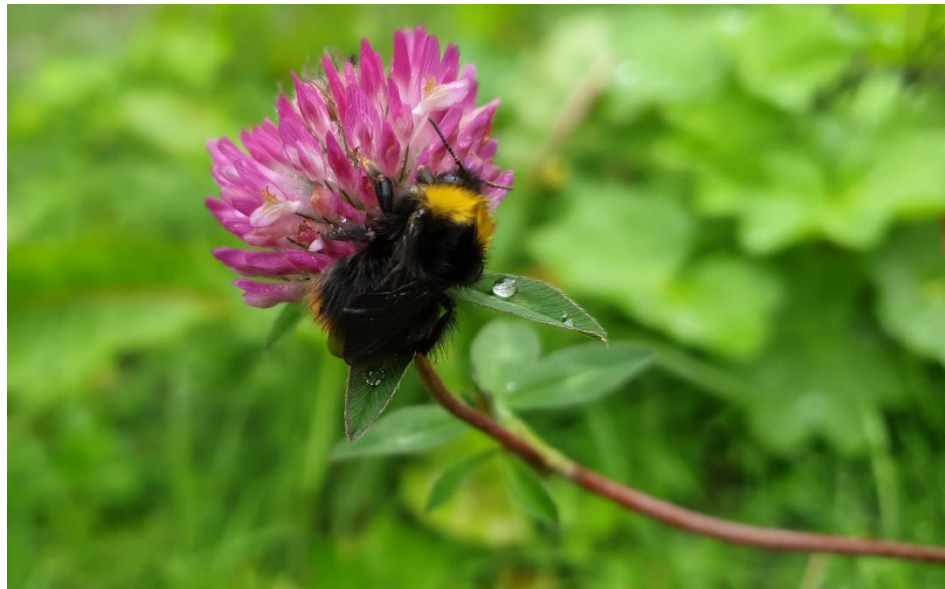


Chantal Marie-Françoise Guillemot

Strategisk ledelse mot bærekraft

Hvordan kan strategisk ledelse bidra til å utvikle barnehagen i en bærekraftig retning?



Master i barnehageledelse

Trondheim, vår 2021

Innhold

Forord	4
Sammendrag.....	5
1. Innledning og bakgrunn for valg av tema og problemstilling	6
2. Tidligere forskning	8
2.1 Tidligere forskning på strategisk ledelse.....	8
2.2 Tidligere forskning på bærekraft i barnehagen og i skole.....	11
3. Teori.....	14
3.1 Strategi og strategisk ledelse i barnehagen	14
3.2 Ressursbaserte og generiske strategier i det store og lille felleskapet	15
3.3 Ulike perspektiver på strategisk ledelse	17
3.4 Verdibasert- og transformasjonsledelse	21
3.5 Leder som kulturskaper.....	22
3.6 Bærekraft - en avklaring.....	23
3.7 Bærekraft i en lærende organisasjon.....	25
4. Metode	26
4.1 Kvalitativ forskningsmetode	26
4.1.1 Fenomenologisk intervju	26
4.1.2 Kvalitativt forskningsintervju	27
4.2 Intervjuguide.....	28
4.3 Rekruttering og utvalg av informanter.....	28
4.4 Planlegging og gjennomføring av intervju.....	30
4.5 Forskerrollen.....	31
4.6 Bearbeiding av data	32
4.6.1 Transkribering.....	32
4.6.2 Analyse og dataenes kvalitet	33
4.7 Metodekritikk	34
4.8 Forskerens etiske retningslinjer	35
5. Presentasjon av funn og drøfting	36
5.1 Hva setter lederen i fokus i arbeidet med bærekraft i barnehagen?.....	36
5.1.1 Verdier som grunnlag for fellesskapskultur	36
5.1.2 Bevissthet om egen lederrolle: leder som kulturskaper	40

5.2 Hvordan arbeider lederen strategisk med bærekraft?	43
5.2.1 Kompetanse for bærekraft	43
5.2.2 Kompetanse ved rekruttering.....	47
5.2.3 Transformasjonslederen motiverer og engasjerer	48
5.3 I hvor stor grad bruker lederen eksterne aktører i sin strategiske ledelse?	50
5.3.1 Eksterne aktører og posisjonering	50
5.3.2 Eksterne aktører setter målbare krav	53
5.3.3 Profilerings, omdømmebygging og kvalitet.....	56
6. Oppsummering og avslutning	59
6.1 Oppsummering av funn.....	59
6.2 Avslutning og idéer til videre forskning	62
Litteraturliste	65
Vedlegg 1 Godkjenning NSD	70
Vedlegg 2 Forespørsel om deltakelse i masterprosjektet	73
Vedlegg 3 Intervjuguide	76

Figur- og tabelliste

Figur 1 Fritt bearbeidet etter Klausens modell av det store og lille felleskapet med tilført tidsdimensjon (grønn og rød pil), hentet fra dmmh.no

Figur 2 De fire dimensjonene for bærekraftig utvikling, hentet fra Statsforvalteren.no

Tabell 1 Presentasjon av informanter, med bakgrunnsinformasjon

Forord

Denne masteroppgaven er gjennomført ved Dronning Mauds Minne Høgskole for barnehagelæreutdanning i 2020-2021.

Først ønsker jeg å takke informantene som stilte til intervju midt i en koronakrisen. Uten dere hadde jeg ikke hatt noe datamateriale å jobbe med. Intervjuene har gitt meg kunnskap av utøvelse av strategisk ledelse for en mer bærekraftig barnehage. Kollegaer og ledelse på min arbeidsplass fortjener også en takk for støtte og tilrettelegging, slik at jeg kom i mål med oppgaven.

Jeg takker min veileder Mirjam Dahl Bergsland for tilbakemeldinger og veiledning under prosjektet.

Takk til Vemund Venn som har lest korrektur, og som har vært en kritisk venn i prosjektet.

Til slutt takk til min familie og venner for forståelse og støtte under prosjektet.

Trondheim, mai 2021

Chantal Marie-Françoise Guillemot

Sammendrag

Temaet for studien er strategisk ledelse mot bærekraft, der målet er å finne ut av problemstillingen: «Hvordan kan strategisk ledelse bidra til å utvikle barnehagen i en bærekraftig retning?». Jeg har brukt kvalitativ metode, med et fenomenologisk-hermeneutisk vitenskapelig ståsted. Dybdeintervjuene av tre enhetsledere var digitale og delvis strukturerte.

Det teoretiske grunnlaget i studien min er tidligere forskning på bærekraft og strategisk ledelse med fokus på ressurbaserte og generiske strategier, samt ulike strategier som kultur, plan, mønster, posisjon eller makt. Ledelsesperspektiver rundt verdibasert- og transformasjonsledelse har jeg også brukt i studien.

Et funn jeg utledet fra den innsamlede empirien viser hvordan lederne strategisk ledelse springer ut fra verdier som er internalisert av personalet i en felles organisasjonskultur, og hvordan det får hele kollegiet i bevegelse mot et felles mål eller visjon.

Et annet funn viser hvor høy bevissthet informantene har om sin egen lederrolle som strateg og kulturskaper i en lærende organisasjon bundet sammen av grunnleggende verdier og normer. Det viser også hvordan informantene opererer som transformasjonsledere når de stimulerer, mobiliserer og motiverer i arbeidet med bærekraft.

Et annet funn synligjør hvordan lederne arbeider strategisk i forbindelse med kompetanseutvikling innenfor bærekraft, og hvordan de kombinerer kompetanseheving og muligheten til å styrke fellesskapet gjennom kompetansedeling eller som en kollektiv energiinnspøyting. Funn viser også hvilke vurderinger som blir gjort i valg av kursform og nettverk, samt hvilke eksterne aktører lederne samarbeider mest med i forhold til utbytte, omdømmebygging og strategi som posisjon.

Siste del av studien tar opp hvordan informantene stiller seg til klimaregnskapet vedtatt av Trondheim Bystyre i september 2019.

1. Innledning og bakgrunn for valg av tema og problemstilling

I mange år fikk barnehagesektoren lite oppmerksomhet fra storsamfunnet. Barnehagen var først og fremst sett som en forlengelse av hjemmet. Hvordan barnehagen ble ledet, var ikke tema (Børhaug et al., 2011, s. 104).

I 2005 ble ansvaret for barnehagefeltet flyttet fra Barne- og familiedepartementet til Kunnskapsdepartementet. Dette førte til at «barnehagen har blitt integrert som første frivillige trinn av utdanningssystemet» (Granrusten, 2016a, s. 215). Forventningene til barnehagen endret seg i takt med dette. Staten tok mer grep, og i 2006 kom en rammeplan som satte læring mer i fokus. I tillegg skulle også barnehagen legge til rette for at barna fikk en god overgang fra barnehage til skole. Konsekvensen ble nye og mer tydelige krav til innhold, organisering og ledelse. Begrepet «lærende organisasjon» ble også lagt frem og tatt med videre inn i senere rammeplaner. «Lærende organisasjon» hadde følger for lederen siden det stilte krav til organisasjon- og personalutvikling (Kunnskapsdepartementet, 2006, 2011, 2017a).

For å forstå hvor stort barnehagefeltet i dagens Norge er, viser jeg til tall fra UDIR (2020) der det står: at ni av ti barn i barnehagealder går i barnehagen, totalt 275 800 barn (Utdanningsspeilet Udir, 2020). Den fulle barnehagedekningen påvirker ledelse og organiseringen av barnehagen: «lederne har fått en klarere lederrolle med større vekt på arbeidsorganisering og pedagogisk veiledning av medarbeidere og foreldre» (Moe, 2016, s. 22). Dette viser en fortsatt politisk forventning om at barnehagen skal være en lærende organisasjon som er berett til å møte endringene i samfunnet. I Kompetanse for fremtidens barnehage leser vi at: «Barnehagene må stadig være i endring og utvikling» (Kunnskapsdepartementet, 2017b). Siden barnehagen har fått en enda viktigere rolle som del av det offentlige utdanningssystemet, har staten blitt en mer aktiv eier som ikke lenger bare er bevilgende myndighet. Gjennom rapporteringsordninger, undersøkelser om brukertilfredshet og krav til for eksempel pedagogtetthet, blir leders styring og barnehagens innhold satt mer i fokus.

Med full barnehagedekning og større krav til kompetente ledere har mange barnehager kommet i en konkurransesituasjon som innebærer at barnehagens forhold til omgivelsene har fått større betydning (Granrusten, 2016b, s. 234). Barnehagen står med andre ord i en

situasjon der foreldre og barn må behandles som potentielle kunder som barnehagene er helt avhengige av. Dette er grunnen til at tankegods fra bedriftsøkonomien nå brukes i sektoren. I spennet mellom barnehagen og storsamfunnet er leder opptatt av å dra veksler på ressursene som allerede er i barnehagen, og de som eventuelt er utenfor. Skal leder lykkes med dette, kreves en gjennomtenkt strategi.

I rammeplanen for barnehagen er kravene til innhold, ansvar og roller tydeliggjort:

«Barnehageeieren og alle som arbeider i barnehagen, skal sammen bidra til å oppfylle målene og kravene i rammeplanen med utgangspunkt i sine erfaringer og sin kompetanse»

(Kunnskapsdepartementet, 2017a, s. 15). Ny pedagognorm, og den nye tittelen

barnehagelærer var et signal om hva staten forventet av barnehagen som dessuten måtte ta inn over seg at Utdanningsdirektoratet hadde skrevet bærekraftig utvikling inn i barnehagens verdigrunnlag. Myndighetene gav med dette et tydelig signal om forventningene de hadde til hvor stor vekt barnehageledere skulle legge på tema som bærekraft, respekt, mangfold, demokrati og barndom (Kunnskapsdepartementet, 2017a, s. 7-12). Samtidig med at bærekraft ble en del av barnehagens verdigrunnlag i rammeplanen fra 2017, var den politiske debatten sterk preget av hvordan vi best bygger en bærekraftig framtid for våre etterkommere.

Lokalvalget høsten 2019 viste med all tydelighet hvor opptatt velgerne var av miljøutfordringene. Det ene av valgets to vinnere, MDG, et parti som i flere år utelukkende har snakket om miljø og behovet for en radikal omlegging av samfunnskursen, sitter nå i posisjon i flere fylker og kommuner. Få dager etter valget vedtok da også det nye bystyret i Trondheim, at sykehjem, barnehager og skoler innen fire år skal lage et klimaregnskap for å få framdrift i arbeidet med å redusere utslippet av CO² (Adresseavisen, 24.09.2019).

Barnehagen har altså vært gjennom forandringer som har gitt helt andre forventninger til lederrollen. I min egen praksis som pedagogisk leder har jeg vært vitne til forandringer og erfart mange avgjørelser som jeg har reflektert over hvilke vurderinger som lå bak. Det som appellerte meg med strategisk ledelse var at lederen må være proaktiv og reflektert. Hun må se sammenhenger, muligheter og forutsi konsekvenser. Jeg ble nysgjerrig på hvordan leder bruker strategier og hvor godt de fungerer opp mot et bestemt tema. Det er grunnen til at jeg velger å skrive om skjæringspunktet mellom strategisk ledelse og et dagsaktuelt tema fra verdigrunnlaget i rammeplanen fra 2017: Bærekraft.

På bakgrunn av tre kvalitative intervju med tre informanter er målet for denne masteroppgaven å finne ut av problemstillingen:

Hvordan kan strategisk ledelse bidra til å utvikle barnehagen i en bærekraftig retning?

Jeg har formulert tre forskningsspørsmål som hjelper meg å kaste lys over ulike sider ved problemstillingen:

1. Hva setter lederen i fokus i arbeidet med bærekraft i barnehagen?
2. Hvordan arbeider lederen strategisk med bærekraft i barnehagen?
3. I hvor stor grad bruker lederen eksterne aktører i sin strategisk ledelse med bærekraft?

Jeg presenterer i kapittel 2 tidligere forskning innenfor feltet strategisk ledelse og bærekraft. I kapittel 3 legger frem teori jeg argumenter med gjennom hele oppgaven. I kapittel 4, gjør jeg rede for de metodiske valgene jeg har gjort med hensyn til de kvalitative intervjuene og behandlingen av innsamlede data. Jeg presenterer i kapittel 5 funnene i empirien som er relevant for oppgavens problemstilling og gir samtidig en analyse og drøfting av dem basert på teorien jeg la fram i kapittel 2. Kapittel 6 er oppsummering av funn og avslutning med svar på problemstillingen og idéer til videre forskning.

2. Tidligere forskning

Da jeg planla oppgaven, søkte jeg etter forskning som kombinerte de tre variablene «bærekraft», «ledelse, strategisk ledelse» og «barnehage». Jeg brukte søkemotorene Bibsys, Google og Google Scholar for å finne tidligere forskning på disse søkekodene i ulike sammensetninger. Jeg har ikke funnet forskningsprosjekt som eksplisitt ser på forholdet strategisk ledelse og bærekraft i barnehagen. Jeg har imidlertid funnet forskning og litteratur som ser på strategisk ledelse i barnehagen, og jeg har også funnet forskning som ser på arbeidet bærekraft i barnehagen og i skolen.

2.1 Tidligere forskning på strategisk ledelse

Tidligere forskning på strategisk ledelse domineres i stor grad av forskning på ledelse i store private bedrifter, men etter tusenårsskiftet og i takt med endringer i sektoren, har også barnehagen blitt objekt for mer forskning. I norsk sammenheng har spesielt Gotvassli, Vannebo, Granrusten og Børhaug ledet an i forskningen på strategisk ledelse i barnehagen.

Jeg vil presentere i det følgende noe av forskningen til Gotvassli og Vannebo (2019) og Granrusten (2016b) som er relevant for prosjektet mitt. Jeg legger også til en masteroppgave av Iversen (2018) som er en case-studie av hvordan en barnehageleder arbeider med strategi i praksis.

Gotvassli og Vannebo (2019) gjennomførte studien: «Barnehagestyreren som strategisk aktør – barnehagen som læringsarena». Problemstillingen i studien var: «Hvordan forstår styrere i barnehagen begrepet strategisk ledelse, og i hvilken grad arbeider de med strategi i egen barnehage?». Funnene viste at de ti styrerne de intervjuet i varierende grad var bevisst begrepet strategisk ledelse selv om de arbeidet strategisk i den forstand at informantene arbeidet mest med innadvendte ressursbaserte strategier som utvikling, kreativ bruk av fysiske ressurser, organisatoriske endringer, kompetanseutvikling, infrastruktur og økonomi. Undersøkelsen førte til at forskerne utvidet strategibegrepet siden funnene gav dem grunnlag for å trekke opp et skille mellom innadvendt ressursbasert strategi og utadvendt generisk strategi gjennom for eksempel foreldresamarbeid og profilering. Forskerne så at mange av informantenes ressursbaserte strategier var rettet mot eksterne aktører. Men få av informantene betraktet likevel strategien som ren generisk strategi med et mål om å profilere seg (Gotvassli & Vannebo, 2019, s. 104-105). Studien viste at selv om forståelsen av begrepet strategisk ledelse var uklart for styrere i barnehagen, utførte de i praksis strategisk ledelse og framstod derfor som strategiske aktører. Et annet resultat av funnene var at forskerne kunne plassere informantene i fire strategiske lederkategorier basert på bevissthet- og realiseringsnivå. Disse kategoriene kunne ikke nødvendigvis skilles i praksis. Det gikk fra *den pragmatisk fornyer* med lavt bevissthetsnivå i forhold til strategi, men som allikevel arbeider strategisk og har høyt realiseringsnivå, til *utviklingsfilosofen* med høyt bevissthetsnivå men med lav gjennomføringsevne. Lederen har gode intensjoner men klarer ikke alltid å realisere dem. Mellom disse to er *driftslederen*, som tar dagene som de går, med lavt bevissthets- og realiseringsnivå i forhold til strategi, og den *strategiske aktøren* som har høyt bevissthetsnivå og høyt realiseringsnivå.

Studien til Gotvassli og Vannebo (2019) er relevant for mitt prosjekt fordi den gir meg et grunnlag for å se hvor bevisste barnehageledere i oppgaven min er på utøvelsen av sin strategiske ledelse. Et annet moment fra Gotvassli og Vannebo jeg tar med meg er om informantene utøver strategisk ledelse mot kompetanseutvikling, internt og eksternt.

Granrusten (2016b) utførte studien «Strategisk ledelse av barnehagen som læringsarena» som var del av prosjektet «Ledelse for barns læring – utfordringer for barnehager i Norge» gjennomført fra 2012 til 2016. Problemstillingen var: «Hvordan forstår styrerne begrepet strategisk ledelse, og hva er deres strategiske fokus i ledelse av barnehagen som læringsarena?». I studien bruker Granrusten begrepsparet generiske og ressursbaserte perspektiver for å belyse problemstillingen nevnt ovenfor. Studien supplerer de to perspektivene med Klausens modell om det store og lille felleskapet (Klausen, 2013). Funnene er hentet ut fra 16 intervjuer med barnehagestyrere av små, mellomstore og store barnehager. Et av funnene var at styrerne så på strategi som langsiktig planlegging. Informantene var usikre på hva de skulle eller burde svare på hvordan de forstod hva menes med strategisk ledelse. Granrusten argumenterer for at tvilen hos informantene skyldes at begrepet strategi ikke er en del av barnehagens tradisjonelle profesjonsdiskurs. På spørsmålet om hva som var informantenes strategiske fokus i ledelsen av barnehagen som læringsarena, kom det fram at det først og fremst var ulike former for nettverk utenfor barnehager som informantene assosierte med strategisk ledelse. Nettverkene var nyttige for at personalet utvikler seg og sin kompetanse når det gjelder pedagogiske prosesser i barnehagen. Granrusten ser på nettverksbruken gjennom et ressursbasert strategisk perspektiv der organisering, kompetanse og ressurser i egen barnehage er viktigst. Et annet funn hos Granrusten var at det generiske strategiperspektivet er mer uttalt hos styrerne i de store og mellomstore private barnehagene enn de små kommunale. Disse private barnehagene var opptatt av konkurranse, markedsføring, omdømme og profilering. Siden arbeidsplassene står og faller med at plassene fylles med nye barn.

Granrustens funn er aktuell fordi de gir meg en inngang til å kaste lys over informantenes egne oppfatninger av strategisk ledelse i det store og lille felleskapet, og i hvor stor grad informantene mine bruker eksterne nettverk.

I en masterstudie av Iversen: «Å gjøre strategi. En case-studie av en barnehageleders arbeid med strategi i praksis» (Iversen, 2018) var målet å finne ut hvordan en barnehageleder «gjør strategi». Iversen brukte en tredelt metode: dokumentanalyse, intervju og skygging av en leder i hverdagen i barnehagen og på møter internt og eksternt. Funnene peker på at barnehagesleder har stor handlingsrom i sitt strategisk arbeid. Iversen peker også på at det strategiske arbeidet blir enda bedre hvis flere strategiske deltakere i og utenfor organisasjonen

er involvert. Lederen har et stort handlingsrom, men for at lederen skal bruke handlingsrommet og utøve strategisk ledelse der, må leder være bevisst bruken av de verktøy hun har for å stimulere andre ansatte til å delta til strategiarbeidet. Funnene til Iversen indikerte at møter og småprat kunne være del av en strategi, men leder må da være bevisst på innhold og utbytte.

Masteroppgaven til Iversen (2018) kan være relevant for å se om bruken av verktøyene møter og småprat ennå er å regne som del av en bevisst strategi.

Forskningen til Gotvassli og Vannebo (2019), Granrusten (2016b), og Iversen (2018) er aktuell for masteroppgaven min siden de setter søkelyset på strategisk ledelse i barnehagen. Studiene tar imidlertid ikke spesifikt opp hvilke muligheter leder har for å utvikle strategier som legger til rette for at de ansatte kan få mer bredde- og dybdekompetanse om bærekraft.

