



Handelshøyskolen BI

MAN 51802 Ledelse av utviklings- og endringsarbeid

Term paper 60% - W

Predefinert informasjon

Startdato:	29-09-2021 09:00	Termin:	202210
Sluttdato:	23-05-2022 12:00	Vurderingsform:	Norsk 6-trinns skala (A-F)
Eksamensform:	P		
Flowkode:	202210 10093 IN04 W P		
Intern sensor:	(Anonymisert)		

Deltaker

Linda Meiltoft, Lillian Rønningen

Informasjon fra deltaker

Tittel *:	Et forbedringsarbeid om å øke barnehagekvalitet: "ALLE SITUASJONER, BÅDE LEK OG RUTINESITUASJONER, ROMMER GODE LÆRINGSMULIGHETER."
Navn på veileder *:	Ide Katrine Birkeland

Inneholder besvarelsen Nei **Kan besvarelsen** Ja
konfidensielt **offentliggjøres?:**

materiale?:

Gruppe

Gruppenavn: (Anonymisert)
Gruppenummer: 11
Andre medlemmer i gruppen:

Prosjektoppgave

ved Handelshøyskolen BI

Et forbedringsarbeid om å øke barnehagekvalitet:

*“ALLE SITUASJONER, BÅDE LEK OG RUTINESITUASJONER,
ROMMER GODE LÆRINGSMULIGHETER»*

Eksamenskode og navn:

MAN 51802 – Ledelse av utviklings- og endringsarbeid

Utleveringsdato:

29.09.2021

Innleveringsdato:

23.05.2022

Stuedsted:

BI OSLO

Innholdsfortegnelse

Innledning	s. 1
Problemstilling	s. 1
Avgrensning	s. 2
Teoretisk referanseramme	s. 2
Rammeplan for barnehagen	s. 2
Kvalitet i barnehagen	s. 3
Tilrettelegging for læring og utvikling	s. 4
Lærings syn i barnehagen	s. 4
Fair prosess	s. 5
Strategisk prosessdesign for fair prosess	s. 6
Handlingskompetanse	s. 7
Selvbestemmelsesperspektiv	s. 8
Metode	s. 9
Utvalg	s.10
Resultat fra CLASS – observasjonen	s.10
Gjennomføring	s.11
Fase 1: Sette kontekst	s.12
Fase 2: Involvere medarbeiderne	s.15
Veien videre	s.19
Avslutning	s.20
Litteraturliste	s.22

Sammendrag

Dette er et forbedringsarbeid for å øke kvaliteten på tilbudet i barnehagen generelt, men spesielt er fokuset her rettet mot barns læringsmiljø, og personalets handlingskompetanse i hverdagsøyeblikkene. Deltagelsen i Trygg før 3 har gitt inspirasjon til å sette i gang en forbedringsprosess for å øke handlingskompetansen på hvordan personalet i barnehagen jobber med støtte til utvikling og læring, som har størst forbedringspotensial i tråd med forskningsfunnene fra Trygg før 3. Forbedringsarbeidet tar utgangspunkt i CLASS og domenet «støtte til læring og utvikling,» og dens dimensjon «tilrettelegging for utvikling og læring». Problemstilling vi har ønsket å svar på i denne oppgaven er:

*“ALLE SITUASJONER, BÅDE LEK OG RUTINESITUASJONER,
ROMMER GODE LÆRINGSMULIGHETER»*

- *Hvordan vi kan øke barnehagepersonalets handlingskompetanse og kvalitet på barns læring i hverdagssituasjonene gjennom bruk av CLASS-toddler?*

Vi har brukt eksterne CLASS observatører for å finne svar på kvaliteten av nåværende praksis, og tilbakemeldingen fra observasjonene bidro til å sette konteksten for forbedringsarbeidet. Gjennom refleksjon åpnet vi for involvering til å utforme felles forståelse og eierskap til formålet med forbedringsarbeidet.

Barnehagen er en forebyggende arena og personalet må ha kompetanse til å se barns behov og gi støtte. Personalets handlingskompetanse er da avgjørende med tanke på hva og hvordan de kan bidra til barns utvikling, læring og trivsel. Som pedagogisk samfunnsinstitusjon skal barnehagen være en lærende organisasjon som må være i endring og utvikling for å møte nye krav og utfordringer, og kvalitetsutvikling innebærer da utvikling av personalets kompetanse.

Forbedringsarbeidet tar utgangspunkt i Vestergaard (2021) sin fair prosess og dens to første faser. Grunnet pandemien er forbedringsarbeidet i startfasen, men likevel er fremskritt gjort. Resultatene fra dette arbeidet vil benyttes som innspill til hvordan barnehagen kan arbeide videre med å heve kvaliteten på læringsmiljøet til barna .

Innledning

Barnehagen er en unik og spesiell arena, som blir preget av forandringer ved interne og eksterne krefter som kontinuerlig setter i gang forbedringsprosesser på bakgrunn av forskning. Barnehagen og personalet må stadig omstille seg på nye situasjoner.

De siste årene har det vært mer forskning på kvaliteten i barnehagefeltet. Det blir iverksatt stadig flere forbedringsforsøk, både nasjonalt og regionalt, der målet er å øke kvaliteten. Det som er avgjørende for kvaliteten er hvordan personalet møter barna og hvordan legges det til rette for trygge og stabile omgivelser. Dette er av betydning for barns utvikling og læring, som betyr at personalet i barnehagen skal delta i kontinuerlige læringsprosesser, slik at praksisutførelsen blir i tråd med ny forskning.

Personalet som jobber i barnehagen må ha god pedagogisk kompetanse. Denne kompetansen bør bidra til at personalet kan arbeide systematisk og reflektert. En slik praksis vil være av betydning for barnas trivsel, videre læring og utvikling i utdanningsløpet. Kvalitetsheving handler om å øke personalets bevissthet og kompetanse slik at barnehagen blir en god læringsarena for barna. Det krever innsats og vilje i personalgruppa til å utvikle egen praksis (Lekhal et al., 2016). Ved at barna møter god kvalitet i barnehagen kan det være med å forebygge psykiske vansker samt utjevne forskjeller. Av den grunn har personalet i barnehagen en av samfunnets viktigste jobber!

Denne oppgaven omhandler en forbedringsprosess som har kvalitetsforbedring som siktemål, som er rettet mot å endre handlingskompetansen til personalet. Tema vil være hvordan vi kan oppnå en god forståelse av- og en refleksjon om- hva som ligger til grunn for målrettet og vellykket forbedringsarbeid.

Problemstilling

Bydelen vi jobber i var med i forskningsprosjektet Trygg før 3.

