



Psykologisk trygghet

Et studie om barnehagens lederteam

Nina Vikøren og Kjersti Ellingsen

Veileder: Rune Lines

Masteroppgave

Executive Master i ledelse 2019

NORGES HANDELSHØYSKOLE

Dette selvstendige arbeidet er gjennomført som ledd i masterstudiet, Executive master i ledelse ved Norges Handelshøyskole og godkjent som sådan. Godkjenningen innebærer ikke at Norges handelshøyskole eller sensorer inntår for de metoder som er anvendt, resultater som er fremkommet eller konklusjoner som er trukket i arbeidet.

Innholdsfortegnelse

Innholdsfortegnelse	2
Forord	5
1. Introduksjon til tema	6
2. Teori	8
2.1 Barnehagen som en organisasjon	9
2.2 Hva er et team?.....	12
2.2.1 Lederteam.....	13
2.3 Psykologisk trygghet.....	14
2.4 Faktorer som påvirker den psykologisk tryggheten	16
2.4.1 Psykologiske kontrakter og etablering av spilleregler	17
2.4.2 Forholdet mellom leder og medarbeider	20
2.4.3 Ledelse og maktbegrepet.....	21
2.4.4 Brudd på psykologiske kontrakter.....	25
2.4.5 Dårlig kommunikasjon og rutiner for informasjonsflyt fungerer ikke.....	26
2.4.6 Ingen deling av kunnskap.....	28
2.5 Resultater- og gevinster av psykologisk trygghet	28
2.5.1 Kunnskapsdeling som gir læring for organisasjonen	29
2.5.2 Engasjement for jobben.....	29
2.5.3 Å si i fra.....	30
2.5.4 Evnen til å lære.....	31
2.5.5 Psykologisk trygghet i team	31
3. Metode.....	34
3.1 Tilnærming til forskning	34
3.2 Forskningsmetode	35
3.2.1 Valg av forskningsmetode.....	35

3.3 Kontekst	36
3.4 Innsamling av data	37
3.4.1 Utvalg	37
3.4.2 Intervju	38
3.5 Evaluering av metode.....	39
3.5.1 Validitet:.....	39
3.5.2 Relabilitet:	39
3.5.3 Forskningsetikk	40
4. Resultater.....	42
4.1 Psykologisk trygghet i lederteamet	42
4.1.2 Forventninger	44
4.1.3 Ulikheter.....	45
4.1.4 Organisasjonskultur.....	45
4.1.5 Trygghet	46
4.1.6 Makt	47
4.2 Læring i lederteamet.....	48
4.2.1 Læring	50
4.2.2 Makt	51
4.2.3 Organisasjonskultur.....	52
4.2.4 Styrer rollen.....	52
4.3. Endring i psykologisk trygghet etter 01.08.18	53
4.2.1 Opplevd endring.....	55
4.2.2 Betydningen av lederteamet	56
Kapittel 5: Drøfting	57
5.1 Psykologisk trygghet – faktorer i barnehagens lederteam	57
5.2 Læring i barnehagens lederteam	60
5.3 Maktperspektivet.....	64

5.4 Opplevd endring i Psykologisk trygghet etter 01.08.18.....	68
5.5 Bidrag og begrensninger	69
5.6 Implikasjoner.....	71
5.7 Konklusjon	72
Litteraturliste	74
6. Vedlegg	76
6.1 Introduksjon til intervju	76
6.2 Samtykke	77
6.3 Intervjuguide.....	78

Forord

Denne oppgaven er skrevet som en avsluttende del av masterstudiet Executive Master i Ledelse ved Norges Handelshøyskole i Bergen, og utgjør 30 studiepoeng.

Vår motivasjon til å skrive oppgaven oppstod da vi tok den nasjonale styrerutdanningen ved NHH. Kjersti var ferdig i 2014, og Nina i 2016. Da muligheten til å ta Executive Master i ledelse dukket opp, meldte vi derfor vår interesse. Vi var nysgjerrig og ville vite mer, om ledelse generelt og ledelse i barnehagens lederteam spesielt. Særlig ble vi nysgjerrige på hvordan den nye normen for pedagogisk bemanning som trådte i kraft 1.august 2018 ville påvirke den psykologiske tryggheten blant medlemmene i lederteamet. Arbeidet med å finne ut hvordan dette har virket inn på lederteamene i ulike barnehager har vært spennende.

Vi vil takke våre kontaktpersoner i barnehagene for at de gjorde det mulig å bruke deres arbeidsplass som case i denne oppgaven. En stor takk rettes også til alle informantene i barnehagene som delte verdifulle erfaringer og innsikter med oss. Historiene som ble fortalt viser et engasjement for barnehagen, og en omtanke for barna og kollegaer som er inspirerende.

En stor takk til våre arbeidsgivere som har gitt oss mulighet til å gjennomføre studiet, og gode kollegaer for støtte og oppmuntring underveis. Å skrive masteroppgave ved siden av full stilling som daglig ledere i hver våre barnehager har kostet sitt, og vi er stolte og glade over oppgaven som nå er levert. Til slutt vil vi takke veileder Rune Lines for gode og verdifulle råd og tilbakemeldinger underveis i arbeidet med denne masteroppgaven.

Bergen, 14. april 2019

Kjersti Ellingsen og Nina Vikøren

1. Introduksjon til tema

Ved endring i barnehageloven gjeldene fra 01.08.18, har vi fått innført en ny norm for pedagogisk personale. Det vil si at fra denne dato skal andelen pedagoger økes i alle landets barnehager. Formålet med endringen er å utjevne forskjeller i kvalitet, samt øke kvaliteten generelt i alle barnehagene. Alle kommunene har gjennom grunnbemanningsavtalen avtalt en målsetting om at minst halvparten av barnehagens personale skal ha barnehagelærerutdanning eller tilsvarende pedagogisk utdanning. Videre skal andelen fagarbeidere økes til opp mot en fjerdedel av de ansatte (barnehage.no). Departementets forslag vil sikre høyere pedagogtetthet også i de private barnehagene. Bedre kompetanse i barnehagen er den viktigste forutsetningen for å heve kvaliteten i barnehagen og for å kunne ivareta føringer i barnehageloven og rammeplanen.

Arbeidsplassen er en viktig arena for ansattes læring. Med læring menes prosesser som skjer under arbeidet og som bidrar til utvikling av ansattes kompetanse. I læring og dannelsesprosesser kan det være typisk utforskende, tilfeldig og noen ganger utilsiktet at læring skjer. Læring kan forekomme gjennom diskusjon med kollegaer, eksperimentering med nye metoder og observasjon av andre. Barnehagen som organisasjon er i kontinuerlig i utvikling for å skape sin egen framtid. For i en slik organisasjon er det ikke tilstrekkelig bare å overleve. *«Overlevelseslæring eller tilpasningslæring er viktig og nødvendig. Men for en lærende organisasjon må tilpasningslæring suppleres med en generativ læring som fremmer evne til å skape»* (Jacobsen,2014, s.167). Utgangspunktet er at alle mennesker lærer hele tiden, selv også når de ikke er klar over det. Man observerer, eksperimenterer og utvikler sine egne teorier på hva som fungerer godt og mindre godt. For at kunnskap skal anvendes på en god måte, må kunnskap omdannes fra implisitt, det indre og teoretiske, til eksplisitt, dvs uttrykk ved endring av atferd. For å skape en god utvikling i organisasjonen, må den også utvikle systemer der det blir et samspill mellom den eksplisitte og implisitte kunnskapen i organisasjonen. Her må man utvikle ulike arena for deling og hvordan den internaliseres hos andre og tilslutt blir en felles kunnskapsbase i organisasjonen (Jacobsen, 2014). Argyris og Schön mener at for å skape en individuell læring må man sørge for et klima for læring og utvikling der den enkelte kan diskutere sine handlinger med andre. Da må det skapes trygghet og tillit. Men dette i seg selv er ikke nok, da man også må skape systemer for å sørge for at grupper også lærer og ikke kun enkeltindivider. Dette er et begrep som kalles for organisatorisk læring. Gjennom dialog av ulike synspunkt og oppfatninger kan man få fram et nyansert bilde av problemer og mulige løsninger (Jacobsen 2014).

Barnehageorganisering er under endrede betingelser. Fra starten av nittitallet og fram til i dag er det i større grad blitt mer oppmerksomhet rundt organisering av barnehagene. Det har utviklet seg mer eksplisitte krav om mer profesjonell organisering med vekt på rutiner, ansvarsfordeling, formalisering, systematisk planlegging og evaluering. De siste årene har også tydelig ledelse og krav til ledelse fått et større fokus innenfor barnehagelærerutdanningen. Dette skjer samtidig som barnehageorganisasjonen blir større og vanskeligere å lede gjennom uformell kontakt. Kommunene har gjennom stortingsmelding nr 41 (2008-2009) fått større ansvar for å sikre kvaliteten i barnehagene. Ifølge Børhaug, Helgøy, Homme, Lotsberg, Ludvigsen, 2012, skal barnehagen i økende grad dokumentere og vurdere barnas ferdigheter og utvikling gjennom faglig vurdering og nært foreldresamarbeid.

Det har lenge vært slik at to tredjedeler av personalet i barnehagen ikke har hatt pedagogisk utdanning. Det har derfor vært en politisk målsetting å øke andelen pedagoger og barne- og ungdomsarbeidere med fagbrev. Tradisjonelt sett har barnehagelærerne i barnehagene hatt stor autonomi og faglig frihet. (Børhaug, Helgøy, Homme, Lotsberg, Ludvigsen, 2012). Mye tyder på at dette nå er i endring, der større eierorganisasjoner har klare instruksjoner og mål for det pedagogiske arbeidet som skal leveres, noe som gir den enkelte barnehagelærer mindre handlingsrom (Kunnskapsdepartementet 2018) Men det har vært en overvekt av fagarbeidere og assistenter, og barnehagelærere har vært i mindretall. Når en interessegruppe er tallmessig i overvekt, utgjør det en ressurs fordi ledelsen kan være avhengig av å delegerer ansvar og oppgaver for å få gjennomført arbeidet. Beslutninger skal tas og iverksettes for å oppnå målsettingene barnehagen har og er pålagt. Det å arbeide i team bidrar til at profesjonen har en viktig arena å møtes på for å ta gode beslutninger for å kunne nå de målsettinger organisasjonen har. Barnehagene er i mye større grad i dag konkurransutsatt og må finne måter å være mer effektiv på og finne måter å være konkurransedyktig på. En av tingene er å utvikle et godt lederteam.

Tidligere forskning viser en positiv sammenheng mellom psykologisk trygghet og prestasjoner i team (Edmondson & Lei, 2014). For å utvikle effektive team har tidligere studie vist at en bør fokusere på oppstartsfasen. Dette er begrunnet i at konkrete tiltak og planlegging i denne fasen er avgjørende for både tilfredshet og prestasjoner blant medlemmene i teamet (Mofoss et al., 2012). I følge Mofoss et al (2012) vil utformingen av en handlingsplan og samhandlingsplan være sentrale aktiviteter i oppstartsfasen, da dette kan skape en felles forståelse for teamets mål. Det vil også ha en effekt på hvordan medlemmene skal samhandle med hverandre. Da det ofte er et krav om at teammedlemmer deler informasjon og utveksler

ideer for å oppnå teamets mål (Edmondson & Lei, 2014), kan det for organisasjoners og teams suksess være viktig å skape en psykologisk trygghet. Dersom teammedlemmene opplever teamet som en trygg arena for å ta risiko i mellommenneskelige forhold, kan de føle seg mer komfortabel til å dele sine tanker og meninger, uten frykt for negative konsekvenser (Kahn, 1990). Psykologisk trygghet synes derfor å være sentralt i en organisasjon og i team. Google viser til sin studie av flere team over en lengre tidsperiode, at evnen til å skape psykologisk trygghet var nøkkelen til å utvikle effektive team (Duhigg, 2016).

I teoridelen av oppgaven vår vil vi også komme litt inn på maktperspektivet, både i forholdet mellom leder og medarbeider, men også det som skjer mellom det enkelte medlemmene. Dette fordi makt og utøvelse av makt som både leder av teamet innehar i form av det og være leder, men også den makten som de enkelte medlemmene kan ha i ulik grad over hverandre, vil ha innvirkning på den psykologiske tryggheten i teamet. Som vi vil komme inn på i teoridelen, handler også psykologisk trygghet om individuelle faktorer, som for eksempel det å forholde seg til personer med myndighet og makt. Vi tenker derfor at makt begrepet er noe som er relevant å diskutere i forhold til psykologisk trygghet i barnehagen.

Formålet

Målet vårt med denne masterutredningen er å bidra med kunnskap om på hvilke måte påvirker ny pedagog norm den psykologiske tryggheten blant medlemmene i lederteamet i barnehagen?

2. Teori

I denne teoridelen av oppgaven vår vil vi gå dypere inn i hva begrepet psykologisk trygghet er, vi vil sette ord på hva det er som bygger trygghet, og hva følgende av psykologisk trygghet er. Innholdet i denne delen illustreres i modellen under.



I desember 2018 offentliggjorde Kunnskapsdepartementet en omfattende rapport som omhandlet barnehagelærerrollen i et profesjonsperspektiv. Barnehagelærere har en profesjonsutdanning i bunn, men det viser seg at den rollen man har som barnehagelærer i barnehagen i stor grad blir påvirket av å være i en organisasjon der barnehageeier har stor innflytelse på hvordan barnehagelærer utøver sitt yrke. (Kunnskapsdepartementet 2018) Vi tenker oss derfor at måten yrkesrollen til barnehagelærere blir styrt på, vil ha innvirkning på den psykologiske tryggheten i barnehagens lederteam. Derfor er det viktig for oss å begynne oppgaven vår med å snakke litt om barnehagen som organisasjon, siden det er innenfor barnehagefeltet vi har gjort vår forskning. Her kommer vi også inn på definisjoner av hva vi mener med begrepet team og lederteam i barnehagen.

2.1 Barnehagen som en organisasjon

I en del eldre forskning fant man at organisasjonskulturen i barnehagene var lite utviklet, og at ansvar og maktfordeling var flytende, dvs det var en utydelig arbeidsdeling og samordning. (Børhaug, 2011) Ut over på 1990 tallet, fant Gotvassli at det var både flatt hierarki og flytende ansvarsforhold i barnehagene. Han mente også at de ansatte på avdelingene ble overlatt mye til seg selv, og at det var forholdsvis lite styring og tilsyn med det pedagogiske arbeidet (Børhaug, 2011).

Nyere forskning viser at bildet nå er mer nyansert, både i forhold til utarbeidelse av planer og fastsetting av mål, men også i forhold til å fastere rutiner og struktur. Blant annet blir utbyggingen av til dels store basebarnehager, nevnt som en årsak til dette. Seland sier:” *I store basebarnehager tvinger både barnehagens størrelse i seg selv og den kompliserte samordningen av skiftende barnegrupper, personale og spesialrom frem en betydelig rutinisering*” (Børhaug, 2011,s. 33). Dette synet støttes av Mintzberg, som sier at små organisasjoner vil ofte ha en enkel og uformell struktur, mens en større organisasjon vil trenge klarere regler for arbeidsdeling, oppgaveutførelser og samordning for å kunne fungere optimalt (Børhaug, 2011).

Flere undersøkelser fra årene 1999, 2000, 2001 og 2009, viser at mange barnehager nå har fast rutine knyttet til dagsrytme, hva de ansatte skal gjøre på de ulike vaktene sine, og rutiner for primærkontakt for barn. Også nedskrevne rutiner for å ta imot nye foreldre og barn, samt introduksjon av nye medarbeidere og opplæring av disse er det mange barnehager som har

system på (Børhaug, 2011).

Det finnes en modell kalt Leavitts diamant, som definerer en organisasjon bestående av fire hovedkomponenter; oppgaver, struktur, deltakere og teknologi som virker sammen med de omgivelsene som organisasjonen befinner seg i (Børhaug, Helgøy, Homme, Lotsberg, Ludvigsen, 2012). Når vi ser nå på barnehagen i et organisasjonsperspektiv, vil vi forsøke å se den i lys av Leavitts elementer. Barnehagen kan ses på som et instrument for å gi barna en trygg oppvekst (oppgave). Innenfor organisasjonsteorien er man opptatt av å se hvordan måten å organisere på, har påvirkning på hvordan menneskene (deltakerne) vurderer, handler, tenker og samarbeider. Det betyr at mye av det vi gjør, ikke bare er et resultat av vurderinger og kompetanse, men også et resultat av regler og rutiner (struktur), makt relasjoner og ytre press. Organisering vil alltid bety å organisere noe inn, og noe annet ut. Eksempel på dette er hva som løftes frem i organisasjonen som viktige verdier, hvilke regler for kompetanse ansatte skal ha, eller bestemte egenskaper man ønsker. Dette kan man finne igjen i regler, rutiner, formelle og uformelle normer eller, man ikke finner dem? (Børhaug, Helgøy, Homme, Lotsberg, Ludvigsen, 2012).

I et forhandlingsperspektiv er man opptatt av at organisasjonen påvirkes av flere aktører enn bare lederne. De som har innflytelse har formelle posisjoner som styrere og eiere eller avdelingsledere. I et slikt perspektiv vil man se at hele organisasjonen er avhengig av at andres ressurser og handlinger for å oppnå sine mål. Det kan også være i egen organisasjon og omgivelser. Innflytelse kan knyttes til utdanning og erfaringskunnskap som de ulike team og grupper besitter. Innflytelse handler også om oppslutning fra andre i organisasjonen. En formell utdanning er en ressurs for noen av ansatte da det kreves i en bestemt stilling som for eksempel barnehagelærer utdanning, som vi vil se nærmere på i denne oppgaven. Men deres innflytelse er også avhengig av andre med for eksempel lang praksiserfaring for å lykkes med å nå målene med oppgaven.

Organisasjoner er ikke bare harmoni der alle bidrar felles til å nå organisasjonens mål. Det er også en arena for ulike interesser som strider mot hverandre, og dette danner grunnlag for konflikter i organisasjonen. Leders oppgave er å få disse ulike gruppene til å jobbe sammen / bli forenelige og holde fokus mot organisasjonens felles mål til det beste for organisasjonen. I organisasjonen er der noen goder eller ressurser som leder råder over og har makt til å fordele som for eksempel økonomi, arbeidsoppgaver, ansvarsområder, vaktlister, ferie og fritid. Medarbeidere kan ha stor grad av uformell makt, for eksempel i besittelse av en bestemt kompetanse eller kunnskap, eller status blant de andre ansatte. Slik kan vi si at leder er

avhengige av at de ansatte gjør en så god jobb som mulig, og ansatte er avhengig av leder for å oppnå bestemte goder. For eier er det for eksempel viktig at ledelse og ansatte jobber best mulig sammen for at bedriften skal gjøre det så bra som mulig i sitt marked. Vi snakker derfor om avhengighetsprinsippet, der aktørene i organisasjonen er avhengige av hverandre og man inngår avtaler på tvers av sine interesser.

Organisasjoner kan være sammensatte og er ofte knyttet til andre organisasjoner. Man kan se på en enkelt barnehagen som en organisasjon, og vi kan se på alle barnehagene med samme eier som en organisasjon. Eller for de kommunale barnehagens vedkommende, se på kommunen som en eier og barnehagen som en enhet under en kommunal organisasjon. Her skiller vi instrumentelt og institusjonelt i et overordnet perspektiv på organisasjoner.

Instrumentelt snakker vi om to varianter: Den hierarkiske varianten ser på organisasjoner som redskap for offisielle og lederdefinerte mål, mens forhandlingsvarianten er et redskap for å fremme egne interesser og verdier for aktører og grupper innad i organisasjonen. (Børhaug, Helgøy, Homme, Lotsberg, Ludvigsen, 2012)

I det institusjonelle perspektivet har vi også to varianter. En variant som kultur og intern organisasjonskultur, og en variant som ser på institusjonaliserte omgivelser som myter, oppskrifter og forestillinger som sirkuleres rundt i omgivelsene.

Det er leder og eier som bestemmer hvilke mål en organisasjon skal virkeliggjøre. For å virkeliggjøre målene, må alle medlemmene i organisasjonen bidra målrettet og samordnet. For å sikre dette, må reglementer på plass. For å realisere målene må også en god del arbeidsoppgaver gjøres, regler sikrer hvem som har ansvar for å gjøre hva og hvordan dette skal utføres. En god del av oppgaver er nøye definert og programmert, mens andre er i større grad har rom for egenvurdering.

Det utvikles regler som knytter ulike arbeidsoppgaver til en fornuftig sammenheng. Det betyr at ulike praktiske oppgaver utføres til riktig tid og på flere måter. I barnehagen gjennomfører vi avdelingsmøter, eller personalmøter, der saker blir diskutert og oppgaver koordineres. Dette skjer gjerne ved at en person har oversikt over oppgavene, og forteller og definerer hvem som skal gjøre hva og hvordan, slik at det passer sammen med det andre gjør. I store organisasjoner vil ledelsen delegere en del myndighet til sine mellom ledere. Den formelle strukturen har en fordel sett fra en leders ståsted, at den kan endres av leder eller andre med myndighet gjennom vedtak, retningslinjer og regler. Ved slike endringer skjer det også en

endring i adferd hos organisasjonsdeltakerne (Børhaug, Helgøy, Homme, Lotsberg, Ludvigsen,2012).

Barnehager er en del av offentlig sektor, men kan ha ulike eierskap og inngå i komplekse strukturer med foreldregrupper, eierinteresser, kommunens myndighet, fagforeninger og statlig styring. Offentlige organisasjoner prioriterer ulike og mange hensyn på en gang. Måten man organiserer reformarbeid på, kan ha innvirkning på hva som kommer ut av et endringsforsøk. Organisasjonsstruktur kan dermed virke inn i forløpet og utfallet av prosessen (Børhaug, Helgøy, Homme, Lotsberg, Ludvigsen,2012). Vi tenker at innføring av ny pedagognorm, og bemanningsnorm, i barnehagene er en stor reform som vil føre til endring i en hel sektor, og noe som alle barnehager må forholde seg til. Dette er et eksempel på statlig styring som pålegges organisasjonene gjennom lov.

Verdigrunnlaget i barnehagene preges av sterke overbevisninger og forpliktelser. Det skaper mening og retning for organisasjonen. Ut av verdier og virkelighetsforståelser utvikles normer. Det vil si prosedyrer og rutiner for hva man skal tenke, mene og gjøre i ulike situasjoner. Organisasjoner utvikler felles kulturer som inneholder normer, verdier og regler. Den omformes i omgivelsene gjennom en virkelighetsforståelse om hva god organisering er.