2.2 Tidligere forskning på bærekraft i barnehagen og i skole

Bærekraft i barnehagen er et tema det er forsket mer og mer på etter rammeplanen fra 2017. Flere studier omhandler arbeidet med bærekraft i barnehagen og jeg vil i det følgende presentere noen studier av Syed (2019) og Sageidet (2014, 2015):

Studien til Syed (2019) handler om «Pedagogisk ledelse av utviklingsarbeid om bærekraftig utvikling i barnehagen». Studien undersøker hvordan personalet igangsatte og ledet pedagogiskarbeid om bærekraftig utvikling i ulike barnehager. Syed gjorde fire dybdeintervjuer med styrere og pedagogisk ledere i en samisk barnehage, en naturbarnehage, en Reggio-Emilia inspirert barnehage og en kommunal barnehage. Gjennom intervjuene samlet forskeren data om hvordan informantene forstod og nærmet seg emnet bærekraftig utvikling i barnehagen. Forskeren stilte to spørsmål i intervjuet: «Hvordan forstår de begrepet bærekraftig utvikling? Hvilke pedagogiske aktiviteter gjennomfører de i tilknytning til temaet?». Svarene viser at informantene synes bærekraft er et stort emne det var vanskelig å jobbe konkret med. Informantene som var ledere var opptatt av å etablere en kultur for arbeid med bærekraftig utvikling. De kunne utvikle en kultur gjennom felles naturopplevelser, arbeid med mat og miljøvennlig matforbruk, og at barnehagen gjennomførte en organisasjonsmessig endring ved å redusere forbruket sitt. Lederne blant informantene var også opptatt av når barnehagen gjennomfører et utviklingsarbeid må de pedagogiske lederne være kjent med

barnehagens verdigrunnlag. Alle informantene var imidlertid opptatt av at barnehagen er en lærende organisasjon som hele tiden må arbeide for å bli bedre og legge til rette for å øke kunnskapsnivå for det aktuelle fagområdet. En styrer i en naturbarnehage oppsummerte utviklingsarbeidet i en lærende barnehage slik: «Det dreier seg i hovedsak om å utvikle våre personlige egenskaper slik at vi er i stand til å bidra til barns læring og utvikling. [...] Personalet har ambisjoner om å bidra til at barnehagen er i konstant utvikling og forbedring» (Syed, 2019, s. 235). Studien viser at arbeidet med bærekraftig utvikling fremstår som utfordrende men også full av muligheter. Det var også forskjeller på hvilke arbeidsmåter hver barnehage burde velge, ettersom noen hadde spesielle forutsetninger for å arbeide med for eksempel solidaritetsarbeid, mens andre hadde drevet med aktiviteter i naturen de kunne utvikle videre.

Studien til Syed (2019) er relevant for mitt prosjekt siden hun rett og slett tar for seg etablering av en kultur for bærekraft i en lærende organisasjon.

En komparativ studie av Sageidet (2014): «Små barn og læring for bærekraftig utvikling – inspirasjon fra et besøk i Queensland, Australia». Sageidet samlet inn data gjennom blant annet deltakende observasjon, feltnotater, samtaler og uformelle intervju med personale og kvalitativ kartlegging av arealbruk og utefasiliteter og billedokumentasjon fra fem barnehager og en uteskole. Målet var å kaste lys over den pedagogiske praksisen til de ansatte når de arbeidet med temaene natur og bærekraft. Studien ser også på de forutsetninger eller kompetanse de ansatte i Queensland hadde og hvilke føringer som lå i de offisielle styringsdokumentene. De innsamlede dataene av praksis, kompetanse og dokumenter sammenlignet hun deretter med tilsvarende størrelser i Norge. Hun brukte sitt eget erfaringsgrunnlag, som mangeårig barnehagelæreutdanner med utallige praksisbesøk. Funnene var at arbeidet med «bærekraftig utvikling og små barn» var i utvikling i begge land. Styringsdokumentene i begge land hadde et sosiokulturelt læringssyn. Et av funnene var også at barnehagelærerens kompetanse og holdninger bør verdsettes sterkere og gis rom for utvikling. Samtidig skal arbeidet med bærekraftig utvikling i barnehager og skolen ikke være avhengig av «ildsjeler» eller en utdannet idealistisk elite. Derfor bør alle som arbeider i barnehager ha muligheter for «videreutvikling av bredde- og dybdekompetanser i alle fag» (Sageidet, 2014, s. 59).

Studien til Sageidet (2014) er interessant for oppgaven min fordi den kaster lys over videreutvikling av barnehagens kompetanse om bærekraft.

I en annen studie: «Bærekraftig utvikling i barnehagen – bakgrunn og perspektiver» av Sageidet (2015) stiller forskeren spørsmålet «Hva er relevant kompetanse for bærekraftig utvikling i barnehagen?». Sageidet svarer på problemstillingen ved å ta utgangspunkt i dypøkologien til Arne Næss som lærte oss å se «betydningen av den iboende verdien av alt menneskelig og ikke-menneskelig liv på jorda i sitt mangfold, uavhengig av om det har en nytteverdi for mennesker eller ikke» (Sageidet, 2015, s. 112). Ifølge dypøkologien er hvert individ, menneske eller ikke, en del av naturens nettverk, en del av helheten. I sin konklusjon skriver hun at bærekraftig utvikling i barnehagen må bli sett som et integrert fokus i alle fag og kunnskapsområder. For å få dette til, må personalet i barnehagen ha oppgradert kompetanse i alle fag som kan knyttes til bærekraft og samarbeide tverrfaglig med barnehager i inn og utland. Svaret på problemstillingen legger også vekt på hvor viktig det er at de ansatte har tilstrekkelig kompetanse innen fagområdene etikk, filosofi og krisepedagogikk slik at de voksne i barnehagen er i stand til å formidle vanskelige emner fra voksenverden på en slik måte at de blir forståelige for barn.

Studien til Sageidet (2015) tar jeg med meg i skrivingen av oppgaven min. Den er en nyttig påminner om at barnehagen er til for barna. Om barnehagen har et budskap, må det tilpasses barnas nivå. Det kan barnehagen få til om de pedagogisk ansatte har tilstrekkelig kompetanse om bærekraft.

Forskningen til Syed (2019) og Sageidet (2014, 2015) er altså aktuell for masteroppgaven min fordi den setter forskerblikket på blant annet kompetanseutvikling til de ansatte som arbeider med bærekraft. Studiene til Syed og Sageidet tar imidlertid ikke eksplisitt opp hvilke muligheter leder har for å utvikle en strategi som legger til rette for at de ansatte kan få mer bredde- og dybdekompetanse. Det er i en slik sammenheng oppgaven min kan leses.

3. Teori

3.1 Strategi og strategisk ledelse i barnehagen

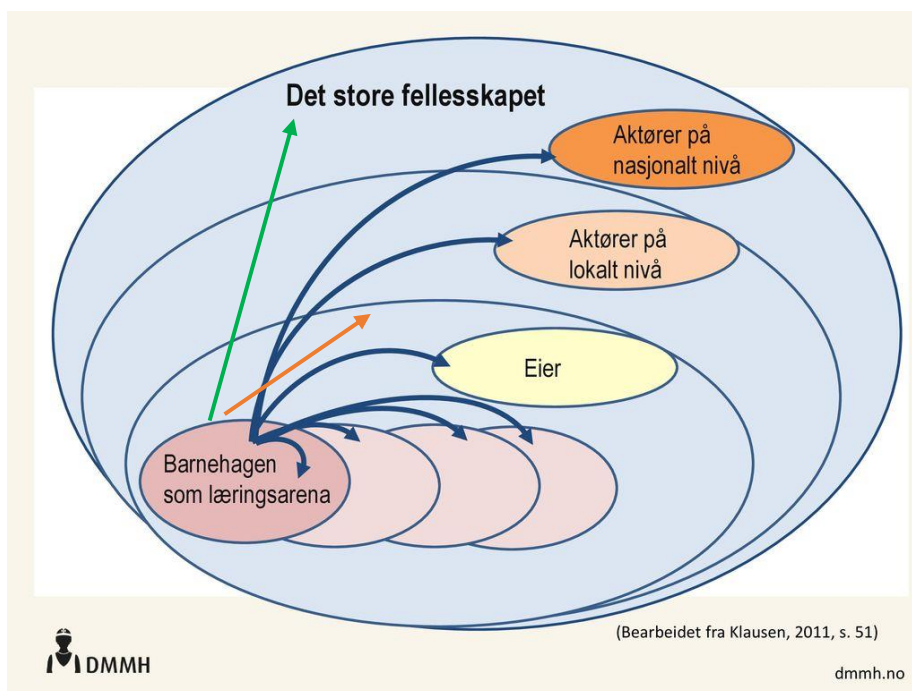
På 80-tallet var strategi synonymt med langsiktig planlegging i privat og offentlig administrasjon. I dag er strategi-begrepet mer nyansert og er ikke lenger ensbetydende med planlegging. Strategi er nå mer et uttrykk for hvordan en virksomhet tilpasser seg omgivelsene og det brukes for å forstå hvordan private og offentlige organisasjoner og virksomheter tenker og handler. Begrepet rommer i dag ulike forståelser av hva som utgjør en strategi og hvordan en eller flere strategier utvikler seg og blir prøvd i en organisasjon. Strategi-begrepet har etter hvert blitt mer eller mindre en del av ledersjargongen i privat og offentlig sektor (Gotvassli & Vannebo, 2016a, s. 24; Klausen, 2013, s. 29).

Med utgangspunkt i Adizes ledelsesmodell PAEI (1995), fastslår Børhaug og Lotsberg (2010) at det utadrettede perspektivet eller strategisk ledelse har vært lite vektlagt i forskning på ledelse i barnehagen. Jeg noterer meg at Adizes modell implisitt viser hvordan barnehagen og dens lederfunksjoner har utviklet seg i tråd med samfunnet. Dette har å gjøre med at de tradisjonelle lederfunksjonene i barnehagen var oppgaver knyttet til pedagogikk, administrasjon og personal. Dette var en form for innadrettet ledelse som i liten grad behøvde å ta innover seg hvordan omgivelsene forandret seg. Den fjerde funksjonen i Adizes modell, entreprenørskap, hadde ennå ikke stor betydning. Børhaug og Lotsberg (2010) har påpekt at det manglende fokuset på den utadrettede ledelsesfunksjonen i barnehagen har ført til en unyansert oppfatning av barnehageledere som «tilbakeholdne, innadvendte og pedagogisk fraværende med et reaktivt forhold til politikere og myndigheter» (Børhaug & Lotsberg, 2010, s. 81; Granrusten, 2016b, s. 236). I dag er imidlertid de fleste enige om at den fjerde lederfunksjonen i modellen er nødvendig for å komplettere den mangfoldige lederfunksjonen i en barnehage. I dette ligger det at i tillegg til de tradisjonelle lederfunksjonene, må også barnehageleder utøve en utadrettet eller strategisk ledelse (Børhaug & Lotsberg, 2010, s. 82; Granrusten, 2016b, s. 236). I praksis betyr det at den strategisk barnehageleder også må være en entreprenør som tilpasser barnehagen og ser muligheter i samfunnsendringene. Entreprenørlederen er ekstern aktiv, da opererer hun ofte i et nettverk der hun er i kontakt med private og offentlige aktører utenfor barnehagen for å hente inn økte ressurser. Målet til

lederentreprenøren er å sikre barnehagen en fordelaktig posisjon - i et marked der konkurransen om søkergrunnlaget har blitt skarpere (Gotvassli & Vannebo, 2016a, s. 25-27; Porter, 1980, 1998).

3.2 Ressursbaserte og generiske strategier i det store og lille fellesskapet

Strategisk ledelse er utadrettet ledelse mot skiftende omgivelser. For å differensiere omgivelsene der leder utøver strategi, bruker Klausen (2013) begrepsparet det store og lille fellesskapet. Distinksjonen er nyttig fordi den nyanser hvilke type strategi som er mest formålstjenlig i forhold til mål og omgivelser:



Figur 1 Fritt bearbeidet etter Klausens modell av det store og lille fellesskapet med tilført tidsdimensjon (grønn og rød pil), hentet fra dmmh.no

Jeg har supplert modellen til Klausen (2013) med en tidsdimensjon som viser hvordan generiske og ressursbaserte strategier operasjonaliseres langs ulike tidsperspektiver. Jeg har illustrert dette i figur 1 ved å sette inn to piler som symboliserer tidsperspektivet. Poenget er at generiske strategier (grønn pil i figur 1) går ut i det store fellesskapet og tar lengre tid enn ressursbaserte strategier (rød pil i figur 1) som operasjonaliseres i det lille fellesskapet til Klausen. Her er det kortere vei til aktøren som for eksempel kan være kommunen barnehagen

ligger i. Målene er operasjonelle som betyr at de nokså fort kan settes ut i livet. Det virker som jo lengre unna aktøren er barnehagen, jo lengre blir tidsperspektivet (Børhaug & Gotvassli, 2016, s. 64; Gotvassli & Vannebo, 2016a, s. 27-30; Granrusten, 2016b, s. 238-240; Jacobsen & Thorsvik, 2007).

Ifølge Barney (1991) finnes det tre typer ressursbaserte strategier som alle tar utgangspunkt i barnehagens egne ressurser. Den første ressursbaserte strategien er fysisk, som for eksempel uteområde og tilgang til friområde og bygninger. Den andre dreier seg om den menneskelige, det vil si å utnytte barnehagens samlede kunnskaper, erfaringer, ferdigheter og holdninger. Den tredje er organisatoriske ressurser der poenget er å ha god organisering og struktur i samarbeid med foreldre, faglig nettverk og andre organisasjoner (Barney, 1991; Gotvassli & Vannebo, 2019, s. 90). Ressursbaserte strategier utøves i det lille felleskapet der barnehagens interne kompetanse, fysiske miljø og verdier deles, videreutvikles og utnyttes. Mens ressursbaserte strategier er orientert mot aktører i det lille felleskapet, sikter en generisk strategi utover mot aktører utenfor barnehagen. Generiske strategier vil ofte ha lengre tidshorisonn enn ressursbaserte strategier. Om en generisk strategi for eksempel har som mål å hente inn flere ressurser gjennom taktisk politisk påvirkning, kan prosessen ta lang tid (Gotvassli & Vannebo, 2019, s. 94).

For at en generisk strategi skal fungere godt bør noen forutsetninger være oppfylt. For eksempel kan strategien spille på et eksternt nettverk med relevant kompetanse. Andre ganger må kanskje lederen hente inn økonomiske ressurser. Til tider kan også en generell heving av kompetansen til personalet være strategisk lurt. En fare ved generiske strategier er, ifølge Børhaug og Lotsberg (2010) at leder må passe på «å skjerme de ansatte mot krav fra eksterne interessenter, etablering av nettverk med kompetanse, innhenting av økonomiske ressurser, kompetanseheving blant personalet, samarbeid med skole og foreldre, og å sikre at barnehagen har gunstige opptakstall» (Børhaug & Lotsberg, 2010; Gotvassli & Vannebo, 2016a, s. 29). For mange eksterne krav kan de ansatte oppleve som dobbeltarbeid. Det kan blant annet være dokumentasjon av fullførte prosjekter, møtevirksomhet og rapportering og skriving av søknader om fornyet deltakelse i ulike eksterne fagnettverk som for eksempel Grønt flagg og Reggio Emilia.

I motsetning til generiske strategier innebærer ikke ressursbaserte strategier i seg selv forpliktende arbeid med eksterne. Likevel skal vi huske på at utgangspunktet for ressursbaserte strategier er, ifølge Gotvassli og Vannebo (2016a, s. 29), ofte krav fra eksterne

aktører og omgivelser som innebærer arbeid med forhold innad i barnehagen. Det betyr at interne ressursbaserte strategier, alt etter omstendighetene, kan ses på som generiske strategier. Strategien er å skape endring og utvikling av egne organisatoriske og menneskelige ressurser. Et nokså ferskt eksempel er bystyret i Trondheim sitt vedtak fra 2019 om at alle kommunale enheter skal presentere et klimaregnskap (Adresseavisen, 24.09.2019). For å oppfylle de eksterne kravene, vil det kreve mye arbeid med forhold innad i barnehagen. Kanskje barnehagen må ta en kritisk gjennomgang av egne verdier og kompetansen til personalet. Det kan også bli nødvendig med en revurdering av barnehagens årsplan, samt en åpen diskusjon om barnehagens organisasjon. Dette vil sette barnehagene som lærende organisasjoner på prøve. Dette er ressursbaserte strategier barnehagen må sette i gang for å oppfylle de eksterne kravene fra barnehageeier. Ifølge Gotvassli og Vannebo (2016a, s. 29), innebærer barnehagen som lærende organisasjon at den stadig fornyer sin praksis, sine organisatoriske og menneskelige ressurser.

3.3 Ulike perspektiver på strategisk ledelse

For å få bedre forståelse over hvordan strategisk ledelse kan utøves, bruker jeg oppdelingen til Mintzberg (1987, s. 11-24): strategi som *plan, ploy, pattern, position* and *perspective*.

Gotvassli og Vannebo (2016a) har oversatt begrepene til: strategi som *plan, makt, mønster, posisjon* og *kultur* og satt dem inn i en norsk barnehagekontekst (Mintzberg, 1987; Gotvassli & Vannebo, 2016a; Bolman & Deal, 2014).

Strategi som plan er planlagt og vedtatt gjennom formelle planer med beskrivelse av mål og hvordan å nå dem gjennom effektive strukturer og prosedyrer. Det kan være planer fra nasjonale eller lokale myndigheter eller planer som er utarbeidet i barnehagen. Ifølge Bolman og Deal (2014, s. 39) er strategi som plan en av deres fire fortolkningsperspektiver på organisasjon og ledelse. De sammenligner det med en maskin der de ansatte blir tannhjul som griper inn i hverandre. Dette krever en logisk og rasjonell leder opptatt av planer, mål, nivåer og struktur. Et strukturelt inspirert ledelsesperspektiv kommer til syne når ansvar og roller fordeles mellom forskjellige avdelinger i en barnehage og når målet er å få alle ansatte til å yte maksimalt og samtidig trekke i samme retning (Bolman & Deal, 2014, s. 69-95). For å oppnå best mulige resultater er det imidlertid høyst nødvendig å planlegge slik at planen blir virkelighet. En tilsynelatende god plan er til syvende og sist ikke så god om den ikke kan realiseres. Et sårbart punkt i strategi som plan er, ifølge Gotvassli og Vannebo (2016a) at: «vi ser da ofte at vedtatte planer ikke er i overenstemmelse med praksis i barnehagen» (Gotvassli

& Vannebo, 2016a, s. 157). For eksempel, om en plan skal bli realisert etter intensjonen må oppgaver og ansvar i organisasjonen blir gitt de ansatte som har best forutsetninger for å løse oppgaven, eller planlegge slik at hele kollektivet er med.

I motsetning til strategi som plan handler *strategi som kultur* om visjoner og verdier. Ifølge Gotvassli og Vannebo (2016, s. 102), behøver barnehagen færre planer og mindre struktur når en felles oppfatning og forståelse av hvor veien går videre er tilstrekkelig internalisert hos de ansatte. For at leder skal få det til, kreves det en omforent oppfatning av barnehagens kollektive visjoner, verdier og organisasjonens mål. Bolmann og Deal (2014) forklarer hva leder og ansatte må legge vekt på om de skal:

bygge opp en kultur som binder mennesker sammen i arbeidet for et felles mål. Innvielsesritualer, et ritualisert språk, gruppehistorier, humor, lek og seremonier er ingredienser som sammen omdanner ulike individer til et fast sammensveiset team som har en mening med det de gjør, og gjør det med ånd og sjel (Bolmann & Deal, 2014, s. 10)

Leder må altså bygge opp en solid kultur innenfor organisasjonen som tar sikte på å binde sammen de ansatte i et kulturfelleskap. Sett fra perspektivet til lederen, gir denne prosessen mulighet for en mer indirekte form for styring der det sentrale er at i personalgruppa skjer det en utvikling av måten de tenker og handler sammen på. Hva som ligger i prosessen kan utdypes med Bolman og Deal (2014) som er opptatt av organisasjonen som trosfelleskap der symboler og *fortellingen* til organisasjonen/arbeidsplassen er bærebjelkene. Bolman og Deal ser også en organisasjon som en teaterscene der lederen har regien. Denne praksisen skaper en kultur som gir arbeidet mening og den bygger samtidig et arbeidsfelleskap holdt sammen med felles historier og verdier (Bolman & Deal, 2014, s. 40).

Ifølge Gotvassli og Vannebo (2016a), får lederen i en barnehage med sterk felleskapskultur og et bredt akseptert verdigrunnlag bedre forutsetninger for å styre mot sine strategiske mål siden strategien utøves i et rom der målene er konsensusbaserte. Med andre ord har en strategi bedre forutsetninger for å lykkes om den hviler på en innarbeidet og ikke minst akseptert organisasjonskultur som de ansatte blir sosialisert inn i. Noen ganger oppstår selvfølgelig uenigheter og diskusjoner om målene, men siden verdiene er ukontroversielle og internalisert av personalet har strategien allmenn tilslutning (Gotvassli & Vannebo, 2016a, s. 104).

Verden forandrer seg og barnehagen må forandre seg med den. Ironisk nok kan en sterk kultur bli en hemsko. Om organisasjonen blir for selvtilfreds og stivner i sin egen selvtilfredshet, kan den få «problemer med å være *innovative* og *tilpasse* seg dramatiske endringer i omgivelsen» (Gotvassli & Vannebo, 2016a, s. 110). Spesielt kan kulturen bli en hindring om barnehagen har stolte tradisjoner den føler seg knyttet til. Da oppstår en fare for at barnehagen vender seg mer innover mot seg selv enn utover mot samfunnet og dets forandringer med påfølgende utfordringer.

Strategi som mønster er strategier og mål som over tid utvikler seg innenfra «som resultat av en rekke uformelle, og ofte ubevisste praksiser i organisasjonen» (Gotvassli & Vannebo, 2016a, s. 64). Barnehagen er imidlertid aldri isolert fra verden. Strategi som mønster kan være en reaksjon på ytre press som fordrer nye praksiser. Disse vil etter hvert feste seg som et nytt mønster. Når strategien, ytre press eller ikke, på denne måten vokser ut av barnehagens egen praksis spiller ikke leder en så sentral rolle. Strategi som mønster er en utviklingsbasert endringsstrategi. Strategien utvikler seg over tid, og den kan resultere i endring i organisasjonens praksis. Strategi som mønster er integrert i barnehagens arbeidsmåter og vokser steg for steg ut av interne praksiser, rutiner og handlingsmåter. Dette til forskjell fra de andre strategiperspektivene der leder eller ledelse planlegger en strategi (Gotvassli & Vannebo, 2016a, s. 64-69).