Forskningsfunnene ble presentert for personalet av Elisabeth S. Buøen. Hun trakk frem blant annet potensialet barnehagen har opp mot læringsmiljøet. Dette vekket vår nysgjerrighet om funnet knyttet til at barnehagene generelt skårer lavt på

domenet for «støtte til læring og utvikling.» Vi ønsket derfor å sette fokus på dette domenet og dimensjonen «tilrettelegging for læring og utvikling» som hadde størst forbedringspotensial i tråd med forskningsfunnene. Dette ble bakgrunn for problemstillingen:

“ALLE SITUASJONER, BÅDE LEK OG RUTINESITUASJONER, ROMMER GODE LÆRINGSMULIGHETER»

- **Hvordan vi kan øke barnehagepersonalets handlingskompetanse og kvalitet på barns læring i hverdagssituasjonene gjennom bruk av CLASS- toddler?**

Avgrensing

I oppgaven tar vi utgangspunkt i Vestergaard sin fair prosess (2021), for å iverksette bevisstgjøring om hvordan personalet kan tilrettelegge for utvikling og læring. Pandemien de siste to årene har satt sine begrensninger med tanke på hvordan personalet kunne samhandle på tvers av kohorter, samt en kraftig økning i sykefraværet opp mot 50% over lengre tid. Dette har gjort det utfordrende å drive frem forbedringsarbeidet. Vi har derfor valgt å konsentrere oss om de to første fasene i Vestergaard sin fair prosess (2021), og dimensjonen tilrettelegging for læring og utvikling i CLASS-toddler. I denne teksten brukes «vi» som betegnelse på barnehagens styrere, og pedagogiske ledere blir omtalt som «pedagoger».

Teoretisk referanseramme

I denne delen redegjør vi for det teoretiske grunnlaget for oppgaven. Problemløsningen styrer i stor grad valg av retning og teori, men vår personlig interesse er lagt til grunn for valget. Interessen er tuftet på funn i forskningen knyttet til Trygg før 3 og domenet støtte til læring og utvikling fra CLASS-toddler. Først behandles rammeplan for barnehagen, som er barnehagens styringsverktøy, så avsluttes det med Vestergaard sin fair prosess og selvbestemmelsesperspektivet.

Rammeplan for barnehagen

Barnehagene har flere styringsdokumenter som gir føringer for det pedagogiske innholdet og praksisen i barnehagen. En av de mest sentrale er Rammeplan for

barnehagen. Rammeplanen sier at en av forutsetningene for barnas trivsel er omsorg. Barna skal få mulighet til å utvikle tillitt til seg selv og andre. De skal oppleve å bli sett, forstått og respektert. Omsorgsfulle relasjoner mellom barna og personalet, og mellom barna er grunnlaget for trivsel, glede og mestring. Videre skal barna oppleve et stimulerende miljø som støtter barnas lyst til å leke og lære. Personalet skal introdusere nye situasjoner, temaer og materialer som bidra til meningsfulle samhandlinger. Personalet skal bidra til læringsfellesskap der barna får bidra i egen og andres læring (Kunnskapsdepartementet, 2017).

Barnehagen skal være en lærende organisasjon der personalet skal reflektere rundt faglig og etiske problemstillinger. Personalet skal ivareta alle de ulike relasjonene i barnehagen. Det er en forventning at de holder seg faglig oppdatert (Kunnskapsdepartementet, 2017).

Kvalitet i barnehagen

Rammeplanen for barnehager definerer hvilke erfaringer barna skal få igjennom barnehagetiden og hvilke krav det stilles til personalet. Den gir føringer innenfor struktur-, prosess- og innholds kvalitet.

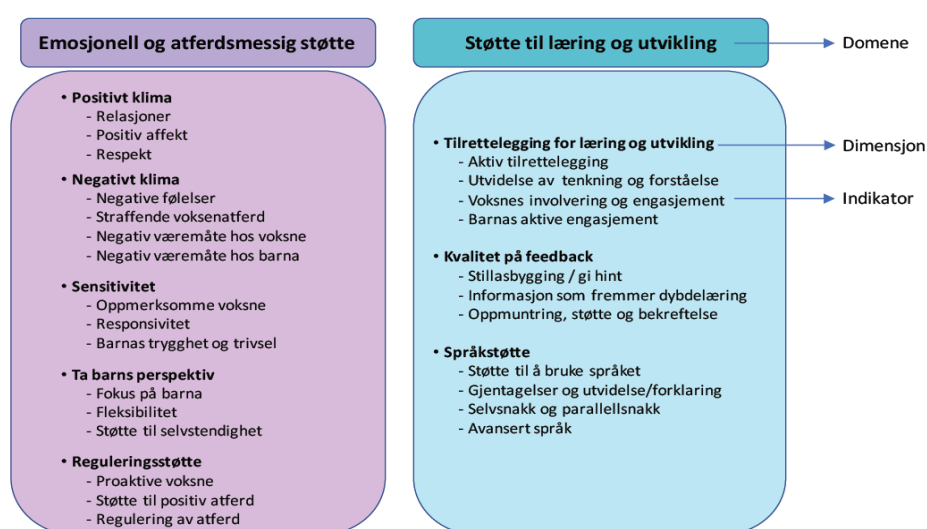
Lekhal (et al.,2016) referere til at barnehagekvalitet deles inn i tre underbegreper: Struktur-, prosess- og effekt/utfallskvalitet. Strukturkvalitet omhandler det fysiske og organisatoriske miljøet, samt andre ressurser barnehagen disponerer. Denne kvalitetsdimensjonen kan ikke påvirkes av personalet.

Prosesskvalitet omhandler hvordan barnehagens pedagogiske oppdrag gjennomføres, barnas relasjonelle erfaringer, omsorg for barna og barnas medvirkning. Effekter/ utfall handler blant annet om danning, trivsel, sosiale- og språklige ferdigheter hos barna.

Innholds- eller curriculumkvalitet blir i enkelte tilfeller betraktet som en selvstendig kvalitetsdimensjon når det gjelder barnehagens innhold og arbeidsmåter, samtidig som det dreier seg om hvordan den pedagogiske praksisen stemmer overens med blant annet nasjonale føringer. De ulike elementene innenfor kvalitet vil være en målestokk for å vurdere barnehagekvaliteten.

Tilrettelegging for læring og utvikling

CLASS er forkortelse for Classroom assessment scoring system (CLASS, La Paro, K. Hamre, B.K., & Pianta R.C., 2012). Det er et evidensbasert observasjonsverktøy som tar for seg prosesskvaliteten ved at den vurderer samspillet mellom personalet og barna. Det foreligger datasett som dokumenterer at CLASS gir valid informasjon om hva som gir kvalitet i relasjon voksen-barn. Kvaliteten som vurderes er de sosial-, emosjonell- og instruksjonsorienterte interaksjoner som bidrar til å styrke barnas sosiale kompetanse og læring. (Lekhal et al., 2016). Figuren under viser hvordan CLASS- toddler er delt inn i 8 dimensjoner, med sine indikatorer (atferd som ønskes av personalet og barna).