I barnehagene har vi lederteam innad i hver barnehage. Som regel består disse av styrer/dagligleder og de pedagogiske lederne (barnehagens mellomledere). Videre i oppgaven vil vi nå si litt om hva vi mener med team-begrepet generelt og lederteamet spesielt.

2.2 Hva er et team?

Selve essensen i et organisert arbeid er at mennesker sammen skal skape et samarbeid for at arbeidsoppgavene skal bli utført. Teamarbeid omhandler mennesker som i tett samspill med en gruppe kollega koordinerer sine aktiviteter, og jobber sammen for å utføre arbeidsoppgaver, som de på egenhånd ikke kan løse selv (Levin & Rolfsen, 2006,20015). Bruken av team økte raskt i slutten av 1960 og begynnelsen av 70-årene (Assman, 2008). Team betraktes nå som en moderne arbeidsform. Det finnes flere definisjoner på team, blant annet Levin og Rolfsen (2006) definerer team slik:

“Et team består av minst to personer som har ansikt-til-ansikt relasjoner i samspill om

utføring av arbeidsoppgaver. Det må eksistere over en viss tid, det må etableres følelsesmessige forbindelser mellom medlemmene, de må ha et felles mål og ledelse mot målet, en felles forståelse av prestasjonskrav og det må være bestemte kriterier for medlemskap” (s. 69).

Team er en grunnleggende byggestein i alle organisasjoner. Det er i teamet ansatte samarbeider om å utføre oppgaver og det er der i teamet individet blir formet til en medarbeider som bidrar til organisasjonens måloppnåelse (Levin, Rolfsen 2006). Team er et kjennetegn for størrelse og «tettheten» i den sosialiserte samhandlingen. Primært er altså et team en arbeidsgruppe med et relativt begrenset antall medlemmer. Teamet har en klar og avgrenset oppgave som definerer målene for aktiviteten. Det er med å bygge identiteten på grunnlag av tett interaksjon med andre, og teamet knytter sammen utføring av arbeid og skaper rom for sosial utvikling og sosial tilhørighet. Individet skaper team, team skaper individ. Et team er en gruppe mennesker som er gjensidig avhengige av informasjon, ressurser og evner, og som søker å kombinere innsats for å oppnå et felles mål. (Levin og Rolfsen 2006).

2.2.1 Lederteam

Ledere er handlende organisasjonsmennesker med videre mandat og større påvirkningsmuligheter enn andre organisasjonsmedlemmer (Strand,2012). Ledere setter mål og driver fram resultater og nyttiggjør systemer og strukturer og utvikler dem. De skal skape felles oppfatninger og styrke medlemmenes tilknytning til organisasjonen, samt forholde seg til omverden, utnytte mulighetene og avverge trusler (Strand, 2012). Ledere er viktig for et teams evne og mulighet til å utføre arbeidsoppgaver på en god og effektiv måte (Levin & Rolfsen, 2015). I et teamperspektiv handler ledelse om å informere og drøfte saker, fatte beslutninger og følge opp, samt gi støtte og motivere hverandre. Ledergruppen skaper resultater som er viktige og nyttige for en organisasjon (Bang, Middelfart 2017, s25). Ifølge Sverdrup og Grønhaug (2010) er det postindustrielle samfunnet drevet av kunnskapsteam. Hierarkisk ledelse blir erstattet med selvforvaltning og teamorganisering inn til en viss grad og vi får da et såkalt «felles lederskap» (Pearce, 2004), det vil si at den hierarkiske modellen blir erstattet med relasjonelle modeller. Kunnskap er den viktigste produksjons faktor og egenskapen ligger i arbeiderne, ikke hos leder eller arbeidsgiver (Sverdrup, Grønhaug,2010). I

kunnskapsteam har ofte høyt spesialiserte ansatte der alle har interesse innenfor sitt eget kunnskapsområde. I organisasjoner med horisontal samhandling, der det er liten eller ingen form for hierarki, må kunnskapsledere finne nye måter å samarbeide med kollegaene på, uten den form for autoritet, struktur og lederretning som vanligvis ville blitt håndtert av en leder gjennom etablerte oppgaver. Kunnskapsarbeidere jobber ofte med det de selv velger å fokusere på og direktivledelse blir ofte sett på som en trussel. Man får da en såkalt psykologisk reaksjon (Brehm og Brehm,1981), det vil si at man må gjenopprette tap av frihet. Tap av frihet sees i sammenheng med produktivitet (Sverdrup, Grønhaug,2010). Ledere unngår derfor å gi direkte ordrer i disse fagmiljøene (Kotter,1982), de bruker subtile innflytelses teknikker og psykologiske kontrakter i stedet

2.3 Psykologisk trygghet

Psykologisk trygghet er en avgjørende faktor for å forstå fenomener som å tørre å si i fra, å jobbe sammen i team, læring i team, og læring i organisasjonen. Det å samarbeide med andre, og å få mennesker til å samarbeide, er viktigere og viktigere i vårt samfunn/ dagens arbeidsliv. Mennesker fra alle avdelinger i en organisasjon må jobbe sammen for å nå organisasjonens mål, og psykologisk trygghet er en avgjørende faktor for å få dette til. For eksempel ved å dele informasjon og kunnskap tar man en personlig risiko, men dette er viktig i prosessen for å nå organisasjonens felles mål (Edmondson 1999).

I ledergruppen er det spesielt viktig med gjensidig respekt og tillit mellom medlemmene. Man skal vise respekt for den enkeltes fagkompetanse, væremåte og dens verdier, og samtidig ha tillit til at andre vil behandle en selv tilbake med respekt (Bang og Middelfart 2017).

Interessen og den tidligste forskningen på psykologisk trygghet ble utført på 1960 tallet, men først fra 1990 tallet og frem over har det blitt sett på som et signifikant fenomen både teoretisk og praktisk. Dette skyldes i stor grad dagens oppbygging i organisasjoner, der det å være i utvikling, lære og innovere er blitt stadig viktigere. På den måten handler psykologisk trygghet i stor grad om å minske egen, personlige risiko, noe som er viktig for endringsprosesser i organisasjonen. Med personlig risiko tenker vi her på forhold som for eksempel tørre å si det du mener uten å fremstå som en bedreviter eller mindre begavet, eller risikere å miste den posisjonen du har i teamet. Dette er spesielt viktig i kunnskapsbedrifter og i organisasjoner der arbeidstakerne jobber mye sammen i team. Tanken om det som er

definert som psykologisk trygghet, har som sagt sine røtter på 1960 tallet, da man begynte å se på hva som skal til for å få til endring i organisasjoner. Eksempel på den tidlige forskningen er fra 1965 ved Edgar Schein og Warren Bennis som fant at psykologisk trygghet er helt essensielt for å få folk til å kjenne seg trygge og sette dem i stand til å endre sin atferd etter signaler eller behov i organisasjonen. (Edmondson og Lei, 2014). Psykologisk trygghet innebærer altså slik vi forstår det, at teammedlemmene får en følelse av trygghet ved at teamet ikke avviser eller straffer noen for å være seg selv, eller ytrer sine tanker og meninger (Edmondson, 1999). En slik følelse av trygghet har bakgrunn i gjensidig respekt og tillit blant medlemmene i teamet, der frykten for negative konsekvenser relatert til eget selvbilde, status eller karriere reduseres (Kahn, 1990). Psykologisk trygghet defineres som en felles oppfattelse av at teamet er en trygg arena for å ta risiko i mellommenneskelige forhold, og i hvilken grad man da tror andre vil la tvilen komme en selv til gode.

I teamarbeid er det forventet at teammedlemmene deler informasjon og ideer, samt samarbeider for å oppnå et felles mål. I team som har høy grad av psykologisk trygghet vil medlemmene føle at de kan være seg selv og de vil være interessert i hverandre som mennesker. Psykologisk trygghet kan minne om tillit. Når vi snakker om tillit omhandler dette viljen til å la tvilen rettet mot andre personer komme dem til gode ifølge Edmondson og Lei (2014). Teammedlemmene opplever det som trygt å ta risikoer og eksperimentere når de har en gjensidig respekt og positive intensjoner overfor hverandre. Det gjør det lettere for teammedlemmene å engasjere seg i det som anses som mellommenneskelig i henhold til risikabel atferd, tilbakemeldinger, åpen kommunikasjon, og uttrykke bekymringer og uenigheter. På denne måten kan medlemmene lære av hverandre og dermed utføre arbeidsoppgaver på en mer effektiv måte. Edmonson og Mogelof sier at medlemmer som jobber i team må ta risiko ved å eksperimentere, feile og jobbe tett sammen med andre, samtidig som de navigerer i et handlingsrom der man har ulikt forhold og forståelse av disiplin, status, erfaringer m.m. (Edmonson og Mogelof, 2004). Skal man få til produktivitet og læring i teamet krever dette stor grad av psykologisk trygghet.

Hvordan kan man så bygge psykologisk trygghet i en organisasjon eller i et team? Videre i oppgaven vil vi nå peke på ulike faktorer som virker inn på opplevelsen av psykologisk trygghet, både de faktorer som fremmer men også de som hemmer psykologisk trygghet.

2.4 Faktorer som påvirker den psykologisk tryggheten

På samme måte som man kan finne de faktorer som styrker psykologisk trygghet, kan man også definere faktorer som kan forringe den. Vårt inntrykk er at dette gjerne kan være de samme faktorene som enten styrker eller svekker den psykologiske tryggheten. Et eksempel kan være at dersom en viktig faktor som kommunikasjonsflyt svikter i organisasjonen, vil dette svekke den psykologiske tryggheten, mens den på den andre siden fungerer godt, vil virke styrkende. I denne delen av oppgaven vil vi nevne noen av disse faktorene, som vi mener vil være relevante for den psykologiske tryggheten i teamene i barnehagen.

Ifølge Kahn (1990) er det fire forløpere til faktorer som er tilknyttet til psykologisk trygghet: organisasjons normer, gruppedynamikk, mellommenneskelige forhold og ledelse. Dersom et medlem opplever teammedlemmene og teamleder som støttende og tillitsfulle kan det føre til at han/hun engasjerer seg i åpen kommunikasjon, gir ærlige tilbakemeldinger og kommer med innspill, fordi det oppleves som trygt.

God HR praksis, dvs praksis for å fremme de mellommenneskelige forhold også kalt psykososialt arbeidsmiljø, fremmer et sosialt klima der man stoler på hverandre, der man deler og utveksler kunnskap, forbedrer prestasjonen i organisasjonen. Dette handler om høy kvalitet i relasjonene, investering i sosial kapital, bygging av klima for å ta initiativ og forbedre prestasjon. Større organisasjoner har egne HR avdelinger som skal organisere og initiere dette arbeidet. Collins og Smith 2006, ville se på om en HR praksis basert på forpliktelser ville føre til et sosialt klima der man stolte på hverandre, noe som støtter opp om utveksling av kunnskap og om det igjen ville føre til bedre yteevne /resultat for organisasjonen. Tanken var at en HR praksis som la opp til investering/ fokus på relasjonen mellom arbeidsgiver og arbeidstaker ville motivere ansatte og skape den fleksibiliteten som trengs for å ha et innovativt og dynamisk arbeidsmiljø. Collins og Smith konkluderte med at et klima basert på at man stoler på hverandre, samarbeider, og deler koder og kunnskap hadde en klar sammenheng med organisasjonens prestasjoner, og disse sammenhengene hadde igjen innvirkning på deling av kunnskap og ideer. (Edmondson og Lei, 2014)

Edmondson (1999) vektlegger i tillegg teamdesign i form av ulik grad av autonomi, rolleklarhet og grad av gjensidig avhengighet som årsaksforklaringer knyttet til psykologisk trygghet. Gjensidig avhengighet baserer seg på at teammedlemmer må samarbeide og stole på hverandre for å gjennomføre oppgaver, hvilket har en positiv innvirkning på psykologisk

trygghet (Edmondson, 1999). Dersom oppgaver skal løses gjennom samarbeid er man avhengig av å vise hverandre tillit og støtte, noe som bidrar til å skape psykologisk trygghet i teamet. Edmondson (1999) inkluderer i tillegg teamdesign som en årsak til psykologisk trygghet. Gjennom en autonomi vil teammedlemmer oppleve tillit, ved at teamet deres stoler på at de kan foreta viktige valg, og dermed øker dette følelsen av psykologisk trygghet. Ved å skape en tydelig forståelse av hvilke forventninger som er knyttet til medlemmenes rolle, kan man redusere usikkerhet da man vet hvilke arbeidsoppgaver og ansvarsområder man har i teamet sitt. I følge Richard Hackman har det som skjer den første gangen en gruppe eller et team møtes innvirkning på hvordan gruppen fungerer resten av sin eksisterende periode. Å lage psykologisk kontrakt er et av virkemidlene her. I neste del av kapitlet vil vi derfor si litt om begrepene psykologiske kontrakter og spilleregler, som Bang og Middelfart mener er en forutsetning for at teamet skal lykkes (Bang og Middelfart, 2017).

2.4.1 Psykologiske kontrakter og etablering av spilleregler

Psykologiske kontrakter defineres av Rousseau som «*et individs antakelser om vilkårene og betingelsene i en gjensidig avtale mellom en selv og en annen part*»(Rousseau ,1989, s.123). Det er altså et gjensidig bytteforhold mellom to parter, der deres relasjoner fører til at partene utvikler forventninger og forpliktelser overfor hverandre. I hvilken grad partene føler at forventningene blir tilfredsstillt eller ikke, legger føringer for om de ønsker å avslutte eller utvikle relasjonene videre (Sverdrup, 2014). Disse forventningene og forpliktelsene er ofte implisitte, hvilket vil si at bytteforholdet gjerne ikke er avklart mellom partene.

Forventninger og forpliktelser teammedlemmene har til hverandre danner grunnlaget for de psykologiske kontraktene og utvikles gjerne på bakgrunn av de normene og forutsetningene som finnes i teamet, samt tankene de har om hverandre. Dette er ofte knyttet opp mot gjensidighet, informasjonsdeling og rettferdighet, samt at alle teammedlemmene handler i god tro (Clark & Waddell, 1985). På bakgrunn av forventningene, utvikles dermed ønsket om et gjensidig og likestilt bytteforhold mellom partene. Ved å ha noen grunnleggende forventninger til teammedlemmene, forplikter man seg samtidig implisitt til å etterfølge forventningene selv.

Horisontale psykologiske kontrakter ved relasjonsledelse vil få innvirkning på prestasjoner og holdninger til lagmedlemmene. Relasjonelle kontrakter er brede og mer subjektive og

handler ofte om utveksling rundt tillit, rettferdighet, verdier og lignende. Når man går fra vertikal til horisontal ledelse er det få empiriske data for innholdet i de konkrete utvekslinger som foregår mellom teammedlemmene. Studiet viser at når en organisasjon går fra implisitt til mer eksplisitt, reduseres urettferdig behandling. Medlemmer fungerer da mer som referanser for hverandre og man tåler å stå i ulike forhold. Gjennom påvirknings taktikker som for eksempel visjon, symboler, språk og ritualer bruker leder signalverdier for å kommunisere den ideelle psykologiske kontrakt og innhold (Sverdrup, Grønhaug, 2010). I lederteam bestående av kunnskapsarbeidere forventer vi også at horisontale psykologiske kontrakter er relevante på grunn av høyt nivå av spesialister som krever omfattende kunnskaps deling. Ledere må her påvirke og forme, ikke konstruere og diktere, men ifølge Sverdrup og Grønhaug, må kontrakten styres.

Ifølge Sverdrup (2014) skiller hun mellom to ulike typer psykologiske kontrakter; relasjonsbaserte og oppgavebaserte. Relasjonsbaserte kontrakter handler om det å utvikle sosiale relasjoner mellom teammedlemmene, hvor forventninger innebærer det å gi hverandre anerkjennelse, støtte hverandre og være fleksible og forståelsesfulle, samt gi hverandre ros for godt utført arbeid (Sverdrup, 2014). Den oppgavebaserte kontrakten handler om forventningene knyttet til selve oppgavegjennomføringen i teamet. Forventninger tilknyttet denne typen psykologiske kontrakter handler ofte om høy kvalitet på arbeidet, informasjonsdeling, tilbakemeldinger og lik arbeidsfordeling (Sverdrup, 2014).

Studier viser at team som utvikler relasjonsbaserte psykologiske kontrakter ofte samarbeider bedre og har et ønske om å bli værende i teamet, sammenlignet med team som kun utvikler oppgavebaserte kontrakter (Sverdrup, 2014). I både oppgavebaserte- og relasjonsbaserte kontrakter kan det oppstå uoverensstemmelser i henhold til det som blir levert og som faktisk forventes, noe som ofte resulterer i et kontraktsbrudd (Coyle-Shapiro & Parzefall, 2011). Studier har vist at det ofte utvikles en oppgavebasert kontrakt før en eventuell relasjonsbasert kontrakt. Det vil si at dersom teammedlemmene har en relasjonsbasert kontrakt, vil teamet samtidig ha en oppgavebasert kontrakt. En relasjonsbasert kontrakt består dermed av begge typene kontrakt, hvor teammedlemmene utvikler sosiale relasjoner, samtidig som de har en klar forståelse av hvilke arbeidsoppgaver hvert medlem i teamet er ansvarlig for (Sverdrup, 2014).

I følge Bang og Middelfart er det en forutsetning at medlemmene i ledergruppen vet hva ledergruppen er til for. Effektive ledergrupper etablerer klare formål som er kjent for team-

medlemmene og definerer dem hvorfor de er til og hvilke merverdi de ønsker å skape (Bang og Middelfart, 2017). Ifølge Belbin har alle roller en svakhet og en styrke. (Middelfart og Bang 2017). I et effektivt team er alle rollene representert og balansen er god, så sant ikke noe er overrepresentert. Eksempel på overrepresentering er at ideskaperen har et sterkt eierskap til sine egne ideer, slik at vedkommende ikke kan samarbeide med andre.

Medlemmenes kompetanse som ferdigheter, evner og kunnskap samt personlighet, er sentrale forutsetninger for hvor godt et team fungerer (Bang og Middelfart, 2017). En rekke empiriske studier viser at teammedlemmenes spesifikke jobbferdigheter, der de får brukt sine kognitive og mellommenneskelige evner, henger sammen med hvordan gruppen presterer og kvaliteten den leverer. Normer i teamet bidrar til å uttrykke teamets sentrale verdier, samtidig som det koordinerer aktivitetene mellom teammedlemmene ved at det utvikles en felles plattform for hva som er akseptabelt (Levin & Rolfsen, 2006). Teamnormer forteller oss hva som er akseptabel adferd i gruppen, noe som bidrar til at medlemmene i teamet vil være mer aktive uten at de dummer seg ut. Normer vil også utforme en identitet i teamet (Levin & Rolfsen, 2006)

I følge Gersick dannes normer ofte tidlig, og utvikler seg på grunnlag av sosial samhandling, både relatert til oppgaveutføring og møte mellom mennesker (Levin & Rolfsen, 2006).

I et nytt team vil normer utvikle seg gradvis, da alle bringer med seg holdninger og antakelser om hvordan teamet skal samarbeide, basert på tidligere erfaringer med teamarbeid. Slike holdninger og antakelser blir sjelden diskutert på en åpen måte, hvilket ofte kan føre til misforståelser i teamet (Levin & Rolfsen, 2006). I følge Levin og Rolfsen (2006) fungerer team bedre, dersom de i startfasen åpent drøfter og enes om noen grunnleggende spilleregler for hva som forventes av ulike teammedlemmene. Hvilke normer, regler og forventninger som er viktig å avklare, vil variere fra team til team. Alle bringer med seg visse holdninger og antakelser for hvordan man skal kommunisere og samarbeide. Normer styres gjennom interaksjon og danner grunnlag for gjensidig respekt, men samtidig kan den etablere en konformitet ved at ingen tør være uenig med andre.

Oppstartfasen handler i stor grad om å avklare forventninger og forpliktelser både relatert til oppgavegjennomføring, samt samhandlingen mellom teammedlemmene. Dette har en nær sammenheng med psykologiske kontrakter, hvor det gjensidige bytteforholdet mellom teammedlemmer avklares, da gjerne i starten av teamsamarbeidet. Leder av teamet, og måten hun eller han agerer og opptre på, har stor betydning for det enkelte medlem men også for

teamet i sin helhet. Videre i kapitlet vil vi derfor se litt mer på leders rolle, og belyse den relasjonelle delen gjennom LMX-teorien.

2.4.2 Forholdet mellom leder og medarbeider

Dyadisk ledelsesteori, eller LMX teorien, er et perspektiv på ledelse som tar på alvor at ledelse handler om relasjonene mellom leder og ansatte (Sverdrup, 2014). I dette perspektivet tar man innover seg at folk er ulike, det som er bra og fungerer for en person trenger ikke å fungere like bra for en annen. Risan mener at det er viktig med høy kvalitet på relasjonen mellom leder og medarbeider (Sverdrup, 2014). I denne relasjonen skjer det et bytteforhold, som det er viktig at man forstår og har innsikt i. Bytteforholdet kan være transaksjonelt eller relasjonelt. Ved et transaksjonelt bytteforhold er det konkrete bytteforhold som er økonomisk motivert, for eksempel bytte arbeid mot lønn. Vilårene her er gjerne statiske og veldig ofte inngått i en begrenset periode (for eksempel ferievikarer som jobber et par måneder på sommeren og som bytter arbeid mot lønn) Det relasjonelle bytteforholdet er basert på det immaterielle, for eksempel anerkjennelse fra leder byttes mot lojalitet til leder. Vilårene er dynamiske, og man kan se en smitteeffekt mellom individets arbeid og livet utenfor arbeidsplassen. (For eksempel lojalitet i en familiebedrift) LMX – teorien (Leader-member exchange) beskriver hvordan medarbeidere har ulike oppfatning og relasjoner til den samme lederen, og dermed vil beskrive lederen på ulike måter. Dermed blir også relasjonene mellom dem forskjellig. I følge Sverdrup er det noen klare evner en god team leder må ha. Leder må se til at teamet jobber tilgængs for organisasjonen. Om ikke det er til organisasjonens beste har ikke teamet noe for seg. Det er også en lederoppgave å etablere teamets struktur, sette grenser for teamets arbeid, men også for teamets sosiale samhandling som skjer mellom teammedlemmene, å etablere det vi definerer som psykologisk trygghet i teamet.

I følge Tore Hillestad er et lederteam forskjellig fra andre team, og peker på noen trekk som er karakteristiske for et lederteam. Blant annet består ofte teamet av individualistiske og gjerne sterke personer (ekstrovert/introvert) som sannsynligvis vil ha ulike perspektiver på det å jobbe i team. Medlemskapet i teamet er noe man har fått i kraft av sin stilling eller posisjon i organisasjonen, ikke nødvendigvis valgt inn av personlige egenskaper. Alle medlemmene sitter i lederroller, og de leder forskjellige enheter/ avdelinger i organisasjonen.

