

Barnehageledelse i bevegelse (Bib)

Forsknings- og utviklingsarbeid i tilknytning til Trondheim kommunes ledelsesutviklingsprogram og opprettelse av nye avdelingslederstillinger



DMMH

ISBN: 978-82-7332-096-4

Desember 2018

Merete Moe (prosjektleder)

Sissel Mørreaunet

Kjersti Nissen

Forord

Barnehageledelse har opptatt meg i mange år, og gjennom dette prosjektet har jeg, sammen med gode forskerkolleger fått lov til å fordype meg i noen av ledelsens mangfoldige utfordringer og uttrykk. De fleste har opplevelser med både gode og dårlige ledere, og det finnes mange fortellinger om helsefarlige ledere. Ledelse produserer noe i mange situasjoner – og ledelse påvirker oss stadig. Barnehagen skal være en «lærende organisasjon» (Rammeplanen 2017), og for meg innebærer dette blant annet å være åpen for stadig utvikling. Barnehageledelse og pedagogikk må hele tiden være i bevegelse for å møte det alt det uforutsette som skjer hele tiden. Å jobbe i og med barnehage er en evig dannelsesreise, som skal legge grunnlag for kreativitet, innovasjon og bærekraft i fremtiden.

Takk til Trondheim kommune v/prosjektledelsen for Helhetlig ledelse: Kristian Mjøen og Ella Ingdal som inviterte meg inn for å følge ny ledelsesorganisering med prosjektet: «Barnehageledelse i bevegelse». Takk til alle barnehagelederne som har bidratt i dette prosjektet. Vi har fått en unik mulighet til å fordype oss i noe av det som opptar dagens ledere. Mye er gjenkjennbart fra tiden som styrer, fra tidligere forskning og fra faglitteratur. Samtidig ser vi forandringer, nye utfordringer og til dels nye tenkemåter. I dette prosjektet har vi vært opptatte av hvordan ledelse er i bevegelse og produserer noe hele tiden. Ledelse virker overalt i en organisasjon, og vi ser flere kraftfulle ledelseshandlinger og glødende hendelser. Som forskere produserer vi også noe når vi er til stede. Vi har vært veldig tett på, og er imponert over åpenheten hos barnehagelederne.

Parallelt med våre aktive skyggeperioder og intervjuerunder, har prosjektgruppa hatt mange gode dialoger i referansegruppa og i ulike fagmiljø. Det har blitt mye lesing, tenkarbeid og diskusjoner om begreper, metoder og analysemåter. Vi har stadig spekulert over hvordan vi kan få frem det vi tenker er betydningsfullt. Vi valgte å ta utgangspunkt i hendelser og løfte frem sentrale ytringer ved hjelp av våre «agentiske kutt» i denne rapporten (se begrepsforklaring i vedlegg 2). Takk til faggruppa (stipendiatene Gunn Irene Heggvold, Sine Bjerregaard Hansen og masterstudentene Mette Loe og Janne Kvernmo, i tillegg til prosjektgruppa) for ideen om *barnehageledelse i bevegelse*. Det er ingen «sannheter» der ute som vi kan gå og finne, men vi kan ta tak i hendelser og ytringer for å tenke med, lære av - og bli bedre rustet til å møte det uforutsette. Jeg håper hendelsene, ytringene og de agentiske kuttene i denne rapporten får frem noen bevegelser og forandringer, og at dette inspirerer deg som leser til nysgjerrighet og åpenhet for det som enda ikke er. En av lederne problematiserer begrepet kraftfulle ledelsesøyeblikk: «*det er et kjempesterkt uttrykk. Det er jeg ikke i stand til å se at jeg har, tenker jeg... Har du sett det?*» Men så sier hun: «*Kanskje jeg vil begynne å bruke det...*»

Takk til referansegruppa og rådgiver Kjell Åge Gotvassli for oppfølging og gode dialoger. En spesiell takk til Kjersti Nissen og Sissel Mørreaunet for felles og krevende kunnskaping og spekulering i et inspirerende, spennende og lærerikt samarbeidsprosjekt!

Trondheim 3.12.2018

Merete Moe

Innhold

Forord	2
Sammendrag	5
1 Innledning	7
1.1 Bakteppe for vårt prosjekt.....	8
1.2 Tidligere forskning – plassering i feltet	9
2 Teoretiske innganger	11
2.1 Det-ikke-før-sette	11
2.2 Hendelser, bevegelser og diffraksjoner	12
2.3 Samskaping, skjønn og dømmekraft i ledelse.....	13
3 Metodevalg og forskningsprosesser.....	15
3.1 Deltakende skygging	16
3.2 Intervju og fokusgruppeintervju	17
3.3 Utvalget.....	18
3.4 Kort om forskningsprosessen	18
3.5 Datamateriale og analyse	19
3.6 Kritisk blikk på forskerrollen og metodevalg	20
3.7 Etske vurderinger.....	20
4 Hva har vi sett?	21
4.1 Nærledelse i praksis	21
Nærledelse i hverdagsrutiner	22
Medarbeiderskap og relasjonsbygging.....	24
Sensitivitet, uro og tvil.....	27
4.2 Støttende lederskap	30

Bevegelser og nye sammenkoplinger	31
Ledelse med skjønn og dømmekraft	33
4.3 Deltakelse i forskningsprosjektet	34
4.4 Bevegelser i nye roller og lederteam	37
Diffraksjoner, brudd og nye sammenkoplinger	38
Helhetlig ledelse og teamroller	41
Erfaringer med Ledelsesskolen	43
5 Konkluderende kommentarer	46
Referanser	48
Vedlegg 1) Temaguide intervju.....	50
Vedlegg 2) Begrepsforklaring	52
Vedlegg 3) Masteroppgaver i tilknytning til Bib-prosjektet:	53

Sammendrag

Dronning Mauds Minne Høyskole for barnehagelærerutdanning (DMMH) har gjennomført et forskningsprosjekt i barnehager med utgangspunkt i Trondheim kommunes omorganisering med etablering av nye avdelingslederstillinger og lederteam i enheter med 30 ansatte og mer. Samtidig gjennomfører Trondheim kommune et eget ledelsesutviklingsprogram (Ledelsesskolen) for alle lederteam hvor nærledelse og helhetlig ledelse vektlegges. I forskningsprosjektet Barnehageledelse i bevegelse, vil det være av betydning å fremskaffe kunnskap som kan bidra til økt forståelse for Trondheim kommunes ledelsesutviklingsprosesser. Hensikten med forskningsprosjektet er først og fremst å bidra til forskningsbasert kunnskap om de bevegelser som skjer i lederteamene når ledelsesstrukturen endres. Med bevegelser tenker vi her spesielt på relasjoner lederne imellom, og mellom lederne og andre. Bevegelser kan også omfatte system, struktur og handlinger i praksis.

Forskningsgruppa består av høyskolelektor Kjersti Nissen, førstelektor Sissel Mørreaunet og prosjektleder: førsteamanuensis Merete Moe. Rådgiver for prosjektet er professor Kjell Åge Gotvassli. Referansegruppa består i tillegg av: dosentene Kari Emilsen og Kari Hoås Moen fra DMMH, og rådgiver Ella Ingdal og enhetsleder Liv Randi Nervik fra Trondheim Kommune.

Forskningsprosjektet er gjennomført i en tidlig fase av omorganiseringen som foregår i Trondheim kommune med etablering av nye lederteam, og for enkelte enheter også med skifte av ledere og sammensetning av barnehager underveis i perioden. Lederteamene har samtidig vært i en utviklingsprosess gjennom deltakelse på Ledelsesskolen som gjennomføres for alle lederteam. Ledelsesskolen har pågått parallelt med etablering av nye roller, lederteam og vårt forskningsprosjekt.

Problemstillingen er: Hvilke bevegelser skjer i lederteam i tilknytning til nye roller i Trondheim kommune og deltakelse i kommunens ledelsesutviklingsprogram - Ledelsesskolen?

- 1) Hvordan kommer nærledelse til uttrykk i praksis?
- 2) Hvordan skapes muligheter for støttende lederskap, faglig utvikling og mestring i møtet med ledelsesoppgavene?
- 3) Hvordan påvirkes og berøres lederne og lederteam av deltakelse i forskningsprosjektet Barnehageledelse i bevegelse?

Metodene for innsamling av datamateriale er deltakende skygging med feltnotater og deretter intervju med den enkelte lederen i to runder med fire-fem måneders mellomrom. I tillegg er det gjennomført fokusgruppeintervju med lederteamene i avslutningsfasen.

I vår utforskning av nye roller i lederteam har vi funnet det naturlig å ta utgangspunkt i det vi kan kalle det-ikke-før-sette (MacLure 2013, Johansson 2015), ettersom Trondheim kommune prøver ut ny form for ledelsesorganisering. I forståelsen av helhetlig ledelse vektlegger kommunen innovasjon,

nærledelse og støttende lederskap (Trondheim kommune 2017b). I ledernes daglige samspill, hendelser og møter kommer ulike bevegelser og sammenkoplinger i spill. Dette kan forstås som diffraksjoner¹ eller bølgebrytninger (Barad 2007). Gjennom deltakende skygging og intervju med lederne åpner vi for felles undring, refleksjon og re-tenkning om ulike hendelser og beslutninger. I prosjektet ser vi spesielt hvordan det-ikke-før-sette fordrer åpenhet, lytting, sensitivitet og improvisasjon i hverdagens møter og hendelser - eller «ras av øyeblikk» som en avdelingsleder uttrykker det.

Hva har vi sett:

Prosjektet har sett på hvordan nærledelse kommer til uttrykk, og vi ser at lederne legger vekt på tilstedeværelse, de søker på ulike måter å bygge medarbeiderskap, de vektlegger relasjonsbygging og vi ser både sensitivitet, uro og tvil i deres lederskap. Videre har prosjektet reist spørsmål om hvordan muligheter for støttende lederskap skapes. I stor grad ser vi at støttende lederskap handler om betydningen av helt hverdagslige væremåter som det å bry seg, det å holde de ansatte i fokus, om det å gi faglig og personlig støtte til medarbeidere. Ved skifter og endringer ser vi at lederne beveger seg mellom dimensjonene stabilitet/mangel på stabilitet, plassering/omplussing og etablering/reetablering. Brudd skaper nye utfordringer og nye muligheter. Situasjonen er preget av at det-ikke-før-sette, og at forskningen er gjennomført tidlig i prosessen. Det er noen uavklarte forhold vedrørende avdelingslederrollen, blant annet når det gjelder avhengighet av informasjon fra enhetsleder. Lederne involverer seg og vektlegger faglig pedagogisk ledelse i større grad enn det som kommer frem i tidligere forskning.

¹ Se utdyping i kapittel 2 og begrepsforklaring i vedlegg 2

1 Innledning

Trondheim kommune innførte i 2004 sammenslåing av flere barnehager til større resultatenheter med enhetsledere. Med inspirasjon fra New Public Management (NPM) har nye lederroller utfordret den tradisjonelle, flate ledelsesstrukturen i barnehager (Aasen 2010; Granrusten og Moen 2011). Mange enhetsledere har hatt ansvar for svært mange ansatte. Bystyret vedtok 26.4.2017 å opprette avdelingslederstillinger med helhetlig ansvar for deler av den enkelte enheten i barnehager, skoler og helseinstitusjoner med 30 ansatte eller mer (Trondheim kommune 2017a). Nye avdelingsledere er tilsatt i større enheter innenfor tjenesteområdene Oppvekst og Helse fra 1.august 2017 med helhetlig ansvar for personal, fag og økonomi sammen med enhetsleder. Hovedhensikten er at alle ansatte skal oppleve større grad av nærledelse og styrket fagledelse gjennom mer tilstedeværelse.

Forskergruppa består av høyskolelektor Kjersti Nissen, førstelektor Sissel Mørreaunet og førsteamanuensis og prosjektleder Merete Moe, som alle har lang erfaring som styrere i barnehage. I senere år har forskerne undervist, veiledet og forsket innenfor barnehagefeltet. Rådgiver for prosjektet er professor Kjell Åge Gotvassli. Referansegruppa består i tillegg av dosentene Kari Emilsen og Kari Hoås Moen fra DMMH, rådgiver Ella Ingdal og enhetsleder Liv Randi Nervik fra Trondheim Kommune. I tilknytning til prosjektet er det gjennomført tre masterstudier. Masteroppgavene til Hege Slørdahl, Anita Ramdahl Vangstad og Anita Åsvang belyser erfaringer ved den nye ledelsesstrukturen i Trondheim kommune fra ulike posisjoner og perspektiver, og er et godt supplement til denne rapporten (se vedlegg 3).

Bakgrunnen for vårt forskningsprosjekt er et forprosjekt med deltakende skygging av en enhetsleder og fire oppfølgende samtaler i løpet av barnehageåret 2016/2017 (Moe 2018; 2019). Våren 2017 var forskere fra Dronning Mauds Minne Høyskole for barnehagelærerutdanning (DMMH) og prosjektledelsen for Ledelsesskolen og barnehagesjefen i Trondheim kommune samlet for å utveksle ideer om utvikling av barnehageledelse. Denne workshopen ble grunnlag for prosjektavtalen mellom Trondheim kommune og DMMH om «Barnehageledelse i bevegelse». Hensikten med forskningsprosjektet er først og fremst å bidra til mer forskningsbasert kunnskap om de bevegelser som skjer i lederteamene når ledelsesstrukturen endres. I dette prosjektet har forskerne kommet tidlig inn i prosessen, og fulgt et utvalg av lederteam i deres hverdag med nye roller. Prosjektet kan videreføres med supplerende forskning - og som internt utviklingsarbeid i kommunen.

Med innføring av ny ledelsesmodell gjennom Helhetlig ledelse, ønsker Trondheim kommune å utvikle gode modeller for ledelse, rekruttere kvalifiserte ledere og sørge for ledelsesutvikling for de nye lederteamene. I Helhetlig ledelse vektlegges nærledelse og ledere som er tydelig til stede. Hensikten med prosjektet Helhetlig ledelse er å bidra til koordinering av ledernes innsats i vedtatt politisk retning. Som et ledd i dette, har Trondheim kommune satt i gang et ledelsesutviklingsprogram (Ledelsesskolen), som skal styrke lederkompetansen og bidra til at ledere får økt kunnskap om kommunens verdigrunnlag, styringsmodell og partssamarbeid. Lederne bevisstgjøres sitt ansvar og muligheter i arbeidet med å nå arbeidsgiverpolitiske mål for blant annet mangfold, sykefravær og

heltid. I det følgende vil vi kort gjøre rede for noen føringer og sentrale tema i Ledelsesskolen i Trondheim kommune, som bakteppe for forskningsprosjektet Barnehageledelse i bevegelse (Bib).

1.1 Bakteppe for vårt prosjekt

Trondheim kommune er politisk styrt og det er tre styringslinjer som vektlegges i den vedtatte Ledelsesplattformen. Ledere skal bidra til: I) å gjennomføre politiske føringer, II) å fremme tillit til kommunen som demokratisk institusjon, og III) å mobilisere ideer og ressurser hos aktører utenfor Trondheim kommune (2017a). Kommunens ledelsesutviklingsprogram skal bidra til koordinering av ledernes innsats i vedtatt politisk retning: «Hensikten med programmet er å gi lederteamet og den enkelte leder mulighet for faglig påfyll og kritisk refleksjon rundt lederrollen på veiene mot å forme en ny, helhetlig ledelsespraksis i kommunen» (Trondheim kommune 2017b). Ledelsesskolen er forankret i kommunens ledelsesplattform og handler blant annet om tydeliggjøring av lederroller og «orden i eget hus».

I Ledelsesboka til Trondheim kommune (2017c), slår Aasen fast at «Medarbeiderdrevet innovasjon (...) betraktes som en forutsetning for å mestre 'åpnere' innovasjonsstrategier» (ibid: 6), og at samtalen kanskje er det viktigste virkemidlet. Trondheim kommune beskriver ledelse som samskapende prosesser hvor lederteam blir sentrale i løsning av en del oppgaver. Ledelsesutviklingen handler både om hva lederne tenker og gjør, om oppgavene det forventes at ledere løser og om rammene for handlingsrommet. Et viktig moment er at ledere kan få hjelp til å se sitt handlingsrom, inkludert mulige endringer, samtidig som de kan utvikle forståelsen av seg selv i relasjon til andre og hvordan egen adferd påvirker andre i organisasjonen. Forskerne i dette prosjektet har ikke deltatt på Ledelsesskolen og programmet presenteres ikke her, men vi hører en del om ledernes erfaringer.

Vår forskning foregår i en tidlig fase av Helhetlig ledelse, før deltakerne enda vet hva dette kan bli, og det-ikke-før-sette (MacLure 203; Johansson 2015) blir vår naturlige innfallsvinkel til å følge prosessene. Gjennom Bib-prosjektet søker vi å operasjonalisere og konkretisere noen av begrepene som brukes i kommunedokumentene, blant annet nærledelse og støttende lederskap.

Vår forståelse av prosjektet Helhetlig ledelse og Ledelsesskolen baserer seg ikke på en grundig dokumentanalyse, men på samtaler med deltakerne i forskningsprosjektet og referansegruppa, i tillegg til vår tolkning av noen offentlige dokumenter: Ledelsesplattformen, Ledelsesboka, Ledelsesskolen (Trondheim kommune 2017a,b,c). I prosjektet Helhetlig ledelse vektlegger kommunen nærledelse og ledere som er tydelig til stede. Sentralt er også «medarbeiderdrevet innovasjon og forbedringsarbeid hvor ansatte sammen driver endringsprosessen» (Aasen i Trondheim kommune 2017c:4).

Med bakgrunn i interesse for ledelse i barnehagen og nysgjerrighet på bevegelser og nye muligheter som skapes gjennom prosjektet Helhetlig ledelse, har vi kommet frem til følgende problemstilling og forskningsspørsmål:

Hvilke bevegelser skjer i barnehagens lederteam i tilknytning til nye roller i Trondheim kommune og deltakelse i kommunens ledelsesutviklingsprogram - Ledersesskolen?

- 1) *Hvordan kommer nærledelse til uttrykk i praksis?*
- 2) *Hvordan skapes muligheter for støttende lederskap, faglig utvikling og mestring i møtet med ledelsesoppgavene?*
- 3) *Hvordan påvirkes og berøres lederne/lederteam av forskningsprosjektet Barnehageledelse i bevegelse?*

I tråd med kommunens satsninger, er vi opptatt av nærledelse, bevegelser, støttende lederskap, medarbeiderskap, samskaping, roller og team. Analyse av datamateriale er koplet til problemstilling/forskningsspørsmål og samtidig utforskning av noen teoretiske perspektiver og begreper. Dette arbeidet har foregått som en veksling av frem-og-tilbake-bevegelser mellom praksis og teori (abduktive prosesser) underveis i hele prosjektet.