Læringssyn i barnehagen

Barnehagesektoren har lenge hatt et ambivalent forhold til læringsbegrepet i barnehagekontekst. Noe av årsaken kan ligge i at sektoren selv ikke har drøftet dette i forhold til hva læring i barnehagen er eller kan være, men assosiert dette med læring i skolen som er mer instrumentell.

Barns læring skjer gjennom lek sier vi gjerne. Men, hva betyr det?

«Barna skal få bruke hele kroppen og alle sanser i sine læringsprosesser.

Barnehagen skal bidra til læringsfellesskap der barna skal få bidra i egen og andres læring» (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 22).

For oss betyr det at barna er naturlig nysgjerrige, og de benytter nesten enhver anledning til å leke, undersøke, prøve, evaluere og lære. Barna trenger likevel at personalet engasjerer og involverer seg i deres utforskning. De skal fungerer som

«veivisere» som kan forklare, sette ord på, hjelpe og modellere ved behov. Barna er gjerne mer motivert for å lære sammen med personalet de har god relasjon til, men relasjonen i seg selv fremmer ikke læring (Drugli, 2018). I tillegg blir det viktig at man jobber med den emosjonelle og atferdsmessige støtten. Personalet må ha kompetanse på hvordan de på en naturlig måte kan gripe øyeblikkene som oppstår i hverdagen. De må samtidig skape læringsmuligheter for barna gjennom å stimulere barnas nysgjerrighet og utforsking. En viktig oppgave for personalet vil derfor være å strukturere, støtte og utvide barnas lek og annet samspill for å kunne skape gode læringsprosesser. Større barn trenger i tillegg å få veiledning til å analysere og resonnerer. Gjennom blant annet å stille åpne spørsmål knyttes forbindelser mellom det barna gjør seg erfaring med i barnehagen og i livet deres hjemme (CLASS Pre- k). Slike handling kan få barna til å tenke selv eller prøve ut løsninger i stedet for at de bare blir presentert for dem. Personalet må ha fokus på at barna lærer strategier som bidrar til å fremme deres mestring og læring, for eksempel utholdenhet, konsentrasjon eller problemløsningsstrategier. Barna kan da stå lengre i læringsprosesser, også når de synes oppgaven er vanskelig ved støtte av de ansatte (Drugli, 2018).

Fair prosess

Vi ønsker å skape en kultur for involvering av personalet hvor ledere og medarbeidere er gode til å samarbeide om å utvikle og teste løsninger på en rask måte. Dette vil være med på å skape verdi, samtidig som man opprettholder den daglige driften.

Vestergaard (2021) referer til forskning om rettferdighetspsykologi og beslutningsprosesser som viser at det er inspirasjon å hente i begrepet prosessrettferdighet når det gjelder indre motivasjon (Thibaut og Walker, 1975; Lind og Tyler 1988 i Vestergaard 2021). Når han snakker om prosessrettferdighet handler det om erfaringen av prosessen som skaper resultatet.

Forskning viser at når personalet involveres i utformingen av løsningsforslag, kjenner lederens vurderinger, og hvilke forventinger som stilles til dem, så er dette med på å påvirke holdningene og handlingene deres (Kim og Mauborgne, 1997;1998 i Vestergaard 2020). Dette gjør at tilliten til ledelsen øker, samt av kvalitetene på beslutningene øker. Personalet vil dele mer av sin verdifulle

kunnskap og delta aktivt i implementering av de ulike løsningene som man beslutter å prøve ut.

Det er tre praksisnære prinsipper som må virke sammen for at en prosess skal oppleves som fair: involvering, forklaring, og rammer og retning.

Involvering handler om å inkludere personalet i utvikling og testing av løsninger som har innflytelse på arbeidet. Det er avgjørende for kvaliteten på prosessen og løsningen at ledere setter tydelige rammer og retning. Det er viktig at personalet får komme med input og utforske andres ideer. Når leder involverer personalet er dette med på å skape agens, slik at de kan trekke veksler på kunnskap i utvikling og testing av løsninger. Dette vil medføre at kvaliteten øker på løsningen med tanke på graden av eierskapet (Vestergaard, 2021).

Forklaring består i at leder informerer om tilblivelsesprosessen og tankene bak beslutningene. Ved å forklare viser leder at den har brukt tid på å reflektere over personalets ideer og forslag. En forklaring gir gjennomsiktighet i beslutningsprosessen, og dette gjør det enklere å ha tillitt til lederens beslutninger. Når leder setter tydelig kontekst og de konkrete kriteriene for leders valg uttales skaper dette rom for at personalet kan produsere løsninger som passer inn i konteksten eller de kan utfordre lederes valg bevisst og velbegrunnet (Vestergaard 2021).

Rammer og retning består av tre ting de ansatte må ha en tydelig forståelse av:
«1. Retningen: Hva skal kunne la seg gjøre etterpå som ikke kan la seg gjøre nå?
2. Rammen: Hva er til diskusjon/ ligger fast, og hva kan det involveres i?
3. Medarbeidernes atferd i prosessen: For eksempel at alle gjør sitt beste for å få de valgte løsningene til å fungere i praksis og kommer med forbedringsforslag.»
(Vestergaard 2021, s.20)

Strategisk prosessdesign for fair prosess

Vestergaard (2021) sin modell består av fem ulike faser. Vi har her valgt å presentere de to første som er en del av vårt forbedringsarbeid.

1. Sette konteksten for innovasjonsprosessen.

I denne fasen er målet at personalet skal gå fra møtet med en tilstrekkelig klar forståelse av rammer og retning for forløpet. Når konteksten skal settes har Vestergaard forslag til ulike spørsmål som kan være hensiktsmessig å besvare.

Det kan blant annet være «hva er situasjonen?» «Hva skal skje?», «Hva er formålet?», «Hvilken effekt skal det skapes, for hvem og når?», «Hva skal kunne la seg gjøre etterpå som ikke kan la seg gjør nå?», «Hva kommer til å skje når i endringsprosessen?», «Hva er suksesskriteriene?»

I denne delen av prosessen er det viktig at vilkårsrommet tydeliggjøres; hva står fast og er ikke til diskusjon og hva er mulighetsrommet hvor personalet kan komme med tanker og input (Vestergaard, 2021).

2. Involvere medarbeiderne i utviklingen av løsninger.

Denne fasen handler om å involvere personalet. Det er viktig å skape en dialogisk kommunikasjon, og sammen finne små overskuelige mål. Barnett Pearce sier: «å skape det riktige kommunikasjonsmønsteret» og «dialogisk kommunikasjon» handler om å veksle mellom å forklare eget synspunkt og utforske den andres synspunkt, uten at det betyr at man skal forlate sitt eget (Vestergaard, 2021 s.43).

I denne delen av forbedringsarbeidet er gruppas kollektiv intelligens viktig med tanke på hvordan gruppas evne er til å løse komplekse oppgaver sammen. For å løse oppgavene er det viktig med gjensidig avhengighet mellom deltakerne. Et annet begrep som gjør seg gjeldene er psykologisk trygghet som handler om deltakernes forestilling om at ingen blir ydmyket ved å for eksempel stille spørsmål, bidra til andre perspektiver/ poenger eller å innrømme at man har tatt feil.

