

Aksjonsforskning på mange vis

Kjell Aage Gotvassli (red.)

Aksjonsforskning på mange vis

Forsknings- og
utviklingsarbeid i barnehagen

CAppeleN DAMM AKADEMISK

© CAPPELEN DAMM AS, Oslo, 2020

ISBN 978-82-02-68124-1

1. utgave, 1. versjon

E-utgaven baserer seg på 1. trykte utgave, 2019

Elektronisk tilrettelegging: Bøk Oslo AS

Omslagsdesign: Marianne Zaitzow, Affair AS

Sats/design: [Bøk Oslo AS](#)

Elektronisk tilrettelegging: [Bøk Oslo AS](#)

Materialet i denne publikasjonen er omfattet av åndsverklovens bestemmelser. Uten særskilt avtale med forlaget er enhver eksemplarframstilling og tilgjengeliggjøring bare tillatt i den utstrekning det er hjemlet i lov eller tillatt gjennom avtale med Kopinor, interesseorgan for rettighetshavere til åndsverk.

Boka er fagfellevurdert.

www.cda.no

akademisk@cappelendamm.no

Forord

Barnehagene i Norge står overfor store krav til utvikling i de kommende årene. I rapporten *Barnehagelærerrollen i et profesjonsperspektiv – et kunnskapsgrunnlag* (Kunnskapsdepartementet, 2018) forventes det at barnehagelærerne utvikler en reflektert forståelse av oppgaven de har ansvaret for, at de mestrer et komplekst sett av pedagogiske arbeidsformer, og at de kan bruke et profesjonelt kunnskapsgrunnlag i skjønnsmessige vurderinger når de planlegger og utfører arbeidsoppgavene.

Dette setter store krav til kontinuerlig faglig utvikling og innovasjon. I rapporten blir det gjort et poeng av at slik faglig utvikling kan drives fram av ulike aktører. Den enkelte og det enkelte kollegafellesskap kan utvikle praksis, men også aktører utenfor barnehagen kan utvikle nye perspektiver og løsningsforslag. At ansatte og eksterne aktører også kan samarbeide om en slik utvikling, er både mulig og ønskelig. *Aksjonsforskning* er en måte ansatte og eksterne forskere kan *arbeide sammen* om utvikling i barnehagen på.

Denne boka handler om å drive utviklings- og endringsarbeid i tilknytning til barnehagens pedagogiske praksis gjennom *aksjonsforskning som arbeidsform* – en arbeidsform som er preget av involvering og samskapte læringsprosesser ut fra et ønske om en kritisk vurdering og nødvendig endring av den pedagogiske praksisen i barnehagen.

Boka har både et teoretisk og et praktisk perspektiv. For å drive godt utviklingsarbeid i barnehagen må en kjenne til de teoretiske grunnlagene for de valg som blir gjort i praktisk utviklingsarbeid i barnehagen. De praktiske valgene kommer fram i de kapitlene som tar for seg aksjonsforskning i fire ulike barnehager. Jeg håper at boka kan gi inspirasjon til å gjennomføre mange aksjonsforskningsprosjekter i barnehagene i tiden framover.

Boka er et resultat av samarbeid mellom mange aktører. Mange av kapitlene bygger på empiri hentet fra barnehagen. Jeg vil takke alle ansatte i de fire barnehagene for stor innsats og entusiasme i aksjonsforskningsprosessene. Stor takk også til mine medforfattere for de ulike bidragene til denne boka.