Teammedlemmene kan derfor ha individuelle mål for sine enheter, og ta disse med inn i teamet som en slags skjult agenda (Assman, red.am 2008).

Lederteamet er ifølge Bang et beslutnings- eller problemløsningsteam, da dette er et team som skal produsere beslutninger, samt integrere og behandle kompleks informasjon. (Bang og Middelfart 2017).

I kraft av ulik stilling og posisjon, ser man også forskjell i makt og evne til innflytelse. Videre vil vi nå gå dypere inn i maktbegrepet, og se litt på hva det kan bety for den psykologiske tryggheten.

2.4.3 Ledelse og maktbegrepet

En leder har makt over andre i kraft av sin stilling og rolle som leder. Vi tenker at måten leder velger å håndtere og utøve makten sin på, vil ha innvirkning på den psykologiske tryggheten i organisasjonen. I lys av dette vil vi derfor bruke litt tid på maktbegrepet.

Makt kan defineres ved å si at en person eller en gruppe har makt når de er i stand til å påvirke en situasjon eller få noe til å skje som har betydning for sine egne interesser (Jacobsen og Thorsvik, 2007). Innen organisasjonsteori er det vanlig å definere makt som en aktørs (person eller gruppe) evne til å overvinne motstand for å oppnå et ønske, mål eller resultat. Maktbruk forekommer når en aktør klarer å få gjennomslag for egne synspunkter til tross for at andre er uenige. Maktaspektet ser vi i de fleste former for sosial samhandling, og det er knyttet til alle de andre måtene en framstiller f.eks organisasjon og ledelse på. Aktørene har ulike ressurser og mer eller mindre ulike interesser. Hillestad sier: «Makt betyr altså evnen til å påvirke, om nødvendig med sanksjoner.» (Assmann, 2008, s. 172). Organisasjonskulturer i selv er uttrykk for maktfordeling, stivnet makt, en slags koalisjon av interesser som har funnet måter å gjøre opp på. Den dominerende koalisjonen utgjøres av dem som har det avgjørende ordet i organisasjoner. Ledelsesprosesser er preget av maktbruk, i det minste i den forstand at formell myndighet er fordelt i ledelses favør. Makt som er gjort allment akseptert, kalles gjerne autoritet eller legitim makt. I organisasjonssammenheng betyr det at makten er rutinert, inngrodd, som en del av virkelighetsoppfatningen hos aktørene og delvis skjult som naturlige samhandlingsformer.

2.4.3.1 Ulike former for makt.

Vi kan dele makt i åpen og skjult makt. Vi kan videre dele åpen makt i tvangsmakt, byttemakt

og overtalelse. At maktbruken betegnes som åpen betyr at den kan observeres i synlig atferd. Mennesker kan komme med trusler gjennom sine interesser, de argumenterer høyløst for sine synspunkter, og de arbeider for å danne allianser for å få et flertall av stemmene på møter.

Tvangsmakt innebærer bruk av fysisk eller psykisk makt for å tvinne noen til å gjøre noe de ellers ikke ville ha gjort. Vi finner denne formen for makt ofte knyttet til rettsapparat eller det militæret. Begrensninger for utøvelse av tvang er som regel nedfelt i prinsipper som slår fast at ingen kan pålegge noen noe, eller gjøre noe med noen, uten at dette er hjemlet i loven. På denne måten sikrer man at handlingsrommet for utøvelse av tvang er demokratisk regulert. Vi kan finne denne formen for maktbruk i organisasjoner der trakassering og mobbing er et stort problem (Jacobsen og Thorsvik 2007).

Byttemakt er basert i at en aktør kontrollerer noen ressurser som andre aktører ønsker seg. Grunnlaget for makten ligger i andres avhengighet av en aktør. Avhengighet blir det sentrale begrepet for å forstå makt, og det er graden av avhengighet som bestemmer graden av makt i en relasjon. Alle i en organisasjon kan ha makt, men makten gjelder bare i spesifiserte relasjoner. Vi kan se at personer i en organisasjon kan bruke løfter om belønning eller trusler om å holde belønning tilbake for å få ansatte til å utføre bestemte oppgaver. Overtalelse viser til argumentasjonens kraft, hvor en aktør aksepterer en annens argumentasjon som rimelig eller sant, og derfor slutter seg til konklusjonene. Noen mennesker klarer gjennom diskusjoner å overbevise andre mennesker om å endre sine synspunkter. Overtalelsesmakt knytter seg til forskjellige forhold. Det er argumentasjonens innhold og hvordan argumentet er framført (retorikk). Overtalelse som maktutøvelse er ofte knyttet til spesialisert kunnskap. Denne type makt vil ofte være knyttet til profesjonalisering, der nettopp profesjonelle blir ansett og legitime kunnskapsaktører. For eksempel kan leger har stor makt på sykehus fordi de i stor grad kontrollerer og har den medisinske kunnskapen (Jacobsen og Thorsvik 2007).

Kanskje blir det slik i barnehagene nå fremover, at økt antall pedagoger med makt i det å ha en formell kunnskap vil endre ledelsesstrukturene i barnehagene? Vi kan også tenke oss at styrer/ daglig leder i barnehagen kanskje må endre sin måte å lede på for å få gjennomslag i ledergruppen. Og at dette vil få innvirkning på den psykologiske tryggheten i gruppen.

Den maktbruken vi ikke kan observere kalles for skjult makt bruk. Her snakker vi om manipulering og systemisk makt. I denne formen for maktbruk utsettes mennesker for maktutøvelse uten at de selv er klar over det, eller at makten utøves uten at det er mulig å identifisere klart hvilke personer som utøver den. Manipulering kan forekomme i mange

former og i ulike sammenhenger. Felles for alle former for manipulering er at den eller de som blir manipulert, ikke er bevisst andres forsøk på å påvirke. Denne formen for maktutøvelse blir sett på som uetisk og illegitim. Manipulering kan ha mange former, men den vanligste ser ut til å være at saker eller saksopplysninger holdes unna den offentlige drøftingen (Jacobsen og Thorsvik 2007). Strukturmakt kan være at vi ikke blir truet eller lokket til visse handlinger, men vi vet at konsekvensen kan bli ubehagelig i fremtiden. Dette kalles også for «antesipert makt». Strukturen virker disiplinerende på den enkelte i den forstand at man innordner etter strukturen i organisasjonen for å unngå sanksjoner. For eksempel møter vi på jobb til avtalt tid uten at noen har truet oss til det. Med normativ makt menes at en eller flere har makt til å forme organisasjonskulturen. Disse menneskene vil kunne kontrollere og bruke symboler og artefakter som gir dem en spesiell posisjon i organisasjonen, og de vil ofte fremstå som uformelle ledere. Denne formen for makt er basert på menneskers sitt behov for å ha tilhørighet og for å kunne identifisere seg med andre. I menings makt ligger det at makt kan benyttes til å skape felles mål og interesser. Det vil si at den dominerende koalisjonen kan benytte sine muligheter til å påvirke andres meninger og holdninger, slik at stadig blir likere koalisjonens egne. Makt kan på en effektiv måte forme folks oppfatninger og preferanser på en slik måte at de aksepterer sin rolle i organisasjonen (Jacobsen og Thorsvik 2007).

2.4.3.2 Maktbaser.

Vi kan dele inn makt i syv baser. Alle som utøver makt må ha et grunnlag for å utøve makten. De må kunne kontrollere eller «eie» noe som gjør den mektigere enn andre i organisasjonen. Videre skal de ulike maktbasene presenteres.

Den første maktbase betegnes som hierarkisk posisjon og er den vanligste måten å kartlegge maktforhold ved å fokusere på hvem som innehar formelle posisjoner og verv som gir dem formell makt. De som troner på toppen av hierarkiet får blant annet stemmerett i beslutningsprosesser der andre i organisasjonen ikke får mulighet til å uttale seg. Formell posisjon gir også kontroll over belønning og straffemidler som en organisasjon benytter seg av i sitt styringssystem. Å ha kontroll over belønning og straffemidler utgjør et viktig byttemiddel, som man kan benytte når en skal utøve makt.

De pedagogiske lederne er barnehagens mellomledere, og det er dem som sammen med styrer/dagligleder utgjør barnehagens lederteam. De pedagogiske lederne har ansvar for å lede

assistenter og fagarbeidere som de har under seg. Med ny norm for pedagogisk bemanning vil de også i større grad bli satt til å lede andre med samme, eller også høyere, utdanning som seg selv. Vi kan derfor tenke oss at dette vil få innvirkning på pedagogisk leders utøvelse av makt og dermed også den psykologiske tryggheten i teamet.

Kontroll over «dagordenen» er den neste maktbasen. Denne makten ligger i en evne til å kunne definere hvem som skal være deltakere i en beslutningsprosess og dermed hvilke synspunkter som skal bli representert.

Den tredje maktbasen er kontroll over informasjon. Informasjon kan benyttes i makt sammenheng på to forskjellig måter. For det første kan det være et maktmiddel hvis en person har informasjon som andre ikke ønsker skal komme ut. Her er informasjon et byttemiddel. Informasjonskontroll er ofte forbudt med ulike former for manipulering.

Den fjerdemaktbasen er kontroll over arbeidsoppgavene. Formell struktur er et grunntrekk i alle organisasjoner og det består av oppgaver som i større eller mindre grad er avhengig av hverandre. I slike rekker av oppgaver er noen mer kritiske enn andre i den forståelsen at hvis en deloppgave slutter å fungere, så stopper hele produksjonen. Jo mer kritisk oppgaven er, jo mere makt får den som kontrollerer oppgaven (Jacobsen og Thorsvik 2007).

Den femte maktbasen er kontroll over sosialiseringprosesser. Den normative makten som er beskrevet tidligere er basert på at noen personer oppfattes som uformelle ledere, som de fremste representantene for den organisasjons dominerende kultur. En form for kontroll over sosialiseringprosesser kan være å ha kontroll over ulike former for introduksjons og opplæringsprogrammene i organisasjonen.

Den sjette maktbasen er personlige ressurser. Det er stor variasjon i kunnskap, informasjonstilgang, sosiale ferdigheter, retoriske evner og personlig utstråling (karisma). Slike individuelle trekk vil kunne være en stor maktbase. I barnehagen vil for eksempel utdanning som barnehagelærer være en individuell maktfaktor.

Den syvende og siste maktbasen er allianser og nettverk. Denne formen for makt er basert på tilgang til de seks overnevnte maktbasene. En aktør kan ha lite makt isolert sett, men kan for eksempel inngå allianser med andre som kontrollerer en eller flere av de overnevnte maktbasene (Jacobsen og Thorsvik 2007).

De nevnte former for makt og maktbaser som vi kan finne i en organisasjon sier noen om en aktørs potensielle makt. For å kunne si hvilke makt som faktisk utøves, må vi studere aktørens evne og vilje til å bruke makten sin. Begrepet interessegruppe betegner en sosial gruppe med felles interesser som er forholdsvis stabil, mens koalisjon viser til sammenslutning av ulike interessegrupper som har fellesinteresser på et avgrenset område (Jacobsen og Thorsvik 2007).

I våre barnehager kan vi se at det finnes ulike maktbaser som slår inn i små og store endrings og utviklingsprosesser. De ansatte i barnehagene er ulike individer og har alle forskjellige interesser, enten som enkelt individ eller som gruppe. De ansatte har ulike metoder å utføre arbeidsoppgavene på, men også måter å kommunisere på. På tross av stillingsinstrukser og roller, ser vi at noen mekanismer slår inn ved de ulike maktbasene. Vi tenker at makt og utøvelse av makt, både fra leder og ansatte sin side, vil ha innvirkning på den psykologiske tryggheten i barnehagene.

2.4.4 Brudd på psykologiske kontrakter

Faktorer som kan virke hemmende for et team eller et teammedlem, er et brudd på en psykologisk kontrakt. Det skjer når en part ikke oppfyller en eller flere av sine forpliktelser eller forventninger (Morrison & Robinson, 1997). Et kontraktsbrudd er definert som et løftebrudd og er ikke nødvendigvis knyttet opp mot en enkelthendelse, men forekommer ofte ved at det er mindre hendelser som har skjedd over en lengre periode. I studien til Sverdrup og Schei (2015) fremkom det at implisitte forventninger og forpliktelser som ikke ble diskutert og avklart i oppstartsfasen, økte sannsynligheten for at det oppstod kontraktsbrudd i team. Coyle-Shapiro og Conway (2004) fant i sin studie at brudd på psykologiske kontrakter bidrar til å redusere teammedlemmenes jobbensgjensjement, jobbtilfredshet, prestasjon og tillit. Et brudd vil i tillegg føre til at medlemmene får et økt ønske om å forlate teamet. I følge Coyle- Shapiro og Parzefall (2011) vil forsettlig brudd ha mer alvorlige konsekvenser enn brudd forårsaket av misforståelser eller miljøfaktorer. Eksempelvis, om et teammedlem unngår å gjennomføre sine arbeidsoppgaver på grunn av latskap vil det oppfattes som et mer alvorlig brudd, enn det å ikke gjennomføre sine oppgaver på grunn av sykdom. I relasjonsbaserte kontrakter er det ofte en høyere terskel for kontraktsbrudd (Morrison & Robinson, 1997), da tilliten og kvaliteten på de sosiale relasjonene mellom partene påvirker hvordan man vurderer et kontraktsbrudd (Bal, Chiaburu

& Jansen 2010). Dersom det er gode relasjoner mellom teammedlemmene, kan de lettere overse hendelser som i andre sammenhenger vil bli ansett som kontraktsbrudd. Om det først oppstår et brudd, vil derimot den negative opplevelsen av bruddet forsterkes når det er en relasjonsbasert kontrakt som brytes. Dette fordi man ofte har høyere forventninger til hverandre i en relasjonsbasert kontrakt, og de emosjonelle konsekvensene vil derfor være større ved brudd (Morrison & Robinson, 1997). I barnehagen er vi mange mennesker som er i relasjoner til hverandre. I alle relasjoner eksisterer det maktforhold, og balansen i dette forholdet kan være ulik. Dette betyr at i noen relasjoner kan vi ha mye makt, i andre mindre makt, eller vi kan være jevnbyrdige. Makt kan også være knyttet til en rolle, i barnehagen er det formelt knyttet til styrer og pedagogisk leder. Uformelt kan likevel en assistent ha makt gjennom sin sosiale status i resten av personalgruppa. Det å håndtere vanskelige følelser kan være utfordrende i seg selv, og i en travel barnehagehverdag må vi gjøre dette samtidig med at vi jobber i tett samspill med andre, og sjelden på egenhånd. Det er en utfordring å være i konflikt med noen du jobber så tett med, og samtidig klare å opptre profesjonelt i det daglige arbeidet med barna. I en barnehage er avhengigheten menneskene imellom veldig høy, for å få gjennomført et pedagogisk opplegg / satsingsområde er man avhengig av at alle bidrar for å nå felles mål for prosjektet. At noen sluntrer unna eller ikke er ening i målet eller i arbeidsmetodene, kan derfor være et grunnlag for dannelse av konflikt og brudd på psykologisk kontrakt.

Ettersom forventninger og forpliktelser ofte er uuttalte, kan det lett føre til brudd på psykologiske kontrakter og skape misnøye. Et kontraktsbrudd kan føre til følelsesmessig ubalanse, samt sinne og en følelse av urettferdighet innad i teamet, hvis enkelte teammedlemmer har brutt sine forpliktelser når resten av teamet har overholdt sine (Coyle-Shapiro & Parzefall, 2008). Dette kan være ødeleggende for teamet, i form av redusert tillit og motivasjon blant teammedlemmene. Derfor kan det i oppstartsfasen være en fordel å tydeliggjøre forventninger og forpliktelser overfor hverandre og diskutere disse eksplisitt, for å unngå psykologiske kontraktsbrudd i teamarbeidet.

2.4.5 Dårlig kommunikasjon og rutiner for informasjonsflyt fungerer ikke.

Av erfaring vet vi at god kommunikasjon er viktig for de ansatte. Det å få informasjon ut i organisasjonen er noe vi bruker tid på, og som vi også får tilbakemelding på er verdifullt. Ved

å dele informasjon og sikre best mulig flyt ut til alle ansatte, gir vi alle opplevelsen av å være viktige og verdifulle for organisasjonen. Dersom dette feiler, kan vi oppleve en misnøye fra ansatte, for eksempel i form av utsagn som «dette har ikke eg hørt noe om», eller «eg veit ingenting». Dette er fenomenen vi finner igjen i litteraturen, som en forutsetning for opplevelse av psykologisk trygghet. Eksempel på manglende informasjonsflyt kan være at målene man skal jobbe etter ikke er tydelige nok, eller ikke godt nok kommunisert ut. Det samme gjelder i forhold til rolleavklaring og forventninger til det enkelte medlem. God kommunikasjon fremmer den psykologiske tryggheten, det innebærer at alle vet hva som er målet for arbeidet i teamet og hva som er forventet av hvert enkelt medlem. Når dette svikter vil det bli vanskelig for medlemmene å jobbe effektivt sammen for de vet jo ikke hvilket mål de skal arbeide mot. I følge Hackmann er dette hovedgrunnen til at team ofte ikke er så effektive som man skulle tro, nettopp fordi medlemmene ikke blir enige om, eller vet hvilke mål de har for arbeidet sitt. (Coutu,2009) Han mener også at det er viktig at kommunikasjonen er så åpen at spørsmål kan bli stilt, for eksempel til måten man jobber på eller de målene man jobber mot. Det er viktig at noen er trygg nok til å ta ordet og si «Hallo, hvorfor gjør vi dette?» (Coutu,2009)

Vidar Schei trekker frem leders evne til god kommunikasjon som spesielt viktig for å lede et team. I følge Schei er kommunikasjon nøkkelen til all suksess i teamet, og som leder må man være svært tydelig på å formidle teamets mål, nettopp for å kunne påvirke. Han peker spesielt på fenomenet illusjonen om transparens- det at vi tror at andre forstår oss bedre enn det de faktisk gjør.

Schei trekker også frem et annet fenomen i forhold til kommunikasjon, nemlig slutningsstigen. Dette går ut på at vi basert på konkrete observerbare data, raskt velger ut enkelte elementer, tolker dem for så å trekke konklusjoner (antakelser) rundt en persons hensikter, uten å undersøke noe mer rundt det vi har observert. I litteraturen finner vi dette igjen som persepsjonsprosessen, definert som «*en aktiv eller passiv prosess der individet organiserer og tolker sanseinntrykk for å gi mening til sine omgivelser*» (Brochs-Haukedal, 2017 s 109).

Informasjonen må oppleves relevant og forståelig, og med andre ord gi mening til det arbeidet teamet skal utføre. Hackman blir referert til av Bang og Middelfart (2017) som beskriver at et team uten nødvendig informasjon, er som et fly i tåke uten radar. Det er altså helt vesentlig at teamet ikke må jobbe i blinde.

2.4.6 Ingen deling av kunnskap.

Medlemmene deler ikke kunnskap med hverandre, men blir konkurrenter og opptatt av egen gevinst i stedet på fokuset for at teamet skal lykkes. Berg og Karlsen kaller dette for en ta-kultur. Med dette menes en kultur der medlemmene godt kan dele kunnskap og hjelpe hverandre, men kun dersom de oppnår en personlig fordel som er større enn ulempen de opplever ved å dele (Berg og Karlsen 2017). Hackmann peker på at dette er svakheten med alle team, det at et team er sammen satt av individer og alt bør egentlig handle om det. Vi er alle mest opptatt av oss selv, i alle fall i utgangspunktet, og opptatte av hva vi selv vil få ut av å dele (Coutu, 2009). I et team der man ikke deler med hverandre uten å vite om man får noe igjen, vil man raskt komme inn i en negativ spiral der man deler mindre og mindre.

Det og dele kunnskap og lære av feil, er viktig for hele organisasjonens utvikling og læring. Jo større den psykologiske tryggheten er i temaet, jo større er sjansen for å lære av sine feil, sier Edmondson. Noe som igjen øker teamets prestasjoner (Bang og Middelfart 2017).

Usikkerhet reduserer den psykologiske tryggheten, noe som igjen vil gå ut over innsats og engasjement. Schenker og Leary (1982) fant at noen personer har en disponert tendens til å føle angst i sosiale sammenhenger. Som eksempel på dette er at man er særdeles sensitiv på det å motta tilbakemelding eller å gi tilbakemelding, særlig oppover i hierarkiet. (Edmonson og Mogelof, 2004). Dette vil i ha innvirkning på medlemmenes deling av ny kunnskap, samt vanskeliggjøre mottak av tilbakemeldinger som kan bidra til ny kunnskap for den enkelte. Edmonson og Mogelof peker på hvordan en slik individuell faktor kan legge bånd på det positive synet og innstillingen man har til andre, man kan se at personer trekker seg tilbake i sosiale settinger og blir passive i teamet. Dette er klart en faktor som vil ha negativ innvirkning på den psykologiske tryggheten.

Vi har sett på ulike årsaker til at psykologisk trygghet etableres og utvikles i team og vil se nærmere på effektene av psykologisk trygghet, både for organisasjonen men også for teamet.

2.5 Resultater- og gevinster av psykologisk trygghet

Psykologisk trygghet har en stor og viktig rolle i alle organisasjoner, uavhengig av hvor organisasjonen er eller hva den produserer. Uansett viser forskning at folk trenger å føle seg trygge på jobb for å kunne vokse, lære, yte, bidra og være effektive i det å gjøre verden til et

bedre sted. I denne delen av oppgaven vår vil vi derfor gå inn og se på hva litteraturen sier om resultater / gevinster for en organisasjon som jobber med å bygge, og støtte opp rundt, psykologisk trygghet for sine ansatte.

2.5.1 Kunnskapsdeling som gir læring for organisasjonen

Kunnskapsdeling mellom kollegaer og evne til å gjøre hverandre gode, fremheves hos Edmonsons som en særlig viktig faktor for organisasjonen. Og her fremstår psykologisk trygghet som en avgjørende faktor. Ved å dele din egen kunnskap og den informasjonen du har om et gitt tema, en situasjon osv tar du en personlig risiko. Eksempel på risikotaking kan for eksempel være om hvordan resten av gruppen vil ta imot din informasjon? Hvordan vil de ta imot dine råd om hvordan et problem best bør løses? Teamet kan velge å stille seg undrende til deg, om hvorfor du har fått info som ikke andre har, eller ikke stole på din kompetanse i forhold til faglige innspill og råd du kommer med. Ved høy psykologisk trygghet vil ny informasjon og deling av kompetanse bli tatt godt imot av de andre teammedlemmene, og slik føre til kompetanseutvikling i teamet til organisasjonens beste.