Handlingskompetanse

Barnehagens samfunnsmandat krever fagkunnskap, etisk refleksjon og profesjonelt skjønn der teori og forskningsbasert kunnskap tas i bruk. Pedagogikk har bidratt til forståelse av praksisen i barnehagen og danner grunnlaget for profesjonell handling og tenking på en begrunnet måte. Pedagogene har en sentral rolle i kvalitetsarbeidet og kvalitetsutviklingen i barnehagen.

Barnehagen må arbeide prosessorientert med personalets utvikling av handlingskompetanse. Dette handler om å bruke faglig skjønn som base for handlinger i det pedagogiske arbeidet med barna. Målet er å få en felles forståelse av hvorfor handlingsvalg skaper forutsetninger i læringssituasjoner for barna. Utvikling av handlingskompetanse er både en personlig og en kollektiv

kompetanse som utøves i praksisfellesskapet. En sentral lederoppgave er å utvikle felles forståelse for handlingsvalg man gjør i ulike kontekstene (Aasen, 2018)

Selvbestemmelsesperspektiv

Selvbestemmelsesteorien omhandler vår personlighet og våre behov. Den sier noe om hvordan vi utvikler oss og fungerer i sosiale kontekster, og hvordan vi utvikler oss og fungerer i forhold til oss selv. Selvbestemmelsesteorien undersøker menneskers psykologiske behov, behov som er basis for motivasjon og integrering av omgivelsene våre (Emstad og Birkeland, 2020). Det refereres til tre grunnleggende psykologiske behov, de er som følger: mestring, tilhørighet og autonomi (Deci & Pyan, 2000 i Emstad og Birkeland, 2020). I boka Lærende ledelse (2020) viser forfatterne til:

Mestring: Dette viser til menneskets behov for å oppleve seg som kompetent, kunne få påvirke omgivelsene og få anerkjennelse for sin person og atferd. Når personer opplever mestring så har det en positiv sammenheng med indre motivasjon og prestasjon.

Tilhørighet: Dette viser til menneskets behov for å relatere seg til andre. Det at ansatte opplever seg som et del av fellesskapet og at de kan snakke åpent om jobberelaterte og personlige problemer.

Autonomi: dette er svært viktig for i motivasjonsprosessen. Dette knyttes til opplevelsen av å være kilden til sin egen atferd. Om man ønsker å bygge indre eller selvbestemt motivasjon er autonomi essensielt, som igjen vil være med å øke innsats, velvære og kvalitet hos ansatte.

Når det snakkes om mellommenneskelig effektivitet i selvbestemmelsesteorien er det tre sentrale verdier: respekt, maksimere gyldig informasjon, indre forpliktelse. Respekt handler om å vise respekt for seg selv og andre. Når en leder skal utøve respektfull ledelse handler det blant annet om å overlate ansvar, akseptere feil, være åpne for råd, invitere til diskusjon, være oppmerksom og pålitelig og vennlig. Disse handlingsstrategiene vil være med på å tilfredsstille de grunnleggende psykologiske behovene til personalet.

Maksimere gyldig informasjon: Dette involverer testing og forbedring av gyldigheten av vår egen og andres tenkning. Når det gjelder tenkning så inkluderer dette meninger, resonnementer, slutninger og følelser. Her skal vi ha

ulike hypoteser som kan bekrefte eller avkreftes gjennom grundig evaluering av alle involverte. Når antagelsene om et problem er åpne, vil andre være i bedre stand til å forstå opprinnelsen og resonnetet. Med dette får antagelsen en gyldighet som kan vurderes. Gyldigheten vil øke når forskjellige perspektiver blir sett på som muligheter for læring. Når leder er genuint interessert i de ansattes tenkning kan dette være med på å gi opplevelsen av at man føler seg viktig og kompetent.

Indre forpliktelse: Dette handler om å få eierskap til beslutninger ved å søke ærlige reaksjoner og bygge en følelse av ansvar for de valgene som blir gjort. Å jobbe med indre forpliktelse betyr å være tydelig på å sjekke dagsorden, ivareta andres motforestillinger og synspunkter, være klar over egen innvirkning på andre og dele problemløsningsprosessen. Dette handler om eierskapet til beslutninger, som igjen er viktig for å oppleve seg som en del av et felleskapet.

Ved å utforske andres perspektiver og invitere til diskusjon kan dette skape en åpen og tydelig kommunikasjon, som igjen er med på å bygge indre forpliktelse (Emstad og Birkeland, 2020).

Metode

Vi valgte observasjon for å få et bilde av nåværende praksis. Observasjonene er gjort av eksterne og sertifiserte observatører som bruker CLASS som observasjonsverktøy. Vi har fått tilbakemelding på observasjonene i etterkant som grunnlag for forbedringsarbeid.

En svakhet ved bruk av observasjon er at den gir data som vanskelig kan kvantifiseres og bearbeides statistisk. Dette gjør det vanskelig å sammenligne resultater fra andre studier. Å få tak i barnehagens underliggende verdier, normer og virkelighetsoppfatning er en annen svakhet. På bakgrunn av dette må vi være forsiktige når vi fortolker hva vi observerer. Ved observasjon står vi i fare for overgeneralisering av enkelthendelser.

En stor fordel ved å bruke observasjon er at vi får tak i kulturen den utspiller seg i, man «tar kulturen på fersk gjerning». En annen fordel er at observasjon ofte gir oss nye hypoteser som kan testes ut gjennom jevnlig observasjoner (Bang, 2017).

Utvalg

Barnehagen hvor forbedringsarbeidet gjennomføres i er en avdelingsbarnehage, som består av seks avdelinger. Mange i personalet har jobbet i barnehagen i over 20 år. Det er en stabil personalgruppe med mye erfaring. Det har vært lite interesse vedrørende videreutdanning blant pedagogene, og det er noe motstand i personalgruppen til endring.

Forbedringsarbeidet er påbegynt for hele personalgruppen, men når det gjelder observasjonen følger vi utviklingen til to avdelinger. Dette handler igjen om hva som har vært mulig å gjennomføre.

Resultat fra Class-observasjonen:

Småbarnsavdelingen ble under Trygg før 3 observert to ganger. I CLASS blir man skåret «lav-middels-høy», ut fra en skala fra 1-7 hvor 1 er svært lavt og 7 er høy skår. Når avdelingen i forbindelse med dette forbedringsarbeidet skulle observeres på nytt hadde vi fire resultater å sammenlikne. Når vi ser på dimensjonen tilrettelegging for utvikling og læring isolert har småbarnsavdelingen gått fra lav + til høy skår.