1.2 Tidligere forskning – plassering i feltet

Granrusten og Moen viser at verken enhetsledere eller fagledere i to-nivåmodellen² har hovedfokus på pedagogisk ledelse, men at dette «delegeres nedover i organisasjonen. Det varierer her hvordan oppgavene fordeles, ofte avhengig av forholdene lederne imellom. Fagledere bruker mye tid på personalsaker selv om dette formelt er enhetsleders ansvar. Det pekes på en viss uklarhet om roller, spesielt der lederne veksler på å være på ulike hus» (2011: 140). I vårt prosjekt har vi sett på om noe av denne uklarheten endres når innholdet i rollene blir forsøkt tydeliggjort. Moen og Granrusten viser også at enhetslederne etter overgang til resultatenheter og større enheter i Trondheim kommune i 2004, bruker mer tid på personalledelse enn før denne omstruktureringen. Ledere brukte dessuten mer tid på strategisk ledelse i 2004 enn det som var registrert tidligere, men fortsatt mindre tid på pedagogiske ledelsesfunksjoner (ibid). Dette har Trondheim kommune forsøkt å gjøre noe med ved å satse på nærledelse. Avdelingsleder som er en ny mellomlederrolle i Trondheim kommune, innebærer en slags mellomposisjon, og ledere i mellomposisjoner kan lett komme i klem (Lillejord og Børte 2018).

Børhaug og Lotsberg (2014) diskuterer fem ulike grader av pedagogiske ledere sin deltakelse i ledelsesprosesser fra deltakelse til selvstendig ansvar. De konkluderer med at pedagogiske ledere i liten grad trekkes inn i ledelsesprosesser for hele barnehagen (ibid: 12). Pedagogiske ledelsesprosesser konkretiseres her med å løfte medarbeidere faglig. Dette er interessant for prosjektet i Trondheim kommune, som vektlegger medarbeiderskap og støttende lederskap. Vi har

² Trondheim kommune har vært organisert etter to-nivå modell i perioden 2004-2017.

imidlertid ikke sett på pedagogiske ledere i dette prosjektet, men det vil være viktig å se om nye roller i ledelsen skaper større nærhet og involvering - eller mer avstand mellom ulike ledernivå i barnehagen.

Lederutvikling har vært satsningsområde innenfor offentlig sektor, inkludert barnehager, i mange år. «God ledelse krever kontinuerlig arbeid med relasjoner», oppsummerer Mordal (2014: 45) i sin gjennomgang av forskning på ledelse i barnehager og skoler. Sintef-rapporten: «Ledelse i barnehage og skole» gir en kunnskapsoversikt «med vekt på faglig-pedagogisk ledelse og tilrettelegging for de ansattes profesjonsutøvelse» (ibid: 1). Trondheim kommunes målsettinger for ny ledelsesorganisering og Ledelsesskolen kan oppfattes som en styrking av faglig-pedagogisk ledelse for kvalitet i barnehager med vekt på nærledelse og relasjonsbygging. Mer forskning om prosessuelle sider ved ledelse og relasjoner etterlyses også av Sommersel, Vestergaard og Larsen (2013), etter en omfattende gjennomgang av forskning om kvalitet og ledelse i skandinaviske barnehager. «I den forskning som er gjennomgått her fremgår dessuten at ledelse i høy grad ses som et strukturelt fenomen, ikke prosessuelt, hvilket er interessant når forskningen altså konkluderer med at god ledelse også betyr gode relasjoner» (ibid, 34).

All abduktiv forskning hviler på noen teoretiske ideer, og vi vil redegjøre kort for våre teoretiske innganger i neste kapittel. Teorier om ledelse vektlegger i stor grad distanse, hevder Børhaug og Lotsberg (2010: 13), som videre understreker at barnehager egner seg for å studere nettopp nærhet i ledelse. Derfor er den nye organiseringen i Trondheim kommune med vekt på nærledelse spesielt interessant å utforske nærmere.

2 Teoretiske innganger

En vanlig inndeling av barnehageledelse er: personalledelse, pedagogisk, administrativ og strategisk ledelse (Bleken 2005, Gotvassli 2013). Offentlig sektor har de siste tiårene vært inspirert av prinsipper fra New Public Management, og flere kommuner, deriblant Trondheim kommune, har vært organisert som en to-nivåmodell. Her kan man si at strukturell (administrativ) og strategisk ledelse har vært vektlagt. Med vekt på nærledelse blir faglig (pedagogisk) ledelse og relasjonsbygging (personalledelse) satt mer i fokus. Samtidig oppfatter vi at Ledelsesskolen har strukturerte innslag som «orden i eget hus» og strategiske styringssignaler knyttet til gjennomføring av Trondheim kommunes verdigrunnlag og politikk. Man kan kanskje si at kommunen i større grad vil vektlegge alle sider ved ledelse i sine visjoner om nærledelse og helhetlig ledelse?

Trondheim kommunens intensjoner i prosjektet Helhetlig ledelse er, slik vi oppfatter det, å styrke både styringslinja og faglig ledelse ved mer nærledelse og tilstedeværende ledere (Trondheim kommune 2017a). I dette prosjektet ser vi på ledelse i hverdagen. Vi følger med på små og store hendelser som skaper bevegelser, og som krever improvisasjon med vekt på skjønn og dømmekraft i ledelsesøyeblikk som ofte er preget av bevegelser mellom dimensjonene orden og kaos, nærhet og distanse, det-ikke-før-sette og vanetenkning, stabilitet og uro, tillit og kontroll, sensitivitet og rigiditet.

Når vi skal belyse hvilke bevegelser som skjer i tilknytning til nye roller i lederteam i Trondheim kommune, vil vi diskutere dette i lys av noen teoretiske innganger og begreper. Produksjon av nye begrep og nye ord innebærer en bevegelse, som også kan betraktes som en hendelse (Lenz Taguchi 2010). Mulighetsrommet for god ledelse får bedre plass i «...et språk som prøver å åpne opp øyeblikkene man er kastet inn i: Et språk som tillater og bygger på genuin meningsskaping og improvisasjon» (Dehlin 2006: 262). Begrepsutvikling kan betraktes som metode, og på dette grunnlaget har vi valgt ut noen begreper og teoretiske perspektiver å tenke med.

2.1 Det-ikke-før-sette

Flere innen pedagogisk forskning er opptatt av det-ikke-før-sette (MacLure 2013; Johansson 2015, 2016; Davies 2016). Improvisasjon kan oversettes til «det ikke før sette», ifølge Torhild Oddane (2015: 239), som videre understreker betydningen av improvisasjon innenfor lærende organisasjoner i møtet med det uforutsette, som et særlig aspekt ved ledelse og organisasjonsutvikling. Det finnes en del litteratur med beslektede begreper som for eksempel «det ubestemte» (Larsen 2014) og «det uforutsette» (Oddane 2015). I antologien «Pedagogikk for det uforutsette» fremhever Oddane evnen til å møte komplekse og uforutsette problemer gjennom å bryte mønstre, tatt-for-gitte-antakelser og eksperimentere, leke med, og utforske nye handlingsmåter. Kunnskap skapes i situasjoner og det er sammenheng mellom dyktige ledere og gode improvisasjonsferdigheter, slår Oddane fast (2015) i sine analyser av *det uforutsette* innenfor ledelse og organisasjon. Oddane hevder at ledelsespraksisen er blitt mer reflektert, noe vi også ser nærmere på i kapittel 4.

«Klokt lederskap har både moralsk og politisk forankring» (Moe 2016: 152), og handler samtidig om takt og timing, eller det som kan kalles «rytmisk smidig beredskap overfor det uventede» (Oddane 2015: 240). Måten medarbeidere blir møtt på er spesielt avgjørende i terskelsituasjoner, som preges av kriser hvor utviklingen kan gå i mange retninger (Moe 2016). Kraftfulle ledelsesøyeblikk handler om hvordan lederens aksjoner ved å handle eller ikke handle, påvirker situasjoner og hendelser. Improvisasjon kan betraktes som «...et komplekst samspill mellom kunnskap, oppmerksomt nærvær og det uforutsette» (Oddane 2015: 244).

Nærledelse handler om å bygge relasjoner med gjensidig tillit. Harald Grimen (2010) deler inn i tillitsgivende og ikke tillitsgivende mønstre i relasjoner. Lite tillit gjør relasjonene mer kompliserte og behovet for kontroll blir større. Kontroll kan nok avdekke avvik og dårlige hms-rutiner, men relasjoner er ikke lette å kontrollere. Innovativ ledelse foregår langs helt andre dimensjoner enn kontroll, hvor sensitivitet, kreativitet og improvisasjon blir viktig. Relasjoner dreier seg om: tillit, lojalitet, nærhet, kontroll og makt. Deltakere i gode dialogiske relasjoner finner lettere den tiden som trengs til dialogen, mens mer uavklarte relasjoner preget av negative tillitsmønstre gjør det vanskeligere å finne tid, samtidig som det trengs mye mer tid for å forstå hverandre. Gode tillitsmønstre og nærvær er helsebyggende i barnehagens arbeidsmiljø (Moe 2016).

Problemstillingen belyses blant annet med utgangspunkt i glødende data (MacLure 2013), det dreier seg om hendelser som gjør spesielt inntrykk. Hendelsene åpner for muligheter og det virtuelle, det som enda ikke er. Dermed utfordres spesielt pre-bevisste sansninger og affekter (Deleuze & Guattari 2013). Affekt er noe mer enn følelse, det inkluderer også kroppslige fornemmelser.

2.2 Hendelser, bevegelser og diffraksjoner

Vi vil hevde at ledelse er en risikabel aktivitet, og støtter oss her til Ninni Sandvik (2013), som understreker etikken som vibrerer i hvordan vi forholder oss til det usikre. Hendelsenes etikk dreier seg om åpenhet for de mulighetene alle situasjoner bringer med seg (Leirpoll 2015). Alle hendelser innebærer tvil og usikkerhet knytta til valgene man gjør. Uro og tvil er viktige drivkrefter for utforskning av bevegelige ledelsespraksiser (Dehlin 2012, Urban 2008). I motsetning til tydelighet og det monologiske som preger New Public Management (NPM), ser vi i dette prosjektet på mangfold, tvil og usikkerhet som verdier i møte med det-ikke-før-sette. «Tvilen og åpningen mot det ubestemte gir rom for nye forståelser, tvilen har således en konstruktiv funksjon. Alt ligger i fremtiden» (Moe 2016: 165). Hvilke mønstre preger relasjonene i barnehagene? Og hvordan er mulighetsrommet for tvil, uro og det ubestemte?

Ann Sofi Larsen (2014) poengterer at det ubestemmelige er grunnlag for etikken i pedagogisk skjønn og dømmekraft (jfr Rammeplan 2017). Vi er opptatt av det-ikke-før-sette og finner Larsens utlegninger om ubestemmelighet interessante. Larsen hevder at «...ubestemmelighet kan betraktes som et nødvendig vilkår for å kunne gjøre etiske vurderinger og valg i pedagogisk arbeid. Å forholde seg til det ubestemmelige, til paradokser og kompleksiteter er (...) premisser for å kunne handle etisk og

forsvarlig» (2014: 1). Vi finner dette relevant også når det gjelder lederes etiske vurderinger og valg. Hendelsenes betydning henger sammen med hvordan vi sanser det som skjer, hvilken affekt det har. Nærhet og tilstedeværelse handler om oppmerksom lytting og åpenhet i dialogen. I denne sammenheng vil vi også peke på betydningen av «emergent listening» eller oppmerksom lytting (Davies 2016) som kan relateres til klokt lederskap.

Alle hendelser, inkludert lederhandlinger og ledelsesproduksjoner, påvirkes av det som kan kalles bevegelige og diffraktive strømninger. Diffraksjoner eller bølgebrytninger illustrerer brytninger i praksis, for eksempel kraftfulle øyeblikk som gir retning – og som fører til at retningen endrer seg. Diffraksjoner gir samtidig grunnlag for nye og eksplorerende analysemåter (Barad 2007; Davies 2016). Her tar vi utgangspunkt i hvordan hendelser som opprettelse av avdelingslederstillinger og deltakelse på Ledersesskolen i Trondheim kommune skaper bevegelser, diffraksjoner, brudd, nye sammenkoplinger og kanskje nye muligheter.

2.3 Samskaping, skjønn og dømmekraft i ledelse

I Rammeplanen (2017) er det pedagogiske ansvaret tydelig plassert hos styrer og pedagogisk leder, og samtidig vektlegges barnehagelærernes faglige skjønn. Hva er godt faglig skjønn? Og hvilken betydning har det faglige skjønn for medvirkning, dannelse og demokrati? Vi finner her en interessant dreining i nasjonale styringssignaler som vektlegger tillit til faglig skjønn, noe som kan forstås som den antikke dyden *virtuositet* (Biesta 2014).

Ledelse handler om samspill mellom mennesker og å lede prosesser i en retning. Møteplasser fremheves av Roger Klev og Morten Levin (2009) i teorier om samskapte prosesser. Klev argumenterer for de små møteplassene for uformelle avklaringer og utveksling av informasjon til beste for virksomheten og brukerne, her barna. «Diskusjoner om fremtiden skapes gjennom ledelse» sier Klev videre (Trondheim kommune 2017b: 11). I vår forståelse dreier dette seg om grunnlaget for å kunne utøve faglig skjønn og dømmekraft i ledelse, noe som også bygger på verdier.

Emmanuel Levinas (1993) viser oss betydningen av den Andres Ansikt, hvordan vi påvirkes av nærværet. Vi har alltid og evig ansvar for den Andre i relasjoner. Men åpenhet for den Andre er i ytterste konsekvens risikabelt, fordi vi tar ansvar uten å vite, vi kan aldri helt ut forstå den andre (Johansen 2015), derfor vil det alltid være usikkerhet og tvil i relasjoner. Tvilen vokser frem som en sterk drivkraft. Tvil er ikke det å ikke vite, men å tvile på det vi vet. Det handler om sensitivitet. Alle frie beslutninger inneholder en viss usikkerhet og tvil, ikke minst i komplekse situasjoner som barnehageledelse. De fleste bestemmelser blir tatt med mer eller mindre tvil (Urban 2008, Grimen 2010; Larsen 2014; Moe 2016).

Verdier berører og har betydning for handlingsvalg, prioriteringer, bedømmelser og beslutninger. Både «god» og «dårlig» ledelse er verdibasert. Verdier utgjør våre idealer og vi kan si at verdier er gjemt i våre praksiser. Aadland & Askeland (2017) argumenterer for verdibevisst ledelse, og at

bewissthet om hva du står for er vesentlig, for lederskap dreier seg om hva du tenker er viktig og uviktig, rett og galt, moralsk og umoralsk – altså våre verdier. Verdier har stor betydning for dømmekraften og utøvelse av skjønn. De er ofte positivt ladet og forbindes gjerne med konstruktive holdninger og handlinger.

Barnehager er viktige demokratiske samfunnsinstitusjoner med et samfunnsmandat som bygger på demokratiske verdier. Barnehageledelse må derfor hele tiden være i dialog med det som skjer i samfunnet, også på det faglige og pedagogiske feltet. Barnehagen bygger på og formidler verdier og tradisjoner, samtidig som pedagogikken svarer på ulike trekk og tendenser i tida. I en fremtidsrettet barnehage må ledelsen ta høyde for kompleksitet og mulighetsrommet for det-ikke-før-sette. Ledelse som til en viss grad må være åpen, eksperimentell og improviserende gir rom for evige dannelsingsprosesser til alle mennesker, både barn og voksne (Hansen 2016). Det er hele tiden nye situasjoner og nye mulighetsrom. Støttende lederskap gjennom lederteamorganisering kan være et godt grep for relasjonsbygging og ledelse av lærende organisasjoner. Peter Senge er opphavsmann til begrepet en lærende organisasjon, og beskriver dette som: «et sted der mennesker kontinuerlig oppdager hvordan de skaper sin virkelighet og hvordan de kan forandre den» (1990:18).

Senere i rapporten vil vi se på hvilke mulighetsrom for improvisasjon og kreativitet som skapes. Vi skal se på hvordan diffraksjoner virker og på betydningen av det som kan kalles kraftfulle ledelsesøyeblikk. Men først kommer en kort presentasjon av metoder og gjennomføring av forskningen i Bib-prosjektet.

3 Metodevalg og forskningsprosesser

I dette kapitlet vil vi redegjøre for de metodiske valgene vi har gjort, deretter presenterer vi utvalget, beskriver prosessen og datamaterialet. Prosjektet «Barnehageledelse i bevegelse» er preget av utforskende metoder, ettersom åpenhet er vesentlig i møte med det-ikke-før-sette. Vi har søkt å finne metodiske tilnærminger som fanger kompleksiteten i utvikling av nye ledelsesroller og team. Det har vært en utfordrende, men viktig prosess å utvikle det som kan betraktes som nye forskningsmåter, hvor vi tar mer hensyn til forskerens påvirkningskraft enn vanlig. «Tvilen er (således) et metodologisk grunnvilkår i feltarbeidet» (Hastrup 2012: 59), og tvilen har vært en følgesvenn i dette prosjektet.

Abduksjon brukes gjerne i situasjoner preget av usikkerhet, som drives av nysgjerrighet, undringer i møte med noe ukjent, fremmed, forvirrende, og kanskje også foruroligende (Brinkmann 2014: 723). Når vi skal undersøke en ny ledelsesorganisering, som her, blir det viktig å utfordre det tatt-for-gitte eller vanetenkningen. Abduksjon innebærer en stadig veksling mellom teoretiske og empiriske blikk for å prøve å fange sammenvevde praksiser, kompleksitet og uforutsigbarhet. Dette prosjektet har elementer av utviklingsarbeid med rom for det eksplorerende, hvor metodene har utviklet seg underveis gjennom diskusjoner og teorigjennomgang. Forskerens bevissthet om egen tenkning som analysemåte, skaper mulighetsbetingelser for metodevalget (Harstad 2017). Til en viss grad benytter vi oss av begrepsutvikling som supplerende metode i analysearbeidet. Ledelsesfeltet preges, som nevnt, av kompleksitet og uforutsigbarhet. Gjennom å se på hendelser som vibrerer og som skaper spenninger i våre tanker og diskusjoner, kan vi oppdage og sette ord på nye sider ved det-ikke-før-sette.

Forskerne i dette prosjektet har, som nevnt, lang praksis som styrere i barnehager. På den ene siden er det da en fare for at vi blir «innfødte», at vi har med oss en del tatt-for-gitte forestillinger. Men vi har også avstand til egne erfaringer, ettersom endringene i barnehageledelse har vært store i perioden etter vår tid som styrere.

I prosjektet «Barnehageledelse i bevegelse» er ideen nettopp å studere bevegelser i barnehagens lederteam i tilknytning til nye roller i Trondheim kommune og i forbindelse med gjennomføringen av Ledelsesskolen. Som en utdyping av prosjektets hovedproblemstilling reises noen forskningsspørsmål. Vi spør for det første hvordan nærledelse kommer til uttrykk i praksis? For det andre spør vi hvordan det skapes muligheter for støttende lederskap, faglig utvikling og mestring i møtet med ledelsesoppgavene? Og til sist spør vi hvordan lederne og lederteamene påvirkes og berøres av å delta i forskningsprosjektet Barnehageledelse i bevegelse. Metodene vi har tatt utgangspunkt i er skygging (Mintzberg 1973; Czarniawska 2007; Unander 2015; Bøe, Hognestad, & Waniganayake 2017), og en mer dialogisk form for intervju og fokusgruppeintervju som Lotta Johansson (2015; 2016) kaller «confabulative conversations» eller *samfabulerende samtaler*. Gjennom en mer aktiv forskerrolle har vi forsøkt å utvide det dialogiske mulighetsfeltet både når det gjelder skygging og intervju. Datamateriale er omfattende, og rapporten inneholder bare et utvalg av materialet.