Som vi har vært inne på litt tidligere, vil team som greier å utvikle sterk grad av psykologisk trygghet vil ha økt sjanse for læring. Dette er en faktor som igjen vil bidra til effektivitet i gruppen, og vi får på den måten en positiv spiral og energi i gruppen (Edmondson & Lei 2014).

2.5.2 Engasjement for jobben

Engasjement blir definert av Kahn (1990) som noe som er relatert til selvet, og til det å påkoble seg til arbeidet sitt og dem man møter på arbeidsplassen (Yanchus, Carameli, Osatuke og Ramsel, 2018). Det skjer altså en prosess der du identifiserer deg selv med arbeidsplassen og det som skjer der. Forskning viser en sammenheng mellom individets personlige og individuelle oppfattelse av psykologisk trygghet og engasjement på jobb. For eksempel Kahn 1990, som så på hvordan folk engasjerte seg eller ikke engasjerte seg på jobb. Han konkluderte med at psykologisk trygghet muliggjør et økt engasjement for jobben. Da blir klimaet slik at folk tørr å utrykke seg selv, både på følelser og fag, i stedet for å trekke seg tilbake og ikke engasjere seg like mye. Psykologisk trygghet fører til at folk stoler på

hverandre og har respekt for hverandre (Edmondson og Lei, 2014). Gong m fl 2012 studerte forholdene mellom psykologisk trygghet, individuell kreativitet, ansattes syn på å være i forkant /tenke fremover, og informasjonsflyt og utveksling av informasjon. Ansatte som tenker fremover utveksler informasjon, for selv å få informasjon altså i form av et bytteforhold. For å få dette til må de ansatte stole på hverandre, noe som igjen styrker den psykologiske tryggheten og igjen styrker kreativitet og vilje til å dele ny informasjon (Edmondson og Lei, 2014). Nyere forskning viser til verdien av psykologisk trygghet og engasjement. I artikkelen “How to make a job more than just a paycheck: Understanding physician disengagement” skriver Yanchus, Carameli, Osatuke og Ramsel (2018), at det å gjøre jobben til noe mer enn bare et sted å heve lønn, har mye positivt med seg. Ansatte blir mer fornøyd, de vil yte mer og bedre, det gir stabilitet i arbeidsstokken, fornøyde kunder og til sist økonomisk gevinst for bedriften. Ansatte viser vilje til å yte det lille ekstra, man gjør mer enn det som er forventet av seg og sin rolle rett og slett fordi man er indre motivert for det, og har lyst til å yte mer enn det stillingen tilsier. I litteraturen finner vi dette igjen som begrepet ekstrarolleatferd.

2.5.3 Å si i fra

Resultat av ulik forskning viser at psykologisk trygghet har en positiv innvirkning på det forhold om ansatte tørr å si i fra eller ikke. Å være trygg nok til å stille spørsmålstegn med dagens tilstand i organisasjonen, dette kan for eksempel være i forhold til hvordan en oppgave blir løst eller hvordan rutiner blir utført, er viktig både for de ansatte men også for organisasjonens evne til å lære og utvikle seg. Å finne bedre måter å løse en oppgave på, noe som vil føre til mer effektivitet i jobben er eksempel på dette. Forskning har vist at ansatte ofte *ikke* er så trygge på arbeidsplassen at de tør å si i fra, eller snakke høyt om ting de reagerer på, for eksempel i frykt for reaksjon /represalier (Detert og Edmondson 2011, Milliken m fl 2003, Ryan og Oestreich 1998,) og (Edmondson og Lei, 2014). Organisasjonen kan i disse tilfellene gå glipp av viktige innspill fra ansatte. Er du ikke trygg nok er du bekymret for faktorer som kan skade deg, eller organisasjonen. Resultat av ulik forskning viser altså at psykologisk trygghet har en positiv innvirkning på det forhold om ansatte tørr å si i fra eller ikke. Som Hackman også sier, må ansatte tørre å spørre om «Hvorfor», (Coutu,2009)

2.5.4 Evnen til å lære

Kunnskapsdeling, engasjement, mulighet og evne til å si i fra, er elementer som, slik vi ser det, henger sammen med organisasjonens evne til å lære. Men kan vi ut i fra det si noe om viktigheten av psykologisk trygghet som positiv faktor for organisasjonens læring?

I litteraturen har vi funnet mye som støtter opp under dette. For eksempel Carmeli m fl 2009, som studerte forholdet mellom det å lære av feil, psykologisk trygghet og kvaliteten på relasjonene blant 212 deltidsstudenter som også var ansatte i mange ulike bedrifter. I hvert tilfelle der det var høy kvalitet på relasjonene hang dette sammen med psykologisk trygghet. Psykologisk trygghet medierer utbytte av en lærende atferd som har behov for videre støtte. Slik kan positive, subjektive erfaringer av å være i godt relasjonelt arbeidsmiljø være nøkkelen til psykologisk trygghet og læring i organisasjonen. Sammen med Gittell konkluderte Carmeli i 2009, med at gode relasjoner fører til psykologisk trygghet som igjen fører til læring av feil (Edmondson og Lei, 2014). Psykologisk trygghet muliggjør atferd for å lære.

Bang og Middelfart (2017) peker også på at læring som skjer i teamet vil gi merverdi for hvert enkelt medlem. Dette skjer for eksempel via at det bidrar positivt til den enkeltes motivasjon, læring, utvikling og personlige trivsel. Man skal med andre ord få energi av å være medlem av teamet.

2.5.5 Psykologisk trygghet i team

I vår tid er arbeid i team en vanlig organisering i bedrifter, så også i barnehagesektoren. Vi har derfor også sett litt på psykologisk trygghet i forhold til læring i team, innovasjon og prestasjon. Funnene viser at psykologisk trygghet er essensielt som et gruppe-nivå fenomen.

For eksempel finner vi dette i Edmondson 1996/1999, samt Edmondson 2002/2003. Det kan være store forskjeller i psykologisk trygghet i ulike grupper / team innenfor samme organisasjon. Noe som kan forklares ut i fra den mellommenneskelige risiko. Huang m fl i 2008 fant at psykologisk trygghet fører til bedre prestasjoner/ yteevne gjennom nettopp det at teamet lærer (Edmondson og Lei, 2014). I 2012 ble hundrevis av googleteam ble med på en studie for å finne ut hvorfor noen lykkes mens andre ikke. Studien fikk navnet prosjekt Aristoteles. Hovedkonklusjonen i studien var følgende: I de beste teamene lytter medlemmene

til hverandre, viser empati og er sensitive for hverandres følelser og behov. Skap derfor raskt psykologisk trygghet i teamet. (<https://www.nytimes.com/2016/02/28/magazine/what-google-learned-from-its-quest-to-build-the-perfect-team.html>) Tucker m fl 2007 så på psykologisk trygghet som et verktøy for implementering av beste praksis, hva man skal lære og hvordan læring skjer. Psykologisk trygghet muliggjør læring, eksperimentering og implementering av ny praksis. Dette støttes av Choo m fl 2007 som sier at psykologisk trygghet muliggjør et miljø for nytenkning og kreativitet, man tørr å ta risiko og motiverer til engasjement i det å eksperimentere, utforske og utfordre til læring, som igjen øker teamets prestasjoner (Edmondson og Lei, 2014). Teamet blir med andre ord god på å ta beslutninger, og på å ta de riktige beslutningene. Man søker å se en sak fra flere vinkler og hopper ikke på en for snarlig konklusjon. Man tilstreber å finne bedre løsninger i stedet for å ha problemene i fokus. Slik kan vi si at klimaet og kulturen i teamet hjelper teamet til å nå de målene som er satt. Psykologisk trygghet har stor betydning for effektivitet på arbeidsplassen, og funnene er generaliserbare, altså gjeldende for «alle» (Edmondson og Lei, 2014). Spesielt gjelder dette for bedrifter / organisasjoner der det er behov for enten kreativitet eller samarbeid for å utføre arbeidet. Mye av læringen i en organisasjon skjer i det mellommenneskelige samspillet mellom gjensidig sterke medlemmer som kan sette begrensinger pga at medlemmene er redde for å ta personlig risiko, for eksempel ved at man ikke når egne mål, føler seg / fremstår som inkompetent osv. Psykologisk trygghet reduserer dette. I forhold til gjensidig avhengighet på arbeidsplassen er psykologisk trygghet en viktig faktor for læring og yteevne. En annen effekt av psykologisk trygghet er ansattes ønske om å være i jobben og bidra til kollegaer og organisasjonens beste. Ansatte som viser høy grad av lojalitet og identitet til sin arbeidsplass er en uunnværlig ressurs da slike ansatte gjerne vil bidra med mer enn det som er forventet av dem. Et begrep i denne sammenhengen er kohesjon, som defineres av enkeltmedlemmenes tiltrekning til hverandre, og i hvor stor grad de hver for seg ønsker å være medlem av gruppen som sådan (Brochs-Haukedal, 2017). Ansatte som kan identifisere seg med de holdninger og verdier som andre i teamet de jobber i har, eller organisasjonen har, eller begge deler, opplever å bli følelsesmessig knyttet til jobben sin og vil tåle bedre å stå under press. Netland, Schei og Sverdrup fant dette fenomenet helt tydelig da de forsket på lag innenfor sykkelporten i 2012: Kohesjon i teamet er «alt»: hvis man har et godt forhold til alle medlemmer i teamet tenker man at det er lettere å hjelpe en venn eller en kollega (Netland, Schei og Sverdrup, 2012) .

Shein og Bennis (1965) så i sin tidlige forskning på hvordan psykologisk trygghet hadde innvirkning på hvordan arbeiderne taklet endringer i organisasjonen. De fant da at høy grad av psykologisk trygghet gjorde at arbeidere taklet endringer som ble pålagt dem lettere enn i de organisasjonene der den psykologiske tryggheten var lav (Edmonson og Mogelof, 2004). En viktig presisering er imidlertid at psykologisk trygghet ikke handler om å bygge et miljø der man bare «koser seg», eller finner nære venner i teamet. Målet med psykologisk trygghet er heller ikke å fjerne eller dempe konfliktnivået, men det å kunne se på konflikter i saksnivå og tenke at konflikter og uenigheter er til for å få utvikling, nytenkning og læring i teamet. (Edmonson og Mogelof, 2004).

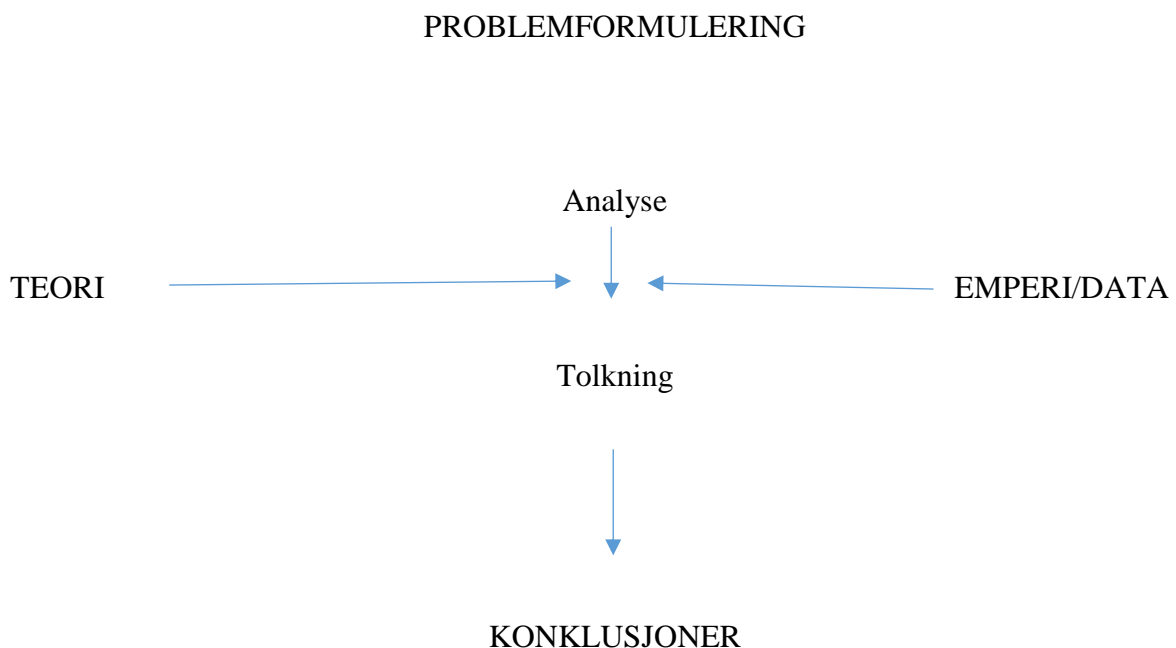
I barnehagesektoren har vi opplevd flere store endringer i de siste årene, som har ført til endringsprosesser ut i den enkelte barnehage. Eksempel på dette er prosessene ved innføring av den nye Rammeplanen for barnehager, der det er blitt mye tydeligere krav til hva innholdet i barnehagen skal være. De siste store endringene er lagt til barnehageloven, der man har presisert en strengere norm knyttet til krav om pedagogisk personale. Dette vil måtte føre til endringer både i struktur, men også i innhold i barnehagene. Kanskje ser vi nå en tendens til tydeligere hierarki i barnehagene, der lederteamet vil få en tydeligere rolle? Hva vil det si for psykologisk trygghet at en som pedagog gjerne nå blir pålagt mer ansvar? Hvordan vil det være å kanskje måtte lede personer med høyere utdanning enn deg selv? Basert på det som teori og forskning sier om psykologisk trygghet, vil det å få nye medlemmer i teamet påvirke den psykologiske tryggheten som gjerne må skapes på nytt. De nye medlemmene vil måtte tilpasse seg normene i teamet raskt, og få konkretisert arbeidsmål og oppgaver slik at de raskt kan begynne å yte og levere (Bang og Middelfart (2017). Blant annet er det dette vil ønske å se etter i barnehagene, altså om på hvilke måte påvirker ny pedagog norm den psykologiske tryggheten blant medlemmene i lederteamet i barnehagen?

3. Metode

I denne delen av oppgaven vil vi nå komme inn på og beskrive hvordan vi har gått frem for å finne svaret på problemstillingen vår. Vi vil gjøre rede for valg vi måtte ta underveis, og si litt om hvem vi er i våre roller som forskere. Videre vil vi redegjøre kort om valg av metode, der vi valgte å intervju medlemmer av lederteamet i 3 private barnehager.

3.1 Tilnærming til forskning

I vår prosess etter ny kunnskap, valgte vi å støtte oss på Enderud (1986) sin modell som viser forholdene mellom de ulike elementene i forskning slik:



(Tor Grennes 2013)

I forhold til det å kunne innhente og produsere data så vi for oss at vi kunne møte utfordringer knyttet til det å få lov til å komme inn i andre barnehager for gjøre intervju. Dette viste seg

imidlertid å være en helt grei affære, og vi fikk raskt positive tilbakemeldinger fra de tre første barnehagene vi kontaktet.

3.2 Forskningsmetode

Generelt viser begrepet metode til hva man gjør på veien mot et mål. I denne sammenhengen henviser begrepet metode mer spesifikt til de teknikker og prosedyrer som er brukt for å besvare spørsmålene forskerne har stilt seg (Saunders, Lewis og Thornhill, 2009). Studiet vårt handler om psykologisk trygghet der vi spør oss på hvilken måte påvirker ny pedagog norm den psykologiske tryggheten blant medlemmene i lederteamet i barnehagen. For å kunne bevare dette spørsmålet, som nok er en empirisk problemstilling, måtte vi ut i feltet og inn i barnehagene. Ordet «empiri» kommer fra det greske ordet «empeira» som betyr erfaring (Grenes, 2013 s. 154). Vi valgte å intervju 3 barnehager med 3 ulike lederteam med ulike antall medlemmer, der to av barnehagene er under en større organisasjon og en av dem er enkeltstående barnehage. De metodiske valg vi stod ovenfor dreide seg derfor i all hovedsak om den delen av studiet som gikk ut på å belyse hva team medlemmene i lederteamet mente var faktorer som påvirket den psykologiske tryggheten når medlemmene blir flere. Vi vil forklare mer i detalj hvordan vi gikk fram for å samle inn og analysere data. Videre vil vi vurdere kvaliteten av datamaterialet og avslutter med å gjøre en kort redegjørelse for noen etiske vurderinger i forbindelse med oppgaven vår.

3.2.1 Valg av forskningsmetode

Da vi valgte å ta for oss denne problemstillingen, visste vi at det kunne by på noen utfordringer da ny pedagognorm trådte i kraft fra 1. august 2018 med ett års implementeringstid i alle barnehagene. I dette studiet valgte vi å gå for en kvalitativ metode, der vi valgte å gjennomføre individuelle intervjuer med respondenter fra hvert medlem av lederteamet i alle tre barnehagene. Først sendte vi en intervjuguide med introduksjon til alle styrerne i barnehagene på mail. Her presenterte vi oss, hva vi ønsket å forske på og forklarte hva psykologisk trygghet er. Introduksjon og intervjuguide ligger som vedlegg til oppgaven.

Vi forklarte videre at i en ledergruppe er det spesielt viktig med gjensidig respekt og tillit mellom medlemmene der man skal vise respekt for hverandres fagkompetanse, væremåte og dens verdier, samtidig ha tillit til at andre vil behandle en selv tilbake med respekt (Bang og

Middelfart, 2017). Spørsmålene lagde vi med utgangspunkt i funn i teori og forskning, for eksempel det forskning mener er faktorer som påvirker den psykologiske tryggheten.

Vi ba også følgende om samtykke til å ta intervjuet opp på bånd/tlf. Vi valgte individuell intervju av hvert medlem av lederteamet. Intervjuet varte ca en time hver deltaker. Før vi startet intervjuet leste vi opp intervjuguiden slik at alle fikk den samme introduksjonen og informasjonen på hva de skulle igjennom. De fikk alle et valg om å trekke seg fra intervjuet om de synes det ble ubehagelig eller ikke ønsket å fullføre. Ingen deltakere valgte å trekke seg og samtlige deltakere samtykket til at vi fikk spilt det inn på opptaker. Vi oppnådde et metningspunkt i vår undersøkelse etter 15 intervjuer.

3.3 Kontekst

Utgangspunktet for problemstillingen vår, er altså endring i barnehageloven fra 1. august 2018, der vi har fått innført en ny norm på pedagogisk utdannet personale (barnehagelærere). Formålet med endringen er å utjevne forskjeller i kvalitet, samt øke kvaliteten generelt i barnehagen. Det betyr flere barnehagelærere i alle norske barnehager.

I barnehagen som organisasjon er det pedagogiske ledere samt barnehagens styrer som utgjør lederteamet. Beslutninger skal tas og iverksettes for å nå barnehagens målsettinger. Tidligere forskning viser en positiv sammenheng mellom psykologisk trygghet og prestasjoner i team. Derfor er det viktig at avdelingsledere i lederteamet samhandler på en god måte. For at det skal kunne skje, må alle teammedlemmene føle en form for psykologisk trygghet til å ta opp tema og drøfte dem på en konstruktiv og god måte. I lederteamet sitter profesjonen i barnehagene samlet, men medlemmene vil sannsynligvis ha ulik bakgrunn, erfaringer og kompetanse. De er ledere som skal ta viktige og gode avgjørelser sammen for organisasjonens beste. Vi ønsket også å se litt på maktforholdet mellom dem, og hvilke barrierer den nye normen kanskje ville føre med seg når flere med samme profesjon samles i en kunnskaps bedrift som barnehager nå er. På forhånd hadde vi en antagelse av at innføring av den nye normen ville påvirke den psykologiske tryggheten i lederteamene på en eller annen måte.

For å få til et objektivt blikk på forskningen vår, valgte vi ut de barnehagene som vi kontaktet ut i fra en vurdering knyttet til i hvilken grad barnehagene var kjente for oss. Dette fordi vi jo begge jobber som styrere i våre respektive barnehager, og da naturlig via for eksempel nettverk vil kunne ha bedre kjennskap til noen barnehager enn andre.

Som alle andre norske barnehager, er barnehagene i vår undersøkelse underlagt samme lovverk som gir rammer for drift. Dette er for eksempel Lov om barnehager (barnehageloven) og Rammeplanen for barnehager, som er en forskrift til loven. Likevel har eier av barnehagen fremdeles stort rom for å sette rammer for barnehagens innhold, og krav til drift. I vår forskning var to av barnehagene underlagt en større barnehagekjede, der eier (kjede) gir til dels klare føringer til hvordan barnehagene skal drives. I den tredje barnehagen, som er en frittstående enhet, drives barnehagen etter mer romslige rammer og det er mye opp til styrer og lederteamet å sette føringer for driften.

3.4 Innsamling av data

Vi vil nå forsøke å beskrive prosessen vår med å samle inn data til vår forskning. Spørsmål som dukket opp var for eksempel «Hvordan kan vi få oppriktige, ærlige og gode nok svar i forhold til problemstillingen vår?» Og vil vi klare å få tak i essensen knyttet til psykologisk trygghet i lederteamene?

3.4.1 Utvalg

Vi valgte å gjøre intervju i tre ulike barnehager i to ulike kommuner. To av barnehagene er med i samme, store, barnehagekjede, mens den siste er en enkeltstående barnehage. Størrelsesmessig er de ganske like, og er alle tre er barnehager som har vært lenge i drift. I utgangspunktet såg vi for oss at lederteamene ville bestå av de samme pedagogene til hvert møte teamene hadde. Dette var imidlertid ikke tilfellet, da det viste seg at i to av barnehagene delte alle pedagoger i barnehagene på å delta i teammøtene på rundgang, annenhver uke hver.

Vi valgte å avslutte intervjurunden etter 15 gjennomførte intervju. Da var metningspunktet nådd for vår del ved at vi ikke lenger finn ny informasjon i svarene, respondentene begynte med andre ord å svare ganske likt. I forskningsteori kommer dette inn under begrepet og prinsippet om teoretisk metning.

Alle respondentene i vår undersøkelse er kvinner, altså var ingen menn ansatt som verken styrer eller pedagog/ barnehagelærer i de tre barnehagene. Vi tenker likevel at utvalget vårt er representativt for yrkesgruppen, da andelen mannlige barnehagelærere i Norge enda er svært

lav. (i 2016 var det 9 % mannlige ansatte, kilde: «Flere menn i barnehagen – flinkere barn på skolen» Øyvind Johannesen, 05.01.18).