Steinkjer, januar 2019

Kjell Aage Gotvassli

Innhold

INTRODUKSJON TIL DEL I

AKSJONSFORSKNING I BARNEHAGEN – TEORETISKE PERSPEKTIVER [13](#)

Kjell Aage Gotvassli

Referanser [17](#)

Kapittel 1

Endring og utvikling i barnehagen [19](#)

Kjell Aage Gotvassli

Innledning [19](#)

Barnehager som lærende organisasjoner [20](#)

Ledelse og refleksjonsprosesser [23](#)

Barnehagebasert kompetanseutvikling [25](#)

Det erfaringsbaserte og sosiokulturelle perspektiv [26](#)

Læring gjennom praksisfellesskap [26](#)

Kunnskap i handling [28](#)

Den reflekterte praktiker [28](#)

Dobbeltkretslæring [29](#)

Praksisendring og utvikling av barnehagen som en lærende organisasjon .. [32](#)

Aksjonsforskning og endring i barnehagen [33](#)

Avslutning [34](#)

Referanser [35](#)

Kapittel 2

Aksjonsforskning som begrep [38](#)

Kjell Aage Gotvassli

Innledning [38](#)

Aksjonsforskningens røtter [39](#)

Ulike retninger i aksjonsforskning [40](#)

Aksjonsforskning som forskning [41](#)

Ulike definisjoner	44
Pedagogisk utviklingsarbeid og aksjonsforskning	45
Aksjonsforskning og aksjonslæring	46
Aksjonsforsker i egen barnehage	47
Aksjonsforskningens ulike bidrag	48
Avslutning	49
Referanser	50

Kapittel 3

Arbeidet med aksjonsforskning i barnehagen	52
---	-----------

Kjell Aage Gotvassli

Innledning	52
Kritisk analyse	53
Sentrale arbeidsformer	54
Aksjonsforskningsspiralen	54
Planlegging og forberedelse	56
Diagnose eller konstruksjon	57
Planlegging av handling eller aksjon	59
Konkret handling eller aksjon	60
Tilbakemelding, dokumentasjon og evaluering	60
Ulike tradisjoner i aksjonsforskning	61
Aksjonsforskeren som fasilitator	62
Å dokumentere aksjonsforskning	65
Utfordringer med aksjonsforskning	67
Fasitkultur eller undringskultur	68
Aksjonsforskningens status	69
Validitet i aksjonsforskning	69
Praktisk arbeid med validitet	71
Avslutning	72
Referanser	72

Kapittel 4

Etiske utfordringer og dilemmaer i aksjonsforskning	75
--	-----------

Torill Moe og Kjell Aage Gotvassli

Innledning	75
Forskningsetiske retningslinjer	76
Etiske prinsipper i aksjonsforskning	76
Deltaker eller medforsker	80
Hawthorne-effekten	83
Etikk i dokumentasjon	84

Leder og aksjonsforsker i egen organisasjon	86
Legalitet og legitimitet	86
Nærhet til feltet	86
Leder og aksjonsforsker – maktforholdet	87
Noen dilemmaer i aksjonsforskning	87
Avslutning	91
Referanser	91

INTRODUKSJON TIL DEL II AV BOKA

AKSJONSFORSKNING PÅ MANGE VIS I BARNEHAGEN 95

Kjell Aage Gotvassli

Innledning	96
Bakgrunn – ledelse for læring	97
Forberedelser	98
Avklaring av roller, oppgaver og ansvar	99
Arbeidet i den enkelte barnehage	101
Referanser	102

Kapittel 5

Utvikling av endringskultur gjennom refleksjonsgrupper 103

Erfaringer fra Toppen barnehage

Berit Irene Vannebo og Kjell Aage Gotvassli

Innledning	103
Bakgrunn – om barnehagen	105
Profil og satsingsområder 2015–2018	105
Valg av fokusområde – problemstillinger	106
Fokusområde – utvikling av barns språk gjennom kvalitet i språkmiljøet i barnehagen	109
Organisering av arbeidet	110
Dokumentasjon og arbeidsformer	110
Gjennomføring av aksjonsforskningsprosjektet	112
Definisjon av beste praksis	113
Refleksjonsgrupper og betydningen av struktur	115
Erfaringer og vurderinger: Om aksjonsforskning og organisasjonslæring ..	118
Betydningen av struktur og ledelse	119
Betydningen av medvirkning	120
Betydningen av pedagogisk dokumentasjon	121
Betydning av kollektive arbeidsformer for å skape en lærende barnehage	123
Veien videre for Toppen barnehage	127