3.1 Deltakende skygging

Skygging åpner for felles fokus med doble oppfatninger av situasjoner, og kan på denne måten gi muligheter for å komme nær lederhandlinger og ledelsespraksiser (Mintzberg 1973; Czarniawska; 2007; Bøe, Hognestad, & Waniganayake 2017). Vi har valgt å stille uten forhåndsdefinerte kategorier for å kunne få et mest mulig åpent og omfattende bilde av barnehageledelse. I dette prosjektet fulgte vi lederne i to runder á en hel uke på hver enkelt enhet, det vil si til sammen åtte uker feltarbeid som grunnlag for utdypende dialoger med lederne etterpå. Som skygger går vi sammen med lederne i hverdagssituasjoner, og som deltakende skygger har vi løpende samtaler underveis. Noen ganger blir vi sittende på kontoret i flere timer og jobbe med feltnotater eller andre ting, mens leder gjør administrasjon og/eller annet skrivearbeid. En avdelingsleder kommenterte en dag: «*når vi kanskje ikke har sagt noe på en lang stund, da blir det litt unaturlig for meg å ikke si noen ting. Du sitter her liksom i fem timer*».

Skygging som metode gir omfattende og komplekse data, selv om skyggen ikke kan registrere alt, noe som ikke anses å være nødvendig heller (Unander 2015). Vi erfarte at bare praktisk å kunne skrive/notere raskt nok er krevende. Før detaljene i en situasjon ble registrert, hendte det at den skyggede lederen var langt inne i en annen situasjon. Ved å være oppmerksomt tilstede og aktivt lyttende, har vi likevel forsøkt å lage gode feltnotater, og over tid blir noen hendelser og mønstre mer tydelige. Generelt gjør kompleksiteten i en skyggestudie det mer eller mindre umulig å forutse hvordan forskningsprosessen vil se ut. Det å kunne improvisere vil, ifølge Unander (2015), være nødvendig for skyggen. Vi vil derfor hevde at det er en fordel å ha god kjennskap til feltet som studeres. Det å ha erfaring fra rollen som styrer fra tidligere kom oss på mange måter til gode, noe en av enhetslederne også kommenterer i gruppesamtalen:

Jeg tenker at du har med deg en viktig dimensjon i vurderingen, fordi det handler om å se hvordan det var før vi hadde de teamene og nå. Det er klart at hvis du ikke hadde hatt den dimensjonen så hadde du ikke forstått hvor stor forskjell det er ...

Vi har hatt mange interessante diskusjoner rundt skygging som metode i ulike fagmiljøer. Diskusjonene dreier seg blant annet om hvorvidt forskeren ved sitt blotte nærvær kommer til å utgjøre en forskjell på situasjonen? Nærværet med all sin flertydighet, hvordan forskeren påvirker, er noe vi har diskutert en del. Likeså, hva med det vi ikke ser? Og hvordan sanser vi – og lederne? Med vår bakgrunn som litt på innsiden, har vi valgt en mer aktiv og deltakende skyggerolle enn vanlig. Dette har vi diskutert i ulike forskermiljø, og vi konkluderte da med at vi er noe mer enn skygger. Vi landet på begrepet: deltakende skygging, som kan relateres til anerkjente metoder som deltakende observasjon. Å være en aktiv og deltakende skygge kan skape relasjoner hvor også den som skygges har ønsker om å kommentere og begrunne det som skjer. Det er altså ikke bare vi som spør. Her går det begge veier, noe om gjør forskningen bevegelig og til en viss grad dialogisk.

Nær kontakt mellom forsker og den skyggede lederen, representerer noen utfordringer med hensyn til nærhet og distanse, samt noen forskningsetiske dilemma. Vi erfarte stadig at faglig kunnskap og

erfaring fra feltet har betydning for å forstå konteksten vi studerer. På den ene siden vil det å være en «insider» gi enklere tilgang til det som observeres ved at språk, begrep og kontekst er kjent. På den andre siden kan «insider» bli blind, ta mye for gitt. Det å være en «outsider» kan også være en utfordring med ukjent språkbruk, begreper og måter å organisere en virksomhet på. Som forskere har vi erfart hvordan vi i denne perioden ikke bare skygger, men vi deltar samtidig i det daglige livet sammen med enhetsledere og avdelingsledere. Vår måte å skygge på bar dermed preg av deltakende skygging. Gjennom skygging kommer vi nær lederhandlinger og ledelsespraksiser. Vi har fått studere, delta og ha kontinuerlige dialoger om hendelser og bevegelser i barnehagens lederteam. Vi har valgt å være åpent deltakende og tillate oss å stille utfordrende spørsmål i noen situasjoner.

3.2 Intervju og fokusgruppeintervju

Forskergruppa har gjennomført individuelle intervju med deltakerne etter hver periode, samt fokusgruppeintervju med hele lederteamene i tre av enhetene³ til slutt (se vedlagte temaguides). Intervjuene hadde en varighet på 1-2 timer. I samtalen har vi vektlagt forskerens aktive rolle og dialogen i større grad enn tradisjonelle kvalitative intervjuer. Som forskere er vi ikke tilskuere, men aktive deltakere som påvirker og produserer. Dermed har forskerens kompetanse og åpenhet i dialogen også betydning. Forstavelen dia- i dialog betyr noe mellom oss, og hentyder til hvordan vi skaper noe sammen, til det som skapes mellom oss i relasjoner. I intervjuene åpner vi for felles undring og fabulering om hendelser og det-ikke-før-sette. Hver samtale levde sitt eget liv og det samfabulerende og dialogiske ble varierende ut ifra hvordan samtalen utartet seg. Stemmenes bevegelser og sammenkoplinger utforskes spesielt i gruppesamtalene til slutt, hvor teamene kommer i samspill, og stemmene får spille med hverandre.

Forskergruppa utarbeidet en temaguide (vedlegg 1) som vi brukte forholdsvis fritt i de ulike samtalen. I den første intervjurunden er hovedfokus på forståelse av nærledelse og dialoger rundt kraftfulle ledelsesøyeblikk eller glødende hendelser. Andre intervjurunde handlet i større grad om lederteam og støttende ledelse. I gruppesamtalene har vi særlig fokus på hovedproblemstillingen og forskningsspørsmål 3 om deltakelse i prosjektet Barnehageledelse i bevegelse, og om hvordan lederne opplever å bli skygget.

Videre følger en kort redegjørelse for utvalg og hvordan forskningsprosjektet er gjennomført.

³ Den siste enheten var midt i en endringsfase med skifte av ledere på det aktuelle tidspunktet.

3.3 Utvalget

Utvalget er satt sammen ut ifra et ønske om størst mulig variasjon. Men ettersom avdelingslederstillinger er grunnlag for Bib-prosjektet, har alle enhetene minst 30 ansatte.

Tabell 1 – Kort beskrivelse av de fire enhetene

Faktorer	Variasjoner i materiale
Antall ansatte	35-45
Antall avdelingsledere	1-2
Lederteam	Både nye sammensetninger og etablerte team
Enheten/barnehager	Både nye sammensetninger og etablerte
Fordeling av personalansvar etter	Yrkesgrupper Småbarn/storbarn Blanding av hus og yrkesgrupper
Avstand mellom hus	5-20 min gangavstand

Tabell 2 - Kort beskrivelse av lederne

Faktorer	Variasjoner i materiale
Alder enhetsledere	46-64 år
Alder avdelingsledere	34-64 år
Praksiserfaring Enhetsledere	Alle har lang erfaring fra barnehage i ulike roller. Vært enhetsleder mellom 1-25 år. Noe praksis utenfor barnehage
Praksiserfaring Avdelingsledere	Alle har lang erfaring fra barnehage, alle har vært pedagogiske ledere, fagledere, de fleste har noe annen variert erfaring, også utenfor barnehagesektoren.
Enhetsledernes kompetanse	Alle har minst 90 stp innen ledelse og/eller annen relevant utdanning som for eksempel spes.ped og/eller veiledning.
Avdelingsledernes kompetanse	Alle har minst 30 studiepoeng videreutdanning innen ledelse, spes.ped og/eller veiledning.

3.4 Kort om forskningsprosessen

Under følger en skjematisk oversikt over de ulike forskningsaktivitetene som er gjennomført i perioden november 2017 – oktober 2018. Analyse og skriving av rapport har tatt noe mer tid enn planlagt og ble avsluttet i november 2018.

Tabell 3 - Forskningsaktiviteter

Tid 2017/2018	Nov	Des	Jan	Feb	Mars	April	Mai	Juni	Aug	Sept	Okt
1. runde	X	X	X	X	X						
Deltakende skygging	X		X								
Intervju	X	X		X							
Analyse			X	X	X	X			X	X	X
2. runde						X	X	X	X		
Deltakende skygging						X	X	X			
Intervju							X	X			
Fokusgrupper							X		X		
Analyse, skriving						X	X	X	X	X	X

3.5 Datamateriale og analyse

Vi har et omfattende datamateriale som består av: intervju (455 sider), feltnotater (for hånd ca 450 sider), omregnet til ca150 maskinskrevne sider, og refleksjonstekst fra en deltaker (3 sider). Totalt blir det over 600 sider. I analysen gjorde vi først en grovsortering av hele datamateriale med koding i forhold til problemstilling og forskningsspørsmål. Deretter har hele forskergruppa lest gjennom alt materiale og diskutert i flere runder.

I dette prosjektet vektlegges kompleksitet og bevegelse, med potensiale for å skape noe nytt. Vi støtter oss til Svend Brinkmann som foreslår begrepet *creata* for creating data (2014: 722), fordi vi som forskere bidrar med å skape data. Vi leste ganske åpent gjennom alle tekstene i første runde, og lot ulike perspektiver og begreper tre frem i materiale, samtidig som vi merket oss noen hendelser, bevegelser og ytringer. Poenget for oss er å ikke miste den analytiske kraften, men å få fram dimensjoner knyttet til det-ikke-før-sette. Analysen er inspirert av narrativ tenkning, hvor det latinske ordet *narratives* betyr fortellende. Narrativer er en konstruktivistisk tilnærming som kan beskrive relasjoner mellom hendelser, opplevelser og handlinger (Madsen 2005).

I starten var vi inspirert av narrativ tilnærming, vi leste og diskuterte dette mye. Men etter hvert ble vi mer opptatte av hva det er som gløder i data. Og hva skjer når data gløder? (MacLure 2013). I analysen eksperimenterer vi med det vi velger ut som *agentiske kutt* og løfter frem et utsnitt av data som utgangspunkt for diffraktiv lesning (Barad 2007). Diffraksjoner handler om hendelsenes sammenfildrete kompleksitet og flertydighet, som gir mulige brudd og nye tankelinjer (se vedlegg 2). Diffraksjoner bidrar til produksjon av kunnskap gjennom å skape undring og åpne for nye perspektiver (Lentz Taguchi & Palmer 2015; Davies 2016). Den nye lederstrukturen preges av mange overganger og mellomrom, og lite er fastlåst. Agentiske kutt produserer ulike uttrykk i analysen. Dette dreier seg ikke om å finne en sannhet «der ute». Som forskere produserer vi kunnskap ved å stå midt i det og

være del av hendelser, diffraksjoner og sammenfletninger. Gjennom å utfordre hverandre i forskergruppa prøver vi å være bevisste våre produksjoner og vi diskuterer løpende alle valgene. Forskergruppa har flere arbeidsseminar, hvor vi hovedsakelig har jobbet med datamateriale.

3.6 Kritisk blikk på forskerrollen og metodevalg

Prosjektgruppa har diskutert forskerrollen mye i dette prosjektet, både internt og i ulike forskermiljø. Vi har særlig diskutert vår aktive rolle i skygging og hvilke begreper vi kan bruke om både skygging og intervju, fordi vi har en såpass aktiv forskerrolle. Vi har etter hvert blitt mer og mer opptatt av hvordan vi som forskere går inn i rollen med oss selv, av hvordan vi produserer, påvirker og gjør valg. Som forskere må vi alltid spørre oss selv om metoden er egnet til å belyse problemstilling og forskningsspørsmål. En del av det vi som forskere ser i prosjektperioden har ikke nødvendigvis sammenheng bare med de nye innførte rollene i barnehagene, men er sammenkoblet med komplekse pågående parallelle prosesser.

Forskningsspørsmålene i dette prosjektet går litt over i hverandre, noe som har vært utfordrende i analysen. Nærledelse og støttende lederskap er sammenkoblet, nærledelse bidrar til støttende lederskap og kan samtidig oppfattes som en forutsetning for støttende lederskap. Prosessen har dessuten vært ulik for de tre forskerne. Vi har vært i ulike barnehager og Moe som har vært inne i to enheter i tillegg til forprosjektet, ser at egen forskerrolle blir forskjellig og mer utforskende i den første runden. Generelt kan vi si at forskningen tenderer mot utviklingsarbeid eller aksjonsforskning i varierende grad, ettersom vi delvis har gått inn i rollen på ulike måter. I tillegg har vi blitt invitert ut av skyggerollen som diskusjonspartnere og veiledere i større eller mindre grad.

3.7 Ethiske vurderinger

Forskningen er basert på *Forskningsetiske retningslinjer for samfunnsvitenskap og humanoria*. Prosjektet er godkjent av Norsk Samfunnsvitenskapelig datatjeneste (NSD). Data om personer og barnehager er anonymisert så langt det lar seg gjøre, men vi kan ikke gardere oss helt mot intern gjenkjenning. Partene plikter å bevare taushet om fortrolige opplysninger, samt personopplysninger som har blitt overlevert eller observert. Det er viktig å være oppmerksom på at forskningen kan påvirke deltakerne, barnehagene og forskeren selv - og at forskning kan føre til både falske håp og skyldfølelse. Informert samtykke er innhentet. All deltakelse er frivillig og deltakerne er informert om at de kan trekke seg når som helst, uten begrunnelse.

4 Hva har vi sett?

Hendelser, begreper og ytringer som trer frem i feltarbeidet bidrar til å belyse problemstilling og forskningsspørsmål. Trondheim kommune går nye veier i prosjektet Helhetlig ledelse og vår forståelse blir tidlig fenget av begrepet det-ikke-før-sette (MacLure 2013, Johanson 2015, 2016). Andre begreper vi i tillegg vektlegger i dette kapitlet er: medarbeiderskap, sensitivitet, hendelsens etikk (Leirpoll 2015) og diffraksjoner (Barad 2007).⁴ Gjennom *agentiske kutt*⁵ fremheves utvalgte momenter i ytringene. De tre forskningsspørsmålene belyses i egne delkapitler, og til slutt kommer en oppsummerende drøfting av problemstillingen og noen konklusjoner. Presentasjonen må nødvendigvis bli noe summarisk i en slik rapport, men vi vektlegger likevel å få frem ulike stemmer og variasjoner i materiale.

Sentralt i det vi ser er ledernes sterke faglige engasjement, og dette er interessant i lys av at tidligere forskning finner at barnehageledere bruker mest tid på personalledelse og administrative oppgaver (Børhaug og Lotsberg 2010; Gotvassli 2013). I Bib-prosjektet har vi ikke sett på ledernes tidsbruk, og kanskje er det mer interessant at lederne gjennomgående er opptatt av barns beste og oppdraget, noe vi tolker som barnehagens samfunnsmandat i kombinasjon med lokale politiske føringer.

Lederne i de fire enhetene i prosjektet deler alle personalansvar og andre oppgaver på tvers av hus, men på ulike måter.⁶ Lederne er opptatt av at de skal være på alle hus. Et av styringssignalene i Helhetlig ledelse er nærledelse, og dette er hovedtema i det første forskningsspørsmålet:

4.1 Nærledelse i praksis

Forskningsspørsmål 1: Hvordan kommer nærledelse til uttrykk i praksis?

Nærledelse er sentralt i Helhetlig ledelse og Ledelsesskolen, og et viktig grunnlag for innovasjon, samskaping og medvirkning. Oppsummerende ser vi at nærledelse handler om å møte det komplekse og fange det unike, om lydhørhet for den andre og det å handle ut ifra intuisjon, verdier, holdninger og kunnskap. Det handler om å ikke være låst i vanetenking og gamle regler i nye samspill og nye situasjoner. Nærledelse kommer til uttrykk gjennom: tilstedeværelse, medarbeiderskap, relasjonsbygging, sensitivitet, uro og tvil. Innledningsvis vil vi presisere at mye av det vi sier om nærledelse, ikke nødvendigvis kan knyttes til nye roller og endringer i lederstruktur. Likevel er det interessant å se på hva praksis og refleksjoner rundt nærledelse skaper i et ledelsesperspektiv. Vi har omfattende og rikt datamateriale som belyser mange sider ved nærledelse, og starter med ledernes refleksjoner om hva nærledelse er, oppsummert i noen momenter. Deretter belyses noen dimensjoner ved nærledelse som: medarbeiderskap og relasjonsbygging, sensitivitet, uro og tvil, før vi ser på diffraksjoner, brudd og nye muligheter som uttrykk for nærledelse.

⁴ Se utdypende forklaring i kapittel 2 og vedlegg 2

⁵ Se utdypende forklaring i kapittel 3 og vedlegg 2

⁶ Se kapittel 3

Nærledelse i hverdagsrutiner

Vi skal se på hverdagsrutinene som inneholder mange ulike dimensjoner, men først lar vi en avdelingsleders presentere sin forståelse av nærledelse:

Nærledelse i praksis – å være i miljøene der personalet er. Det kan være å ta deler av en vakt, få erfaring med hva de står i og hvordan de har det på avdelingene. Å være faglig rollemodell, være i samspill med barn og hekte på ansatte i å se sammenhenger mellom teori og praksis. Det kan være å sørge for avtalte møter med pedagogene, det kan være å gå runder på de ulike avdelingene. Sørge for at vi har systemer som viser vakter, fravær, vikarer. Nærledelse handler om å bry seg, pirke borti, stille spørsmål, stille krav, være modig.