Strategi som posisjon handler om posisjonering i et marked med flere tilbydere enn kunder. Målet med strategi som posisjon er å sikre seg markedsandeler, det vil si potensielle søkere til barnehageplass eller pedagogiske stillinger (Gotvassli & Vannebo, 2016a, s. 83). Porter (1980) ser på strategi som posisjon fra tre perspektiver: kostnadseffektiv, differensiering og fokus-perspektivet. *Kostnadseffektive* tiltak er rett og slett å få mest mulig positiv oppmerksomhet eller faglig input i forhold til pris. *Differensiering* er å fremstå som unik i forhold til konkurrentene, som ofte kan føre til lojale kunder. I et marked der ingen konkurrerer på pris, har differensiering blitt svært viktig. I dette perspektivet ligger det en tanke om at barnehager som tilbyr unike tjenester også får lojale kunder. Det siste perspektivet til Porter er *fokus*. Barnehagen fingsikter sin markedsføringsstrategi overfor bestemte grupper som i realiteten er potensielle kunder, det vil ofte si foreldre. Det siste perspektivet kan sees i sammenheng med det første. Noen kan synes det er uansvarlig at en barnehage med begrenset økonomi markedsfører seg ukritisk overfor grupper som ikke gir noe tilbake til barnehagen (Porter, 1980, 1998; Gotvassli & Vannebo, 2016a, s. 83-84).

I et marked der barnehagene konkurrerer mot hverandre om den mest fordelaktige posisjonen, kan det første offeret være en fruktbar samarbeidskultur i nettverkene mellom barnehagene. Gotvassli og Vannebo (2016a) sier konkurransen kan motvirke: «nettverksarbeid og faglige felleskap som går på tvers av barnehager» (Gotvassli & Vannebo, 2016a, s. 101). I tillegg nevner de at markedsføring og omdømmebygging tapper barnehagen for energi og ressurser slik at det blir mindre igjen til det pågående arbeidet i en lærende organisasjon. Den eksterne posisjoneringen kan også gå på bekostning av intern kvalitetsutvikling som igjen kan bremse den stegvise framveksten av strategi som mønster. Strategi som posisjon er også kritisert siden den er for opphengt av det som kan telles og måles: «Verdier og aktiviteter som ikke enkelt kan måles, kan også bli bortglemte eller nedprioriterte i møte med kravstore interessenter som ønsker klar dokumentasjon og målbare resultater» (Gotvassli & Vannebo, 2016a, s. 101; Mintzberg et al., 1998, s. 112-121).

I Norge har barnehagen en demokratisk rett til å prøve å påvirke politiske beslutningstakere til å fatte vedtak som setter barnehagen i en mer gunstig posisjon. I en slik sammenheng utøves **Strategi som makt** og barnehageleder opptreer nå som «politisk strateg». Målet med en politisk strategi er å få gjennomslag hos politikerne. Som politisk strateg må barnehageleder se hvilke politiske ressurser hun kan mobilisere for å få gjennomslag. Bolmann og Deal (2014, s. 243-257) viser noen muligheter barnehageledere har for å utøve strategi som makt som blant annet er å *lage en handlingsplan* om barnehagens intensjon for å kommunisere til eksterne aktører som for eksempel kommunen, politikere, foreldre og media. Leder må også bruke tid på å *kartlegge det politiske terrenget* i det lille og store felleskapet. Er det for eksempel noen av foreldrene som har kontakter og dermed indirekte innflytelse? I forlengelsen av dette må barnehageleder vurdere om det er grunnlag for å *bygge et nettverk og inngå koalisjoner*. Et godt utbygd nettverk med verdifulle kontakter kan bli en svært nyttig politisk ressurs. Poenget her er at skal leder lykkes med sin strategi, må hun ha allierte (jo flere, jo bedre) som støtter henne og argumentene hun har. Gotvassli og Vannebo (2016a) sier at: «For å få støtte av disse vennene og dine allierte må du dyrke forbindelsen med dem» (Gotvassli & Vannebo, 2016a, s. 145). Dette kan leder få til ved for eksempel å mobilisere foreldregruppa og nettverket. En del av strategi som makt dreier seg om *kjøpslåing og forhandlinger*. Nettverk kan gi barnehageleder verdifull informasjon om muligheter for eventuelle forhandlinger og signaler om vilje til kompromiss: «Siden det ofte er interessekamper og mangel på ressurser, blir det litt «ta og gi» (...) Kan du tilby støtte i en sak som ikke er så viktig for deg, og få tilbake støtte i en sak som er viktig for deg?» (Gotvassli & Vannebo, 2016a, s. 145-146). I praksis

retter strategi som makt seg ofte mot barnehageeier, og da kan et nettverk med mektige aktører bli avgjørende.

3.4 Verdibasert- og transformasjonsledelse

Kirhaug (2014, s. 57-58) har klassifisert verdier etter det han mener er deres generelle funksjoner. Etter å ha studert Kirhaugs klassifisering, har jeg sammenfattet den til en inndeling der verdier har tre hovedfunksjoner: retningsgivende, identitetsskapende og veiledende. Gotvassli og Vannebo (2016a) deler verdier i to grupper: verdier knyttet til en slutttilstand såkalte målverdier og verdier knyttet til ønskelige handlemåter som de kaller for instrumentelle verdier. De sier en instrumentell verdi er personalets handlemåter preget av toleranse, solidaritet, nestekjærlighet og respekt (Gotvassli & Vannebo, 2016a, s. 122). Når de instrumentelle verdiene internaliseres vil de legge grunnlaget for normer eller rett og slett måten de ansatte oppfører seg til barna på. Da har de virksomme instrumentelle verdiene steg for steg blitt til internaliserte målverdier. Så lenge det verdimeslige grunnlaget er internalisert og kollektivt akseptert kan leder utøve verdibasert ledelse. De ansatte assosierer lederen med verdiene som hun vil holde synlige gjennom å ha dem høyt oppe på dagsorden. En felles forståelse av hvor barnehagen vil hen og ønsker, er lettere å få til når leder utøver verdibasert ledelse (Gotvassli & Vannebo, 2016a, 124).

En kollektiv bevissthet rundt barnehagens verdier er igangsetteren for transformasjonsledelse. I en verden der omgivelsene til barnehagen forandrer seg raskt er transformasjonsledelse en nyttig form for ledelse. Strategien til lederen er å få de ansatte forberedt på å møte nye krav og nye utfordringer fra storsamfunnet. Busch (2012) sier verdibasert ledelse overlapper transformasjonsledelse og karismatisk ledelse. Innenfor transformasjon og karismatisk ledelse er lederen et viktig midtpunkt som blir assosiert med det virksomheten står for. Det er lederen som må trekke ned og omforme det store felleskapets visjoner, krav og verdier slik at det passer med hverdagen i barnehagen. Når lederen klarer å formulere en verdibasert visjon, som speiler storsamfunnet, kan visjonen skape et moralsk engasjement blant de ansatte. Leders visjon kan fylle et tomrom av verdier eller uklare verdier i barnehagen. Visjonen tas ned i hverdagen gjennom å integrere den inn i de normer og verdier som for øvrig preger livet i barnehagen. I praksis betyr det «at barnehagen må samle seg om noen verdimeslige veivalg ut fra det barnehageloven og rammeplan setter som krav til barnehagens virksomhet» (Gotvassli & Vannebo, 2016a, s. 124).

En måte leder kan arbeide med transformasjonsledelse er å bruke det som Avolio, Bass og Jung (1994) kaller *de fire i-er*: intellektuell stimulering, individuell hensyntaken, inspirerende motivasjon og idealisert innflytelse. *Intellektuell stimulering* er når personalet øker sin kompetanse og får veiledning og coaching slik at de er bedre i stand til å møte nye arbeidsoppgaver og utfordringer. *Individuell hensyntaken* er at leder skal se, engasjere, respektere og gi tydelig anerkjennelse til hver ansatt. Ved å gjøre dette, legger leder grunnlaget for at de ansatte steg for steg skal se på henne som en god rollemodell. *Inspirerende motivasjon* er når lederen, gjennom et tydelig appellerende språk, spiller på målverdiene for å motivere de ansatte til å bevege seg mot barnehagens visjon. Den siste i-en er *idealisert innflytelse* som handler om at leder har blitt en god rollemodell respektert, sett opp til og godtatt av sine ansatte. Ifølge Gotvassli og Vannbo vil de ansatte: «i stor grad prøve å «kopiere» det styreren står for» (Gotvassli & Vannebo, 2016a, s. 125-126; Avolio, Bass & Jung, 1994). Leder er nå i en posisjon der hun kan utøve en form for implisert ledelse.

3.5 Leder som kulturskaper

Som tidligere nevnt er fellesskapskultur en kultur der ledere har innflytelse som kulturskaper i organisasjonen. Gotvassli og Vannebo (2016a, s. 129-132) kaller ledere av en fellesskapskultur for «kulturelle arkitekter». Schein (1987) utdyper dette med fem strategier leder bruker som kulturskaper mot medarbeiderne:

Den første strategien er *lederens satsningsområder* der grunnleggende verdier vil komme fram. Leder kan for eksempel ta initiativ til en gjennomgang av samværsformen med barna, hvordan de ansatte snakker til og om barna. En slik strategi signaliserer hvilke verdier leder synes er viktig.

Den andre er *lederens reaksjoner på kritiske hendelser og kriser i organisasjonen*. Leder må fremstå som trygg, tillitsvekkende og samlende også i urolige og vanskelige tider. Da må hun vektlegge barnehagens normer og verdier.

Den tredje er *bevisst rollemodellering og veiledning*. Det skjer når leder er tilstede og synlig, ser, veileder og støtter sine medarbeidere. Hun viser dem retningen hun ønsker barnehagen skal ta og fremstår mer og mer som rollemodell.

Bruken av belønninger er den fjerde og kan sees i sammenheng med nummer tre. En måte å forsterke tiltakene i nummer tre er å bruke belønninger. I barnehagen vil det i praksis være snakk om positiv verbale tilbakemeldinger fra leder til medarbeiderne.

Den siste er **kriterier for rekruttering og seleksjon**. Når en kultur er etablert, blir det et vesentlig poeng for lederen å hindre at den fragmenteres. Det kan for eksempel skje ved en uheldig ansettelsesprosess. Siden barnehagen er en lærende organisasjon som stadig må utvikle og reflektere over egen kompetanse, bør leder ansette nye medarbeidere som er motiverte for å delta og bidra videre i prosessen.

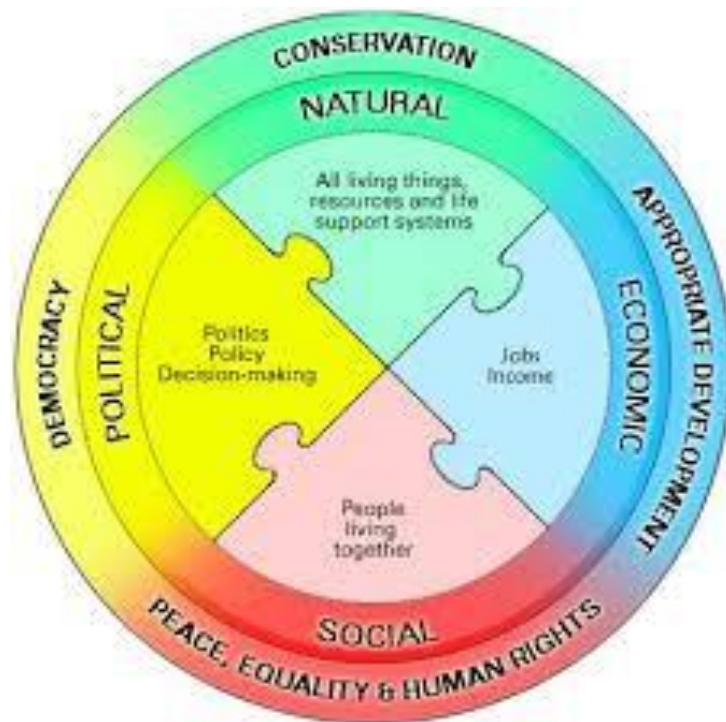
3.6 Bærekraft - en avklaring

Det har blitt skrevet mye om begrepene bærekraft og bærekraftig utvikling. Da jeg googlet «bærekraft», i dag 18.02.2021 fikk jeg 7 590 000 treff. Det engelske ordet «sustainability» fikk omtrent 360 000 000 treff. Det franske «durabilité» fikk 42 100 000 treff.

Jeg har valgt å ta utgangspunkt i *Bokmålsordboka* sin definisjon av bærekraft: «øvre grense for bruk av ressurser uten å utarme disse» som viser til miljømessig, økonomisk og sosial bærekraft. I dag forbinder de fleste begrepet med miljø og miljøbevegelsen. Årsaken kan være FNs første miljøkonferanse i 1972 som er sett på som en merkestein for miljøbevegelsen. I 1987 kom begrepet for alvor i fokus da Brundtlandkommisjonens rapport, *Vår felles framtid*, fikk verdens øyne rettet mot seg. I rapporten ble uttrykket bærekraftig utvikling presentert slik: «Bærekraftig utvikling er en utvikling som imøtekommer dagens behov uten å ødelegge muligheten for at kommende generasjoner skal få dekket sine behov» (Verdenskommisjonen for Miljø og Utvikling, 1987, s. 42). Brundtland kommisjonen la vekt på at bærekraftig utvikling skulle ta hensyn til både natur, miljø og økologi, menneskerettigheter, kulturelle og økonomiske og sosiale forhold i verden. UDIR adopterte tankegodset til kommisjonen og brukte det som ideologisk grunnlag i rammeplanen for barnehagen som løfter fram bærekraft som verdigrunnlaget til barnehagen. (Kunnskapsdepartementet, 2017a, s. 10-11).

Som figuren nedenfor viser opererer bærekraft langs fire dimensjoner. Den sosiale rammer fred, likestilling, menneskerettigheter, kulturelt mangfold, utdanning og helse. Den økonomiske dimensjon setter økonomiske trygghet, kampen mot fattigdom, og arbeidsvilkår i fokus. Den politiske dimensjonen innebærer solide offentlige institusjoner som fellesskapet

støtter opp under (demokrati). Den siste dimensjonen er den økologiske som handler om forurensning, biologisk mangfold, klimaendringer og naturvern.



Figur 2. De fire dimensjonene for bærekraftig utvikling (Statsforvalteren.no)

Jeg finner igjen figurens fire dimensjoner når jeg leser kapittelet om barnehagens verdigrunnlag i rammeplanen fra 2017. Kapittelet tar tak i forholdet mellom barn, samfunn (social, economic & political) og natur (natural). I dette ligger barnehagens oppgave om å vise barna at det finnes en grense for hva naturen tåler. Om vi krysser den, ødelegger vi for de som kommer etter oss. Rammeplanen legger opp til en etisk og solidarisk bevisstgjøring som jeg kaller for medborger-opplæring der barnehagen formidler at vi ikke bare skal ta vare på omgivelsene og naturen, men også på hverandre (people living together): «Barnehagen skal legge grunnlag for barnas evne til å tenke kritisk, handle etisk og vise solidaritet. Barna skal gjøre erfaringer med å gi omsorg, og ta vare på omgivelsene og naturen» (Kunnskapsdepartementet, 2017a, s. 10). En bærekraftig samfunnsorden kjennetegnes av lav økonomisk ulikhet og sosial, økonomisk og politisk integrasjon (political).

3.7 Bærekraft i en lærende organisasjon

Intensjonen til barnehagemyndighetene er at barnehagen, i lys av barnehagens verdigrunnlag slik det står i rammeplanen, skal utvikle seg som en lærende organisasjon. I delen som heter ansvar og roller, kan vi lese om barnehagens plikter:

Barnehagen er en *lærende organisasjon* som betyr at personalet skal reflektere og diskutere faglige og etiske problemstillinger. De ansatte skal sammen oppdatere seg og være tydelige rollemodeller. De skal ivareta relasjoner mellom barn i grupper, mellom barn og personalet og mellom personalet og foreldre (Kunnskapsdepartementet, 2017a, s. 15).

Siden bærekraft er en del av barnehagens verdigrunnlag, har begrepet en naturlig plass i utviklingsarbeidet barnehagen gjør som lærende organisasjon der de ansatte kontinuerlig «utvider sin kapasitet til å skape resultat de virkelig ønsker, der nye og ekspansive tankemønstre blir fostret, der kollektive fremtidshåp finner frihet og der folk kontinuerlig lærer å lære i lag» (Senge, 1991, s. 3; Wadel, 2014, s. 12; Gotvassli, 2019, s. 29). For å forklare hva en lærende organisasjon er, bruker Senge (1991, s. 134-271) fem perspektiver:

Personlig mestring er det første perspektivet som ser for seg en ønsket tilstand der hver ansatt har tilegnet seg mer faglig kompetanse og oppdaterte ferdigheter. I dette perspektivet er det ikke bare snakk om hva hver enkelt ansatt må gjøre for å komme til et høyere mestringsnivå, men barnehagen må også arbeide med sine egne visjoner for å nå de langsiktige målene for sine ansatte.

Det andre, **felles visjon**, begynner der det første slutter. Kjernen i perspektiv nummer to er at de individuelle visjoner til hver ansatt blir til en kollektiv visjon som krever en felles innsats fra organisasjon.

Mentale modeller er det tredje perspektivet som konsentrerer seg om de mentale basisoppfatningene organisasjonen bygger på. Perspektivet skal få disse frem i lyset. Organisasjonen skal diskutere og kanskje revurdere dem. De mentale basisoppfatningene er gjenstand for en kollektiv refleksjon som danner basis for det fjerde perspektivet: **læring i team** som består av to mindre supplerende perspektiv: lære i lag og lære sammen. Læring i team skjer som kollektive refleksjonsprosesser knyttet til de ansattes praktiske aktiviteter (Gotvassli, 2019, s. 31; Gotvassli, 2020, s. 140).

Perspektivet som binder de fire foregående sammen er *systemtenkning*. For eksempel må den kollektive refleksjonen i perspektiv fire, læring i team, ses i sammenheng med hvilke grunnleggende verdier barnehagen har. Vi ser også sammenhengen mellom personlig mestring og felles visjon på gruppe og organisasjons nivå.

4. Metode

I dette kapittelet forklarer jeg forskningsmetoden jeg har brukt for å innhente data. Jeg gjør rede for utvalgsriteriene, og hvordan jeg har rekruttert informanter og hvordan jeg har fått tilgang til utvalget. Videre redegjør jeg for planlegging og gjennomføring av intervjuene, forskerrollen, bearbeiding av datamaterialet, transkribering, analyse, samt studies kvalitet og etiske retningslinjer.

4.1 Kvalitativ forskningsmetode

4.1.1 Fenomenologisk intervju

Kvalitativ forskningsmetode har berøringspunkter med en fenomenologisk vitenskapelig retning som er en nokså utbredt tilnærming innen kvalitativ forskning (Kvale & Brinkmann, 2018, s. 43-44). Innenfor de kvalitative forskningsmetoder finnes det ulike måter å innhente data på. I denne oppgaven har jeg valgt å gjennomføre fenomenologiske intervjuer og jeg tolker dataene innenfor en hermeneutisk forståelsesramme.

Ifølge Nyeng (2017, s. 52) har fenomenologi som mål å gi en skildring av aktørens egen livsverden. Dette forutsetter at forskeren åpner opp for informantens erfaringer, vurderinger, perspektiver, opplevelser og forståelser. Kvale og Brinkmann (2018) betrakter fenomenologi som: «et begrep som peker på en interesse for å forstå sosiale fenomener ut fra aktørens egne perspektiver og beskriver verden slik den oppleves av informantene, ut fra den forståelse at den virkelige virkeligheten er den mennesker oppfatter» (Kvale & Brinkmann, 2018, s. 45). For forskeren betyr dette at hun må legge bort bastante oppfatninger, fordommer og skråsikkerhet, og lytte til informantens egne oppfatninger og meninger.

I min studie var målet å forstå informantens livsverden i forhold til problemstillingen om hvordan barnehageleder utførte strategisk ledelse mot bærekraft. Jeg planla mine intervjuer ut fra en fenomenologisk bevissthet, der intensjonen min var å leve meg inn i lederens oppgaver,

tanker og erfaringer. Ved å sette informantens subjektive verden i fokus, hadde jeg som mål det fenomenologiske idealet om å gi en beskrivelse av informantens egne perspektiver, oppfatninger, forståelser og opplevelser.

Kvale og Brinkmann (2015) forklarer hvordan et fenomenologisk perspektiv med en hermeneutisk tilnærming i intervju og analyse av datamateriale krever at forskeren ser på essensen i det som har kommet frem i intervjuet som gjenstand for forskerens tolkning. Hermeneutikk er, ifølge Kvale og Brinkmann (2018, s. 73), læren om tolkning av tekst. Dette synet hviler på at teksten muntlig, skriftlig eller transkribert tolkes i lys av en sammenheng som kan være historisk, personlig eller kulturell. Hermeneutikken ser dermed på objektet for undersøkelsen som noe som kan tolkes på flere nivå. Det finnes ikke utelukkende en sannhet (Kvale & Brinkmann, 2018, s. 73). En slik tolkningspraksis bidrar til at forskeren klarer å se utover her og nå-situasjonen i intervjuet. Jeg, som forsker, må altså evne å se informanten som en del av et større bilde.

Det fenomenologiske intervjuet gir meg kunnskap om hvordan informantene opplever seg selv som strategiske ledere som arbeider med bærekraft. Ifølge Tjora (2017, s. 27) er intervju, spesielt dybdeintervju, godt egnet til å få økt kunnskap om informantens tanker, erfaringer og følelser. Thagaard (2018) forklarer at et fenomenologisk intervju åpner opp for den subjektive opplevelsen og nærmer seg på den måten en bedre forståelse av den underliggende meningen i enkeltindividets erfaringer. Thagaard (2018, s. 89) sier også at intervjueren retter oppmerksomheten mot fenomenet slik det subjektivt har blitt opplevd mens den ytre verden blir mer diffus.

4.1.2 Kvalitativt forskningsintervju

Ifølge Thagaard (2018) utformer forskeren det kvalitative forskningsintervjuet på ulike måter avhengig av hvor streng strukturen er. Fra løs samtale mellom forsker og informant til et strukturert intervju der forsker har forberedt spørsmål og eventuelle oppfølgingsspørsmål (Thagaard, 2018, s. 90). I mitt intervju valgte jeg en delvis strukturert tilnærming. Det betyr at jeg på forhånd hadde fastlagt tre emner, *strategisk ledelse, bærekraft i barnehagen og grønn profilering*, men det var jeg som skulle bestemme rekkefølgen under intervjuet. I praksis betydde det at alle mine spørsmål hadde et berøringspunkt med disse tre emnene. Om informanten sa uventede ting jeg ønsket å klargjøre eller å vite mer om, var strukturen slik at jeg kunne skyte inn oppfølgingsspørsmål. Thagaard (2018, s. 91) understreker at det

kvalitative intervjuet er en samtale mellom to mennesker: informant og forsker som styres av forberedte spørsmål og av spontane tema som kan dukke opp.

