



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

Hege Trampe-Kindt

Informasjon fra deltaker

Tittel *: En styrers rolle i forbedringsarbeid - å sikre kvalitet gjennom CLASS

Naun på veileder *: Ellen R Kackur

**Inneholder besvarelsen
konfidensielt
materiale?:** Nei

**Kan besvarelsen
offentliggjøres?:** Ja

Gruppe

Gruppenavn: (Anonymisert)

Gruppenummer: 30

**Andre medlemmer i
gruppen:** Deltakeren har innlevert i en enkeltmannsgruppe

Prosjektoppgave

ved Handelshøyskolen BI

En styrers rolle i forbedringsarbeid – å sikre kvalitet gjennom CLASS

Eksamenskode og navn:

MAN 5180 – Ledelse av utvikling og endringsarbeid

Utleveringsdato:

29.09.2021

Innleveringsdato:

23.05.2022

Stuedsted:

BI Osl

Innholdsfortegnelse

1.0 SAMMENDRAG	II
2.0 INNLEDNING	1
2.1 VALG AV TEMA OG PROBLEMSTILLING	1
2.2 OPPGAVENS OPPBYGNING	2
3.0 TEORI.....	2
3.1 TRYGG FØR 3 OG CLASS.....	2
3.2 KVALITET	3
3.3 INVOLVERENDE ENDRINGSLEDELSE OG HANDLINGSTEORIER	4
3.4 MOTIVASJONSTEORI	6
3.5 PROFESJONELT LÆRINGSFELLESKAP (PLF)	7
4.0 METODE	8
4.1 VALG AV FORSKNINGSMETODE	8
4.2 PLANLEGGING AV DATAINNSAMLING	9
4.3 UTVALG AV INFORMANTER OG GJENNOMFØRINGEN	9
4.4 METODEKRITIKK.....	9
4.4.1 VALIDITET	9
4.4.2 RELIABILITET	10
5.0 PRESENTASJON AV DE EMPIRISKE FUNNENE OG DISKUSJON.....	10
5.1 RAMME, RETNING OG INVOLVERING FOR CLASS ARBEID	10
5.2 KVALITET I BARNEHAGEN.....	13
5.2 MOTIVASJON FOR ARBEIDET	14
5.3 LÆRENDE LEDELSE OG KOLLEKTIVE REFLEKSJONSPROSESSER	17
6.0 AVSLUTNING	20
LITTERATURLISTE.....	21
VEDLEGG	23

1.0 Sammendrag

I denne prosjektoppgaven blir styrers arbeid med og tilrettelegging for arbeid med CLASS dimensjonene på avdeling med barn i alderen 3-6 år belyst.

Problemstillingen er som følger:

Hvordan kan en barnehagestyrer tilrettelegge for arbeid med CLASS dimensjoner på to avdelinger med barn i alderen 3-6 år?

Bakgrunnen for valg av tema og problemstilling er at barnehagen har deltatt i forskningsprosjektet Trygg før 3, og at dette arbeidet nå skal videreføres til de eldste barna i barnehagen. Videre ble det brukt en kvalitativ spørreundersøkelse for å kunne besvare problemstillingen. Informantene var alle ansatte på to storbarnsavdelinger i den aktuelle barnehagen. Denne metoden er valgt for å få vite noe om hvor de ansatte sto ved prosjektstart, hva som måtte arbeides videre med og hvordan dette kunne gjøres fra et styrer-perspektiv.

De empiriske funnene viste at de fleste informantene opplevde eierskap og besatt kunnskap om eget handlingsrom i utviklingsarbeidet. Likevel var et tydelig funn at det må arbeides videre med tilbakemelding- og læringskulturen i personalgruppen. Videre er det behov for å utforske hverandres handlingsteori og redusere gapet mellom uttryktteori og bruksteori. I oppgaven blir funnene knyttet opp mot teori om kvalitet, selvbestemmelsesteori, lærende fellesskap, handlingsteori og involverende endringsledelse.

2.0 Innledning

Rammeplanen sier at barnehagen skal være en lærende organisasjon hvor de ansatte kollektivt reflekterer over faglige og etiske problemstillinger, holder seg faglig oppdatert og er gode rollemodeller (Kunnskapsdepartementet 2017, s. 15). Et kjennetegn på barnehagen som en lærende organisasjon er at de ansatte er motiverte og engasjerte i å gjennomføre endringsprosesser, at de deler idéer og kunnskap med hverandre og at de arbeider for å nå felles mål (Gotvassli, 2019). En lærende barnehage hvor personalet er endringsvillige og fornyer seg kan være med på å styrke kvaliteten i barnehagen.

Videre sier Rammeplanen at de ansatte skal skape relasjoner mellom barn i grupper, med foresatte og personalet seg imellom (Kunnskapsdepartementet 2017, s. 15). I den norske barnehagetradisjonen finnes det lite måleverktøy for å si noe om kvaliteten i en barnehage, samtidig som det er kommet noen verktøy de siste årene. Ved å benytte et observasjonsverktøy som for eksempel CLASS, som måler samspillskvaliteten, vil man kunne se på kvalitetstrekk på en avdeling. Resultatet man får fra observasjonen kan brukes til å skape refleksjoner i personalgruppa som igjen kan føre til endret og forbedret praksis med barna.

“I et profesjonsperspektiv ligger det forventninger om jevnlig faglig utvikling og innovasjon. Slik faglig utvikling kan drives frem av ulike aktører. Profesjonalitet innebærer at barnehagelæreren er deltakere og ikke bare mottakere i denne prosessen” (Kunnskapsdepartementet, 2018, s. 6). Å få være deltakende i et utviklingsarbeid vil kunne føre til økt eierskap og engasjement hos personalet noe som vil øke sannsynligheten for et vellykket utviklingsarbeid.

2.1 Valg av tema og problemstilling

Tidligere har barnehagen deltatt i forskningsprosjektet Trygg før 3, som er et samarbeidsprosjekt med forskere fra RBUP, BI og NTNU. Det er bestemt på ledernivå i bydel at de kommunale barnehagene i bydelen skal fortsette arbeidet med CLASS og CLASS dimensjonen på alle avdelingene. I det tidligere gjennomførte forskningsprosjektet var det kun småbarnsavdelingene det ble forsket på, og dermed kun dem som fikk tett oppfølging med observasjoner, tilbakemeldinger og veiledning på observasjonene. Alle avdelingene og ansatte

fikk faglig påfyll i form av forelesninger av forskerne. I forbindelse med denne prosjektoppgaven og et videre utviklings og endringsarbeid skal storbarnsavdelingene også involveres og jobbe med CLASS dimensjonene. CLASS dimensjonene er et måleverktøy som sier noe om kvaliteten på samspillet mellom ansatte og barn. Med andre ord er formålet i dette utviklingsarbeidet å involvere avdelingene med de eldste barna i prosjektet. Derfor har jeg utformet følgende problemstilling:

Hvordan kan en barnehagestyrer tilrettelegge for arbeid med CLASS dimensjoner på to avdelinger med barn i alderen 3-6 år?

