ forskers forskning. Ingen andre har samme erfaringsbakgrunn, og resultatene vil om man vil eller ikke være påvirket av det. Det at data innsamlet over tre ulike perioder er sammenfallende, sier likevel noe om graden av reliabilitet og validitet. Det betyr imidlertid ikke at man skal se bort fra Johannessens påstand i forhold til utfordringer knyttet til kvalitativ forskning.

Jeg har i redegjørelsen over, samt under hele kapittelet diskutert og redegjort for reliabiliteten og validiteten til forskningen som jeg har gjort i Skinsnesheia barnehage. Kvalitativ forskning vil alltid utfordre reliabilitet og validitet, med bakgrunn i denne redegjørelsen vil jeg likevel konkludere med at forskningen i denne masteroppgaven er så reliabel og valid som man kan forvente at en kvalitativ undersøkelse kan være. I tillegg til dette har jeg i kapittelet redegjort for valg av problemstilling, valg av metode, hvordan data er blitt samlet inn, valg av informanter, ivaretagelsen av informantenes anonymitet, transkripsjonen av data og analysen av de data som er blitt samlet inn. Nå endrer jeg fokus, og jeg vil i det følgende presentere de resultatene som er samlet inn samt drøfte disse funnene.

## 4 RESULTATER OG DRØFTING

Gjennom hele livet lærer vi som referert til i teorikapittelet, og det finnes tre hovedarenaer for læring og kompetanseutvikling. Disse hovedarenaene er utdanningsinstitusjoner, arbeidsplassen og det private liv, der arbeidsplassen er spesielt viktig når det er snakk om læring og kunnskapsutvikling (Filstad 2010). Å ha et fokus på læring og kunnskapsutvikling på en arbeidsplass er derfor viktig for å kunne holde følge med utviklingen. Hvordan foregår så læring og kunnskapsutvikling i Skinsnesheia barnehage, og har det skjedd endringer i barnehagen siden 2009 som har påvirket læringen og kunnskapsutviklingen? For Skinsnesheia barnehage, som er både en kunnskapsbedrift og en privat barnehage, er det særdeles viktig å få til god læring og kunnskapsutvikling. Barnehagen er helt avhengig av å ha kompetente medarbeidere for blant annet å kunne konkurrere om kundene og for å kunne rekruttere gode fagpersoner.

I det følgende vil jeg drøfte om Skinsnesheia barnehage klarer å legge til rette for læring og kunnskapsutvikling. I tillegg vil jeg også drøfte om det har skjedd endringer i barnehagen de siste årene som kan ha påvirket eller påvirker læringen og kunnskapsutviklingen der. Det vil klart fremgå av teksten dersom det har skjedd endringer i barnehagen som kan ha påvirket læringen. Funnene er som tidligere nevnt blitt innhentet ved tre ulike tidspunkt; høsten 2009, våren 2010 og våren 2013. I tillegg vil jeg også som nevnt henviser til masteroppgaven til Ljungqvist (2011) når det er relevant. Funnene til hennes masteroppgave er også som nevnt innhentet ved Skinsnesheia barnehage.

Kapittelets inndeling følger i hovedtrekk den samme inndeling som i teorikapittelet. Først vil jeg ta for meg hvordan organisasjonsstrukturen og organisasjonskulturen er i barnehagen. Deretter vil jeg ta for meg hvordan den individuelle læringen skjer i barnehagen, og til slutt i drøftingen vil jeg ta for meg hvordan samspill- og kunnskapsutviklingsprosessen er i barnehagen.

### 4.1 Organisasjonsstrukturen ligger til rette for læring og kunnskapsutvikling i Skinsnesheia barnehage

Siden åpningen av barnehagen høsten 2005 har Skinsnesheia barnehage hatt et stort fokus på å finne en god måte å organisere barnehagen på, samt å få hverdagen til å fungere godt. De

har utarbeidet mange planer, lister, rutiner og lignende dokumenter som er nødvendig for å oppnå den nødvendige strukturen i arbeidet, dette både i forhold til personalgruppen og de kravene som myndighetene setter til barnehagedrift. I disse dokumentene finnes det også visjoner og tiltak for å nå barnehagens mål.

Skinnsnesheia barnehage har valgt å organisere seg på en utradisjonell måte. Denne måten å organisere seg på gir dem både fordeler og ulemper sett i forhold til det å skape gode læringsmuligheter. Barnehagen har valgt en åpen løsning med baser og verksted, noe som stiller store krav til arbeidsdeling, fordeling av ansvarsområder og arbeidsoppgaver. Jeg ønsker å se på om strukturen i barnehagen gir gode muligheter for læring og kunnskapsutvikling.

Jeg deler funnene etter kategoriene omtalt i teorikapitlet, som beskriver organisasjonsstrukturen (Illeris, 2009). Under teorikapitlet omtalte jeg alle seks kategoriene hver for seg. Jeg velger å følge den samme inndelingen her også, på tross av at det til tider vil være glidende overganger mellom kategoriene. Jeg vil under drøftingen av kategoriene også se på om det har skjedd en endring i organisasjonsstrukturen de siste tre til fire år som har påvirket muligheten for læring i barnehagen?

### Medarbeiderne opplever at den vertikale og den horisontale arbeidsdelingen ligger til rette for læring og kunnskapsutvikling

Skinnsnesheia barnehage eies av fire personer. To av eierne er også barnehagens styrere. De to andre eierne arbeider i barnehagen en eier som pedagog og en eier som assistent og vaktmester. I det daglige arbeidet er det styrerne som fungerer som beslutningstakere. De fleste ansatte gir uttrykk for at styrerne er lett tilgjengelig og at det er lett å få kontakt med dem. Dette var et gjennomgående tema under alle fokusgruppeintervjuene høsten 2009, våren 2013 og ved intervjuene våren 2010. Her kommer et lite utdrag av de utsagnene medarbeiderne har kommet med som viser at de opplever at styrerne er lett tilgjengelige:

*”Positive styrere. Det er lett å komme til dem med saker.”*

*”Styrerne er veldig klare på at vi må komme til dem!”*

*”De holder seg ikke kun på kontoret, men er tilstede. Styrerne er flinke på kommunikasjon og dialog.”*

Sitatene over viser at medarbeiderne opplever at det er kort avstand mellom dem og styrerne i barnehagen, og data viser ingen endring over tid. Det er lett å ta kontakt med dem og komme til dem med utfordringer.

Hver base har videre en pedagogisk leder, og styrerne sammen med de pedagogiske lederne utgjør barnehagens ledergruppe. Ledergruppen har egne pedagogmøter. Avgjørelser rundt det faglige tilbudet i barnehagen tas i stor grad i pedagogmøtene. De pedagogiske lederne har mye av det daglige organiseringsansvaret, og de peker på at de må bruke mye tid på å klargjøre rammene og detaljene for å få dagen til å fungere godt. Det er i stor grad assistentene og fagarbeiderne som har hovedansvar for omgangen med barna.

Barnehagen er inndelt i baser og verksteder. I 2009 og i 2010 var det noen ansatte som ga uttrykk for at verkstedsorganiseringen var utfordrende, og at det førte til mye læring å treffe andre ansatte på verkstedene enn de man vanligvis arbeidet sammen med. Langt flere ansatte derimot ga uttrykk for at verkstedsorganiseringen ikke fungerte optimalt. Her er noen eksempler på utsagn, innsamlet i 2009 og 2010, som underbygger det; *”Få bedre til verkstedtiden.”*, *”Basene fungerer bra, men verkstedene fungerer ikke så bra.”* og *”Hva vil vi med verkstedstida og hva er veien videre?”*. Som vist til tidligere samlet Ljungqvist i 2011 inn data som bekrefter at det var en del frustrasjon rundt verkstedsorganiseringen. Hun viser til tildels alvorlige diskusjoner og uenighet blant ansatte og eierne. Diskusjonene gikk ifølge Ljungqvist (2011) så langt at en av eierne ønsket å selge aksjene sine og at noen ansatte ga uttrykk for at de ønsket å slutte.

I tiden etter at både Ljungqvist (2011) og jeg sist var i kontakt med barnehagen har det skjedd en endring i base- og verkstedsorganiseringen. Tidligere kunne den enkelte ansatte velge hvilket verksted vedkommende skulle være på. Dette er nå blitt endret. Nå er det den samme gruppen ansatte som også jobber sammen på et verksted. Hvilket verksted hver base har ansvar for rulleres en gang i året. Ved fokusgruppeintervjuene våren 2013 kom det frem i alle intervjuene at informantene opplever at endringen har ført til større grad av trygghet og forutsigbarhet. En av informantene sa dette om endringen; *”Dette har ført til ro i barnehagen.”* Informantene var også opptatt av at endringen har ført til at tiden både på

pedagogmøtene og basemøtene etter omleggingen i større grad blir brukt til drøfting og refleksjon. Tidligere ble disse arenaene i stor grad brukt til formidling av informasjon. Frustrasjonene rundt verkstedorganiseringen har som vist over blitt tatt hensyn til og endringer har de siste årene blitt iverksatt.

Illeris (2009) deler som tidligere nevnt arbeidsdelingen inn i to nivåer; en vertikal arbeidsdeling og en horisontal arbeidsdeling. Den vertikale arbeidsdelingen beskriver forholdet mellom lederne og de ansatte. I tillegg har graden av delegasjon av ledelsesoppgaver nedover i organisasjonen betydning for den vertikale arbeidsdelingen. De data som er presentert ovenfor viser at det på papiret er en delvis fragmentert vertikal arbeidsdeling i barnehagen. Samtidig viser også funnene at de ansatte opplever at det er liten avstand mellom den enkelte ansatte og ledelsen i barnehagen. De opplever at lederne er tilstede og at de viser med handling at de er tilgjengelige. De ansatte opplever videre at de har medbestemmelse, og endringen av verkstedsorganiseringen i tiden etter 2011 understreker dette. Funnene viser også at det er pedagogene som har det daglige organisasjonsansvaret og at det er assistentene og fagarbeiderne som har hovedansvar for omgangen med barna. Dette viser at en stor del av ledelsesoppgavene er delegert nedover i organisasjonen.

Når det gjelder den horisontale arbeidsdelingen, så har den blitt mer fragmentert etter at endringen av verkstedsorganiseringen ble gjennomført. Tidligere arbeidet man sammen med andre kolleger på verkstedene enn de man arbeidet sammen med på basene. Det muliggjorde læring på tvers i barnehagen og gjorde sitt til at den horisontale arbeidsdelingen var mindre fragmentert. Flere ansatte opplevde denne måten å organisere verkstedene på som utrygt og uforutsigbart. Endringen har altså ført til en mer fragmentert horisontal arbeidsdeling, men hvordan har dette påvirket læringen i barnehagen? En større grad av spesialisering av arbeidsoppgavene som endringen av verkstedsorganiseringen har medført kunne ha ført til mindre læring på tvers av faggruppene, men funnene viser faktisk at det motsatte har skjedd. Som vist til over er det flere ansatte ved fokusgruppeintervjuene våren 2013 som gir uttrykk for at endringene i verkstedsorganiseringen har ført til større grad av trygghet og forutsigbarhet. Dette har i neste omgang ført til at større del av pedagogmøtene og basemøtene har blitt brukt til drøfting og refleksjon.

Som vist til over er den vertikale arbeidsdelingen i barnehagen etter min mening ikke til hinder for læring. Ledelsesoppgavene er i stor grad delegert nedover i organisasjonen og det er kort avstand mellom styrerne og den enkelte ansatte. Ifølge Illeris (2009) skulle en større grad av spesialisering og fragmentert horisontal arbeidsdeling som en følge av endringen av verkstedsorganiseringen ha ført til mindre læring. Det motsatte har skjedd i barnehagen. Endringen av verkstedsorganiseringen etter 2011 har ført til større grad av trygghet og forutsigbarhet og dermed en økt mulighet til læring, som vist over.

Det neste tema som nå skal drøftes handler om arbeidets innhold.

### Medarbeiderne opplever arbeidet som meningsfullt

Data gir inntrykk av at det er mange ansatte som opplever sitt arbeid som meningsfullt.

Sitatene nedenfor er eksempler på sitater som sier noe om dette. De fleste sitatene er hentet fra datainnsamlingen våren 2010:

*”Utfordrende jobb.”*

*”Lærer noe nytt hver dag.”*

*”Gøy å følge hele prosessen. Det vil si å følge barna helt fra de starter til de begynner på skolen. Dette er spesielt gøy. For en jobb jeg har.”*

*”Da blir jeg stolt av jobben og at jeg jobber i Skinsnesheia!”*

*”Jeg tok med noen sangkort og satte meg bort i hjørnet, og det er herlig når alle barna kommer bort og hopper over deg og er kjempeglade.”*

*”God følelse å gjøre noe godt for ungene. Føler at man gjør en god jobb.”*

Det er flere data fra høsten 2009 og våren 2013 som gir et inntrykk av et tilsvarende bilde som eksemplene over viser. Det er mange ansatte som gir uttrykk for at de opplever sitt arbeid som meningsfullt, og som Illeris (2009) peker på så er det av stor betydning for læringen og kunnskapsutviklingen i en organisasjon at arbeidstakerne opplever sitt arbeid som meningsfullt. Opplever alle ansatte i barnehagen sitt arbeid som meningsfullt, eller er det kun en del av de ansatte som opplever det samme? Dette er det vanskelig å si noe sikkert om. Data viser et relativt lite utvalg av direkte sitater som sier noe om dette.

På den andre siden så er det ingen som har sagt at de ikke opplever sitt arbeid som meningsfullt heller. Det de innhentede data derimot gir et inntrykk av er at de ansatte trives i jobben sin og på sin arbeidsplass. Inntrykket av de data som er samlet inn i 2009, 2010 og i 2013 er at de fleste medarbeiderne ved Skinsnesheia barnehage trives. Ljungqvist (2011) beskriver likevel en periode i 2011 der de ansatte opplevde stor frustrasjon rundt verkstedsorganisasjonen, samt at innhentede data våren 2013 beskriver en situasjon høst 2012 som skapte frustrasjon blant ansatte. Høsten 2012 ble vikarbruken redusert som en følge av reduserte økonomiske rammer. Dette var et grep ledelsen var tvunget til å ta. Ledelsen har ifølge informantene under fokusgruppeintervjuene våren 2013 vært flinke til å informere om hvorfor dette grepet har vært nødvendig. Informasjonen som har blitt gitt har ifølge informantene ført til at frustrasjonsnivået nå er blitt redusert.

Min erfaring fra arbeidslivet er at ansatte som ikke opplever sitt arbeid som meningsfullt ofte velger å slutte og fakta er at det har vært lite utskifting av ansatte i barnehagen. Som tidligere vist, var det en eier og noen pedagoger som lurte på om de skulle forlate barnehagen når frustrasjonen rundt verkstedsorganiseringen var som verst. Når verkstedsorganiseringen ble endret valgte de å ikke slutte (Ljungqvist, 2011). Dette kan tyde på at de opplever at arbeidet er meningsfullt.

Med bakgrunn i dette mener jeg at det er grunn for å tro at de ansatte opplever arbeidet som meningsfullt, og at det igjen er positivt for om læring og kunnskapsutvikling kan skje i barnehagen. Data tyder på som nevnt over at det ikke er stor forskjell i funnene ved de ulike datainnsamlingstidspunktene. Selv om de beste sitatene er hentet fra 2010, tyder data på at dette ikke har forandret seg siden 2009, og mitt samlede inntrykk fra mange besøk i barnehagen er at de ansatte opplever mening med arbeidet sitt.

Trivselen til de ansatte vil bli nærmere drøftet under kapittel 4.2 som omhandler organisasjonskulturen i barnehagen. Nå vil jeg se nærmere på den enkelte ansattes mulighet for påvirkning i barnehagen.



### Medarbeiderne opplever at de har medbestemmelse

En stor andel av informantene ved fokusgruppeintervjuene høsten 2009 og våren 2010 ga uttrykk for at de opplever at de har stor grad av medbestemmelse i det daglige arbeidet.

Følgende sitater samlet inn i 2009 og 2010 er eksempler på dette:

*”I medarbeidersamtalene spør alltid lederne hva du har lyst til å gjøre og tilrettelegger for arbeidsoppgavene.”*

*”Lett å snakke med andre på basen, være med å påvirke avgjørelser.”*

*”Mener at de ansatte får ansvar, uansett om de er assistenter eller pedagoger.”*

*”Stor påvirkningskraft på eget arbeid.”*

*”Får lov å jobbe selvstendig.”*

I tillegg til dette kom det frem under de samme intervjuene at ledelsen og eierne hadde klare forventninger til at medarbeiderne skulle gis mulighet til å påvirke. Følgende sitater underbygger dette:

*”Ved intervjuene ble alle informert om at det ble forventet at alle tok del i utformingen av barnehagen. Eierne av barnehagen hadde en ide om hvordan barnehagen skulle se ut, men samtidig forventet de altså at alle tok aktiv del i utformingen.”*

*”Barnehagen legger opp til at alle i så stor grad som mulig skal få velge hva de ønsker å gjøre av oppgaver i barnehagen. Ideen bak dette er at man da gjør en bedre jobb – hvis man får jobbe med det man liker.”*

Sitatene over viser at det både legges opp til medbestemmelse fra ledelsen side, samt at de ansatte opplever at de har medbestemmelse. Det kom ikke frem noe informasjon under fokusgruppeintervjuene våren 2013 som direkte ga opplysninger som bekrefter at de ansatte fremdeles opplever at de har medbestemmelse. Indirekte kom det som tidligere vist frem at medarbeiderne har vært med på å påvirke omleggingen av verkstedsorganiseringen. Dette bekreftes også av Ljungqvist (2011, s. 57); *”På bakgrunn av tydelige innspill fra medarbeiderne er eierne nå i gang med en endringsprosess for å få verkstedtiden til å fungere bedre.”*

Det kom videre fram under intervjuene, spesielt i 2009 at det er et stort behov for organisering i form av lister og rutiner i barnehagen. En tur rundt i barnehagen gir et inntrykk av at det

finnes et stort antall lister over arbeidsoppgaver og ansvarsområder som til enhver tid må oppdateres. Informantene ga uttrykk for at listene gir ansatte en god oversikt over arbeidsoppgavene sine og hvor de skal være til enhver tid. Flere av de ansatte har tidligere jobbet i tradisjonelle avdelingsbarnehager, og gir klart uttrykk for at det er positivt å jobbe i Skinsnesheia barnehage til tross for de utfordringene organiseringen gir.