Storebarnsavdelingen skulle for første gang observeres av ny-sertifiserte CLASS - observatører med Pre-k for aldersgruppen 3-6 år. Den første observasjonen ble skåret til «lav», og tilbakemeldingene som ble gitt viste at avdelingen hadde flere områder de kunne forbedre. Avdelingen skulle jobbe med disse tilbakemeldingene til neste observasjon. Noen av tilbakemeldingene som skulle jobbes med var blant annet; å utvide tenkning og forståelse ved å stille flere oppfølgingsspørsmål og knytte dette til barns erfaringer i hjemmet eller barnehagen, samt stille åpne spørsmål.

Småbarnsavdelingen kan vise til god progresjon i forhold til forbedring av praksis på dimensjonen tilrettelegging for utvikling og læring. Vi ser dette i sammenheng med at de var deltakende i forskningen Trygg før 3 hvor de ble fult opp systematisk. Pedagogen ble gitt faglig kunnskap om dimensjonene og veiledning. Dette har sammen med fokus på forbedringsarbeidet bidratt til å heve kvaliteten

på avdelingen innenfor blant annet den gitte dimensjonen. Personalet har jobbet godt både med bevisstgjøring og øvelse i hverdagssituasjonene.

Personalet på storebarnsavdelingen var ikke direkte med i forskningen, men fikk samme kunnskapsbase om barns utvikling. Pedagogen her fikk ikke oppfølging gjennom observasjon, veiledning og trening i Trygg før 3. Personalet har gått igjennom alle dimensjonene i CLASS-toddler, og jobbet med praksishistorier knyttet til dette. Grunnet pandemien har arbeidet tidvis stoppet opp, for så å starte opp igjen i forhold til restriksjonene som ble gitt av nasjonale og lokale myndigheter. Vi ser at dette sammen med at CLASS Pre-k er nytt, gjør at storebarnsavdelingen starter fra grunn av, og har stort potensiale til forbedring på den gitte dimensjonen.

Vi ser at observasjonene gjøres av forskjellige personer fra gang til gang. Til tross for at CLASS observasjonene er standardiserte, og observatørene er trent til å vite hva de skal se etter kan vi ikke unnlate å tenke at en feilkilde med observasjonen er at observatørene kan vektlegge forskjellig i forhold til skårene som blir gitt. Observasjonsmaterialet fra Trygg før 3 er laget av R-BUP (Regionsenter for barn og unges psykiske helse) med spesialkompetanse på dette området. Bydelen har sertifisert observatører innen Pre-k som ikke var en del av forskningen, og materiale må derav utarbeides i egen regi. Vi ser at dette kan gi en feilkilde med tanke på hvordan tilbakemelding og observasjonen gjøres som helhet. Observasjonskorpsset i bydelen må igangsette en ny prosess i forhold til kontekst, forventinger og hvordan utforme materiale. En annen tanke er knytte til at CLASS baseres på amerikanske forhold. Ett poeng er at det ikke er 1-åringer i «kindergarden» i USA.

Gjennomføring

I teksten under vil vi redegjøre for hvordan vi gjennomførte fase 1. Etterfulgt av fase 2 hvor vi jobbet med kollektiv intelligens for å få en felles forståelse av forbedringspotensial knyttet til å skape gode læringsøyeblikk i hverdagssituasjonene. Dataene fra forskningen og tilbakemeldingene fra observasjonene er lagt til grunn.

Fase 1: Sette konteksten.

Ved å svare ut hjelpe-spørsmålene til Vestergaard (2021) og med tilbakemeldingene fra observasjonene satte vi konteksten og prosessdesignet for forbedringsarbeidet. Et område som kom tydelig frem handlet om personalets bevissthet og forståelse av hvordan de kan bidra til økt kvalitet gjennom egen handlingskompetanse. Handlingskompetansen skulle utvikles gjennom felles kunnskapsbase, refleksjon og tilbakemelding fra observasjon. Vårt formål er å se om vi kan endre nåværende praksis til en ny forbedret praksis gjennom involvering og derav øke prosesskvaliteten med tanke på barns læring i barnehagen. Det er av betydning at personalet blir involvert i utvikling og utprøving av løsninger som har innvirkning på deres arbeid. Når vi involverer våre ansatte er formålet å skape agens. Agens handler om å se muligheter og handle på dem. (Pearce, 2007 i Vestergaard, 2021). Ved å teste ut og utforske andres ideer vil man kunne sitte igjen med de beste ideene som bidrar til økt kvalitet på løsningene med hensyn til strategien, grad av eierskap og effektiviteten av implementeringen (Vestergaard 2021).

Pedagogene i barnehagen ble i et ledermøte presentert for tema i forbedringsarbeidet barnehagen skulle sette fokus på i tiden fremover. Møtedesignet (Vestergaard 2021) ble til en PowerPoint med overskriftene: Hva, Hvorfor, Hvordan. I presentasjonen informerte vi om bakgrunnen for valg av tema til forbedringsarbeidet i tråd med Vestergaard (2021) sitt prinsipp om forklaring. Videre ble konteksten og det strategisk prosessdesignet presentert. Det ble satt av tid til spørsmål og tilbakemelding på forbedringsarbeidet. Vi ønsket blant annet tilbakemelding på hvordan personalet forsto oppdraget, og hvordan de opplevde rammene for arbeidet. Gregory Bateson (Bateson,1972 i Vestergaard 2021, s. 21) sier: «Ord, setninger og handlinger eksisterer ikke i et vakuum, men fortolkes i en kontekst».

PowerPoint ble valgt med det formål å fange alles oppmerksomhet mot noe visuelt, som gjør det lettere å følge med og konsentrere seg om å lytte. Overskriftene hva, hvorfor og hvordan henvises til pedagogenes egen arbeidsform som er didaktisk plan for arbeidet med barna. Vi tydeliggjorde at forbedringsarbeidet ikke var nytt, men i tråd med Rammeplanen for barnehagens

oppgaver og med bydelens satsning på «Kvalitetsbarnehagen». Vi henstilte til hvordan vi kan øke prosesskvalitet gjennom å være en lærende organisasjon. For å møtet dette kravet kreves refleksjon over egen- og barnehagens praksis (Lekhal et al., 2018).

Personalet gav uttrykk for at de forsto bakgrunn og formål med forbedringsarbeidet, og opplevde at informasjonen og bakgrunnen var tydelig kommunisert. De gav uttrykk for stor begeistring, og ønsket å jobbe med dette. Vi vil her trekke frem Vestergaard (2021) sin omtale av selvreferanse. Selvreferanse viser til at det er leders oppgave å sikre at budskapet blir forstått slik lederen har ment det, samt at leder er oppmerksom overfor andres forståelser som kan virke inn. Disse forståelsene vil kunne være underliggende i handlingene til medarbeiderne. Derfor er det viktig å rydde unna eventuelle misforståelser. Personalet synes det var godt å komme i gang igjen med et felles faglig fokus etter to år med pandemi og lite systematisk faglig utvikling. De gav uttrykk for at prosessen ikke virket overveldende og ikke «tredd ned over hodet på seg».