2.2 Oppgavens oppbygning

Denne prosjektoppgaven består av totalt seks kapitler, med tilhørende delkapitler. Innledningsvis blir oppgavens tema aktualisert, før det gjøres rede for relevante teoretiske perspektiver som bidrar til å gi svar på problemstillingen. I kapittel 4.0 gjøres det rede for de metodiske valg som har blitt tatt underveis i prosessen, samt at valgene begrunnes. Her reflekteres det også over metodekritikk ved denne studien. Videre presenteres de empiriske funnene som diskuteres med bakgrunn i de teoretiske perspektivene som er redegjort for i kapittel 3.0. Avslutningsvis avrundes oppgaven med en oppsummering hvor prosjektets problemstilling blir besvart.

3.0 Teori

I dette kapitlet redegjøres det for prosjektoppgavens teoretiske forankring, som brukes videre i kapittel 5.0 presentasjon av de empiriske funnene og diskusjon.

3.1 Trygg før 3 og CLASS

Trygg før 3 er et nyere forskningsprosjekt hvor det ble sett på samspillskvaliteten på utvalgte småbarnsavdelinger. Her har de benyttet seg av observasjonsverktøyet CLASS, som måler kvaliteten på samspillet mellom ansatte og barn (Buøen et al., 2020). Classroom Assessment Scoring System, som i denne prosjektoppgaven blir forkortet med CLASS, er et observasjonsverktøy som er utviklet av La Paro, Hamre, & Pianta (Buøen et al., 2020). Som sagt måler CLASS kvaliteten på

samspeillet mellom ansatte og barn, og det er de ansatte som blir observert, får tilbakemelding på observasjonen og veiledning gjennom bruk av praksisfortellinger. De som utfører observasjonen, setter skår og gir tilbakemelding har fått grundig opplæring og fått egen sertifisering for å utføre dette. Det er viktig for at resultatene skal kunne være sammenlignbare og at man skal kunne stole på gyldigheten av tilbakemeldingen. Det blir ikke tilfeldig hva den enkelte blir målt på. At ansatte har kunnskap om innholdet i CLASS dimensjonene og reflekterer sammen over avdelingens relasjonsarbeid kan føre til at avdelingene blir enda bedre på å fremme barns trivsel, trygghet, språkutvikling og læring (Buøen et al., 2020).

3.2 Kvalitet

Kvalitet er et begrep som brukes stadig oftere i barnehagesammenheng. Det er vanskelig å finne en klar definisjon av hva kvalitet i barnehagen er, da begrepet har mange nyanser. Kjell Aage Gotvassli knytter kvalitetsbegrepet til blant annet strukturelle forhold, kollektive refleksjonsprosesser i personalgruppen og at barnehagen er et inkluderende sted hvor prinsippene læring, lek, omsorg og danning står høyt (Gotvassli, 2019, s. 140). I *St. Meld. 24 Framtidens barnehage* skilles det mellom struktur- og prosesskvalitet (Kunnskapsdepartementet, 2013, s. 19). Strukturkvaliteten i barnehagene handler for eksempel om antall barn i gruppen, personalets kompetanse, lokaler og rammeplanen. Prosesskvaliteten handler om det som skjer i barnehagen, blant annet sosialt samspill, pedagogiske aktiviteter og relasjoner. Til sammen utgjør disse to barnets trivsel og helhetlige utvikling (Kunnskapsdepartementet, 2013). Prosesskvaliteten er enklest for barnehage å gjøre noe med, og er den kvaliteten vi jobber med når vi skal innføre CLASS dimensjonene på en avdeling for de eldste barna. I Norge er den strukturelle kvaliteten som gruppestørrelse, utdanning og antall ansatte strengt regulert av staten. Derfor er det prosesskvaliteten som skiller barnehager med god kvalitet fra barnehager med dårligere kvalitet (Buøen et al., 2021). Det viser seg at interaksjonen mellom omsorgspersoner og barna er det viktigste for å få til god kvalitet for små barn. Et stabilt samspill bestående av lydhøre, sensitive ansatte som legger til rette for lek og som har en struktur på avdelingen som gjør at barna kan konsentrere seg om lek og læring er positivt for barns utvikling. Videre ser man at ansatte som gir støtte i språket og kommunikasjonen samt lar barna få

være fysiske aktive viser seg å være viktig for å få barnehager av høy kvalitet (Buøen et al., 2021).

I barnehageprofesjonen diskuteres det om kvalitet i barnehagen er hensiktsmessig å måle. Tradisjonelt sies det at kvalitet er vanskelig å måle, men at barnehagesektoren bør tilstrebe å finne noen felles måleparametere slik at det man måler kvalitet ut fra ikke er subjektivt og personavhengig (Gotvassli, 2020, s. 34). På den andre siden hevdes det at kvalitetsbegrepet er så subjektivt og verdiavhengig at det ikke er hensiktsmessig å måle ut fra en felles standard. I denne mot-diskursen benyttes derfor begrepet meningsskaping fremfor ordet kvalitet (Dahlberg et al., 2013).

3.3 Involverende endringsledelse og handlingsteorier

Vestergaard sier at eierskap, engasjement og frivillig samarbeid mot felles mål er viktig for å få til en endringsprosess (Vestergaard, 2021, s. 13). Han beskriver en prosess som kan være fair eller unfair. For at en prosess skal oppleves som fair må medarbeiderne oppleve tre prinsipper. Disse prinsippene er å bli involvert, få en forklaring og at leder må sette ramme og retning (Vestergaard, 2021, s. 17). Forfatteren sier at det første prinsippet, involvering, handler om å la medarbeiderne få være med å utvikle og teste løsninger på arbeidet de skal utføre og skape dialogisk kommunikasjon. I en dialogisk kommunikasjon veksler man på å komme med egne meninger og utforske andres ideer og løsninger (Vestergaard, 2021, s. 19). Forklaring er det andre prinsippet han trekker frem. Å gi en forklaring på hvorfor det ene ble valgt kontra det andre viser at leder har brukt tid til å reflektere over forslagene til løsninger og skaper en gjennomsiktighet i beslutningsprosessen (Vestergaard, 2021, s. 20). Dette er med på å skape tillitt. Det siste prinsippet, ramme og retning, betyr at de ansatte må vite retningen man skal, hva kan gjøres senere som man ikke kan gjøre nå? Rammen handler om hva de ansatte kan få mene noe om og hva som ikke er oppe til diskusjon, altså hvilket handlingsrom den enkelte ansatte har. Til sist må medarbeiderne vite noe om hvilken atferd som er forventet av dem i prosessen (Vestergaard, 2021, s. 20). Alle disse tre prinsippene henger sammen og er avhengig av hverandre. Han sier samtidig at hvis kun ett av disse prinsippene ikke innfris kan prosessen oppleves som unfair. Dersom medarbeiderne opplever en

fair prosess vil de ha tillitt til prosessen, til lederen, beslutningen og strategien (Vestergaard, 2021, s. 17).

Robinson hevder i sin bok «Færre endringer – mer utvikling» at endring ofte likestilles med forbedring selv om dette ofte er to forskjellige ting (Robinson, 2021, s. 23).