Det er to forhold som kom frem under intervjuene våren 2013 som kan ha ført til et redusert behov for antall lister. Informantene ga ikke spesifikt uttrykk for at disse endringene har ført til færre lister. Den første endringen har jeg allerede vært innom, og det er endringen av verkstedsorganiseringen. Informantene ga uttrykk for at dette opplevdes som en positiv endring. Den andre endringen som også kan ha ført til et mindre behov for lister er at det nå i motsetning til tidligere er en fast pedagog som har ansvaret for å fordele barna og ledig personale på de forskjellige verkstedene hver morgen. Tidligere var dette en oppgave som gikk på rulling mellom pedagogene.

Data innsamlet i 2009, 2010 og i 2013 viser at det er et stort behov for lister og rutiner i barnehagen. Jeg vil likevel tro at en mer trygg og forutsigbar hverdag som den nye organiseringen av verkstedene og garderoben innebærer vil kunne føre med seg et mindre behov for lister. Det at det likevel synes å være et stort behov for lister, gjør noe med arbeidsoppgavene. Arbeidsoppgavene som krever lister blir da lett fastlagte arbeidsoppgaver. Faren med for mange fastlagte arbeidsoppgaver er at de som er lavest i hierarkiet har liten mulighet for påvirkning og det kan redusere deres mulighet for læring (Illeris 2009). Jeg var overveldet over alle listene, og var skeptisk til om listene kunne virke som en tvangstrøye. Samtidig har jeg inntrykk av etter mange besøk i barnehagen at denne arbeidsformen er innarbeidet. I tillegg viser data fra alle tre tidspunktene, at de ansatte forholder seg til listene med selvfølge. En av de positive sidene ved å ha mange lister, er at listene sier noe om hvor personellet skal være og hvilke arbeidsoppgaver de skal utføre, samtidig som at de gir personalet stor frihet til selv å velge den arbeidsmetoden de ønsker innenfor vedtatte rammer. Dette understrekes også av Illeris som viktig for læring (Illeris 2009).

Funnene viser som vist over at de ansatte har stor grad av medbestemmelse, og at dette ikke har endret seg siden 2009. De ansatte oppfordres av ledelsen til å ta ansvar og bidra i utviklingen av barnehagen. Det kan være at den medvirkningen medarbeiderne har er en av

faktorene som gjør sitt til at det er lite utskiftning av personal i barnehagen. Muligheten for å ha en viss frihetsgrad i arbeidet sitt, samt å kunne være med i prosessene fra planlegging til utføring er viktig for læring (Illeris, 2009).

Under det neste tema vil jeg drøfte muligheten den enkelt ansatte har til å anvende sin kompetanse i arbeidet.

### Medarbeiderne har gode muligheter til å anvende sin kompetanse i sitt arbeid

Informantene har ikke ved noen av periodene blitt spurt spesifikt om de opplever at de får anvendt sin kompetanse i arbeidet sitt, men det er likevel blitt samlet inn en del sitater fra 2010 og 2013 som viser at de ansatte får mulighet til å bruke sin kompetanse; ”Pedagogen på basen har spurt om de to assistentene vil ta ansvar for en samling i uka.”, ”De har fått lov å være kreative, og har prøvd ut en positivitetsgruppe.”, ”Utfordre med å stille spørsmål og blir gitt ansvar.”, ”Det krever mye av de ansatte å delta i utforming av arbeidsoppgaver og barnehagen.”, ”Det at alle ansatte har forskjellig kompetanse, utnyttes ved at man lærer av hverandre ved å ta kontakt og få hjelp.” og ”Man lærer av hverandre ved å ta kontakt og få hjelp.”.

Sitatene over viser at medarbeiderne blir utfordret i flere situasjoner i barnehagen til å bruke sin kompetanse. Sitatene viser også at det ikke har vært en forandring i medarbeidernes muligheter til å anvende sin kompetanse siden 2009.

Det er videre blitt vist til tidligere at de ansatte har stor grad av medbestemmelse og autonomi i utførelsen av arbeidet, og at ledelsesoppgavene i stor grad er blitt delegert nedover i organisasjonen. Barnehagen er som tidligere nevnt en kunnskapsbedrift, og som definisjonen som ble presentert under teorikapittelet viser, så er en kunnskapsbedrifts viktigste kapital den kunnskapen som de ansatte besitter (Abelia, udatert). Det vil derfor være utenkelig at spesielt pedagogene men også at assistentene ikke får anvendt sin kompetanse i arbeidet. Det er en forutsetning for å kunne gi barna et godt faglig tilbud at de ansatte bruker sin kompetanse. De ansatte er ansvarlige på hver sin base for det faglige tilbudet som gis. Det er ellers lagt opp til at læring og erfaringsutveksling skal skje i hele barnehagen, og som det er vist til, så har de ansatte stor frihetsgrad til å løse oppgavene slik de mener er best. Neste tema vil vise at det er mange arenaer for læring i barnehagen.

### Det er mange gode arenaer for læring i barnehagen

Det som går igjen i alle intervjuene uavhengig av når data er samlet inn, er at de ansatte lærer mest i hverdagssituasjoner i barnehagen. Det kan være i garderoben, i utfordrende situasjoner med barn, i spisesituasjon, i samtaler i etterkant av hendelser osv. Organiseringen i barnehagen gjør at mange i personalet er samlet på de samme arenaene, og det er god mulighet til å se hvordan andre jobber. Barnehagen har for eksempel en felles garderobe for alle barna, hvor de kler av og på barna, gir dem ros og eventuelt konsekvenser for sin oppførsel. Alt dette er synlig for mange, da personer både fra egen og andres baser er tilstede.

Basemøter, pedagogmøter og personalmøter er mer formelle arenaer som blir nevnt når vi spør om hvor man kan få til erfaringslæring. Tidligere var det også egne assistentmøter, men under fokusgruppeintervjuene våren 2013 kom det frem at disse er blitt kuttet ut. Bakgrunnen for at assistentmøtene ble kuttet var at det var dårlig oppmøte på dem, samt at tiden ikke strakk til. Informantene ga uttrykk for at dette er en arena som i liten grad savnes. Basemøtene oppgis av flere ansatte ved fokusgruppeintervjuene våren 2013, som den viktigste formelle arena for erfaringslæring. Det er blitt samlet inn masse data som sier noe om hvor medarbeiderne i barnehagen lærer av hverandre. Følgende sitater fra 2009, 2010 og 2013 er et lite utdrag av de data som er blitt samlet inn:

*”Utveksling av erfaringer i det daglige skjer oftest via observasjon.”*

*”På personalmøter og pedagogmøter tas de gode eksemplene opp. Her blir de gode eksemplene gjennomgått. Hva som fungerte bra.”*

*”Det er ikke så mye refleksjon på fellessamlinger og personalmøter. Det er helst på pedagogmøter og basemøter at refleksjonen rundt ulike temaer skjer.”*

*”De gode eksemplene blir lagt frem i personalmøtene, og det gis mulighet for å kunne stille spørsmål i etterkant.”*

Sitatene og data viser at det er noe forskjell i vektingen av hvilke arenaer som er best, men de ovennevnte arenaene blir trukket frem av mer eller mindre alle informantene som gode arenaer for læring. I 2009 og 2010 ble ikke personalmøtet trukket frem som en viktig arena for læring, men dette har forandret seg. Våren 2013 ble også denne arenaen trukket frem som en viktig arena for læring.

Både pedagoger og assistenter er tilstede i mange av de samme arenaene i hverdagen, og det gir ifølge informantene læring å observere hvordan andre med forskjellig erfaring og bakgrunn arbeider. De omtalte hverdagssituasjonene er veldig viktig for å frigjøre taus kunnskap og erfaringslæring. Illeris (2009) sier at motsetninger i møtet mellom forskjellige faggrupper, kan skape læring gjennom sosial interaksjon. Strukturen i barnehagen gir som nevnt i stor grad muligheten for at forskjellige faggrupper kan møtes i hverdagssituasjoner.

Illeris (2009) sier at læring finner sted som en sosial prosess når medarbeiderne diskuterer, reflekterer og utveksler erfaringer med hverandre. Det er som vist over mange gode arenaer for læring i barnehagen. Om det faktisk også skjer læring på arenaene vil jeg drøfte mer inngående senere i resultat- og drøftingskapittelet. Neste tema som skal drøftes er om de ansatte utsettes for belastninger som påvirker muligheten for læring.

#### Belastningene medarbeiderne blir utsatt for i arbeidet har blitt mindre

I den tiden som har gått siden 2009/2010 og frem til nå, har det skjedd noen endringer i driften som kan ha påvirket belastningene medarbeiderne utsettes for og dermed også for læringsmiljøet i barnehagen. Endringen av verkstedsorganiseringen har som tidligere vist ført til en mer forutsigbar, stabil og trygg hverdag for den enkelte ansatte. Før denne endringen ble gjennomført, opplevde noen ansatte det stressende å ikke alltid vite hvilket verksted man skulle være på når man kom på arbeid. De data som ble samlet inn i 2009 ga sprikende svar på dette. Noen få ansatte opplevde det positivt å arbeide sammen med mange forskjellige ansatte, mens langt flere ansatte opplevde det stressende. De følgende sitatene fra fokusgruppeintervjuene våren 2013 understreker både at det har blitt bedre nå, men også at verkstedsorganiseringen for flere ikke var helt optimal tidligere:

*”Det er blitt mer ro og forutsibarhet i barnehagen de siste årene.”*

*”Tidligere var det en opplevelse av at det var uoversiktlig.”*

*”Bedre struktur nå.”*

*”Mye bedre struktur enn før.”*

*”Få bedre til verkstedtiden – bedre tilbud til barna.”*

*”Basene fungerer bra, men verkstedene fungerer ikke så bra.”*

I tillegg til endringer i verkstedsorganiseringen har det skjedd endringer i de økonomiske rammene som barnehagen rår over. Siden 2009 har rammene blitt redusert, og dette ligger utenfor barnehagens påvirkningskraft. Uavhengig av hvem som kan påvirke størrelsen på de økonomiske rammene så er dette et forhold som kan påvirke driften av barnehagen.

Konsekvensen av de reduserte økonomiske rammene kom først til syne høsten 2012.

Barnehagen måtte som tidligere nevnt redusere vikarbruken ved fravær. Bruken av vikarer ble redusert i de tilfeller der man så at det var forsvarlig å gå med mindre bemanning. Det er fremdeles et sterkt fokus på at det skal være en forsvarlig bemanning, men ansatte blir nå brukt på tvers av basene i sterkere grad for å ivareta en forsvarlig bemanning. I tillegg til dette går styrerne i sterkere grad inn ved behov som vikarer på basene. Flere av informantene ved fokusgruppeintervjuene våren 2013 ga uttrykk for at det var uvant i begynnelsen å ikke leie inn vikarer ved fravær, og at det en periode var litt turbulente tilstander i barnehagen. Styrerne var gode til å informere om hvorfor dette tiltaket var nødvendig, og dette ble ifølge informantene opplevd av de ansatte som positivt. Etter hvert som tiden gikk, så ble dette tiltaket ifølge informantene mer akseptert av de ansatte. En av informantene sa at de ansatte er positive til endringer, så lenge man blir informert om dem.

Både endringen av verkstedsorganiseringen og de reduserte økonomiske rammene kan ha påvirket den totale belastningen medarbeiderne utsettes for og i neste omgang læringsmiljøet i barnehagen. Som det er vist til tidligere så har endringen av verkstedsorganiseringen ført til en mer forutsigbar og trygg hverdag for medarbeiderne. De reduserte økonomiske rammene førte i en periode til at medarbeiderne opplevde en økt belastning. Data viser at medarbeiderne nå trolig har tilpasset seg de faktiske forhold, og at de har innfunnet seg med at de økonomiske rammene er blitt redusert. Ledelsen har som vist vært flinke til å informere om hvorfor de har vært nødt til å redusere vikarbruken. Dette gir dem trolig en opplevelse av å bli tatt på alvor, noe som er en viktig forutsetning for å tåle belastningene og i neste omgang for læring (Illeris, 2009). Ingen læringsarenaer har blitt fjernet som følge av de reduserte økonomiske rammene, og det har heller ikke kommet frem noe under intervjuene som indikerer at de reduserte rammene har ført til mindre læring. Samtidig mener jeg at det er grunn for å si at en ytterligere reduksjon i vikarbruken kan føre til en større belastning på de ansatte og dermed mindre læring. Dette bekreftes av Illeris (2009), som sier at dersom det er mye å gjøre, og veldig travelt på en arbeidsplass, vil det for eksempel være vanskelig å finne tid og overskudd til læring.

Jeg har nå sett på hvordan strukturen i Skinnsnesheia barnehage er tilrettelagt for at læring og kunnskapsutvikling skal kunne skje, og utfra de funnene som er blitt presentert i dette kapitlet så mener jeg at det er riktig å si at strukturen er tilrettelagt for læring. Jeg mener også at det er grunn for å hevde at endringene i strukturen har ført til at vilkårene for læring er bedre nå enn de var i 2009. Drøftingen av de ulike kategoriene av organisasjonsstrukturen viser at endringer i den horisontale arbeidsdelingen har bedret muligheten for læring. I tillegg viser drøftingen at medarbeiderne opplever at den totale belastningen de utsettes for er blitt redusert.

I det neste kapittel vil jeg se nærmere på hvordan organisasjonskulturen er i barnehagen og hvordan den påvirker læringen og kunnskapsutviklingen.

#### **4.2 Skinnsnesheia barnehage har en kultur og et psykososialt arbeidsmiljø som fremmer læring og kunnskapsutvikling**

En organisasjons kultur er som jeg har pekt på under teoridelen viktig for hvordan læring i en organisasjon skjer. Hvordan er så kulturen i barnehagen for læring? Er det store forskjeller mellom den ”påberopte kulturen” for læring og den kulturen for læring som faktisk skjer i praksis? Det vil jeg i den følgende drøftingen rundt organisasjonskulturen i barnehagen prøve å finne svar på.

Barnehagen har utarbeidet en visjon, og et av tiltakene for å nå denne visjonen er å dele tanker, ideer og kunnskap med hverandre. Ledelsen i barnehagen sier at de tror de formidler en oppfordring til læring. De har også tanker om hvordan de ønsker at utveksling av erfaringer skal skje i barnehagen, men er usikker på om de ansatte har samme oppfatning. Det at barnehagen er organisert slik den er med baser og verksteder, er blitt pekt på av arbeidsgruppen og informantene som en spennende og utfordrende måte å arbeide på. De ansatte opplever å ha en spennende arbeidsplass, der de må forholde seg til et stort antall kollegaer, noe som fører til at de blir utfordret i forhold til sine samarbeidsevner.

Det at det har skjedd endringer i verkstedsorganiseringen har ført til at den enkelte ansatte i det daglige treffer færre antall kollegaer enn før. Kan det ha ført til at noen ansatte vil oppleve denne nye måten å organisere verkstedene på som mindre utfordrende? Informantene våren

2013 kom ikke med noen utsagn i den retning. Det at det har vært en liten utskiftning av ansatte kan tyde på at de ansatte trives i sitt arbeid, og som Illeris (2009) er inne på, så er det av stor betydning for den enkelte ansatte å ha et meningsfylt arbeid og at arbeidets innhold er interessant.

Jeg vil i det følgende når jeg drøfter informasjonen jeg har fått fra informantene ta utgangspunkt i Illeris sin helhetsmodell og bruke den inndeling av organisasjonskulturen som han bruker. Jeg vil ta for meg, i denne rekkefølgen, arbeidsfellesskapet, det politiske fellesskap og det kulturelle fellesskap. Til slutt i kapittelet vil jeg ta for meg det psykososiale arbeidsmiljøet i barnehagen, og hvordan det er og hvordan det påvirker læringsmiljøet. Følgende drøftning vil vise at jeg har fått mange og gode opplysninger fra informantene som kan belyse hvordan kulturen og arbeidsmiljøet er, sett i forhold til læring og kunnskapsutvikling.

#### Barnehagen har flere arbeidsfellesskap preget av et sterkt engasjement og felles mål

De data som er blitt samlet inn ved alle tre anledninger viser at det er et sterkt engasjement blant personalet i Skinsnesheia barnehage. Informantene sier også at de har et sterkt ønske om å lære av hverandre. Informantene peker på at erfaringene utveksles, skriftlig, muntlig og via observasjon. Informantene sa også at de lærer av feil, både egne og andres feil og at de lærer via refleksjon, enten som en følge av å bli spurt om noe eller ved at man selv spør andre. Jeg vil nå vise noen eksempler på sitater fra 2009, 2010 og 2013, som underbygger det engasjementet som råder i barnehagen:

*”Det at det er lystbetont gjør at vi lærer lettere. Vi blir mer kreative og trives.”*

*”Sier ja til å hjelpe med en gang man blir spurt.”*

*”Ansatte blir godt ivaretatt av hverandre.”*

*”Kan jobbe mye med det man liker best.”*

*”Aldri kjedelig.”*

*”Lærer noe nytt hver dag.”*

*”Fremtidsrettet barnehage.”*



Sitatene over er kun et lite utdrag av liknende sitater. Etter mange besøk i barnehagen har jeg fått et sterkt inntrykk av et sterkt engasjement. Et engasjement som ikke har endret seg siden 2009.