Alle respondentene var utdannede barnehagelærere ved godkjent norsk høgskole. Men det var variasjoner mellom dem i forhold til arbeidserfaring og kompetanse. Dette har vi illustrert i tabellen under, tabell 3.4.1 Kartlagt erfaring og kompetanse:

	Opptil 2 år	2-5 år	Over 5 år
Erfaring, dvs år i barnehage	3	1	11
Videreutdanning	1 *		7 ** ***

*= mastergrad i pedagogisk ledelse

**= veileder utdanning

***= Spesialpedagogikk og/eller språkvansker

3.4.2 Intervju

Som beskrevet litt tidligere under punkt 3.3, valgte vi å gjennomføre intervju med pedagoger i lederteamene i de tre barnehagen, samt styrerne i barnehagene som også fungerer som lederteamets øverste leder. Dette var individuelle og strukturerte intervju, der spørsmålene fulgte malen i intervjuguiden. Hvert intervju varte i gjennomsnitt en klokke time. Selv om intervjuene var strukturerte, hadde vi rom for det uventede i form av innspill, utdypende spørsmål, som feks «*Kan du si litt mer om ...*», «*så du tenker at...*», «*har jeg forstått deg rett når..*» og andre kommentarer.

Vi brukte båndopptakerfunksjonen på telefonen våre for å ta opp hvert intervju. Dette for å være sikre på å ikke gå glipp av viktig informasjon, da det er en utfordring å notere muntlige svar raskt nok underveis. Ved bearbeiding av intervjuene i etterkant, var disse opptakene gull verdt.

Vi valgte å gjennomføre alle intervjuene i løpet av en uke, og brukte vel to uker på å gå igjennom dataene, renskrive dem samt kode og kategorisere den informasjonen vi hadde fått.

3.5 Evaluering av metode

Vi vil i denne delen av kapitlet gi en evaluering av den arbeidsmetoden vi valgte for å undersøke endringen i psykologisk trygghet i lederteamene i barnehagen.

3.5.1 Validitet:

Validitet handler om i hvilken grad det vi har målt og observert stemmer overens med det vi i utgangspunktet ønsket å måle (Grenness, 2013, s 106). Har vi undersøkt det vi sa at vi skulle? I forhold til de funn og resultater vi fant under intervjuene, vil vi med høy grad si at vi har funnet svar på vår problemstilling: På hvilken måte vil ny norm for pedagogisk bemanning påvirke den psykologiske tryggheten i lederteamet? I kapitel 4 der resultatene våre blir presentert, vil dette også komme frem.

Men i tillegg til å finne svar på akkurat vårt konkrete problemstilling, fant vi også andre interessante aspekt i forhold til psykologisk trygghet i lederteamene. Disse funnene handlet om læring i teamet og bruk av makt. Spesielt er momenter knyttet til ekspertmakt, og opplevelse av å ikke bli tatt like mye på alvor som nyutdannet og nytilsatt i teamet.

Vi har derfor valgt å presentere resultat også på disse områdene.

3.5.2 Relabilitet:

Relabilitet handler om i hvilken grad er resultatene fra vår undersøkelse til å stole på? (Grenness. 2013.) Andre nøkkelord i forhold til relabilitet, er nøyaktighet og pålitelighet. I vårt tilfelle gikk vi til den enkelte barnehage og intervjuet medlemmer av lederteamene personlig. Det kan selvfølgelig tenkes at noen av respondentene holdt litt igjen og ikke svarte helt ærlig på det vi spurte om, og med en slik tanke kan vi ikke garantere at resultatene våre er til å stole

på. Men når det er sagt, følte vi at respondentene var ærlige og oppriktige i sine svar, noe vi også ser for eksempel viser seg i sitater som vi presenterer i resultat kapittel 4.

I forhold til om vi som intervjuere fikk med oss all informasjon som ble gitt under intervjuene, så vi raskt nytten av å ta opp intervjuene på bånd. Dette var noe vi avklarte med respondentene på forhånd, og alle godkjente det. Dette var et uvurderlig hjelpemiddel for oss da vi skulle gå igjennom intervjuene i ettertid.

I prosessen med kategorisering og koding, var målet vårt å se etter fellesnevner i de enkelte intervjuene. Er det områder eller faktorer som går igjen hos alle, og som for oss virker gjentakende og viktige for respondentene. I litteraturen beskrives denne prosessen i tre faser (Grenness 2013. s. 190):

- Åpen koding: der vi komprimerer datamaterialet vårt og forsøker å beskrive innholdet
- Aksial koding: vi tolker og forsøker å finne meningsinnhold i materialet. Kan noen kategorier blir slått sammen?
- Selektiv koding: Hva sitter vi nå igjen med etter å ha gått igjennom de første fasene? I denne fasen sammenfattes materialet til noen få kjerne kategorier.

I vår oppgave gikk vi fra å ha 12 kategorier i første fase av kodingen, til å ha 3 hovedkategorier som blir presentert i kapittel 4 om resultatet fra vår forskning.

Vi drister oss derfor til å si at i vår undersøkelse er svarene så langt som mulig til å stole på og at vår undersøkelse er utført på en pålitelig måte.

3.5.3 Forskningsetikk

I prosessen vår med å tenke ut metode for hvordan vi skulle gå fram i forskningsdelen av oppgaven vår, ble vi raskt oppmerksom på noe som kunne bli et etisk dilemma. Ville intervjuene bli vanskelig å gjennomføre, da vi alle i utgangspunktet er kollega i samme kommune og nettverk, samtidig med at vi er styrere i konkurrerende barnehager? Ville vi få innpass i barnehagen for å stille så personlige spørsmål? Vi tenkte at kanskje intervjuene kunne bli vanskelig å svare helt ærlige på, da psykologisk trygghet kan kanskje for noen vinkles inn mot arbeidsmiljøet i den enkelte barnehage. Vi ønsket likevel å prøve og det ble ikke slik vi hadde fryktet. Noen av respondentene virket kanskje litt nervøse, men de forklarte det med at de var usikre all den tid de ikke fikk utdelt spørsmålene på forhånd, og visste ikke helt hva de

skulle bli spurt om. Vi betrygget alle respondentene med anonymitet både i forhold til dem selv, men også i forhold til hvilken barnehage de jobbet i. Samt at svarene de gav oss ville bli behandlet av oss med største respekt. Ved at alle respondenter samtykket til båndopptak, fikk vi et inntrykk av at respondentene stolte på oss.

Etter avslutte intervju ble respondentene spurt om hvordan de syntes selve intervjuet hadde vært. Alle svarte da at spørsmålene våre var kurante til problemstillingen og «okei» å svare på.

4. Resultater

I dette kapittelet ønsker vi å presentere de resultatene fra vår forskning som kan gi oss bidrag til svar på vår problemstilling. Problemstillingen vår handlet om i hvilken grad ny norm for pedagogisk bemanning vil påvirke den psykologiske tryggheten i lederteamene i barnehagen.

Vi vil presentere resultatene våre under tre hovedtema: Psykologisk trygghet i lederteam, Læring i lederteamet og til slutt Endring i psykologisk trygghet etter 01.08.18. Under hvert hovedtema kommer vi videre inn på flere underkategorier, delt inn etter svar fra respondentene som viktige i forhold til deres oppfatning av psykologisk trygghet og læring.

Ved presentasjon av hvert hovedtema bruker vi visualisering i tre ulike tabeller for å presentere våre funn. Her blir det gitt eksempler i form av sitater fra informantene, og vi har valgt å vise skille mellom pedagogisk leder og styrer da det viser seg å være et skille mellom hvordan disse gruppene oppfatter tryggheten i teamet.

4.1 Psykologisk trygghet i lederteamet

Det første hovedtemaet vi ønsker å presentere er psykologisk trygghet i lederteamet. Tanken bak denne delen av intervjuet var å få respondentene til å kunne forklare og sette ord på innholdet i begrepet psykologisk trygghet, og hva hver enkelt av dem la i dette begrepet.

Det som var interessant var at styrere og noen av de pedagogiske lederne hadde ulik oppfatning av tryggheten i teamet. Eksempel på dette er en styrer som sier at klare stillings- og ansvars instruksjoner fra eier gir trygghet, mens pedagogen kjenner annerledes på det da for mange pålagte oppgaver fører til opplevelse av utilstrekkelighet og da gradvis mindre trygghet.

Vi fant at både styrere og pedagogiske ledere brukte de samme ordene for å forklare innholdet i begrepet, og disse har vi kategorisert i fem underkategorier. Videre presenterer vi nå først tabell 4.1. som viser hvilke faktorer som blir brukt for å forklare psykologisk trygghet, før vi går nærmere inn på hver og en av de fem underkategoriene.

Tabell 4.1. Forhold som forklarer psykologisk trygghet i lederteamet

Mellomnivå Underkategoror			
Hovedkategoror i	Koder	Underkategori	Koder
PSYKOLOGISK TRYGGHET I LEDERTEAMET	Forventninger	Styrer	Pedagogisk leder
		Forventninger om å sikre kvaliteten i barnehagen "Forventninger fra meg ut mot pedagogene må bli tydeligere nå.	Tydelige forventninger fra leder gir trygghet Styrer må ikke være partisk. Som styrer skal du holde teamet sammen. "Hun har den røde tråden for oss, kommer med sakslisten, vi kommer med innspill og hun sørger for at organisasjonen har den progresjonen vi skal ha"
	Ulikheter	Å behandle folk ulikt : Ekstrovert/introvert Ulikhet i forhold til kommunikasjon, for eksempel hvordan man tar i mot budskapet. "Vi må ha en bevisstgjøring hos alle på hvordan vi virker inn på hverandre" "Jeg kan si det jeg trenger på en trygg måte når jeg vet hva den enkelte trenger"	"Vi er ulike mennesker - jeg ønsker at vi skal kunne Samarbeide til tross for ulike meninger." "Det er alltid noen som er mer åpen, andre mer stille. Det viser litt på tryggheten, for vi er jo ulike."
	Organisasjonskultur	Å fremstå som en barnehage - en organisasjon. Å dele ideer, hjelpe hverandre og rose, har god kultur for at saker som tas opp blir i teamet, trygghet, ler mye, tar opp alt, folk sier det de mener noen tar ordet mer enn andre, å ha forståelse for ulikheter. "Her deler de det meste, for eksempel vi fikk Mykid i sommer og nå må de passe på å få like maler osv"	"helheten på huset må være lik" "Eg ønsker at vi var en barnehage ut mot foreldrene" En pedagog kjenner på en ukultur i barnehagen: Hun føler styrer forskjellsbehandler, og ikke hører på de få som ikke er med i "venninnegjengen".
		Å tørre å stille spørsmål, stille kritiske spørsmål,	"Vi kan ta opp alt, men mottakelsen er ikke alltid

	Trygghet	<p>og skape/bidra til diskusjoner, å tørre å ta opp ting uten å være redd for hvordan responsen blir.</p> <p>"Det er trygghet i lederteamet til å ta opp saker og personalutfordringer"</p> <p>"Klare stillings-og ansvarsinstruksjoner fra eier tror jeg gir trygghet"</p>	<p>like forutsigbar....når noen gjør noe bra, er vi flinke til å skryte av det..."</p> <p>"Venninnegjengen gjør meg mer utrygg nå enn før"</p> <p>"Eg kan være meg sjølv!"</p> <p>"No kjenner eg de andre, og at eg er trygg på de andre i teamet"</p> <p>"Du kan dette litt bakpå og surfe på de andre"</p>
	Makt	<p>Uforståelig bruk av makt som hersketeknikker, skaper usikkerhet. Å få mange negative tilbakemeldinger over tid skaper ingen god relasjon</p> <p>"Av og til må jeg bruke den makten jeg har som styrer, for eksempel når ting skal ut i organisasjonen ovenfra (fra eier)"</p> <p>"Min styrerleder er ikke okei"</p>	<p>"Eg har kjent på det sjølv, følelsen av å ikke strekke til...då har du ikkje lyst til å vere på jobb"</p> <p>"Men du skal sei ting på riktig måte, det handler om korleis du møter folk...du skal bruke makten din rett som leder overfor dei andre"</p> <p>"har opplevd det fra en styrer og det var ikke behagelig , du føler deg lite betydningsfull og blir dårlig men styrer er øverst, og ped.ledere stiller likt.</p>

4.1.2 Forventninger

Den første faktoren vi fant var begrepet forventninger. Både styrere og pedagogiske ledere var tydelige på at det å vite hva en annen forventer av deg, det gir deg trygghet. Og at du kan gi trygghet til en kollega ved å sette ord på dine egne forventninger. Spesielt i forholdet mellom leder og ansatt gir det trygghet med tydelige forventninger. Hva skal til for å lykkes i rollen din? Hva er arbeidsoppgavene og ansvarsoppgavene dine? Vi oppfattet det slik at dette er viktig for den psykologiske tryggheten, det at man får/ oppnår en følelse av å innfri andres forventninger. At det gir en følelse av å lykkes og mestre. En styrer var tydelig oppmerksom på dette og sa «*Forventninger fra meg ut mot pedagogene må bli tydeligere nå*». At dette er et behov, viser seg i uttalelser som «*Hun har den røde tråden for oss, kommer med saklisten, og vi kommer med innspill og hun sørger for at organisasjonen har den progresjonen vi skal ha*», Pedagog om styrer.

4.1.3 Ulikheter

Ulikheter var den andre faktoren som merket seg ut. Ingen av respondentene snakket om ulikheter som noe negativt, men at man kunne utfylle og lære av hverandre.

Under intervjuene kom begge gruppene inn på begreper som innadvendt – utadvendt, ekstrovert – introvert. 1 av barnehagene hadde hatt personlighetsanalyse utført av konsulent som tiltak for forbedring av arbeidsmiljøet og var bevisste på akkurat dette. Området kommunikasjon ble spesielt nevnt av en styrer, det at ulike personer tolker og mottar budskapet på forskjellig måte: *«Jeg kan si det jeg mener på en trygg måte når jeg vet hva den enkelte trenger»*. Dette utsagnet viser også en sårbarhet i forhold til styrer, at man som øverste leder også kan kjenne på en utrygghet spesielt i forhold til kommunikasjonen: *«Vi må ha en bevisstgjøring hos alle på hvordan vi virker inn på hverandre.»* Her kom hun videre inn på dette med hvordan man tolker kroppsspråk, og tar/ikke tar ironi. At det kan legge en demper på de andre i teamet når en trekker seg vekk og blir stille. Kanskje er det slik at noen ikke tørr å si sine ærlige meninger fordi de er redd for å bli misforstått eller virke sårende på andre.

De pedagogiske lederne var også oppmerksom på at ulikheter kan virke inn på tryggheten i teamet og på samarbeidet mellom dem. En sa det slik: *«Vi er ulike mennesker – jeg ønsker at vi skal kunne samarbeide til tross for ulike meninger.»* Og en annen sa: *«Det er alltid noen som er mer åpen, andre mer stille. Det viser litt på tryggheten, for vi er jo ulike.»*

4.1.4 Organisasjonskultur

Å fremstå som en helhetlig organisasjon, som en barnehage var noe som gikk igjen i alle tre barnehagene vi var i. Det at alle avdelinger skal jobbe mot de samme målene, at ikke barnehagen som helhet blir god av at den ene avdelingen gjør det bra. I en av barnehagene var det fysiske skillet i måte bygget var på faktor som styrer var bevisst på. Denne barnehagen var bygget i to etasjer, og at det kunne være en utfordring å unngå å få en kultur oppe og en kultur nede. I en annen barnehage lå en uteavdeling litt for seg selv helt adskilt fra hovedbygget. Her kjente også styreren på det samme, at det kunne oppleves som en egen kultur i huset i skogen.

Styrer sier: «Jeg definerer kultur som det å dele ideer, hjelpe hverandre og rose, at vi har god kultur for at saker som tas opp blir i teamet, trygghet, vi ler mye, vi kan ta opp alt, at folk sier det de mener, noen tar ordet mer enn andre, å ha forståelse for ulikheter.»

De pedagogiske lederne har også sine tanker og oppfattelser om kulturen i barnehagen. En pedagog sier «Helheten på huset må være lik», en annen sier «eg ønsker at vi var en barnehage ut mot foreldrene». En tredje pedagog kjenner på det hun beskriver som en ukultur på sin arbeidsplass. Hun føler styrer forskjellsbehandler, og ikke hører på de få som ikke er med i «venninnegjengen»

En pedagog sier hun merker en liten forskjell i kulturen, hun sier: «Alle har jo sine kampsaker, og før snakket vi mest for våre egne avdelinger. Men nå ser vi mer hele barnehagen, ser barnehagen under ett» En annen pedagog sier: «Vi har en fin kultur i teamet, men liten tid.»

4.1.5 Trygghet

Trygghet blir oppsummert av respondentene som det å tørre å stille spørsmål, stille kritiske spørsmål, og skape samt bidra til diskusjoner, å tørre å ta opp ting uten å være redd for hvordan responsen blir. En styrer sier: «Det er trygghet i lederteamet til å ta opp saker og personalutfordringer» Dette støttes av to pedagogiske ledere med utsagn som : «Eg kan være meg sjølv!» og «No kjenner eg de andre, og at eg er trygg på de andre i teamet.»

I en av barnehagene som er underlagt en større kjede mener styrer at instruksene fra eier bidrar til tryggheten: «Klare stillings- og ansvarsinstruksjoner fra eier tror jeg gir trygghet» Men en av pedagogene sier derimot: «det er for store krav – for mange ansvarsoppgaver» Hun forteller at det er slitsomt å ikke strekke til, og at det går ut over hennes trygghet.

Blant de pedagogiske lederne er det litt ulike oppfatninger om hvor trygge de egentlig kjenner seg. En sier: «Vi kan ta opp alt, men mottakelsen er ikke alltid like forutsigbar.....når noen gjør det bra, er vi flinke til å skryte av det...» En annen pedagog sier: «Jeg tror trygghet går mye på personlighet, hva vi sier og ikke sier....»

En annen tar opp igjen det hun følte på i forhold til ukulturen på arbeidsplassen: «Venninnegjengen gjør meg mer utrygg nå enn før» Videre forteller hun at flere i teamet

kjenner hverandre privat også, og at det kan være vanskelig å skille rollene mellom privatliv og jobb. Hun bor ikke i nærheten av de andre og kjenner seg nok litt utenfor.

Et siste moment som kom frem, og som vi synes var litt spennende, er opplevelsen av om det kan bli for trygt i teamet? Og hva kan det i så fall føre til? Pedagogen som kom inn på dette sier: «*Du kan dette litt bakpå og surfe på de andre*». Så det kan kanskje være et eksempel på en effekt av høy grad av psykologisk trygghet som ikke er til det beste for organisasjonen, dersom det fører til at ansatte bidrar mindre enn de ellers ville ha gjort, rett og slett fordi de «haiker» på de andre i teamet.

4.1.6 Makt

Flere av respondentene gav eksempel på episoder der det ble brukt mot dem, entan av nåværende eller tidligere ledere. Det var her da snakk om uforståelig bruk av makt, som for eksempel ulike hersketeknikker, som skaper usikkerhet.

Å få mange negative tilbakemeldinger over tid skaper ingen god relasjon mellom leder og medarbeider. En pedagogisk leder sier: «*Eg har kjent på det sjølv, følelsen av å ikkje strekke til...då har du ikkje lyst til å være på jobb.*» Dette finner vi igjen hos en av de andre respondentene: «*Jeg har opplevd det fra en styrer og det var ikke behagelig, du føler deg lite betydningsfull og blir dårlig. Men styrer er øverst, og pedagogiske ledere stiller likt.*»

En annen pedagog sier: «*Hos oss opplever jeg at styrer har respekt, og det er noe annet...*»

En av styrerne har også erfaring med det å oppleve makt brukt mot seg: «*Min styreleder er ikke okei!*» Men samtidig reflekterer hun også rundt sin egen rolle: «*Av og til må jeg bruke den makten jeg har som styrer, for eksempel når ting skal ut i organisasjonen ovenfra (fra eier)*»

Også en av de pedagogiske lederne reflekterer rundt sin egen rolle som leder, hun sier følgende: «*Men du skal sei ting på riktig måte, det handler om korleis du møter folk....du skal bruke makten din rett som leder overfor dei andre.*»

At det brukes makt på en slik negativ måte i et relasjonsbasert yrke som barnehageledelse er, overrasket oss noe. Vi har stor respekt for respondentene som svarte så ærlig, og at negativ bruk av makt vil påvirke den psykologiske tryggheten, er det ingen tvil om.

4.2 Læring i lederteamet

I denne delen vil vi presentere resultater som går på læring i lederteamet. Dette fordi vi oppdaget underveis i intervjuene at det å kunne erverve ny kunnskap på den ene siden, men også det å kunne bidra med egen kunnskap på den andre siden, har mye å si for opplevelsen av psykologisk trygghet i teamene.

Under dette hovedtemaet var det fire underkategorier som pekte seg ut: Læring, makt, organisasjonskultur og styrer rollen.

Vi vil nå først presentere funnene i tabell 4.2 Forhold som forklarer læring i lederteamet

Tabell 4.2 Forhold som forklarer læring i team

Hovedkategori		mellomnivå	underkategori					Koder				
LÆRING I LEDERTEAMET						Styrer				Pedagogisk leder		
			Læring	<p>Å måtte svare for egen praksis.</p> <p>"Vi har ulik faglig bakgrunn, og ulik Erfaring og bakgrunn fra andre barnehager De kan komme med innspill som vi kan lære av"</p> <p>"Nye i teamet gir nye innspill og nye måter å se ting på"</p>			<p>"For meg er det læring å høre andre sine synspunkt</p> <p>Å tenke "Det har jeg ikke tenkt på før"</p> <p>"jeg lærer lite i teamet dersom jeg skal være ærlig. Vi snakker for mye drift og for lite pedagogikk"</p> <p>" Eg har utrolig stort læringsutbytte og har vokst på å bli pedagog med ansvar"</p> <p>"Eg håper eg kan bidra ved å sette ting i nye lys"</p>					
			Makt	<p>Kroppsspråk som maktmiddel</p> <p>"Er det ikke en strategi å ikke si noe, ikke delta i diskusjonen, mens kroppsspråket viser at du er i mot"</p>			<p>Kunnskap kan og være makt - ekspertmakt</p> <p>"Det gir innflytelse når du har mykje kunnskap...eg tenker for eksempel ho kan mykje- ho har eg lyst til å søke råd hos...og viss mangen tenker slik, blir det då hennes meininger som i stor grad gjeld i barnehagen?"</p> <p>"Du kan bli påvirket i en litt opphetet diskusjon, kraften i argumentene kan være stor...."</p>					
			Organisasjons- Kultur	<p>"I utgangspunktet har vi en delingskultur men her er det kanskje en som holder litt igjen for egen avdelings vinning."</p> <p>"Det overrasker meg litt at det fysiske i bygget ville spille så stor rolle"</p>			<p>"Eg kan ikkje tenke meg at noen vil holde tilbake informasjon, vi deler!</p> <p>Å lytte til andre: "La andre få lov til å snakke ut, prøver å holde meg selv igjen."</p> <p>Å dele kunnskap for egen og organisasjonens læring: "eg tar jo med meg både faglig kunnskap og personlig kunnskap, og drar med meg det nye faglig."</p>					
			Styrer Rollen	<p>Å informere og spre saker fra eier(kjede)</p> <p>Å sveise sammen et team med god</p>			<p>"Styrer bidrar med masse, ho er den som styrer oss og det er ho veldig god på, stopper og styrer oss, og</p>					

	kompetanse. Å utnytte ressurser og dele	veileder veldig godt."
	ansvarsområder. Gå foran som et godt eksempel. Gi svar på det vi lurte på.	"Styrer er trygg og føler hun er veldig der for oss og er støttende og hun er veldig flink til å ta opp de vanskelige tingene."
	" av og til har det vært bestemt ting fra eier som jeg ikke har vært enig i, det har vært vanskelig til tider å ta det videre til pedagogene og ut på avdelingene"	"Jeg tror hun ønsker og har en strategi om at vi skal bli selvgående at samarbeidet mellom oss skal gå at vi skal snakke sammen, hjelpe av seg selv hverandre.."