Den siste setningen, som vi har valgt å løfte frem som et agentisk kutt, sammenfatter det hun sier og understreker spesielt betydningen av ledernes engasjement:

Nærledelse handler om å bry seg, pirke borti, stille spørsmål, stille krav, være modig

Lederne fordeler seg og går daglige runder på alle hus i sine enheter. Nærledelse er tett knyttet til engasjement og tilstedeværelse. Lederne uttrykker seg om rundene på ulike måter. Sentrale momenter i mange av ytringene kan sammenfattes i noen stikkord:

- Kjenne på stemninger og atmosfære, sanser hva som rører seg, se og lytte til det som skjer
- Se folk, kjenne ansatte, være nær, anerkjenne det jeg ser, sette ord på det, verdsette andre
- Løfte fram god praksis, sette ord på, gi tilbakemelding, bli sett.
- Være til stede i miljøet, være tilgjengelig, også mentalt.
- Bry seg om folka, holde ansatte – også mentalt, involvere seg, hjertevarme
- Se, lytte, stemning, nær, anerkjenne, løfte god praksis, tilstede i medarbeidernes miljø
- Ta imot og lytte, krever åpenhet

I de daglige rundene vektlegger lederne å vise interesse for den enkelte medarbeider, barn, foreldre og for atmosfæren på avdelinga. En av lederne snakker om «tykke relasjoner», det handler om å bli kjent på en litt mer uformell måte enn møtene ofte tillater. En enhetsleder forteller hvordan hun prøver å se og bekrefte de hun møter:

De skal vite at vi bryr oss. Å være så nær at jeg kan være med folk på veien. Å bli sett er grunnleggende, å være tilstede der folka er, snakke med personalet. Snakke om de føringer vi har, å synliggjøre den røde tråden, synliggjøre sammenhengene. Holde på det faglige og løfte det opp. Gir meg stor makt, derfor er det så viktig hvordan jeg møter folk og slipper andres stemmer til.

I denne ytringen er enhetsleder opptatt av ledelse av pedagogiske prosesser, og vil samtidig bidra til at medarbeiderne finner retning og sammenheng. Enhetslederen konkretiserer her hvordan

nærledelse, og det å være tilstede, er viktig for å synliggjøre sammenhengene, og løfte opp det faglige. Denne ene ytringen rommer mye, og dette er momenter som kommer frem hos de fleste lederne på ulike måter. Her kan samtidig kommunale føringer leses inn. Lederne nevner politiske styringssignaler flere ganger og i ulike sammenhenger. Her har vi valgt å trekke frem og utdype to agentiske kutt som til sammen perspektiverer mange sider ved fenomenet nærledelse. Det første er:

Å være så nær at jeg kan være med folk på veien

Lederen beskriver nærledelse som å være en følgesvenn. Hun sier videre: «*Tror jeg gjør det ved å stille spørsmål, bekrefte, men også ved å utvide*». Nærledelse handler om å kjenne situasjonen og konteksten, og dermed lettere kunne sanse stemning og signaler som grunnlag for å kunne gi anerkjennelse og respons i konkrete situasjoner og for å kunne vektlegge faglig skjønn og dømmekraft i beslutninger. Den nye bestemmelsen i Rammeplanen kan oppfattes som en utvidelse av synet på kunnskapsutvikling. Både ledere og barnehagelærere står daglig oppi mange komplekse situasjoner hvor de stadig utviser faglig skjønn og dømmekraft eller *virtuositet*, det dreier seg om øyeblikkets kunst med vekt på inntoning, intuisjon og improvisasjon (Biesta 2014). I ytringen ovenfor understreker enhetslederen betydningen av å løfte det faglige, og samtidig utfordre og utvide. Det andre agentiske kuttet vi vil fremheve er:

Gir meg stor makt, derfor er det så viktig hvordan jeg møter folk og slipper andres stemmer til

Stikkord her er lederkompetanse, inkludert kunnskap om hvordan makten virker. Det dreier seg om relasjonsbygging, faglig innsikt, oppmerksom lytting – klokskap og dømmekraft. Ledere har potensielt mye makt, og dette utdypes under neste punkt. Her vil vi understreke at nærledelse handler om så mye mer enn det å vandre rundt i landskapet. Manglende fysisk tilstedeværelse har nok vært en utfordring i tidligere organisering, men nærledelse handler også om hvordan lederne bidrar med faglig fokus og strategiske valg. Utfordringer vi også ser og hører om, er blant annet at:

- Runder kan foregå uten å være nær. Lederen kan være fjern mentalt gjennom for eksempel å ha sin egen agenda og dermed skygge for noe.
- Utfordrende å holde personene mentalt, ved å involvere seg, være åpen.
- Kontroll, tillit, uro, konkurranse
- Dette henger blant annet sammen med hva som løftes frem, settes i fokus. Her ligger det makt. Hvem blir sett og løfta frem? Hvordan bruker lederne makta?

Det er utfordringer i det å være nær som dreier seg om blant annet kontroll, makt, ta over ansvar, konkurranse, mange hus, syn på ledelse, prioriteringer og tid. Stort arbeidspress gjør det også vanskelig å være nær i perioder.

Barnehageenhetene har ulike løsninger på hvordan 20 % av avdelingslederstillingen knyttes til nærledelse i tråd med Helhetlig ledelse. Det dreier seg om å ta en vakt i blant, ansvar for 6-årsklubb, lede faglige prosesser, ansvar for prosjekter, følge opp faggrupper, prosjektrapporter, veiledning og spesialpedagogisk oppfølging. Det kan også være aktuelt å hospitere på avdelingene i perioder. Ved sykefravær skal den ansatte ringe personalleder tidlig om morgenen, i noen enheter er mottak av fraværsmelding og vikaroppfølging lagt til én av lederne i teamet og ellers til den enkelte personalleder. Tre av enhetene har faste morgenmøter. Den fjerde enheten har ikke morgenmøter, fordi de mener det skaper uro i en sårbar fase av dagen. Lederne går heller rundt i miljøet for gjensidig informasjon. Kommunikasjon og informasjon gis også digitalt. Lederteamene i alle enheter ordner med og koordinerer vikarer for å avlaste avdelingene, nettopp fordi morgenen er en sårbar fase med mottak av barn og foreldre, spesielt ved ikke-planlagt fravær.

Medarbeiderskap og relasjonsbygging

Vi ser at lederne er opptatt av både medarbeiderskap og relasjonsbygging som kan knyttes an til dimensjoner ved nærledelse. Stikkord for noe av det som kommer frem i forbindelse med medarbeiderskap er:

- Gi folk verdi
- Skape mening i arbeidshverdagen
- Vite at deres stemme er viktig og at det jeg bringer inn i jobben er verdiskaping
- Bli hørt i saker som er viktige for dem
- Skape rom i organisasjonen slik at deres stemmer får betydning
- Lede på måter som gir rom for andres stemmer og handlinger i hverdagen

Relasjonsbygging er viet lite oppmerksomhet i forskning om barnehageledelse.⁷ Nærledelse handler om å være tett på, få frem ulike meninger og åpne for motforestillinger. Flere trekker frem betydningen av motstand, eksemplifisert ved ytringen fra en enhetsleder:

Jeg tenker på autoriteten i det å være leder.. jeg prøver å være i god dialog med alle, sånn at jeg møter dem på det de har. Jeg er opptatt av at vi skal forenes i oppdraget. Skape fortrolighet med ansatte, at de tør å være modige og at motstand er en ressurs hos oss da.

Det agentiske kuttet vi vil fokusere på her er:

--- at de tør å være modige og at motstand er en ressurs hos oss da

⁷ Se kapittel 1

Enhetsleder vektlegger at medarbeiderne skal tørre å være modig og yte motstand, noe som også er helt i tråd med Trondheim kommunes slagord/motto: «Åpen, modig, kompetent». Medarbeiderskap har verdi når ansatte uttrykker seg og involverer seg, når de er i læring og utvikling, og når verdiene åpen, modig og kompetent preger arbeidsmiljøet. Videre sier en enhetsleder:

Nærledelse handler om å slippe til de her stemmene for å utvikle det som kommer fram i fellesskap. Jeg skal lede prosessene og gå opp noen retninger, og henge ting sammen med føringene, likevel må det være de ansatte som er med på å utvikle det her hos oss. Få eierskap i jobben sin

Dette er også et uttrykk for lederens faglige involvering. Lederne er opptatte av å gi retning og lede de pedagogiske prosessene, de mener det er viktig at de ulike stemmene slipper til. Medarbeiderskap handler om å bli hørt og sett. Det agentiske kuttet er:

Få eierskap i jobben sin

Sentralt i nærledelse er at den enkelte medarbeider skal få eierskap til jobben, det dreier seg om involvering og anerkjennelse. Lederne uttrykker stort sett bevissthet om dette, men vi ser også hendelser hvor hverdagens travelhet kan skygge for innspill fra medarbeidere, og vi ser eksempler på kraftfulle ledelsesøyeblikk hvor ledere griper inn eller ikke griper inn i situasjoner som kan skape uro og tvil, situasjoner hvor de stiller spørsmål ved medarbeidernes faglige vurderinger. Den nordiske barnehagepedagogikken bygger på å møte barnet med åpenhet, nysgjerrighet og faglig skjønn som grunnlag for barns medvirkning og det utforutsette, noe som fordrer at personale er i stadig utvikling. Barnehagen skal være en lærende organisasjon (Rammeplan 2017). Vi ser at lederne stadig improviserer, gjør valg og tar beslutninger på løpende bånd. I den nye organisasjonsformen med sterkere lederteam får enhetsledere mulighet for å støtte seg på avdelingsledere i mange vurderinger og avgjørelser.

Medarbeiderskap og relasjonsbygging er dessuten knyttet til hva som løftes frem. Hva får betydning? Hvem får anerkjennelse? Hvem og hva er det som *ikke* får betydning? En enhetsleder peker på faren i at posisjonen som leder gir henne stor makt i møtene med folk. Flere ledere understreker at det har betydning hva de som ledere gir oppmerksomhet. En enhetsleder uttrykker seg på denne måten:

Er fornøyd de gangene jeg kan gi positive tilbakemeldinger til ansatte, men er for dårlig til det: Å «ta» folk i å gjøre gode ting, det gjør jeg av og til, men er redd for at det blir til de samme personene hver gang. Tenker det kan oppleves urettferdig. Vil gjerne løfte god praksis og synliggjøre det som jeg tenker vil inspirere andre, men har fått tilbakemeldinger om at det oppleves som at jeg setter avdelingene opp mot hverandre og at jeg da skaper konkurranse. Dette er ganske utfordrende.

De fleste lederne er sensitive i forhold til stemningen, og noen opplever at det å løfte frem god praksis kan skape konkurranse. De er oppmerksomme på sine produksjoner, ved at det som fokuseres forstørres. Dette er spesielt viktig når det gjelder ledelse, men er også aktuelt i forhold til hva vi gjør

som forskere. Hva er det vi løfter frem? Våre agentiske kutt setter også fokus, vi forstørre noe som grunnlag for refleksjon og diskusjon. Her lager vi følgende agentiske kutt:

... har fått tilbakemeldinger om at det oppleves som at jeg setter avdelingene opp mot hverandre og at jeg da skaper konkurranse

Her oppstår det konkurranse om oppmerksomhet, knyttet til tvil om egen innsats når andre blir løfta. Dermed blir det risikofyllt å løfte frem noe, samtidig som det er verdien som styrer hva som løftes frem. Dette handler om både hendelsens etikk (Leirpoll 2015) og verdibevisst ledelse (Aadland og Askeland 2017). Lederne er opptatte av å bygge gode tillitsmønstre (Grimen 2010). I en av enhetene som er i en oppbyggingsfase etter lederskifte, snakker lederne om «å bygge grunnmur». Situasjonsbeskrivelsen under illustrerer hvordan en enhetsleder hele tiden prøver å bygge relasjoner. Hun reflekterer tilbake til før Helhetlig ledelse ble innført, og betydningen av antallet medarbeidere:

Enhetsleder: *Hver morgen når klokken var 10 så hadde jeg gått rundt og hilst på 40 stykker og det kan være veldig hyggelig, det er ikke det. Men det er noe med å forholde seg til så mange mennesker på kort tid. Det er ganske så tøft altså.*

Forsker: *Det er det, så skal du respondere på ting og huske ting...*

Enhetsleder: *(Jeg) skrev mailer til meg selv når jeg gikk disse rundene, for hvis du ikke er strukturert i det og ikke følger det opp, så detter det bare. Det er litt sånn ledelse som tjeneste, tenker jeg da, at hvis du tar imot noe, så må du på en måte passe på å plassere det riktig etterpå da, for...*

Forsker: *... følges opp? Huskes? Ellers så mister man fort tilliten, hvis alt er blåst. Du har gått runden og vært hyggelig, men ingenting skjer. Så det er ganske viktig, tenker jeg!*

Kanskje forskeren påvirker her med sin ytring om respons? Dette kan oppfattes som en diffraksjon. Ville diskusjonen ellers tatt en annen retning? Enhetsleder nevner her ledelse som tjeneste, noe som handler om å følge opp, men også om medarbeiderskap og ansvarliggjøring. Her er enhetsleder opptatt av hvordan hun kan sikre at hun klarer å huske på og følge opp alle spørsmål og henvendelser hun får i løpet av en runde:

... hvis du ikke er strukturert i det og ikke følger det opp, så detter det bare

Enhetsleder uttrykker lettelse over å bare gå på ett hus om dagen. Videre er hun opptatt av å «klare å bygge gode nok relasjoner til at de skulle føle at de kunne komme hvis det var noe da, at det var en tykkelse på relasjonen i mellom oss». De fleste lederne er bevisste på å følge opp alt som skjer i de daglige møtene. Lederne blir berørt av stemning og hendelser, og dette rører samtidig ved medarbeidernes opplevelser, og de påvirker hverandres bevegelser. En enhetsleder forteller om 11

ulike atmosfærer på 11 ulike avdelinger hun tidligere var innom hver morgen. Størrelsen på enheten har betydning, og vi oppfatter at noen av deltakerne har erfaring med at enheter med tre hus er ekstra sårbare ved sykdom i ledelsen.

Sensitivitet, uro og tvil

Tidvis får vi en opplevelse av at det knyttet seg noe uro og tvil til prosjektet Helhetlig ledelse, særlig i starten. Uro og tvil har en stor plass i deler av pedagogisk forskning (Urban 2008; MacLure 2013, Johansson 2015), som tidligere nevnt. Vi forskere kommer tidlig inn i prosjektet Helhetlig ledelse, noe vi ganske snart assosierer med det-ikke-før-sette, og vi ser at ledernes sensitivitet gjør at de fanger opp og følger bølger og bevegelser både i barnehagen og samfunnet.

Den franske filosofen Gilles Deleuze gjør en interessant sammenkopling mellom sansing og hendelser (2004, p. 25), han snakker blant annet om «sense-event», og viser til dobbeltbinding mellom hendelser og sansing/affekter som er pre-refleksive og ikke kan styres eller beherskes. Vi kan ikke bestemme hva vi skal føle og sanse, samtidig som hendelser ofte har stor affekt på oss selv og andre. MacLure drøfter hvordan vi inviteres inn av hendelsene (2013: 662). Her vil vi også trekke inn oppmerksom lytting, om hvordan spørsmål blir mottatt, det handler om å bli tatt på alvor, slik enhetslederen ovenfor illustrerer.

En avdelingsleder snakker om ras av øyeblikk, om alt det uplanlagte som hele tiden skjer, om det å ta stilling i uforutsette situasjoner. Noen øyeblikk forstyrrer det nære, skaper uro og bidrar til mer distanse, mens andre hendelser åpner mulighetsrommet. En enhetsleder forteller om:

... det arbeidsmiljøgruppemøte som tok en helt annen retning enn det som var planen. Det var et annet behov i den gruppa enn det som var satt på agendaen. Det å kunne ta en annen retning, og kunne improvisere fordi folk uttrykker et behov. Her tenker jeg vi må gjøre noen prioriteringer og det må skje fort. Det skjer i det møtet, det skjer der og da. Det handler om å være så nær at jeg får med meg det. For det var ikke slik at noen kom og banka i bordet og sa at dette møtet kan ikke handle om det, men det må handle om det. Når vi starta møtet var jeg litt opptatt med å avklare noe, så jeg måtte bare sende av gårde en mail før vi kunne starte møtet. Så hørte jeg bare sånn i venstreøret at det var ett eller annet som foregikk, som fikk meg til å skjønne at det var det her dette møte måtte handle om, som fikk meg til å prioritere å bruke tid på det istedenfor. Sånne avgjørelser må jeg kunne ta også. Jeg kunne jo bare ha sagt at det her må vi bare gjøre, for dette må vi gjøre innen 2017 takker for seg...

Møtet endrer retning og innhold som følge av lederens sensitivitet og produksjoner i det som kan kalles et *kraftfullt ledelsesøyeblikk*. Agentisk kutt er:

Så hørte jeg bare sånn i venstreøret at det var ett eller annet som foregikk ...

Det er noe i stemningen som berører og får lederen til å stoppe opp i sin travelhet. Dermed blir det en diffraksjon og møtet endrer innhold som følge av en leder som lytter både innover og utover. Hun

åpner opp og bruker intuisjon, hun gir ansatte prioritet og verdsettelse, viser bevissthet om hvilke signaler du som leder gir ved å prioritere saker. Hvordan medarbeiderne møtes og løftes handler om makt, som også kan brukes på en positiv måte for å løfte medarbeidere. Vi har tidligere vært inne på Levinas filosofi (1993) om «den annens ansikt» og risikoen ved at du aldri kan vite hva den andre tenker. Sensitivitet skaper stadig uro og tvil, og ledere har et hovedansvar for relasjonene med sine medarbeidere. En annen enhetsleder sier:

Enhetsleder: *Jeg tror at drivkraften min er uroligheten min da.*

Forsker: *ja, interessant.*

Enhetsleder: *Det med at jeg bestandig er litt bekymret. Ble det bra dette? Ble det bra for den? Skulle vi gjort det noe annerledes? Fikk hen med seg riktig budskap? Det er litt sånn at man er sitt største mareritt på en måte, men så er det på en måte marerittet som gjør at man klarer å se hva man bør gjøre da*

Forsker: *Ja, jeg tror jeg skjønner hva du sier og jeg tror det er veldig riktig, for jeg har tenkt på det at du er veldig sensitiv... Men hvordan har du det? Slapper du av noen ganger? (...) Eller er det sånn at du alltid har en uro i kroppen for noe?*

Enhetsleder: *Jeg tror at det er blitt bedre, men jeg er nok veldig sensitiv ja, og det er jo strevsomt innimellom*

Det agentiske kuttet her er:

Jeg tror at drivkraften min er uroligheten min da

Denne enhetslederen prøver å holde alle medarbeidere i tankene, hun er opptatt av å se ulike saker fra alles perspektiver noe som er krevende i hverdagens travelhet. Nå finner hun mer støtte i avdelingslederne etter ny ledelsesorganisering:

Enhetsleder: *Så jeg bruker nok de veldig mye til å kaste ut det som jeg er bekymret for; er det noen grunn til det, eller hva tenker dere da?*

Forsker: *Jeg tenker at endringen i ansvarsfordelingene kan være positiv på den måten, slik at du får løftet av noe av eneansvaret*

Enhetsleder: *Nå kan jeg si: «Jeg tror at det ikke ble greit; Tror du at det er greit at du tar den samtalen»? Jeg trenger jo ikke å ta alle de samtale lenger og det er litt deilig.*

Vi har lagt merke til at sensitivitet er sentralt hos noen av lederne. Denne enhetslederen forteller om noen helseplager før omorganiseringen på grunn av slitasje som kan forstås i lys av hennes sensitivitet og det at hun bestandig er litt bekymret. Etter ny organisering med avdelingsledere og lederteam sier hun at situasjonen har blitt bedre, hun kan dele bekymringene. Nå får hun løftet av seg eneansvaret i hverdager som er preget av det-ikke-før-sette. I en gruppesamtale fortalte lederne om en hendelse som kan illustrere hvordan ting som gjøres i beste mening, kan mistolkes fra de som ikke

er med i prosessene. Bakgrunnen for denne hendelsen er omorganisering med endringer i barnegrupper og sammensetning av personalet på grunn av pedagognormen. Lederteamet har klart å sette av tid og frigjøre de berørte i personalet til en hel dag med planlegging sammen:

Enhetsleder: *Kjempebra, men plutselig så var de så sinte; assistentene på en avdeling følte seg overkjørt, fordi de ikke hadde vært med på et møte ...*

Avdelingsleder: *De var veldig fokuserte på at de skulle ha de rommene som de hadde blitt forespeilet at de skulle jobbe med, og så ble det ikke slik, og da raste alt sammen for et par stykker.*

Enhetsleder: *Men vi hadde på en måte tenkt noen tanker, vi hadde gjort om fordelingen i forhold til kompetansen blant annet, fordi det var veldig mange nye på de rommene. Vi hadde gått noen runder med oss selv da, hvorfor blir det ikke lurt å tenke slik? Så da kjente jeg at jeg var skikkelig lei meg altså, og sint, så jeg fikk ikke sove hele natten ... Det føltes så urettferdig på en måte. Så er det dette med å forstå deres side også da...*

Diskusjonen har kanskje gått over hodet på assistentene? Eller kanskje har de ikke forutsetninger for å se helheten i denne situasjonen fra sin posisjon? De yter motstand. Kanskje er det bare kommunikasjonen som har sviktet? Enhetsleder minner om at de må prøve å forstå assistentenes perspektiv.