Videre sier noen av informantene at de har et felles mål med sitt arbeid, å tilby barna et trygt miljø. Dette er sitater hentet fra datainnsamlingen høsten 2009 og 2010, som viser hvor viktig det er for medarbeiderne å arbeide mot et felles mål; ”*Fantastiske barn.*”, ”*Fokuset er å ha en god påvirkning på barn.*”, ”*Det kan være enkelt å bare skulle kose seg i barnehagen, men jeg er bevisst på at jeg er et eksempel for barna. Alt jeg gjør påvirker barna. Rollemodell.*” og ”*På basen snakker vi mye om rutiner for å bli bedre på ting. Hva gjør vi og hvordan påvirker vi barna?*”. Inntrykket jeg har fått etter mitt samarbeid med barnehagen er at de ansatte er genuint interessert i å gi barna et godt tilbud, og at de ansatte er der for dem. Dette er et inntrykk som jeg opplever ikke har endret seg siden 2009.

Stort sett hele personalgruppen gir uttrykk for et personlig engasjement i forhold til sine kollegaer, at de trives godt og har mange sosiale arenaer, også utenom arbeidstid. Det er mange data som viser at personalet har det godt sammen. Her kommer et lite utdrag av de data som er samlet inn; ”*Vennskap dannes på jobben.*”, ”*Det finnes også en sosialkomité for større turer.*”, ”*Det er god mulighet for å bli kjent hvis man vil.*”, ”*Menneskene tar meg som jeg er. Ber meg være som jeg er.*” og ”*Utnytter det positive hos hverandre og bruker dette.*”. Disse sitatene ble i hovedsak samlet inn våren 2010, men de kunne like gjerne vært samlet inn høsten 2009 og våren 2013. Det samme inntrykket gir funnene også ved disse to periodene.

Under intervjuene våren 2013 kom det frem at antall sosiale arenaer utenom arbeid har blitt færre de siste årene. Samtidig ble det også påpekt at de sosiale arenaene som har vært arrangert de siste årene har hatt et stort oppmøte. De ansatte prioriterer disse arenaene.

Funnene tyder altså på at det er et stort engasjement i barnehagen, at de arbeider mot et felles mål og at det skjer mye erfaringslæring i barnehagen. De ansatte engasjerer seg og involverer seg i læringsprosesser, noe som er et tegn på et arbeidsfellesskap ifølge Illeris (2009). Illeris (2009) sier videre at læring skjer når ansatte selv er aktive og det foregår en utveksling og et samarbeid. Det er også et krav til dannelsen av et arbeidsfellesskap at de ansatte opplever sitt

arbeid som meningsfylt (Illeris, 2009). Jeg har tidligere vist at medarbeiderne i barnehagen opplever sitt arbeid som meningsfylt.

Illeris (2009) peker på at læringen i arbeidsfellesskapet handler om å bli dyktigere og mer effektiv i sin jobb. Levere bedre kvalitet og å gjøre færre feil. Ut fra dette og med bakgrunn i den informasjonen som er blitt samlet inn gjennom intervjuene i 2009, 2010 og 2013 er det grunn for å si at barnehagen har et arbeidsfellesskap, eller flere arbeidsfellesskap preget av en felles mening med arbeidet. Når jeg sier flere arbeidsfellesskap, refererer jeg til det at hver enkelt base, og hvert enkelt verksted er egne små mikrosamfunn og arbeidsfellesskap. Kulturen mellom de ulike mikrosamfunnene kan være forskjellige, men eventuelle forskjeller mellom de ulike kulturene vil vi komme nærmere inn på senere i kapittelet. Det neste temaet som blir tatt opp nå, er eiernes, ledernes og de ansattes makt, kontroll og status.

#### Det politiske fellesskap – styrernes, ledernes og assistentenes makt, kontroll og status i barnehagen

Barnehagen ledes av som tidligere nevnt to styrere, som også er to av eierne i barnehagen. Informantene opplever at styrerne og ledelsen for øvrig, er lett tilgjengelig. Ledelsen i barnehagen har gitt uttrykk for at de ansatte kan ta opp vanskelige saker med dem, dersom det er vanskelig å ta det opp med den enkelte kollega. Dette setter mange av de ansatte pris på. Det er lett å ta opp saker med styrerne, man blir tatt på alvor, og man går ut av kontoret med en god følelse, som en av flere ansatte ga uttrykk for. Dette går igjen i alle intervjuene i 2009, 2010 og 2013.

Barnehagen har som tidligere nevnt egne møter for pedagogene. De pedagogiske lederne er en del av ledergruppen i barnehagen. Barnehagen har i tillegg lagt til rette for basemøter, der assistenter og pedagoger møtes. De fleste pedagogene ved fokusgruppeintervjuene i 2009 og i 2013 sier at det er lettere å ta opp saker med andre pedagoger enn med assistenter. Pedagogene begrunner dette med at de har samme utdanning, snakker ”samme” språk. I tillegg ga pedagogene uttrykk for at hvem de tar opp sakene med er avhengig av hvilken type sak det dreier seg om. De sa også at andre pedagoger tar bedre i mot sakene enn det assistentene gjør. Noen av informantene i 2009 og 2013 sa at det var lettest å ta opp saker med kollegaene på sin egen base, de kjenner man best og de jobber man godt sammen med.

Hvordan opplever assistentene deres arbeid? En assistent uttalte at vedkommende var ansatt for å følge de praktiske rutinene. I en av gruppene med kun assistenter ved fokusgruppeintervjuene i 2009 kom det følgende uttalelse: ”*Man lærer av alle. På personalmøter blir det mer de skolerte og pedagoger som fører ordet. På basene er det mer jevnbyrdighet.*”.

Funnene over viser etter min mening at det er betimelig å diskutere om makten, statusen, kontrollen og innflytelsen er ujevnt fordelt i barnehagen. Ifølge Illeris (2009) etableres politiske fellesskap rundt kampen om makt, status, kontroll og innflytelse. I det følgende vil jeg drøfte dette nærmere.

Det at ledelsen har åpnet for muligheten for at de ansatte kan ta opp vanskelige samtaler med dem, fører kanskje til at saker som aller helst burde vært løst på lavest mulig nivå ikke blir det – man velger minste motstands vei. Når ansatte tar opp saker med ledelsen, fører det til at ledelsen har en bedre kontroll over arbeidet i barnehagen enn dersom de ikke hadde tatt opp saker med dem? Data som er innhentet tyder på at dette ikke er et bevisst valg fra ledelsens side, men at de ønsker med dette å gi ansatte en mulighet for å ta opp vanskelige saker med dem uten noen skjult agenda. Uansett agenda så ville en oppfordring til at vanskelige saker skal løses på lavest mulig nivå føre til at kontroll, makt, status og innflytelse over arbeidet ville ha blitt kvalitativt dårligere for ledelsen. Ekman (2009) kaller de nye makthaverne i tjenestesamfunnet for kunnskapsarbeidere. Barnehagen er en kunnskapsbedrift, som lever av sin kunnskap. Jo mer av beslutningene som blir tatt av kunnskapsarbeiderne dess mer av makten ligger hos dem. (Ekman, 2009) Dersom de ansatte i barnehagen i større grad skal løse konflikter seg i mellom vil dermed også mer av makten ligge hos dem.

Det er interessant at barnehagen har egne møter for pedagogene. Hva er det uttrykk for? Pedagogene har en høyere utdanning enn assistentene, og er de som er ansvarlig for det faglige tilbudet som gis i barnehagen. Det er sånn sett de som har størst kontroll, makt, status og innflytelse når det gjelder det faglige. Samtidig har barnehagen også lagt til rette for basemøter, der assistenter og pedagoger møtes. Dette er arenaer der begge yrkesgruppers stemmer forhåpentligvis blir hørt.

Som vist over under presentasjon av de aktuelle funnene uttalte en assistent at vedkommende var ansatt for å følge de praktiske rutinene. Er dette en enkelt ansattes mening, eller er det slik for alle assistenter? Det er vel grunn for å tro at assistentene har mye taus kunnskap og erfaringer som det er viktig å få frem. Hvordan er forholdene lagt til rette for det i barnehagen? Basemøtene trekkes frem som viktige arenaer for utveksling av erfaringer. Jeg mener at det her ligger et stort potensial for å få frem mer av den tause kunnskapen til assistentene. Assistentene er viktige bidragsyttere, både i antall og med de erfaringene og kunnskapene de har. Under det første fokusgruppeintervjuet høsten 2009 observerte jeg noe interessant. I denne gruppen var det tre pedagoger og tre assistenter. De tre assistentene sa lite. Det var hovedsakelig pedagogene som kom med de fleste uttalelsene. Er det mulig å trekke noen konklusjon ut av den observasjonen? Trolig ikke, grunnlaget blir for tynt, men observasjonen kan kanskje være et uttrykk for at assistentene tror at det de har å komme med ikke er faglig godt nok? Som vist til under metodekapittelet var dette noe jeg om mulig ønsket å finne svar på under datainnsamlingen våren 2013. Jeg valgte av den grunn å be om at en av fokusgruppene til fokusgruppeintervjuene våren 2013 skulle bestå av ansatte innen en base. Dette for at alle medlemmene dermed skulle kjenne hverandre bedre og dermed være tryggere i situasjonen. Kanskje var det slik at siden gruppene i 2009 var sammensatt på tvers av basene så innebar det en uvant og utrygg situasjon for assistentene? Dersom det samme gjentok seg våren 2013, at det var pedagogene som for det meste tok ordet under intervjuet, ville kanskje vår hypotese fra 2009 bli bekreftet (Ljungqvist, 2009). Det motsatte skjedde. Alle deltok aktivt under intervjuet, og det var ingen vesentlig forskjell i hvor mye pedagogen og assistentene tok ordet. Informantene ga også uttrykk for at de lærte av hverandre på basen.

Drøftingen og de innsamlede data viser at makten, statusen, kontrollen og innflytelsen er ujevnt fordelt, og at dette ikke har forandret seg siden 2009. Styrene sitter med mest makt, status, kontroll og innflytelse i det daglige, fulgt av pedagogene og assistentene. Det er forståelig at det må være slik, da det også er styrene og deretter pedagogene som har størst ansvar. Samtidig så viser også drøftingen og tidligere drøfting at assistentene har stor makt, status, kontroll og innflytelse på arbeidet på basen og i forhold til den direkte kontakten med barna. Tidligere drøfting viser også at en stor del av de ansatte i barnehagen opplever å ha stor grad av autonomi og medbestemmelse.

Neste tema som vil bli drøftet handler om hvordan barnehagens ansatte forholder seg til de vanskelige sakene.

### Det eksisterer flere ulike subkulturer for å ta opp vanskelige saker i barnehagen

Informantene høsten 2009 ga uttrykk for at det er lett å diskutere saker som gjelder organisatoriske forhold. Hvor koppene skal stå for eksempel. De vanskelige sakene derimot, var det ikke alltid like lett å ta opp, men noen ga uttrykk for at også de vanskelige sakene ble tatt opp. Med de vanskelige sakene menes her saker som er utfordrende for den ansatte å ta opp. Det kan for eksempel være at man er uenig i hvordan man skal løse en oppgave. Kulturen for hvilke saker som tas opp er forskjellig fra person til person, fra base til base. Funnene i 2009 kunne tyde på at barnehagen ikke hadde klart å innarbeide noen entydig kultur når det kommer til saker som omhandler de vanskelige situasjonene.

Det ovennevnte ble langt på vei også bekreftet under fokusgruppeintervjuene våren 2013, det er fremdeles vanskelig å ta opp de vanskelige sakene. I hvert fall mellom ansatte mellom de ulike basene. Følgende sitater vedrørende det å ta opp vanskelige saker kom frem under fokusgruppeintervjuene våren 2013:

*”Det er stor takhøyde for å ta opp uenighet med de andre i barnehagen.”*

*”Det er stor takhøyde for å snakke med kolleger om hvorfor de gjør sånn og ikke sånn, men det gjøres i for liten grad.”*

*”Det er stor takhøyde for å ta opp problemer med de andre ansatte, men det er vanskelig å ta dette opp likevel. Det kan være mange årsaker til dette. Det å ta noe opp konstruktivt, krever noen ganger at man forbereder seg godt, slik at den andre ikke føler det som et angrep og går i forsvar. Det kan skyldes frykt for å bli dårlig mottatt.”*

Som vist over opplever de fleste informantene under fokusgruppeintervjuene våren 2013 at det er takhøyde for at de vanskelige sakene kan tas opp, men at det av forskjellige grunner ikke blir gjort ofte nok. Informantene oppga også at det er lettere å ta opp de vanskelige sakene på basene og verkstedene. Her er de tryggere på sine kolleger, og endringen av organiseringen av verkstedene har gitt en større grad av trygghet.

I 2009 var det ikke et tema under fokusgruppeintervjuene at informantene mente det var takhøyde for å ta opp vanskelige saker. Hva kan det skyldes? Hvorfor sier informantene våren 2013 at det er takhøyde for å ta opp de vanskelige sakene, mens dette ikke var et tema i 2009? Ljungqvist (2011) drøfter i sin oppgave om prosessen rundt endringen av verkstedsorganiseringen kan ha ført til at medarbeiderne opplever at det er blitt lettere å ta opp vanskelige saker. Medarbeiderne tok opp organiseringen av verkstedene med ledelsen, de ble hørt på og endringer har skjedd. Kan denne situasjonen ha ført til at medarbeiderne er i ferd med å endre kulturen for å ta opp de vanskelige sakene når de sier at det nå er takhøyde for å ta opp de vanskelige sakene? Jeg har ingen data til å belyse dette nærmere, men det er ikke utenkelig at prosessen rundt endringen av verkstedsorganiseringen kan ha ført til en endring i kulturen. Det at dette ikke var et tema i 2009, kan tyde på det.

Funnene over viser videre at det kan være variasjoner i hva som blir tatt opp av saker mellom de ulike basene. Det som er vanlig å ta opp i en base, tar man kanskje opp med ledelsen i den neste basen. Den nødvendige tryggheten er kanskje ikke tilstede i den siste basen? Drøftingen som her er blitt foretatt viser at det er grunn for å hevde at det finnes flere subkulturer i Skinsnesheia barnehage, og at det ikke er en enkel kultur som gjelder for hele barnehagen. Illeris (2009) skriver at det kan oppstå subkulturer til den virksomhetskulturen som dominerer. Det at det kan variere mellom hver base hva som kan tas opp mener jeg underbygger min argumentasjon om at det finnes subkulturer i barnehagen.

Det at det finnes flere subkulturer i barnehagen behøver ikke ha noe negativt å si for læring og kunnskapsutvikling. Læringen finner ofte sted i møtet mellom de tre fellesskapene som er blitt beskrevet i dette kapittelet, når motsetninger eller konflikter fører med seg nye forestillinger og handlingsmønstre (Illeris, 2009). Det at det er mange ansatte med ulik kompetanse og erfaring i barnehagen legger dermed til rette for at læring kan skje i barnehagen, men samtidig kan forskjelligheten også virke hemmende på læring (Illeris, 2009). Småprat eller uformelle samtaler omkring daglige utfordringer er ifølge Ekman nøkkelen til organisatorisk læring. Dette igjen bygger mye på den tause kunnskapen, og hvordan man klarer å gjøre den tilgjengelig for flere personer. Ekman(2009) hevder faktisk at den uformelle småpraten er den viktigste ingrediensen i læring. Mye viktigere enn formell utdanning. Utfra det ovennevnte vil det være positivt for barnehagen dersom småpratet mellom de ansatte blir videreutviklet. En forutsetning ligger i bunn, det må være en vilje til å småprate (Ekman, 2009).

I det foregående har jeg sett på de ulike fellesskapene som ifølge Illeris (2009) eksisterer i en organisasjon. I det neste delkapittelet skal jeg ta for meg det psykososiale arbeidsmiljøet i barnehagen.

### Medarbeiderne opplever at det psykososiale arbeidsmiljøet i Skinsnesheia barnehage er bra

Det er samlet inn en stor mengde data som kan si noe om det psykososiale arbeidsmiljøet i barnehagen. De fleste data som blir presentert her er hentet fra våren 2010. Det er naturlige årsaker til det. Som nevnt tidligere, var temaet under datainnsamlingen våren 2010 helse, miljø og sikkerhet, og vi hadde da et sterkt fokus på det psykososiale arbeidsmiljøet i barnehagen (Ljungqvist, 2010). Jeg vil i tillegg presentere noen data og sitater fra fokusgruppeintervjuene våren 2013 som langt på vei bekrefter de data som ble samlet inn våren 2010.