Å lede endring er å øve innflytelse på måter som leder et team, en organisasjon eller et system fra en tilstand til en annen. Den andre tilstanden kan være bedre, verre eller tilsvarende den første. Å lede forbedring er å øve innflytelse på måter som leder teamet, organisasjonen eller systemet til en bedre tilstand enn før. (Robinson, 2021, s. 23)

Med bakgrunn i dette kan en tenke at enhver endring ikke nødvendigvis fører til forbedring. I denne prosjektoppgaven er det naturlig å holde fast ved begrepet forbedring da man allerede jobber med emosjonell og kognitiv støtte til læring i barnehagen. Det man kanskje mangler er systematikken og dokumentasjonen på hvordan man gjør det.

Videre illustrerer Robinson fem dimensjoner som er betydningsfulle for barns læringsutbytte. De fem dimensjonene omtales som å etablere mål og forventninger, fordele ressurser, forsikre seg at det er god kvalitet, lede de ansattes utvikling og sikre et trygt og godt læringsmiljø for barna (Robinson, 2021, s. 32). Mål og forventninger må etableres basert på Rammeplanen, samfunnets prioriteringer og det vi vet barnegruppen trenger (Robinson, 2021, s. 33). Styrer i barnehagen må gå foran og vise vei, hjelpe til med å etablere mål og definere handlingsrommet medarbeiderne kan jobbe innenfor. Dette er med på å sette det Vestergaard kaller ramme og retning. Videre sier hun at man fordeler de menneskelige, økonomiske og materielle ressursene ut fra målet man har satt (Robinson, 2021, s. 33). Barnehagens leder må forsikre seg om at det pedagogiske innholdet i barnehagen er av god kvalitet. Dette kan gjøres via støtte, observasjon og kartlegging av prosesskvaliteten på avdelinger (Robinson, 2021, s. 33). Lederen har en viktig rolle i å lede læring og utvikling hos den enkelte ansatte, både fordi dette kan bidra til å nå kollektive mål som barnehagen har satt og fordi

det kan sørge for et trygt og godt læringsmiljø for både de ansatte og barna (Robinson, 2021, s. 33).

Argyris og Schön skiller på uttryktteori og bruksteori når de illustrerer ulike handlingsteorier. Uttrykt teori viser til det en forteller at en skal gjøre, mens bruksteori viser til handlingene man faktisk gjør (Robinson, 2021, s. 40). Uttrykt teori er viktig fordi det forteller om ambisjonene en ansatt eller organisasjon skal måles på. Er det stort sprik mellom uttryktteori og handlingsteori bør man arbeide for å minke dette gapet (Robinson, 2021, s. 42). Derfor bør en leder hjelpe og veilede sine medarbeidere til å forstå sin handlingsteori. Dermed er det handlingsteorien man kommer frem til som avgjør om man skal bruke enkeltkrets- eller dobbeltkretslæring. Er oppfatninger og verdier likt, men handlingen som må endres er det nok med enkeltkretslæring. Er det derimot grunnleggende verdier og oppfatninger som er årsak til manglende handling må man bruke dobbeltkretslæring for å endre oppfatning til medarbeideren for å få til en forbedring. Med andre ord må en leder forstå hva som opprettholder nåværende praksis og hva som skal til for å forbedre den (Robinson, 2021, s. 42-43).

3.4 Motivasjonsteori

For at en endring og utvikling skal skje kan det være nyttig å se på motivasjonsteori. Dette er relevant for å få kunnskap om ansatte er motivert for utvikling og forbedring. I denne oppgaven vil jeg se nærmere på selvbestemmelsesteorien. For å oppnå gode prestasjoner er det viktig med gode relasjoner mellom leder og medarbeider (Emstad & Birkeland, 2020, s. 55). Gode relasjoner kan være med på å opprettholde motivasjonen for endring, og at leder fremheve gode prestasjoner kan bidra til mestringsfølelse hos den ansatte. Alle mennesker har tre grunnleggende psykologiske behov. Det er mestring, tilhørighet og autonomi (Emstad & Birkeland, 2020, s. 56). Mestring handler om at mennesker har behov for å føle seg kompetent, få anerkjennelse for seg som person og arbeidet man utfører samt å kunne være med å påvirke seg selv og det rundt seg (Emstad & Birkeland, 2020, s. 56). Å oppleve tilhørighet dreier seg om å føle seg som en del av et fellesskap, der en opplever å bli tatt vare på og kan dele både jobberelatert og personlige problemer (Emstad & Birkeland, 2020, s. 57). Å bestemme over seg selv eller en prosess kalles også for autonomi og er en viktig

motivasjonsfaktor. I barnehagesammenheng kan dette for eksempel handle om å selv kunne bestemme pedagogisk innhold i barnehagedagen.

I en arbeidshverdag er ikke alt indre motivert, det finnes oppgaver man blir pålagt og styrt av andre, men som man likevel må gjøre. Det er mulig å finne engasjement for å gjøre dette også. En viktig faktor for dette er en opplevelse av at oppgaven gir mening. Selv om man i utgangspunktet opplever at oppgaven i seg selv ikke er veldig morsom, kan man se at oppgaven gir verdi for andre, fører til forbedring og av den grunn gir mening (Emstad & Birkeland, 2020).

Selvbestemmelsesteorien snakker om fire former for å internalisere ytre behov. På den ene siden er det kontrollerende motivasjon som omhandler ekstern regulering og erkjennelse. Da utfører man en oppgaven fordi man for eksempel forventer straff eller belønning for å oppnå ønsket adferd. På den andre siden finnes autonom motivasjon som kan innebære identifisering, integrering og indre motivasjon (Emstad & Birkeland, 2020, s. 63). Da utfører man en oppgave fordi man aksepterer verdien av handlingen og ser det kan ha en gevinst.

3.5 Profesjonelt læringsfellesskap (PLF)

Utdanningsdirektoratet sier at å utvikle profesjonelle læringsfellesskap handler om å flytte oppmerksomheten fra den enkelte barnehagelærer til fellesskapet og alle ansatte. Det handler om å stille utforskende og åpne spørsmål til seg selv og andre for å kunne få uventede og nye svar som kan bidra til utvikling og læring (Utdanningsdirektoratet, 2020).