Avslutning	127
Referanser	128

Kapittel 6

Aksjonsforskning som metode i ledelse av kompetanseutvikling 130

Erfaringer fra Åsen barnehage

Per Tore Granrusten

Innledning	130
Åsen barnehage	132
Valg av fokusområde	132
Organisering av arbeidet	133
Aksjonsformer	135
Gjennomføring	135
Datainnsamling og dokumentasjon	135
Møter og stoppunkter i prosessen	136
Erfaringer og vurderinger	137
Framdriften i prosjektet	137
Ny fase i prosessen	138
Syn på barns læring	139
Endring i forståelsen av læring og ledelse	140
Lederrollen hos styrer og de pedagogiske lederne	142
Aksjonsforskningsprosessen	145
Barnehagens oppsummering av aksjonsforskningsprosjektet	148
Veien videre for Åsen barnehage	149
Avslutning	150
Hva slags syn på barns læring kom fram?	150
Hvordan utøves lederrollen i læringsprosessene?	151
Referanser	152

Kapittel 7

Kvalitetsutvikling i prosjektarbeid med barn 153

Erfaringar frå Sletta barnehage

Yngve Skjæveland

Innleiing	153
Bakgrunn – om Sletta barnehage	154
Val av fokusområde i barnehagen	155
Vegen fram mot ei problemstilling	155
Prosjektarbeid og pedagogisk dokumentasjon	156
Organisering av arbeidet	158
Gjennomføring	159

Plandokumentet som utgangspunkt	159
Diskusjonar i refleksjonsgrupper	160
Ny organisering av og konkrete tiltak i prosjektarbeid med barn	162
Pedagogisk dokumentasjon sett i system	162
Individuelle målsetjingar for heile personalgruppa	163
Teoretisk skulering	164
Felles refleksjonar kring læringsmiljø og læringssyn	164
Erfaringar og vurderingar	167
Datamaterialet	167
Frå skepsis og forvirring til kompetanseutvikling	168
Aksjonsforskning tar tid og frigjer tid	169
Pedagogisk dokumentasjon som refleksjonsverktøy	170
Individuell og kollektiv læring i ein lærande organisasjon	171
Teoriforankring – læring gjennom teori og praksis	173
Kritisk refleksjon over eigen praksis og kultur	174
Arbeidet vidare i Sletta barnehage	175
Avslutning	175
Referansar	177

Kapittel 8

Aksjonsforskning som samtidig prosjekt	179
---	------------

Erfaringer fra Heia barnehage

Kari Hoås Moen

Innledning	179
Kort presentasjon av Heia barnehage	180
Valg av fokus og arbeidsformer i aksjonsforskningsprosjektet	181
Plandokumenter, møter og organisering	183
Arbeidsformer	184
Videre beskrivelse av arbeidsprosessen	186
Planlegge – gjennomføre	186
Møter og stoppunkter	187
Verktøy som ble brukt	189
Erfaringer og vurderinger	191
Betydningen av formelle møter for refleksjon og læring	192
Betydningen av ubunden tid for refleksjon og læring	196
Tilrettelegging for læring i praksisfellesskapet på avdeling	197
Noen dilemmaer og utfordringer ved sentrering om ledergruppen	198
Veien videre: noen muligheter og utfordringer ved samtidige prosjekter	199
Avslutning	202
Referanser	203

Kapittel 9**Aksjonsforskning på mange vis 205*****Barnehagebasert kompetanseutvikling******og barnehagen som en lærende organisasjon****Kjell Aage Gotvassli***Innledning 205****Utgangspunktet 206****Barnehagebasert kompetanseutvikling 206****Barnehagen som en lærende organisasjon 207****Aksjonsforskning 208****Kvaliteten i vårt forskningsprosjekt 209****Pålitelighet 210****Gyldighet 211****Generalisering 211****Transparens 212****Refleksivitet 213****Erfaringene 213****Erfaringer som resultat 213****Enkeltkrets- eller dobbeltkretslæring 215****Erfaringer med arbeidsprosessene 216****Avklaring av roller, oppgaver og ansvar 217****Forståelse av aksjonsforskning som arbeidsform 217****Bruke tid på valg av fokusområde – diagnose – knytte det til
andre prosjekter 218****Aksjonsforskeren som fasilitator 219****Etablere en arbeidsgruppe – bredest mulig medvirkning 219****Kollektive arbeidsformer 220****Ledelse, prioritet og synlighet 221****Mestring som gir motivasjon 222****Bruk av verktøy 222****Stadige etiske vurderinger 223****Barnehagenes egen oppsummering 223****Avslutning 224****Referanser 225****Forfatteromtaler 227****Stikkord 229**