Når jeg gjennomgikk svarene fra både kortmetoden og intervjuene våren 2010, var det et gjennomgående tema at de ansatte satt stor pris på sine kolleger og det sosiale samspillet. Følgende utsagn er hentet fra kortmetoden, der de ansatte ble spurt om hva det er som gjør barnehagen til et godt sted å jobbe:

*”Ansatte blir godt ivaretatt av eierne.”*

*”Supergreie sjefer som alltid er positive.”*

*”Sosiale aktiviteter på jobb.”*

*”Sosiale aktiviteter på fritiden – deriblant fester.”*

*”Flotte mennesker å jobbe med.”*

*”Får ris og ros på en god måte.”*

*”Ansatte blir godt ivaretatt av hverandre.”*

De individuelle intervjuene våren 2010 bekreftet det som kom frem under kortmetoden. Under intervjuene ble betydningen av å ha sosiale arrangementer på fritiden utdypet. Dette ble beskrevet som en stor fordel. De kunne gjennom de sosiale aktivitetene bli bedre kjent, samtidig som at opplevelsene i seg selv ga dem mange gode minner. Fokusgruppeintervjuene våren 2013, ga lignende resultater. Medarbeiderne opplever at barnehagen er en god

arbeidsplass, og følgende sitater kom frem under fokusgruppeintervjuene våren 2013; ”Ledelsen har et stort fokus på å gi ros.” og ”Ansatte er trygge på hverandre”. Fokusgruppen som bestod av pedagoger sa at de opplevde at det er en inkluderende holdning blant de ansatte i barnehagen.

Det ble stadig trukket frem i de individuelle intervjuene våren 2010 at det er god kjemi mellom de ansatte. Man kan i stor grad tulle med hverandre, slenge kommentarer og le sammen. Det ble av en av informantene påpekt at det var viktig å kjenne sine kolleger før man spøkte for mye. Dette for at man da bedre visste om de tålte kommentarene. Det ble videre trukket frem under intervjuene at det er lov å ”drite seg ut” i barnehagen. Under fokusgruppeintervjuene våren 2013, kom det ikke frem noen funn som endret dette inntrykket. En av medarbeiderne i fokusgruppen som bestod av ansatte fra en base sa; ”Det er mye humor i barnehagen.”, og dette ble bekreftet av de andre informantene i den fokusgruppen. De to andre fokusgruppene kom ikke med lignende utspill, men det kom heller ikke frem utspill som kunne tyde på det motsatte.

Fokuset fra lederne i barnehagen er at de ønsker å være forbilder for de ansatte, gjennom å vise engasjement og være positive. Ledelsen er tydelig på at de ønsker engasjerte ansatte, og at drømmen fremover er at engasjementet skal vedvare. Det var flere ansatte i 2010 som sa at de har fokus på å være positive overfor både barna, kollegaer og lederne. De sa at gjennom det å være positive, påvirkes også de rundt deg, og det skapes en positiv atmosfære i barnehagen. En av informantene sa videre at skryt fra foreldre gjør at man blir stolt av arbeidsplassen. Informantene i den ene fokusgruppen våren 2013 sa at det er mye mer positivitet enn negativitet i barnehagen. Samtidig pekte de også på at det kunne være perioder innimellom da stemningen i barnehagen var mer preget av negativitet. Informantene trakk frem reduksjonen i vikarbruken høsten 2012 som et eksempel. De sa at dette for en periode hadde ført til en del negativitet i barnehagen, men at det nå hadde normalisert seg igjen. Pedagogene våren 2013 ga uttrykk for at det er et stort engasjement i barnehagen, men samtidig ga også de uttrykk for at det hadde vært ”litt murring i gangene i vinter” som følge av den reduserte vikarbruken. De kunne videre fortelle at dette ble tatt tak i av ledelsen, og at det hadde vært et tema på et personalmøte vinteren 2012/2013. De ansatte ble da forklart årsaken til den reduserte bruken av vikarer. Dette ble opplevd som positivt av medarbeiderne.



Det ble videre under intervjuene våren 2010 og 2013 flere ganger trukket frem at de ansatte er forskjellige og at forskjellighet var positivt for miljøet. Informantene mente at ledelsen hadde truffet godt i sammensetningen av ansatte og ved at de ansatte er forskjellige blir barnehagen en spennende barnehage å arbeide i. En stor andel av medarbeiderne trakk også frem at det er positivt for miljøet med mange menn blant de ansatte. Eksempel på dette er følgende utsagn fra 2010 og 2013:

*”Både damer og menn er positivt. Vi gjør jobben på forskjellige måter. Noen er praktiske, noen kan leke med ungene og noen liker forming.”*

*”Det jobber mange menn her, det er positivt for miljøet.”*

Ledelsen sa i 2010 at de helt fra jobbintervjuet er bevisst på at de ansatte får lov å jobbe med de arbeidsoppgavene som motiverer dem. De gjør dette også ved å oppfordre til engasjement, samt å gi dem tillit og ansvar. Datainsamlingen våren 2013 ga et inntrykk av at medarbeiderne blir oppfordret til å dele sin kunnskap med andre. De blir gitt en mulighet til å dele sine gode ideer med hverandre. *”Det at alle ansatte har forskjellig kompetanse, utnyttes ved at man vet hvor man skal henvende seg dersom man har behov for hjelp eller veiledning.”* Informantene våren 2013 sa videre at de gode eksemplene blir trukket frem og fungerer som idebank for de andre ansatte.

Det kom frem under intervjuene våren 2010 at menn og damer til en viss grad gjør *”manneting”* og *”dameting”*. Et eksempel på dette, er at et tema på en av basene ble *”Store Biler”*. Som en av de kvinnelige informantene påpekte, hadde nok ikke en dame vært like kreativ på et slikt tema, men gjennom å legge til rette for at både menn og damer har innvirkning på de daglige aktivitetene, tas mangfoldet til god utnyttelse og man får anledning til å få variasjon i tema. En av informantene klargjorde imidlertid at det ikke var slik at mennene bare lekte med ungene og damene ryddet. De hadde laget rutiner for fordeling av oppgaver, slik at det ble en rettferdig fordeling av arbeidsoppgavene – ikke kun knyttet til kjønn.

Informantene både våren 2010 og våren 2013 gir videre uttrykk for, at konflikter i liten grad får mulighet til å utvikle seg i barnehagen. Det skrytes som tidligere vist til at ledelsen har en åpen dør, hvor ansatte lett kan komme, og at de tar tak i de sakene som måtte oppstå. Det er

kommet mange eksempler på utsagn som kan bekrefte dette: ”*Ansatte blir godt ivaretatt av eierne*”, ”*Supergreie sjefer som alltid er positive*” og ”*At ingenting er et problem for sjefene*”.

Det kom også frem våren 2010 at de ansatte er flinke til å ta opp ting og få det ut av verden. Dette bekreftes også av verneombudet. Verneombudet skryter av en ledelse som raskt tar tak i problemer eller konflikter, og håndterer utfordringene sammen med de involverte og trekker inn verneombudet ved behov. I tillegg til dette og som tidligere vist, så har ledelsen i perioden etter 2011 valgt å endre verkstedsorganiseringen etter dialog med de ansatte. Under fokusgruppeintervjuene våren 2013 kom det som tidligere nevnt også frem at ledelsen var gode på å informere om hvorfor vikarbruken ble redusert sist høst.

De presenterte data ovenfor viser at Skinsnesheia barnehage har en ledelse som bryr seg om sine ansatte, og at de ansatte også har omsorg for hverandre. Funnene viser at det er god kjemi blant de ansatte og at humor, positivitet og sosiale aktiviteter er viktig for dem. Det er også blitt trukket frem at forskjellighet i personalgruppen er bra, og det at barnehagen sysselsetter en relativt stor andel menn trekkes frem som positivt. Jeg vil hevde at det har vært lite endring på dette området siden 2009. Inntrykket jeg sitter igjen med er at data innsamlet i 2013 i stor grad er sammenfallende med data innsamlet i 2009 og 2010. Som tidligere nevnt, er de fleste data samlet inn i 2010, men mitt inntrykk er at dersom informantene i 2013 hadde blitt stilt de samme spørsmålene som informantene ble stilt i 2010, så ville svarene i stor grad blitt de samme. Funnene over viser likevel at det er noen forskjeller mellom data innsamlet våren 2010 og data innsamlet våren 2013. Denne forskjelligheten vil jeg komme nærmere inn på i den videre drøfting.

Å ha et godt psykososialt arbeidsmiljø er som tidligere vist en viktig suksessfaktor for å lykkes, samt at det er en viktig faktor for å få til læring og kunnskapsutvikling. Som vist til i teorikapittelet, påpeker von Krogh m.fl. (2007) at en holdning som sier ”*kom og vær med oss*” vil ha en sterk og positiv innvirkning på spredning av taus kunnskap. I det følgende vil jeg drøfte det psykososiale arbeidsmiljøet i barnehagen med bakgrunn i de innsamlede data.

Som tidligere nevnt er det psykososiale arbeidsmiljøet vår opplevelse og fortolkning av det organisatoriske arbeidsmiljøet. Data som er samlet inn viser at barnehagen har et stort fokus på tilrettelegging, medvirkning og utvikling, som er kravene til et organisatorisk arbeidsmiljø

(Arbeidsmiljøloven, 2005, NOU 2004:5). Hvordan dette da oppleves og fortolkes er med på å danne det psykososiale arbeidsmiljøet.

Et av kravene til det psykososiale arbeidsmiljøet er at det skal gis mulighet for kontakt og kommunikasjon med andre arbeidstakere i virksomheten (Arbeidsmiljøloven, 2005). Det vil jeg med bakgrunn i de presenterte data påstå at de ansatte i stor grad får mulighet til i Skinsnesheia barnehage. Arbeidsdagen er tilrettelagt for daglig kontakt mellom de ansatte og mellom ansatte og lederne. Støtte og tilbakemeldinger fra ledere, samt å trives sammen med sine kollegaer beskrives som suksessfaktorer for å mestre arbeidssituasjonen sin (NOU 2004:5). Bli sett, inkludert og oppleve tilhørighet understrekes også som viktig av Sigurd Vik (2007). Det er interessant å se i hvilken stor grad dette vektlegges gjennom kortmetoden i 2010, og at dette forsterkes gjennom intervjuene i 2010 og 2013. Ved å legge til rette for positive relasjoner mellom medarbeiderne, er det med på å skape energi, anerkjennelse og positive følelser. Ansatte som opplever ros og anerkjennelse bidrar igjen til å skape engasjement hos sine kollegaer, får bedre tilbakemelding fra sine kunder og blir oftere værende hos sin arbeidsgiver (Hauger m.fl., 2009).

De ansatte sier at de i stor grad kan tulle med hverandre, slenge kommentarer og le sammen. Samtidig så viser data at de ansatte er vare på om kollegaene ”tåler” tulling. Dette mener jeg er en god varhet, for å unngå at kommentarer skal oppleves som trakassering, jf. Arbeidsmiljøloven § 4-3 (3).

Som student og utenforstående har jeg hørt mye om fester og sosiale arrangementer som har blitt holdt i regi av barnehagen. Jeg har fundert over om man ”må” være sosial hele tiden for å få til det gode miljøet i Skinsnesheia. Det ble til en viss grad dementert via intervjuene. Jeg tror dette sosiale utenom arbeidstid er med på å forsterke det gode miljøet, og dermed klarer de ansatte å ha en mer åpen tone seg imellom og opplever et fellesskap med sine kolleger. Samtidig opplever jeg gjennom intervjuene både i 2010 og 2013 at det sosiale utenfor jobb ikke oppleves som et press, men som en mulighet for å bli bedre kjent. Noen av de ansatte i barnehagen er venner på fritiden, mens andre omgås hverandre i liten grad. Det oppleves som begge deler er akseptert.

Den lette tonen, latteren og fellesskapet i barnehagen, vurderer jeg som en viktig positiv faktor i Skinsnesheia barnehage. Gjennom tilrettelegging og kommunikasjon mellom de ansatte, skaper dette engasjement og medvind (Hauger m.fl, 2009). Gjennom studier av positive organisasjoner, er bedriftens evne til å legge til rette for positive relasjoner mellom ansatte avgjørende for å få til oppadgående spiraler (Hauger m.fl, 2009). De positive relasjonene skaper energi og positive følelser og er kanskje medvirkende til at ansatte blir i Skinsnesheia og at de får gode tilbakemeldinger fra foreldre. En av informantene sa som nevnt at skryt fra foreldre gjør at man blir stolt av arbeidsplassen, og at dette medfører optimisme, noe som er en viktig ressurs hos de ansatte (Hauger m.fl, 2009).

Under datainnsamlingen våren 2013 kom det frem data som sa noe om at stemningen i barnehagen av og til kunne være preget av negativitet. Dette var ikke et tema under datainnsamlingen i 2009 eller 2010. Kan det ha skjedd en endring på dette området? Kan det være at den positiviteten som preget funnene i 2010 har blitt mindre, og at den har blitt erstattet med mer negativitet? I 2010 benyttet vi oss av AI som metode for datainnsamling, og som tidligere vist er AI opptatt av å skape mer av det som er bra (Ljungqvist, 2010). Med bakgrunn i dette er det etter min mening grunn for stille spørsmål ved om AI som metode kan ha kamuflert en eventuell negativitet i arbeidsmiljøet i 2010. Kan det tenkes at det også i 2010 var noe negativitet i barnehagen fra tid til annen, og at dette ikke kom frem? Det er vanskelig å si noe sikkert om det, all den tid AI ble brukt som metode på det tidspunktet. Jeg kan ikke utelukke at det samme også var tilfellet da.

Informantene våren 2013 ga altså uttrykk for at det til tider kan være noe negativitet i barnehagen. Sist periode var høsten 2012, da som følge av den reduserte vikarbruken. Jeg fikk et inntrykk av at medarbeiderne og ledelsen i barnehagen har en god dialog og at denne og liknende episoder løses med dialog. Dette ble bekreftet av informantene når de sa at ledelsen er god til å informere om de grepene de tar og hvorfor grepene er nødvendige. Jeg har tidligere også vist til de prosessene som ble gjennomført rundt verkstedorganiseringen. I det tilfellet ble konflikten løst ved dialog og refleksjon. Kan det tenkes at bakgrunnen for at barnehagen klarer å komme ut av slike ”*kriser*” kan ha sammenheng med det at de gjennom flere år har bygd opp et felleskap preget av gode relasjoner?

Teorien omtaler også andre faktorer som er viktig for et godt psykososialt arbeidsmiljø. Ifølge NOU 2004:5, bidrar smil og vennlig oppførsel til å redusere konfrontasjoner og konflikter. Latter og humor henger ifølge Sæther (2005) også tett sammen med det psykososiale arbeidsmiljøet. Humor knytter mennesker sammen og inneholder mye engasjement og entusiasme. Sæther har fokus på hvordan lederne gir av seg selv gjennom å bruke humor på en god måte. Som vist til så ønsker lederne i barnehagen å være forbilder for de ansatte, gjennom å vise engasjement og å være positive. Det oppfattes som en bevisst valgt ledelsesstrategi, hvor man gir av seg selv, men også ved å skape en kultur hvor medarbeiderne føler seg sett og respektert. Dette understrekes som viktig i boka til Sæther (2005).

Latter, lekenhet og humor er ifølge Hauger m.fl.(2009) positive følelser og grunnlag for å være kreativ og iderik. Gjennom at de ansatte kjenner hverandre godt, og har nettopp mye latter og lekenhet på jobb, kan dette være en grunn til at de tør å prøve seg frem med nye ting. Funnene viser at det er lov å ”drite seg ut” i barnehagen, altså at man har en kultur som gir rom for å prøve seg frem. Denne måten å legge til rette for arbeidstakerne, er også med på å gi dem verdighet og integritet som arbeidsmiljøloven krever.

Engasjement er et ord som gikk igjen i flere intervju. Ifølge Sigurd Vik (2007) er en engasjert stab noe av det viktigste for bedriftens konkurransevne, tjenestekvalitet og forholdet mellom kollegaer. Jeg opplever at det er et stort engasjement i barnehagen, og i intervjuene er det en gjennomgående positiv innstilling og engasjerte personer som snakker. De understreker selv i intervjuene viktigheten av å gå foran som et godt eksempel.

Medarbeiderne trekker som vist til frem at de opplever det som positivt at de er forskjellige. Som tidligere vist, oppfattes forskjelligheten som en ressurs både av Illeris (2009) og i teorien om mangfoldsledelse. Det er med på å skape en dynamikk og gir rom for kreativitet, innovasjon og nye løsninger (Hagedorn-Rasmussen og Kamp, 2003). Forskjelligheten og en god sammensetning av mennesker ser ut til å være en stor suksessfaktor i Skinsnesheia barnehage. Det ble sagt at noen i personalet er veldig glad i rutiner, mens andre ikke er det, og med rom for diskusjon og dialog i barnehagen, gir det et stort utviklingspotensial ved at man har forskjellig innfallsvinkel på arbeidssituasjonen. Forskjelligheten går også igjen i forhold til interessefelt og hva man ønsker å drive med. Jeg får inntrykk av at ledelsen har vært gode til å legge til rette for forskjellige interesser og spesielle arbeidsområder, slik at de ansatte i

stor grad kan drive mest med det de liker best. Dette til tross for at omleggingen av verkstedsorganiseringen etter 2011 har ført til en mindre grad av valgfrihet for den enkelte ansatte om hvilket verksted vedkommende ønsker å være på. Ledelsen sier at de helt fra jobbintervjuet er bevisst på at de ansatte så langt det lar seg gjøre får lov å jobbe med arbeidsoppgaver som motiverer dem. For å få dette til, sier Hagedorn-Rasmussen og Kamp (2003), at man må ha fokus på forskjelligheten allerede i rekrutteringen, noe jeg opplever barnehagen gjør.