Som nevnt i innledningen stiller Rammeplan for barnehager krav om at barnehagene skal være en lærende organisasjon der alle i personalet skal være med å reflektere over faglige og etiske problemstillinger. Å være en lærende organisasjon krever en profesjonell læringskultur. Det er ikke nok å samle de ansatte for å reflektere over en gitt problemstilling hvis alle er enige om at det er ytre faktorer som for eksempel økonomi som er årsaken til problemet. For å ha en profesjonell læringskultur trenger man at noen evner å se grunnlag for å stille spørsmål til egen og andres praksis (Emstad & Birkeland, 2020, s. 138). I boken "Lærende ledelse" skiller forfatterne på læreres profesjonsfellesskap og profesjonelle læringsfellesskap (Emstad & Birkeland, 2020, s. 138). Det første

eksisterer i alle barnehager, mens det siste nødvendigvis ikke er tilstede over alt. I profesjonelle læringsfellesskap legges det til rette for ulike møtearenaer der det foregår interaksjon mellom de ansatte, og hvor det er etablert en felles forståelse for å skape en forbedring og dele kunnskap som profesjonen er eksperter på (Emstad & Birkeland, 2020, s. 139). Et slikt fellesskap etableres ikke av seg selv, men trenger en bevisst ledelse som stimulerer til læring, utvikling og undersøkelsespraksis. Å stille åpne, nysgjerrige spørsmål for å skape en bevissthet rundt hva som fungerer og ikke fungerer vil bidra til økt kompetanse om hva som er viktig for barnas utvikling og læring. Det er kvaliteten på refleksjonene mellom de ansatte som har betydning for at det skal skje en endring og utvikling av praksisen (Emstad & Birkeland, 2020, s. 143). At styrer i barnehagen selv deltar i profesjonelle lærende fellesskap med andre styrere kan bidra til økt forståelse av lærende fellesskap og kan føre til økt profesjonalitet som styrer (Emstad & Birkeland, 2020, s. 144).

4.0 Metode

I dette kapittelet skal det redegjøres for de metodiske valgene som ble tatt i denne prosjektoppgaven.

4.1 Valg av forskningsmetode

I denne prosjektoppgaven har det blitt brukt en kvalitativ forskningsmetode. Med kvalitativ metode menes det å gå i dybden på et enkelt område. Hensikten med forskningen var å få en dybdeforståelse av kunnskapen personalet besitter, forståelse av ramme og retning og i hvilken grad hver enkelt ansatt er motivert for å jobbe med CLASS dimensjonene. I tillegg var hensikten å forstå hva personalet hadde behov for i det videre arbeidet med temaet. På bakgrunn av dette ble det valgt spørreundersøkelse blant 8 ansatte på to avdelinger med barn i alderen 3-6 år. Spørsmålene ble sendt til alle ansatte og ikke bare pedagogene da dette er et prosjekt som involverer alle som jobber med barna på disse to avdelingene. For å få klarhet i den enkeltes egne opplevelse av kompetanse om tema ble det bevisst valgt spørsmål med åpne svaralternativer som ikke legger noen begrensninger på hva den enkelte kan svare (Postholm & Jacobsen, 2018, s. 178). Dette kunne i teorien ført til uendelig mange ulike svar, men siden undersøkelsen ikke ble sendt til flere enn 8 respondenter var dette mulig. Å ha langsvar spørsmål gjør også at

det blir en kvalitativ undersøkelse. Forskning viser at ved å stille åpne spørsmål er det vanskeligere å få folk til å svare på en undersøkelse (Postholm & Jacobsen, 2018, s. 178). Dette viste seg også i denne undersøkelsen. Undersøkelsen ble som nevnt sendt til 8 stykker hvorav jeg fikk inn 7 svar. Kun en svarte på helt eget initiativ, for å få svar fra de andre måtte jeg hjelpe til med å rydde plass til dette i arbeidshverdagen.

4.2 Planlegging av datainnsamling

Det ble utformet et spørreskjema med spørsmål som eksempelvis føler du eierskap til CLASS dimensjonene, beskriv med egne ord hva du tenker på når du hører ordet CLASS og hva kan styrer bidra med så CLASS blir en integrert del av barnehagehverdagen. Jeg har god kjennskap til barnehagen da jeg selv er leder for barnehagen og spurte derfor selv de ansatte om å delta i undersøkelsen.

Undersøkelsen var anonym slik at det skulle føles trygt å svare ærlig. Videre ble det gjennomført en test ved at en venn som er barnehagelærer fikk spørsmålene tilsendt og prøvesvaret på dem. På den måten fikk jeg tilbakemeldinger på hvordan spørsmålene var stilt og om de kunne misforstås.

4.3 Utvalg av informanter og gjennomføringen

I forkant av spørreundersøkelsen tok jeg kontakt med hver enkelt ansatt på de to avdelingene og fortalte om utviklingsprosjektet jeg skal lede, og at jeg skal skrive en oppgave om dette. Med andre ord ble alle ansatte på de avdelingene, uavhengig av rolle og kompetanse, bedt om å svare.

4.4 Metodekritikk

I det følgende vil det komme en kritisk refleksjon over valg av metode, og tas utgangspunkt i begrepene validitet og reliabilitet for å tenke kritisk over eget forskningsprosjekt.

4.4.1 Validitet

Tolkning og analyse av spørsmålene er kun ut fra to avdelinger. Dette kan føre til at funnene er tilfeldig og ikke gjeldene for hele barnehagen. Likevel vil det gi oss en kunnskap om hva vi må jobbe videre med for å tilrettelegge for arbeidet med CLASS dimensjonene på avdelingene med barn i alderen 3- 6 år.

4.4.2 Reliabilitet

Relasjonen mellom spørsmålsstiller og respondent vil kunne påvirke gyldigheten av metoden (Postholm & Jacobsen, 2018, s. 225). Det at spørsmålsstiller er leder av barnehagen kan ha ført til at noen svarte det man trodde leder ønsket man skulle svare. Selv om spørreundersøkelsen er anonym er det såpass få respondenter at denne feilkilden kan være reell. Videre er spørsmålsformuleringen viktig for reliabiliteten av metoden (Postholm & Jacobsen, 2018, s. 225). Første spørsmål er et ja og nei spørsmål som man kan tenke favoriserer at man bør svare ja. Flertallet i undersøkelsen svarte ja og man kan da stille spørsmål om årsaken til det er at respondentene opplevde at ja svaret er en forventning fra spørsmålsstiller. Konteksten spørreundersøkelsen ble sendt ut under er også essensiell (Postholm & Jacobsen, 2018, s. 226). Det at vi har vært med i forskningsprosjektet Trygg før 3 og at de ansatte vet at CLASS dimensjonene er noe man skal jobbe videre med kan ha ført til gitte svar.

5.0 Presentasjon av de empiriske funnene og diskusjon

I dette kapitlet presenteres og diskuteres de empiriske funnene som er gjort i dette prosjektet. Etter at dataen ble analysert og kategorisert, kom jeg frem til at følgende kategorier er viktige for at styrer skal kunne tilrettelegge for arbeid med CLASS dimensjonene på to avdelinger med barn i alderen 3-6 år: ramme og retning for CLASS arbeidet, kvalitet i barnehagen, motivasjon for arbeidet og profesjonelle lærende fellesskap.

5.1 Ramme, retning og involvering for CLASS arbeid

For at jeg skulle få svar på problemstillingen min i denne oppgaven var det viktig å finne opplysninger om opplevelse av indre motivasjon og eierskap for endringsprosjektet blant de ansatte. Derfor ble informantene stilt spørsmålet om de føler eierskap til CLASS dimensjonene med svaralternativene ja, nei og delvis. Fem av informantene svarte at de føler eierskap til CLASS dimensjonene, én svarte nei og én svarte delvis. Neste del av spørsmålet var hvis ja, hvorfor og hvis nei, hva skal til for at du får det? Ett av de syv svarene på dette spørsmålet var slik:

Ja. Det er en fin hjelp/veileder til bevisstgjøring av hva vi holder på

med på avdeling og i barnehagen. Viser hva vi voksne kan legge litt ekstra fokus på etter hva barnegruppa trenger (Informant 3).