INTRODUKSJON TIL DEL I

**AKSJONSFORSKNING I BARNEHAGEN
- TEORETISKE PERSPEKTIVER**

Kjell Aage Gotvassli

I forbindelse med et aksjonsforskningsprosjekt i en barnehage uttalte en av de ansatte seg slik i et intervju:

Det å vise fram sin egen praksis er litt skummelt, men fint å få tilbakemeldinger på hva man gjør. Og ikke minst se det opp mot teori og fag. Får en aha-opplevelse om hva som er meningen med jobben min. Alt gir mening. Mer bevissthet rundt jobben jeg gjør. Jobben blir enda mer morsom.

Dette sitatet viser noe av kjernen i vellykket endringsarbeid i barnehagen: Det tar utgangspunkt i praksis, det er faglig forankret, og det gir motivasjon. En svært krevende oppgave, men nødvendig for å skape endring i barnehagen som organisasjon. Barnehagene opplever i dag omgivelser som setter krav til endring og kompetanseutvikling for å leve opp til de målene som er satt for virksomheten (Gotvassli & Vannebo, 2016). Barnehagene må derfor kontinuerlig jobbe med endring, og dette tett integrert med det daglige arbeidet. I et profesjonsperspektiv ligger det forventninger om jevnlig faglig utvikling og innovasjon. I rapporten *Barnehagelærerrollen i et profesjonsperspektiv – et kunnskapsgrunnlag* (Kunnskapsdepartementet, 2018) blir det understreket at en slik faglig utvikling kan drives fram av ulike aktører. Den enkelte og det enkelte kollegafellesskap kan utvikle praksis, men også aktører utenfor barnehagen kan utvikle nye perspektiver og løsningsforslag. En annen mulighet er at ansatte og eksterne aktører kan *samarbeide* om en slik utvikling av den pedagogiske praksisen i barnehagen.

Denne boka handler om å drive utviklings- og endringsarbeid i tilknytning til barnehagens pedagogiske praksis gjennom *aksjonsforskning som arbeidsform* – en arbeidsform som er preget av involvering og *samskapte læringsprosesser* ut fra et ønske om en kritisk vurdering og nødvendig endring av den pedagogiske praksisen i barnehagen. I likhet med andre former for utviklingsarbeid, som for eksempel *pedagogisk utviklingsarbeid*, vil aksjonsforskning handle om utvikling av kvaliteten i tilbudet som blir gitt. Det som imidlertid er typisk med aksjonsforskning, er at den først og fremst inneholder stor grad av deltakelse fra de ansatte i barnehagen, og at selve arbeidet foregår etter bestemte mønstre: planlegging, gjennomføring, vurdering og kritisk analyse av det pedagogiske arbeidet. I tillegg vil mye av arbeidet også basere seg på et teoretisk grunnlag, og en vil kunne få fram nye teoretiske

perspektiver og ny kunnskap på området (Carr & Kemmis, 1989). I aksjonsforskning er det også viktig å dokumentere arbeidet skriftlig i en rapport.