Vestergaard (2021) presiserer viktigheten av at leder i den første fasten gjør vilkårsrommet tydelig. Konsekvensen av at man ikke gjør dette er at det vil kunne brukes mye tid til å drøfte det som ikke kan endres. Involvering skal kun gjøres i mulighetsrommet. Han sier også at dersom rammene, retningen og forventingene er tydelig etablert vil det gjøre det mulig for de involverte å konsentrere seg om å formulere løsninger. I første fase er det mye enveis kommunikasjon fra leder, men det er avgjørende for at rammen og retningen blir tydelig.

Vilkårsrommet (Vestergaard, 2021) ble satt i forhold til at det skal jobbes med dimensjonen knyttet til barnas utvikling og læring og tilbakemeldingene fra observasjonene som ble gjort. Avdelingene som skulle observeres i denne runden var blitt forespurt på forhånd, og de hadde takket ja. De var nervøse for å bli observert, for som de sa ble de «sett etter i kortene,» men samtidig uttrykte de glede over å få bli observert og lære mer. «Vi blir jo aldri ferdig utlært!» Det ble presisert at observasjonen blir gjort av gruppen, og ikke den enkelte ansatte, noe som betrygget dem i la seg observere.

Gjennom observasjonene så vi at mange av aktivitetene i barnehagen hadde gode intensjoner. Likevel var vår opplevelse at personalet var mindre bevisste på hvorfor de valgte aktivitetene og involvering av barna. De automatiserte handlingene om hvordan de kunne utvide kunnskapen og språket gjennom blant annet å stille åpne spørsmål var ikke tilstede. Vi viste til konkrete eksempler som ble gitt i blant annet tilbakemeldingene fra de første observasjonene for å skape større forståelse for hva vi mente. Et eksempel fra observasjonen var at personalet ofte bekreftet barns utsagn, men fulgte ikke opp med kommentarer som kunne knytte forbindelse med barnets liv i hjemmet eller i barnehagen. Eks. Barn gir ansatt en kopp. Den ansatte sier: «Er det kaffe?» Barnet bekrefter med et nikk. Den ansatte følger så ikke videre opp med for eksempel: Er kaffen varm eller kald, hvordan smaker kaffen, drikker mamma kaffe osv. Observasjonen gav tydelig referanse til hva personalet måtte forbedre slik at vi i mulighetsrommet kunne skape involvering av løsninger på utfordringene.

Personalets mulighetsrom (Vestergaard, 2021) ble introdusert. Vi ønsket at personalet skulle være med å forme prosessen ut fra de konkrete tilbakemeldinger fra observasjonen. For å kunne jobbe med disse og få felles forståelse laget vi refleksjonsspørsmål. Vi knyttet spørsmålene til nåværende praksis og hvordan det vil se ut hos oss når vi tar bevisste valg i læringssituasjoner med barna.

Vi opplevde at personalgruppen tok godt imot vårt initiativ til forbedringsarbeidet. Ut fra ansiktsuttrykk og tilbakemeldinger vi fikk var det ingen som gav umiddelbar motstand, noe vi hadde en antakelse om kunne komme. Motstanden vi trodde skulle komme var i forbindelse med å utvikle ny praksis. Personalgruppen har tidligere uttrykt at vi som ledere ikke har anerkjent de ansatte som har jobbet lenge. De er gode til tross for at de ikke har videreutdanning for eksempel. Fra vårt ståsted som ledere, som ansvarlig for å være en lærende organisasjon, har vi vært opptatt av at vi må reflektere over praksis, tre ut av komfortsonen og utvikle det pedagogiske arbeidet med barna. Vestergaard (2021, s. 28) referer til Honneth (2006) som sier: «At det i menneskers bestrebelser etter å leve et godt (arbeids)liv viser seg et grunnleggende behov for- og en streben etter- å bli ansett som et kognitivt og moralsk menneske, og som en person gjennom sine handlinger skaper verdier i praksisfelleskapet.» Robinson (2018) påpeker viktigheten av å

vise respekt for personalet og for oss selv. Det har derfor vært viktig for oss å anerkjenne den erfaring og kunnskap som ligger i personalgruppa som gode bidrag inn i dette endringsarbeidet. Personalet må likevel reflektere over de funn som er gjort i forskningen og tilbakemeldingene fra observasjonene som gir oss grunn til å forbedre praksis.

Vi har fokusert på å gjennomføre prosessen på en respektfull måte. Da vi har etterstrebet å gjøre prosessen så gjennomsiiktig som mulig, der alt er uttalt. Vestergaard (2021) belyser viktigheten av at medarbeiderne får forståelse for beslutningene for å kunne ha tillitt til ledelsen. Prosesser er komplekse og man har ikke alltid gode svar eller løsninger, da vil åpenhet om dette være med å skape tillit til ledelsen og prosessen.

Tidsperspektivet for forbedringsarbeidet er at vi bruker så lang tid som vi trenger for å oppleve at vi har god forståelse gjennom at personalet automatiserer indikatorene i dimensjonen. Det vil si at vi kan se personalet omsette indikatorene naturlig og bevisst, og at læringsmiljøet til barna endrer seg. Forventningene til personalet og ledere ble også uttrykt. Alle skulle jobbe aktivt med seg selv i hverdagen for å forbedre praksis ut fra indikatorene. Det forventes av pedagogene å følge opp det vi var blitt enige om med sine medarbeidere, ute på avdelingen og i avdelingsmøter. De skal ta med innspill og erfaringer tilbake til ledermøtene. Alle skal være med å utvikle læringsplakater som skal brukes på avdelingen. Læringsplakatene skal minne personalet om hva de skal gjøre og hvordan de skal benytte seg av muligheten for å øke barns læring i ulike situasjoner. Vi som ledere vil følge opp i det daglige, under møter, etter observasjoner og i veiledning.

Fase 2: Involver i utviklingen.

Fair prosess fase 2 handler om å involvere personalet i å utvikle løsninger. Formålet i denne fasen er å komme frem til en løsning eller prototype som skal testes senere. Leder bistår de ansatte med å skaffe og integrere relevant kunnskap. Et viktig lederperspektiv i denne prosessen er å vite noe om gruppens kollektive intelligens og psykologiske trygghet (Vestergaard, 2021).