4.2 Intervjuguide

Etter å ha satt meg inn i hvordan et kvalitativt forskningsintervju skal bygges opp, laget jeg et utkast til intervjuguide der alle spørsmål var knyttet til studiets to sentrale tema: strategisk ledelse og bærekraft. Jeg laget en guide med åpne spørsmål og jeg hadde oppfølgingsspørsmål liggende klare i tilfelle det skulle bli nødvendig. Ifølge Tjora, er denne formen for dybdeintervju egnet for å skape en fleksibel ramme der informanten gis mer tid til å reflektere over egne meninger og erfaringer (Tjora, 2017, s. 113). I utkastet valgt jeg å dele dybdeintervjuet i tre: oppvarmingsspørsmål, refleksjonsspørsmål og avrundningsspørsmål (Tjora, 2017, s. 145-149).

Jeg fikk veiledning på at ordlyden i de første spørsmålene i utkastet var for direkte. Jeg tok tak i dette og justerte intervjuguiden slik at de første spørsmålene ble mer åpne og skulle inspirere til refleksjon (se vedlegg 3: Intervjuguide). Veiledningen hjalp meg å få til en struktur der hensikten til de første spørsmålene var å bryte isen mellom meg og informanten. Jeg gikk så fra åpne spørsmål mot mer presise spørsmål. Thagaard (2018, s. 97) skriver at «et problem i mange intervju-undersøkelser er at spørsmålene er for generelle». Hun forklarer at kombinasjon av generelle svar bør føles opp med å spørre opp med konkrete hendelser. Thagaard forklarer videre at kombinasjonen generelle spørsmål og oppfølgingsspørsmål om konkrete hendelser gir forskeren muligheter til å forstå informantens vurderinger i lys av informantens konkrete erfaringer (Thagaard, 2018, s. 97).

4.3 Rekruttering og utvalg av informanter

Ifølge Thagaard (2018, s. 56) bør man velge informanter ut fra egenskaper og kvalifikasjoner som er relevante for problemstillingen. Siden jeg var ute etter hva informantene tenkte om å arbeide strategisk mot bærekraft, ville jeg derfor finne barnehageledere med lederutdanning og erfaring og kvalifikasjoner rundt arbeidet med bærekraft. Jeg gjorde derfor et strategisk utvalg av informanter jeg vurderte som aktuelle for å gi meg data for å svare på problemstillingen.

I forkant av intervjuene sendte jeg en epost til flere ledere der jeg spurte om de kunne tenke seg å delta i forskningsprosjektet mitt. Flere svarte at de ikke hadde tid i en travel hverdag.

Prosessen med å rekruttere informanter skulle vise seg å bli enda vanskeligere. Koronasituasjonen som oppstod i Norge og i verden gjorde at til slutt hadde jeg ingen informanter. Jeg ble derfor nødt til å begynne forfra. Jeg måtte bruke nettverket mitt: lederen min ble det Ringdal kaller «portåpner» (Ringdal, 2018, s. 250). Til slutt satt jeg igjen med tre intervjuavtaler med utdannede og erfarne ledere i kommunale barnehager som hadde bærekraftig utvikling som ett av hovedområdene i lederavtalen. På grunn av koronautbruddet måtte jeg også kaste om på planen min om å intervjuer fysisk på arbeidsplassen. Pandemien krevde at intervjuene ble gjennomført digitalt.

Presentasjon av informantene (med fiktive navn):

Informant	Tittel	Barnehagens profil	Utdanning og etterutdanning	Erfaring
Informant Grete	Enhetsleder for 3 barnehager	Friluftsavdelinger Bærekraft som satsingsområde Grønt flagg sertifisert	Bachelor i barnehagelærer Master i kunnskapsledelse Videreutdanning i veiledning Videreutdanning i administrativ ledelse	< 20 år
Informant Toril	Enhetsleder for 3 barnehager	Bærekraft som satsingsområde Grønt flagg sertifisert	Bachelor i barnehagelærer Videreutdanning i flerkulturelt arbeid Videreutdanning i ledelse Videreutdanning i administrativ ledelse	< 25 år
Informant Ine	Enhetsleder for 2 barnehager	Bærekraft som satsingsområde Grønt flagg sertifisert	Bachelor i barnehagelærer Videreutdanning i pedagogikk Videreutdanning i organisasjon og ledelse	< 25 år

Tabell 1. Presentasjon av informanter, med bakgrunnsinformasjon

I kvalitative intervjuer har jeg ikke funnet noen konkrete regler for hvor mange informanter forskeren trenger for å få svar på problemstillingen. Tjora nevner ti, men legger til at «slike tall blir uansett veldig omtrentlige anbefalinger» (Tjora, 2017, s. 39). Thagaard er mer pragmatisk når hun skriver at «Når vi kommer frem til at studier av flere personer eller enheter ikke synes å gi ytterligere forståelse av de fenomen vi studerer, kan vi betrakte utvalget som tilstrekkelig stort» (Thagaard, 2018, s. 59). Dette kaller hun også *metningspunkt*. Informantene mine gav en helhetlig forståelse av deres forståelse og erfaringer med kombinasjonen strategisk ledelse og bærekraft. Informantene delte åpent sine erfaringer, perspektiver, opplevelser og forståelser av egen arbeidshverdag og livsverden.

Da jeg arbeidet med intervjuguiden vurderte jeg et fokusgruppeintervju der jeg samler alle informantene. Ifølge Ringdal (2018, s. 247) er fokusgruppeintervju tidsbesparende, og har også spennende muligheter i gruppedynamikken, men ettersom jeg bare hadde tre informanter tok jeg et valg om å legge bort fokusgruppeintervjuet. Et dybdeintervju har den fordel at det gir større rom for den enkelte informantens spontane tanker, følelser og erfaringer enn i et fokusgruppeintervju der en eller flere kan bli dominante (Ringdal, 2018, s. 247). Med så få informanter var dybdeintervju metoden som passet best. Smittesituasjonen gjorde uansett gruppeintervju lite sannsynlig. En annen viktig faktor var at siden jeg ennå ikke mestret de digitale møteplattformene godt nok, fryktet jeg for at et digitalt gruppeintervju ville få så dårlig kvalitet at jeg ikke kunne bruke det videre.

4.4 Planlegging og gjennomføring av intervju

Jeg hadde beregnet om lag en time på hvert intervju. Jeg brukte lydopptaker som hjelpemiddel slik at jeg kunne konsentrere meg mer om hva informanten sa og komme med oppfølgings spørsmål eller be om «utdypning og konkretisering der det trengs» (Tjora, 2017, s. 166). De tre intervjuene varte ikke mer enn 40 minutter hver. Jeg brukte digitale møtekanaler som «Hang out» og «Meet» med lydopptakeren liggende ved siden av datamaskinen.

Jeg hadde gjort et prøveintervju på forhånd med min leder slik at jeg under det første informantintervjuet brukte lite tid på tekniske justeringer. Lydkvaliteten på opptaket ble imidlertid ikke så god som jeg hadde håpet. Dalen (2013, s. 30-31) legger vekt på betydning av et prøveintervju. Jeg fikk testet ut spørsmålene i intervjuguiden min og prøve meg som intervjuer. For eksempel oppdaget jeg at jeg brukte mye av det Thagaard kaller prober i den hensikt å oppmuntre informanten og å signalisere interesse for det hun sa (Thagaard, 2018, s.

96). Da jeg lyttet til prøveintervjuet oppdaget jeg at probene ofte hindret meg i å høre hva informant sa. Dette var en svært nyttig erfaring som jeg tok med meg videre. De verbale probene ble da erstattet av fysiske som nikking. Prøveintervjuet var også nyttig fordi jeg skjønnte at for å få mer presise svar, måtte noen av spørsmålene spisses.

Etter det digitale prøveintervjuet tenkte jeg mer på hvordan jeg skulle forholde meg til informantens kroppsspråk, ansiktsuttrykk og andre non verbale signaler. Problematikken ble imidlertid mindre viktig i de digitale intervjuene fordi det varierte fra informant til informant hvor mye av overkroppen jeg så på skjermen. Det digitale intervjuet skapte helt klart en distanse mellom meg og informantene. Noen hadde bare ansiktet sitt i nærbilde mens andre filmet seg selv fra magen og opp. Da kunne jeg se litt av kroppsspråket. Alt i alt opplevde jeg det som et handikap å gå glipp av den viktige non-verbale kommunikasjonen til informant som Thagaard kaller «kroppslig og emosjonell forståelsesmåte som gir en unik tilgang til intervjupersonens livsverden» (Thagaard, 2018, s. 94).

4.5 Forskerrollen

Min første erfaring som kvalitativ forsker var prøveintervjuet med min egen leder som gjorde at jeg var bedre forberedt til å intervju informantene mine. Min forskerprofesjonalitet tilsa at jeg måtte stille best mulig forberedt til det digitale intervjuet gjennom god kjennskap til intervjuets tema og informantens arbeidsplass. Tjora skriver at «i de fleste forskningsprosjekter vil det finnes aktuelle dokumenter som kan tas i bruk for å skaffe relevant informasjon utover det man gjør av egen datagenering» (Tjora, 2017, s. 188). I mitt studie var disse aktuelle dokumentene tilgjengelige på nettsidene til de tre barnehageenheter jeg hadde avtale med. Der fant jeg viktig informasjon om barnehagens visjon og profil, satsningsområder, verdier, prosjektrapporter, årsplan, grønt flagg og miljøsertifisering. Dette gjorde at jeg var bedre forberedt til å spørre om årsaker, konsekvenser og be om flere nyanseringer.

Et uønsket asymmetrisk maktforhold i intervjusituasjon var noe jeg hadde lest og reflektert over i forkant av de digitale intervjuene. Kvale og Brinkmann (2018, s. 51-52) hevder at dårlig utøvelse av forskerrollen kan føre til et forstyrrende asymmetrisk maktforhold som forringer forskningsintervjuets kvalitet. Jeg var engstelig for at den digitale avstanden mellom meg og informant ville føre til at jeg ubevisst kom med avbrytelser eller at jeg og informant tok ordet samtidig. Informanten ville da kunne reagere med det Kvale og

Brinkmann (2018) kaller *motkontroll* som er en forsvarsmekanisme som går ut på at informantene lukker seg i stedet for å snakke. Jeg unngikk i hvert fall at intervjuet ble en enveis- og dominerende dialog (Kvale & Brinkmann, 2018, s. 52). Da jeg passet på min egen rolle og tendens til å komme med prober (se 4.4), opplevde jeg de tre digitale intervjuene som harmoniske der informantene åpent og velvillig delte sine tanker og erfaringer.

4.6 Bearbeiding av data

4.6.1 Transkribering

Ifølge Kvale og Brinkmann (2018) betyr transkribering: «å transformere, skifte fra en form til en annen» (Kvale & Brinkmann, 2018, s. 205). I mitt tilfelle var det å oversette en muntlig tekst til en skriftlig. Kvale og Brinkmann skriver at en god transkripsjon er den som tjener formålet sitt nemlig å danne grunnlaget for en dataanalyse. For å få dette til må forskeren ta noen valg om å velge eller utelukke hva som er nyttig for forskningen.

Jeg valgte å transkribere så å si med en gang etter avsluttet intervju. Dette gjorde jeg for at intervjuet skulle være så ferskt som mulig. Dette viste seg å være fornuftig med tanke på at lydopptaket av det digitale intervjuet var av middels kvalitet (se avsnitt 4.4). Da jeg lyttet til opptaket forstod jeg ikke helt og fullt enkelte ord som informanten sa på grunn av dialekten. Ved et par anledninger måtte jeg isolere og transkribere ett eller to ord om gangen, og fikk noen som hadde samme dialekt til å tyde transkriberingen slik at jeg som forsker kan stå hundre prosent inne for den transkriberte teksten. Jeg transkriberte til bokmål for å unngå gjenkjenning av dialekt og uttrykk. Jeg utdyper valget av standard bokmål i avsnitt 4.8: Forskerens etiske retningslinjer.

Jeg transkriberte alt som ble sagt fordi jeg ville ha konteksten setningen ble sagt i. Jeg erstattet dialektuttrykk med bokmålsuttrykk som betydde det samme. Det var med andre ord bare formen og ikke innholdet som ble forandret. Et annet valg jeg gjorde var å ta med gjentakelser og uttrykk som forsterket eller modererte informantens utsagn. For eksempel «på en måte, liksom, ikke sant, da». Mine egne og informantenes prober transkriberte jeg ikke fordi jeg anså dem som tomme for betydning.

Transkriberingen resulterte i en tekst som jeg tolket gjennom hermeneutikkens linser. Som vist i 4.1.1, hjalp hermeneutikken meg som forsker til å lese meg inn i informantens egen verden. Thagaard (2018, s. 37) mener at det finnes en dypere mening i det informantene sier

som ikke er umiddelbart innlysende. Den må tolkes frem gjennom å se intervjuet i lys av sammenhengen den vi studerer er en del av. Jeg har derfor lest og tolket de transkriberte intervjuene i den forstand at jeg forstod intervjuene i lys av informantens livsverden.

4.6.2 Analyse og dataenes kvalitet

Når jeg vurderer kvaliteten i dette forskningsarbeidet bruker jeg kvalitetskriteriene til Tjora (2017): *pålitelighet, gyldighet og generalisering*. Dette er begrep som sikrer kvaliteten på forskningen og som er et viktig utgangspunkt for å vurdere kvaliteten i prosjektet mitt.

Pålitelighet eller *reliabilitet* dreier seg om graden av min nøyaktighet i behandling og innsamling av data. Pålitelighet svekkes dersom det gjennomgående eller tilfeldig sniker seg inn feil. I mitt materiale var noen deler av lydopptakene av så middels kvalitet at det kunne true oppgavens pålitelighet. Siden norsk heller ikke er mitt morsmål måtte jeg ta tak i dette, og «hørte og hørte» spesielt nøye på de uklare delene for å være så sikker som jeg kunne. Etterpå leste jeg over transkriberingen mens jeg hørte på intervjuene. Pålitelighet i forskningen min innebærer også at jeg redegjør og begrunner mine valg slik at det blir en rød tråd i forskningen. Tjora sier: «Å redegjøre for egen posisjon og engasjement innebærer å forklare hvordan eget personlig engasjement kan komme til å prege forskningsarbeidet eller hvordan forskerens egen kunnskap og erfaring brukes i en analyse og diskusjon av resultatene» (Tjora, 2017, s. 235). Jeg er åpen på at jeg er engasjert i temaet bærekraft som koordinator for Grønt flagg (se i avsnitt 4.7).

Tjoras definisjon av *gyldighet* eller *validitet* er at «Den viktigste kilden til høy gyldighet er at forskningen pågår innenfor rammene av faglighet, forankret i annen relevant forskning. Metodologisk treffsikkerhet med utgangspunkt i problemstillinger og forskningsspørsmål må alltid veie tungt» (Tjora, 2017, s. 234). Det handler om at sammenhengen mellom problemstilling, forskningsspørsmål og resultatet skal være klar og tydelig. Med andre ord resultatet svarer på det problemstillingen faktisk spør om. Det som styrker validiteten er at jeg gjør rede for hvilken teoretisk forankring oppgaven min har og vise hvordan tema og spørsmål er å se på som en følge av forskning og relevant teori (Tjora, 2017, s. 233-234; Thagaard, 2018, s. 189). Dette øker muligheten for at forskningsresultatet får en aktualitet og at det kan bli brukt som kilde til kunnskap.

Jeg sikret prosjektets validitet ved at jeg nærleste de transkriberte intervjuene og planla en tematisk analyse som nyttig verktøy for å systematisere dataene jeg bruker. Metoden går ut på

å kode og kategorisere teksten i temaer for enklere å sammenligne datamaterialet fra informantene og se helheten. Jeg lot meg inspirere av «Stegvis-deduktiv induktiv metode SDI» som Ringdal (2018) og Tjora (2017) definerer slik: SDI er en metode for analyse av kvalitative data som starter med en koding som er nær det innsamlede datamaterialet. Etterpå grupperer man kodene i tematiske kategoriene. Til slutt finner og utvikler man teoretiske begreper på grunnlag av de tematiske kategorier (Ringdal, 2018, s. 276; Tjora, 2017, s. 19).

Jeg trakk ut essensen av den ferdigtransskriberte teksten ved å nærlese intervjuene og lete etter tema som alle informantene snakket om. Jeg brukte post-it lapper og fargekoder for å danne meg et helhetsbilde av hyppigheten. Jeg kodet ut fra tema og skrev stikkord og setninger i margene om emnene informantene snakket om. Jeg var spesielt på utkikk etter begrepene ledelse, lederrolle, strategi, lærende organisasjon, bærekraft, kultur, felleskap og verdier som alle kunne knyttes til problemstillingen min. På denne måten fikk jeg et tidlig inntrykk av validiteten, det vil si om dataene jeg hadde samlet inn så langt faktisk stemte overens med forskningsspørsmålene mine.

Generalisering handler om i hvor stor grad mine funn er gyldige utover de tilfeller jeg har forsket på. Er det funn som kun sier noe om strategisk ledelse mot bærekraft i de gitte barnehager? eller kan man trekke mer generelle slutninger? Tjora (2018, s. 239) opererer med tre former for generalisering: naturalistisk, moderat og konseptuell. *Naturalistisk generalisering* er når forskeren gjør rede for så mange detaljer i forskningsprosjektet som mulig slik at leseren selv kan vurdere hvor overførbare funnene er, mens *moderat generalisering* er når forskeren selv argumenterer for hvilke sider av forskningen som kan ha en overførbarhetsverdi. I *konseptuell generalisering* utvikler forskeren konsepter som kan ha overførbarhet for andre situasjoner enn de som er studert. I mitt prosjekt har jeg gjort rede for hvert steg. Jeg velger en naturalistisk generalisering siden jeg har gjort rede for hvert skritt i forskningsprosjektet mitt. Leseren kan derfor selv vurdere i hvor stor grad funnene i oppgaven har noen overførbarhetsverdi.

4.7 Metodekritikk

Når data behandles kvalitativt, dukker spørsmål om grad av subjektivitet opp. I den forbindelse skal jeg være åpen på at jeg har engasjert meg i Grønt flagg og barns forhold til naturen. Dermed kan det ikke utelukkes at jeg fremdeles er farget av de oppfatninger jeg har pådratt meg som pedagogisk leder og koordinator. Fordelen er imidlertid at jeg kjenner til

omgivelsene enhetsledere leder virksomheten i. Ringdal mener «Åpenhet og nærhet til det fenomen som studeres, er viktige fortrinn ved kvalitativ metode» (Ringdal, 2018, s. 248). Tjora skriver også at: «I en rekke prosjekter er det en forutsetning at forskeren har et spesielt engasjement og særlig kunnskap om det området som studeres» (Tjora, 2017, s. 235). Jeg hadde dermed noen forkunnskaper som gav meg fordeler i kommunikasjonen med informantene. Jeg tror nok forkunnskapene mine gjorde at intervjuene fløyt lett.

En utfordring er å være objektiv i analysen. Det vil være en viss mulighet for at informantens svar blir tolket i gal eller ønsket retning. Forhåpentligvis skinner det gjennom at jeg ikke har hatt noen slik intensjon. Motivasjonen min har hele tiden vært å dokumentere hvordan strategisk ledelse egner seg til å utvikle barnehagen i en bærekraftig retning.

4.8 Forskerens etiske retningslinjer

Før gjennomføring av et intervju må forskeren be om grønt lys fra informantene. Gjennom et samtykkeskjema får deltagerne vite sine rettigheter, og at de kan trekke seg når som helst. Jeg sendte samtykkeskjemaet til informantene rett etter at NSD, Norsk senter for forskningsdata, hadde godkjent studiet mitt (Se vedlegg 1 og 2). Samtykkeskjemaet gir også informanter viktige opplysninger om at innsamlede data blir fullt og helt behandlet i samsvar med retningslinjene til NESH, Nasjonal forskningsetiske komité for samfunnsvitenskap og humaniora. I praksis er samtykkeskjemaet en garanti om at alt av private eller biografiske data som kan avsløre identiteten til deltakerne aldri publiseres og at opptak og notater slettes eller makuleres når prosjektet er over. *Konfidensialitet* er terminologien Thagaard (2018, s. 24) og Kvale og Brinkmann (2018, s. 106) bruker.

På norsk er det utfordringer i forhold til transkribering og anonymiteten. Transkribering til dialekt kan nemlig avsløre identiteten, og føre til uheldige konsekvenser for informantene. For å unngå dette, som nevnt i avsnitt 4.6.1, transkriberte jeg konsekvent intervjuene fra dialekt eller minoritetsspråk til bokmål. Alle navn ble selvfølgelig fiktive. Dette er også innenfor det Thagaard (2018, s. 24-25) skriver om det *konfidensialitet* krever av forskeren. Til sammen ble forskerarbeidet mitt gjort ut fra en oppriktig respekt om å bevare informantens anonymitet og integritet.

5. Presentasjon av funn og drøfting

Empirien er samlet inn gjennom tre dybdeintervjuer av tre enhetsledere (se tabell 1: Presentasjon av informantene i avsnitt 4.3). Jeg presenterer empirien i form av direkte sitat med tre fiktive informantnavn: Grete, Toril og Ine. Grete er enhetsleder for tre kommunale barnehager som ligger spredt i utkanten av en norsk bykommune. Toril er enhetsleder for tre kommunale barnehager som er nokså samlet i utkanten av en norsk bykommune. Ine er enhetsleder for to kommunale barnehager sentralt i en norsk bykommune.

I dette kapitlet diskuterer jeg mine funn i lys av oppgavens problemstilling og de teoretiske perspektivene som ble presentert i kapittel 3:

Hvordan kan strategisk ledelse bidra til å utvikle barnehagen i en bærekraftig retning?

De innsamlede dataene gir meg innsikt i hvilke vurderinger som ligger bak strategiene leder velger i arbeidet med bærekraft i barnehagen. Jeg kategoriserer empirien i forhold til tre forskningsspørsmål

1. Hva setter lederen i fokus i arbeidet med bærekraft i barnehagen?
2. Hvordan arbeider lederen strategisk med bærekraft i barnehagen?
3. I hvor stor grad bruker lederen eksterne aktører i sin strategiske ledelse med bærekraft?