Aksjonsforskning som utviklingsarbeid må også ses i sammenheng med utvikling av barnehagen som organisasjon gjennom begrepet *barneha-gebasert kompetanseutvikling*. Med det menes en kompetanseutvikling i barnehagen som er lokalt forankret og drevet, og som er preget av *kollektive læringsprosesser* – at vi er sammen om læringen, og at det skaper gjen-sidige forpliktelser om handling. Denne typen kompetanseutvikling blir også framhevet i Kunnskapsdepartementets plan for kompetanseutvikling i barnehagen (Kunnskapsdepartementet, 2017b, s. 7), der ett av fem delmål er at alle barnehager utvikler sin pedagogiske praksis gjennom barneha-gebasert kompetanseutvikling. Denne måten å jobbe på står også sentralt i et annet framtreddende begrep i den nevnte kompetanseplanen og den nye rammeplanen: utviklingen av barnehagen som en *lærende organisasjon*. Et viktig stikkord i rammeplanen fra 1. august 2017 er: *Alle skal med*, med betydelig vekt på at hele personalet skal delta i å utvikle barnehagen som en lærende organisasjon (Kunnskapsdepartementet, 2017a). Rapporten *Barnehagelærerrollen i et profesjonsperspektiv – et kunnskapsgrunnlag* (Kunnskapsdepartementet, 2018) understreker også behovet for en utforskende pedagogikk. Prosjektarbeid som en videreføring av temaarbeid forsterker en undersøkende tilnærming. Her har barnehagelæreren en sentral rolle i å lage hypoteser og problemsstillinger basert på barns innspill, som kan fremme nysgjerrighet, undring og utforskning som gir det pedagogiske prosjektet mulige utviklingsretninger.

Bakteppet for boka er altså interessen for å utvikle barnehagen som en lærende organisasjon gjennom undring, utforskning og samskapte læringsprosesser og ved satsingen på *barnehagebasert kompetanseutvikling* – utviklingsarbeid som involverer hele personalet, og som foregår i den enkelte barnehage. Barnehageeier har ansvar for tiltakene som utvikles lokalt, i samarbeid med relevante kompetanse miljøer, barnehagemyndigheten, og gjerne med andre barnehager og på tvers av kommuner. Tiltakene skal være forankret hos pedagogisk leder, styrer og eier og skal bidra til en utviklingsprosess på egen arbeidsplass for hele personalet i barnehagen, på tvers av kompetansenivå. Tiltaket vil være sentralt i videreutviklingen av regionale ordninger for kompetanseutvikling (Kunnskapsdepartementet, 2017b, s. 23).

Evnen til rask omstilling vil bli en hovedutfordring for personalet i årene framover (Kunnskapsdepartementet, 2017b). Den enkelte vil møte krav om evne til samarbeid, arbeid i team, oppfinnsomhet, kritisk sans, selvstendighet og stadige forbedringer av det pedagogiske arbeidet i barnehagen. Samtidig som det stilles krav om bredere orientering – om å kunne se sammenhenger – vil det også bli lagt vekt på evne til fordypning samt utvikling av spisskompetanse og spesielle ferdigheter. Her er det viktig å se på hvordan denne kompetansen kan være med på å sikre et godt barnehagetilbud – en kompetanse som må være i stadig utvikling og endring. Den nye rammeplanen fra 2017 er tydelig på at det er barnehageeieren og de ansatte i barnehagen som i fellesskap skal bidra til å oppfylle målene og kravene i rammeplanen med utgangspunkt i sine erfaringer og sin kompetanse (Kunnskapsdepartementet, 2017a, s. 15).

Dette kvalitetsarbeidet handler om to faktorer. Det ene er å utvikle barnehagen til det beste for barn og foreldre. Det betyr å komme fram til noe som vi mener vil kunne gi forbedringer, noe som vi ønsker at skal skje framover. Det andre er å sikre at det vi har kommet fram til i dette utviklingsarbeidet, faktisk skjer i hverdagen; at vi gjør det vi sier at vi gjør (Fløgstad & Helle, 2016, s. 14).

Denne måten å tenke utvikling av organisasjoner på står også helt sentralt i *aksjonsforskning* som arbeidsform. Målet med boka er derfor å gi både en teoretisk innsikt i ulike aspekter ved aksjonsforskning og samtidig vise til fire eksempler på aksjonsforskning i barnehagen.