4.2.1 Læring

At det skjer læring i teamet, er de aller fleste av respondentene enige i. Men en av de pedagogiske lederne var kritisk til om teamet hun var en del av bidro til læring hos henne. Hun sa: *«jeg lærer lite i teamet dersom jeg skal være ærlig, vi snakker for mye drift og for lite pedagogikk»* Vi undret oss litt over det svaret, og spurte om vi forstod henne rett at det kun var pedagogiske diskusjoner som fører til læring. Og for henne var det det. Gjennom diskusjoner rundt det pedagogiske innholdet føler hun at hun lærer, og hun sier selv at hun gjerne vil bli utfordret som pedagog. Saker som går på drift og organisering har lite å gjøre med læring for henne, det kaller hun heller for praktiske løsninger og informasjon.

En annen pedagog sier: *« den styreren vi har nå gir ikke faglig input, hun vi hadde før kunne holde foredrag og virket mer forberedt – det savner jeg.»*

Ellers blir begrepet læring knyttet opp mot refleksjon rundt egen og andres praksis og måter å se ting på. En pedagog sier: *«For meg er det læring å høre andre sine synspunkt og tenke – det har jeg ikke tenkt på før»*

En styrer sier: *«Vi har ulik faglig bakgrunn, og ulik erfaring og bakgrunn fra andre barnehager.. De (ref nye pedagoger) kan komme med innspill som vi kan lære av.»*

Dette synet støttes av en annen styrer som sier: «*Nye i teamet gir nye innspill og nye måter å se ting på*» En av de nye pedagogiske lederne sier om sin egen rolle i teamet: «*Eg håper eg kan bidra ved å sette ting i nye lys.*» En annen er ikke i tvil om at deltagelse i lederteamet har bidratt til læring hos henne. Hun sier: «*Eg har utrolig stort læringsutbytte og har vokst på å bli pedagog med ansvar*»

4.2.2 Makt

På samme måte som for den psykologiske tryggheten i teamet, er makt en faktor som også påvirker opplevelsen av læring i teamet.

En styrer er kommet inn på det med at bruk av kroppsspråk kan være et maktmiddel som indirekte påvirker diskusjoner og ny læring. Hun sier: «*Er det ikke en strategi det å ikke si noe, ikke delta i diskusjonen, mens kroppsspråket ditt viser at du er imot?*» hun forteller videre hvordan denne personen da påvirket hele situasjonen ved at både hun selv og de andre teammedlemmene ble usikker og ventet litt på smellet, slik hun sa det.

To av de pedagogiske lederne reflekterer over kunnskap som maktmiddel, altså det vi definerer som ekspertmakt.

En sier: «*det gir innflytelse når du har mykje kunnskap...eg tenker for eksempel : ho kan mykje- ho har eg lyst til å søke råd hos....og viss mange tenker slik, blir det då hennas meininger som i stor grad gjelder i barnehagen?*»

En annen sier: «*Du kan bli påvirket i en litt opphetet diskusjon, kraften i argumentene kan være stor...*» Videre sa hun at hun av og til tenker : «*er det virkelig slik?*» eller «*eg er jo egentlig ikke helt enig.*» men turde ikke å si klart ut det hun mente på grunn av den innflytelsen eller makten den andre har i teamet. En annen pedagog kjenner også på denne formen for ekspertmakt. Hun sier: «*Jeg merker at de med lengst erfaring og er eldre har mer faglig tyngde enn andre....*»

Som forskere tenker vi at dette er et spennende tema, og skulle gjerne hatt tid nok til å gå dypere inn i dette temaet.

4.2.3 Organisasjonskultur

Kulturen i barnehagen har mye å si for opplevelse av læring, og om læring kan finne sted. En styrer sier: «*I utgangspunktet har vi en delingskultur men her er det kanskje en som holder litt igjen for egen avdelings vinning*» Dette er i den samme barnehagen der bygget er på to etasjer, og der styrer også tidligere var inne på det å være en barnehage ,en organisasjon. Videre sier hun: «*Det overrasker meg litt at det fysiske i bygget ville spille så stor rolle*»

En av de pedagogiske lederne fra samme barnehage har en annen oppfatning enn styrer. Hun sier: «*Eg kan ikkje tenke meg at noen vil holde tilbake informasjon, vi deler!*» Dette tenker vi også er et spennende funn, det at et medlem av teamet og teamets leder kan ha så ulik oppfattelse av kulturen i organisasjonen.

En annen av pedagogene er opptatt av at det å dele kunnskap skal bidra både til egen læring og til organisasjonens læring. «*Eg tar jo med meg både faglig kunnskap og personlig kunnskap, og drar med meg det nye faglig*» Det å lytte gir læring, en pedagog sier: «*La andre få lov til å snakke ut, prøver å holde meg selv igjen.*»

Å ha kultur for samarbeid gir læring, for eksempel å prate, diskutere og gå frem som gode eksempel på best praksis. En pedagog sier: «*Humor kan være verktøy for å få læring inn. Vi har god kultur, ler mye og det er fritt...jeg kan ta opp alt.*»

4.2.4 Styrer rollen

Underveis i intervjuene gikk det i sitt fulle opp for oss den viktige rollen styrer har som øverste leder i barnehagen. Alle av respondentene i gruppen pedagogiske ledere kom særskilt inn på styrer rollen. Vi tenker derfor at styrers rolle er så viktig både for den psykologiske tryggheten generelt, og for læring spesielt at vi må nevne den spesielt i oppgaven vår.

En pedagog sier: «*Styrer bidrar med masse, ho er den som styrer oss og det er ho veldig god på, stopper oss og styrer oss, og veileder veldig godt*» En annen sier: «*Styrer er tryggheten og føler hun er veldig der for oss og er støttende og hun er veldig flink til å ta opp de vanskelige tingene.*» Den tredje pedagogen vi velger å vise til, er opptatt av og oppmerksom på at styrer

sikkert har en tanke bak sin måte å utøve rollen på. Hun sier: *«Jeg tror hun ønsker og har en strategi om at vi skal bli selvgående, at samarbeidet mellom oss skal gå av seg selv, at vi skal snakke sammen, hjelpe hverandre.»*

En av de ferske pedagogene reflekterer mer rundt styrer sine personlige egenskaper, hun sier: *« Jeg har nå jobbet under 2 ulike styrere, som har vært to ulike personer, og det gjør noe med gruppen...det er viktig at styrer er forberedt – ellers blir det bare tidsfyll».*

Styrerne selv, opplevde vi, var kanskje mer opptatte av det praktiske og organisatoriske ved rollen sin. Eksempel på dette er at det er viktig å sveise sammen et team med god kompetanse, og utnytte ressurser på best mulig måte, og gi svar på det ansatte lurer på. Å informere og spre saker fra eier (kjede) ble nevnt spesielt: *«Av og til har det vært bestemt ting fra eier som jeg ikke har vært enig i, det har vært vanskelig til tider å ta det videre til pedagogene og ut på avdelingene.»* Vi tenker at denne uttalelsen sier noe om den sårbarheten som ligger i det å bli dratt mellom egen oppfattelse av hva som er best for barnehagen, og det som eier bestemmer for alle barnehagene i en kjede.

4.3. Endring i psykologisk trygghet etter 01.08.18

I denne delen av kapitlet vil vi forsøke å besvare hovedspørsmålet for oppgaven vår, og problemstillingen i hvilken grad ny norm for pedagogisk bemanning påvirker den psykologiske tryggheten i lederteamet. Vi var usikre på om det var mulig å si noe om det, all den tid det bare var gått fem måneder siden den nye normen trådte i kraft. Dette var også signalene vi fikk fra styrerne på forhånd da vi tok kontakt første gang og spurte om å få holde intervju. Etter hvert som vi informerte mer om temaet psykologisk trygghet, ble styrerne mer interessert, og underveis i intervjuene kom det frem at jo endring har vi merket.

Her fant vi to underkategorier som vi har valgt å presentere funnene våre under: Opplevd endring og betydningen av lederteamet.

Også her presenteres funnene først i tabell nr 4.3 .

Tabell 4.3 Endring i psykologisk trygghet etter 01.08.18

Hovedkategori	Mellomnivå	Underkategori	Koder
Endring i psykologisk trygghet etter 01.08.18			
		Opplevd endring	<p>Styrer</p> <p>"Vi er 3 nye pedagoger, ikke alle er like trygge" "Merker egentlig ikke forskjell, eller jo litt endringer har det vert her med 1 ny pedagogisk leder og to nye barnehagelærere" "Økt kunnskapsnivå i form av flere pedagoger vil øke kvaliteten og den psykologiske tryggheten på lengre sikt tror eg." "Det er vi styrere sin oppgave å få pedagogene trygge på sine roller og få de selvstendige på en måte. Tenker de må selv ta initiativ til ting..."</p> <p>Pedagogisk leder</p> <p>"Den psykologiske tryggheten er ikke blitt bedre, kanskje heller tvert i mot...her er bare flere pedagoger jeg ikke kjenner" "Det er heller en trygghet at det er flere av oss, utfordringen ligger i det organisatoriske" "Vi er blitt flere utdannede pedagoger etter 01.08 det er den største endringen slik jeg ser det" "Jeg skulle ønske vi kjente hverandre bedre som pedagoger, at vi hadde bedre tid til å diskutere pedagogikk"</p>
		Betydning av leder-teamet	<p>"Lederteamet er veldig viktig, det er det som skal barnehagen i rett retning. Jeg hadde ikke klart meg uten det" "Det betyr veldig mye, det er mine armer og bein"</p> <p>"Som pedagog betyr det alt! Jeg kunne ikke vert uten, det er veldig viktig for meg" "det er en trygghet i det at jeg kan gå der og be om råd" "Det er min trygghet i jobben min, et sikkerhetsnett der du vet au har noen i ryggen" "Viktig! Setter høyest for ledelses del der vi jobber sammen"</p>

4.2.1 Opplevd endring

Da vi startet opp med arbeidet rundt masteroppgaven, og fant problemstillingen vår, var vi veldig spent på om det i det hele tatt ville være mulig å si noe om effekten av økt pedagognorm på så få måneder. Vi snakker her om en periode på kun fem måneder fra normen trådte i kraft 01.08.18 til vi skulle gjennomføre våre intervju i januar 2019. Og da vi i begynnelsen tok kontakt med barnehagene for å avtale intervju, fikk vi fra noen et svar som «nei, tror ikke det er endring hos oss, for vi har alltid hatt nok pedagoger i forhold til ny norm». Vi ba heldigvis likevel om å få komme, og synes selv vi har gjort noen spennende funn.

En styrer sier: «Her hos oss er vi faktisk 3 nye pedagoger, ikke alle er like trygge.» En annen av styrerne sier: «Jeg merker vel egentlig ikke noe forskjell, eller jo litt endringer har det vært her med 1 ny pedagogisk leder og 2 nye barnehagelærere.» Dette støttes av pedagogisk leder i samme barnehage som sier: «Vi er blitt flere utdannende pedagoger etter 01.08., det er den største endringen slik jeg ser det.»

I forhold til den psykologiske tryggheten sier en styrer: «Økt kunnskapsnivå i form av flere pedagoger vil øke kvaliteten og den psykologiske tryggheten på lengre sikt tror eg.»

Men for én av de pedagogiske lederne har endringen blitt mer merkbar, og da ikke i positiv forstand: «Den psykologiske tryggheten er ikke blitt bedre, kanskje heller tvert i mot....her er bare flere pedagoger jeg ikke kjenner.» Videre sier hun: «Jeg skulle ønske vi kjente hverandre bedre som pedagoger, at vi hadde bedre tid til å diskutere pedagogikk.»

I samme barnehage fikk vi et helt annet svar fra en annen pedagog i teamet, som ser på flere pedagoger som en trygghet: «Det er en trygghet at det er flere av oss, utfordringen ligger i det organisatoriske.» Med det organisatoriske tenkes det her på utfordringer i forhold til planleggingstid som alle pedagoger skal ha samtidig som at ikke flere kan gå vekk fra avdelingen og barna samtidig.

4.2.2 Betydningen av lederteamet

Hvordan medlemmene ser på teamet sitt, har betydning for hvordan og i hvilken grad de vil bidra, samt hvilke utbytte de selv har av å være medlem. Vi var derfor spente på hvilke tanker respondentene hadde omkring dette. Her viste det seg at både styrere og pedagogiske leder var svært samstemte, og det gjaldt i alle barnehagene.

En styrer sier: *«Lederteamet er veldig viktig, det er det som skal dra barnehagen i rett retning. Jeg hadde ikke klart meg uten det.»* Og en annen styrer : *« Det betyr veldig mye, det er mine armer og bein».* Fra pedagogene kom det utsagn som: *«Som pedagog betyr det alt! Jeg kunne ikke vært uten, det er veldig viktig for meg»* Dette utsagnet kom for øvrig fra den samme pedagogen som tidligere hadde sagt hun var blitt mer utrygg etter 01.08.

En annen sier: *«Det er en trygghet i det at jeg kan gå der og be om råd.»* Dette støttes av kollega: *«Det er min trygghet i jobben min, et sikkerhetsnett der du vet at du har noen i ryggen.»*

Kapittel 5: Drøfting

Hensikten med studiet vårt, var å finne på hvilken måte endring i norm for pedagogisk bemanning påvirket den psykologiske tryggheten i lederteamet i barnehagen. I vårt arbeid etter å finne svar på dette spørsmålet, fant vi også noen andre interessante aspekt ved psykologisk trygghet i barnehagens lederteam. For eksempel det at maktperspektivet, og da spesielt ekspertmakt, skulle ha så pass stor innvirkning på teamet overrasket oss litt.

Problemstillingen som vi jobbet ut i fra var følgende:

På hvilke måte påvirker ny pedagog norm den psykologiske tryggheten blant medlemmene i lederteamet i barnehagen?

I dette kapitlet vil vi derfor gå igjennom hovedtrekkene i funnene våre, og diskutere dem opp mot teori presentert i kapittel 2. Selve funnene er presentert i kapittel 4: Resultater.

Til slutt i kapitlet vil vi si litt om hva vi tenker er implikasjoner knyttet til vår undersøkelse, og hva vi tenker det bør forskes mer på innenfor dette området. Helt til slutt konkluderer vi ut med det vi tenker er det viktigste vi kan lære av, og sitter igjen med etter vår forskning.

5.1 Psykologisk trygghet – faktorer i barnehagens lederteam

Psykologisk trygghet innebærer altså slik vi forstår det, at teammedlemmene får en følelse av trygghet ved at teamet ikke avviser eller straffer noen for å være seg selv, eller ytrer sine tanker og meninger (Edmondson, 1999). Dette passer bra med slik respondentene våre tenker om begrepet, som det å tørre å stille spørsmål, stille kritiske spørsmål, og skape samt bidra til diskusjoner, å tørre å ta opp ting uten å være redd for hvordan responsen blir. Det å kunne være seg selv og ikke være redd for å «dumme seg ut» blir fremholdt som en viktig faktor.

I følge Bang og Middelfart (2017) skal ledergruppen skape resultater som er viktige og nyttige for organisasjonen. Ledergruppen skal også sette mål og drive frem resultater, samt utvikle systemer og strukturer. I en av barnehagene savnet spesielt en av pedagogene mulighetene til

flere og dypere pedagogiske diskusjoner. Hun syntes lederteamet brukte for mye tid på å diskutere løsninger og praktiske gjennomføringsmåter på ulike aktiviteter, Hms osv. Sett ut i fra et organisasjonsperspektiv er gjerne ikke denne tidsbruken så rar, særlig med tanke på all logistikk som må være på plass for å håndtere en så stor mengde mennesker som faktisk er innom en barnehage hver eneste dag. Det at et stadig større antall barn er svært små, under 1 år, ved barnehagestart stiller nye krav til tilrettelegging og organisering, og her er det nok svært viktig at lederteamet bidrar og støtter styrer i prosessene. I en barnehage er det nok derfor en god grunn til at det blir brukt mye tid til praktisk organisering, og desto mindre tid til de pedagogiske diskusjonene slik denne pedagogen savnet. Det er nok, slik vi ser det, en gjennomgående utfordring i barnehagene dette dilemmaet mellom gode, forsvarlige og praktiske løsninger og barnehagens pedagogiske innhold.

Mennesker fra alle avdelinger i en organisasjon må jobbe sammen for å nå organisasjonens mål, og ifølge Edmondson (1999) er psykologisk trygghet en avgjørende faktor for å få dette til. Dette med å fremstå som en barnehage, ble fremhevet som viktig i alle de tre lederteamene vi intervjuet i. Spesielt var to av styrerne opptatt av dette, da de hadde fysiske utfordringer i byggene sine som de følte gav dem ekstra utfordringer med å få dette til. Men ved siden av det, fant vi at så godt som alle respondentene var opptatt av å fremstå som en barnehage. Særlig det å fremstå som enige og sammensveiset ut mot foreldregruppen blir fremhevet som viktig for dem.

I to av barnehagene som hadde en større eierorganisasjon, opplevde styrerne utfordringer med å få de ansatte på lag for å nå mål satt av eier. Særlig merket man dette i perioder der mange nye direktiver ble gitt med korte mellomrom, og gjerne var ikke styrer alltid enig med det som kom fra eier heller. Brehm og Brehm snakker om det å få en psykologisk reaksjon på direktivledelse, som av en kunnskapsarbeider blir oppfattet som en trussel, da man opplever tap av frihet i sitt arbeid (Brehm og Brehm 1981.) For mange arbeidsoppgaver, og for mange ansvarsoppgaver låser tiden til noe annet enn det en pedagog i utgangspunktet utdannet seg til, noe som kan føre til redusert engasjement og lavere produktivitet. Å kjenne på det å ikke rekke over arbeidsoppgaver, eller kjenne seg utilstrekkelig bidrar i neste omgang til lavere psykologisk trygghet.

Det å få klare forventninger til rollen sin, er derimot viktig. Men dette handler om noe annet enn direktiver fra en fjern eierorganisasjon. I denne sammenhengen snakker vi om forventninger i ett gjensidig bytteforhold mellom to parter, der relasjonen mellom dem fører til

at partene utvikler forventninger og forpliktelser til hverandre (Sverdrup 2014). Det er så med bakgrunn i de forventningene at det utvikles et ønske om gjensidighet og likestilt bytteforhold mellom partene. Dette så vi i barnehagens lederteam i forholdet mellom styrer og pedagoger. Ved å ha noen grunnleggende forventninger til teammedlemmene, forplikter også styrer seg til å etterfølge forventningene selv også. Styrer blir limet som holder teamet sammen, og som har den røde tråden teamet skal jobbe etter.

I følge Hackman (Bang og Middelfart 2017) vil god kommunikasjon fremme den psykologiske tryggheten, nettopp fordi målet for arbeidet i teamet blir tydelig kommunisert ut, sammen med det som er forventninger til alle teammedlemmene. Svikter man i dette arbeidet, blir det vanskelig for teammedlemmene å jobbe godt sammen, all den tid de ikke vet hvilke mål de skal arbeide mot.

I barnehagens lederteam handler det altså mye om å utvikle de sosiale relasjonene mellom teammedlemmene, der forventninger innebærer blant annet det å gi hverandre anerkjennelse, støtte hverandre og være fleksible og forståelsesfulle, i tillegg til å gi hverandre ros for godt utført arbeid. Gjennom intervjuene fant vi at respondentene holdt frem nettopp dette med å kjenne hverandre på godt og vondt, å kunne si det man mener, ha respekt for hverandre og kunne samarbeide til tross for ulikheter. Som en pedagog sier, så gir det trygghet å kunne gå inn i teamet og be om råd.

Men hva så når man opplever brudd og at forventningene ikke blir innfridde? Under intervjuene våre kom det frem at en respondent følte at hennes forventning om at styrer skulle være upartisk ikke ble innfridd. Hennes opplevelse var at styrer tok parti med det som hun omtalte som «venninnegjengen», og at hun selv ble stående utenfor særlig i saker der hun ikke var enig med de andre. Dette påvirket hennes relasjoner til de andre i teamet, og gjorde henne mer utrygg. Morrison og Robinson (1997) snakker i slike sammenhenger om brudd i psykologiske kontrakter, som skjer når en part ikke oppfyller en eller flere av sine forpliktelser eller forventninger. Det dreier seg ikke om en konkret episode, men gjerne flere mindre hendelser som skjer over tid. Et slikt opplevd brudd vil redusere engasjementet for jobben, jobbtilfredsheten, prestasjon og tillitt til de andre i teamet. En konsekvens kan føre til et ønske om å forlate teamet (Coyle-Shapiro og Parzefall 2011)

Hackman (Bang og Middelfart 2017) peker på at det er viktig å huske på at et team er satt sammen av individer, og at dette er en svakhet med alle team. I teamet er vi individer med ulike

behov, som i utgangspunktet er aller mest opptatte av oss selv, og hva vi selv vil få ut av samarbeidet i teamet. Et par av respondentene var oppmerksomme på hvordan de selv kunne påvirke kollegaene i teamet, blant annet ved å bli mer lyttende, ikke ta ordet med en gang men la andre få slippe til og snakke ut. Hackman (Bang og Middelfart 2017) får støtte i Kahn (1990) som konkluderte med at psykologisk trygghet fører til at folk tør å uttrykke seg, både på følelser og fag, i stedet for å trekke seg tilbake og ikke engasjere seg like mye. Dyadisk ledelsesteori (LMX teorien) støtter også dette, da man her tar på alvor at ledelse handler om relasjonene mellom leder og ansatte (Sverdrup, 2014). Folk er ulike, og det som er bra og fungerer for en person, trenger ikke å fungere like bra for en annen.