5.1 Hva setter lederen i fokus i arbeidet med bærekraft i barnehagen?

5.1.1 Verdier som grunnlag for fellesskapskultur

Jeg forberedte meg til intervjuene ved å studere hjemmesidene til hver enhet (se avsnitt 4.5). Dokumentasjonen viste at de var engasjert i satsningsområdet bærekraftig utvikling fra de fire dimensjoner av FNs bærekraftbegrep (se avsnitt 3.6). Alle barnehagene er miljøsertifisert med Grønt flagg gjennom FEE Norway. To av enhetene har verdier som står i rammeplanen som blant annet demokrati, inkludering, omsorg, toleranse og mangfold godt synlige på hjemmesidene sine. Informantene sa at det var de ansatte på enhetene som hadde bestemt hvilke verdier som skulle legges ut på hjemmesiden. I prosjektdokumentasjonen til den tredje enheten fant jeg de samme verdiene.

Det første spørsmålet jeg stilte informantene var *hva de satte i fokus i arbeidet med bærekraft*. Jeg begynte med dette spørsmålet fordi jeg lurte på om måten de ledet arbeidet på, hadde ett eller flere berøringspunkter. Den første informanten Toril, trakk med en gang fram verdier som for eksempel likestilling og inkludering «Vi skal hele tiden ha fokus på verdier når vi jobber med bærekraft ... gode verdier innenfor det med mindre ulikheter».

På samme spørsmål svarte den andre informanten Ine:

... verdiene, holdningene og menneskesyn på en måte har vært veldig viktig. Også veldig viktig å så skape en organisasjon som har lyst til å være i utvikling da. Det å lære nye ting, og da tenker jeg på en måte at det å kjenne de ansatte, og prøve å finne ut hvor de har lyst å gå, og legge til rette for det, og anerkjenne underveis da. Virker det som en strategi bak en lærende organisasjon.

Som vi ser legger Toril og Ine vekt på verdier. Ine nevner ikke bare verdier men også holdninger, menneskesyn og anerkjennelse. Jeg tolker Ine som at hun er opptatt av å skape en inkluderende organisasjon som er i utvikling. I den sammenhengen trekker hun inn rammeplanens begrep lærende organisasjon.

Også informant nummer tre, Grete, trakk fram verdier og lærende organisasjon da jeg spurte henne om hva hun satte i fokus i arbeidet med bærekraft: «Vi jobber og reflekterer over egne verdier i personalgruppa som en lærende organisasjon». Grete sa videre at hun la stor vekt på å samkjøre enheten: «Jeg legger mest vekt på at vi skal ha den samme planen, å gå samme veien. Ja. Jeg har jobbet mye på hele enheten, med at vi skal ha felles visjon, med felles verdier og felles satsningsområder». Denne delen av svaret til Grete ser jeg i sammenheng med at hun koordinerer arbeidet med bærekraft i en enhet som har tre geografiske spredte barnehager:

Den ene (barnehagen) ligger så å si midt i skogen mens de to andre ligger i boligområder. Så om du tenker friluftsliv, er friluftsliv noe vi jobber med på alle tre barnehagene, men på en av barnehagene (den i skogen), har de jobbet lengst med friluftsliv og har mest erfaring med det, men de deler erfaringene med de to andre barnehagene, sånn at de også kan bli bedre med friluftsliv. Bærekraft har vi som tema på hele enheten.

Utdraget ovenfor viser hvor stor vekt også Grete legger på felles verdier som gjør det mulig for henne å lede enheten i samme retning. Hun slår først fast hvor stor vekt som blir lagt på å ha samme plan. Hun understreker hvordan hele enheten skal gå samme vei, dele felles visjoner, verdier og satsningsområder. Jeg synes dette er et interessant funn siden enheten består av tre geografisk spredte barnehager. Informanten prøver å få på plass en kultur der verdier og holdninger har en sammenbindende funksjon. Apropos Grete sin strategi, sier Gotvassli og Vannebo (2016a) at «Kultur sikter på å binde sammen til ett felleskap» (Gotvassli & Vannebo, 2016a, s. 102). Med tanke på å utvikle felles verdier som igjen skal legge grunnlaget for én kultur innen organisasjonen, må den fysiske spredningen av enheten være en utfordring: Det er jo forskjellige barn, foreldre, ansatte, og ikke minst fysiske omgivelser (i et boligområde, i skogen). Et relevant spørsmål må jo være om ikke spredningen innebærer en mulighet for at de tre barnehagene i enheten utvikler ulike kulturer. Derfor er det ekstra interessant å lese hva Grete sier. Fellesskapsfølelsen blir for det første forsterket gjennom felles planer og planleggingsdager for hele enheten siden hun bruker plan som strategi. En annen ting jeg bet meg merke i var: «men på en av barnehagene (den i skogen), har de jobbet lengst med friluftsliv, og har mest erfaring med det, men de deler erfaringene med de to andre». Utgangspunktet er altså at barnehagene i enheten gjør ulike ting, noe som på sikt kan få fram en subkultur i enheten, men gjennom en delingspraksis blir ressursen «kunnskap» delt. Erfaringsdelingen som skjer internt i enheten, forklarer Gotvassli og Vannebo (2016a) som ressursbasert strategi. Av de tre typene ressursbaserte strategier, er denne den menneskelige typen fordi ressurser, kunnskaper, erfaringer og ferdigheter knyttes til en gruppe ansatte (Gotvassli & Vannebo, 2016a, s. 28). Hos Grete er det nettopp de ansatte på barnehagen i skogen som er den menneskelige ressursen. De deler sine kunnskaper, erfaringer og ferdigheter med sine kolleger og hjelper dermed til med å legge grunnlaget for én felles organisasjonskultur.

I sammenheng med «ressursbaserte strategier» beskriver Gotvassli og Vannebo (2016a) en situasjon der en ledelse ønsker å endre barnehagens profil gjennom å satse på en ny aldersgruppebarn. Dette «krever et indre strategisk arbeid der ledelsen strategisk utvikler kompetansen til personalet slik at den blir mer tilpasset arbeid med barn i den aldersgruppen» (Gotvassli & Vannebo, 2016a, s. 29). I Grete har vi en leder som ønsker å videreutvikle enhetens profil gjennom å satse på naturnære aktiviteter som kan knyttes til bærekraftig utvikling. Dette krever et indre strategisk arbeid der alle barnehagene i enheten har erfaring med friluftsliv. Om bare en av tre barnehager har slik erfaring, kan enhetens grønne profil blir

svekket og barnehagen kan miste troverdighet i en foreldregruppe som valgte nettopp Gretes enhet på grunn av en profil som hadde uteliv og bærekraft som satsningsområde.

Dette gir meg grunnlag for å tenke gjennom i hvor stor grad det var en ressursbasert strategi Grete brukte da hun satte i gang erfaringsdelingen internt på enheten sin. Utgangspunktet var altså at erfaringsdelingen skjedde internt, men intensjonen til Grete var likevel å tilfredsstillte eksterne aktører, som i dette tilfellet er foreldregruppen (se 5.3.1). Jeg har kommet fram til at interne ressursbaserte strategier, alt etter omstendighetene, også kan ses på som generiske strategier. Sagt med andre ord, strategien utføres internt, men intensjonen, og ikke minst, igangsetteren er ekstern.

Det var ikke bare Grete som la vekt på fellesskapsverdien da hun snakket om sin ledelse. Ine trakk også frem verdier som tillit, trygghet og tykke relasjonstråder som skapes i uformelle møter med personalet som for eksempel en liten prat i gangen, i garderoben og ute på lekeklassen:

Det er svært viktig for meg alle småsamtalene hele tida, for det handler om å bygge tillit mellom mennesker og gjør veien kort og de relasjonstråene mellom oss er tykke, og det skal være mye trygghet og er et viktig valg at vi møter mennesker ordentlig bestandig, sånn at det ikke blir sånn at man ikke tør opp ting, og at da blir det en ukultur i organisasjon.

Ines bevisste bruk av småprat og uformelle møter i gangen, i garderoben og ute på lekeklassen sammenfaller med hovedfunnet i studien til Iversen (2018). Strategien til Ine sikter mot en kultur preget av åpenhet og felleskap. Hun er klar på at mangel av trygget og tillit kan, på sikt, skape en ukultur i personalet.

Som nevnt ovenfor trakk også Toril fram verdier i arbeidet med bærekraft. Da jeg spurte Toril om å utdype hva slags verdier hun mente svarte hun:

Innenfor bærekraft så har vi jo det med likestilling, gode verdier i forhold til likestilling, gode verdier innenfor det med mindre ulikheter, både i forhold til barn som har behov for ekstra ressurser eller flerspråklige barn, barn fra andre kulturer, alt det her ligger jo i bærekrafttenkinga ...

Ine og Grete er opptatt av å trygge felleskapet hos de ansatte mens Toril lener seg mer på den politiske dimensjonen i FNs bærekraftbegrep. Hun setter likestilling mellom kjønnene, og likeverd mellom barna i fokus gjennom å gå inn for ekstra ressurser for å arbeide med flerspråklige barn.

Funnene viser at alle tre enhetslederne er sterk knyttet til FNs bærekraftbegrep. Jeg leser svarene til informantene i lys av Gotvassli og Vannebo (2016a) som skriver at «godt utviklede verdier skal være et solid fundament å støtte seg til. Slik kan også felles verdier være med på å utvikle en felles organisasjonskultur som kan utgjøre et viktig grunnlag for strategisk ledelse» (Gotvassli & Vannebo, 2016a, s. 122).

Gotvassli og Vannebo nyanserer også verdier i to grupper: verdier knyttet til en slutttilstand, målverdier og verdier knyttet til ønskelig handlemåter som de kaller for instrumentelle verdier (Gotvassli & Vannebo, 2016a, s. 122). Siden ledelse med bærekraft er en pågående prosess mot et mål, virker det mest rimelig å se på verdiene til informantene som instrumentelle. Grunnleggende instrumentelle verdier i informantenes enheter er felleskap, tillit, trygghet, likestilling, annerkjennelse, respekt, solidaritet, naturens tåleevne, riktig bruk av naturen og forbrukerbevissthet. Om disse verdiene deles av de ansatte, vil jeg si, med en parafrasering av Gotvassli og Vannebo (2016a, s. 122) at verdiene representerer sentrale normer idet strategiske arbeidet med bærekraft i barnehagen. Verdier er også sammenbindende og legger, på sikt, grunnlaget for en organisasjonskultur. Bang (1988) forklarer: «Organisasjonskultur er de sett av felles delte normer, verdier og virkelighetsoppfatninger som utvikles i en organisasjon når medlemmene samhandler med hverandre og med omgivelsene» (Bang, 1988, s. 19). Med andre ord, når verdiene er tilstrekkelig internalisert av de ansatte, utvikler det seg en organisasjonskultur kjennetegnet ved en kollektiv bevissthet. Om leder skal kunne utøve strategi som kultur, må verdiene være så allment aksepterte at leder ikke til stadighet behøver å vise til dem.

5.1.2 Bevissthet om egen lederrolle: leder som kulturskaper

På mitt spørsmål om hvordan informantene så på sin egen rolle som leder av en barnehage med verdier knyttet til bærekraft svarte de:

Ine: Det (min lederrolle) tenker jeg på hele tiden ... Det sier mye om hvilken jobb du gjør i barnehagen, da er du kjempeviktig for at det skal bli et godt tilbud til ungene. Og det skal være en anerkjennende leder er det vært et verdivalg for egentlig for meg, da. Å møte andre mennesker, og det å se, å høre, bekrefte på en måte i møte.

Grete: Jeg jobber med alt (ang. ledelse og bærekraft). Jeg tenker at det er viktig at vi som leder barnehagen har en felles forståelse på veien vi går sånn at vi jobber mye sammen (...) Jeg har også team-møte på alle hus og alle team annen hver uke en halv dag. Jeg jobber mye med ledelse nedover i organisasjonen.

Toril: Jeg tenker på det hver dag hvordan jeg leder enheten med viktigheten av bærekraft og miljø, og hvordan jeg leder kan legge til rette for felles forståelse og faglig påfyll.

Ine tenker at hennes lederrolle er å gi barna et best mulig tilbud. Jeg ser også hvor opptatt Ine, Grete og Toril er av det relasjonelle ved lederrollen. Ine nevner for eksempel at hun vil være en anerkjennende leder som ser sine medarbeidere og deres egenskaper mens Grete og Toril er opptatt av å ha «felles forståelse». Grete bruker mye tid på å møte sine medarbeidere «nedover i organisasjonen», det vil si rundt omkring på enheten. Hun har en klar plan gjennom at hun har satt av faste tidsrom for disse møtene. Når Grete jobber så bevisst med å møte sine medarbeidere på «team-møte på alle hus og alle team» til fastlagte tidspunkt og varighet «en halv dag annen hver uke», er det rimelig å si at hun bruker strategi som plan for at hele enheten skal nå målet om fortsatt satsing på bærekraft. Jeg forstår Grete slik at hun er bevisst at hennes plan skal bli realisert i *hele* enheten hun leder. Jeg tolker strategien til Grete gjennom å låne metaforen til Bolman og Deal (2014): Møtevirksomheten med de ansatte rundt omkring på husene gjør at de tre spredte barnehagene blir «som tannhjul som griper inn i hverandre», men det er i midlertid Grete som bevisst planlegger hvilke tannhjul som skal gripe inn i hverandre (Bolman & Deal, 2014, s. 69-95).

Som vist ovenfor var alle tre informanter opptatt av felles forståelse, visjon, gå samme vei, se, høre og bekrefte hverandre. Utsagnene deres om lederrollen viser at de som ledere er opptatt av å legge til rette for en fellesskapskultur der det skapes rom for å utøve strategisk ledelse. Informantene ser stort sett på egen ledelse slik den utspiller seg i Klausens Lille fellesskap. Det vil si i barnehagen og i forhold til de ansatte og barna. Informantene er opptatt av at

verdier som legger grunnlaget for en felles kultur som skal få mer kompetanse inn i personalgruppa gjennom, som Toril sier, faglig påfyll. Det er i tråd med rammeplanens intensjon om å omgjøre planens verdigrunnlag til tilpassede pedagogiske aktiviteter for barn.

Gotvassli og Vannebo (2016a) forklarer fellesskapskultur som en kultur der ledere har betydelig innflytelse som kulturskaper i organisasjonen. De kaller ledere «kulturelle arkitekter» (Gotvassli & Vannebo, 2016a, s. 129-130). Begrepet «kulturell arkitekt eller kulturskaper» kan utdypes med Schein (1987) som nevner fem strategier leder bruker for å skape kultur vis à vis sine medarbeidere. Jeg leser her svarene til informantene i lys av Scheins fem strategier:

I den første strategien, *lederens satsningsområdet*, ser de ansatte hvilke verdier som er viktig for lederen. For Ine er samværsformen med medarbeiderne viktig. Hun sier at hun har tatt et verdivalg om å være en anerkjennende leder. Ifølge Schein har lederen stor påvirkning på etiske holdninger og språkskapning i personalgruppa (Schein, 1987, Gotvassli & Vannebo, 2016a, s.130-132).

Den andre strategien dreier seg om *hvordan leder takler kritiske hendelser i organisasjonen*. Grete legger for eksempel vekt på et samkjørt personalet som har «en felles forståelse på veien». Jeg tolker også det Grete sier som en strategi for å ha en beredskap klar for å takle kritiske hendelser i tre spredte barnehager.

Strategi nummer tre dreier seg om *bevisste rollemodellering*. Ine er opptatt av å se, høre og bekrefte sine medarbeidere. På den måten, vil hun «fremstå som en rollemodell for de ansatte» (Schein, 1987, Gotvassli & Vannebo, 2016a, s. 131). Jeg legger også til Grete her siden hun er, som hun sa, opptatt av å møte og høre på medarbeiderne nedover i organisasjonen.

Strategi nummer fire er *bruk av belønning* og handler om tilbakemelding og ris og ros. Ine bruker også denne strategien når hun legger vekt på å anerkjenne sine kolleger.

Strategi nummer fem er *kriterier for rekrutering og seleksjon*. Lederen må ha en bevisst strategi ved ny ansettelse. Hos Ine er denne strategien etablert:

Men i de siste årene er det blitt veldig spesifikk hva vi leter etter i rekrutering, men det har vært veldig dårlig søkegrunnlag slik at vi må prøve å utvikle mennesker og skape

en sterk kultur, og klare etter hvert å ta til oss mennesker å få dem til å være med på det vi holder på med.

Ines strategi medvirker til at en nyansatt kollega bidrar positivt fra første dag. Slik hindrer Ine at arbeidet med bærekraft blir satt på pause. Da jeg spurte videre om andre fordeler med en slik rekrutteringspolitikk, svarte Ine «For ellers blir organisasjonen fort delt i to, med alle de som jobbet lenge, og så har du dem som er nye og så driver de men en annen praksis». Hun la til at det handler om å ha et «helhetlig tjenestetilbud» som betyr at «det du får på en storbarnsavdeling skal du få på en annen». Jeg utdyper dette under avsnitt 5.2.2: Kompetanse ved rekrutering.

5.2 Hvordan arbeider lederen strategisk med bærekraft?

5.2.1 Kompetanse for bærekraft

Det andre forskningsspørsmålet strukturerer jeg funnene etter er: *Hvordan arbeider leder strategisk med bærekraft?* Sammenhengen spørsmålet stilles i er å finne ut hvordan lederen omgjør rammeplanens nasjonale intensjon om at barnehagen har en viktig oppgave i «å fremme verdier, holdninger, og praksis for mer bærekraftig samfunn» (Kunnskapsdepartementet, 2017a, s.10). Derfor spurte jeg først hvordan leder implementerte dette punktet.

Ine svarte at «kompetanse er et viktig grunnlag for at det skal skje en endring». Kompetansen henter hun fra ildsjeler i personalet hun sender på kurs eller nettverksmøter med påfølgende kunnskapsdeling: «Jeg har hatt nytte av noen ildsjeler, og det har vært viktig å ha en positiv vinkling ... å skape et mer gryende engasjement i forhold til på hvordan vi kan drive en faglig utvikling på bærekraftig prinsipper».

Grete og Toril bruker samme strategi som Ine for å hente inn mer kompetanse som er ressursbasert. De sender noen av de ansatte på nettverksmøter organisert av Grønt flagg, Barn og Rom og Reggio. På nettverksmøtene er det ansatte i flere barnehager eller eksterne kursholdere som deler sine erfaringer, aktiviteter, bilder og refleksjoner relatert til bærekraft og barnehagens fysiske miljø. De som har vært på kurs eller nettverksmøter deler så det de har lært med kolleger på møter og planleggingsdager. Grete sa «Hos oss har vi sånne faglige

nettverk, Grønt flagg for eksempel (...) Det er de som får kursing, opplæring og så tar de det videre inn i teamet etterpå ... på planleggingsdager der personalet var sammen i naturen. Da opplevde jeg at alle ble engasjert i temaet». Nettverksbruken til Grete og Toril sammenfaller med funnet i studien til Granrusten (2016b) der han ser på bruken av eksterne nettverk gjennom et ressursbasert strategisk perspektiv der organisering, kompetanse og ressurser i egen barnehage er viktigst (Granrusten, 2016b, s. 245).

Toril praktiserer også ressursbasert strategi gjennom det, som for meg, framstår som en godt planlagt intern kunnskapssdeling:

Det er en ansatt fra hvert hus som er med på nettverksmøter i Barn og Rom, eller når vi har type temamøter i Barn og Rom. Og så de nettverksmøtene er det lagt opp i møteplan at de skal dele det de har sett, hørt og reflektert omkring, på samarbeidsteam, men også på husvise ped-leder møter (...) så er fagtemaet Barn og Rom og Bærekraft. I tillegg setter vi av ulike typer tema på personalmøter og planleggingsdager, for å sikre at fokusområdene våre blir løftet opp i felleskapet også.

Den eller de som har vært på kurs eller nettverksmøtene deler altså «det de har sett, hørt og reflektert omkring» i fellesmøter, samarbeidsteam, husvise ped-leder møter, personalmøter og planleggingsdager, det vil si i plenum. På den måten blir ny kunnskap delt med flest mulig på relativt kort tid. Strategien til Grete sikrer at «fokusområdene våre blir løftet opp i felleskapet også».

Informantene viser seg som strateger som utøver en ressurseffektiv læringsmetode ved at de sender noen få på kurs eller nettverksmøter som så deler det de har lært i plenum med kollegiet i møtetid og på planleggingsdager. Om strategisk kompetansestyring, skriver Lai (2010): «Et viktig kriterium for valg mellom læringsmetoder i de aller fleste organisasjoner vil være hvilke ressurskrav de ulike metodene innebærer, både når det gjelder tid, kostnader og egen kompetanse» (Lai, 2010, s. 181). Lai viser altså hvor fin balansegangen er mellom utgifter og utbytte.

Kompetanse kan også være en nyttig strategi for å styrke det kollegiale felleskapet. Grete sier for eksempel at «Når det er stor strid i personalet da er det enda viktigere å jobbe med alle, og gi det samme foredraget til alle. Alle hører det samme da». I dette tilfelle bruker Grete en annen strategi enn da noen få dro på kurs for deretter å dele. Lai (2010) kommenterer den ressursmessige siden av forelesningen slik: «Forelesning er generelt en relativt

kostnadseffektiv læringsmetode, men er likevel først og fremst aktuell når man ønsker å formidle kunnskap til mange medarbeidere med sammenfallende læringsbehov på kort tid» (Lai, 2010, s. 181). Informanten Grete benytter seg noen ganger av forelesningen for å hente inn mer kompetanse: «Vi har også leid inn folk fra andre barnehager som er kommet for å snakke med oss og fortalt hvordan de har gjort det sånn at vi ser og blir inspirert av andre. Vi har egentlig leid inn mye kompetanse utenfra». Da barnehagen ville redusere matsvinnet kjøpte Grete et foredrag for alle ansatte i regi av Norsksmaksskule om bærekraft og mat. Siden alle hadde vært på samme kurs, ble lærdommen et felles kompetanseløft. Impulsene fra Smaksskulen implementeres nå i det daglige:

Ja, det var veldig spennende og det gir litt en annen forståelse av måltidene i barnehagen, at vi skal ikke «sitt, spiss og snakk om alt mulig» men vi skal ha med ungene i forhold til hva vi serverer, hvorfor vi gjør det og hva er bærekraftig.