De siste eksemplene viser hvordan sensitivitet gjør at mulighetsrom for ulike perspektiver, åpner seg. Ledere har vanligvis oversikt over flere forhold som medarbeiderne ikke har, og lederne tenker helhetlig på personalsituasjonen, noe som blant annet kommer frem i forbindelse med forberedelser til innføring av pedagognormen fra 1.8.2018. Med ulike posisjoner og perspektiver oppstår det misforståelser i blant, og lederne her er oppmerksomme på at ulike posisjoner gir ulike perspektiver.

Sensitivitet er uttrykk for å være oppmerksomt tilstede både *for* andre og *hos* andre. Manglende sensitivitet hos ledere kan være utfordrende. Hos enkelte av lederne i Bib-prosjektet blir det uttrykt noe om manglende kommunikasjon og at lederne i lederteamet ikke er særlig samstemte. En av lederne beklager seg over manglende struktur i teamet og at avtaler ikke blir skriftliggjort. Hun lurer på hvordan hun skal forholde seg ved uenighet når innspill i forkant blir avfeid. Denne lederen sier hun blir slukt av annen type ledelsesstruktur. Hun sier også: «*vi bringer mindre faglige spørsmål til torgs*». Dette kan forstås i lys av ikke-tillitsbaserte mønstre som også får konsekvenser for faglige initiativ og mulig samskaping. En annen leder i dette teamet sier at de har ulike perspektiver, men god samstemthet. Hun oppfatter samarbeidet positivt og at det ikke er noe som noen kvier seg for. Viljen er der, men hun er kanskje ikke så sensitiv for andres oppfatninger.

Barnehagene i dette prosjektet er på forskjellige steder, i ulike situasjoner, og våre beskrivelser og analyser vil ikke være allmenngyldig for alle, men dette viser noen sider ved hva som kan være nærledelse. Sentralt er sensitivitet, oppmerksom lytting, relasjonsbygging, forankring hos medarbeiderne, løfte det faglige, vise sammenhenger og utvide. Lederne kommenterer også betydningen av makt, tillit og motstand. Nærledelse kan samtidig betraktes som en form for støttende lederskap, og støttende lederskap er tufta på nærhet, for å kunne støtte må du være nær. Det handler

om å være sammen om ledelse. På Ledelsesskolen legges det opp til at lederteamene jobber tett sammen, med muligheter for å støtte hverandre, utfordre hverandres likheter/ulikheter, synliggjøre sammenhenger, være støttende for hverandre.

4.2 Støttende lederskap

Forskningsspørsmål 2: Hvordan skapes muligheter for støttende lederskap, faglig utvikling og mestring i møtet med ledelsesoppgavene?

Det andre forskningsspørsmålet dreier seg både om å skape mulighetsrom for og om å utøve støttende lederskap. Datamaterialet belyser begge dimensjoner. Hvordan jobber lederteamene med støttende lederskap overfor hverandre og i møte med medarbeiderne? Får lederne selv støtte? Hva bringes inn til lederteam?

Støttende lederskap er viktig og nødvendig med tanke på de utfordringer ledere og medarbeidere står overfor i dagens barnehage. Å være støttende i sitt lederskap er sentralt både i Helhetlig ledelse og Ledelsesskolen (Trondheim Kommune 2017a). Oppsummerende kan vi si at støttende lederskap og nærledelse er to sider av samme sak, som handler om lydhørhet for hverandre, om å «gi rom» for den/de andre i lederteamene, om relasjonsbygging, medarbeiderskap, sensitivitet, uro og tvil. Å organisere i lederteam ser ut til å være vellykket når organisering og team fungerer godt, men kan være utfordrende om lederne i teamet ikke fungerer godt sammen. I den nye organiseringen er det bevegelse i forhold til roller og ansvar mellom enhetsledere og avdelingsledere. Ny lederorganisering med avdelingsledere ser i stor grad ut til å være støttende også for enhetsledere. Det er noe usikkerhet knyttet til avdelingslederrollen og forhold vedrørende ansvarsfordeling og informasjon. Her utfordres alle team på det-ikke-før-sette, de må stadig improvisere i forhold til alle uforutsette hendelser. Mye skal prøves ut, nyskapes og etableres på nytt i forhold til tidligere praksiser. Teamene må improvisere i forhold til den kunnskap de har og får om virksomheten, og på det å være nær i situasjonen og det å ikke vite i forhold til det uforutsette (Oddane 2015) eller ikke-før-sette.

Lederne trenger støtte for å bli trygge i rollen. Å utvikle lederteam kan bidra til denne typen støtte, samtidig som støtten bidrar til å utvikle lederteamene. Det dreier seg om å være sammen om ledelse, finne og ta i bruk hverandres styrker. Ledelse gjennom lederteam er utfordrende, men utvider samtidig mulighetsfeltet. Med tanke på hva som bidrar til støttende lederskap ser vi noen sentrale momenter og trekk:

- Betydningen av å gi rom til den andre, tillit
- Betydningen av selv å slippe til og slippe den/de andre til
- Ha rom for det å tåle uro, tvil, stå i kaos
- Gi frihet, men samtidig følge opp og vise interesse for andres arbeidsoppgaver
- Men ikke slippe det, være der når det trengs, følge opp, støtte for hverandre
- Bekreftelse, anerkjennelse

- Veiledning, være faglig rollemodell
- Gjensidig informere hverandre om avgjørelser som blir tatt
- Bidra til å trykke hverandre i rollen som leder, overfor medarbeidere, og bringe ting tilbake til lederteamet
- Tid til å snakke sammen

Vi oppfatter at lederne tenker på seg selv som faglige rollemodeller i miljøet. Lederne er opptatte av å tydeliggjøre oppdraget og sammenhengene, skape en rød tråd for medarbeiderne. Dette innebærer gjerne translasjon eller oversettelsesarbeid fra lederne (Røvik 2014). I dette arbeidet oppleves det betydningsfullt å være tett på personalet i praksis. Som en avdelingsleder sier: «... fordi det det hjelper jo ikke hvor mye fag vi presenterer eller definerer, hvis folk ikke skjønner det i praksis...». Leder er opptatt av å støtte personalet og samtidig være en tydelig og faglig leder. En avdelingsleder setter disse ordene på støttende ledelse: «man skal gripe alle muligheter hver dag, hele dagen, hele året til å lytte og forstå personale, men likevel gi kompetente meldinger tilbake, ikke la rive seg med i alle behov som skal dekkes i nået. jobben vår krever langsiktighet og høy grad av profesjonalitet».

Lederne løfter også fram veiledning som vesentlig i støttende lederskap. Det handler både om veiledning som skjer systematisk over tid, og veiledning som skjer i hverdagens praksis, i situasjonen. Veiledning er sentralt i så vel støttende ledelse som i nærledelse. En avdelingsleder trekker frem veiledning på denne måten: «... for meg er det mye det dreier seg om den her nærledelsen; være tett på personale kanskje spesielt i team eller grupper med ting de trenger hjelp til og, ja, røre ved». Dette kan ses i relasjon til eksemplet fra et gruppeintervju i forrige delkapittel, som også viser til betydningen av gjensvar, gjensidighet og eierskap til beslutninger.

Bevegelser og nye sammenkoplinger

Med tanke på støttende lederskap, ser vi at lederne stort sett har bevissthet om oppdraget og barns beste i tjenestetilbudet, gjennom blant annet styring av faglig fokus i møtene. Tre av enhetene har faste pedledermøter for alle, og en av enhetene har lederteam med alle pedlerne, og gjennomfører jevnlig faglige «lederdager» med alle pedlerne. Nye møtestrukturer bidrar til noen brudd. Faren er at et sterkt lederteam kan fungere som et enighetstyranni. Nedenfor reflekterer en enhetsleder over faren ved at lederteamet kan bli for dominerende ved at for eksempel nye møtestrukturer bidrar til brudd i tidligere møtestrukturer, og danner det vi kan kalle nye sammenkoplinger:

Jeg tror at det er litt essensielt i forhold til å bli et «dreamteam». Det med at det er ikke noe fasit. Vi må finne løsningene sammen. Hvis vi sitter sammen og finner fasiten (...), da kan mye oppleves som feil fordi det ikke er forankret. (...) Vi har valgt å ha med alle (pedlerne) og det er veldig kapasitetskrevene for de som sitter igjen på avdelingen. Men vi har tenkt at det er helt nødvendig for at alle skal eie de beslutningene som blir tatt, ellers så blir det beslutninger som blir tatt som man ikke skjønner, og da er det masse rom for kritikk og ikke være med på laget på en måte.

Enhetsleder argumenterer for faste møter med alle pedledeerne, hvor de diskuterer faglige spørsmål som dermed forankres bedre på avdelinger og baser. Videre sier hun: «*Vi kan komme med forslag, være til inspirasjon, (...) men det er ikke vi som sitter på løsningen*». I «våre» enheter har de fleste møter med alle pedledeerne jevnlig.

Vi skal se nærmere på prosessen i en enhet som jobber med omorganiseringer av et par avdelinger for å finne gode løsninger når den nye pedagognormen innføres. De har forberedt prosessen i lengre tid og brukte designøvelsen fra Ledelsesskolen med hele pedledeergruppa for å lage en felles strategi. De satte av god tid til planlegging. Det første møtet ble dominert av massiv motstand, og enhetsleder forteller at hun jobba veldig med ikke å komme i forsvar, men møte pedagogisk leder på dennes følelser. Neste dag ringte hun vedkommende om morgenen og ba om en samtale: «*Lurt at vi snakker om møtet, må snakke litt før helga*». Det var en åpen og god samtale, forteller enhetsleder. Etterpå ber en annen pedagogisk leder om en samtale fordi hun syntes den andre fikk holde på for mye, og det følte vanskelig. Enhetsleder slår fast at dette var en viktig samtale:

Enhetsleder: ... man gleder seg jo ikke noe til slike samtaler. Det er jo ikke noe allright, og du vet jo ikke helt hvordan man skal få det til for at det skal bli en god samtale heller ...

Forsker: ... nei, ikke sant

Enhetsleder ... når utgangspunktet er slik som det er, men jeg tror at hvis man hopper over det da, fordi at man tenker det blir for vanskelig eller ikke vet helt om det blir bra heller. Da tror jeg kanskje at prosessen hadde blitt veldig annerledes ...

Forsker: Ja, det tror jeg også!

Enhetsleder Så blir jeg jo på en måte veldig glad når en annen pedleder kom med en kritikk (...) at hun tør å komme og si det og at jeg kan møte henne på det. (...) Hun sitter jo der med et helt annet utgangspunkt.

Hele prosessen kan ses på som en hendelse med flere kraftfulle øyeblikk, og hvor det legges opp til støttende lederskap overfor de utfordringer pedagogiske ledere møter og føler på i denne prosessen. Enhetsleder viser sensitivitet for ulike posisjoner og perspektiver. Hun peker på det vi vil kalle en mulig diffraksjon som følge av en samtale hun mente det var viktig å ta, og som sannsynligvis hadde betydning for prosessen videre. Nærledelse og støttende lederskap er ikke friksjonsfritt. Det kan være risikofyllt og gi uro og tvil. Støttende lederskap kan også være å skape brudd og åpne for nye muligheter, eller det kan være å forberede en overgang. Samtalene med pedledeerne kan ha betydning for den videre prosessen, som enhetsleder antyder. Fra forskerloggen henter vi et lite utdrag som omhandler støttende lederskap i praksis:

Avdelingsleder i en barnehage tar en ny ansvarsrolle med sin inngripen ved å stille spørsmål til pedagogiske ledere om deres usynlige/mangelfulle ledelse. Dette er eksempel på hvordan ledere støtter, utfordrer og engasjerer seg i andres faglige utvikling og mestring av ledelsesoppgaver. Avdelingsleder involverer seg i møter (...) knytta til motstand og manglende

lojalitet rundt avgjørelser som har blitt tatt. Ledelseshandlinger som setter noe på spill og skaper bevegelser.

Dette er et eksempel hvor avdelingsleder involverer seg mer og tydeligere enn tidligere. Likeså hvordan hun trer fram i sin «nye» lederrolle. Avdelingsleder starter med å stille spørsmål om ledelse til de pedagogiske lederne på pedagogmøtet. Hun setter saken på dagsorden, åpner opp for andres stemmer, lytter og konfronterer. Slik vi forstår det viser avdelingsleder støttende ledelse og utfordrer pedledernes bevissthet og refleksjon rundt egne roller.

Støttende ledelse handler også om at lederteamet gjør ting sammen, diskuterer sammen, drøfter og avklarer hvordan helhetlig ledelse og orden i eget hus fungerer i egen enhet. Både Ledelsesskolen og felles e-læring, som i utgangspunktet er opplæring for avdelingsleder, gir gode muligheter til å snakke om ledelse og felles forståelse for styrende føringer og lederhandlinger i praksis. Essensen her er slik vi som forskere oppfatter det, at deltakerne i lederteamet yter hverandre motstand, at de utfordrer hverandres tenkning og utvider hverandres perspektiver. Det er viktig å etterspørre hverandres tenkning og meninger, inkludert andre ansattes meninger. Hvordan klarer lederteamene å *gjøre* ledelse sammen? En enhetsleder ønsker å få fram avdelingsleder tydeligere i sin nye rolle:

... når man er dyktig selv og kanskje kommer litt lett til ting, at du, ja, er dyktig og tar ting fort og lykkes i ting, og så ser du at det lugger litt til noen. Da må du også være tålmodig nok til å gi folk en mulighet, det har vi snakket mye om og det synes jeg virkelig at hun har tatt opp i seg. Ja, og den avdelingslederen har fått fulgt det videre og det går kjempefint da. Så det å bringe inn flere perspektiver, det er rett og slett å bringe inn flere perspektiver - da kommer du høyere opp i pyramiden i etiske refleksjoner. Og du, jeg synes kløkten i det arbeidet og, det er å holde fast ved hva oppdraget er, sånn at vi hele tiden speiler det inn mot mandatet vårt.

Enhetslederen bringer her inn etiske refleksjoner, knyttet til flere perspektiver og klokskap. Hun bidrar med å utfordre avdelingsleder, men samtidig med å være til stede, aktivt lyttende. Hun har snakket mye om dette med avdelingsleder, og hennes lederproduksjoner åpner for diffraksjoner med brytninger i praksis og samtidig rom for ulike blikk og stemmer. Tillit handler om å gi rom for den andre, om sensitivitet, om å slippe opp - og om selvkritikk. Lydhørhet innebærer å lytte både innover og utover. Avdelingsleder fikk følge denne saken videre, hun ble både utfordret og anerkjent, og fikk mulighet for å mestre nye ledelsesoppgaver.

Ledelse med skjønn og dømmekraft

Åpenhet og skjønn kan være viktige drivkrefter i bevegelige ledelsespraksiser. Improviserende ledelse gir større mulighetsfelt for det-ikke-før-sette. Intensjonen med overgang fra fagleder til avdelingsleder er å skape lederteam, dele på ledelse, dele ansvar i større grad enn tidligere. Det dreier seg dessuten om verdibevissstet. Verdier utgjør gjerne våre idealer og viser seg i våre praksiser. Ledelse er på mange måter verdibasert, og bevissthet om verdier gir mulighet for diskusjoner og avklaringer i lederteamene. Uten bevissthet om verdier, makt, ledelsesproduksjoner og selvinnsikt, er det lettere å være overkjørende. En enhetsleder jobber med egen bevissthet for å utvikle seg som leder:

Hvordan påvirker jeg med væremåte, valg og kommunikasjon de rundt meg som jeg skal lede? Det går ikke an å reflektere over alt man sier og gjør, men bevissthet om at jeg påvirker må jeg ha. Jeg stiller ofte spørsmål om: hva eller hvordan skal jeg/vi lede for å skape utvikling og eventuell endring? (...) Hva må til av ledelse da?

Enhetslederen er klar over sin påvirkning, og opptatt av hvordan hun kan bidra til utvikling og eventuelt endring. I fortsettelsen forteller hun om vanskelige samtaler med noen av personalet:

Jeg gjorde ulike ting i egne tanker som forberedelse til de ulike samtaler. Hvordan kan jeg si til NN at de andre opplever at hennes kommunikasjon kan oppleves som lite respektfull både overfor barn og voksne? Da må i hvert fall jeg, som leder, etterstrebe å kommunisere på en måte som kan oppleves som respektfull. (...) I den samme samtalen ble det også viktig å være forberedt og på høyde med egne følelser. Hva ville jeg kjenne på om hun ble lei seg? Og så videre ...

Støttende lederskap handler også om å ta de vanskelige samtaler, og agentisk kutt her er:

Hvordan kan jeg si til en ansatt at de andre opplever at hennes kommunikasjon kan oppleves som lite respektfull både overfor barn og voksne?