Samtidig kan det stilles spørsmål ved om medarbeiderne faktisk er så forskjellige som det kan virke som, og som medarbeiderne sier at de er. Ljungqvist (2011) problematiserer dette. Hun sier at hun har et inntrykk av at personalgruppen i barnehagen er en relativt homogen gruppe, bestående av unge, positive og endringsvillige personer. Dersom det er tilfelle at de ansatte i barnehagen faktisk ikke er så forskjellige som jeg har antatt, så kan det kanskje påvirke muligheten for læring og kunnskapsutvikling i barnehagen. Ifølge Illeris (2009) så skjer ofte læring i forbindelse med motsetninger og konflikter. Dersom det er slik at de ansatte i barnehagen er en homogen gruppe, så skulle man tro at det medførte en liten grad av konflikter og uenighet. Som jeg har vært inne på tidligere, så har barnehagen vært utsatt for frustrasjoner og uenigheter, samt at miljøet en gang i blant kan være påvirket av negativitet. Kommer frustrasjonene, uenigheten og negativiteten av at de ansatte er forskjellige, eller har dette rot i andre forhold i barnehagen? Dette spørsmålet er det vanskelig å svar på, men som jeg vil komme nærmere inn på under kapittel 4.3 om individuell læring så har medarbeiderne ulike erfaringer og ulik kompetanse. I seg selv innebærer de ulike kunnskapsbasene blant medarbeiderne forskjellighet. Jeg ser poenget til Ljungqvist (2011), men mener at det er vanskelig å konkludere med at medarbeiderne i barnehagen ikke er forskjellige. Samtidig så er det også vanskelig å konkludere med at de er forskjellige på alle områder. Jeg mener likevel med bakgrunn i deres ulike erfaringer og kompetanse at de er forskjellige nok til at mye god læring kan skje som en følge av denne ulikheten.

Det er videre viktig at man ikke diskriminerer, for eksempel ved tildeling av arbeidsoppgaver (Hagedorn-Rasmussen og Kamp, 2003). Som kjent er det mange mannlige ansatte i Skinsnesheia barnehage. Barnehagen hadde i 2010 ca 30 % menn (Ljungqvist, m.fl., 2010), mot 9 % på landsbasis (Kunnskapsdepartementet, 2008). Under fokusgruppeintervjuene våren 2013 har denne prosentandelen sunket litt som følge av at to menn har sluttet siden 2010. Til

tross for dette, er prosentandelen menn i barnehagen fremdeles så høy som 20 %. Det ble i de fleste intervjuene våren 2010 og i noen grad under fokusgruppeintervjuene våren 2013 trukket frem det positive med mangfoldet i barnehagen, både når det gjaldt forskjellighet men også når det gjelder menn i kollegiet. De sier at dette øker trivselen, og det gir dem større variasjon når det gjelder tilbud til barna. Det er utarbeidet en handlingsplan fra Kunnskapsdepartementet (2008) for likestilling i barnehage og skole. Der ser man blant annet på om flere menn kan være med å påvirke barns oppvekstmiljø og endre arbeidsmiljøet i barnehagene. I en status fra Likestillings- og diskrimineringsombudet for 2009, understrekes imidlertid utfordringen for barnehagene å rekruttere mangfoldet av menn. Hvis menn fortsatt gjør ”manneting” og damer ”dameting”, kan strategien fra Kunnskapsdepartementet virke mot sin hensikt.

I Skinsnesheia Barnehage tror jeg at de ved å ha en mannlig eier, samt å ha fokus på det å rekruttere menn, så har de klart å opparbeide seg et godt rykte. De har hatt et bevisst forhold til det å rekruttere både menn og damer, og de har klart å skape et utviklende miljø med fokus på mangfold. Det kommer frem under intervjuene våren 2010 at menn og damer til en viss grad gjør ”manneting” og ”dameting” med barna, men det er stort sett omtalt med positivt fokus. Data innsamlet våren 2013 gir ingen indikasjon på at dette har forandret seg. Det går på å gi barna forskjellige erfaringer, og menn og damer kan tilby barna forskjellige aktiviteter. Hvis man tenker seg menn og ”manneting” med utgangspunkt i mangfoldsledelse, skal også menn som arbeidskraft ta ut den erfaring og kompetanse de innehar. Eksempelet med de ”Store bilene” viser at barnehagen evner å bruke menns kompetanse på en god måte. Samtidig så er barnehagen som en av informantene pekte på gode på å legge til rette for en rettferdig fordeling av arbeidsoppgavene, uavhengig av kjønn. Jeg opplever derfor at Likestillings- og Diskrimineringsombudets status (2009) passer dårlig i Skinsnesheia Barnehage, og at Skinsnesheia ikke representerer en gjennomsnittelig norsk barnehage.

For å mestre et mangfold og en forskjellighet i ansattegruppen, må man være prosessorientert og kunne takle konflikter som kommer (Hagedorn-Rasmussen og Kamp, 2003). Dette opplever jeg at i stor grad skjer i Skinsnesheia Barnehage. De innsamlede data ved alle datainnsamlingsperiodene gir inntrykk av både en ledelse og ansatte som er flinke til å ta opp ting og få konflikter ut av verden. Med bakgrunn i dette kan det se ut som at de ansatte og lederne i barnehagen har og tar ansvar for at man skal ha en god jobb i Skinsnesheia

Barnehage, og som jeg skal komme litt mer innpå senere i oppgaven, er det å ha et arbeidsmiljø preget av gode relasjoner mellom de ansatte vesentlig for å få til læring og kunnskapsutvikling. På den andre siden, så har jeg som tidligere vist til, pekt på at det er forskjeller mellom basene på om medarbeiderne tar opp de vanskelige sakene til drøfting og refleksjon. Hva er det uttrykk for? Informantene sier at både ledelsen og ansatte er flinke til å ta opp ting og å få konflikter ut av verden. Samtidig så sier andre informanter våren 2013 at de opplever at det er takhøyde for å ta opp de vanskelige sakene, men at medarbeiderne i ulik grad faktisk gjør det. På meg kan det virke som at ikke alle konflikter blir tatt opp, og dette bekrefter langt på vei at den ”påberopte kulturen” når det gjelder å ta opp de vanskelige sakene ikke er helt lik ”kulturen i bruk” (Ekman, 2009).

Jeg har nå drøftet organisasjonskulturen i Skinsnesheia barnehage, og drøftingen viser at barnehagen har en organisasjonskultur og et psykososialt arbeidsmiljø som fremmer læring og kunnskapsutvikling. Samtidig viser de innsamlede data våren 2013 at organisasjonskulturen i stor grad er uforandret siden 2009. Funnene og drøftingen viser at barnehagen har et eller flere arbeidsfellesskap preget av en felles mening med arbeidet. Videre har drøftingen vist at selv om ledelsen og pedagogene har stor makt, status, kontroll og innflytelse når det kommer til det faglige, så har assistentene desto mer makt, status, kontroll og innflytelse når det kommer til arbeidet på basen og overfor barna. Drøftingen viser videre at medarbeiderne opplever å ha en stor grad av autonomi og medbestemmelse.

Data viser også at noen av basene har en kultur for å ta opp de vanskelige sakene, mens andre baser ikke har det. Barnehagen har slik jeg ser det mye å vinne på å bli flinkere til å ta opp de vanskelige sakene og å reflektere over dem. Det kan ligge mye læring og kunnskapsutvikling i det. De innsamlede data fra våren 2013 viser videre at det kan ha skjedd en endring i kulturen for å ta opp vanskelige saker. Data gir ingen indikasjon så langt jeg kan se, at det har skjedd noen endringer i praksis enda, men informantene sa under intervjuene våren 2013 at de opplever at det er takhøyde for å ta opp de vanskelige sakene. Dette var ikke et tema under intervjuene høsten 2009 eller våren 2010. Som nevnt har ikke dette ført til en endring i praksis enda, men dette kan kanskje tyde på at kulturen er i endring.

Jeg mener også at data viser at barnehagen har et godt psykososialt arbeidsmiljø. De presenterte data viser at Skinsnesheia barnehage har en ledelse som bryr seg om sine ansatte,



og at de ansatte også har omsorg for hverandre. Funnene viser at det er god kjemi blant de ansatte og at humor, positivitet og sosiale aktiviteter er viktig for dem. Det er også blitt trukket frem at forskjellighet i personalgruppen er bra, og det at barnehagen sysselsetter en relativt stor andel menn trekkes frem som positivt. Et funn som kom frem våren 2013 kan trekke i motsatt retning. Jeg har under drøftingen vist til data som viser at stemningen i barnehagen i noen tilfeller de siste årene har vært preget av noe negativitet. På den andre siden, tyder de innsamlede data ikke på at dette har hatt noen innvirkninger på det psykososiale arbeidsmiljøet. Å ha et godt psykososialt arbeidsmiljø er som tidligere vist en viktig suksessfaktor for å lykkes, samt at det er en viktig faktor for å få til læring og kunnskapsutvikling.

I den påfølgende drøftingen vil jeg endre fokus fra kulturen og fellesskapet til det mer individuelle. Jeg vil nå drøfte om forholdene i barnehagen ligger til rette for individuell læring.

### **4.3 Det legges til rette for individuell kompetanseheving, samt at medarbeiderne ser nytten av det og er motivert for å lære**

Skinnsnesheia barnehage har som tidligere nevnt ansatte med forskjellig erfaring, utdanning og bakgrunn. I tillegg til dette er det relativt stor spredning i alder hos de ansatte og barnehagen sysselsetter både menn og kvinner. For at læring i en organisasjon som Skinnsnesheia barnehage skal kunne skje, er man helt avhengig av at det legges til rette for både en individuell læring og kunnskapsutvikling for hele barnehagen. Illeris (2009, s. 49) sier dette om læring og læring mellom mennesker: *”Først og fremmest er det blevet hævdet at læring grunnleggende må opfattes som en social proces der finder sted i samspillet mellom mennesker.”* Hvordan dette samspillet er i Skinnsnesheia barnehage har jeg allerede drøftet en del, men også neste delkapittel vil omhandle dette samspillet. Her vil jeg ta for meg individuell læring, og jeg vil drøfte aktuelle data som er samlet inn i Skinnsnesheia barnehage rundt dette temaet. Jeg deler kapittelet opp i tre, på samme måte som i teorikapittelet; kognisjon, medarbeidernes læringsforløp og psykodynamisk og følelsesmessige forhold.

Drøftingen i dette kapittelet vil bli forholdsvis kort, da det kan være vanskelig å skille individet ut fra en samspillprosess. Prosessen fra individuell læring til organisasjonslæring vil bli mer utfyllende omtalt i neste kapittel.

Det legges til rette for at den enkelte medarbeider skal kunne tilegne seg ny kunnskap  
Skinsnesheia barnehage har mange ansatte med ulik både formalkompetanse og erfaring. De siste årene har ledelsen ved barnehagen lagt opp til bredere og mer omfattende læringsprosesser rundt viktige tema. Blant annet har de brukt en modell som de kaller Sol-modellen. Følgende data er samlet inn fra fokusgruppeintervjuene våren 2013:

*”Eksempler på tema som sol-modellen er blitt brukt på er; måltidssituasjonen, rydding og garderobesituasjonen. Det reflekteres i flere omganger over disse temaene. I pedagogmøtene, på basemøtene og på personalmøtene. På personalmøtene settes man sammen i smågrupper og reflekterer over de ulike temaene.”*

*”Når det gjelder garderobesituasjonen munnet denne refleksjonen ut i de 10 bud for garderobesituasjonen.”*

*”Det har vært en utvikling mer mot at det er de store prosessakene som blir tatt opp mer enn å diskutere mindre saker og dermed en mer overflatisk diskusjon rundt temaene. Det er blitt lettere å få til de gode refleksjonene.”*

Som tidligere nevnt, så har endringen av verkstedsorganiseringen ført til en større grad av trygghet og forutsigbarhet for medarbeiderne. Dette igjen har ført til at det er mer tid og mer rom til refleksjon på pedagogmøtene og basemøtene.

Det er viktig å legge til rette for at medarbeiderne skal ha mulighet for å tilegne seg ny kunnskap, men det er også viktig at de opplever at det er nyttig å lære. Under fokusgruppeintervjuene våren 2013, uttalte den gruppen som bestod av ansatte på en base at man lærer av hverandre ved å ta kontakt og be om hjelp. Videre sa en av assistentene i denne gruppen følgende: *”Vi lærer mye av å observere andre ansatte. Samtidig så kan vi ikke kopiere helt likt, men man bruker det man kan bruke.”* Informantene i denne gruppen sa også at spisskompetanse på spesielle emner eller tema blir etterspurt på tvers av barnehagen.

I følge Illeris (2009) er det en vesentlig faktor for om læring vil skje om medarbeiderne faktisk opplever en nytte av den nye kunnskapen, og de presenterte data tyder på at medarbeiderne i barnehagen opplever det nyttig å tilegne seg nye kunnskap. Illeris (2009) peker også på at alt det vi lærer, blir koblet mot det vi allerede har tilegnet oss av erfaring og

kunnskap. Det vil si at hvert enkelt individ vil oppfatte den nye kunnskapen med forskjellige briller, med den konsekvens at tolkningen av den nye kunnskapen fra individ til individ er nødt til å bli forskjellig. (Illeris, 2009). Dette kan innebære en utfordring for ledelsen i barnehagen. Med denne kunnskapen vil det være nyanseforskjeller i det folk tolker og oppfatter av ny kunnskap. Samtidig så kan det også som vist før ha sine fordeler at de ansatte har forskjellig kompetanse. Det kan skape gode diskusjoner og refleksjoner. Under fokusgruppeintervjuene våren 2013, kom det frem at ledelsen ved barnehagen har lagt til rette for å ha lengre og mer omfattende refleksjonsprosesser rundt viktige tema. Temaene reflekteres over i forskjellige arenaer. Det at barnehagen har lagt opp til en bredere og mer omfattende prosess rundt drøftingen av viktige temaer, tenker jeg er gunstig. Da vil de ulike oppfatningene til de ansatte kunne bli reflektert over og bli gjenstand for ny refleksjon. Læring finner ofte sted i forbindelse med motsetninger og konflikter som kan føre til ny kunnskap og nye handlingsmønstre, ifølge Illeris (2009).

Den videre prosessen med å gjøre denne kunnskapen om til en kunnskap for hele barnehagen vil jeg som nevnt komme enda mer innpå senere.

#### Medarbeiderne er motiverte for læring

Ønsker den enkelte medarbeider i Skinsnesheia barnehage å lære? Innsamlede data fra alle tre datainnsamlingstidspunktene tyder på det, selv om de ansatte og da spesielt pedagogene også mener at de har mye å hente på å bli flinkere til å reflektere over situasjoner i det daglige:

*”Åpent for diskusjoner.”*

*”Gode folk å rådføre seg med.”*

*”Lærer noe nytt hver dag.”*

*”Fremtidsrettet barnehage.”*

*”Jobber alltid med å bli bedre.”*

*”Veldig fornøyd med at det alltid er fokus på hvordan vi kan bli bedre som barnehage.”*

*”Med bakgrunn i tidspress, reflekteres det ikke så mye over hva som ligger bak de gode ideene.”*

Hvis læringen er lystbetont, eller dersom vi har en sterk vilje til å gjennomføre læringen, er vi flinkere til også å bruke den nye kunnskapen (Illeris, 2009). Informantene har stort sett alle gitt uttrykk for et ønske om å lære, og det har vært en bred oppfatning om at å lære av hverandre er positivt. På den andre side, så gir mange ansatte uttrykk for at de langt oftere kunne vært bedre til å reflektere over ulike situasjoner. De fleste ansatte gir som tidligere vist også uttrykk for at det spesielt er de vanskelige sakene som det er vanskelig å ta opp, dette til tross for at de mener at det er takhøyde for å gjøre det i barnehagen. Under fokusgruppeintervjuene våren 2013, kom det frem at både basemøtene og pedagogmøtene nå i langt sterkere grad blir brukt til refleksjon enn tidligere. Tidligere ble disse arenaene oftere brukt til praktisk informasjon. Det at det skjer mer refleksjon i disse møtene tenker jeg at delvis henger sammen med et individuelt ønske om å lære mer, og at den enkelte medarbeider da viser at man er positiv til de læringsmulighetene som finnes i barnehagen.

En annen informasjon som kan trekke i den andre retning og som også kom frem våren 2013, var som tidligere nevnt at assistentmøtene hadde blitt kuttet fordi det var for liten oppmøte på dem. Hva kan være årsaken til det? Kan det være at noen av assistentene ikke så behovet for å lære på denne måten, eller var det mangel på tid som førte til at assistentmøtene ble kuttet? Funnene våren 2013 gir ikke noe entydig svar på dette. Informantene oppga både tid som årsak og at det ikke ble prioritert. Det at det ikke ble prioritert kan selvfølgelig også handle om tidsmangel. I kontrast til dette kan det nevnes at det under fokusgruppeintervjuene høsten 2009 kom frem et sterkt ønske om å få til egne assistentmøter. Som nevnt har basemøtene de siste årene endret innhold. Basemøtene blir nå mer brukt til refleksjon enn tidligere. Kan det ha vært en medvirkende årsak til at behovet for assistentmøtene har blitt mindre? Data gir ikke noe svar på dette, men det at assistentmøtene forsvant i samme tidsrom som endringen i verkstedsorganiseringen skjedde, kan tyde på at dette har hatt en sammenheng.

### Det er og blir lagt til rette for at alle medarbeiderne får tilgang til læringsarenaer

Legges det til rette for læringsarenaer for de ansatte i Skinsnesheia barnehage? Under drøftingen av organisasjonsstrukturen i barnehagen viste dataene at det er mange læringsarenaer der. Det finnes formelle læringsarenaer som pedagogmøtene, basemøtene og personalmøtene, og det finnes mer uformelle læringsarenaer. Et eksempel på en uformell læringsarena i barnehagen kan være garderobesituasjonen. Barnehagen har en stor andel assistenter. Får assistentene tilgang til de samme læringsarenaene som pedagogene? En av

pedagogene høsten 2009 sa dette om det: ”Pedagogen på basen har spurt om de to assistentene vil ta ansvar for en samling i uka. De har fått lov til å være kreative, og har prøvd ut en positivitetsgruppe.” I tillegg kan det nevnes at det som tidligere nevnt er assistentene som har mest kontakt med barna i det daglige, noe som betyr at de tar del i viktige læringsarenaer store deler av dagen.