Ine valgte en nokså lik strategi for kompetanseutvikling. Hun hadde et mål om at bærekraftig utvikling skulle stå i fokus blant hele kollegiet. Ine valgte derfor å sende hele personalet på kurs. Lederens vurdering var at samme kurs ville skape et felles engasjement, interesse og kunnskapsgrunnlag som ville minske potensiell motstand mot å innføre enda noe nytt:

Det var viktig å skape en bred interesse for innovasjon og å ønske å være i utvikling og ønske å utforske og lære nye ting. Energien fra kurset gjorde det lettere for meg å sette bærekraftig utvikling på dagsorden på pedlermøtene. På den måten fikk personalet ta det videre i forhold til arbeidet med unger da.

Når Ine sender hele enheten på kurs, beveger hun seg inn og ut av Senges fem perspektiver på en lærende organisasjon. Personalet opplever mestring når de oppdaterer seg faglig og hver enkelt ansatt er del av et lærende kollektiv. Kurset tilfører videre energi for å tenke nytt, formulere nye visjoner og etablere en praksis for å lære i lag og innovativt (Senge, 1991; Wadel, 2014; Gotvassli, 2019). Ine legger til:

De har utviklet seg veldig på en innovativ måte å jobbe sammen med unger i forhold til praksis, prosjektarbeid med mikroskop og nye digitale verktøy, ikke sant. Det har vært med på å underbygge dette her med bærekraftig utvikling da. Vi har begynt å tenke nye tanker ...

Vi har også lært ting etter hvert. Det er ikke sånn at vi kunne alt med en gang. Vi kunne litt og så prøvde vi litt rundt den kompetansen og så har vi prøvd ut noe annet. Etter hvert har denne framgangsmåten selvgående og smittet over på de andre. Det smittet over på hverandre.

Ut fra det Ine her forteller virker det som kurset fungerer som en kollegial og innovativ energiinnspøyting med nye prosjekter og utprøving av nye digitale verktøy. Ines strategi i forhold til å sende alle ansatte på kurs er strategi som plan, men langtidsvirkningene av kurset kan ses som sammenfallende med strategi som mønster. En utviklingsbasert endringsstrategi som vokser ut i fra intern praksis men er ofte en reaksjon på eksternt press. I dette tilfellet er poenget at det har utviklet seg en innovativ praksis i forhold til nye tanker og nye måter å jobbe med bærekraft. Dette har ikke skjedd over natten, men har festet seg over tid som et nytt mønster uten at leder har vært direkte involvert som pådriver.

Funnene viser at sentralt i informantenes strategi for kompetanse i en lærende organisasjon står eksterne nettverksmøter, kurs for hele personalet, kurs for noen med påfølgende kunnskapsdeling på planleggingsdager og i møter. Svarene til informantene kan tolkes dit hen at de har en individuell tilpasset ressursbasert strategi for kompetanse. Betydningen av motiverte og kompetente voksne i barnehagen er, ifølge Gotvassli og Vannebo (2016b), svært viktig for kompetanseutvikling og utvikling av en lærende barnehage. Et motivert personale gir barnehagen et bedre læringsfelleskap der for eksempel fersk kunnskap om pedagogisk arbeid med bærekraft står i fokus. Dette ligger nokså nære funnene i studiene til Syed (2019) og Sageidet (2014, 2015). Begge understreker hvor motiverende, og hvor stor betydning det har å utvikle personalets kompetanse om et så stort emne som bærekraft.

En betydelig lederoppgave er å sikre at personalet makter arbeidsoppgavene og at ansvar og oppgaver fordeles slik at alle føler mestring, uavhengig av kompetansenivå. Gotvassli og Vannebo (2016b) påpeker videre sammenhengen mellom kompetanse og motivasjon: Å bli sendt på kurs eller nettverksmøter kan oppleves som motiverende. De forklarer at den ansatte føler han blir stilt pedagogiske forventinger til fra ledelse og kolleger. Påfyll av ny kompetanse gjør at kursdeltakeren føler at kunnskapen er såpass viktig og aktuell at den må deles med kollegiet. Motivasjon og mestring hos personalet er, ifølge Gotvassli og Vannebo, noe en leder bør utvikle i en lærende organisasjon (Gotvassli & Vannebo, 2016b, s. 255-272).

5.2.2 Kompetanse ved rekruttering

Nasjonalt er det strategiske planer for kompetanseutvikling og rekruttering i barnehage sektoren. Nøkkeldokumentene er: *Kompetanse for framtidens barnehagen 2017*, *Strategi for kompetanse og rekruttering 2014-2020* og *kompetanse i barnehagen. Strategi for kompetanseutvikling i barnehagesektoren 2007-2010* (Kunnskapsdepartementet, 2007-2010; 2017b; 2014-2020). Dokumentene inneholder tydelige prioriteringer og mål, men siden barnehagesektoren i Norge har variasjoner, må hver barnehage ta utgangspunkt i sitt lokale behov for hvilken kompetanse barnehagen trenger å utvikle. Ifølge Gotvassli og Vannebo (2016a) har «den lokale friheten til selv å bestemme over kompetanseutvikling, vært et godt levende prinsipp i mange barnehager» (Gotvassli & Vannebo, 2016a, s. 51; Schei og Kvistad, 2012). I dataene samlet inn ovenfor så vi hvordan informantene hentet inn kompetanse fra lokale nettverk og ressurser slik at barnehagen kunne utføre sitt nasjonale samfunnsoppdrag definert av myndighetene.

Da informantene snakket om kompetanse, knyttet de det også til rekruttering og kompetansen hos mulige jobbsøkere. To av informantene var opptatt av at søker måtte ha verdier og kompetanse i forhold til barnehagens satsningsområder:

Grete sa for eksempel at: «Når vi søker nye medarbeidere satser vi bestandig på satsningsområdene våre, så spør vi hva slags kompetanse har du (med bærekraft), hva slags erfaring har du med det, så verdier er viktig».

Ine er også opptatt av kompetansen hos dem hun vurderer å ansette: «Vi har brukt mye ressurser på de siste årene at da det er begynt nye folk var vi mye på fagmøter med dem og sendte dem på veldig mye kurs og sånn for å prøve å få kompetanse for at de klarer å være med sammen resten og driver utviklingen, da». For Ine er det en strategi å sende nye ansatte på kurs slik at de integreres i organisasjonen.

Siden barnehagen er del av utdanningssektoren er den definert som en lærende organisasjon. I praksis betyr det at endring og utvikling i samfunnet krever ledere som Ine og Grete siden de setter i gang refleksjons – og læringsprosesser gjennom «fagmøter, kurs og sånn» slik at de nye får nødvendig kompetanse for at å klare «å være med sammen resten og driver utviklingen, da».

Ved å definere barnehagen som *en lærende organisasjon*, hindrer myndighetene at gapet mellom samfunnet og barnehagen blir for stort. I Klausens modell, blir dette til det store og lille felleskapet. Et sentralt poeng i rammeplanen fra 2017 er nettopp at skiftende tider krever påfyll av kunnskap og kritisk gjennomgang av praksis: «Barnehagen er en lærende organisasjon der hele personalet skal reflektere rundt faglige og etiske problemstillinger, oppdatere seg og være tydelige rollemodeller» (Kunnskapsdepartementet, 2017a, s. 15). I en slik sammenheng framstår utsagnet fra Grete og Ine om tilstrekkelig kompetanse ved rekruttering som en god strategi som plan i en lærende organisasjon: 1. Den sikrer kontinuitet i barnehagens kompetanse på feltet bærekraft. 2. Den sikrer en enhetlig organisasjon med tanken på verdier og kompetanse. 3. Den styrker barnehagens grønne profil. 4. Den innfrir rammeplanens krav om påfyll av kunnskap. 5. Leder beholder eller styrker barnehagens samlede kompetanse. 6. Det hindrer at arbeidet med bærekraft settes på pause.

5.2.3 Transformasjonslederen motiverer og engasjerer

En strategi for å lede mot bærekraft er transformasjonsledelse. I del 5.1 har vi sett at informantene er opptatt av et godt utviklet verdigrunnlag og sin egen rolle som leder. Dette er også en betingelse for motivasjon og engasjement hos personalet som fører til en forandring. Gotvassli og Vannebo (2016a) sier at virkemekanismen i transformasjonsledelse er et bevisst verdifelleskap. Det som kjennetegner transformasjonsledere er at de motiverer og engasjerer medarbeiderne sine til et høyere moralsk og motivasjonsmessig nivå (Gotvassli & Vannebo, 2016a, s. 125). Transformasjonsledere bruker da en strategi som går gjennom de fire-i-iene: *Intellektuell stimulering, individuell hensyntaken, inspirerende motivasjon og idealisert innflytelse* (Avolio, Bass & Jung, 1994). Funnene mine under viser hvordan leder bruker verdier til å skape enda mer engasjement, og motivasjon.

Intellektuell stimulering er når leder gir personalet nye utfordringer som utvikler deres kompetanse. En av informantene, Grete, bruker mangfoldet av meninger som intellektuell stimuli:

Vi er jo så mange som har forskjellige meninger, for eksempel har vi satsning på kosthold og hvis du setter mat og måltid inni bærekraftig utvikling/bærekraft, da er det mange personlige meninger. Vi mener ikke det samme og da hører vi på hverandre og vi lærer forskjellige.

Et perspektiv er å si at Grete plasserer meningsmangfoldet og dermed uenigheten på en scene, før hun tar regien på diskusjonen. De ansatte er (reality) skuespillere og engasjert publikum: «Organisasjon er et teater, der skuespillere spiller sine roller i et vedvarende drama, mens publikum danner seg inntrykk ut fra det de ser på scenen» (Bolman & Deal, 2014, s. 40). Grete ser på seg selv som iscenesetter av kunnskap, engasjement og stimuli:

Jeg tenker på jobben min er å skaffe nok kunnskap som alle sammen kan dele (...) Jeg opplever at det er et veldig lett tema å få engasjement rundt, og at ansatte er veldig opptatt av dette

Vi ser hvor opptatt Grete er av intellektuell stimuli som løfter medarbeiderne til et høyere motivasjonsmessig nivå som videreutvikler temaet kosthold og bærekraft. Hun ser også på seg selv og sin egen rolle som en som skal legge til rette og veilede for mer kunnskap til de ansatte.

Ine: ... Også veldig viktig å så skape en organisasjon som har lyst til å være i utvikling, det å lære nye ting, og da tenker jeg på en måte at det å kjenne de ansatte, og prøve å finne hvor de har lyst å gå, og så legge til rette for det, og anerkjenne underveis da. Virker det som en strategi bak en lærende organisasjon (...) Hvis man gir kompetanse da er det på en måte å være opptatt av å innse at kompetanse er et viktig grunnlag for at det skal skje en endring.

Utsagnet til Ine viser at hun er opptatt av at enheten hun leder skal være i bevegelse eller «i utvikling» mot en lærende organisasjon. Som Grete, legger hun til rette for *intellektuell stimuli*: «å være i utvikling, det å lære nye ting (...) Hvis man gir kompetanse da er det på en måte å være opptatt av å innse at kompetanse er et viktig grunnlag for at det skal skje en endring». Ine er også opptatt av å være en god rollemodell og et samlende symbol opptatt av å finne ut hvor de ansatte vil gå, og så hjelper hun dem på veien ved å opptre som en rosende leder som gir anerkjennelse. Ine viser altså *individuell hensyntaken*, gir anerkjennelse og om de ansatte til slutt ser på henne som en god rollemodell, kan Ine utøve *idealisert innflytelse* overfor sine ansatte. Målet er imidlertid å få enheten til å bevege seg sammen i en kurs Ine har staket ut. Vi ser at Ine opererer inne i Senges tredje perspektiv som handler om felles visjoner, som hun har lagt fram for de ansatte (Senge, 1991, s. 134-271); Wadel, 2014, s. 12-13; Gotvassli, 2020, s. 138-141).

Toril: Jeg tenker at det er noe det viktigste vi kan jobbe med i barnehagen nå og framover for at den generasjonen som vokser opp nå, for det første skal ha et håp om at framtida skal bli bra (...) vi kan være med å skape et håp om alt vi gjør bidrar til en positiv framtid og et håp om det går bra. Og at vi alle sammen kan være med å bidra, og alt vi gjør kan være med å bidra at det skal gå bra det her.

Jeg tolker Toril som en leder som utøver *inspirerende motivasjon*. Hun er en transformasjonsleder som ønsker at de ansatte skal tro på fremtiden gjennom å formulere tydelige forståelige og appellerende utsagn om hvor enheten er på vei. Hun gir uttrykk for en visjon og strategien for å nå visjonen slik at medarbeiderne forstår og tror på sin egen rolle i barnehagens fremtid. Toril forstår altså sin egen lederrolle som å gi motivasjon slik at virksomheten hun leder setter kursen mot de mål hun mener er viktig (som her var målet om fortsatt fokus på bærekraft). Styringsredskapet hun bruker er språket: transformasjonslederen Toril har så høy troverdighet hos de ansatte at hun kan snakke til dem på en appellerende, klar og forståelig måte. Det er selvfølgelig lettere for Toril å ha selvtillit når hun føler at hun har troverdighet.

5.3 I hvor stor grad bruker lederen eksterne aktører i sin strategiske ledelse?

5.3.1 Eksterne aktører og posisjonering

Som allerede nevnt i kapittel 1, konkurrerer barnehager i dag om søkergrunnlaget. Bakgrunnen er at i 2005 ble målet om full barnehagedekning nådd samtidig som private aktører slapp til. Også enhetene til informantene er i et marked med konkurrerende barnehager. Det er i denne sammenhengen jeg først stilte spørsmålet om: *I hvor stor grad og hvilke eksterne aktører informantene bruker i sin generisk strategiske ledelse for å bygge en konkurransedyktig profil?*

Når barnehageleder bruker generiske strategier er det for å plassere barnehagen i en bedre posisjon enn konkurrentene. Gotvassli og Vannebo kaller dette strategi som posisjon: «Virksomheter som skaper seg posisjon i markedet, blir mer konkurransedyktige enn andre virksomheter» (Gotvassli & Vannebo, 2016a, s. 82).

Informantene svarte at de brukte flere eksterne aktører. Informanten Toril svarte for eksempel at hun arbeider med nettverkene nevnt i del 5.2: «Vi jobber med eksterne organisasjoner, vi bruker nettverket til Grønn Barneby og Grønt flagg for økologisk kostkurs, Barn og rom - møtene med blant annet (kursholdere) Mona Nicolaysen og Linda Linder». I tillegg benytter enheten til Toril seg av en høyere utdanningsinstitusjon som samarbeider med barnehageeier om enkeltprosjekter og satsningsområder om bærekraft. Hun tilføyer at foreldrene er en ekstern partner:

Fordi det sosiale handler også om det bærekraftige, det er et av målene innenfor bærekraft. Så vi har jobbet en del på foreldremøter og foreldresamtaler om det med *stein, saks, papir* og sterke barne- og voksefelleskap.

Grete på sin side trakk fram lederkolleger som eksterne aktører. Samarbeidet skjer i formaliserte nettverk:

Vi deler jo når vi jobber med årsplan og lederavtale. Vi har jo nettverk mellom ledere, så vi møtes jo en gang i måneden, og da kan bærekraft være tema (...) også på enhetsledermøtet til kommunalsjefen for barnehager har bærekraft vært et tema.

På samme måte som Toril, så Grete på foreldrene som eksterne aktører:

Vi har hatt foreldremøte nå i forhold til samarbeid knyttet til *stein, saks, papir*. Det er også en innfallsvinkel til bærekraft der vi tar vare på hverandre og samarbeider med ulike aktører utenfor barnehagen, og hvordan vi samarbeider med foreldre og inkludering (...) vi har jobbet mye med foreldre spesielt i forhold til det å dyrke grønnsaker, så og drivhus. Og foreldre har vært med på dugnad og vi satser på at vi prøver å få foreldre mer inn i barnehagen.

Ine betraktet også foreldrene som eksterne aktører: «Jeg opplever at foreldre har et veldig sånn enormt engasjement i forhold til bærekraft (...) Å ha et nært forhold til dem er viktig fordi de sitter med god kompetanse».

Som vi har sett, trakk Toril, Grete og Ine fram foreldrene som en ekstern samarbeidspartner. Fordelen er at de er en ressurs som er nokså lett tilgjengelig. Foreldregruppen kan for eksempel stille opp på dugnader, og være med å dyrke grønnsaker i felleskap. Til sammen

fungerer grønnsaksdyrking og dugnader som et strategisk springbrett for å utnytte enda mer ressursene som finnes i gruppa, og kan ses på som et utstillingsvindu for barnehagen. Å knytte til seg foreldrene kan tilføre ny energi og ytterligere engasjement i arbeidet med bærekraft.

Jeg utdyper de generiske strategiene til informantene med Porter (1980) som viser tre teoretiske posisjoneringsperspektiver i en god generisk strategi:

Det første posisjoneringsperspektivet er, ifølge Porter, at en god generisk strategi er *kostnadseffektiv*, det vil si at når barnehageleder utøver generisk strategi er det hensyn hun må ta: Hvordan få barnehagen til å markere seg mest mulig positivt eksternt uten at strategien blir for kostbar? Barnehagen har et budsjett og begrensede ressurser, og leder må derfor være bevisst hvilken strategi som gir best avkastning. Som jeg har vist ovenfor, trakk informantene frem foreldregruppen som en ekstern aktør. Foreldregruppen er å se på som en rimelig samarbeidspartner som «sitter med god kompetanse». På samme måte er også kurs og møter i fagnettverkene kostnadseffektiv. En informant trakk imidlertid frem eksterne kursholdere barnehagen må betale for. Enhetsleder må fortløpende vurdere om avkastningen er god nok.

Posisjoneringsperspektiv nummer to er *differensiering* som er å skape seg unike tjenester som så gir barnehagen en unik posisjon i et konkurrerende marked. Jeg ser at informantene bruker nokså like strategier for å posisjonere seg med fokus på verdier som grunnlag for fellesskapskultur. Dette skrev jeg om i del 5.1. Toril satset på sosiale verdier med et mål om å etablere «sterke barne- og voksensfellesskap» gjennom å involvere foreldre i prosjektet *stein, saks, papir*. Grete sin strategi ligger nær Torils siden hun bruker samme prosjekt. Grete legger også vekt på verdien av «å ta vare på hverandre». På den måten blir en bærekraftig verdi brukt for å inkludere foreldrene inn i barnehagen med dugnad og dyrking av grønnsaker i drivhus. Ine ser også potensialet i foreldregruppa når hun sier at «Å ha et nært forhold til dem er viktig fordi de sitter med god kompetanse». Gotvassli og Vannebo påpeker at differensiering ofte fører «til lojale kunder» (Gotvassli & Vannebo, 2016, s. 83). I den forstand at foreldre som har sans for verdier som fellesskap, nærhet, inkludering og naturnære aktiviteter vil la være å velge en annen barnehage.

Porters tredje og siste posisjoneringsperspektivet er *fokus-perspektivet*. Barnehagen markedsfører seg overfor noen få i markedet. Vi ser hvordan informantene sikter seg inn på foreldregruppen. Foreldresamarbeid er kostnadseffektivt, har relativt kort tidshorisont (rød pil

figur 1 i Klausens modell i avsnitt 3.2) og foreldregruppen kan sitte inne med store ressurser og kompetanse. Målene for samarbeidet er også operasjonelle, som betyr at de kan nokså fortsettes ut i livet i Klausens lille felleskap. Den siste og kanskje viktigste grunnen er likevel at det er foreldrene som sitter med nøkkelen for å sikre søkergrunnlaget.

5.3.2 Eksterne aktører setter målbare krav

Så langt i dette kapitlet, har eksterne aktører blitt sett på som interessante fordi de kan gi barnehagen en fordelaktig posisjon i forhold til konkurrenter. Ekstern aktører kan imidlertid også stille krav. Et eksempel er da Bystyret i september 2019 vedtok at alle kommunale enheter, også barnehager, skulle få på plass et klimaregnskap for å få framdrift i arbeidet med å redusere utslippet av CO² med 30 prosent innen fire år (Adresseavisen, 24.09.2019). Det vil si innen september 2022. Bystyrevedtaket var grunnen til at jeg spurte informantene om de var kjent med klimaregnskapet og hvordan de forholdt seg til vedtaket til politikerne:

Toril: Ja, jeg er kjent med vedtaket. Jeg tenker at jeg rapporterer i forhold til de bevisste valgene på det med lekene og utstyr, jobbinga vi har gjort med *stein, saks og papir*. At vi nå i vår har et prosjekt som heter «fra frø til mat og smak» der alle de tre barnehagene har fått plantekasser og skal dyrke fram frø og blomster, urter og grønnsaker. Blomster som er bra både for insekter og mennesker. Så det vil vi rapportere på i år.

Grete: Vi har ikke satt opp noen regnskap på vår del, men vi har jo dokumentasjon hver måned fra avdelingene som er nødt til å rapportere i månedsbrevene hvordan de jobber med Grønt Flagg og klima. Så du kan si på den måten så å rapporterer barnehagen internt. Men vi jobber mye med det og snakker mye om det, men vi har ikke satt opp noe regnskap. Jeg bare venter at vi får et oppsett på det (latter fra informanten).

Ine: Nei, jeg har ikke kikket på det klimaregnskapet, det er et sånt fotavtrykk som lages av enheten som sier noe om strømforbruk og mange miljøfaktorer, og de er vært viktig å ha fokus på, men vi har på en måte mer hatt fokus på det kreative arbeidet med å se nye muligheter ...

Den røde tråden i svarene fra informantene er at de har mest oppmerksomhet på de tiltakene og aktivitetene de allerede gjør i forhold til bærekraft i barnehagen og rapportering av dem.

Informanten Toril rapporterer om fire ting: miljøvennlige leker og utstyr, prosjektet om *stein, saks, papir*. Hun trekker også frem et prosjekt som heter «fra frø til mat og smak» og såing av insektvennlige blomster som kan ses på som reduserende CO²-tiltak i tråd med vedtaket.

Grete har heller ikke kommet helt i gang med arbeidet siden hun venter på oppsettet av klimaregnskapet, men hun viser til en eksisterende intern rapporteringsordning gjennom månedsbrev og hvordan de jobber med Grønt Flagg og klima.