Vestergaard sier at for at medarbeiderne skal oppleve eierskap og ha engasjement for endringsarbeid bør medarbeiderne oppleve en indre motivasjon for arbeidet (Vestergaard, 2021, s. 13). CLASS dimensjonene er på den ene siden enkle å forstå, det handler om en væremåte og et samspill som har respekt for barnet. På den andre siden kan det være utfordrende å få til en slik væremåte i en hektisk barnehagehverdag hvor mye skal skje på kort tid. Det blir derfor viktig å skape tid og rom for refleksjonsprosesser over hva en skal gjøre i ulike situasjoner i løpet av barnehagehverdagen. Som leder for barnehagen kan styrer peke ut retning som oppleves meningsfullt for de ansatte (Vestergaard, 2021, s. 13). Informant 3 forteller at CLASS dimensjonene hjelper de ansatte med å finne ut av barnegruppa trenger og hva de ansatte skal være ekstra oppmerksomme på.

To andre informanter svarte følgende på spørsmålet som omhandlet eierskap til CLASS dimensjonene:

De er en integrert del av barnehagehverdagen. Ettersom plansjene (les: dimensjonene) henger synlig på veggen opplever jeg at det er lett å bli minnet på dem og slik arbeide med dem. F.eks. er det en del av CLASS å oppmuntre barna til å klare ting selv. Her opplever jeg sterkt eierskap til dimensjonen fordi dette er noe jeg implementerer daglig i eget arbeid (Informant 7).

Jeg må bli mer bevisst på at jeg bruker dem i praksis for å føle ordentlig eierskap til dem (Informant 2).

Formålet med å skape involvering i arbeidet er det Vestergaard kaller å skape agens. Med dette menes å klare å se mulighetene man har og gjøre mulighetene om til handling (Vestergaard, 2021, s. 19). Å jobbe med CLASS dimensjonene kan fort bli litt overfladisk jobbing. For at en skal oppleve involvering og mening i arbeidet kan det være lurt å ta for seg de ulike dimensjonene inn i for eksempel en hverdagssituasjon som måltid. Leder kan være med i refleksjonen og bidra med å stille reflekterende spørsmål som hva den enkelte ansatte konkret gjør for å

skape et positivt klima rundt måltidet? Hvilke andre CLASS dimensjoner kommer inn i en måltidsituasjon? Hva gjør du konkret for å utvide barnas forståelse av begreper under et måltid? Å skulle ta for seg alle dimensjonene og plukke dem fra hverandre bit for bit og se dem opp mot hverdagen i barnehagen vil gi en god dybdelæring for de ansatte. Det vil også kunne bidra til at de ansatte kan se sammenhengen mellom dimensjonene og hvordan den enkelte handler i samspillet med barna i det daglige. Samtidig kan man se at det vil kreve mye tid og menneskelige ressurser borte fra barna for å få til møtearenaer for de ansatte. Da blir det viktig at leder formidler kunnskap til de ansatte om at forskningen har vist at å jobbe systematisk med CLASS dimensjonene kan føre til økt prosesskvalitet og gi en gevinst for barna (Buøen et al., 2021).

Videre fikk de ansatte spørsmål om å beskrive hva de tenker på når de hører ordet CLASS. Dette spørsmålet ble stilt for å få forståelse for kunnskapen de ansatte har på området. Barnehagen har som sagt vært med på forskningsprosjektet Trygg før 3. Dermed har alle ansatte i større eller mindre grad kjennskap til prosjektet, og har fått noe kompetanse på området. Likevel hersker det noe usikkerhet omkring hva de ansatte som jobber med de eldste barna har av kunnskap på området, da de som tidligere nevnt ikke var en del av forskningsprosjektet Trygg før 3. Eksempler på svar viser at de aller fleste har mye kunnskap om det generelle, men at det fremdeles er en vei å gå for å klare å være helt konkret.

Det er et kartleggingsverktøy utviklet i USA eller Engeland, med et annet barnesyn, annet syn på læring og utvikling enn vi har her i Norge. Et verktøy hvor man med indikatorer forsøker å måle prosesskvalitet, hvor «gode» er de ansatte til å være i samspill med barna? Tenker videre at det er viktig å være klar over hvilket pedagogisk grunnsyn en selv har og ønsker å praktisere. Lek som mål eller middel? På den ene siden kan prosesskvalitet måles? På den andre side, ved å forsøke å definere prosesskvalitet, kan man ha utgangspunkt for refleksjon (Informant 1).

Handler om samspillet mellom barn og ansatte. Hvordan vi ansatte tilrettelegger for læring gjennom lek og omsorg. Jobber tett med de forskjellige barnegruppene. Læring gjennom lek og moro (Informant 4).

For at ansatte skal oppleve mening i arbeidet er det viktig å ha kunnskap om det en jobber med. Eksempler på svar viser at de ansatte har en teoretisk forståelse av hva CLASS dimensjonen dreier seg om. Informant 1 viser også evnen til å tenke kritisk rundt et observasjonsverktøy og stiller spørsmål ved om prosesskvalitet kan måles. Hen er likevel positiv til å bruke det for at de ansatte skal ha et godt utgangspunkt for refleksjon. Evnen til å kunne reflektere over egen og andres samspillspraksis i barnehagen er positivt for å få til en forbedring. Ved å bli oppmerksom på hva som er god praksis i samspill med barn, kan samspillet bli forbedret og barnet få en tryggere tilknytning og forbedret utvikling og læring.

5.2 Kvalitet i barnehagen

Videre fikk de ansatte spørsmål om de mener det er viktig å jobbe med CLASS dimensjonene for å styrke kvaliteten i samspillet med barna. Hvorfor eller hvorfor ikke? Noen av svarene som kom inn var følgende:

Ja, det er et godt verktøy for å reflektere over egne handlinger og hvordan kvaliteten i mitt samspill med barna faktisk er (Informant 2).

Viktig for det er med på å bevisstgjøre og sier noe om hva som er viktig for å skape nettopp kvalitet i samspillet. Gir en rettesnor for ansatte på hva som skal til for å skape disse relasjonene (Informant 6).

Mener det er viktig at vi reflekterer over voksenrollen, samspillet med barna. Tror refleksjonene blir bedre og effektive når en har en modell, et verktøy som CLASS dimensjonene. Tenker det er viktig at den som leder refleksjonen er klar over eget og felles grunnsyn og stiller seg kritisk til om og hvordan proesesskvalitet kan måles, hva skal legges vekt på? (Informant 1).