Relevant kunnskap ble gitt gjennom at personalet så på egen praksis ut fra reflekterende spørsmål opp mot dimensjonen, og funn i forskningen samt tilbakemeldinger fra CLASS observasjon. Dette ble jobbet med på personalmøte, fagdag og avdelingsmøte. Gjennom refleksjonsspørsmålene som ble gjort i mindre grupper opplevde vi at mange fikk aha-opplevelser. Kunnskap de visste fra før ble trukket frem i lyset igjen. Et eksempel er fra en avdeling som i dagens praksis tok alle barna ut i garderoben når de kledde på. Her ble det ofte kaos og mange hendelser som skapte negativ stemning. De så nå hvordan det hemmet rom for læring og ro. Da de endret til å ta med mindre grupper av barn ut samtidig, fikk de tid til å gi barna mer oppmerksomhet og se deres behov tydeligere. Dette eksemplet kan relateres til Robinson (2018) dobbelkretslæring. Det vil si at personalet på denne avdelingen endret oppfatningene de hadde om antall barn i garderoben. De hadde fokus på effektivitet mer enn kvalitet i samhandlingen med barna. De «glemte» verdien av respekt for hvert barn ved å ikke gi de tid og rom, og bruke mulighet til å utvide deres kunnskap ut fra hva de var opptatt av eller hadde behov for i garderobesituasjonen. Vi så flere eksempler på dobbekretslæring som følge av refleksjon over egen praksis. Dette ble til gjennom å kommunisere med hverandre og reflektere høyt om seg selv og som gruppe. Vestergaard (2021) viser til at kollektiv intelligens er gruppens evne til å løse sammensatte oppgaver i fellesskap karakteriseres ved gjensidig avhengighet mellom deltakerne. Deres evne til å oppnå «dialogisk kommunikasjon» hvor deltakerne veksler mellom å forklare sitt eget synspunkt, og samtidig utforske de andres uten å forlate sitt eget. Dette vil gi størst gevinst for gruppens progresjon (B. Pearce i Vestergaard 2021).

Barnehagens personalgruppe er en mellomstor gruppe på 23 ansatte. Gruppen av pedagogene er relativt trygge på hverandre. De har jobbet sammen over lang tid og kjenner hverandre på godt og vondt. Erfaringsmessig har vi noen i personalgruppa som alltid er ivrige til å dele innspill og meninger. Enkelte opplever det utfordrende å dele tanker, meninger eller andre innspill i plenum fordi det å snakke i stor gruppe er et hinder for dem. Uskrevet, og kanskje mer ubevisst har en pedagog blitt tillagt mer autoritet i gruppen. Vedkommens innspillene blir ikke alltid utforsket av de andre. Vår oppgave har vært å trekke frem alles synspunkter i denne fasen, gjennom å bistå med å stille åpne spørsmål,

som hjelp til å se nye perspektiver. Vi kan her trekke paralleller til Robinson (2018) om å utforske de ansattes handling- og bruksteori. Hun er opptatt av at man får en dyp forståelse gjennom undersøkelse av hvordan forbedringsagenda vil samspille med kreftene som opprettholder nåværende praksis som videre refereres til som engasjementstilnærming.

Vi opplever at gruppen har stor grad av psykologisk trygghet, men at det er viktig at vi som ledere sjekker ut med de «stille deltakerne.» Slik at deres meninger og synspunkter blir hørt og anerkjent. Samtidig som vi har hatt fokus på å bistå med utforsking av personalets handling -og bruksteori eller det Vestergaard (2021) referer til som leders muligheter for å skape kollektiv intelligens, har vi hatt fokus på bruke «slutningsstigen» (Robinson, 2014). Slutningsstigen referer til at våre antakelser får konsekvenser for hva vi legger merke til, hvordan det beskrives og slutningene som blir trukket. Poenget med stigen er at man ikke beveger seg til toppen av stigen uten at alle trinn blir utforsket godt, spesielt de nederste trinnene. Det var viktig for oss at vi utforsket løsningsforslagene opp mot rammen og retningen jamfør vilkårsrommet. En diskurs vi hadde var om barns frilek. Observasjonen på storebarnsavdelingen viste at barna hadde store mulighet for å velge hva de skulle gjøre, men de voksne klarte ikke være engasjert i alle barna da de var spred over mange rom. Skulle frileken kun være på barns premisser og derav følge barns medbestemmelse? Eller skulle man nå CLASS kvaliteten gjennom frilek med rammer som blant annet indikerer at de voksne aktivt må være tilstede der barna er? I denne diskursen ble slutningsstigen aktivt brukt, og det gav mye læring både på tema, men også personlig for mange fordi man måtte øve seg på å lytte til hva de andre sa, og ikke trekke konklusjon for tidlig.

Et tiltak i vilkårsrommet var at personalet skulle være med å forme læringsplakater. Vi drøftet dette med pedagogene først, da de har større faglig kompetanse på hva behovet er for barna, men også sine ansatte. Det ble enighet om at vi skulle skille mellom behovet for småbarna og storebarn. Videre ville de begynne å skrive inn indikatorene i læringsplakaten dirkete. Vi spilte inn, og viste med praktisk eksempel i gruppa at vi bruker samme uttrykk, men legger ulike forståelse i det. Hvordan kan vi sikre at vi har samme forståelse for hva vi snakker om? Vi ønsket at de skulle ta en agensposisjon, samtidig som vi ønsket at de

reflektere over om vi forstår det samme ut fra kontekst. Agens handler om å kunne se muligheter og handle ut fra dem (Vestergaard, 2021). Samtidig som det må være en felles forståelse av retningen vi skal, som Vestergaard refererer til som selvreferanse/ konstruktivisme. «Det finnes ingen forståelse. Bare forskjellige grader av misforståelser (Vestergaard, 2021, s.26). Vi kom frem til at vi måtte gå en runde med avklaring av forståelse av innholdet av indikatorene. Vi stilte oss følgende spørsmål: Hva betyr de for oss, og hvordan ser de ut i praksis? Det utfordret pedagogene til å bli veldig konkrete på hvordan de gjorde eller ville gjøre dette i praksis med barna. Resultatet viste at dette var vanskelig for de. De diskuterte mye på generelt og vidt kunnskapsgrunnlag. Vi måtte flere ganger spørre, hva gjør du helt konkret når du er sammen med barna. Vår oppgave som ledere ble å la diskusjonen gå, samtidig som vi måtte styre retning og henstille til spørsmålet om å komme med konkrete handlinger for å maksimere informasjon (Emstad og Birkeland, 2020).

Vi ble enige om at vi jobbet trinnvis med læringsplakaten ut fra de tre indikatorene dimensjonen er delt inn i: aktiv tilrettelegging, utvide tenkning og forståelse, og barns aktive engasjement.

Pedagogene skulle på sine møter diskutere på hvilken måte de forsto dette, og komme til felles forståelse. Videre ble dette tatt med til avdelingsmøtene hvor barnehagemedarbeiderne kunne komme med innspill, som igjen ble tatt med tilbake på ledermøtene. Vi så at selv om vi delte mellom småbarn og storebarn kunne man bruke innspillene på tvers av aldersgruppene. Videre skulle hver avdeling trene på dette i hverdagen. Vi ble enige om at vi skulle fokusere på en indikator av gangen og dele erfaringer i ledermøtene og veiledning. I skrivende stund er vi i gang med å utforme første del av læringsplakaten.