Ine sier hun ikke har sett på regnskapet og legger til «dette har vi ikke ha størst fokus på. Men vi har hatt fokus på muligheter å utvikle nye arbeidsformer, og tilegne oss nye kompetanse for å klare å drive en bærekraftig utvikling sammen med unger». Hennes strategi er å se kreativt på ordningen og se hvordan den kan implementeres i arbeidet med barna.

Informantenes utsagn, nesten to år etter vedtaket, tolker jeg som at de ennå ikke har en strategi klar for hvordan enheten de leder skal arbeide med vedtaket om å få på plass et klimaregnskap. Forsinkelsen med å etablere en strategi skyldes neppe at informantene har en motvilje mot klimaregnskap i sin alminnelighet. Jeg tolker heller svarene dit hen at barnehagelederne kjenner seg fremmedgjort med å rapportere inn kvantifiserbare størrelser i det de oppfatter som et verdispørsmål. Dette kan utdypes med Gotvassli og Vannebo som sier at «Verdier og aktiviteter som ikke enkelt kan måles, kan også bli bortglemte eller nedprioriterte i møte med kravstore interessenter som ønsker (...) målbare resultater» (Gotvassli & Vannebo, 2016a, s. 101). Dette understreker poenget mitt ovenfor, nemlig at informantenes strategi vokser ut ifra verdier. Så lenge informantene ikke knytter noen verdier til et slikt regnskap, tror jeg neppe de begynner å arbeide strategisk med klimaregnskapet.

Informantene er svært opptatt av klimasaken, men da gjennom aktiviteter tilpasset barna i barnehagen der verdier og holdninger står i sentrum. For eksempel, Toril: Hun viser barn og foreldre verdien av å ha kasser fulle av blomster som er bra for insekter og mennesker i stedet for tall og desimaler. Vi ser hvordan informantene er opptatt av hva de allerede gjør og hvordan de kan oppfylle kravet fra Bystyret gjennom å integrere det i arbeidet med verdier og kompetanse relatert til bærekraft.

Jeg har allerede kommentert under 5.1.2 hvordan Ine, Grete og Toril er kulturskaperne, men i møte med klimaregnskapet, virker det som Ines handlingsrom som kulturskaper blir mindre. For å sette det på spissen: Ine blir mer «regnskapsfører» enn kulturskaper. Det er derfor interessant å lese svaret til Ine da jeg spurte henne om hvordan Bystyrets skjerpede klimakrav kan snus til muligheter. Med en gang premissene blir forandret, og Ine føler seg mer på hjemmebane i måten hun kan arbeide på, begynner hun å snakke om visjoner og verdier som grunnlag for fellesskapskultur. Ine snakker samtidig om en verdibasert strategi som for meg minner mye om transformasjonsledelse i en lærende organisasjon:

Det handler om å skape gode verdier i forhold til å ta vare på jorda vår i fremtida, og hvordan skape gode hverdager der vi klarer å ta hverandre, svare hverandre og ha lavere forbruk. Og jeg tenker å få til gode prosesser der man får med seg personalet på en positiv måte sånn at vi sammen kan tenke innovative tanker, og at det ikke jeg som leder som skal tenke innovative tanker, men det er vi i felleskap som skal tenke de tankene ...

For meg er det viktig å skape engasjement nedenfra med medvirkning i det hele for å skape en lærende organisasjon og benytte det mangfoldet av kompetanser som finnes i organisasjonen og hjelper hverandre i å skape engasjement hos hverandre gjør at vi utvikler mer kompetanse i organisasjonen.

Her ser vi hvordan Ine formulerer sin verdibaserte visjon. Hun snakker om en sosial bærekraftig omgangsform som er umålelig: «skape hverdager der vi klarer å ta hverandre, svare hverandre». Ine trekker også fram nødvendigheten av å redusere forbruket. Visjonen kan realiseres ved å bruke transformasjonsledelse. Det punktet jeg i den sammenheng vil trekke fram er når hun snakker om «gode prosesser». Det er med andre ord en utvikling der alle sammen blir stimulert intellektuelt til å «tenke innovative tanker» til å bli inspirert og motivert i felleskap slik at de ansatte, ifølge Ine: «hjelper hverandre i å skape engasjement hos hverandre (som) gjør at vi utvikler mer kompetanse i organisasjonen». I avsnittene 3.4 og 5.2.3 har jeg først presentert og så diskutert strategien leder bruker for å oppnå idealisert innflytelse gjennom de fire-i-ene: *Intellektuell stimulering, individuell hensyntaken, inspirerende motivasjon og til slutt idealisert innflytelse/respektert rollemodell* (Avolio, Bass & Jung, 1994). Om Ine oppnår *idealisert innflytelse* kan barnehagen bevege seg mot visjonen

hun har. Det er åpenbart at visjonen til Ine ikke fører til flere tall i klimaregnskapet, men Ine, Toril og Grete kan imidlertid lykkes i overføre viktige verdier som, på sikt, kanskje kan bidra til å redusere utslippet av CO².

5.3.3 Profilering, omdømmebygging og kvalitet

Målet med å samarbeide med eksterne aktører, er å hente inn kompetanse og ressurser som legger grunnlaget for at barnehagen kan markedsføre og profilere seg. Bakteppet er at i et konkurrerende marked har profilering blitt en høyst nødvendig del av barnehagens virksomhet. Ifølge Gotvassli og Vannebo (2016a) investerer barnehager i dag mye ressurser i å bygge omdømme blant potensielle og nåværende foreldre (kunder). De sier også at barnehagen blir mer og mer bevisst på hvor avgjørende omdømme er i et marked der andre konkurransestrategier, som for eksempel pris, er utilgjengelig (Gotvassli & Vannebo, 2016a, s. 92).

Mine funn nedenfor viser at informantene arbeider på ulike måter med profilering og omdømmebygging av enheten sin. Da jeg spurte Toril om hva hun tenkte rundt profilering, svarte hun:

Jeg tenker profilering da vi er i gang med en ny årsplan, hvor bærekraft blir et av temaene vi skal skrive om, og ha en del bilder. Vi har også en side på Facebook ... hvor vi profilerer arbeidet vårt med bærekraft. Vi har også åpnet en Instagram-konto, hvor vi også legger bilder som viser prosjekter som vi jobber med innenfor bærekraft. Og så skal vi oppdaterer hjemmesiden vår, for å få litt mer tydelig profilering der også. Det har vi høy bevissthet om.

Toril trekker fram hvordan hun dokumenterer og synliggjør barnehagens innhold og læringsutbytte. Hun bruker sosiale medier som potensielle kunder også bruker som Instagram og Facebook. Toril utdypet svaret sitt med å tilføye:

Ja, jeg tenker profilering for å få flest mulig søkere på barnehageplass, men også hvis at vi skulle få ledige stillinger, at vi kunne vært en attraktiv barnehage å søke jobb på. Så det blir en profilering både for foreldre og mulige søkere på stillinger også. Så tenker jeg også at det internt, for oss som jobber på den enheten er, kan gi en stolthet

over arbeidsplassen vår når vi blir tydelig på hva innen bærekraft vi profilerer oss på. Det synes jeg er veldig, veldig viktig.

Toril tenkte ikke bare profilering opp mot foreldre, hun så også sammenhengen mellom omdømmebygging og potensielle jobbsøkere. Dette funnet stemmer overens med Børhaug et al. (2011) som viser at «barnehagene hovedsakelig konkurrerer om foreldre og personale» (Børhaug et al., 2011, s. 96). I tillegg ser også Toril hvordan stolthet over egen arbeidsplass kan være med på å profilere barnehagen. I sammenheng med omdømmebygging sidestiller altså Toril foreldrenes opplevelser av kvaliteten på barnehagen og de ansattes opplevelser av egen arbeidsplass.

Grete viderefører sin strategi med å involvere og gi medbestemmelse til foreldrene. Gretes profilerings strategi tok utgangspunkt i hennes generiske strategi: hun satser på at fornøye foreldre omtaler barnehagen i positive ordelag:

Jeg ser muligheter for å involvere foreldre, og foreldrene er fornøye med å være å påvirke, og de ser viktigheten av som er det samme som oss, og når vi får til et sånt samarbeid så blir det en sånn profilering av barnehagen fordi de snakker videre til andre.

Ine sin strategi for å få positiv omtale ligner på Gretes. Hun baserer seg på at gode menneskelige relasjoner i barnehagen mellom personalet og foreldre blir lagt merke til og spredt og omtalt. På den måten bygges det et positiv renommé av enheten med utgangspunkt i møtet mellom mennesker. Ine legger vekt på en god omgangsform i barnehagen:

Det renommé som går mellom foreldrene er kjempeviktig. Og jeg tror at det er de nære relasjonene: «jeg er i møte med deg», hvordan skal vi få til møtet mellom oss. Pedagogene og personalet på avdelingene har et veldig stort ansvar for de møtene. Møtene er den viktigste profilering vi egentlig kan ha. For de er i de miljøene foreldre er og sprer det gode budskapet ...

Jeg har mest troen på nære verdiene som jeg tenker er bærekraftig også. Det å få til gode møter mellom mennesker. Det har jeg troen på.

Ine la til at målstyringen dekker over ikke målbare kvaliteter i barnehagen:

Man prøver å dra utviklingen en annen vei med at for eksempel skal alle avvik i barnehagene legges ut, alt skal måles, økonomien blir offentlig, sykemelding så langt kan de (foreldre) gå inn å se på bemanningsnorm, prøve å gjøre det sånn veldig statistiske verdier for foreldre.

Hun frykter at mange legger større vekt på det som kan måles og telles enn ikke målbar kvalitet: «Jeg ser at det er mange aktører som prøver å legge større vekt på disse faktatallene fra det med å legge fakta som skal si noe om kvalitet». Det Ine her sier er i bunn og grunn en kritikk av perspektivet *strategi som posisjon* som jeg tok for meg i avsnitt 3.3. Der viste jeg til Mintzberg et al. (1998) og Gotvassli og Vannebo (2016a) som peker på at perspektivet strategi som posisjon blir kritisert nettopp fordi det er for opptatt av enheter som enkelt kan telles, veies og måles. Konsekvensen kan bli at man ser bort fra det som øker kvaliteten i barnehagen (Mintzberg, H., Ahlstrand, B. & Lampel, J., 1998, s. 112-121; Gotvassli & Vannebo, 2016a, s. 88-89; s. 101).

Ine er såpass opptatt av måleregimet at hun bruker sosiale medier som mottrekk:

Derfor tenker jeg at nettsiden vår blir et trekk mot tendensen til å måle for på nettsiden vår har vi mulighet å si mer «hvem er vi og hva vil vi» og verdiene som vises da.

Profileringen hos Ine er bygd opp rundt kvalitet av ikke kvantifiserbare verdier og formidlet til potensielle kunder gjennom sosiale medier som går rett ut i det store fellesskapet. Schei og Kvistad (2012) mener at: «Å finne gode metoder for å dokumentere kvaliteten i barnehagen som kan ta alle aktørers perspektiv, er en utfordring» (Schei & Kvistad, 2012, s. 86). Kanskje har Ine funnet en god måte å dokumentere og spre det hun mener er kvalitet i barnehagen.

Mottrekket til Ine på sosiale medier kan sees på som en *strategi som makt* gjennom å vise det på hun mener er viktigst i barnehagen, som for eksempel verdier, og så adressere det direkte ut til det store fellesskapet, inkludert barnehageeier. Dette er en strategi for å påvirke politiske beslutningstakere til å fatte vedtak som legger mer vekt på kvalitet enn kvantitet. Som sagt ovenfor er målet med en politisk strategi å få gjennomslag. Når Ine gjør dette, plasserer jeg henne i en av Bolman og Deals muligheter barnehageleder har for å utøve strategi som makt: *Å bygge et nettverk og inngå koalisjoner* (se avsnitt 3.3). Ine prøver å legge et grunnlag for å

bygge et nettverk. Gjennom nettverket kan hun få så mange som mulig med seg (Bolman & Deal, 2014, s. 247).

6. Oppsummering og avslutning

6.1 Oppsummering av funn

Målet med denne oppgaven har vært å utforske hvordan tre barnehageledere arbeider strategisk med mer bærekraft i sine enheter samtidig som de må forholde seg til økt konkurranse, statlige styringsdokumenter og eksterne omgivelser i stadig endring. Denne kompleksiteten avspeiles i problemstillingen jeg kom frem til:

Hvordan kan strategisk ledelse bidra til å utvikle barnehagen i en bærekraftig retning?

Empirien samlet jeg inn ved å intervjuer tre enhetsledere som danner grunnlaget for å svare på problemstillingen. Jeg kategoriserte empirien etter tre forskningsspørsmål

1. Hva setter lederen i fokus i arbeidet med bærekraft i barnehagen?
2. Hvordan arbeider lederen strategisk med bærekraft i barnehagen?
3. I hvor stor grad bruker lederen eksterne aktører i sin strategiske ledelse med bærekraft?

Hva setter lederen i fokus i arbeidet med bærekraft i barnehagen?

Funnene fra det første forskningsspørsmålet viste at informantene la stor vekt på verdier som skal ha en sammenvevende funksjon. I den forstand at internaliserte verdier danner grunnlaget for å få på plass en fellesskapskultur i enheten. Informantene trakk fram grunnleggende instrumentelle verdier fra de fire dimensjonene i FNs bærekraftbegrep som for eksempel fellesskap, tillit, likestilling, likeverd og naturens tåleevne. Empirien viste at en fellesskapskultur ga leder rom for å utøve strategisk ledelse for bærekraft. Dette kom tydelig fram hos en av informantene som ledet en enhet bestående av tre geografisk spredte barnehager. Funnet viste hvordan informanten i første omgang fikk personalet til å dele verdier, kunnskaper, erfaringer og ferdigheter knyttet til arbeidet med bærekraft i fellesskap.

Når delingspraksis settes i fokus, skaper leder i andre omgang en kultur som binder enheten tettere sammen til en felles organisasjonskultur. Funnene synliggjør hvordan internaliserte verdier hos de ansatte gjør at organisasjonskulturen er kjennetegnet ved at en kollektiv bevissthet utvikler seg.

Informanten planla regelmessige møter på hver av barnehagene enheten er satt sammen av. Funnene viste at leder brukte «team-møte på alle hus og alle team» til å samkjøre enheten og dele verdier og holdninger. Hun la på den måten til rette for å utvikle en kultur der verdier og holdninger knyttet til bærekraft har en sammenbindende funksjon. Empirien gav meg grunn til å si at informanten nå brukte strategi som plan for å etablere en fellesskapskultur for å hindre at de geografisk spredte barnehagene skulle utvikle seg ulikt, og på sikt danne egne subkulturer. Gjennom å utøve strategi som plan, vil lederen få enheten til å utvikle seg videre i en bærekraftig retning.

Et annet trekk ved empirien var at de tre informantene hadde høy bevissthet om egen lederrolle i arbeidet med bærekraft. Informantene la vekt på felleskap, felles forståelse, annerkjennelse, bekreftelse, belønning av de ansatte, tilrettelegging for faglig påfyll og god rekrutteringspolitikk som øker barnehagens samlede kompetanse om bærekraft. Siden informantene hadde felleskap og fellesskapskultur lang fremme i bevisstheten om egen lederrolle, tolket jeg funnene i lys av begrepet kulturskaper (Schein, 1987).

Hvordan arbeider lederen strategisk med bærekraft i barnehagen?

Funnene fra det andre forskningsspørsmålet om hvordan leder arbeider strategisk med bærekraft viste at informantene var fleksible i forhold til hvilken strategi de brukte for å hente inn mer kompetanse om bærekraft. En strategi var å sende ildsjelene på kurs for deretter dele ny kunnskap om bærekraft i plenum på planleggingsdager og møter. Funnene viste at alle informantene ofte brukte eksterne fagnettverk. Når informantene derimot mente det var mest fornuftig, sendte de hele personalet på kurs, for eksempel når det var strid, når det var et sammenfallende læringsbehov, eller når personalet trengte en kollektiv energiinnsprøyting. En strategisk plan om et kollektivt kunnskapsløft hos en av informantene, førte til at personalet begynte å tenke innovativt, formulere nye visjoner og praksiser for å lære i lag.

Funnene avdekket informantenes fokus på å utvikle barnehagens samlede kompetanse i en lærende organisasjon. De ga meg grunn til å tro at strategiene informantene brukte for

kompetanseheving vekslet mellom ressurs- og verdibaserte strategier, strategi som plan og strategi som mønster. Funnene ga meg også grunn til å se på informantene i lys av transformasjonsledelse i den forstand at de, med utgangspunkt i et bevisst verdifelleskap, tilrettelegger, motiverer og engasjerer de ansatte til å utvikle egen kompetanse for å arbeide med bærekraft (Avolio, Bass & Jung, 1994).

Et siste punkt i funnene var at to informanter koblet kompetanse og rekruttering. De var opptatt av at nyansettelser fulgte en strategisk plan som sikret barnehagen søkere med verdier og kompetanse i forhold til enhetens satsningsområder. En slik plan sikret kontinuitet i arbeidet med bærekraft. Full barnehagedekning fører ikke bare til skarpere konkurranse om å fylle opp plassene i barnehagen, men også om å rekruttere de beste jobbsøkerne.

I hvor stor grad bruker lederen eksterne aktører i sin strategiske ledelse med bærekraft?

Det tredje og siste forskningsspørsmålet belyste i hvilken grad informantene brukte eksterne aktører i sin strategisk ledelse som posisjon. Siden dette forskningsspørsmålet i bunn og grunn handler om å bruke eksterne aktører for å oppnå en fordelaktig posisjon i forhold til konkurrentene, tolket jeg funnene i lys av de tre teoretiske posisjoneringsperspektivene til Porter (1985).

Funnene viser tydelig hvordan informantene i all hovedsak baserer sitt eksterne arbeid på foreldregruppa ikke bare i forbindelse med dugnad og andre felles aktiviteter som for eksempel grønnsaksdyrking. Barnehagen var også interessert i å knytte til seg foreldrenes kompetanse, nettverk og ressurser. Informantene var tydelige på at foreldrene kan tilføre barnehagen ny energi og enda mer engasjement i arbeidet med bærekraft.

Funnene avdekket også at andre enhetsledere var eksterne samarbeidspartnere. Samarbeidet skjer i formaliserte nettverk mellom ledere med månedlige enhetsledermøter hos kommunalsjefen. En informant trakk fram samarbeidet med ulike eksterne nettverk som for eksempel Barn og rom, Grønn Barneby og Grønt flagg. Hun kjøpte også foredrag av eksterne kursholdere og samarbeidet dessuten med en høyere utdanningsinstitusjon om noen prosjekter knyttet til den sosiale delen av begrepet bærekraft.

Funnene viste dessuten hvor opptatt informantene var av kvalitet, omdømmebygging og profilering av egen enhet vis à vis eksterne aktører i det store felleskapet. Funnene ga meg

grunn til å si at de hadde nokså like tilnæringer til hvordan de tenkte omdømmebygging. De som brukte foreldrene som eksterne samarbeidspartnere brukte dem også sentralt for å profilere egen enhet. Ut fra funnene satset informantene på spredningseffekten. Strategien var at foreldrene skulle spre positiv omtale av enhetens arbeid med bærekraft og et godt renommé videre til andre foreldre som kanskje var potensielle kunder. En informant hadde en litt annen strategi siden hun så sammenhengen mellom ansatte som var fornøyde og stolte over å arbeide med bærekraft, og mellom omdømmebygging og potensielle jobbsøkere.

Et annet funn som kom tydelig frem hos to av informantene var i hvor stor grad disse brukte sosiale media som Facebook, Instagram og hjemmesider som hjelpemiddel for å differensiere seg i forhold til omdømmebygging og posisjonere seg i forhold til konkurrentene.

Et beslektet funn viste at en informant også brukte sosiale media, men med en helt annen hensikt. Hun var opptatt av å bygge opp en grønn profil av ikke kvantifiserbare verdier. For informanten var sosiale media en mulighet til å vise menneskene og verdiene enheten var bygd opp av. Jeg tolket mottrekket til informanten på sosiale medier som strategi som makt. Hun ønsker gjennomslag i en sak som opptar henne. Og har da valgt en strategi for å påvirke politiske beslutningstakere til å fatte vedtak som legger mer vekt på verdier og kvalitet enn kvantitet.

Et siste punkt under det siste forskningsspørsmålet om eksterne aktører var å ta opp Bystyret sitt vedtak fra 2019 om et klimaregnskap for kommunale enheter. Funnet ga meg grunn til å vurdere om kvantifiserbare størrelser og opprettelsen av et eget klimaregnskapet fremstod, for informantene, som en fremmedgjøring av det å arbeide med bærekraft ut fra et verdimesig klimaperspektiv. Informantene viste til eksisterende praksis da jeg spurte om tiltak i forhold til klimaregnskapet. Funnene viste at alle informanter var opptatt av klimasaken, men da gjennom aktiviteter tilpasset barna der verdier og holdninger står i fokus. Jeg slo fast at informantenes visjoner ikke førte til flere tall i klimaregnskapet, men på sikt, kan informantene lykkes i å overføre verdier som en dag kanskje bidrar til å redusere utslippet av CO².

6.2 Avslutning og idéer til videre forskning

Jeg har skrevet en oppgave om hvordan strategisk ledelse kan bidra til å utvikle barnehagen i en bærekraftig retning. Jeg har funnet ut at strategisk ledelse springer ut ifra verdier som er internalisert av personalet. En strategisk leder som deler grunnleggende verdier med sine

ansatte og mobiliserer disse kan sette en kurs personalet slutter opp om. Her ser jeg en fordel med strategisk ledelse. Det er en form for ledelse som kan få hele kollegiet i bevegelse mot et felles mål. Så lenge strategien utøves i en organisasjonskultur kjennetegnet ved kollektiv bevissthet, og basert på internaliserte verdier, får strategien i form av plan, praksis eller kultur de ansattes tilslutning og derved større gjennomslagskraft og gjennomføringsevne.

Jeg har dokumentert at lederne utvikler enhetene i en bærekraftig retning også når de arbeider strategisk med kompetanseheving. Oppgaven avdekket at informantene gjorde flere strategiske vurderinger i sammenheng med kompetanseheving blant annet når det gjaldt læringsutbytte, rekrutteringspolitikk, valg av kurs og fagnettverk. En annen vurdering gjaldt hvem de sendte på kurs. Hele personalgruppen eller noen ildsjeler. Informantene så kompetanseheving i sammenheng med muligheten til å styrke fellesskapet gjennom kunnskapsdeling eller som en kollektiv energiinnspøyting.