En leder må bruke klokskap og dømmekraft for å finne ut når det er riktig å ta opp ting med medarbeidere - og hvordan. Det er ikke nok med bare støttende lederskap, ledere må også ta opp vanskelige ting som eksemplet over viser. Igjen kommer sensitivitet inn. Enhetslederen fortsetter med å fortelle om den vanskelige samtalen:

Jeg tenker at den samtalen er et ledelsesøyeblikk hvor jeg er tydelig til stede, men det var samtidig ikke en god opplevelse for den ansatte. Alt er ikke lett og ledelse handler ikke bare om at personalet skal være fornøyd. I denne samtalen var det jo viktig å ivareta medarbeideren, men samtidig forsøke å støtte slik at det er mulig å skape utvikling og mestring.

Både det å ta opp ting – og ikke ta opp ting kan vise seg å være kraftige ledelsesøyeblikk. Denne ytringen viser hvordan ledere balanserer sin støtte med både utfordringer og kritikk. Enhetsleder reflekterer over det å involvere seg i krevende prosesser hvor hun påvirker, forstyrrer og utfordrer sannheter. Ved å gripe inn eller ikke, påvirker hun medarbeidernes utøvelse av praksis, fordi hun som leder vil sørge for at samfunnsmandat, kvalitet og barns beste er i fokus. Støttende ledelse handler om å bry seg om folk, om å kjenne hver enkelt ansatt, vite hva de brenner for i jobben sin. Det dreier seg om å holde ansatte i fokus, også mentalt. Det handler også om hvordan enhetsleder støtter og styrker personalet i faglig og personlig utvikling. I dette delkapitlet har vi belyst mange sider ved støttende lederskap. I det neste delkapitlet ser vi på hvordan det er å delta i forskningsprosjektet, hvordan det er å bli aktivt skygget i en fase preget av det-ikke-før-sette.

4.3 Deltakelse i forskningsprosjektet

Forskningsspørsmål 3: Hvordan beveges og berøres deltakerne av forskningsprosjektet?

I dette prosjektet har vi lagt spesielt vekt på å være aktive forskere, og som deltakende skygger påvirker vi både prosesser og hendelser. Forskerne er tett på og produserer noe med bare å være der. På bakgrunn av dette er vi opptatte av å høre hvordan lederne opplever å ha deltakende skygger rundt seg.

Alle enhetene er positive til å delta i forskningsprosjektet, ingen av de spurte har sagt nei til å være med. En avdelingsleder sier hun (og de) har en «drive» til å bevege seg faglig, hun er opptatt av å plassere seg vitenskapelig. Det er alltid spennende med dialog, reflektere og bli utfordret, sier hun videre, slik blir de mer oppmerksomme. Det er mange øyeblikk og hele tiden bevegelser, mye dreier seg om foreløpigheter. Lederne sier det er fint med respons, bra å utfordres på lederskap. En leder sier det er viktig å høre flere historier om hva som virker. Hun ønsker mer forskning i barnehagen for å løfte god praksis. Samtidig fremhever hun gjensidigheten mellom praksisfeltet og academia. Alle lederne understreker at det er fint å bli sett, og at faglige diskusjoner bidrar til bevisstgjøring. Noen kommenterer også betydningen av at forskerne kjenner feltet. En enhetsleder sier:

... jeg synes det er helt på sin plass at det blir gjort et forskningsprosjekt om ledelse på Dronning Maud. Jeg har opplevd at høyskolen har hatt et annet perspektiv på praksis enn det vi selv har opplevd. Den mismatchen har ikke alltid vært god, så det at vi kan være på hverandres arenaer, utveksle erfaringer og kanskje ha det samme blikket da, det tenker jeg blir en styrke. (...) Så det synes jeg er kjempefint, og det at Trondheim kommune har brukt penger på det prosjektet og at Dronning Maud i utgangspunktet jobber med at man skal ut i praksis for å få med seg praksisfeltet, den erfaringsutvekslingen tror jeg er kjempeviktig.

En annen enhetsleder sier:

Nei, jeg tenker at det var veldig positivt, det å få muligheten til å reflektere sammen med noen i forhold til hvordan man utfører jobben, og de problemstillingene man står overfor da. For å klare å ta mange ulike perspektiv hele tida er ikke så lett, og da når man har noen å kaste ball med, så blir det jo mye enklere å se de perspektivene pluss at man tar seg tid sjøl til å reflektere på en helt annen måte. Sånn at jeg synes det var veldig positivt, og at det ga veldig mye energi. (..) Vet ikke om dette bidrar på noen måte men det var uansett nyttig for meg å sette ord på litt av det vi gjør ... Tror jeg lærer like mye eller mer av å ha deg som skygge enn det vi lærer på ledelseskolen.

Anledningen til å kunne snakke om det som opptar dem i jobben virker inspirerende. Alle lederne uttrykker ønske om mer respons, de vil diskutere med fagfolk som ser hva som skjer i praksis, dette gir energi. Enhetslederen ovenfor kommenterer både det å bli skygget og betydningen av slike dialoger for egen ledelse. Hun snakker om det å lytte utover og innover, noe vi kan forstå som oppmerksom lytting (Davies 2016). En av forskerne er i dialog med en enhetsleder om dette:

Forsker *Jeg tenker at uansett hvordan forskning du har så påvirker det, så vi kan like godt være åpen og utnytte det at det er en påvirkning, og det kan fungere både positivt og negativt, man kan jo bli stressa av det og (...) at man føler seg vokta...*

Enhetsleder: *Ja, og det tenker jeg at man helt sikkert kan bli, men jeg tenker at den væremåten du har med å bekrefte, samtidig som du tar andre perspektiv er jo en god væremåte, sant. Så, det å ikke*

oppleve at det blir en så stor kritisk del som kan gjøre deg utrygg. (...) Men at det er mye mer det at vi kaster ball og reflekterer og kan se ting sjøl, det er en god måte å gjøre det på da.⁸

Samtalen dreier seg her om den deltakende forskerrollen, en kombinerings av forsker som også er samtalepartner slik vi legger opp til i dette prosjektet. Vi vil understreke betydningen av at denne forskningen er fri, og ikke styrt av oppdragsgiver. Agentisk kutt er:

Men det er mye mer det at vi kaster ball og reflekterer og kan se ting sjøl, det er en god måte å gjøre det på ...

Enhetsleder understreker betydningen av at forskeren ikke er veldig kontrollerende eller kritisk, men er i dialog med lederne i dette prosjektet. Dette er særlig viktig når vi har med elementer av utviklingsarbeid. Her vektlegges god forskningsetikk, anonymitet og fri forskning, noe som også gjør prosjektet og resultatene mer robuste. Enhetsleder understreker videre betydningen av prosjektet for samarbeidet mellom praksisfeltet og høyskolen:

Og, jeg tenker at det er veldig nødvendig og da, for at en høyskole skal henge sammen med praksisfeltet, at det ikke blir sånne stereotype holdninger til hverandre, men at vi er inne hos hverandre og ser på hverandre. For jeg opplever ofte at det kan bli noe stereotype holdninger i forhold til hvordan ting drives og hva som er kloke valg og derfor så tenker jeg at det er nødvendig med et så sterkt dypdykk som jeg tenker at det er å være en uke i praksis da. Det er jo liksom ikke bare innom og ser, men at man er der en hel uke og får med seg helt hvordan det fungerer, og det tenker jeg er nødvendig – og en viktig bit som høyskolen gjør nå da

I det agentiske kuttet peker hun på nødvendigheten av at deltakende skygging har en viss varighet:

... derfor så tenker jeg at det er nødvendig med et så sterkt dypdykk som jeg tenker at det er å være en uke i praksis da.

Gjennom følgende dialog mellom en av forskerne og enhetsleder etter første runde, belyses flere sider ved skyggeprosessen og den deltakende forskerrollen. Forskeren gjør notater i møtet og skriver logg etterpå, videre bidrar hun til dels aktivt i ulike situasjoner, samtidig med fortløpende vurderinger og analyser.

Forsker: *Gjennom å få være din skygge, har jeg blitt oppmerksom på flere spennende dimensjoner i hvordan ledelse kommer til uttrykk. Ikke minst hvordan dine menneskelige, faglige og verdimeslige kvaliteter kommer til uttrykk.*

⁸ Dette utsagnet er også knyttet til høyskolens ordning med stipend til lærerne for å være en praksisuke i barnehage

Enhetsleder: Det ble en fin opplevelse og berikende å ha deg der. Ikke lett å være skygge, når den som skal skygges inviterer deg ut av skyggen til stadighet!!

Senere sier hun:

Det er i hvert fall mange tanker som jeg kan tenke meg å forfølge, som kom da du skygget oss. Det er vel en bevissthet om at du er der og at du ser etter ledelse i det vi gjør som gjør at det bobler! Og det er fint og litt strevsomt.

Agentisk kutt er:

*Det er vel en bevissthet om at du er der og at du ser etter ledelse i det vi gjør som gjør at det bobler!
Og det er fint og litt strevsomt*

Vi oppfatter dette som en god oppsummering av opplevelsen i rollene både som deltakende skygge og skygget leder, begge deler er fint og strevsomt. I det neste delkapitlet vil vi kort oppsummere og trekke linjene til hovedproblemstillingen om erfaringer med Ledelsesskolen, lederteam og nye roller. Med forbehold om at vårt prosjekt foregår samtidig med Helhetlig ledelse, kan vi oppsummere at det ser ut til at strukturendringen har skapt grunnlag for nærledelse og støttende lederskap, men noen forutsetninger må være tilstede, først og fremst at teamene fungerer godt sammen. Ledelsesskolen ser ut til å virke positivt for teamenes utvikling så langt. Det er nødvendig med kontinuerlig jobbing med prosesser i lederteam; slippe til, gi hverandre rom. anbefaling videre er at overordnet nivå fortsatt tar ansvar for teamene gjennom noen strukturelle grep, som for eksempel veiledning og felles samlinger. Mye informasjon går gjennom enhetsleder, som har et særlig hovedansvar for at lederteam skal fungere.

4.4 Bevegelser i nye roller og lederteam

Problemstilling: Hvilke bevegelser skjer i lederteam i tilknytning til nye roller i Trondheim kommune og deltakelse i kommunens ledelsesutviklingsprogram?

Avdelingsleder og enhetsleder skaper sine roller, det handler om å være i bevegelse – å gi rom for hverandre, roller som må være i dialog for å sikre enhetlig ledelse. Lederne må vite om og kjenne til hverandres saker. De må styrke hverandre, kunne utfordre hverandre og utfylle hverandre med ulike perspektiver. Bevegelse fra en type rollestruktur til en ny skaper brudd og nye sammenkoplinger. Lederne i prosjektet er i startfasen av en endringsprosess. De vet enda ikke hvordan det vil bli, men de er underveis i ulike bevegelser. Selve overgangen er bevegelse, noe som betyr at teamene må finne ut av roller, oppgavefordeling, og samarbeidsformer. Endringer i sammensetning av lederteam og barnehager kan betraktes som diffraksjoner, noe som fører til brudd og kanskje nye muligheter.

Diffraksjoner, brudd og nye sammenkoplinger

Både avdelingsleder og enhetsleder i en av enhetene sier at ny lederorganisering har gitt avdelingsleder mulighet til å tre tydeligere fram i sin ledelse. Men det tar tid å etablere nye tjenesteveier i en organisasjon. Det tar tid til å finne og fylle nye roller, og det tar tid før medarbeidere endrer sine kommunikasjons- og samhandlingsmønstre. Dette dreier seg om roller i endring og bevegelse, noe som kommer til uttrykk gjennom for eksempel hvem som leder møter, og hvem som bestemmer innhold på møter. Både enhetsleders og avdelingsleders roller er i endring. Enhetsledere ser at de må endre sin rolle og er opptatt av å gi avdelingsleder større plass og å styrke avdelingsleder i å være tydeligere leder. En annen barnehage jobber med «å bygge ny grunnmur». Her hadde den tidligere ledelsen vært lite tilstedeværende de siste årene før skifte, og vi ser hvordan endringene gir nye muligheter. Ved skifter og endringer beveger lederne seg mellom dimensjonene stabilitet/mangel på stabilitet, plassering/omplussing og etablering/reetablering. Etter siste runde med omorganisering av enheter og nye ledere, sier en avdelingsleder:

Det er vanskelig å finne tid til å være tett og nær, jeg synes jeg blir slukt av en annen type struktur i ledelse - og mye brannslukking. Det er det som ligger der litt sånn uavklart (...) Å ja, er ikke det gjort liksom? Å nei, hvem som ikke har gjort det? Ok, men da hiver man seg rundt og så sørger man for at det blir gjort. Det kan være alt fra små ting til store ting som enten glipper fordi man er ny eller det dukket opp noe der og da, det her som jeg husker jeg snakket om forrige gang; «ras av øyeblikk som ramler inn»

Avdelingslederen snakker om alle øyeblikkene, som vi tolker dreier seg om det-ikke-før-sette, Det agentiske kuttet peker på alt som skjer, om å ta stilling i uforutsette situasjoner på løpende bånd:

--- ras av øyeblikk som ramler inn

Hvordan møtes det uforutsette? Hvordan forholde seg til alle «ras av øyeblikk» som avdelingslederen uttrykker det. Da forskeren var her i første omgang hadde denne ytringen en positiv valør, men nå er den samme ytringen knyttet til mer kaosfølelse og frustrasjon. Som tidligere nevnt er det viktig med balanse, og avdelingsleder uttrykker her mye frustrasjon etter flere skifter. Avdelingsleder har forventninger om at enhetsleder skal være nær og støttende, hun føler på forvirring og frustrasjoner i forhold til roller. Nye sammenkoplinger virker forskjellig inn. Vi ser at brudd og diffraksjoner er gjennomgående tema, det er sårbart ved skifte av ledelse, nye sammensetninger av hus, hvor det oppstår andre måter å gjøre ting på. Brudd skaper nye utfordringer og nye muligheter. Brudd endrer praksiser og forventninger.

En annen enhetsleder sier konkret at ved innføring av avdelingslederstilling er hennes rolle som enhetsleder også i bevegelse. Hvordan vet hun ikke helt enda, men enhetslederrollen må være i bevegelse for å gi plass til teamledelse. Det handler om å være underveis. Vi følger lederne tidlig i

endringsprosessen. Lederteamene skal finne veien selv, mange avklaringer har foregått og noe er fortsatt uavklart. Det kan virke som at noen av avdelingslederne er usikre på om de gjør nok, om de tar nok ansvar. Dette kommer frem i siste intervjurunde (juni 2018):

Enhetsleder: *Jeg tenker at det som er annerledes er at de har fått personalansvar. Jeg tror at jeg har det lettest da, og de har vanskeligst. (...) Hva vil det si at de har personalledelse? De føler at de skulle hatt (...) flere samtaler. De tror det betyr noe ...*

Forsker: ... annet enn hva du tenker?

Enhetsleder: ... de har noen forventninger til seg selv da, til at det skal være noe mer enn det de gjør da, mens jeg tenker at det er jo det de gjør og det prøver jeg å formidle til dem. For, hva er det å lede da? Jeg prøver å løfte frem veldig: det er jo det dere gjør hele tiden. Når dere går rundt på husene og er i dialog med folk, tar med problemstillinger, og så tenker de at det er noe annet

Forsker: Ja, det er kanskje fordi det er hauset litt opp ...

Enhetsleder: Ja. Jeg prøver å fortelle dem at; ta det med ro. Dere gjør det hele tiden. (...) Jeg tenker det at det har blitt avdelingsledere nå, er erkjennelse av at de har vært en del av ledelsen på en måte, og det illegges rollen deres - og at de får ansvar og lønn i forhold til det. Men, jeg tror at det er forskjell på enhetene. Men her har det på en måte vært slik. Det som er den største forskjellen er at jeg ikke har personalansvar i forhold til sykemelding og oppfølging. Det er ikke jeg som skal ta 45 samtaler hele tiden ... (...) Men, som sagt så tror jeg at de strever mer med; hva er ledelse? Så har jeg tenkt at jeg kan hjelpe dem med å si noe og det har jeg prøvd å gjøre også, fortelle at de har gjort en veldig bra jobb og at du leder hele tiden på en måte. Det er jo det du gjør når du er sammen med mennesker.

Ledelse er overalt, og avdelingslederne er avhengige av enhetsleder for å gjøre jobben. Det agentiske kuttet vi velger ut her er knyttet til refleksjon over vedtaket om ny lederorganisering:

Jeg tenker det at det har blitt avdelingsledere nå, er erkjennelse av at de har vært en del av ledelsen på en måte

I en av enhetene har de fokus på arbeidsmiljø og behov for tettere oppfølging, lederteam vil hjelpe til med å sette fokus for innholdet på avdelingsmøter. Lederteam i flere barnehager involverer seg og deltar på avdelingsmøter. Støttende ledelse er også det å sette i gang og delta på pedledermøter og avdelingsmøter. Mange saker og forhold som tidligere ble diskutert i for eksempel pedledermøter, foregår nå i lederteamet, og det kan være en utfordring å inkludere pedagogiske ledere. Sterke lederteam kan være en trussel mot medarbeidernes muligheter for medvirkning, ved at de ikke får nok innflytelse. Kanskje kan sterke lederteam skape avstand til pedagogiske ledere som tidligere var med i lederteam? Når lederne jobber tettere kan mye bli innforstått her, uten at personalet har deltatt i

prosessene. Lederne vi har fulgt, er stort sett oppmerksomme på dette og er opptatt av forankring og eierskap til prosjekter og lignende.⁹

Flere avdelingsledere uttrykker bevissthet om endringer av sin rolle, kanskje ikke så mye på innhold, men på hvilket ansvar de tar i situasjonen og som en del av barnehagens ledelse. Avdelingslederne uttrykker imidlertid noe frustrasjon over manglende opplæring og tilganger, noe som er problematisk når de skal ta ansvar for nye oppgaver – og dette gjør dem enda mer avhengige av informasjon fra enhetsleder. Samtidig er helhetlig ledelse noe de må gjøre sammen, og en enhetsleder kommenterer at de «*står stadig på fire bein*». Situasjonen er imidlertid preget av at dette er tidlig i prosessen. Her vil vi også trekke frem et hjertesukk fra en enhetsleder:

... nei så det er klart at det gjør noe med kapasiteten vår og det blir litt provoserende når vi hadde en ledersamling for alle enhetslederne i Trondheim kommune, der ordføreren sier at det er så bra med enhetsledere fordi nå er nærledelse satt på kartet, og da tenker jeg at det er kjempebra at nærledelse er satt på kartet, men det er ikke en prosent ekstra ressurstildeling. Det er akkurat den samme ressurstildelingen, som vi hadde før og det er akkurat de samme oppgavene som må gjøres.

Endringer krever gjerne ekstra innsats, og enhetsleder presiserer at det er bra med nærledelse, men at dette krever en del av lederne kapasitet. Lederne har mange og komplekse arbeidsoppgaver og det tar tid å etablere lederteam med nye roller. Avdelingslederens nye rolle ser ut til å være mer uavklart enn enhetslederens rolle. En enhetsleder understreker betydningen av at avdelingslederne er gode på å gi anerkjennelse og at dette er en vesentlig del av ledelse. Enhetsleder fortsetter:

Så har jeg også tenkt det nå, at det kanskje bare må være litt vanskelig for dem en stund. De må finne ut det selv. Jeg er kanskje ikke nøkkelen i det nødvendigvis, annet enn når de spør om hjelp, og det å bekrefte dem underveis. Men de må sikkert bruke tid de også, få lov til å bruke tid. (...) Å finne ut hva er det for dem og hva vil de legge i det ... Men dialogen er og blir viktig!