Som nevnt i kapittel 3 skiller vi ofte på strukturkvalitet og prosesskvalitet. Å jobbe med CLASS dimensjonene går inn under prosesskvalitet, eller nærmere bestemt samspillskvalitet. Som informantene formidler kan CLASS dimensjonene være med på å si noe om kvaliteten på relasjonene mellom ansatte og barn. En av CLASS dimensjonene kalles sensitive voksne. Denne kan blant annet si noe om hvor vidt de ansatte klarer å møte barna i sine følelser, eller om følelsen til barnet

hele tiden blir avledet. Dersom følelsene til barnet blir avvist kan barnet lære at følelser er noe som må gjemmes bort (Buøen et al., 2020). Samtidig svarer informant 1 at det er viktig at den som leder refleksjonen er bevisst eget pedagogisk grunnsyn og stiller seg til kritisk til om prosesskvalitet kan måles og hva som skal legges vekt på. Dahlberg, Moss og Pence hevder at å skulle måle prosess- eller samspillskvalitet er svært utfordrende da begrepet kvalitet er subjektivt og verdiavhengig (Dahlberg et al., 2013). Da målingene kan være avhengig av hvem som gjør observasjonen, kan det i barnehagesammenheng være lite nyttig å måle kvalitet. En kan også tenke seg at personalet vil fokusere på ulike områder ved observasjonen, da de ansatte kan vektlegge eget pedagogisk grunnsyn fremfor barnehagens felles verdigrunnlag.

På den andre siden kan det argumenteres for den tradisjonelle kvalitetsdiskursen. Utdanningsdirektoratet skriver på sine nettsider at:

Barnehagen er første trinn i et langt utdanningsløp og skal gi barn en god start, uavhengig av bakgrunn og behov. Gode barnehager er positive for barns språklige, kognitive og sosiale utvikling, og er viktig for å utjevne sosiale ulikheter. I løpet av årene i barnehagen gjennomgår barn en stor utvikling, og hjernens formbarhet er særlig stor de første tre årene. Barnehager av høy kvalitet kan ha positiv effekt som varer hele livet. (Utdanningsdirektoratet, 2022)

Når man snakker om barnehager av høy kvalitet, kan en se for seg at dette må måles og dokumenteres på en eller annen måte. CLASS er et verktøy som blant annet måler hvordan de ansatte gir barna emosjonell- og kognitiv støtte til læring (Buøen et al., 2020). Ved at prosesskvaliteten måles får man konkret data på kvaliteten på samspillet. Slik kan styrer forsikre seg om at det er kvalitet på det pedagogiske arbeidet som gjøres på avdelingsnivå (Robinson, 2021, s. 40).

5.2 Motivasjon for arbeidet

Som nevnt i kapittel 3 om teoretisk forankring, har alle mennesker noen grunnleggende psykologiske behov. Ifølge Emstad og Birkeland er dette mestring, tilhørighet og autonomi (Emstad & Birkeland, 2020, s. 56). I denne undersøkelsen

svarer 5 av 7 at de har eierskap til CLASS dimensjonene. Dette kan være et tegn på at de opplever tilhørighet og mestring til endrings- og utviklingsarbeidet vi skal arbeide med. Samtidig er det en som svarer nei og en som svarer delvis eierskap. Det kan være flere årsaker til at de ikke føler eierskap til dimensjonene. Det kan for eksempel handle om at vedkommende er faglig uenig i observasjonsverktøyet og ikke ser verdien i å bruke det, eller mangler erfaring, kunnskap og har lite kompetanse på området. For å kunne arbeide videre med endrings- og utviklingsarbeidet, uten at det skal oppstå motstand, er det viktig at styrer hjelper alle ansatte med å få motivasjon til å jobbe med tema. En måte styrer kan gjøre dette på er å ha jevnlig oppfølgingsmøter med de ansatte. Her kan man undersøke det Robinson kaller bruks- og handlingsteorien til den ansatte og hjelpe den ansatte til å endre handlingsteorien om man ser behov for det (Robinson, 2021, s 42).

Mestring viser til menneskets behov for å føle seg kompetent og få anerkjennelse for arbeidet man gjør (Emstad & Birkeland, 2020, s. 56). En informant beskriver hvordan vedkommende føler eierskap til dimensjonene slik:

Kjenner dimensjonene og reflekterer rundt dem med kollegaer. Har de fremme og reflekterer over hvordan man kan bruke dimensjonene til å øke bevisstheten og kvaliteten på avdelingen og skape kvalitet i relasjonene mellom de voksne og barna (Informant 6).

Å reflektere over dimensjonene sammen med kollegaer og øke bevisstheten i hvordan man selv er i samspill med barna kan føre til økt kompetanse og mestringsfølelse. Dersom vedkommende samtidig får positive tilbakemeldinger fra leder vil det kunne øke mestringsfølelsen enda mer.

Opplevelsen av å bestemme selv, eller autonomi er viktig i en motivasjonsprosess og kan være svært viktig for å bygge motivasjon (Emstad & Birkeland, 2020, s. 57). Informantene fikk spørsmål om hvordan jobber dere med CLASS på din avdeling? Bruker du og kollegaene dine dimensjonene i barnehagehverdagen? Kom gjerne med konkrete eksempler.

Ser på egen praksis opp mot de ulike dimensjonene og reflekterer rundt hverdagene og hvordan vi kan skape god kvalitet på avdelingen. Har fokus på en og en dimensjon. Bruker praksishistorier og ser på hvilke av dimensjonene vi brukte, hva var bra og hva kan endres (Informant 6).

Vi gjennomgår dimensjonene på avdelingsmøter og har også valgt ut et par stykker vi jobber ekstra med etter hva vi ser barnegruppa trenger (Informant 3).

I dette spørsmålet kan informantene oppleve ulike grader av autonomi da måten å jobbe med dimensjonene på kan være forskjellig fra avdeling til avdeling. Informant 6 viser at de har internalisert forskningsprosjektet sin fremgangsmåte med praksisfortelling og refleksjon rundt dimensjonene ut fra dette. Om dette oppleves som selvbestemt eller å følge en oppskrift sier ikke spørsmålet eller svaret noe om. Informant 3 viser i sitt svar at de tar hensyn til hva barnegruppa trenger og kan da oppleve autonomi i form av at de selv bestemmer hvilken dimensjon de da skal jobbe med.

Vi har utfordringer med å ta det i bruk i hverdagen, mulige årsaker: Kunnskap: vi kan det ikke godt nok. Læringskultur: vi gir lite tilbakemeldinger til hverandre. Tid og mulighet: vi er fysisk fra hverandre, er oppdelt i grupper og er opptatt med barna (Informant 1).

Denne informanten beskriver en barnehagehverdag der tid, evne og rom ikke gir dem mulighet til å jobbe med CLASS dimensjonene i hverdagen. Opplevelsen av å ikke bruke CLASS i hverdagen kan handle om at informanten ikke er nok bevisst på når og hvordan de brukes. Bevisstgjøring for når man bruker CLASS i hverdagen kan styrer være med å synliggjøre, og blir en viktig del av refleksjonsprosessen på avdelingene.