En annen effekt av psykologisk trygghet som blir trukket frem, er ansattes ønske om å være i jobben og bidra til kollegaer og organisasjonens beste. Dette ser vi tydelig i barnehagens lederteam, der det å få delta i teamet settes svært høyt. Både styrere og pedagogiske ledere fremhevet betydningen av teamet de var en del av, og at de selv blir bedre i sin jobb av å delta i diskusjonene i teamet. Videre i oppgaven vil vi derfor skrive om, og drøfte funn som omhandler læring og kunnskapsdeling i barnehagens lederteam.

5.2 Læring i barnehagens lederteam

At det skjer en læring i teamet, er mange av respondentene enige om. Men hva den enkelte har av læringsutbytte i lederteamet beror på ulike saker på dagsorden, interesser og hva en trenger av støtte og informasjon. Noen lærer mer enn andre og gjennom intervjuene kom det også fram at pedagogene har ulik oppfattelse av grad av læring i lederteamet. Det forutsetter til en viss grad at læring faktisk skjer. Mønsteret er at alle pedagogiske ledere har en kontinuerlig læringsopplevelse. I erfaringslæring i team, er psykologisk trygghet en forutsetning for å lære slik at en er trygge nok til å engasjere seg. Samhandling og initiativ er viktig. Noen har frykt for å uttrykke ulike synspunkter og for at ansatte skal tørre å engasjere seg, ta initiativ, stille spørsmål, flagge og diskutere feil, må det være en viss psykologisk trygghet i teamet. Men dette betyr ikke at psykologisk trygghet nødvendigvis stimulerer til læring.

I et samfunn der teknologi raskt utvikles, ser vi i større grad at en global konkurranse stiller ett høyere krav til læring og organisatoriske krav. Hva skjer når vi setter sammen individualister og spesialister i samme team? Vi må ta hensyn til hverandres fortid og forventede handlinger og intensjoner. Teamet må åpne opp for å anerkjenne og evaluere tidligere handlinger, inkludert

feil, prøve nye ideer og lignende. I team blir dette fort risikofylt da døren står åpen for kritikk, dom, sanksjon og mistillit. I artikkel til Bret Sanner og Stuart Bunderson, «when feeling safe isn't enough» (2015) viser de til studier som sier at arbeidsmiljøet spiller en viktig rolle. Men de stiller seg også kritisk da de mener det er komplekst i henhold til kvalitetskrav og «sensmaking». Psykologisk trygghet kan fjerne hinder til læring, men at veien til læring er ikke det samme som at trygghet stimulerer til læring. I lederteamet jobbes det med kunnskapsintensiver som oppgaver, planlegging, diskusjoner, finner ulike alternativer og lager avtaler.

Psykologisk trygghet stimulerer ikke alltid til læring når det ikke gir gevinst for den enkelte teammedlemmet eller teamet i sin helhet. Ifølge Sanner og Bunderson (2015) kan ikke team lykkes i kunnskapsintensivt arbeid uten noen grad for refleksjon og eksperimentering. Hvis teamet ikke er orientert mot læring pga oppgavens krav, ulike læringstanker eller har motivasjon, vil det bli vanskelig å få tatt gode avgjørelser for bedriften. I intervjuene sier blant annet en pedagogisk leder: *«jeg lærer lite i lederteamet dersom jeg skal være helt ærlig, vi snakker for mye om drift og for lite pedagogikk, men jeg liker å tenke at jeg lærer noe fra de andre medlemmene, på grunn av at vi har ulikt syn på saker, og de kan ha tenkt på noe som ikke jeg har tenkt på»*.

For at ledelsen skal fortelle lederne hvilke teorier som hjelper og fungerer, må de fortelle når og hvor teoriene skal anvendes. Derfor anses det som viktig at daglig leder/styrer i barnehagen holder seg orientert og oppdatert på nyere teorier innenfor faget, men også hvordan barnehagene organiseres seg og trykker sitt lederteam for å ta gode avgjørelser. En leder skal motiverer sine medarbeidere som i vårt tilfelle er pedagogiske lederne. De skal lede sine avdelinger, skape en merverdi sammen for gode resultater for barnehagen. De har også ansvar for psykologisk trygghet i sitt team da de har personalledelse for sine avdelinger. De pedagogiske lederne skal også være bidragsytere til å skape et godt arbeidsmiljø og læringsmiljø inn i organisasjonen gjennom å være en del av et lederteam. En styrer sier følgende: *«vi har ulik faglig bakgrunn, ulik erfaring og bakgrunn fra andre barnehager. De (ref. ny pedagog) kan komme med innspill som vi kan lære av»*.

Organisasjoner må stole på sine lederteam for at de lærer og at de tilpasser seg. Leder skal oppmuntre teamet til engasjementet for læring. Psykologisk trygghet bygger på å fjerne hemninger for risikable læringsprosesser, for hvis ikke deles ikke læringen videre. Her ser vi i lys av Sverdrup og Schei sin teori i artikkel *«når kreative team mangler kreativitet»* (2011)

Studiet peker på tre forhold ved gruppedynamikk som skaper utfordringer. Den ene er når gruppe situasjonen hemmer deltakernes motivasjon eller vilje til å bidra. Medlemmene er tilbakeholdne og tør ikke komme med sine forslag når de er med i teamet og at deltakerne kan ikke komme med forslagene sine fordi de blir blokkert av at andre i gruppen har ordet. Dette ser vi mer på under kapittel 5.3 om maktperspektivet i oppgaven vår, der vi har sett på kunnskapsmakt, og det at det er de medlemmene som har lengst erfaring og kompetanse som ofte får det siste ordet. For mange barnehagelærere, er det viktig å lytte til de som gikk sist på høgskolen og har lært det siste nye innenfor teorier, som en styrer i intervjuet sier: «*Nye barnehagelærere i teamet gir nye innspill og nye måter å se ting på. De kan spørre oss; «hvorfor gjør dere slik?»*». Læringen her vil bli å måtte svare for egen praksis og reflektere over hvorfor vi gjør som vi gjør hos oss. Som en respondent sa; «*håper jeg kan bidra ved å sette ting i nytt lys*». Men det er essensielt at deltakerne har psykologisk trygghet til å komme med sine tanker og meninger og ideer. Det betyr at teamet må ha en ukonvensjonell og en non-con forming. Det betyr at teamet bør ha klima for å lytte og støtte til nye idéer og tanker, samt skape et klima for individualitet og uavhengighet, samt at unikheten verdsettes og dyrkes (Nijstad,2009) (Sverdrup, Schei, magma 0611). En respondent trekker frem: «*læring i forhold til eiers visjoner som organisasjonen skal jobbe etter. Vi snakker ofte om visjonene- hva som menes med dem. Å sette ord på det er veldig nyttig, hva det betyr i praksis ut mot barna og ikke bare at det skal være fint på papiret*» I et effektivt og lærende team er det noen forutsetninger som blant annet at det er fastsatt noen klare formål slik at lederne bruker tiden på de riktige sakene, det vil si vesentlige saker som trenger hele lederteamets oppmerksomhet.

Ser vi på lederteamets kompetanse som dreier seg ofte om hvilke ferdigheter, kunnskap, evner og personlighet de har så er de fleste faglig sterke innenfor sitt felt, men ser vi gruppen som helhet, ser vi at de likevel er passe forskjellige og passe like (Bang, Middelfart 2017) som en respondent sa; «*Vi er jo veldig forskjellige og har gått på forskjellige linjer på høyskolen, så det er veldig lærerikt når vi sitter og reflekterer rundt saker eg ikke har tenkt på og omvendt*».

Lederne representerer et balansert mangfold inn i lederteamet. Måten beslutninger diskuteres og fattes på gjør at det blir av god kvalitet og det blir et sterkt eierforhold til dem blant ledergruppens medlemmer. Dette bidrar til at det som avgjøres implementeres lojalt i organisasjonen. Ledergruppen vil da få et aktivt forhold til sine omgivelser både nivå under og over seg. Ledergruppen vil preges av kontinuerlig gruppeopplæring. Bare da vil gruppen se mer på hva de kan gjøre bedre for så å korrigere. De vil få et mer bevisst forhold på hva lederteamet

får til og er positivt og fortsetter med det (Bang, Middelfart 2017). Betingelsen for gruppelæring er tre viktige faktorer som er sentrale for å stimulere læringsadferd på. Det er etablering av læringsarena, gruppe psykologisk trygghet og gruppeleders egne holdninger og adferd. Gruppeleder har en særegen rolle for at gruppen skal få til en kontinuerlig gruppelæring. Det er gjennom gruppeleders holdninger og adferd som danner forutsetningen for at det dannes gruppe psykologisk trygghet i lederteamet. Det er leders adferd og holdninger som påvirker toleranse for feil og kritiske tilbakemeldinger, for uenigheter og tørre å si fra når en ikke forstår. Leder vil også ved å fungere som rollemodell for konstruktiv læringsadferd, kunne bidra til å inspirere ledergruppen og bygge en god kultur som etableres ved læringsfremmende holdninger (Bang, Midelfart, 2017).

En respondent svarer når hun blir spurt om læring i lederteamet; *«eg har utrolig stort læringsutbytte og har vokst på å bli pedagog med ansvar»*. Læring og erfaringsoverføring blir stadig viktigere for organisasjoner. I barnehageorganisasjonen er det endringstakt, livssyklus av produktet, nasjonal og lokal konkurranse, krav til kvalitet, innovasjon og produkt - og endrings utvikling som krever en systematisk deling av ny kunnskap og en målrettet overføring av kunnskap for den enkelte medarbeider i organisasjonen (Assman, 2008) Informasjon og deling av informasjon på tvers av ulike avdelinger i virksomheten er viktig. Ledere blir da viktige kulturbærere og gir viktige signaler ut i organisasjonen hvordan verdigrunnlag og samarbeid utøves og praktiseres. En pedagogisk leder sa; *«for meg er det læring å høre andre sine synspunkt og oppleve at det har jeg ikke tenkt på før, ved å tenke nye ting lærer jeg»*.

Organisasjoner kan skape et konkurransefortrinn ved å utvikle lederteamet sitt på en systematisk og langsiktig måte. I organisasjoner er det enklere å fokusere på økonomi, marked, teknologi og organisering, enn på menneskers samhandling og relasjoner. Dette fordi de er enklere å måle og bygger således rasjonelle modeller basert på fakta. Da er det lett å overse det fakta at de fundamentale og den gjennomgripende virkingene menneskers relasjoner og samarbeid har på resultater og prestasjoner. Det er også til refleksjon hvordan samarbeidet i lederteamet rent faktisk kan bidra til økt trivsel og godt arbeidsmiljø (Assman, 2008).

5.3 Maktperspektivet

I intervjuguiden vår satte vi opp tema makt for å høre om makt hadde betydning for hvordan økt pedagogisk norm ville påvirke den psykologiske trygghet i leder teamet. Maktperspektet ser vi i de fleste former for sosial samhandling, og det er knyttet til alle de andre måtene en framstiller f.eks organisasjon og ledelse på. Aktørene har ulike ressurser og mer eller mindre ulike interesser. Organisasjonskulturer i selv er uttrykk for maktfordeling, stivnet makt, en slags koalisjon av interesser som har funnet måter å gjøre opp på. Den dominerende koalisjonen utgjøres av dem som har det avgjørende ordet i organisasjoner. Ledelsesprosesser er preget av maktbruk, i det minste i den forstand at formell myndighet er fordelt i ledelses favør. Makt som er gjort allment akseptert, kalles gjerne autoritet eller legitim makt. I organisasjonssammenheng betyr det at makten er rutinert, inngrodd, som en del av virkelighetsoppfatningen hos aktørene og delvis skjult som naturlige samhandlingsformer. (Jacobsen 2012). Innen organisasjonsteori er det vanlig å definere makt som en aktørs (person eller gruppe) evne til å overvinne motstand for å oppnå et ønske, mål eller resultat. Maktbruk forekommer når en aktør klarer å få gjennomslag for egne synspunkter til tross for at andre er uenige.

Maktperspektet ser vi i de fleste former for sosial samhandling, og det er knyttet til alle de andre måtene en framstiller for eksempel organisasjon og ledelse på. Aktørene har ulike ressurser og mer eller mindre ulike interesser. Organisasjonskulturer i selv er uttrykk for maktfordeling, stivnet makt, en slags koalisjon av interesser som har funnet måter å gjøre opp på. Den dominerende koalisjonen utgjøres av dem som har det avgjørende ordet i organisasjoner. Ledelsesprosesser er preget av maktbruk, i det minste i den forstand at formell myndighet er fordelt i ledelses favør. Makt som er gjort allment akseptert, kalles gjerne autoritet eller legitim makt. I organisasjonssammenheng betyr det at makten er rutinert, inngrodd, som en del av virkelighetsoppfatningen hos aktørene og delvis skjult som naturlige samhandlingsformer. Jacobsen sin teori knyttes til makt og maktbaser. Makt er et spennende fenomen som forekommer i alle organisasjoner og som gjerne er knyttet til et negativ følelse. Maktbruk kan være både skjult og åpen. Makt kan utøves på en god måte og på en negativ måte. Uansett om makt kan sees på som et negativt fenomen er det viktig at makt blir brukt og må brukes. Vi tar det for gitt at ledere har innflytelse som makt, potensielt mer enn andre organisasjonsmedlemmer. Makt behov blir ofte fremhevet som et personlig kjennetegn. Lederes har sitt oppdrag sammen med ressurser til å utføre det, og de har i større eller mindre

grad et mandat fra medarbeiderne til å beslutte på deres vegne. I en organisasjon ser vi ulike maktbaser der mennesker har sin egen agenda for å ivareta egne interesser. Makt kan i ulike sammenhenger være effektivt, men kan også være destruktivt.

Utgangspunktet for problemstillingen vår var at det ble innført en ny pedagog norm 1. august 2018, der barnehagene pålegges gjennom ny lov å øke barnehage profesjonen for å øke kvaliteten i barnehagen. En annen begrunnelse er at tiltaket skal utjevne forskjeller i kvalitet i barnehagene generelt. Dette tiltaket betyr enda flere barnehage lærere og med tiden mindre assistenter og fagarbeidere i barnehagene. Men i overgangen må assistenter og fagarbeidere styrkes gjennom ulike kompetansehevings tiltak som f.eks å ta fagbrev og etterutdanning o.l. Vil profesjons endringen i barnehagene automatisk gi en bedre kvalitet og gir dette en større psykologiske trygghet i lederteamet i barnehagene til å ta bedre avgjørelser?

Sverdrup, Brochs-Haukedal og Grønhaug (2010) skriver i sin artikkel;»Pcykological contracts and knowledge worker team» - Shared leadership, hva skjer når kunnskapsintensive organisasjoner blir flatere og det blir enda større behov for koordinering, når profesjonen i grunnen er utdannet til å styre seg selv? Hva skjer med barnehage strukturen og den psykologiske tryggheten i teamet når teamet består kun av høyt kvalifiserte og spesialiserte barnehagelærere? Vil psykologisk trygghet i lederteamet bli enda viktigere å fokusere på gjennom psykologiske kontrakter? Spesielt med tanke på at disse menneskene jobber med det de selv velger å ha fokus på da risikoen er at det faktisk kan bli en maktkamp for å få gjennomslag for sine synspunkter og styres automatisk i retning kunnskapsmakt og ekspertmakt?

Tormod Strand skriver (2007) at makt, autoritet og tillit har en sammenheng. Han påpeker ulike makt ressurser som ledere kan gjøre seg nytte av for eksempel økonomiske forhold til å beherske usikkerhet. Makt betyr også å ha evne til å påvirke. Når det da blir enda flere barnehagelærere som besitter ekspert kunnskap, vil det bety en større trygghet for å dele kunnskap og problemstillinger eller vil det bli en maktkamp for å nå fram med sine egne synspunkter, kunnskap og dermed porsjonerer seg mer for ikke å tape anseelse, noe som ifølge Strand skaper mer angst og passivitet for ansatte rundt. Personer under ekspertmakt adlyder ofte fordi de tror at den andre har spesiell kunnskap om den beste måten å gjøre noe på. Det å inneha mye kunnskap betyr makt og det er som en av respondentene under intervjuet sa; *det gir innflytelse når du har mye kunnskap ... eg tenker for eksempel; ho kan mykje – ho vil eg søke råd hos...og hvis en tenker slik, blir det då hennas meninger som i stor grad gjelder i*

barnehagen?

Ekspertmakt er basert på det faktum og inntrykk at leder har erfaringer og at kunnskapen er relevant til situasjonen eller at vedkommende har god tilgang til slik kunnskap (Strand,2007). En respondent sier; *du kan bli påvirket i en opphetet diskusjon, kraften av argumentene kan være stor....men er det virkelig slik?* sier hun og tilføyer; *eg e jo egentlig ikke helt enig, men turte ikke å si klart ifra hva hun mente på grunn av innflytelsen og makten den andre har i teamet.* En styrer sier; *er det ikke en strategi det å ikke si noe, ikke delta i diskusjoner, mens kroppsspråket ditt viser at du er helt imot?* Hun forteller så videre at hvordan denne personen kunne påvirke situasjonen ved at hun selv og de andre team medlemmene ble usikker og ventet litt på at det enten skulle «smelle» eller at avgjørelsen gikk i vedkommende sin favør. En annen respondent sier; *«Et leder team skal ta mange viktige avgjørelser på vegne av barnehagen og det er i leder teamet profesjonen sitter, ekspertene som i vårt tilfelle er barnehage lærerne, vil i større grad få enda mer innflytelse og kan påvirke avgjørelsene som blir tatt, men at avgjørelsene ikke nødvendigvis er de beste, men kan i stedet være basert på egeninteresse»*

I følge Jacobsen (2011) fins det 7 maktbasene som kan oppstå i enhver organisasjon. I samtalen med barnehagelærere og styrere hadde disse to yrkes gruppene ulike oppfatninger av makt, noe som kan ligge til hvilke rolle den enkelte besitter. De fleste svarte at de syns de hadde en god psykologisk trygghet i ledergruppen, men at de med lengst erfaring hadde mer å si. Våre funn etter intervjuene viste at mange av de nyutdannede og de barnehagelærerne med minst ansiennitet, svarte at de lot dem med lengst arbeidserfaring få avgjøre saker på dagsorden, de fikk som oftest det siste ordet. Respondentene fortalte at de merket godt at de med lengst erfaring, de som er eldre hadde mer tyngde enn andre team medlemmene. De ansatte i barnehagen er ulike individer, har ulik bakgrunn, kompetanse og interesser, enten som enkelt individ eller som gruppe. Avdelingsledere har ulike metoder å utføre arbeidsoppgavene på, men også måter å kommunisere på. På tross av stillingsinstrukser og roller, ser vi at noen mekanismer slår inn ved de ulike maktbasene. Det har mye å si for organisasjonen hvilke gjennomslagskraft og handlekraft en leder har for å ivareta egne og andres interesser. Det betyr anseelse fra kollega, styret, andre samarbeidspartnere som igjen resulterer i høy grad av makt innad, men også utad i organisasjonen.

Individer og grupper har som Jacobsen (2011) beskriver i sin artikkel: «hvordan organisasjoner fungerer» ofte særegne interesser. Han beskriver at ansatte og ledelsen utøver makt og forhandler ut ifra egne eller gruppens interesser. I barnehagen kan teorien sees i sammenheng

med at pedagogene vil ta vare på sin egen avdeling, men ikke alltid ønsker å ta avgjørelser helhetlig for organisasjonens beste. Avdelingslederne går i ledermøte med en agenda på vegne av seg selv eller sin avdeling. Derfor er det viktig for daglig leder å se dynamikken i ledergruppen og hvordan den er satt sammen for å oppnå effektive og gode ledergrupper (Bang, Middelfart, 2017).

Gruppe psykologisk trygghet kan defineres som en felles oppfatning blant team medlemmene om det er trygt å ta mellommenneskelige sjanser. Det vil si om det oppleves trygt å være seg selv eller si åpent hva man mener. Dette beror på respekt og tillit mellom gruppemedlemmene, men også respekt for hverandres fagkompetanse, verdier og væremåter. Vi har oppigjennom utdanningen vår fått opplevelsen av at det i kunnskapsbaserte organisasjoner ikke snakkes så mye om makt, eller man sier det ikke oppleves. Men svarene vi fikk i intervjuene sier noe annet. Kunnskapsmakt blir ikke snakket noe vesentlig om og makt i seg selv er definert som noe veldig hierarkisk. Kunnskaps organisasjoner i dag har en mer relasjonell organisasjons modell og viser mer en flat struktur. Det er vanskelig å forestille seg ledelse uten samtidig å tenke på makt og anvendelse av den. Påvirkning og innflytelse er anvendelse av makt. En styrer/daglig leder i en barnehage har posisjonsmakt. Dette er makt basert på en posisjon i organisasjonen, slik ledere for eksempel har såkalt styringsrett, kalt for legitim makt. I intervjuet så vi at styrere og pedagogiske ledere ikke nødvendigvis så på makt som noe problem eller mente de ikke utøvde makt. Men at hos enkelte var det et ønske at styrer tok avgjørelsene og mente det var slik det skulle være bare de ble lyttet til. En styrer sa at hun søkte ikke råd eller brukte lederteamet som en arena til å ta opp driftsaker på. Lederteamet var mer arena for å holde trådene samlet og se til at alle fikk den informasjonen de trengte, samt ta opp lederteamet sine problemstillinger og gi råd. De fleste vi intervjuet mente at styrer spilte en viktig rolle for den psykologiske tryggheten inn i lederteamet. Gjensidig tillit og respekt var svært viktig for at lederteamene lykkes.

I team eller i gruppearbeid kan det framkomme hersketeknikker som skaper usikkerhet for å få gjennomslagskraft for egne meninger og vilje. Det å få mange negative tilbakemeldinger over tid skaper ingen god relasjon mellom leder og medarbeider eller mellom kollega i en organisasjon. En pedagog sier under intervjuet; *Eg har kjent på det sjølv, følelsen av å ikke strekke til...da har eg ikkje lyst å gå på jobb.* Uforståelig bruk av makt skaper derfor usikkerhet, og forringer den psykologiske tryggheten i lederteamet.