Oppgaven synliggjør at informantene har høy bevissthet om sin egen rolle som strateg, som kulturskaper i en fellesskapskultur bundet sammen av internaliserte verdier og normer. Studien har vist meg hvordan informantene opererer som transformasjonsledere når de stimulerer, mobiliserer og motiverer de ansatte til å bevege seg mot en felles visjon.

Når strategien sikter seg inn mot eksterne aktører er den mest brukte strategien å invitere foreldrene inn i det lille fellesskapet. Funnene viste tydelig at informantene syntes de fikk mye tilbake for å samarbeide med foreldrene. Det var rimelig, og foreldre-gruppa satt inne med stor kompetanse og engasjement om temaet bærekraft. Foreldrene er sentrale omdømmespredere, påvirkere av andre foreldre. Er døråpnere til innflytelsesrike nettverk og sist, men ikke minst viktig for å sikre søkergrunlaget. De entydige funnene ga meg grunn til å gå ut fra at strategien om å samarbeide med foreldregruppa, hadde verdimeessig bred forankring hos lederne.

Jeg har funnet ut at informantene føler seg fremmedgjort når de skal forholde seg til et klimaregnskap i det som for informantene først og fremst er et spørsmål om holdninger og verdier. Sett fra informantenes egen livsverden, må fremmedgjøringen oppleves som en konflikt mellom å være «regnskapsfører» eller strategisk kulturskaper.

Det hadde vært interessant å følge informantene videre i arbeidet med klimaregnskapet. Vil de evne å bli mer regnskapsførere enn kulturskaper? Eller kan de kombinere begge deler? Det

hadde også vært interessant å undersøke hvilke eksterne aktører enhetsleder i private barnehager arbeider mest med. Jeg skulle også likt å finne ut hvordan ledere i private barnehager, selv om de ikke er innbefattet av vedtaket, tenker rundt klimaregnskapet. Ser de også på det som en kulturkollisjon eller ser de på det en mulighet til å bli markedsført som «best i klassen»? En siste ting jeg gjerne skulle visst mer om var i hvor stor grad bruken av sosiale media som påvirkningskanal faktisk kan påvirke politikere.

Litteraturliste

Adizes, I. (1995). *Lederens fallgruver*. Stabekk: Vett & Viten

Avolio, B. J., Bass, B. M. & Jung, D. I. (1994). *Multifactor Leadership Questionnaire technical report*. Redwood City, California: Mind Garden.

Bang, H. (1988). *Organisasjonskultur*. Oslo: Tano

Barney, J. (1991). *Firm resources and sustained competitive advantage*. *Journal of Management*, Vol. 17(1), s. 99-120

Bokmålorboka: <https://ordbok.uib.no/ordbok>

Bolman, L. G. & Deal, T. E. (2014). *Nytt perspektiv på organisasjon og ledelse. Struktur, sosiale relasjoner, politikk og symboler*. Oslo: Gyndendal akademisk

Busch, T. (2012). *Verdibasert ledelse i offentlige profesjoner*. Bergen: Fagbokforlaget

Børhaug, K. & Lotsberg, D.Ø. (2010). Barnehageledelse i endring. *Nordisk Barnehageforskning*, 3(3), s. 79-94

Børhaug, K., Helgøy, I., Homme, D., Lotsberg, D.Ø. & Ludvigsen. (2011). *Styring, organisering og ledelse i barnehagen*. Bergen: Fagbokforlaget

Børhaug, K. & Gotvassli K. Å. (2016). Styring og ledelse i barnehagesektoren. I K.H. Moen, K.Å. Gotvassli & P.T. Granrusten (red.), *Barnehagen som læringsarena. Mellom styring og ledelse* (s. 46-64). Oslo: Universitetsforlaget

Dalen, M. (2013). *Intervju som forskningsmetode. En kvalitativ tilnærming*. Oslo: Universitetsforlaget

Ellingsen, L. & Wallum, S. (2019). «Nå må barnehager, skoler og sykehjem lage klimaregnskap». *Adresseavisen*, 24. september, 2019, s. 10-11

FN-Sambandet. (2021). FNs bærekraftsmål <https://www.fn.no>

Gotvassli, K.Å. (2019). Barnehagen som en lærende organisasjon – teoretiske perspektiver. I S. Mørreaunet, K.Å. Gotvassli, K.H. Moen & E. Skogen (red), *Ledelse av en lærende barnehage* (s. 17-36). Bergen: Fagbokforlaget

Gotvassli, K.Å. (2020). *Strategisk kompetanseutvikling i barnehagen*. Oslo: Cappelen Damm Akademisk

Gotvassli, K.Å. & Vannebo B. I. (2016a). *Strategisk ledelse i barnehagen*. Oslo: Cappelen

Gotvassli, K.Å. & Vannebo B. I. (2016b). Utvikling av barnehagen som en lærende organisasjon – den pedagogiske lederfunksjon. I K.H. Moen, K.Å. Gotvassli & P.T. Granrusten (red.), *Barnehagen som læringsarena. Mellom styring og ledelse* (s. 255-272). Oslo: Cappelen

Gotvassli, K.Å. & Vannebo B.I. (2019). Barnehagestyreren som strategisk aktør – barnehagen som læringsarena. I S. Mørreaunet, K.Å. Gotvassli, K. H. Moen & E. Skogen (red), *Ledelse av en lærende barnehage* (s. 85-110). Bergen: Fagbokforlaget

Granrusten, P.T. (2016a). Styernes profesjonelle identitet. I K.H. Moen, K.Å. Gotvassli og P.T. Granrusten (red.), *Barnehagen som læringsarena. Mellom styring og ledelse* (s. 215-233). Oslo: Universitetsforlaget

Granrusten, P.T. (2016b). Strategisk ledelse av barnehagen som læringsarena. I K.H. Moen, K.Å. Gotvassli & P.T Granrusten (red.), *Barnehagen som læringsarena. Mellom styring og ledelse* (s. 234-251). Oslo: Universitetsforlaget

Iversen, W.H. (2018). *Å gjøre strategi. En case-studie av en barnehageleders arbeid med strategi i praksis*. Masteroppgave. Trondheim: Dronning Mauds Minne Høgskole for barnehagelærerutdanning

Jacobsen, D. & Thorsvik, J. (2007). *Hvordan organisasjoner fungerer*. Bergen: Fagbokforlaget

Kirkhaug, R. (2014). *Verdibasert ledelse*. Oslo: Universitetsforlaget

Klausen, K.K. (2013). *Strategisk ledelse – de mange arenaer*. (2. utg). Odense: Syddansk Universitetsforlag

Kunnskapsdepartementet. (2006). *Rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver*. Oslo: Kunnskapsdepartementet

Kunnskapsdepartementet. (2007-2010). *Kompetanse i barnehagen. Strategi for kompetanseutvikling i barnehagesektoren*. Oslo: Kunnskapsdepartementet

Kunnskapsdepartementet. (2011). *Rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver*. Oslo: Kunnskapsdepartementet

Kunnskapsdepartementet. (2014-2020), *Kompetanse for framtidens barnehage. Strategi for kompetanse og rekruttering*. Oslo: Kunnskapsdepartementet

<https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/kompetansestrategi-for-kompetanse-og-rekruttering-2018-2022/id2569666/>

Kunnskapsdepartementet. (2017a). *Rammeplan for barnehagen: Forskrift om rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver*. Oslo: Kunnskapsdepartementet

Kunnskapsdepartementet. (2017b). *Kompetanse for framtidens barnehagen. Revidert strategi for kompetanse og rekruttering 2018-2022*. Oslo: Kunnskapsdepartementet

<https://www.regjeringen.no/contentassets/437c8d37eb3d48719efcb9d22b99408c/kompetansestrategi-for-barnehage-2018---2022.pdf>

Kvale, S. & Brinkmann, S. (2018). *Det kvalitative forskningsintervju*. Oslo: Gyldendal

Lai, L. (2010). *Strategisk kompetansestyring*. Bergen: Fagbokforlaget

Mintzberg, H. (1987). The strategy Concept I: Five Ps Four Strategy. *California Management Review*, 30, s. 11-24

Mintzberg, H., Ahlstrand, B. & Lampel, J. (1998). *Strategy safari. The complete guide throught the wilds of strategic management*. London: Prentice Hall

Moe, M. (2016). *Dialoger og helsebyggende relasjoner i barnehagen*. Bergen: Fagbokforlaget

Moen, K.H., Gotvassli, K.Å. & Granrusten P.T. (red.). (2016). *Barnehagen som læringsarena. Mellom styring og ledelse*. Oslo: Universitetsforlaget

Mørreaunet, S., Gotvassli, K.Å., Moen, K.H. & Skogen, E. (red.). (2019). *Ledelse av en lærende barnehage*. Bergen: Fagbokforlaget

- Nyeng, F. (2017). *Hva annet er også sant? En innføring i vitenskapsfilosofi*. Bergen: Fagbokforlaget
- Porter, M. E. (1980). *Competitive strategy*. New York: Free Press
- Porter, M. E. (1998). *Competitive strategy: Techniques for analyzing competitor and industries*. New York: Free Press
- Ringdal, K. (2018). *Enhet og mangfold. Samfunnsvitenskapelig forskning og kvantitativ metode*. Bergen: Fagbokforlaget
- Sageidet, B.M. (2014). Små barn og læring for bærekraftig utvikling – inspirasjon fra et besøk i Queensland, Australia. *Barn*, 4 (2014), s. 47-65
- Sageidet, B.M. (2015). Bærekraftig utvikling i barnehagen – bakgrunn og perspektiver. *Norsk Pedagogisk Tidsskrift*, 2 (2018), s. 110-123
- Schei S.H. & Kvistad K. (2012). *Kompetanseløft. Langsiktige tiltak i barnehagen*. Oslo: Universitetsforlaget
- Schein, E. H. (1987). *Organisasjonskultur og ledelse. Er kulturendring mulig?* Oslo: Mercuri Media Forlag
- Senge, P. (1991). *Den femte dimensjon. Kunsten å skape den lærende organisasjon*. Oslo: Egmont Hjemmets Forlag
- <https://www.nb.no/items/e0e4db10f8e53f53897427152904cc3b?page=7&searchText=>
- Statsforvalteren (2020, 8. mai). Den fire dimensjonene for bærekraftig utvikling
<https://www.statsforvalteren.no/siteassets/fm-agder/dokument-agder/barnehage-og-opplaring/2019/barnehage/fylkesmannens-mote-med-barnehagemyndigheten-varen-2019/presentation4juniredoppl.pdf>
- Syed, B.F. (2019). Pedagogisk ledelse av utviklingsarbeid om bærekraftig utvikling i barnehagen. I O. Kasin (red.), A.S. Haugen, M.P. Heggen, G. Langholm & B.F. Syed, *Bærekraftig utvikling. Pedagogiske tilnærminger i barnehagen* (s. 231-258). Bergen: Fagbokforlaget
- Thagaard, T. (2018). *Systematikk og innlevelse. En innføring i kvalitative metoder*. Bergen: Fagbokforlaget

Tjora, T. (2017). *Kvalitative forskningsmetoder i praksis*. Oslo: Gyldendal Norsk Forlag.

Utdanningspeilet.udir.no

<https://www.udir.no/tall-og-forskning/finn-forskning/tema/utdanningspeilet-2020/>

VMU, Verdenskommisjonen for Miljø og Utvikling, 1987, s. 42

Wadel, C. (2014). *En lærende organisasjon. Et mellommenneskelig perspektiv*. Kristiansand: Høyskoleforlaget

Vedlegg 1 Godkjenning NSD

5.5.2021

Meldeskjema for behandling av personopplysninger



NSD sin vurdering

Prosjekttittel

masteroppgave i barnehageledelse

Referansenummer

842943

Registrert

09.02.2020 av Chantal Marie-Francoise Guillemot - 070049@dmmh.no

Behandlingsansvarlig institusjon

Dronning Mauds Minne – Høgskole for barnehagelærerutdanning / Pedagogikkseksjonen

Prosjektansvarlig (vitenskapelig ansatt/veileder eller stipendiat)

Mirjam Dahl Bergsland, mdb@dmmh.no, tlf: 73805235

Type prosjekt

Studentprosjekt, masterstudium

Kontaktinformasjon, student

Chantal Marie-Françoise Guillemot, 070040@dmmh.no, tlf: 91998767

Prosjektperiode

11.02.2020 - 21.05.2021

Status

30.04.2021 - Vurdert

Vurdering (3)**30.04.2021 - Vurdert**

NSD har vurdert endringen registrert 30.042021.

Vi har nå registrert 21.05.2021 som ny sluttdato for behandling av personopplysninger.

I tilfelle det skulle bli aktuelt med ytterligere utvidelse av den opprinnelige sluttdato (15.10.2020), må vi vurdere hvorvidt det skal gis ny informasjon til utvalget.

NSD vil følge opp ved ny planlagt avslutning for å avklare om behandlingen av personopplysningene er avsluttet.

5.5.2021

Meldeskjema for behandling av personopplysninger

Lykke til videre med prosjektet!

26.02.2021 - Vurdert

NSD har vurdert endringen registrert 23.02.2021.

Vi har nå registrert 15.10.2021 som ny sluttdato for behandling av personopplysninger.

I tilfelle det skulle bli aktuelt med ytterligere utvidelse av den opprinnelige sluttdato (15.10.2020), må vi vurdere hvorvidt det skal gis ny informasjon til utvalget.

NSD vil følge opp ved ny planlagt avslutning for å avklare om behandlingen av personopplysningene er avsluttet.

Lykke til videre med prosjektet!

Tlf. Personverntjenester: 55 58 21 17 (tast 1)

13.02.2020 - Vurdert

Det er vår vurdering at behandlingen av personopplysninger i prosjektet vil være i samsvar med personvernlovgivningen så fremt den gjennomføres i tråd med det som er dokumentert i meldeskjemaet den 13.02.2020 med vedlegg. Behandlingen kan starte.

MELD VESENTLIGE ENDRINGER

Dersom det skjer vesentlige endringer i behandlingen av personopplysninger, kan det være nødvendig å melde dette til NSD ved å oppdatere meldeskjemaet. Før du melder inn en endring, oppfordrer vi deg til å lese om hvilke type endringer det er nødvendig å melde:

https://nsd.no/personvernombud/meld_prosjekt/meld_endringer.html

Du må vente på svar fra NSD før endringen gjennomføres.

TYPE OPPLYSNINGER OG VARIGHET

Prosjektet vil behandle alminnelige kategorier av personopplysninger frem til 15.10.2020.

LOVLIG GRUNNLAG

Prosjektet vil innhente samtykke fra de registrerte til behandlingen av personopplysninger. Vår vurdering er at prosjektet legger opp til et samtykke i samsvar med kravene i art. 4 og 7, ved at det er en frivillig, spesifikk, informert og utvetydig bekreftelse som kan dokumenteres, og som den registrerte kan trekke tilbake. Lovlig grunnlag for behandlingen vil dermed være den registrertes samtykke, jf. personvernforordningen art. 6 nr. 1 bokstav a.

PERSONVERNPRINSIPPER

NSD vurderer at den planlagte behandlingen av personopplysninger vil følge prinsippene i personvernforordningen om:

- lovlighet, rettferdighet og åpenhet (art. 5.1 a), ved at de registrerte får tilfredsstillende informasjon om og samtykker til behandlingen
- formålsbegrensning (art. 5.1 b), ved at personopplysninger samles inn for spesifikke, uttrykkelig angitte og berettigede formål, og ikke viderebehandles til nye uforenlige formål
- dataminimering (art. 5.1 c), ved at det kun behandles opplysninger som er adekvate, relevante og nødvendige for formålet med prosjektet
- lagringsbegrensning (art. 5.1 e), ved at personopplysningene ikke lagres lengre enn nødvendig for å oppfylle formålet

DE REGISTRERTES RETTIGHETER

Så lenge de registrerte kan identifiseres i datamaterialet vil de ha følgende rettigheter: åpenhet (art. 12),

5.5.2021

Melleskjema for behandling av personopplysninger

informasjon (art. 13), innsyn (art. 15), retting (art. 16), sletting (art. 17), begrensning (art. 18), underretning (art. 19), dataportabilitet (art. 20).

NSD vurderer at informasjonen som de registrerte vil motta oppfyller lovens krav til form og innhold, jf. art. 12.1 og art. 13.

Vi minner om at hvis en registrert tar kontakt om sine rettigheter, har behandlingsansvarlig institusjon plikt til å svare innen en måned.

FØLG DIN INSTITUSJONS RETNINGSLINJER

NSD legger til grunn at behandlingen oppfyller kravene i personvernforordningen om riktighet (art. 5.1 d), integritet og konfidensialitet (art. 5.1. f) og sikkerhet (art. 32).

For å forsikre dere om at kravene oppfylles, må dere følge interne retningslinjer og eventuelt rådføre dere med behandlingsansvarlig institusjon.

OPPFØLGING AV PROSJEKTET

NSD vil følge opp ved planlagt avslutning for å avklare om behandlingen av personopplysningene er avsluttet.

Lykke til med prosjektet!

Tlf. Personverntjenester: 55 58 21 17 (tast 1)

Vedlegg 2 Forespørsel om deltakelse i masterprosjektet



«Strategisk ledelse mot bærekraft»

Dette er et spørsmål til deg om å delta i mitt masterprosjekt der formålet er å skrive om strategisk leiing og bærekraft. I dette skrivet gir jeg deg informasjon om målene for prosjektet og hva deltakelse vil innebære for deg. Prosjektet er godkjent av Norsk senter for forskningsdata (NSD).

Bakgrunn og formål

Mitt navn er Chantal Guillemot. Jeg er deltids masterstudent i barnehageledelse ved Dronning Mauds Minne Høgskole for barnehagelæreutdanning (DMMH) i Trondheim. Jeg er i gang med den avsluttende masteroppgaven med tema «Strategisk ledelse og bærekraft».

Målet mitt er å få samlet inn intervjudata som er basert på lederes erfaringer, praksiser og opplevelser, og som kaster lys over problemstillingen for prosjektet mitt:

Hvordan kan strategisk ledelse utvikle barnehagen i en bærekraftig retning?

Hvem er ansvarlig for forskningsprosjektet?

Chantal Guillemot, masterstudent ved Dronning Mauds Minne Høgskole

Hva innebærer det for deg å delta?

Hvis du velger å delta i prosjektet, intervjuer jeg deg digitalt i om lag 40 – 60 minutter. Digitalt intervju er en justering jeg har vært nødt til å gjøre tatt i betraktning koronaviruset. Jeg bruker likevel opptaker. Lydopptaket av intervjuet blir ikke overført til Pc men jeg skal transkribere det direkte fra opptaket. Etter transkribering, sletter jeg hele opptaket. Om du vil, kan du høre lydopptaket. All informasjon vil bli behandlet etter retningslinjene fra NSD.

Hva skjer med informasjon om deg?

Navn på deltakere vil selvfølgelig bli behandlet konfidensielt.

I masteroppgaven min vil alt datamateriale være anonymisert. Det vil ikke være mulig å identifisere enkeltpersoner. Alle person og stedsnavn vil være fiktive. Jeg har innleveringsfrist i 2020/2021. Ved godkjenning av masteroppgaven, slettes alle dokumenter som inneholder opplysninger som kan knyttes til deltakere.

Det er frivillig å delta

Jeg understreker at det er frivillig å delta i prosjektet. Hvis du velger å delta, kan du når som helst trekke samtykket tilbake uten å oppgi noen grunn. Alle opplysninger om deg vil da bli anonymisert. Det vil ikke ha noen negative konsekvenser for deg hvis du ikke vil delta eller senere velger å trekke deg.

Dine rettigheter

Så lenge du kan identifiseres i datamaterialet (lydopptak), har du rett til:

- innsyn i hvilke personopplysninger som er registrert om deg,
- å få rettet personopplysninger om deg,
- få slettet personopplysninger om deg,
- få utlevert en kopi av dine personopplysninger, og
- få sende klage til personvernombudet eller Datatilsynet om behandlingen av dine

personopplysninger

Dersom du har spørsmål om studien ta kontakt med:

Chantal Guillemot

Veileder: Mirjam Dahl Bergsland

NSD: Norsk senter for forskningsdata AS på telefon 55 58 21 17 eller e-post

personverntjenester@nsd.no

Mvh

Chantal Guillemot (sign)

Samtykkeerklæring

Jeg har mottatt informasjon om prosjektet «Strategisk ledelse i det grønne skiftet», og er villig til å delta

Sign prosjektdeltakar, dato

(Du kan gjerne skanne signert samtykkeerklæring og sende den til meg via e-post)

Vedlegg 3 Intervjuguide

Utdanning og ledelse - refleksjon

Kan du fortelle om din utdanning og yrkeserfaring?

A. Lederens fokus i arbeidet med bærekraft?

Hva setter du som leder i fokus i arbeidet med bærekraft?

Tenker du over hvordan du leder din enhet?

B. Hvordan arbeider leder strategisk med bærekraft?

I Rammeplan 2017 kom ny forskrift om barnehagens verdier, innhold og oppgaver. I den nye rammeplanen var Bærekraftig utvikling kommet med. Det var et signal fra den politiske ledelsen i kunnskapsdepartementet om barnehagene nå skulle ha større trykk på natur, miljø, forbruk og bærekraft.

1. I Rammeplanen fra 2017 står det at barnehagen har en viktig oppgave i å fremme verdier, holdninger, og praksis for mer bærekraftige samfunn.

Hvordan implementerer du dette punktet?

Hvor synlige er barnehagens grønne verdier i hverdagen?

Hvordan kan barnehagen fremme bærekraftig utvikling?

2. Hvilke erfaringer har du gjort deg i arbeidet med bærekraftig utvikling?
3. Hvordan opplever du personalets engasjement for å arbeide med bærekraftig utvikling?
4. Hvordan arbeider du strategisk for å få barn, ansatte og foresatte til å engasjere seg enda mer i prosjekter som har miljø og bærekraft som tema?

C. Eksterne aktører, posisjonering og profilering

1. Hvordan arbeider du for å profilere din enhet?
Hvilke eksterne aktører samarbeider du med?
2. I hvor stor grad kan en grønnere profil brukes til å posisjonere/bygge et mer positivt omdømme av barnehagen?
3. Bystyret vedtok i september 2019 at alle barnehager skal ha et klimaregnskap. Er du kjent med dette vedtaket?
Hva kan du gjøre for å oppfylle kommunens krav?
4. I hvor stor grad er du enig at skjerpede klimakrav kan snus til muligheter?