Det at alle ansatte, uavhengig av formell kompetanse, har fått være med på å svare på denne spørreundersøkelsen kan føre til større opplevelse av å være med å bestemme videre arbeidet med CLASS på sin avdeling. Dette kan igjen bidra til motivasjon for arbeidet. Emstad og Birkeland skiller i sin bok lærende ledelse på ytre og indre motivasjon. Når noe er indre motivert er det altoppslukende, det er moro og det er selvbestemt. Ytre motivasjon handler om utfallet av handlingen

eller aktiviteten for eksempel at barnet trives i barnehagen. (Emstad & Birkeland, 2020). Videre sier de at det finnes ulike grader av ytre motivasjon fra overhode ikke interessert, til å nærme seg indre motivert altså selvbestemt. Vi har alle et behov for å høre til, være en del av et fellesskap og oppleve selvbestemmelse. Man ønsker da å gjøre det omgivelsene synes er viktige og tilpasser verdier til den situasjonen man er i (Emstad & Birkeland, 2020). De ansatte er ikke nødvendigvis indre motivert til å arbeide med CLASS dimensjonene. Likevel er dette noe vi har jobbet med over tid, samtidig som vi har deltatt i et større forskningsprosjekt og hatt foredrag om hva som kjennetegner god kvalitet for barns trivsel og utvikling. Dette resulterer i at arbeidet med dimensjonene blir internalisert, og en nærmer seg dermed en indre motivasjon for arbeidet.

5.3 Lærende ledelse og kollektive refleksjonsprosesser

For å oppnå gode prestasjoner er det viktig med god kvalitet på relasjonen mellom leder og ansatt. Man skal gjøre de riktige handlingene, men samtidig må det være en god og trygg relasjon mellom ansatte og leder. Dette er også noe av det viktigste i lærende ledelse (Emstad & Birkeland, 2020, s. 55). Det ble derfor stilt spørsmål om hva trenger du av opplæring for at CLASS dimensjonene skal bli en del av den daglige driften av barnehagen?

Forfriske det på avdelingsmøter/ledermøter eller personalmøter. Jobbe med enkeltdimensjoner av gangen for å unngå å ha for mye planer på agendaen (informant 3).

Tid for refleksjon på avdeling, hele tiden jobbe med bevisstgjøring blant ansatte. Diskutere og reflektere på ledermøte. Oppfriskning av kunnskap underveis (Informant 6).

I svarene var det tid til refleksjon som stadig gikk igjen. Ved første øyekast kan det se ut som at det å rydde mer tid til interaksjon mellom ansatte er det viktigste en styrer kan gjøre. Samtidig kan man tenke at det kan være lurt å se på de møtearenaene man har og hvordan de blir brukt. Det settes av en time uken til ledermøter og en time i uken til avdelingsmøter. I disse møtearenaene kan det være mye å hente. Har man en tydelig og strukturert agenda der man holder seg til tema og ikke faller for fristelsen til å havne utenfor tema kan det skje mye bra

refleksjon og erfaringslæring. Det er viktig å kunne skiller på profesjonsfellesskap og profesjonelle læringsfellesskap (Emstad & Birkeland, 2020, s. 138).

Profesjonsfellesskap finnes i alle barnehager, man samarbeider uten å ta hensyn til kvaliteten på samarbeidet. I profesjonelle læringsfellesskap er man opptatt av læringskulturen, man er opptatt av å stille spørsmål også om grunnlaget for praksisen og er åpen for læring (Emstad & Birkeland, 2020, s. 138). I et lærende fellesskap er man opptatt av kontinuerlig forbedring der målet er at praksisen skal fremme barns trivsel og utvikling.

Ved spørsmål om hva styrer kan bidra med så CLASS blir en integrert del av barnehagehverdagen var et par av svarene dette:

Styrke kunnskapen til pedagogisk leder som har ansvaret for å lede integreringsarbeidet over tid. Hjelp til å få kunnskap om CLASS og hvordan veilede. Lære om hvordan utvikle læringskultur og tilbakemeldingskultur (Informant 1).

Holde den røde tråden. Systematisere opplæring. Veiledning og refleksjon med ansatte (Informant 5).

Det er tre kjernekomponenter som er viktige i profesjonelle læringsfellesskap. Det første er fellesskap mellom de ansatte gjennom langsiktige relasjoner (Emstad & Birkeland, 2020, s. 143). Som en informant skriver er det viktig at én ansatt har ansvaret for å lede arbeidet over tid. Dette vil kreve at de ansatte kjenner hverandre godt, har høyt nærvær på jobben og jobber samme sted over flere år. I en barnehage kan det være en utfordring ved at det er høy turnover og høyt sykefravær. Ved at det ofte kommer inn nyansatte og vikarer kan det være vanskelig å bygge et stabilt og godt fellesskap. På den andre siden er det viktig å tenke på hva man kan gjøre noe med og ikke. Har man et profesjonelt lærende fellesskap der jobben gir mening kan det føre til at folk ønsker å bli i jobben sin og man kan også tenke seg at det kan føre til mindre sykefravær da jobben i seg selv blir mer meningsfull.

Den andre kjernekomponenten er at motivasjonen i læringsfellesskapet er å forbedre barns læring, trivsel og utvikling (Emstad & Birkeland, 2020, s. 143).

Det betyr at alt man jobber med av refleksjoner skal føre ut i at barna får det bedre i barnehagen. For mange kan dette være en motivasjon i seg selv. For som Bailey og Madden skriver har mennesker en tendens til å oppleve jobben som meningsfull når det man gjør har betydning for flere enn bare en selv (Bailey & Madden, 2016, s. 54). Å jobbe systematisk etter CLASS dimensjonene i et profesjonelt lærende fellesskap kan føre til en forbedring for barna gjennom at samspillet mellom ansatte og barn blir bedre. De ansatte vil snakke samme språk og vite hva man legger i ulike faglige ord og begreper.

Det tredje og siste kjernekomponenten som er viktig i et lærende fellesskap er profesjonalitet. Det innebærer at det man jobber med er vitenskapelig dokumentert og at forbedringen og endringen springer ut i kunnskapsbaserte handlinger (Emstad & Birkeland, 2020, s. 143). Forskningsprosjektet Trygg før 3 begynner nå å komme med noen publikasjoner. Foreløpige resultater viser at denne måten å jobbe på har ført til bedre samspillskvalitet i de barnehagene som har fått observasjon med tilbakemelding, veiledning og faglig kompetanseutvikling (Buøen et al., 2020). Det betyr at man har kunnskapsbasert forskning som viser at denne måten å jobbe på kan føre til forbedring for barna i barnehagen.

Å lære hvordan man jobber med læringskultur og tilbakemeldingskultur er som informantene skriver viktig å kunne noe om når man jobber med endringsarbeid. I forelesning på BI forteller Emstad om aksjonsplan (Emstad, 2022). Dette kan som hun sier være linken mellom teori, kunnskap og handling. Aksjonsplanen bør være konkret, nøktern og individuell. Man setter langsiktig og kortsiktige mål og jobber med planen sin mellom hver samling. I neste møte bruker man tid til å fortelle om hvordan jobben mot målet har gått, mens de andre i møtet stiller genuine, respektfulle og åpne spørsmål. Er deltakerne åpne for læring vil både den som eier aksjonsplanen og de som deltar på møtet få læringsutbytte av møtet (Emstad, 2022).