Illeris (2009) sier at det generelt er de med kortest utdannelse som utfører arbeidsoppgaver som er minst kvalifikasjonskrevende, selvstendige og mest rutinepreget. Noe som igjen gir dem de dårligste læringsmulighetene. Skinsnesheia barnehage har en relativt stor andel assistenter. Assistentmøtene har som tidligere vist til blitt kuttet ut de siste årene. Dette ble begrunnet med at assistentmøtene ikke prioriterte denne læringsarenaen og at det ikke var tid nok. Assistentmøtene har ikke blitt erstattet med noen nye arena. Det legges likevel til rette for som tidligere påpekt mange arenaer for læring i barnehagen. Arenaer som er åpne for de fleste. Pedagogmøtene er de eneste arenaene som ikke er åpne for alle ansatte. Det oppfordres også fra ledelsens side til utvikling og læring, og med bakgrunn i de data som er samlet inn virker det som at de ansatte benytter seg av de læringsmulighetene som finnes i barnehagen.

Ut fra drøftingen over og de innsamlede data, så er det lagt til rette for individuell læring i barnehagen. Det finnes mange gode læringsarenaer der. Data tyder også på at medarbeiderne ser både nytten av ny kunnskap, samt at de er motiverte for å lære. I det påfølgende kapittelet vil jeg delvis endre fokus fra individet til det kollektive. Jeg skriver delvis fordi det etter min oppfatning ikke går an å snakke om et kollektiv og en samspillprosess uten også å inkludere den enkelte medarbeider. Et samspill eller samarbeid vil ikke fungere uten to eller flere enkeltindivider.

#### **4.4 Økt omfang av læring og kunnskapsutvikling i barnehagen**

I denne delen av masteroppgaven skal individet eller den ansatte settes inn i en større sammenheng. Hvordan skjer læring og kunnskapsutviklingen i Skinsnesheia barnehage?

Hvordan tar man i bruk den tause kunnskapen og omgjør denne til en eksplisitt kunnskap for den enkelte ansatte og for hele organisasjonen?

I det følgende vil jeg presentere tre eksempler på temaer og situasjoner som i utgangspunktet har hatt et stort potensial i seg til læring og kunnskapsutvikling. Eksemplene er hentet både fra datainnsamlingen høsten 2009 og våren 2013.

Det første eksempelet som har medført mye diskusjon i barnehagen kom frem under intervjuene høsten 2009. Det dreide seg om rutineene rundt bruken av sykkel på uteområdet. Rutinen innebar at den som hadde den «gule refleksvesten» skulle bestemme om syklene skulle tas ut eller ikke. Det må også nevnes at det var to ulike størrelser på syklene og at det var krav om bruk av sko når man skulle bruke syklene. Gjennom intervjuene kom det frem at rutinen rundt bruken av syklene ble håndtert forskjellig. Enkelte brukte rutinen aktivt i arbeidet, mens andre var mer negativ til den. Det følgende er eksempler på hva som ble sagt om rutinen;

*”Reglene er bra for da får jeg mulighet til å selv å bestemme om syklene skal brukes.”*

*”Ledelsen er utydelige på hva de mener når det blir opp til den enkelte å bestemme om syklene skal tas ut eller ikke.”*

*”Det blir så tilfeldig når det er opp til den enkelte å bestemme.”*

*”Det kunne vært like greit uten de syklene for det er så mye mas når det varmt og man må hele tiden passe på at ungene bruker sko eller sandaler når de sykler.”*

En av informantene høsten 2009, uttrykte at fleksibiliteten i rutinen var bra. Hun kunne da selv avgjøre om syklene skulle brukes eller ikke. Da informanten ble bedt om å utdype svaret sitt bekreftet hun at det var mye uenighet rundt syklene. En av fordelene hun så ved muligheten til selv å avgjøre om syklene skulle brukes, var for eksempel at man kunne la være å bruke syklene når det var så varmt at ungene ville springe rundt barbert. Da kunne syklene holdes inne og man slapp å skape utrivelige situasjoner med mas på ungene for å få dem til å ta på seg skotøy.

Det kommer frem av de data som er samlet inn at de som er utdannet førskolelærere har et mer positivt forhold til regler og strukturer som legger opp til større grad av et personlig handlingsrom enn det assistentene har. Pedagogene er også mer opptatt av teori og metode som utgangspunkt i læring. Assistentene sier de lærer mer i den praktiske hverdagen med å observere.

Garderobesituasjonen var et annet eksempel som ble trukket frem ved datainnsamlingen høsten 2009. Garderoben er en arena hvor det er et stort potensial for læring og som flere ganger ble nevnt i fokusgruppeintervjuene. Barnehagen har en felles garderobe for alle barna. Her har hver base sine rullestativ med klær. Noen beskrev at det tidvis kan være kaotisk når flere baser skal bruke garderoben samtidig. Det kom frem ulike måter å løse dette ”kaoset” på. Den ene informanten sa at det er mulig å bruke flere stativer til å lage ”et hemmelig rom” hvor barna i basen kler seg. Andre sa at garderobesituasjonen ga dem muligheten til å observere hvordan andre ansatte løser situasjonen (Ljungqvist, m.fl., 2009).

Informantene våren 2013 ga uttrykk for at det er en utstrakt utnyttning av kompetanse på tvers av basene. Dersom noen av de ansatte i barnehagen har en spisskompetanse som de andre basene ikke har, blir denne etterspurt, og kompetansen deles på tvers av basene. Det tredje eksempelet er et eksempel som kom frem under vårens fokusgruppeintervjuer og det dreier seg om en ide som en ansatt hadde fått. Hun hadde fått laget en magisk kiste med lys i. Oppi kisten hadde hun mye rart; en hatt, et skjerf, en boks med eventyr, en kvern som kverner ut eventyr, osv. Den ansatte brukte denne kisten og sin fantasi til å underholde barna under samlinger. Dette eksempelet ble trukket frem for de andre ansatte som et godt eksempel, men også som en ”idebank”. Det er nå flere baser som har planer om å lage en tilsvarende kiste.

Eksemplene over viser at det er et stort potensial i å utnytte den tause kunnskapen som eksisterer i barnehagen. Informantene våren 2013 sa om dette at de opplever at det skjer mye erfaringsutveksling i barnehagen, og at det ovennevnte kun er en liten del av de situasjonene og temaene som kan bidra til erfaringsutveksling. De viste også til at ledelsen hver måned trekker frem gode eksempler på gode løsninger og at den ansatte som har stått for det gode eksempelet blir tildelt månedens blomst for sitt arbeid.

I det følgende vil jeg drøfte hvordan læring og kunnskapsutvikling skjer i barnehagen. I tillegg vil jeg se om det har skjedd noen endring siden 2009 i hvordan læring og kunnskapsutvikling skjer.

Alle individer og organisasjoner har ulike forutsetninger for læring og utvikling av kunnskap, og som tidligere nevnt, så er læring og kunnskapsutvikling i kunnskapsbedrifter som

Skinsnesheia barnehage viktige faktorer for å lykkes. Når vi snakker om en lærende organisasjon mener vi at det er den enkelte innen organisasjonen som har vilje og mulighet til å lære og at kulturen og strukturen i organisasjonen ligger til rette for å utvikle potensialet hos den enkelte. Lykkes man med dette, er grunnlaget lagt for å kunne overføre den individuelle kunnskapen til å bli en kunnskap som hele organisasjonen kan dra nytte av. (Illeris, 2009) Som Haslebo og Nielsen (2008) skriver i sin bok så er det menneskene som lærer, ikke organisasjonen. Slik det blir beskrevet i teorien om Illeris (2009) sin helhetsmodell foregår læring på arbeidsplassen i overgangen mellom arbeidsidentitet og arbeidspraksis.

For å fremme et aktivt læringsmiljø for den enkelte og organisasjonen som helhet er det nødvendig med en fungerende struktur og en kultur som legger til rette for å danne små mikrosamfunn. Det blir i disse mikrosamfunnene hvor læring hos den enkelte oppstår da det er her relasjonene bygges og hvor arbeidspraksis kan drøftes og tolkes. (Illeris, 2009) I Skinsnesheia barnehage utgjør basene og verkstedene slike små mikrosamfunn. I følge von Krogh m.fl. (2007) kjennetegnes nettopp mikrosamfunn ved en sammensetning av fem til syv personer som samhandler over tid for å utføre planer, oppgaver og lignende. Det som videre kjennetegner mikrosamfunnet eller basene og verkstedene er de relasjonene de knytter sammen. Disse relasjonene binder medlemmene tettere sammen slik at de identifiserer seg med hverandre (von Krogh m.fl., 2007).

Hvordan omsettes så taus kunnskap til eksplisitt kunnskap i barnehagen? Ifølge Dixon sin modell (i Haslebo og Nielsen, 2008) for organisatorisk læring vil den enkelte medarbeider og basene eller verkstedene som mikrosamfunn gjennomgå alle de fire fasene i modellen. I den første fasen er det en ansatt som tar opp en konkret opplevelse med de andre medarbeiderne i mikrosamfunnet. I de to mellomfasene reflekteres det over hva som har skjedd og hvordan situasjonen ble løst, hva som kan hentes ut av denne situasjonen og hva som kan overføres til lignende situasjoner. I den siste fasen tar de andre medarbeiderne i mikrosamfunnet med seg det de har lært for å eksperimentere med kunnskapen i lignende situasjoner (Haslebo og Nielsen, 2008).

Da eksempelet med syklene ble et samtaletema under intervjusituasjonen ble situasjonen drøftet og regelen ble tolket, og det er et eksempel i seg selv på hvordan læring kan skje via refleksjon. Bak alle de ulike utsagnene ligger det mye taus kunnskap og erfaringslære som



kan gi grunnlag for refleksjon. Gjennom samtalen beveget informantene seg gjennom de tre første fasene i Dixon sin modell. Den siste og gjenstående fasen er den hvor den enkelte ansatte kan ta med seg den nye kunnskapen og selv teste den ut eller eksperimentere med den (Haslebo og Nielsen, 2008).

På lik linje med eksempelet med syklene gir også observasjoner eller opplevelser fra garderobeeksempelet eller eksempelet med den magiske kisten mulighet for gode drøftinger og kollektive fortolkninger som igjen gir den enkelte nye handlingsalternativer.

I det foregående har jeg vist at basene, verkstedene og pedagogmøtene er arenaer i barnehagen der det skjer mye læring og kunnskapsutvikling. Er disse arenaene tilstrekkelig for å kunne spre kunnskap utover hele barnehagen? Trolig er det ikke det. Uten andre arenaer for læring og kunnskapsoverføring, vil kunnskapen trolig forbli innen det aktuelle mikrosamfunnet.

Hva så med de mer formelle arenaene for læring. Er pedagogmøtene, basemøtene og personalmøtene gode arenaer for læring? Det kom som tidligere nevnt frem under intervjuene høsten 2009 at det på det tidspunktet skjedde lite erfaringslæring i pedagogmøtene og basemøtene i forhold til det de ansatte lærer i hverdagssituasjoner. Det kom frem at møtene ofte var preget av administrativ og praktisk informasjon, heller enn erfaringsutveksling. Ansatte både i 2009 og i 2013 rangerte møtene etter hvor det skjer mest læring, og basemøtene oppleves som best. Dette fordi man her er tryggere på hverandre og det oppleves tryggere å ta opp saker der enn med kolleger på andre baser. Informantene under fokusgruppeintervjuene våren 2013 kunne som tidligere pekt på fortelle at pedagogmøtene, basemøtene og personalmøtene nå i motsetning til tidligere i mye større grad blir brukt til å reflektere over ulike situasjoner og temaer.

Pedagogmøtene og personalmøtene kan brukes og er blitt brukt som arenaer i barnehagen for å spre kunnskap som er blitt ervervet som følge av den organisatoriske læringen på basene. Som tidligere nevnt så har barnehagen de siste årene satt et økt fokus på å skape brede refleksjonsprosesser rundt viktige temaer. Informantene ved vårens fokusgruppeintervjuer ga også uttrykk for at utnyttningen av kompetanse på tvers av basene har økt i omfang de siste årene. Eksempelet med den magiske kisten er et godt eksempel på spredning av

erfaringslæring og taus kunnskap på personalmøtene. I neste omgang kan kunnskapen eksperimenteres med. Eksempelet viser da også at flere baser planlegger tilsvarende magiske kister.

Skinsnesheia barnehage har altså som vist en rekke gode arenaer for læring. De har en fast møtstruktur, der basemøtene, pedagogmøtene, personalmøtene og overføringsmøtene er de viktigste arenaene. I tillegg til dette, er også hverdagssituasjonene viktige kilder til erfaringslæring, refleksjon rundt taus kunnskap og kunnskapsutvikling. Hvilken type læringsarena som faktisk er best i barnehagen, er helt avhengig den aktuelle konteksten. Det er viktig at ledelsen har et repertoar av mulige arenaer å velge mellom ifølge Klev og Levin (2009).

En annen fordel som barnehagen også har, er at de er en forholdsvis stor barnehage. De data som er samlet inn i barnehagen viser at det til dels er store forskjeller mellom arbeidstakerne, når det gjelder meninger, kjønn, alder og kompetanse. I utgangspunktet er det ikke gitt at en medarbeider får tilgang og mulighet til å praktisere med de kollegaene vedkommende foretrekker. I tillegg er det ofte sånn at det ikke er alle mennesker vi går like godt overens med. I Skinsnesheia barnehage som er en stor barnehage, har de et stort handlingsrom i forhold til det å sette sammen personalet på en god måte, slik at det individuelle potensial den enkelte ansatte har kan bli tatt ut. Dette vil i neste omgang styrke muligheten for at læring og kunnskapsutvikling kan skje for hele organisasjonen. Som tidligere nevnt, er det å arbeide sammen med kolleger som man trives med, er av stor betydning for egen trivsel. Dette vil jeg senere i kapittelet komme enda litt mer innpå.

Et viktig spørsmål i formidling av den tause kunnskapen er den enkeltes forutsetninger for å lære og å formidle læring. Resultatene fra informasjonsinnhentingene spriker i forhold til dette. Eksempelvis er regelen om syklene for noen fremstilt som kaotisk samtidig som andre igjen ser den som frigjørende for egen praksis. Skillet mellom dem som ser reglene som kaotisk og dem som ser reglene som frigjørende går i forhold til kompetanse og utdanning. Som nevnt avhenger læring av blant annet sosial bakgrunn, utdanning og arbeidserfaring (Illeris, 2009). Pedagogene er mer positiv til regler og strukturer som gir dem handlingsrom. Funnene tyder også på at assistentene ønsker klarere regler. Assistentene lærer mest av observasjon, mens

pedagogene er mer opptatt av teori og forklaringsmodeller. Dette skillet i læringsmønsteret er også Illeris (2009) opptatt av.

Spesielt for assistentene, men også for pedagogene har det altså kommet frem under intervjuene at det hovedsakelig er observasjon de viste til når de snakket om erfaringslæring. For å få til læring er det imidlertid viktig å skape rom for refleksjon og erfaringsutveksling (Illeris, 2009). Intervjuene i 2009, men også delvis i 2013 gir som tidligere pekt på inntrykk av at det er mer sjeldent at personalet spør eller kommenterer det andre gjør i aktuelle læringssituasjoner. Med et større fokus på viktigheten av refleksjon i slike settinger, vil det forsterke læringsmuligheten. Som tidligere vist til viser data fra våren 2013 at dette er en side ved kunnskapsutviklingen som barnehagen har tatt tak i. Personalmøtene er blitt en ny arena for læring, der viktige tema og utfordringer blir tatt opp og reflektert rundt. Denne refleksjonen har i mange tilfeller dannet utgangspunktet for en bred prosess videre rundt det aktuelle tema. Temaet har blitt tatt med tilbake til den enkelte base, og har blitt gjenstand for videre refleksjon.

Drøftingen over viser at det skjer mye god læring i barnehagen, ikke bare på basene, men også mellom basene. Data viser at det har skjedd endringer på hvordan læring og kunnskapsutviklingen skjer i barnehagen siden 2009. Personalmøtene er blitt en ny arena for refleksjon, samt at pedagogmøtene og basemøtene i større omfang enn før blir brukt til refleksjon. Taus kunnskap blir med hjelp av refleksjon omsatt til eksplisitt kunnskap, men mye tyder på at det fremdeles er et potensial til å nyttiggjøre seg enda mer av den tause kunnskapen.

Refleksjon vært et gjennomgangstema under drøftingen over. I det følgende vil jeg se litt nærmere på refleksjon som verktøy for læring og kunnskapsutvikling i barnehagen.

#### Økt trygghet og forutsigbarhet for medarbeiderne har ført til mer refleksjon

I oppgaven høsten 2009 pekte vi på at det var et stort potensial for å gjøre mer av den tause kunnskapen eksplisitt. (Ljungqvist, 2009) Dette har barnehagen har gjort noe med. Ledelsen har i tiden etter 2009, som vist til over, lagt til rette for refleksjon rundt vanskelige tema på personalmøtene. Temaene blir jobbet videre med i flere parallelle prosesser i etterkant. Dette for å skape mest mulig læring på tvers av hele organisasjonen. Refleksjon i seg selv skaper

gode prosesser for å få frem taus kunnskap og erfaringslære. Ledelsen har også hatt fokus på de gode eksemplene på personalmøtene. Gode eksempler har blitt presentert og det har vært mulig å spørre og reflektere over dette i etterkant. Månedens blomst er også noe som er blitt innført for å gi ros til engasjerte medarbeidere.