5.4 Opplevd endring i Psykologisk trygghet etter 01.08.18

Schein og Bennis (1965) fant i sin tidlige forskning at høy grad av psykologisk trygghet gjorde at arbeiderne taklet bedre endringer som ble pålagt dem. En slik stor endring som blir pålagt alle barnehager etter lov som ny norm for pedagogisk bemanning er, må takles i alle barnehagers lederteam. I utgangspunktet mente flere av respondentene at de ikke hadde opplevd noen endring i den psykologiske tryggheten i lederteamet. Men etter hvert som vi kom lengre inn i intervjuene, og dukket dypere inni problematikken hver og en av dem står i, kom flere og flere inn på at jo, endring har det vert.

Det som var veldig interessant, er at endringene oppleves som både negative og positive. Noen av respondentene opplever det som mye tryggere, rett og slett i kraft av det at det er flere pedagoger på jobb, det er flere med samme utdannelse å spille på. Et par av pedagogene som selv var nye i teamene, følte at de var på god vei til opplevd trygghet både i teamet de var en del av og i barnehagen i sin helhet. Det å bli tatt godt imot, å kjenne seg ønsket og respektert ble fremhevet som viktige faktorer. En respondent kom i sågar inn på om det kunne bli for trygt i lederteamet, nå da hun opplevde å få så mange gode kollegaer å støtte seg på. Hun kjente på det at hun kunne «sette seg litt bakpå», at noen andre ville ta ansvar og at hun kanskje ikke alltid «måtte» engasjere seg i alt og ta ansvar slik hun tidligere hadde gjort.

Og tilslutt fant vi en opplevelse av at den psykologiske tryggheten var forringet. utfordringer med det organisatoriske i hverdagen med for eksempel sikre plantid til alle pedagoger, og enda flere å bli kjent med og forholde seg til i lederteamet ble nevnt som grunner til dette. Kanskje er det slik at det er personlige egenskaper hos hver enkelt som spiller inn her, og som er avgjørende for hvordan man opplever endringer i lederteamet, slik Hackman (Bang og Middelfart 2017) og Kahn (1999) konkluderer med i sin forskning.

I følge Meyer og Stensaker, er det ikke så uvanlig å finne begge reaksjonsmønstrene på en endring innenfor den samme organisasjonen, og at det er samspillet mellom ledelsen og de ansatte som er avgjørende for utfallet, altså om endring oppleves som positiv eller negativt (Mayer og Stensaker 2016).

Meier og Stensaker sier: *«En viktig ressurs i større endringsprosesser er leder som har tid og oppmerksomhet til å foreta løpende koordinering, tilrettelegging og problemløsning for sine ansatte. Dersom denne ressursen mangler, er det også grunn til å forvente at motivasjonen hos*

de ansatte og mellomlederne faller.» (Meyer og Stensaker s. 20 .2016). I vår undersøkelse var den den pedagogen som kjente seg forskjellsbehandlet av styrer som var mest negativ til endringen.

I flere studier kommer også Edmondson (1996/1999, 2002/2003) inn på det at den mellommenneskelige risiko kan forklare forskjeller i psykologisk trygghet innenfor team i samme organisasjon. Som vi var inne på tidligere i kapitlet, sier LMX –teorien også noe om dette, og at forholdet mellom leder og medarbeider kan oppleves ulikt fra person til person. Vi tenker oss at dette også vil forklare hvorfor endring i psykologisk trygghet oppleves ulikt.

5.5 Bidrag og begrensninger

Vårt studie har bidratt til å se på hvordan en konkret lovendring som påvirker driften i en organisasjon, kan påvirke den psykologiske tryggheten i denne organisasjonens lederteam.

Vi har konsentrert oss om lederteamet i tre organisasjoner som blir definert til å være kunnskapsbedrifter, altså tre barnehager. I vår undersøkelse valgte vi å bruke en kvalitativ tilnærming, der vi valgte å gjennomføre personlige intervju med totalt 15 respondenter. Slik sett er utvalget vårt begrenset, da det er en begrenset gruppe mennesker man rekker å intervju samt bearbeide resultater i fra. På en annen side kunne vi nok ha nådd ut til en større mengde respondenter dersom undersøkelsen var gjort kvantitativt, for eksempel ved å sende ut spørreskjema. Men da hadde vi nok risikert å gått glipp av viktig informasjon, for eksempel ved å miste muligheten for tilleggsspørsmål og utfyllende spørsmål underveis i intervjuet. Ved å gjennomføre undersøkelsen kvalitativt sitter vi derfor igjen med en dypere forståelse av fenomenet psykologisk trygghet, og hvordan det i et lederteam kan bli påvirket av en endring som blir pålagt organisasjonen.

En svakhet ved studiet vil kanskje være vår egen yrkesbakgrunn som dagligledere i hver vår barnehage. Selv om vi etter beste evne forsøkte å ikke la bakgrunnsinformasjon om sektoren generelt og fokusbarnehagene spesielt påvirke oss, kan vi jo ikke helt og fullt garantere for at dette ikke har skjedd i forhold til hvilket fokus vi la på den ulike informasjonen som ble gitt. Men, vi hadde en bevissthet rundt det, og har fått tilbakemeldinger fra respondentene på at vi fremstod som troverdige forskere og ikke som daglig ledere i konkurrerende barnehager.

I forhold til om resultatene kan generaliseres til å gjelde andre organisasjoner, vil vi i alle fall tenke oss at det kan overføres til andre kunnskapsbedrifter som barnehagen jo er. I barnehagene står relasjonene i hovedfokus, vi er først og fremst mennesker som jobber med andre mennesker, og mennesker som skal lede andre mennesker.

Til videre forskning hadde det vært interessant å gjennomføre studiet ut mot et større antall barnehager og lederteam. Barnehagesektoren er sammensatt i seg selv, med for eksempel mange ulike eiere, driftsformer, størrelse og organisering. Vi kan derfor tenke oss at opplevelsen av psykologisk trygghet i utgangspunktet vil variere fra barnehage til barnehage rett og slett på grunn av dette. Og med utgangspunkt i det vi vet fra tidligere forskning på området, vil opprinnelig opplevelse av psykologisk trygghet virke inn på hvordan en endring som økt pedagogisk bemanning blir taklet og møtt i den enkelte barnehage.

Også dette innspillet på at det kan oppleves så trygt at man «surfe» på kollegaene sine, hadde vært spennende å få vite mer om. Som leder er det jo spesielt viktig å utnytte ressursene til alle sine medarbeidere, og da bør man jo unngå en situasjon der en ansatt – spesielt i lederteamet – velger å ikke bidra til fulle fordi det er greit å «surfe».

Et annet aspekt er tiden som har gått etter gjennomført endring. Vår forskning ble gjennomført ganske raskt, bare 6 måneder etter pålagt endring. Det hadde derfor kanskje gitt oss andre resultater dersom undersøkelsen hadde blitt gjennomført høsten 2019.

Et annet område som vi mener det bør forskes mer på, er maktperspektivet, og da spesielt det som går på kunnskapsmakt og ekspert makt. Det at noen i kraft av sin kunnskap og kompetanse, bevisst eller ubevisst, kan ha makt over andre er en spennende tanke. Vi tenker at som leder i barnehagen, er det viktig å være oppmerksom på hvem som får mest taletid og dermed mest påvirkningskraft. Er det alltid den personen vi ønsker som får påvirke mest? Dette fikk vi et lite innblikk i gjennom vår forskning, og det er et område det er forsket lite på i barnehagene, og da spesielt knyttet opp mot opplevelsen av psykologisk trygghet.

5.6 Implikasjoner

Ut fra funn vi gjorde i vår forskning, mener vi å kunne si at det er flere punkter som kan bidra til økt kunnskap om ledelse i barnehage, samt også gi motivasjon til mer forskning på området.

Vi vil i denne sammenhengen trekke frem funn knyttet til læring i lederteamet. Vi fant nemlig at det å kunne møte forberedt til ledermøtene, bidro til opplevelsen av læring eller ikke. Dette innebar for eksempel at ansvaret for saksliste måtte tydeliggjøres, også viktigheten av at saksliste ble gitt ut i god nok tid på forhånd. Det å kunne møte forberedt, for eksempel ved å tenke i gjennom sakene på forhånd, ser vi som viktige for at medlemmene i teamet skal kunne bidra til diskusjonene i gruppen, og til utvikling i barnehagen som helhet. Når det oppleves at for mye av møte tiden går med til avklaringer av for eksempel praktiske forhold, oppleves møtene som mindre lærerike.

Kanskje vil en økt andel pedagoger i barnehagene kreve en tydeligere styring innad i den enkelte barnehage? Kanskje kan man ikke lenger ha den flate strukturen, der «alle» får si sitt i «alle» saker, men i stedet får en tydeligere ledelse der flere beslutninger må bli tatt uten diskusjoner. I to av barnehagene vi besøkte var det slik at alle med barnehagelærerutdanning fikk delta på ledermøtene på rundgang, uavhengig av om de hadde pedagogisk leder stilling eller ikke. Kan det da virke mindre tydelig for andre ansatte hvem som da egentlig er ansvarlig leder på avdelingen? Og hva så med den informasjonen og de diskusjonene pedagogisk leder går glipp av når hun/han ikke er tilstede på ledermøtene? Vi undrer oss over om dette gir den beste utnyttelsen av lederteamet som ressurs i barnehagene? Spesielt i forhold til det å høre en pedagogisk leder si at hun har så mange flinke folk rundt seg nå, så hun ser at det å «surfe» på andre uten å måtte bidra så mye selv, kan skje. Som leder er det jo spesielt viktig å utnytte ressursene til alle sine medarbeidere, og da bør man jo unngå en situasjon der en ansatt – spesielt i lederteamet- velger å ikke bidra til fulle fordi det er greit å «surfe».

Kanskje vil en økt andel pedagoger i barnehagene, kreve en mer hierarkisk ledelsesmodell i barnehagene, der det blir mer tydelig hvem som sitter i lederteamet, og at dermed også skillet mellom de andre yrkesgruppene som barnehagelærer, fagarbeider og assistent må bli tydeligere? Og hva vil i så fall dette ha å si for arbeidsmiljø og psykologisk trygghet i årene som kommer?

5.7 Konklusjon

Arbeidet med denne masteroppgaven har gitt oss et stort kunnskapsmessig utbytte. Blant annet har studien gitt oss en større kunnskap om psykologisk trygghet enn det vi hadde ved starten av masterstudiet. Ved å sette oss inn i tidligere forskning og teori, samt ved det å kunne gå ut i «den virkelige verden» for å undersøke om teorien stemmer, har vi fått en mye dypere forståelse for å forstå de psykologiske prosessene som skjer ved endringer i barnehagene våre.

I vår undersøkelse ville vi ha svar på på hvilken måte innføring av ny norm for pedagogisk bemanning påvirket den psykologiske tryggheten i lederteamene i barnehagene.

Det viste seg at det ikke var et ensrettet svar på dette spørsmålet. Der enkelte av respondentene ikke merket den store forskjellen bortsett fra at antall pedagoger i barnehagene hadde økt, var det andre som uttrykte større endringer. Noen var til det bedre- at de opplevde større trygghet, og noen til det verre – at de opplevde teamet som mer utrygt. Vi tenker at dette sier noe om de individuelle forskjellene i teamet. At hvert medlem har individuelle behov, og dermed vil også opplevelsen av trygghet og hvordan man takler endring være individuell.

Så vi har sett at økt pedagogisk bemanning ikke nødvendigvis gir økt psykologisk trygghet i barnehagens ledergruppe. Men det gir et større fagmiljø, som kan gi flere ansatte med samme forståelse for ulike utfordringer man må håndtere i en barnehage.

Men det vi også merket tydelig gjennom respondentene, er at styrer har en svært viktig rolle i forhold til å bygge psykologisk trygghet i sitt lederteam. Blant annet i måten styrer tar imot kritiske spørsmål på, eller måten å organisere arbeidet og fordele arbeidsoppgaver på. Gir styrer rom for ulikheter, veileder, lyttet og bidrar til faglige refleksjoner, gir dette økt psykologisk trygghet. Samtidig bidrar dette til læring, trivsel og bedre arbeidsmiljø ut i organisasjonen. Slik ledergruppen jobber og samhandler om oppgavene, vil smitte ut i resten av organisasjonen.

Skal teamet kunne prestere godt, må også alle medlemmer være klar over teamets mål, samt hva som forventes av dem. Tydelig kommunikasjon ut til alle medlemmer er derfor veldig viktig.

Vårt inntrykk etter å ha drøftet dette med andre ledere i ulike kunnskapsbedrifter, er at denne kunnskapen er noe alle ledere trenger å forstå mere av.

For, slik vi ser det, er det et paradoks i det at hverdagen vår blir mer og mer digitalisert, mens behovet for det mellommenneskelige kanskje sterkere og mer nødvendig enn noen gang.

Litteraturliste

Assmann, Rune m.fl (2008): *Teamorganisering*. Bergen: Fagbokforlaget

Bang, Henning, Midelfart Nasset, Thomas (2017) *Effektive Ledergrupper* (1.utg, 9 opplag)
Oslo: Gyldendal Norsk Forlag AS.

Berg, M.E, Karlsen, J.T : (2017): *Coachende Lederstil*. Magma 02.17

Brochs-Haukedal, William (2017) *Arbeidspsykologi og ledelse*. Bergen: Fagbokforlaget.

Børhaug, K m fl. (2011) *Styring, Organisering og ledelse i barnehagen*. Bergen:
Fagbokforlaget

B. Meyer, Christina, G. Stensaker Inger (2016): *Endringskapasitet* (2.opplag) Bergen:
Fagbokforlaget.

Coutu, D (2009) *Why Teams don't Work*, Issue 05.2009

Edmondson, AC. 1999. *Psychological safety and learning behavior in work teams*.

Edmondson, AC, ZL. 2014. *Psychological safety: the history, renaissance and future of an interpersonal construct*.

Edmondson, AC, Mogelof, JP, (2004): *Explaining Psychological Safety in Innovation Teams, Organizational Culture, Team Dynamics, or Personality*

Grenness, Tor (2013): *Hvordan kan du vite at noe er sant?* (2.utg) Trondheim: Cappelen
Damm Akademisk.

Jacobsen, D.I (2012, 2 utg): *Organisasjonsendringer og endringsledelse*: Bergen:
Fagbokforlaget.

Johansen, O, Sætersdal, H ,red (2017) *Hr og Personalledelse* . Bergen: Fagbokforlaget

Kuvaas, B og Dysvik, A (2016) *Lønnsomhet gjennom menneskelige ressurser* (3.utgave)
Bergen: Fagbokforlaget

Netland, K.O, Schei, V. Sverdrup, T (2012) *The winner Takes it all*. Scandinavian Sports
Studies Forum.

Nijstad, BA (2009)*Group Performance*. New York: Psychology Press.

Rammeplan for barnehagen 2017: <https://www.udir.no/rammeplan>

Regjeringen.no : <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/barnehageloven/id115281/>

Regjeringen.no: *Barnehagelærerrollen i et profesjonsperspektiv- et kunnskapsgrunnlag*.
Kunnskapsdepartementet, 2018

Sanner, B, S. Bunderson. 2015. *When feeling safe isn't enough*. ResearchGate.

Strand, Torodd (2007): *Ledelse, organisasjon og kultur* (2.utg) Bergen: Fagbokforlaget.

Sverdrup. T. (2014): *Psykologisk kontrakt – et nytt ledelsesperspektiv?* Magma 05.14

Sverdrup, T.E, W. Brochs-Haukedal og K Grønhaug (2010). *Psychological contracts and
knowledge worker teams*. Scandinavian Journal of Business Research

Sverdrup, T.E, V. Schei: *Når kreative team mangler kreativitet*, Magma 0611, Fagartikler.

Sverdrup, T.E, V. Schei: (2015) *Cut me some slack. The psychological contracts at a
Foundation for understanding team charters*, The journal of Applied Behavior Science,
2015

Yanchus, N.J, Ramsel, D, Carameli, K,A, Osatuke, K (2018): *How to make a job more than
just a paycheck*. Health Care management review, 08.18

6. Vedlegg

6.1 Introduksjon til intervju

Informasjon - Om oss; Vi er to studenter, Kjersti Ellingsen og Nina Vikøren, som tar Executive master i ledelse ved NHH.

I masteroppgaven har vi fordypet oss i temaet Psykologisk trygghet, og da spesielt knyttet til lederteamet i barnehagen. Psykologisk trygghet er en avgjørende faktor for å forstå fenomener som det å tørre å si i fra, å jobbe sammen i team, læring i team, og læring i organisasjonen. Det å samarbeide med andre er, og å få mennesker til å samarbeide, er viktigere og viktigere i vårt samfunn og dagens arbeidsliv. Mennesker fra alle avdelinger i en organisasjon må jobbe sammen for å nå organisasjonens mål, og psykologisk trygghet er en avgjørende faktor for å få dette til. For eksempel ved å dele informasjon og kunnskap tar man en personlig risiko, men dette er viktig i prosessen for å nå organisasjonens felles mål (Edmondson 1999).

I ledergruppen er det spesielt viktig med gjensidig respekt og tillit mellom medlemmene. Man skal vise respekt for den enkeltes fagkompetanse, væremåte og dens verdier, og samtidig ha tillit til at andre vil behandle en selv tilbake med respekt (Bang og Middelfart 2017) Interessen og den tidligste forskningen på psykologisk trygghet ble utført på 1960 tallet, men først fra 1990 tallet og frem over har det blitt sett på som et signifikant fenomen både teoretisk og praktisk. Dette skyldes i stor grad dagens oppbygging i organisasjoner, der det å være i utvikling, lære og innovere er blitt stadig viktigere. På den måten handler psykologisk trygghet i stor grad om å minske egen, personlige risiko noe som er viktig for endringsprosesser i organisasjonen. Dette er spesielt viktig i kunnskapsbedrifter og i organisasjoner der arbeidstakerne jobber mye sammen i team.

Spørsmålene våre er laget ut i fra det vi finner at teori og forskning mener er faktorer som påvirker den psykologiske tryggheten.

6.2 Samtykke

Samtykke til deltakelse

- Samtykke om lydopptak: Vi ber om å få bruke båndopptaker under intervjuet. Intervjuet skal imidlertid ikke brukes fullstendig i oppgaven, men vi kan bruke enkelt sitater for å understreke et poeng. Vi vil imidlertid ikke referere til navngitte enkelt personer i oppgaven vår. Ei heller omtale den spesifikke barnehage med navn.
- Konfidensialitet og anonymitet: Vi vil behandle svarene vi får med største respekt. Og lover full anonymitet til informantene. Hverken barnehagen eller deg som person vil bli referert til ved navn i oppgaven.
- Det er frivillig å delta og du kan når som helst trekke deg ut fra intervjuet dersom du føler for det.
- Antydning om tidsbruk; ca 1 time - Takk for at du vil delta!

6.3 Intervjuguide

2.1. Egen oppfattelse av tryggheten i teamet.

Hvordan fungerer lederteamet ditt?

- Hva tenker du er ditt bidrag til teamet?
- Synes du at du lærer noe nytt i teamet?
- Hvordan?
- Kan du fortelle om en gang du kjente på at teamet var nyttig for deg? (fikk råd, veiledning)
- Har teamet forandret seg i løpet av tiden du har vært her? (Antall medlemmer og nye personer)
- Kjenner du dine teammedlemmer godt?
- Kan du si det du mener på en trygg måte?
- Hva bidrar styrer med inn i lederteamet?
 - hvem er det som setter rammene for møte og setter opp saksliste?
- Er alle barnehagelærere med i lederteamet?
- Hva pleier teamet å ta opp av saker?
- Har dere ofte ledermøter?
- Synes du at du lærer noe av de andre i lederteamet?
- Når du går inn i lederteamet: hva er din strategi da?
- Hvordan er kunnskapsnivået i lederteamet?
 - Hva betyr lederteamet for deg?
 - er det viktig for deg eller hadde du klart deg uten? - (ja) hvorfor? Nei (hvorfor ikke)
- Hva er vanskelig å ta opp i lederteamet? Hvorfor?

-
- Er det noe du kunne tenke deg var annerledes?
 - Har du en praksisfortelling om en gang du møtte en utfordring i teamet? - Hva gjorde du? - Fikk du hjelp av andre i teamet?
 - ser du en endring i din opplevelse av psykologisk trygghet nå etter 01.08.18?

2.2 Arbeidet –

Hva er ditt ansvarsområde?

- Er dere mange med samme ansvaret?
- Hvem samarbeider du med?
- Hvilke rutiner eller prosedyrer har dere?
- Er det noen utfordringer med dem?
- Kan du fortelle mer om det?
- ser du en endring nå etter 01.08.18?

2.3. Teamlæring

- Hva tror du forventes av et lederteam av de i andre barnehagen?
- hvordan opplever du kulturen i teamet? Kultur for deling eller er det slik at man kan holde igjen informasjon?
- Kan du fortelle om en gang du opplevde at noen andre lærte noe? Hva skjedde og hva gjorde dere da? Lærte du noe? Savnet du noe verktøy?

2.4. Opplevelse av strategi

- Føler du at du jobber i en organisasjon hvor dere lærer noe hver gang dere møtes i lederteamet?
- Hva tror du er leders strategi for teamet?
- Hva gjør du som pedagogisk leder for at dine ledere skal lære?
- Kan du fortelle mer?

2.5 Endring

- Hva tenker du om at det etter 01.08 18 er økt pedagogisk bemanning i bhg?
- har det skjedd en endring i ledelsesstrukturen?
- Ser barnehagen noen endringer i kvalitet?
- Hvordan delegeres arbeidet og ansvaret på barnehagelærerne?
- Har det bedret kommunikasjonen?

2.6 Barrierer

- Hindrer teamarbeid deg i å lære noe på arbeidsplassen?
- Krever det bedre organisering i hverdagen med flere barnehagelærer - Kan du gi et eksempel?
- Hva er ditt ønske til framtidig samarbeid med kollega.
- Hva bør styrer tenke på for å utnytte ressursene bedre?

2.7 Opplevelse av makt

- Har du noen gang opplevd bruk av makt for fra din leder? Hvordan opplevde du det? Hva gjorde det med din opplevelse av psykologisk trygghet og relasjon til din leder?
- Har du selv som leder måttet bruke makt for å få en sak igjennom?
- Er det andre i teamet som du tenker har mer makt enn deg? Kan du i så fall si noe om hvordan det oppleves?
- ser du en endring i maktstrukturen på din arbeidsplass nå etter 01.08.18?

3. Avslutning

- Andre synspunkter?
- Hva synes du om spørsmålene?
- Hvordan var din opplevelse av intervjusettingen?

Takk for at du deltok på intervjuet