Personalgruppen viser at de har stor grad av prososial motivasjon ved at de opplever mening med forbedringsarbeidet og at de aktivt får medvirke til å gjøre en forskjell. De er på vei til å oppnå en indre forpliktelse, men deres store grad av autonomi utfordrer deres private praksis når de skal maksimere gyldig informasjon ved å utforske hverandres synspunkter. (Emstad og Birkeland, 2020).

Vestergaard samler de praktiske prinsippene og de teoretiske begrepene i fair prosess til et fundamentalt prinsipp: Sørg for at medarbeiderne dine kan gjøre små, hyppige fremskritt i meningsfullt arbeid» (Vestergaard, 2021, s.29).

Sammenhengen mellom fremdrift og motivasjon kan forstås sirkulært ved at fremskritt og tilbakeskritt påvirker motivasjonen, som igjen påvirker evnen til å gjøre fremskritt. Personalet har oppnådd fremskritt gjennom å forbedre praksis da de reflekterte over for eksempel garderobesituasjonen. Dette gav de både opplevelse av mestring og motivasjon til den videre prosessen. Her fikk personale erfaring med at små forbedringer hadde god effekt for barna. Vestergaard (2021) viser til inkrementell innovasjon, som handler om at når personalet oppnår små og raske fremskritt bidrar dette til at de klarer å håndtere større endringer, både kognitivt og emosjonelt. Utfordringene deles opp og blir da overkommelige prosesser. Dette tar vi med oss i prosessen videre.

Veien videre

Videre fremdrift er å gjennomføre fase 3 til 5. Fair prosess skal forstås som en sirkulær prosess som vil si at når man har gjennomgått alle fem fasene begynner man på nytt igjen. Dette for å skape bedre rammer for leveranse av løsninger på de organisatoriske utfordringene.

Innhold i læringsplakatene skal utarbeides videre, og vi ser at det er hensiktsmessig å videreføre veiledningen ved bruke av praksisfortellinger i tråd med veileder gitt av Trygg før 3.

For å drive forbedringsarbeidet videre ønsker vi å utvikle oss til å bli et profesjonelt læringsfellesskap. Veldig kort fortalt handler dette om å flytte oppmerksomheten fra den enkelte barnehagelærer til fellesskapet og alle ansatte gjennom å stille utforskende og åpne spørsmål til seg selv og andre for å finne nye og innovative svar som kan gi læring og utvikling av praksis med barn i fokus (Birkeland, i forelesing 10.03.22). Her vil det være av betydning å følge den gitte møtestrukturen for å fremme erfaringslæring og ikke bare erfaringsdeling i fellesskapet (Emstad, i forelesning 11.03.22).

I samtale med barnehagene i Sandnes og Gudrun S. Eriksen fagstab for oppvekst, barn og unge fikk vi mange nyttige tips til hvordan de har gjennomført og videreutviklet sitt arbeid med CLASS. De har etter mange års erfaring klart å utvikle kreative løsninger som inspirerer ansatte og medvirker til kollektiv læring.

Avslutning

Formålet med forbedringsarbeidet var, indirekte eller direkte, å øke kvaliteten på tilbudet til barna. Vi ser at prosesskvaliteten har økt gjennom bruk av CLASS, observasjoner og tilbakemeldinger spesielt hos småbarnsavdelingene. Refleksjon har ført til større bevisstgjøring av hvordan de utøver indikatorene og derav ser vi at handlingskompetansen har økt. Dette gir oss en mulighet til å forstå hvordan vi kan gå videre med de andre dimensjonene i CLASS- toddler.

Vi kan ikke gi noen absolutte svar på problemstillingen da vi kun har kommet til fase 2 i Vestergaard (2021) sin fair prosess. Vi kan se indikasjonene på økt kvalitet ved å jobbe med å heve bevisstheten rundt å skape godt læringsmiljø, ved at CLASS- skåren blir høyere.

Resultatene kan benyttes som innspill til hvordan barnehagen kan arbeide videre med å heve kvaliteten på utvikling og læring hos barn ved at personalet får en felles forståelse og at dette har stor betydningen for barnet også etter av det har sluttet i barnehagen.

Gjennom deltagelse i Trygg før 3 og oppstart av forbedringsarbeidet har vi sett behov for å bruke god tid til å undersøke nåværende praksis for å forstå hva vi ønsker å forbedre (Robinson, 2018). Svarene vi kom frem til bidro til å sette konteksten og definerer vilkårs- og mulighetsrommet for personalet.

Vestergaard (2021) tydeliggjør viktigheten av at leder setter kontekst, og at vi håndterer prosessen tydelig. Dette bidro til at personalet var bedre i stand til å konsentrere seg om innholdet i prosessen og levere løsninger på organisatoriske forbedringer (Vestergaard, 2021)

Prosessrettferdighet er av betydning for at implementering skal lykkes og at prosessen skal oppleves som fair. Vestergaards (2021) hovedfokus er de praksisnære prinsippene: involvering, forklaring og rammer og retninger som

påvirker personalets holdninger og dertil deres atferd i forbedringsarbeidet. Da vi som ledere gjorde prosessdesignet og beslutningene gjennomsluttede opplevde vi at personalet fikk tillitt til oss. Dette skapte også engasjement og motivasjon for deltagelse i prosessen.

Vestergaard (2021) viser hvordan vi som ledere kan involvere personalet og skape rom for deres innspill samtidig som vi ikke mister styringen og personalet ikke mister eierskapet til formålet med forbedringen. Når personalet blir involvert i å utforme løsninger som har betydning for deres arbeid er sjansen større for at forbedringsarbeidet lykkes. Involvering er veien til suksess!



Bilde er lånt fra Trygg før 3

Litteraturliste

Aasen, Wenche (2018, 24.september). *Lederskjønn og handlingskompetanse*. Barnehageforum.no. <https://barnehageforum.no/artikkel.asp?artikkelid=5999>

Bang, Henning (2011): *Organisasjonskultur* (4.utgave) Oslo: Universitetsforlaget

Emstad, Anne Berit & Birkelang, Ida Karine (2020): *Lærende ledelse*. Oslo: Universitetsforlaget.

Kunnskapsdepartementet (2017) Rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver.

M.B.Drugli (2018), Redigert av Thomas Nordahl og Ole Hansen : Barnehagen: Gode rutinesituasjoner. Oslo: Gyldendal Akademise

R.Lekhal, H.D. Zachrisson, E.Solheim, T. Moser, MB.Drugli. Redigert av Thomas Nordahl og Ole Hansen (2016): *Dette vet vi om Barnehagen: Betydning av kvalitet i barnehagen*. Oslo: Gyldendal Akademiske

Robinson, Viviane (2014): *Elevsentrert skoleledelse*. Oslo: Cappelen Damm Akademiske

Robinson, Viviane (2018): *Færre endringer – Mer utvikling*. Oslo: Cappelen Damm Akademiske

Vestergaard, Bo (2020): *Involverende endringsledelse. Få medarbeiderne med deg*. (K.H. Lovas, Trans. 1. utgave ed.) Oslo: Cappelen Damm Akademisk.