Alle informantene våren 2013 oppga at det var en klar fordel å endre organiseringen av verkstedene. Dette har medført økt trygghet for de ansatte, både i forhold til sine arbeidsoppgaver, men kanskje mest trygghet overfor sine kollegaer. Dette har ført til at mer av tiden på basemøtene og pedagogmøtene har blitt brukt til refleksjon.

Det å reflektere over spesielt vanskelige saker, er viktig for å kunne bearbeide følelser og inntrykk som kan bli en belastning i fremtiden (Amble og Gjerberg, 2009). Dette igjen fører til at mer læring skjer. Både Kolb og Dixon sine modeller viser at refleksjon er en viktig del av det å omsette erfaringslæring og taus kunnskap til eksplisitt kunnskap. Refleksjon er en viktig del av kunnskapsutviklingen i barnehagen (Haslebo og Nielsen, 2008), men som vist til tidligere så er det ikke i barnehagen alltid like enkelt å få til refleksjon over de vanskelige sakene. Det å få til gode refleksjoner krever at det er gode relasjoner mellom barnehagens ansatte. Under drøftingen av det psykososiale arbeidsmiljøet i barnehagen konkluderte jeg langt på vei med at det er et godt psykososialt arbeidsmiljø i barnehagen. I det følgende vil jeg ta denne drøftingen et steg videre, og drøfte relasjonene i barnehagen enda litt mer.

#### Barnehagen er preget av en "kom og vær med oss" holdning

Hvordan kan man så gi og motta en tilbakemelding på en slik måte at flere og flere ansatte tar opp de vanskelige sakene? Tilbakemeldinger på dette under intervjuene høsten 2009 og våren 2013 har vært mange. Personalet sier at det er lett å gå i forsvar når man får kritikk, men at det også handler om hvordan kritikken blir gitt. Hvis man gir en tilbakemelding til en ansatt og denne blir sur, kan det føre til et dårligere samarbeid. Det er da lett å tenke at det er lettere å la være. Det er imidlertid viktigere å ta det opp enn å la være, var det en ansatt om sa. En annen ansatt sa at hun var helt avhengig av tilbakemeldinger for å lære. Hvordan man tar opp saker seg i mellom, og hvordan man gir og mottar kritikk handler i stor grad om etikk. Jeg vil vise til noen eksempler som kan belyse hvordan relasjonene er mellom de ansatte i Skinsnesheia barnehage:

*”Super personalgruppe.”*

*”De ansatte er gode på samarbeid.”*

*”Får ris og ros på en god måte.”*

*”At man blir møtt på en hyggelig måte av kolleger.”*

*”Sier ja til å hjelpe med en gang man blir spurt.”*

*”Ansatte blir godt ivaretatt av hverandre.”*

*”Åpent for diskusjoner.”*

Informantene ved alle tre tidspunktene av datainnsamling, har gitt uttrykk for at det er et godt arbeidsmiljø ved Skinsnesheia barnehage. Informantene gir uttrykk for at barnehagen er preget av en inkluderende holdning. Nye ansatte oppgir at de har blitt tatt godt i mot.

Informantene oppgir også at det er lite baksnakking.

Eide sier som det også er blitt pekt på i teoridelen at samarbeidet og arbeidet i organisasjoner bør være preget av en felles mellommenneskelig etikk. Å være menneske, dreier seg om å inngå relasjoner (Eide m.fl., 2009). Barnehagen er avhengig av at det er gode relasjoner mellom de ansatte. Uten gode relasjoner er det ikke mulig å få til erfaringslæring i praksis. Det er heller ikke mulig å få satt fokus på den tause kunnskapen, dersom ikke respekten, åpenheten og tilliten er tilstede som en ramme rundt relasjonen. Som vist under presentasjonen av etikk i teorikapittelet utleverer vi oss til den andre når vi tar kontakt. Det ligger i den kontaktsøkingen en forventning om at den andre følger opp vår henvendelse med samme tone (Eide m.fl., 2009). Dersom de ansatte i barnehagen tar en sak opp med en kollega på en fin måte, bør han eller henne kunne forvente at budskapet blir tatt imot på en fin måte. De presenterte funnene over mener jeg at tyder på at barnehagen er preget av et arbeidsmiljø, der det er gode relasjoner mellom medarbeiderne.

Å møte hverandre med respekt kan være en start på en gjensidig utviklingsprosess. Et hinder for å utvikle respekt er en forutinntatt holdning. Når vi møter den andre med en forutinntatt holdning tillegger vi den andre en egenskap den andre ikke har (Eide m.fl., 2009). Det er i mange tilfeller lett å møte andre med en forutinntatt holdning, dersom vi har opplevd å bli møtt med en aggressiv holdning forrige gang vi tok opp en sak. Samtidig kan det være at vår oppfatning av den andre som en som ikke tåler kritikk ikke stemmer med virkeligheten? Kan det være at vedkommende hadde en dårlig dag, sist vi tok noe opp med vedkommende? Det

kan også tenkes at det handler om vår evne til å gi kritikk? Informantene våren 2013 ga som jeg tidligere har vært inne på uttrykk for at de opplever at det er takhøyde for å ta opp vanskelige saker, men at årsaken til at dette sjelden blir gjort er at tiden ikke strekker til. De trenger litt tid for å forberede seg før de tar opp de vanskelige sakene. De ønsker ikke å bli tatt dårlig i mot, og da gir de uttrykk for at de trenger tid for å forberede seg. En tid de ofte oppgir at de ikke har. Det at informantene våren 2013 oppgir at det er takhøyde for å ta opp saker kan tyde på at det har skjedd en endring siden 2009. I 2009 var det få som sa at det var takhøyde for å ta opp vanskelige saker. Selv om det ikke blir tatt opp flere vanskelige saker nå, kan det virke som at holdningen til å gjøre det er i endring. Alle informantene under vårens intervjuer sier at det er takhøyde for å ta opp vanskelige saker.

Det kan være fristende å stille seg spørsmål om hva det handler om når medarbeiderne ikke velger å ta opp de vanskelige sakene. Kan det handle om liten grad av åpenhet og manglende tillit. Jeg tror for egen del ikke det. De fleste data som er innhentet mener jeg at gir et inntrykk av et godt psykososialt arbeidsmiljø, der de ansatte bryr seg om hverandre. Jeg tror dette i større grad handler om at de ansatte ikke er vant med det å ta opp de vanskelige sakene, og at de er redde for ikke å strekke til, mer enn at den nødvendige åpenheten og tilliten ikke er tilstede.

Etikk og det å behandle hverandre godt er en betingelse for utvikling og læring (Eide m.fl., 2009). Som tidligere nevnt, har en ”*kom og vær med oss*” holdning en sterk og positiv innvirkning på spredningen av taus kunnskap (Von Krogh. m.fl., 2007). De funnene som er innhentet fra Skinsnesheia barnehage, viser at barnehagen er preget av en slik holdning.

#### **4.5 Oppsummering**

Funnene som er samlet inn og drøftingen over viser at Skinsnesheia barnehage er en barnehage i utvikling, og at det er meget gode betingelser for læring og kunnskapsutvikling i barnehagen.

Skinsnesheia barnehage har valgt å organisere seg på en utradisjonell måte noe som gir fordeler og ulemper i forhold til læringsmiljø. Eierne og ledelsen av barnehagen har sammen med de ansatte skapt en organisasjonsstruktur som legger til rette for at læring og kunnskapsutvikling skal kunne skje. Det har vært endringer i barnehagen de siste årene som

har påvirket organisasjonsstrukturen i positiv retning, sett i forhold til mulighetene for læring. Av forandringer som har skjedd siden 2009 er det viktig å nevne at organiseringen av verkstedene har blitt endret, assistentmøtene eksisterer ikke lenger, samt at de økonomiske rammene har blitt redusert.

Funnene viser at både den vertikale og den horisontale arbeidsdelingen i barnehagen er av en slik karakter at den legger til rette for læring og kunnskapsutvikling. Helt siden oppstarten av barnehagen i 2005 har ledelsen av barnehagen vist både med ord og handlinger at de ønsker at det skal være en kort avstand mellom dem og den enkelte ansatte. Medarbeiderne bekrefter at ledelsen er lett tilgjengelig. Endringen av verkstedsorganiseringen etter 2011 har ført til en større grad av trygghet og forutsigbarhet blant de ansatte, noe som igjen har gjort mulighetene for læring større. Dette til tross for at endringen av verkstedsorganiseringen de siste årene har medført en mer fragmentert horisontal arbeidsdeling.

Det er flere ansatte som gir uttrykk for at de trives og opplever sitt arbeid som meningsfullt. Samtidige er det viktig å påpeke at det ikke alltid har vært slik. Forut for endringen av verkstedsorganiseringen var det en del frustrasjon i barnehagen. Det var så ille en periode at det var flere pedagoger og en eier som vurderte å slutte. De valgte å ikke slutte når verkstedsorganiseringen var blitt endret. Data innsamlet våren 2013 ga også informasjon om at det hadde vært en del frustrasjon rundt reduksjonen i vikarbruken i barnehagen. Dette som en konsekvens av reduserte økonomiske rammer. Styrene informerte på et personalmøte om bakgrunnen for dette grepet. Dette ble godt mottatt av medarbeiderne.

Drøftingen viser videre at medarbeiderne i stor grad opplever at de har medbestemmelse blant annet gjennom at ledelsen har forventninger til dem om delta i diskusjoner og refleksjoner når bestemmelser skal tas. Eksempelvis har endringen av verkstedsorganiseringen blitt en realitet etter innspill fra medarbeiderne. De opplever videre autonomi og gode muligheter til å bruke sin kompetanse. Barnehagen er en kunnskapsbedrift, og som vist til tidligere så er de helt avhengig av at medarbeidernes kunnskap blir brukt.

Funnene viser også at det er mange gode arenaer for læring i barnehagen. Informantene opplever i forskjellig grad hverdagssituasjoner, basemøtene, pedagogmøtene og personalmøtene som gode læringsarenaer. I motsetning til i 2009, trekkes personalmøtene

frem som en viktig læringsarena i 2013. Assistentmøtene er de siste årene blitt kuttet ut. Data tyder på at dette ikke har vært et stort savn for assistentene. Når det gjelder de belastningene medarbeiderne blir utsatt for, så tyder data på at de opplever at den totale belastningen har blitt mindre de siste årene. Det som har virket i positiv retning, er endringen i organiseringen av verkstedene. I motsatt retning har de endrede økonomiske rammene ført til mindre bruk av vikarer.

Ledelsen i barnehagen sier at de tror de oppfordrer til læring. Data viser at organisasjonskulturen i barnehagen fremmer læring og kunnskapsutvikling. Funnene vedrørende organisasjonskulturen er blitt samlet inn ved alle tre tidspunktene; 2009, 2010 og 2013. Data viser at det har vært liten endring i organisasjonskulturen siden høsten 2009. Data innsamlet ved alle tre tidspunktene er sammenfallende og gir det samme inntrykket, at barnehagen har en kultur og et psykososialt arbeidsmiljø som fremmer læring og kunnskapsutvikling.

Data viser at barnehagen er preget av et sterkt engasjement, at de arbeider mot et felles mål, og det skjer mye erfaringslæring i barnehagen. Dette er ifølge Illeris (2009) et tegn på at det finnes arbeidsfelleskap i en organisasjon. I barnehagen finnes det minst ett arbeidsfelleskap og kanskje flere som er preget av en felles mening med arbeidet.

Videre så viser funnene at styrerne sitter med mest makt, status, kontroll og innflytelse i det daglige, fulgt av pedagogene og deretter assistentene. Når det gjelder det faglige, så er det styrerne og pedagogene som har mest makt, status, kontroll og innflytelse. Assistentene på sin side har stor makt, status, kontroll og innflytelse på arbeidet på basen og i forhold til den direkte kontakten med barna. Data viser at det er en ujevn fordeling av makt, status, kontroll og innflytelse i barnehagen, og data tyder på at det er grunn for å passe på at dette ikke endrer seg i negativ retning. Det er naturlig at det er noe forskjell i fordelingen, samtidig er det viktig også at assistentene ikke blir fratatt makt, status, kontroll og innflytelse. Barnehagen er helt avhengig av å ha assistenter som opplever at de har innflytelse og blir regnet med.

Assistentene har mye å bidra med. Data viser at pedagogene har egne pedagogmøter, og at de oftest tar opp saker med andre pedagoger. Videre så sa en av assistentene følgende. ”Man lærer av alle. På personalmøter blir det mer de skolerte og pedagoger som fører ordet. På



basene er det mer jevnbyrdighet.”En annen assistent uttrykte under et intervju at vedkommende var ansatt for å følge de praktiske rutinene.

Drøftingen viser at det finnes flere subkulturer for å ta opp vanskelige saker i barnehagen. Data viser at det kan være variasjoner mellom de ulike basene på hva som blir tatt opp. Det som er vanlig å ta opp i en base, tar man med ledelsen i en annen basen. Dette kan, som tidligere vist, være en utfordring for barnehagen, da forskjelligheter kan virke hemmende på læring og kunnskapsutvikling. På den andre siden, så kan også denne forskjelligheten ifølge Illeris (2009) føre til at læring finner sted. Dette kan barnehagen utnytte enda bedre dersom småpratene mellom medarbeiderne utvikles. Ifølge Ekman (2009) er småprat omkring daglige utfordringer nøkkelen til organisatorisk læring. Som vist i drøftingen kan prosessen rundt endringene av verkstedsorganiseringen ha ført til en endring i kulturen for å ta opp de vanskelige sakene. I 2009 var ikke takhøyde for å ta opp vanskelige saker tema under fokusgruppeintervjuene. I 2013 derimot var det flere som sa at de opplever at det er takhøyde for å ta opp de vanskelige sakene, men at det ofte av ulike årsaker ikke blir gjort.

Å ha et godt psykososialt arbeidsmiljø er som tidligere vist en viktig faktor for å lykkes. Det er også en viktig faktor for å få til læring og kunnskapsutvikling. Data viser at Skinsnesheia barnehage har et godt psykososialt arbeidsmiljø som legger til rette for læring og kunnskapsutvikling, der sosiale arrangementer, humor, forskjellighet, toleranse, vennlighet og engasjement er viktige elementer. På den andre siden var det et funn som kom frem våren 2013 kan trekke i motsatt retning. Informantene ga uttrykk for at stemningen i barnehagen i noen tilfeller de siste årene har vært preget av noe negativitet. Så langt, så tyder de innsamlede data ikke på at dette har hatt noen innvirkninger på det psykososiale arbeidsmiljøet.

Skinsnesheia barnehage har mange ansatte med forskjellig erfaring, utdanning og bakgrunn. Drøftingen viser at det legges til rette for at alle medarbeiderne får tilgang til læringsarenaer, og at det finnes mange tilgjengelige læringsarenaer. Drøftingen viser også at medarbeiderne både ser nytten av ny kunnskap og er motiverte for læring. De innsamlede data tyder ikke på at det har skjedd noen forandringer de siste årene i forhold til de individuelle læringsbetingelsene.

Gjennomføring av omfattende refleksjonsprosesser rundt viktige tema i barnehagen har i større omfang blitt utført de senere årene. Endringen i verkstedsorganiseringen er et eksempel på en slik prosess. Data antyder at medarbeiderne opplever nytte av å gjennomføre refleksjonsprosesser når de ser at dette i neste omgang fører til endring. I tillegg viser data innsamlet ved alle tre tidspunktene at de fleste ansatte, og da spesielt pedagogene, har et sterkt ønske om å lære av hverandre.

Drøftingen viser videre at det skjer mye læring og kunnskapsutvikling i barnehagen. Taus kunnskap blir omsatt til eksplisitt kunnskap, men samtidig viser også data og drøftingen at det fremdeles er et potensial til å nyttiggjøre seg enda mer av den tause kunnskapen. Mye har skjedd på denne fronten de siste årene. Det har de senere årene blitt satt i gang flere brede prosesser preget av mye god refleksjon, men samtidig viser data at det fremdeles er vanskelig å få til refleksjon over de vanskelige sakene. Det å reflektere over de vanskelige sakene, er viktig av flere grunner. Det er viktig for å kunne bearbeide følelser og inntrykk som kan bli en belastning i fremtiden i tillegg til at det er viktig for å omsette taus kunnskap til eksplisitt kunnskap. Refleksjon er en viktig del av kunnskapsutvikling i barnehagen, også refleksjon over de vanskelige sakene.

For å få til gode refleksjonsprosesser er det en forutsetning at det er gode relasjoner mellom medarbeiderne, og en ”*kom og vær med oss*” holdning har en sterk positiv virkning på spredningen av taus kunnskap (Von Krogh, m.fl., 2009). Drøftingen viser langt på vei at barnehagen er preget av en slik holdning.

## 5 AVSLUTNING

Det har vært en svært lærerik prosess å studere og samarbeide med Skinsnesheia barnehage. Samarbeidet og prosessen har vart i nesten fire år og jeg har fått et meget positivt inntrykk av barnehagen som en utviklingsvillig barnehage. Data viser med støtte i aktuell teori at forholdene ligger til rette for læring og kunnskapsutvikling. Ledelsen har i samarbeid med de ansatte gjort noen virksomme grep siden 2009. Dette har ført til enda bedre forhold for læring.

I metodekapittelet drøftet jeg reliabiliteten til de data denne masteroppgaven er basert på. Det er en utfordring å forske på egen rolle som prosesskonsulent, fordi dette kan innebære en rollekonflikt som vist under metodekapittelet Drøftingen rundt reliabiliteten og validiteten, konkluderer likevel med at de data som er samlet inn er reliable og valide.