Flere av lederne trekker frem anerkjennelse og veiledning som viktig, og dette er i tråd med at Trondheim kommune vektlegger samtalen som kanskje det viktigste virkemidlet for medarbeiderdrevet innovasjon (2017b: 6). Ledelse i dagens komplekse barnehageorganisasjon handler om å kunne stå i kaos. Nietzsche (1883) sier: «En må ha noe av kaos i seg, for å skape en dansende stjerne». Det dreier seg om å stå i det, ikke slippe det. Enhetslederen mener avdelingslederne må få finne ut av rollen sin selv. Dette lederteamet var etablert allerede før omorganisering, men ny ledelsesstruktur skaper bevegelser i både roller og relasjoner.

Det blir annerledes. Ellers så har vi jo ikke nådd målene med omorganiseringa, så det måtte vi gjøre da. Det er jo noen som har gjort det sånn at hvis du for eksempel har to avdelingsledere, så kan de ha ansvar for hvert sitt hus da. Men det var jeg jo så skeptisk til, og det er jeg enda da, for det er noe med å være på tvers da – jeg ser viktigheten av å samarbeide, og personalet også. På-tvers-tanken er jo jobba

⁹ Litt senere i kapitlet ser vi et lederteam som utfordres på dette

inn over mange, mange år, at det å jobbe på tvers gir oss noe. Så nå har vi jo organisert oss sånn at i første utkast har jeg personalansvaret for de i administrasjonen og alle pedagogene. På tvers.

Enhetsleder er opptatt av på-tvers-tankens, og reflekterer over hvordan det ville vært hvis de ble pålagt å dele på hus, noe hun hadde oppfattet som en føring tidligere i prosessen: «*Da tror jeg at jeg hadde følt det som et tap, det tror jeg. Det er noe med å være på tvers. Jeg tror ikke bare at jeg hadde følt det som mitt tap, men som enhetens tap*». Det agentiske kuttet her er:

Jeg tror ikke bare at jeg hadde følt det som mitt tap, men som enhetens tap

Lederen ser verdien av at flere barnehager er samlet til en enhet og jobber på tvers av husene, noe hun sier de har jobbet bevisst med i mange år.

Helhetlig ledelse og teamroller

Vi ser også at enhetsleder og avdelingsleder verdsetter det å skape sine nye roller sammen. Begge rollene er i endring. De bærer med seg tidligere funksjoner og arbeidsfelt inn i forståelsen av nye roller i lederteamet. Åpenhet og samskaping i teamet kan bli vesentlig i arbeidet med Helhetlig ledelse. Hendelsen nedenfor utfordrer koordinering, roller og ansvar. Enhetsleder understreker at de hele tiden må vurdere hvordan teamet fungerer:

Enhetsleder: *Nei, så vi håper at vi skal få det til da, men vi må jo endre det som ikke fungerer. Men jeg ser jo veldig viktigheten av å ikke slippe alt da. Jeg så jo bare når jeg hadde ferie nå så var det to uker drift, og de avgjørelsene som er tatt på det spesialpedagogiske feltet, de henger ikke nødvendigvis så godt sammen med det allmennpedagogiske tilbudet som vi skal gi (...) Ja for da var ikke jeg og NN på jobb. Da ble det tatt avgjørelser av de som jobber på det spesialpedagogiske – og det er ikke samarbeida helt med de som jobber med det allmennpedagogiske tilbudet. Sånn at da må vi gjøre om ting, så det er noe med å være der og se hva som må henge sammen på en måte.*

Flere avdelingsledere har et overordnet ansvar for det spesialpedagogiske, noen har også jobbet med dette tidligere. Hendelsen understreker betydningen av å tenke helhetlig barnehagedrift, hvor ulike perspektiver blir ivaretatt, og at dette kan være utfordrende i en overgangsfase når noen ledere er vant til å jobbe mer avgrenset med for eksempel spesialpedagogisk arbeid. Det agentiske kuttet er:

Men jeg ser jo veldig viktigheten av å ikke slippe alt da ...

Enhetsleder slår her fast betydningen av at enhetsledere fortsatt har et overordnet ansvar når hun peker på viktigheten av ikke å slippe alt. Her annammer vi både uro og tvil knyttet til det å skulle slippe alt. Endringer i rollene utfordrer i ulike sammenhenger. Vi ser imidlertid flere eksempler på at lederne strever litt med å finne rollene i forhold til hverandre. En avdelingsleder forteller om en hendelse, hvor hun føler at hun ikke strakk til, og at enhetsleder tydeligere så når det var viktig med oppfølging:

Avdelingsleder: Det har kommet en del tilbakemeldinger om en assistent (...). Hun har vært litt stresset (...), så har hun gått og pratet litt om det rundt omkring og klaget over at det ikke ble gjort noe. (...) Men da jeg skulle dra hit, så hørte jeg bare enhetsleder sa i forbifarten at hun måtte prate med NN, og sikkert fordi jeg hadde det travelt også, så tok hun den samtalen. Men da sitter jeg igjen med en følelse av at her strakk jeg ikke til. (...) Jeg skulle ha sett dette og bedt om en samtale. Så det må jeg prate med enhetsleder om. Ikke det at jeg er noe fornærmet for at hun tok den, fordi vi har jo egentlig kommet frem til en enighet om at hun følger opp denne assistenten, fordi hun har vært involvert. (...)

Forsker: Jeg tenker at det er et veldig godt eksempel; alle vil så vel ikke sant, og så er det hvordan man snakker og avklarer ... For det går fort som du sier.

Avdelingsleder: Ja, og enhetsleder så det sikkert som helt nødvendig å få tatt en prat, så fikk ikke jeg hektet meg på ...

Forsker: Nei, og det er fort at man tenker slik. Jeg gjør det veldig ofte; Søren, skulle ha ...

Avdelingsleder: ... så tenker man, Søren der strakk jeg ikke til altså. Ja, jeg har kanskje en tendens når jeg holder på med disse rapportene også, jeg må være så konsentrert og så kommer det inn noen hele tiden ...

Når en av lederne har god oversikt fra før og dessuten et overordnet ansvar, kan det være lett for nye ledere å føle at de ikke strekker til, slik det agentiske kuttet viser:

Søren der strakk jeg ikke til altså

Denne hendelsen viser avdelingsleders utfordringer med å klare å tenke på alt i nye situasjoner. Betydningen av romslighet og raushet aktualiseres. Avdelingsleders refleksjoner over roller og ansvar viser at hun er i bevegelse. Det er behov for tette dialoger og god informasjon når flere ledere skal koordinere oppgaver og fremstå som et samstemt lederteam. Samtidig er det et dilemma at dette ikke er likestilte roller, da enhetsleder har et overordnet ansvar både for å slippe til avdelingsledere, men også holde tak i ting. En enhetsleder forteller om:

... alle telefonsamtalene med avdelingsleder og det å involvere henne i det jeg gjør - og motsatt. Lytte, gi tilbake. Bevissthet i det å utfordre siden vi er enige om mangt. Refleksjoner i fellesskap om hva som vil være gode løsninger, kortsiktig og langsiktig.

De er samstemte og jobber tettere enn tidligere. Vi ser bevegelser i rollene. Ledelsen her er bevisste på at det trengs ulike meninger i lederteamene, og spesielt hvis lederteamet ofte er enige, blir det viktig å bringe inn flere synspunkter. Agentisk kutt er:

Bevissthet i det å utfordre siden vi er enige om mangt

En avdelingsleder sier det er nødvendig å tenke lange tanker, være nysgjerrig, og åpne opp for ulike meninger. Selv prøver hun å være tett på, men det er slutt på systematisk veiledning som de hadde

tidligere. Dette mener hun er beklagelig, men har foreløpig ikke nådd gjennom. Diffraksjoner og brudd som følge av ny ledelse fører her til andre prioriteringer.

Dimensjonene bevegelse, uro, tvil og det ikke-før-sette er sentrale momenter i overgangen fra enhetsledelse til teamledelse. Det er bevegelser frem og tilbake, fra noe til noe annet, fra det kjente til det ukjente, fra det vi vet til det vi ikke vet – og hele tiden over mot det-ikke-før-sette. Barnehagene er på ulike steder, og en av barnehagene jobber med å bygge et nytt fundament:

Kanskje er det som du sier litt eksperimentelt, det med innovasjon er veldig i front i Trondheim kommune nå. Mens behovet vårt har vært å få til grunnmuren, vi får ikke til noe innovativt i store omfang enda, fordi vi må fylle alle de hullene som er her da.

I en annen enhet er enhetsleder tydelig på at hun prioriterer pedagogisk ledelse:

Så da må du kjøre en del prosesser på nytt i forhold til bevissthet og refleksjon, og da er det så godt å være tre på en måte, og ikke være nødt til å ta alt sjøl, men at vi kan fordele lite granne, for jeg tror at hvis man ikke er bevisst, så tror jeg at sånne situasjoner kan plutselig kreve så mye at du kan bruke opp tida på det. Så du må bestemme deg for at det skal du ikke gjøre, for du skal ta tida sjøl til faglig utvikling og holde på med det fokuset som du mener er riktig da – ellers så blir du spist opp på en måte, tror jeg.

Det agentiske kuttet peker på at ledere må gjøre bevisste valg når det gjelder prioriteringer, særlig hvis de skal finne tid til å engasjere seg faglig:

... for du skal ta tida sjøl til faglig utvikling og holde på med det fokuset som du mener er riktig da – ellers så blir du spist opp på en måte, tror jeg.

Erfaringer med Ledelsesskolen

I starten av dette forskningsprosjektet var Ledelsesskolen i en tidlig fase. Lederne gir uttrykk for at alt i Ledelsesskolen ikke kjennes like relevant på dette tidspunktet. Samtidig kommer det også fram at deltakelsen gir mulighet til å stoppe opp, ta ned og diskutere hvordan det er å dele ledelse, og hvordan ledelsesskolen skal få betydning i egen enhet. I første runde, det vil si i desember, sier en enhetsleder at Ledelsesskolen bør vektlegge det pedagogiske mer, det er for mye vekt på organisasjon med blant annet «orden i eget hus». Denne enhetslederen ønsker mer forskning og flere historier om hva som virker. Videre sier hun at lederne trenger respons, og vil gjerne utfordres på lederskap. I fokusgruppeintervjuene til slutt blir lederne spurt konkret om Ledelsesskolen. En enhetsleder kommenterer:

... sånn oppsummeringsvis, så er det bra, men dette for eksempel med Avantas der en får motbør fra så mange som er med, jeg føler at det går litt på etikken til folk, fordi det var kjøpt inn en app for at vi skulle trene sammen. Tanken er god, men etikken er at det er offentlige penger. Hvordan skal vi bruke dem. Jeg synes det var gode refleksjoner fra folk i forhold til at de ikke syntes at det var greit da, som det kanskje hadde vært viktig å ha med seg når en planlegger også. Du skal planlegge slik at man har med

seg. Etikken er et viktig styringsverktøy i hverdagen. Det er klart at alle de arbeidsoppgavene vi skal forholde oss til, det er ingen fasitsvar for å ta riktig valg. Da er etikken og holdninger et viktig styringsverktøy. Jeg synes at det har vært viktig å ha med seg, og at det kanskje skulle vært lagt enda større vekt på etikken og holdningene til Trondheim kommune.

Vi har inntrykk av at dette er et moment flere av lederne er kritiske til, men da først og fremst prioriteringen mer enn innholdet. Deltakerne blir gradvis mer positive til Ledelsesskolen, særlig fra samling 3, og de er samstemte når det gjelder betydningen av at de som team har fått delta sammen. Flere forteller om gode erfaringer med designøvelser og tar dette i bruk i sine prosesser med personalet. De fremhever også at det har vært positivt jobbe sammen i faste grupper på tvers av ulike tjenester, noe som gir innblikk i hverandres virksomheter og kan bidra til mer helhetlig forståelse. Flere av lederteamene i barnehage møtes også utenom samlingene. I ledelsesskolen har det vært enkelte aktiviteter de har vært undrende til, og en enhetsleder sier: «Vi må gjøre det nyttig for oss». I denne enheten kan vi se at ledelsesskolen gir inspirasjon til å styrke blant annet kommunikasjon og samarbeid i egen enhet. Til slutt i dette punktet, tar vi med hvordan en enhetsleder fremhever det åpne, utforskende og uredde som vesentlig for en leder i bevegelse:

Det med å være litt uredd, (...), da tenker jeg slik som deg (til avdelingsleder) i forhold til IKT og det med å hive seg utpå og prøve å finne ut ting, man må tørre å være utforskende da. Men en må jo erverve seg ny kompetanse hele tiden for å ha noe å bidra med. Det er klart at hvis man blir engstelig på noen måte så mister man noen dimensjoner og jeg tenker at det kan man ikke som leder ...

Det agentiske kuttet viser at det er krevende å være leder i dag, og det å være åpen, modig og kompetent, forutsetter bevegelser. Ledere følger bølger, brytninger og diffraksjoner som skjer.

Det er klart at hvis man blir engstelig på noen måte så mister man noen dimensjoner og jeg tenker at det kan man ikke som leder ...

I det agentiske kuttet spisser enhetslederen betydningen av forventninger til god ledelse, at ledere må være uredde og tørre å hive seg utpå. Barnehageledelse er i bevegelse, og lederne utforsker, erverver og utvikler ny kunnskap hele tiden. Denne enhetslederen mener det er nødvendig å være i front, også når det gjelder det-ikke-før-sette. Hun fortsetter med å si noe om hva som er viktig for henne som leder:

Ja, jeg liker veldig godt å jobbe sånn, men jeg tror at du må ha med deg blikket om å ønske å være i læring da. Hvis du ikke velger det blikket, så kan det jo fort bli rutineprega og at du flyter på gammel erfaring og plukker frem det man har gjort før og kjører samme prosesser. Men det liker ikke jeg da, jeg liker å kjøre nye prosesser jeg, hvis du skjønner; hvordan innhold velger du å ha på fagdager, jeg velger nye ting for ellers så kjeder jeg meg sjøl på en måte. Så det å gjøre de nye dypdykkene sammen med hele personalet, det kjenner jeg at er drivkrafta mi da.

Og i det siste agentiske kuttet, ser vi drivkraften i faglig engasjement og nærledelse som vektlegges i prosjektet Helhetlig ledelse:

Så det å gjøre de nye dypdykkene sammen med hele personalet, det kjenner jeg at er drivkrafta mi da.

Denne enhetslederen peker på at det faktisk er det nye, det-ikke-før-sette, og de faglige dypdykkene som er drivkraft for henne. Hensikten med Ledelsesskolen er blant annet faglig påfyll og kritiske refleksjoner om egen rolle. Her er også det eksperimentelle vesentlig – noe som kanskje er spesielt inspirerende for noen av lederne.

Gjennom å belyse de tre forskningsspørsmålene har vi sett på ulike sider ved prosjektet Helhetlig ledelse. Det er mange bevegelser i tilknytning til nye lederstruktur og nye roller, blant annet når det gjelder fordeling oppgaver og personalansvar, og hvordan fordelingen har foregått. Hvilke erfaringer har de så langt? Medlemmene i lederteam må kjenne til og involvere seg i hverandres saker, og de skal jobbe helhetlig. Ledelse som team er noe av det nye her, og det trengs god dialog for at teamet skal fungere som støttende og samskapende ledere for hverandre. Problematikken rundt mellomlederposisjoner handler i stor grad om uklare ansvarsområder (Lillejord og Børte 2018). Flere av avdelingslederne etterlyser klarere rollebeskrivelser, mens noen ledere mener det er nødvendig med tid, tåle å stå i det-ikke-før-sette.

5 Konkluderende kommentarer

Trondheim kommune eksperimenterer med ny lederorganisering i prosjektet Helhetlig ledelse, hvor nærledelse, støttende lederskap og medarbeiderskap vektlegges. Operasjonalisering og konkretisering av disse begrepene gjennom prosjektet barnehageledelse i bevegelse, viser at faglig pedagogisk ledelse og relasjonsbygging er vesentlig for helhetlig ledelse. Manglende fysisk tilstedeværelse har nok kanskje vært en utfordring i tidligere organisering, men nærledelse handler både om å følge medarbeiderne på veien, og om hvordan lederne bidrar med faglig fokus og strategiske valg. Tidligere forskning viser betydningen av relasjoner, men det finnes lite konkret forskning om hva dette betyr i praksis. Bib-prosjektet utdyper betydningen av relasjonsbygging, nærledelse og støttende lederskap. Lederne som vi aktivt har skygget og snakket med, vektlegger faglig pedagogisk ledelse i større grad enn det som kommer frem i tidligere forskning (Børhaug og Lotsberg 2010, 2014; Granrusten og Moen 2011; Gotvassli 2013; Mordal 2014).

Forskningen i Bib-prosjektet har foregått i perioden november 2017 til august 2018, noe som innebærer at vi har fulgt Helhetlig ledelse helt i oppstarten, hvor lederne for eksempel har deltatt på tre av fem samlinger på Ledelsesskolen parallelt med forskningsprosjektet. Dette er dermed ingen evaluering eller vurdering av programmet. Det vi ser er starten på en prosess, og vi ser at barnehagelederne er i bevegelse. De er på en dannelsesreise både som ledere og som team, en dannelsesprosess som vil variere og være ulik for barnehagene i kommunen. Vår forskning vil ikke være representativ for alle lederteam, men vi regner med at en del kan gjenkjennes og at rapporten kan suppleres med andres erfaringer og være et godt grunnlag for videre utvikling.

Som forskere har vi kommet tidlig inn og fulgt prosessen for til sammen 11 ledere i fire enheter. Dette innebærer at våre analyserende og konkluderende kommentarer bygger på noe nytt som samtidig er i bevegelse, og ledere som skal etablere seg og finne sine roller. Det-ikke-før-sette har vært sentralt i vårt prosjekt. Det er bevegelse i forhold til roller og ansvar mellom enhetsledere og avdelingsledere, kanskje også pedagogiske ledere. Ny lederorganisering med avdelingsledere ser ut til å være støttende for enhetsledere, men noen forhold vedrørende ansvarsfordeling og informasjon er fortsatt uavklart, og samtidig er det en del usikkerhet knyttet til avdelingslederrollen. Enhetsleder er den øverste leder i barnehagen, enhetsleder er også leder for avdelingsleder. Vi merker oss spesielt at avhengighetsforholdet til enhetsleder når det gjelder informasjon, kan være en utfordring for avdelingsleder. Vi ser også noen dilemma angående det overordnede ansvaret som enhetsleder uansett har, samtidig er det fortsatt en del usikkerhet knyttet til avdelingslederrollen.