6.0 Avslutning

Hvordan kan en barnehagestyrer tilrettelegge for arbeid med CLASS dimensjoner på to avdelinger med barn i alderen 3-6 år?

I dette forskningsprosjektet har jeg tatt i bruk kvalitativ forskningsmetode og samlet inn relevant data for å kunne besvare prosjektets problemstilling. Etter at den innsamlede dataen ble analysert, kom jeg frem til fire kategorier og funn: Ramme, retning og involvering for CLASS arbeid, kvalitet i barnehagen, motivasjon for arbeidet og lærende ledelse og kollektive refleksjonsprosesser. Den første kategorien viser at de fleste ansatte har eierskap til forbedringsarbeidet og har forstått handlingsrommet de kan operere innenfor. Samtidig er det én ansatt som ikke opplever eierskap. Barnehagestyrer har ansvar for at nyansatte som ikke besitter den samme kompetansen må få opplæring og en forståelse av hvorfor vi skal jobbe med samspillskvalitet i barnehagen. Den andre kategorien viser at de ansatte opplever CLASS som et nyttig verktøy for å få vite noe om kvaliteten på avdelingen. Dette er viktig at styrer bygger videre på i kategori tre, motivasjon for arbeidet. Motivasjon for å jobbe med forbedringsarbeidet er essensielt. For styrer blir det viktig å jobbe videre med å utvikle en god læringskultur der ansatte tør og gir hverandre ærlige tilbakemeldinger. Styrer må være bevisst når vi må ta i bruk enkeltkretslæring og når det er behov for å se på verdier og holdninger bak handlingen, altså dobbelkretslæring. Dette vil kunne medføre en forbedring av praksis. Den siste kategorien, lærende ledelse og kollektive refleksjonsprosesser, blir viktig for styrer å jobbe videre med. Å hjelpe medarbeiderne å strukturere møtearenaer der man jobber målrettet og systematisk med CLASS dimensjonene og forbedring av egen praksis vil bli en betydningsfull lederoppgave fremover.

For videre arbeid med forbedring og utviklingsarbeidet kan det være spennende å jobbe med de pedagogiske lederne separat i et profesjonelt lærende fellesskap, og deretter hele personalgruppen samlet. Å forbedre det profesjonelle læringsfellesskapet ved å jobbe systematisk med aksjonsplaner hvor en setter langsiktige og kortsiktige mål for forbedring, og utforsker hverandres handlingsteorier kan være med på at styrer tilrettelegger for godt arbeid med innføring av CLASS dimensjonene på en avdeling med barn i alderen 3- 6 år.

Litteraturliste

- Bailey, C. & Madden, A. (2016). What makes work meaningful - or meaningless. *Managing people s* 53-61.
- Buøen, E. S., Lekahl, R., Lydersen, S., Drugli, M. B. & Berg-Nielsen, T. S. (2021). Promoting the Quality of Teacher-Toddler Interactions: A Randomized Controlled Trial of “Thrive by Three” In-Service Professional Development in 187 Norwegian Toddler Classrooms. *Frontiers in psychology*. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.778777>
- Buøen, E. S., Lekahl, R., Drugli, M. B., Berg-Nielsen, T. S. og Lisøy, C. (2020). *Trygg før 3*. www.tf3.no
- Dahlberg, G., Moss, P. & Pence, A. (2013). *Beyond quality in early childhood education and care: languages of evaluation*. Routledge.
- Emstad, A. B. (2022, 11.mars). *Samling mars PLF aksjonsplaner og strukturer* [PowerPoint-presentasjon]. Itslearning. <https://bi.itslearning.com/ContentArea/ContentArea.aspx?LocationID=1986&LocationType=1>
- Emstad, A. B. & Birkeland, I. K. (2020). *Lærende ledelse. Skolelederens rolle i å utvikle en profesjonell læringskultur*. Universitetsforlaget.
- Gotvassli, K. A. (2019). *Boka om ledelse i barnehagen* (2. utg.). Universitetsforlaget.
- Gotvassli, K. A. (2020). *Kvalitetsutvikling i barnehagen. Fra vurdering til ny pedagogisk praksis*. Universitetsforlaget.
- Kunnskapsdepartementet. (2018). *Barnehagelærrollen i et profesjonsperspektiv - et kunnskapsgrunnlag*. Regjeringen. https://www.regjeringen.no/contentassets/f78959abbdc54b0497a8716ab2cbbb63/barnehagelarerrollen-i-et-profesjonsperspektiv.pdf?fbclid=IwAR3kzX5wK13kC83pfrnWDPK0XeHKc3ch2bdWr2_zVkAfdPHk8qEM2qt4vJo
- Kunnskapsdepartementet. (2017). *Rammeplan for barnehagen: innhold og oppgaver*. <https://www.udir.no/globalassets/filer/barnehage/rammeplan/rammeplan-for-barnehagen-bokmal2017.pdf>
- Meld. St. 24 (2012-2013). *Framtidens barnehage*. Kunnskapsdepartementet.

<https://www.regjeringen.no/contentassets/2e8ad98938b74226bc7ff395839434be/no/pdfs/stm201220130024000dddpdfs.pdf>

Posthol, M. B. & Jacobsen, D. I. (2018). *Forskningsmetode for masterstudenter i lærerutdanning*. Cappelen Damm Akademisk.

Robinson, V (2021). *Færre endringer – Mer utvikling*. Cappelen Damm Akademisk.

Utdanningsdirektoratet (2022, 6. januar). *Kvalitet i barnehagen*.

<https://www.udir.no/kvalitet-og-kompetanse/utviklingsarbeid-i-barnehagen/kvalitet-i-barnehagen/#>

Utdanningsdirektoratet. (2020, 2. juli). *Profesjonsfellesskap – et lærende fellesskap*. <https://www.udir.no/kvalitet-og-kompetanse/utvikle-praksis-sammen/profesjonsfellesskap-et-larende-fellesskap/>

Vestergaard, B. (2020). *Involverende endringsledelse. Få medarbeiderne med deg*. Cappelen Damm Akademisk.

Vedlegg

Spørreundersøkelse om CLASS

1. Opplever du eierskap til CLASS dimensjonene?
2. Hvis ja-beskriv hvordan, hvis nei beskriv hva som skal til for at du får det.
3. Beskriv med egne ord hva du tenker på når du hører ordet CLASS.
4. Mener du at det er viktig å jobbe med CLASS dimensjonene for å styrke kvaliteten i samspillet med barna? Hvorfor eller hvorfor ikke?
5. Hvordan jobber dere med CLASS på din avdeling? Bruker du og kollegaene dine dimensjonene i barnehagehverdagen? Kom gjerne med konkrete eksempler.
6. Hva trenger du av opplæring for at CLASS dimensjonene skal bli den del av den daglige driften i barnehagen?
7. Hva tenker du styrer kan bidra med så CLASS blir en integrert del av barnehagehverdagen?