Når jeg ikke er student og prosesskonsulent, har jeg mitt daglige virke som enhetsleder for et stort sykehjem med cirka 270 ansatte i Mandal kommune. Har den kunnskapen som jeg har ervervet meg de siste årene gjennom samarbeidet med Skinsnesheia barnehage og utarbeidelsen av tre oppgaver noen overføringsverdi til Mandal sykehjem?

Det er mange likheter mellom Skinsnesheia barnehage og Mandal sykehjem. Noe som i seg selv har vært en motiverende faktor for meg når valget falt på å skrive en oppgave om læring og kunnskapsutvikling. Mandal sykehjem er som Skinsnesheia barnehage en kunnskapsbedrift som er avhengig av å ha kompetente og kunnskapsrike medarbeidere. Videre så har sykehjemmet og barnehagen ansatte med enten utdanning fra høgskole eller fra videregående skole. Sykehjemmet har sykepleiere og fagarbeidere, mens barnehagen har pedagoger og assistenter/fagarbeidere.

Det er også en del forskjeller mellom sykehjemmet og barnehagen. Sykehjemmet har i motsetning til barnehagen en døgnkontinuerlig drift. Sykehjemmet har en større andel av deltidsansatte enn barnehagen. Sykehjemmet har cirka 270 ansatte fordelt på cirka 165 årsverk, mens barnehagen har cirka 25 årsverk fordelt på 35 ansatte.

Jeg vil hevde at det ligger en stor overføringsverdi i den kunnskapen som jeg har tilegnet meg gjennom samarbeidet med barnehagen. Sykehjemmet har likevel noen utfordringer som ikke

man må ta hensyn til i barnehagen. Sykehjemmets hovedutfordring er knyttet til det å nå alle ansatte med ny kunnskap. Dette har sammenheng med at sykehjemmet har en døgnkontinuerlig drift, samt at det er mange ansatte i mindre stillingsbrøker. Drøftingen av læringen og kunnskapsutviklingen i barnehagen, viser at det er mye å hente på å sette i gang gode refleksjonsprosesser og på den måten gjøre mer av den tause kunnskapen tilgjengelig. Selv om det allerede skjer mye god refleksjon i det daglige arbeidet på sykehjemmet er det trolig svært mye å hente på å få til enda mer refleksjon. Jeg tenker da spesielt på det å få til flere og mer omfattende prosesser rundt viktige temaer.

Avslutningsvis vil jeg stille et åpent spørsmål som i seg selv kunne vært utgangspunkt for en ny masteroppgave. Mange offentlige institusjoner har en stram økonomisk ramme, noe som innebærer at det ikke er rom for å sette i gang kostbare tiltak. Hva skal til for at disse skal kunne utnytte den ressursen tause kunnskap innebærer på en bedre måte, innenfor de økonomiske rammene som de rår over? Denne masteroppgaven har bidratt med noen innfallsvinkler til hvordan dette kan løses, men det er samtidig viktig å ta med seg at forholdene i ellers like bedrifter kan være vesentlig forskjellige. Utfordringer i en bedrift trenger ikke utgjøre utfordringer andre steder.

## LITTERATURHENVISNINGER

Abelia. Udatert. Kunnskapsbedrift. Hentet 11. mai 2013 fra:

<http://abelia.no/bibliotek/kunnskapsbedrift-article1579-168.html>

Amble, Nina og Gjerberg, Elisabeth. 2009. Hjerte – hode – hender. AFI og Helsedirektoratet.

LOV 2005-06-17 nr 62: Lov om arbeidsmiljø, arbeidstid og stillingsvern mv.  
(Arbeidsmiljøloven) [www.lovdatab.no](http://www.lovdatab.no)

Eide, Solveig Botnen m.fl. 2009. Fordi vi er mennesker. En bok om samarbeidets etikk.  
Fagbokforlaget.

Ekmann, Gunnar. 2009. Fra prat til resultat – om lederskap i hverdagen. Abstrakt Forlag AS

Filstad, Cathrine. 2010. Organisasjonslæring – fra kunnskap til kompetanse. Fagbokforlaget.

Hagedorn-Rasmussen, P og Kamp, A. 2003. Et kritisk blikk på mangfoldighedsledelse. Kap 3 i Mangfoldighedsledelse. Mellom vision og praksis. København: Socialforskningsinstituttet

Haslebo, Gitte og Nielsen, Kit Sanne. 2008. Konsultation i organisasjoner – hvordan mennesker skaper ny mening. Dansk Psykologisk Forening.

Hauger, Bjørn, m.fl. 2009. Organisasjoner som begeistrer. Appreciative Inquiry.  
Kommuneforlaget, Oslo

Illeris, Knud, m.fl. 2009. Læring i arbeidslivet. Roskilde Universitetsforlag.

Jacobsen, Dag Ingvar. 2008. Organisasjonsendring og endringsledelse. Fagbokforlaget.  
3.opplag.

Johannessen, Asbjørn, m.fl. 2011. Forskningsmetode for økonomisk-administrative fag.

3. utgave. Abstrakt forlag AS.

Klev, Roger og Levin, Morten. 2009. Forandring som praksis. Fagbokforlaget.

2. utgave.

Kunnskapsdepartementet. 2008. Handlingsplan for likestilling i barnehage og grunnskoleopplæring 2008-2010.

Kvale, Steinar og Brinkmann, Svend. 2009. Det kvalitative forskningsintervju. Gyldendal Akademisk. 2. utgave. 1. opplag.

Lerdal, Anners og Karlsson, Bengt. 2008. Fokusgruppeintervju brukes i økende grad i kliniske forskningsstudier innen helsefag. I Sykepleien Forskning nr. 3.

Likestillings- og Diskrimineringsombudet. 2009. Saldo 2009. Et samfunnsregnskap for likestilling og diskriminering.

Ljungqvist, Anne S., Evje, Jon Øivind og Myrmell, Rune. 2009. Erfaringslæring i Skinsnesheia barnehage. Struktur, kultur og individ. ORG 426. Universitetet i Agder.

Ljungqvist, Anne S., Evje, Jon Øivind og Myrmell, Rune. 2010. En god jobb i Skinsnesheia barnehage. Universitetet i Agder.

Ljungqvist, Anne. 2011. Utvikling av en organisasjonskultur. Hvordan har grunnleggerne og lederne i Skinsnesheia barnehage påvirket kulturutviklingen. Universitetet i Agder.

NOU 2004: 5 Arbeidslivslovutvalget. Fornyings-, Administrasjons- og Kirkedepartementet.  
[www.regjeringen.no](http://www.regjeringen.no)

Ryen, Anne. 2002. Det kvalitative intervjuet. Fra vitenskapsteori til feltarbeid. Fagbokforlaget

Sæther, Kyrre 2009. Humor sapiens. Om humor i ledelse og på arbeidsplassen. Cappelen Akademiske, Oslo.

Vik, Sigurd. 2007. Prestasjonskultur og prestasjonsledelse. Universitetsforlaget, Oslo.

Von Krogh, Georg m.fl. 2007. Slik skapes kunnskap. Hvordan frigjøre taus kunnskap og inspirere til nytenkning i organisasjoner? N.W. Damm & søn. 3. opplag.

# VEDLEGG 1

## Intervjuguide – Skinsnesheia barnehage oktober 2009

### Bakgrunn:

Skinsnesheia er en barnehage med baser og verksteder, en organisering som stiller høye krav til kommunikasjon og evne til å ta opp (utfordrende) saker med mange forskjellige kollegaer.

Du kommer inn som ny person på en base, og stiller kanskje spørsmål til hva som gjøres, hvordan og hvorfor det gjøres. Det er ofte lettere å stille spørsmål til konkrete oppgaver, plassering av kopper osv, men hvordan er kulturen for å stille spørsmål med forskjeller i hvordan arbeidet utføres?

De ansatte i barnehagen har forskjellig utgangspunkt. Forskjellig lengde på erfaring, utdannelsesnivå, personlighet osv. Dette skaper forskjellig tilnærming til barn og mellom kollegaer, og gir et godt utgangspunkt for å lære av hverandre i barnehagen. = erfaringslæring.

### Problemstilling:

Prosjektrapporten er basert på problemstillingen hvor erfaring fra de daglige situasjonene blir gjort til kunnskap som er allmenn. Målet er å skape en kultur hvor erfaringen fra de daglige situasjonene blir systematisert og det skapes et strukturert erfaringsbasert læringsmiljø.

Utfordringen blir å finne disse daglige situasjonene og hvordan skape en kultur av den.

Erfaringslæring er utveksling av informasjon og erfaring. Vi ønsker å belyse erfaringslæring i forhold til kultur og struktur.

### Kartlegge:

Hva skjer i dag?

Hva er ønsket situasjon?



## **Intervjuet deles inn i to deler; KULTUR OG STRUKTUR**

Hva er kultur? Holdninger, verdier og normer som er rådende hos en viss gruppe mennesker, i en organisasjon, en etat eller lignende.

Hva er struktur? Måte som noe er satt sammen, bygd opp på (av ulike smådeler), oppbygning eller sammensetning.

*I utgangspunktet er det hovedspørsmålene som skal danne utgangspunktet for intervjuguiden. De andre spørsmålene er ment som hjelpespørsmål, dersom det trengs utdypende spørsmål.*

### **Kultur**

- Hvordan fungerer utveksling av erfaring i dag?
  - Hvem deler vi våre erfaringer med? Når?
- Hvem er det dere opplever dere lærer mest av?
  - Er det et hierarki?
  - Er det noen som definerer de «gode» situasjonene?
- Hvilke saker snakker vi om når vi utveksler erfaring?
  - Er det de gode eller vanskelige?
  - Er det der vi er bekymret for barnet?
  - Hvilke situasjoner blir formidlet til foreldrene?
  - Hvilke situasjoner blir formidlet til overordnet/leder
- Er takhøyden stor for å ta opp saker i barnehagen? Eksempler!!
  - Hvordan tar vi opp utfordrende saker?
    - Er vi konfronterende?
    - Er vi undrende?
    - Roser vi?
    - Kritiserer vi?
  - Hvem snakker vi med om de ulike sakene og er det forskjell på hvem vi snakker med om ulike saker?
    - Leder
    - Kollega
    - Foreldre
  - Hvordan gi en tilbakemelding og hvordan ta den i mot?

- Går vi i forsvarsposisjon når noen gir en tilbakemelding?
  - Er vi annerledes når noen roser oss?
  - Klarer vi å ta i mot ros?
- Ulik bakgrunn og erfaring – hvordan kan vi bruke dette for å få til mest mulig læring blant de ansatte?
  - Får vi ulike svar fra ulike ansatte med ulik erfaring?
  - Gir ulik kompetanse ulike svar?

## **Struktur**

- Eksempler på situasjoner/arenaer hvor vi lærer av hverandre?
  - Hva skal til for at vi lærer av hverandre i en slik situasjon?
- Hva er en god arena?
  - Basemøter
  - Pedagogmøte
  - Personal-/fellesmøter
  - Levering og henting
  - «kaffekoppen»/«kopimaskinen»
- Er det forskjell på de uformelle og formelle arenaene?
- Kan de ulike arenaene erstatte hverandre?

## VEDLEGG 2

### Intervjuguide Skinsnesheia 23.3.10

#### Generisk spørreguide:

1. Beste opplevelser
2. Verdsettelse
3. Ønsker for fremtiden

#### **1. Hva gjør Skinsnesheia barnehage til en god arbeidsplass?**

- Fortell så detaljert som mulig
- Hvem er med i historien?

#### **1. Kan du beskrive en situasjon eller opplevelse som kan fortelle noe hvorfor dette er bra?**

- Hva var det som gjorde dette til en god opplevelse?
- Hva skjedde?
- Hvem var med?
- Hva gjorde du?
- Hva gjorde kollegaene dine?

#### **2. Hva er det du setter mest pris på ved å jobbe i Skinsnesheia barnehage?**

- Er det noe spesielt med basen og hva er det?
- Ved ditt arbeid? Ved kollegaer? Med arbeidsinnhold?

#### **3. Hvis du har noen ønsker som kunne gjøre arbeidsplassen enda bedre, hva ville det være?**

#### Noen klipp av ord fra AML:

- Tilrettelegging
- Medvirkning
- Utvikling
- Integritet
- Verdighet

## VEDLEGG 3

### Intervjuguide – Skinsnesheia barnehage april 2013

#### Bakgrunn:

Skinsnesheia er en privat barnehage som ble etablert i 2005. Barnehagen er ikke en tradisjonell barnehage med ulike avdelinger der barna er fordelt etter alder. Skinsnesheia har valgt en åpen løsning med baser og verksteder, en organisering som stiller høye krav til kommunikasjon og evne til å ta opp (utfordrende) saker med mange forskjellige kollegaer.

Du kommer inn som ny person på en base, og stiller kanskje spørsmål til hva som gjøres, hvordan og hvorfor det gjøres. Det er ofte lettere å stille spørsmål til konkrete oppgaver, plassering av kopper osv, men hvordan er kulturen for å stille spørsmål med forskjeller i hvordan arbeidet utføres?

Høsten 2009 og delvis på våren 2010 ble det samlet inn data om hvordan kulturen og strukturen var på det tidspunktet i barnehagen for erfaringslæring. Har dette endret seg siden da. Barnehagen er ikke lengre en ny organisasjon. Er situasjonen i barnehagen annerledes nå enn den var tidligere, eller har det ikke skjedd noen endringer i hvordan erfaringslæringen skjer i organisasjonen?

De ansatte i barnehagen har forskjellig utgangspunkt. Forskjellig lengde på erfaring, utdannelsesnivå, personlighet osv. Dette skaper forskjellig tilnærming til barn og mellom kollegaer, og gir et godt utgangspunkt for å lære av hverandre i barnehagen. = erfaringslæring.

Har sammensetningen av ansatte endret seg siden forrige datainnsamling? Har andre viktige strukturelle forhold som for eksempel økonomi, bemanning eller antall barn blitt endret?

#### Problemstilling:

Masteroppgaven ønsker å belyse den utviklingen som har vært siden oppstarten av barnehagen. Barnehagen er ikke lengre en ny arbeidsplass - hvordan har det påvirket engasjementet, kulturen og miljøet i barnehagen?

Mine medstudenter og jeg konkluderte i våre to tidligere oppgaver at Skinsnesheia barnehage er en organisasjon som er preget av stort engasjement, inkluderende holdning, positivitet, raushet, kompetente ansatte og godt arbeidsmiljø. Med andre ord så konkluderte vi med at barnehagen kvalifiserte til en god jobb ifølge arbeidsmiljøloven. Vi konkluderte også med at barnehagen er en arena der det skjer mye erfaringslæring.

### **Kartlegge:**

Hva skjer i dag?

Hva er ønsket situasjon?

### **Intervjuet deles inn i to deler; KULTUR OG STRUKTUR**

Hva er kultur? Holdninger, verdier og normer som er rådende hos en viss gruppe mennesker, i en organisasjon, en etat eller lignende.

Hva er struktur? Måte som noe er satt sammen, bygd opp på (av ulike smådeler), oppbygning eller sammensetning.

*I utgangspunktet er det hovedspørsmålene som skal danne utgangspunktet for intervjuguiden. De andre spørsmålene er ment som hjelpespørsmål, dersom det trengs utdypende spørsmål.*

### **Kultur**

- Hvordan fungerer utveksling av erfaring i dag?
  - Hvem deler vi våre erfaringer med? Når?
- Hvem er det dere opplever dere lærer mest av?
  - Er det et hierarki?
  - Er det noen som definerer de «gode» situasjonene?
- Hvilke saker snakker vi om når vi utveksler erfaring?
  - Er det de gode eller vanskelige?
  - Er det der vi er bekymret for barnet?
  - Hvilke situasjoner blir formidlet til foreldrene?
  - Hvilke situasjoner blir formidlet til overordnet/leder

- Er takhøyden stor for å ta opp saker i barnehagen? Eksempler!!
  - Hvordan tar vi opp utfordrende saker?
    - Er vi konfronterende?
    - Er vi undrende?
    - Roser vi?
    - Kritiserer vi?
  - Hvem snakker vi med om de ulike sakene og er det forskjell på hvem vi snakker med om ulike saker?
    - Leder
    - Kollega
    - Foreldre
  - Hvordan gi en tilbakemelding og hvordan ta den i mot?
    - Går vi i forsvarsposisjon når noen gir en tilbakemelding?
    - Er vi annerledes når noen roser oss?
    - Klarer vi å ta i mot ros?
- Ulik bakgrunn og erfaring – hvordan kan vi bruke dette for å få til mest mulig læring blant de ansatte?
  - Får vi ulike svar fra ulike ansatte med ulik erfaring?
  - Gir ulik kompetanse ulike svar?

## Struktur

- Eksempler på situasjoner/arenaer hvor vi lærer av hverandre?
  - Hva skal til for at vi lærer av hverandre i en slik situasjon?
- Hva er en god arena?
  - Basemøter
  - Pedagogmøte
  - Personal-/fellesmøter
  - Levering og henting
  - «kaffekoppen»/«kopimaskinen»
- Er det forskjell på de uformelle og formelle arenaene?
- Kan de ulike arenaene erstatte hverandre?

**Tilleggsspørsmål til styrerne:**

Hvordan har utviklingen vært i barnehagen siden 2009/2010?

Hvordan er engasjementet i barnehagen?

Har det skjedd endringer i strukturelle forhold som:

Antall ansatte

Økonomi

Kjønns sammensettingen av ansatte

Alders sammensettingen av ansatte

Osv.

Har det skjedd endringer i erfaringslæringen med bakgrunn i tidligere utviklingsarbeid?