Barnehagelederne har mye å forholde seg til, det er en kompleks hverdag. De beveger seg i spennet mellom nærhet/distanse, stabilitet/ustabilitet og etablering/reetablering. Vi ser også travelheten, det er

mange ting å tenke på og forholde seg til. utfordringer vedrørende rammene blir nevnt: forutsetninger, tid, informasjon og tilganger for avdelingsledere.¹⁰

Det er viktig med videre oppfølging av teamene fra overordnet nivå, med veiledning og samlinger for hele teamet et par ganger I året. Vi anbefaler at videre forskning kan se på pedlederrollen og deres posisjon i forhold til lederteam. Hvordan kan deres innflytelse ivaretas? Vi mener det vil være viktig og interessant med fortsatt forskning på ledelse i team knytta til nye roller. Teamarbeid krever en annen måte å lede på, hvor tillitsbaserte relasjoner i teamet blir mer sentralt - og dermed også mer risikabelt, da lederne er mer avhengig av hverandre. Samarbeidet får større betydning. Sensitivitet og gode tillitsmønstre er vesentlig. Lederne er involvert i faglig ledelse, de vektlegger nærledelse. Uro, tvil og usikkerhet bidrar til å møte risikable elementer som alltid finnes i kommunikasjon og relasjoner.

Forskningsspørsmålene går litt over i hverandre, nærledelse bidrar til støttende lederskap og er samtidig en forutsetning for støttende lederskap. Vi har spesielt merket oss ansvar, tillit, balanse, sensitivitet, tvil og uro som viktige momenter i nærledelse og støttende lederskap. Vi har valgt å ha et eget forskningsspørsmål om metode, samtidig har vi vektlagt å forstå ledelsespraksiser i lys av begreper som ikke er så vanlige innenfor ledelsesfeltet: diffraksjoner, kraftfulle og glødende hendelser, det-ikke-før-sette, sensitivitet, bevegelser og agentiske kutt. Metodisk benytter vi agentiske kutt for å løfte frem hendelser. I rapporten ser vi spesielt på nærledelse, støttende lederskap, samskaping, roller, team og medarbeiderskap. Alle disse forholdene er i bevegelse og det relasjonelle er alltid risikabelt ut i fra en forståelse av at vi aldri helt ut kan forstå og kjenne en annen person. De fleste lederne jobber bevisst med relasjonsbygging, medarbeiderskap og møteplasser, og her kommer ulike sammenkoplinger i spill hele tiden. De skaper rollene på nytt og på nytt. Mulighetsfeltet er evig dannelse (Hansen 2016). Selvkritisk refleksjon er et nødvendig grunnlag for ledelse, og dette vektlegges i Ledelsesskolen og Bib-prosjektet. Nye roller og nye sammenkoplinger gir dermed åpning for nye muligheter.

Helhetlig ledelse med ny lederorganisering kan være et godt grep for å møte politiske styringssignaler om nærledelse, relasjonsbygging og innovasjon. I Bib-prosjektet har vi sett spesielt på nærledelse og mulighetsfeltet for støttende lederskap, noe som vi mener gir grunnlag for å være improviserende, lærende og innovativ både som leder og organisasjon. Bevegelsene slutter ikke. Vi anbefaler videre utviklingsarbeid gjennom å opprette veiledningsteam og bruke deltakende skygging mellom lederteamene på tvers av enheter. På den måten kan de bruke den solide kompetansen som finnes i lederteamene, lære av hverandre gjennom å åpne opp, vise frem og diskutere praksis, verdier og beslutninger. Vi avslutter med en oppfordring fra Hannah Arendt: *Go visiting!*

¹⁰ Åsvang og Slørdahl har sett spesielt på hhv avdelingsleder- og enhetslederrollen i sine masteroppgaver, og utfordrer og konkretiserer disse utfordringene.

Referanser

- Aadland, E., & Askeland, H. (2017). *Verdibevisst ledelse*. Oslo: Cappelen Damm Akademisk.
- Aasen, W. (2010). Førskolelæreren som teamleder og samarbeidspartner - ledelsesdilemmaer i barnehagen. *Norsk pedagogisk tidsskrift*, 94 (04), 293-305.
- Barad, K. (2007). *Meeting the universe halfway: quantum physics and the entanglement of matter and meaning*. Durham: Duke University Press.
- Biesta, G. (2014). *Utdanningens vidunderlige risiko*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Bleken, U. (2005). *Førskolelærer og leder: en kompleks og viktig oppgave*. Oslo: Pedagogisk Forum.
- Bøe, M., Hognestad, K., & Waniganayake, M. (2017). Qualitative shadowing as a research methodology for exploring early childhood leadership in practice. *Educational Management Administration & Leadership*, 45(4), (p. 605-620). doi:10.1177/1741143216636116
- Børhaug, K. & Lotsberg, D. Ø. (2010). Barnehageledelse i endring. *Nordisk barnehageforskning 2010*, Vol. 3 Nr.3 (s. 79 – 94). (15 s.) <http://www.nordiskbarnehageforskning.no/>
- Børhaug, K. & Lotsberg, D. Ø. (2014). Fra kollegafelleskap til ledelseshierarki? De pedagogiske lederne i barnehagens ledelsesprosess. *Nordisk barnehageforskning 2014*, Vol. 7 (s. 1 – 17). (17 s.) <http://www.nordiskbarnehageforskning.no/>
- Czarniawska, B. (2007). *Shadowing and other techniques for doing fieldwork in modern societies*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Davies, B. (2016). Emergent listening. In: N. Denzin & M. Giardina. (2016). *Qualitative Inquiry Through a Critical Lens*: Routledge Ltd. (p. 73-84).
- Dehlin, E. (2006). Teori i kjøtt og blod : god ledelse er improvisasjon. I: Steinsholt... [Oslo]: Damm.
- Dehlin, E. (2012). Fleshing out Everyday Innovation: Phronesis and Improvisation in Knowledge Work. T. S. Pists, A. Simpson & E. Dehlin: *Handbook of Organizational and Managerial Innovation*. Cheltenham: Edward Elgar. (p. 236-255).
- Deleuze, G. & Guattari, F. (2013). *A thousand plateaus*. London: Bloomsbury.
- Gotvassli, K.Å. (2013). *Boka om ledelse i barnehagen*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Granrusten, P. T., & Moen, K. H. (2011). Nye lederroller i et utvalg kommunale barnehager- med fokus på enhets og fagledere. Hentet fra <https://brage.bibsys.no/xmlui/handle/11250/99229>
- Hansen, F. T. (2016). Fra den lærende organisation til den undrende organisation – praxis-ontologiske refleksjoner over etik, undren og 'organizational wisdom'. I: *Organisatorisk dannelse – etiske perspektiver på organisatorisk læring*. (Keller, K.D. red). Ålborg Universitetsforlag. http://vbn.aau.dk/files/255262733/ONLINE_Organisatorisk_dannelse.pdf
- Harstad, O. (2017). Å skape et begrep om jam i utforskningen av en deleuziansk metode-ontologi - Med utgangspunkt i arbeid med en lesesirkel.
- Hastrup 2012. I Brinkmann, S., Tanggaard, L., & Hansen, W. (2012). *Kvalitative metoder: empiri og teoriutvikling*. Oslo: Gyldendal akademisk.
- Johansson, L. (2015). Post-Qualitative Line of Flight and the Confabulative Conversation: A Methodological Ethnography. *International Journal of Qualitative Studies in Education (QSE)*, 29(4), 445-466. doi:10.1080/09518398.2015.1053157
- Klev, R. og Levin, M. (2009). *Forandring som praksis. Endringsledelse gjennom læring og utvikling*. Bergen: Fagbokforlaget
- Larsen, A-S. (2014). Potensialer i ubestemmelige øyeblikk. *Nordisk Barnehageforskning*, 8. doi:10.7577/nbf.888
- Leirpoll, B. (2015). En åpenhet for hendelsene som kommer. (s 103-120). I : A.M. Otterstad, A. M., & A.B. Reinertsen. *Metodefestival og øyeblikksrealisme: eksperimenterende kvalitative forskningspassasjer*. Bergen: Fagbokforlaget.

- Lenz Taguchi, H. (2010). *Bortenfor skillet mellom teori og praksis: en introduksjon til intra-aktiv pedagogikk i barnehagefeltet*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Lenz Taguchi, H., Palmer, A. (2014). Reading a Deleuzio-Guattarian Cartography of Young Girls' "School-Related" Ill-/Well-Being. *Qualitative Inquiry*, 20(6), 764-771.
doi:10.1177/1077800414530259
- Lévinas, E, Aarnes, A. & Kolstad, H. (1993). *Den annens humanisme*. Oslo: Aschehoug
- Lillejord, S og Børte, K. (2018), *mellomledere i skolen: arbeidsoppgaver og opplæringsbehov, en systematisk kunnskapsoversikt*. Tromsø: Kunnskapssenter for utdanning
- Maclure, M. (2013). Researching without representation? Language and materiality in post-qualitative methodology. *International Journal of Qualitative Studies in Education*, 26(6), 658-667.
doi:10.1080/09518398.2013.788755
- Madsen, J. (2005). Narrativer som redskap i aksjonsrettet pedagogisk forskning. S. 43-54. I: Moen, T., Nilssen, V. L., & Postholm, M. B. (2005). *Kvalitative forskere i teori og praksis* (Vol. nr 15). Trondheim: Tapir.
- Mintzberg, H. (1973). *The nature of managerial work*. New York: Harper & Row.
- Moe, M. (2016). *Dialoger og helsebyggende relasjoner i barnehagen*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Moe, M. (2018). *Striated and smooth leadership spaces*. Qualitative Inquiry.
<https://doi.org/10.1177/1077800418806614>
- Moe, M. (2019). Leadership diffractions, vibrations and productions - Perspectives from Norway. I: *Leadership in Early Education in Times of Change*. P. Strehmel, J. Heikka, E. Hujala, J. G. Rodd & M. Waniganayake (Eds.) Verlag Barbara Budrich. Under trykking.
- Mordal, S. (2014). *Ledelse i barnehage og skole- en kunnskapsoversikt*. Trondheim: SINTEF. A26525.
- Oddane, T.A. (2015). Improvisasjon – en nøkkel til rytmisk smidig beredskap overfor det uforutsette. I: Torgersen, G.-E. *Pedagogikk for det uforutsette*. Bergen: Fagbokforl. (s. 232-262). (30s).*
- Rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver*. Oslo: Utdanningsdirektoratet.
- Sandvik, N. (2013). *Medvirkning og handlingskraft i småbarnspedagogiske praksiser: Horisontalt fremforhandlet innflytelse*: NTNU/NOSEB.
- Senge, P. M. (1999) *Den femte disiplin. Kunsten å utvikle den lærende organisasjon*. Oslo: Egmont Hjemmet bokforlag.
- Sommersel, H. B., Vestergaard, S., & Søgaard Larsen, M. (2013). *Kvalitet i barnehager i skandinavisk forskning 2006-2011: en systematisk forskningskartlegging*. København: Dansk Clearinghouse for Uddannelsesforskning.
- Trondheim kommune (2017a). Bystyret: *Arbeidsgiverpolitisk plattform* (behandlet 18.02.16)
– Saksnr. PS 0022/16
<https://innsyn.trondheim.kommune.no/application/getMoteDokument?dokid=10016024952-1-18063675>
- Trondheim kommune (2017b). *Prosjekt Helhetlig ledelse. Ledelsesutviklingsprogrammet*. Lastet ned fra <https://sites.google.com/trondheim.kommune.no/helhetligledelse/lederrekuttering-og-utvikling/Ledelsesskolen?authuser=0>
- Trondheim kommune (2017c). Red. K. Mjøen. *Ledelsesboka*. Lastet ned fra <https://sites.google.com/trondheim.kommune.no/ledelsesboka>
- Unander, T.E. (2015). *Shadowing: methodological challenges, advantages and disadvantages*. Trondheim. Senter for teknologi og samfunn/KULT, NTNU, Upublisert notat
- Urban, M. (2008). Dealing with uncertainty: challenges and possibilities for the early childhood profession. In: *Early childhood education research journal*. 16(2). (p. 135-152). Lastet ned fra <http://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/13502930802141584?scroll=top&needAccess=true>

Vedlegg 1) Temaguide intervju

I første runde (desember) ble følgende vektlagt:

Start: Referere et par episoder. Hva rører seg i deg når du hører dette?

Oppfølging: hva vektlegger du i disse rundene, møtene, episodene?

Hvilke episoder har du lagt merke til som kan dreie seg om kraftfulle ledelsesøyeblikk? Fortell om erfaringer fra din ledelse som du kjenner er kraftfull og her betydning?

Hvordan opplever du din rolle? Tanker om nærledelse? Helhetlig ledelse? Hvordan kommer det til uttrykk?

Hvilke tanker har du om fordeling av arbeidsoppgaver? Støtte, styrke, utfylle hverandre, utfordre hverandre?

Det ser ut til å bli mye tid og oppmerksomhet rundt vikar og personaloversikter. Hvilke tanker gjør du deg om det? Hva gjør det med deg som leder?

Hvor står dere i utviklingen av lederteam? Ulike roller? Hva er viktig? Hva prioriteres? Hvorfor?

Oppsummering i forhold til: nærledelse, støttende lederskap, teamutvikling, faglig støtte

- - - Punktene nedenfor ble mindre berørt i første runde, men var utgangspunkt for intervjuene i

2.runde i mai/juni:

Hvilken støtte er det å være i lederutviklingsprogrammet?

Hvilke erfaringer er viktige/har vært viktige for dere som du kan knytte til lederskolen?

Oppsummerende:

Hva legger du i nærledelse jfr problemstillingen?

Utvikling av teamet?

Hva med deg?

Får du den faglige støtten du trenger?

Temaguide – gruppeintervju barnehage – mai/august 2018

Intro:

- Hvilke erfaringer dere har gjort dere med å delta på lederskolen, hvordan dere har med inspirasjon, kunnskap derfra, for å styrke dere som lederteam?
- Samtale om: Hva har vært viktig for dere? Viktige erfaringer for dere?
- Og hvordan dere har tatt det med her på barnehagen – prøve å få en dialog rundt det.

Team/roller

- Nytt team
- Bevegelse
- Hvordan snakker dere sammen om ledelse?
- Hvordan er det å stå i prosessen – ”det ikke før kjente”?
- Fyller ledelse på en ny måte?
- Hvem henvender folk seg til?
- Hva tenker dere om nærledelse?
- Hvem eier beslutningene?
- Støtteapparat, lære av hverandre?
- Konsekvenser av endringene i ledelse for resten av organisasjonen?
- Hvordan fremstår teamet?
- Forskjell på innad og utad?
- Hvordan er det å slippe opp, gi fra seg kontrollen?
- Sikkerhetsnett for hverandre?

Ledelsesskolen

- Hvordan vil dere beskrive innholdet i ledelsesskolen?
- Hvilke erfaringer har dere med ledelsesskolen så langt?
- Hvilken betydning har den for enheten?
- Hvordan merker medarbeiderne at dere går på ledelsesskolen?
- Hvordan tar dere med inspirasjon og kunnskap fra ledelsesskolen?
- Lære av hverandre, styrke hverandre?
- Helhetlig ledelse?

Prosjektet Bib

- Hvordan har dere opplevd forskningsprosjektet?
- Deltakende skygging
- Intervju og fokusgruppeintervju

Avslutning

- Noe dere vil løfte frem som særlig betydningsfullt?
- Hvordan vil dere oppsummere erfaringene:
 - o fra ledelsesskolen
 - o fra deltakelse i Bib-prosjektet

Vedlegg 2) Begrepsforklaring

Agentiske kutt	Agens handler om krefter i øyeblikkene, både menneskelige og ikke-menneskelige, som virker inn på valgene vi gjør, bevegelsene vi skaper, handlinger, tanker, ideer, oppfatninger. Vi benytter agentiske kutt for å løfte frem hendelser og utsnitt av data. Agentiske kutt produserer ulike uttrykk i analysen. Dette dreier seg ikke om å finne en sannhet «der ute», men som forskere produserer vi kunnskap ved å stå midt i det og være del av hendelser, diffraksjoner og sammenkoplinger. Gjennom agentiske kutt fremheves utvalgte momenter i hendelser og ytringer. Det er forskerens produksjoner, og våre agentiske kutt setter fokus. Tanken er at vi forstørrer noe som grunnlag for refleksjon, diskusjon og læring.
Det-ikke-før-sette	Improvisasjon kan oversettes til «det ikke før sette» (Oddane (2015)). Mange lignende begreper er beskrevet innenfor pedagogisk faglitteratur (se kapittel 2.2). Innenfor lærende organisasjoner blir møtet med det uforutsette, ubestemte, uforutsigbare eller ikke-før-sette særlig viktige aspekter ved ledelse av relasjonsbygging og dannelsesprosesser. Etter vårt skjønn innebærer slike prosesser at ledelse må være i kontinuerlig bevegelse.
Diffraksjoner	Diffraksjoner er et begrep hentet fra kvantefysikken og betyr bølgebrytninger. Bølgene overlapper, brytes, bøyer av, skifter retning og finner nye mønstre når de møter bølger eller andre hindringer (Barad 2007; Lenz Taguchi 2010). Vann, lys- og lydbølger danner nye forbindelser og sammenkoplinger. Karen Barad er inspirert av Nils Bohr, og betrakter diffraksjoner som kunnskapsapparat, et bilde på grensesprengende praksiser. Diffraktiv analyse handler om å tenke med hendelser, teorier og ulike tekster. I vårt prosjekt brukes begrepet om bevegelser i roller og praksiser, om hvordan vi leser hendelsene med ulike blikk og engasjement fra ulike posisjoner. Ledelsesproduksjoner og forskerproduksjoner er grunnlag for diffraksjoner og påvirker det som skjer.
Glødende hendelser	Hendelser er alltid i midten av det som skjer, i følge den franske filosofen Gilles Deleuze (Leirpoll 2015:114). Hendelser preges av både tidligere historier og forventninger, og de virker inn på våre oppfatninger av det som skjer. Noen hendelser gjør spesielt inntrykk, de gløder og får sterk kraft (MacLure 2013; Davies 2016). Vi tar utgangspunkt i hendelser, ytringer og agentiske kutt for å se på bevegelser i nye roller og team i prosjektet Helhetlig ledelse, konkretisert med nærledelse og støttende lederskap.

Vedlegg 3) Masteroppgaver i tilknytning til Bib-prosjektet:

Hege Slørdahl: «Følelsen av å miste noe og få noe annet». En kvalitativ studie om hvordan styrere opplever sin rolle og arbeidshverdag når lederansvar og oppgaver skal fordeles mellom styrer og avdelingsleder(e)

Anita Ramdahl Vangstad: Hvilke tanker og opplevelser har barne- og ungdomsarbeidere om ledelse? «Ikke på topp, men sånn litt under og kan være på topp når jeg vil»

Anita Åsvang: Avdelingsledelse i (for)handlingsrommet? En kvalitativ studie av avdelingsleders opplevelse og erfaring med sin nye lederrolle og utviklingen av denne rollen.

Link til masteroppgaver:

https://open.dmmh.no/dmmh-xmlui/discover?filtertype=doctype&filter_relational_operator=equals&filter=Master+thesis