Innholdet i boka er derfor todelt. Del I *Aksjonsforskning i barnehagen – teoretiske perspektiver* inneholder en teoretisk drøfting av aksjonsforskning i barnehagen, mens del II *Aksjonsforskning på mange vis* inneholder fire ulike eksempler på aksjonsforskning i barnehagen. Det er mulig å lese de enkelte eksemplene hver for seg, men innsikten i og forståelsen for hvordan det ble arbeidet i de ulike barnehagene, vil nok bli større dersom en også leser bakgrunnsstoffet om aksjonsforskning i del I av boka.

Del I begynner med behovet for endring i barnehagen og knytter dette opp mot begrepet barnehagen som en lærende organisasjon. Jeg ser også på organisasjons- og arbeidsformer i kompetanseutvikling for personalet, preget av en sosiokulturell forståelse av kunnskap og kunnskapsutvikling i organisasjoner. Stikkordet der er samskapte læringsprosesser knyttet til arbeid i praksisfeltet. Det vises også til hvordan dette kan settes inn

i sammenheng med aksjonsforskning som en måte å drive kontinuerlig endringsarbeid i barnehagen på.

Kapittel 2 har en gjennomgang av begrepet aksjonsforskning og viser til aksjonsforskningens røtter knyttet til demokrati, deltakelse og en undersøkende holdning til utfordringer i organisasjoner. Dette kapitlet tar også opp forholdet mellom aksjonsforskning og pedagogisk utviklingsarbeid. Utfordringene med å være aksjonsforsker i egen organisasjon blir drøftet til slutt.

I kapittel 3 presenteres grunnmodellen i aksjonsforskning: diagnose – planlegge handling – handle – evaluere handling. De enkelte delene av modellen blir grundig gjennomgått med eksempel på måter å arbeide på i de enkelte fasene. Her drøftes også en del utfordringer som er knyttet til aksjonsforskning, særlig da aksjonsforskeren som fasilitator og hvordan en kan sikre validitet i denne typen forskning.

Del I av boka avsluttes med kapittel 4, der jeg sammen med Torill Moe tar opp en rekke etiske utfordringer knyttet til aksjonsforskning i barnehagen. Problematikken rundt de ansatte som medforskere blir spesielt drøftet, likedan etiske prinsipper ved dokumentasjon i aksjonsforskning. I del II *Aksjonsforskning på mange vis i barnehagen* dukker vi ned i praksisfeltet; her beskrives og drøftes gjennomføringen av et aksjonsforskningsprosjekt gjennom et barnehageår i fire barnehager.

Referanser

- Carr, W. & Kemmis, S. (1989). *Becoming critical: Educational knowledge and action research*. Philadelphia: The Falmer Press.
- Fløgstad, T. R., & Helle, G. (2016). *Ledelse av verdistyrte barnehager*. Oslo: Kommuneforlaget.
- Gotvassli, K. Å., & Vannebo, B. I. (2016). *Strategisk ledelse i barnehagen*. Oslo: Cappelen Damm Akademisk.
- Kunnskapsdepartementet (2017a). *Rammeplan for barnehagen. Innhold og oppgaver*. Oslo: Kunnskapsdepartementet.
- Kunnskapsdepartementet (2017b). *Kompetanse for fremtidens barnehage. Revidert strategi for kompetanse og rekruttering 2018–2022*. Oslo: Kunnskapsdepartementet.
- Kunnskapsdepartementet. (2018). *Barnehagelærerrollen i et profesjonsperspektiv – et kunnskapsgrunnlag*. Oslo: Kunnskapsdepartementet.

KAPITTEL 1

Endring og utvikling i barnehagen

Kjell Aage Gotvassli

Innledning

I dette kapitlet blir det gitt en kort skisse av utviklingen i barnehagesektoren de siste årene og hvordan kravene til endring i barnehagen ofte er knyttet opp mot utvikling av en lærende barnehage og barnehagebasert kompetanseutvikling. Jeg vil så se på hva slags syn på kunnskap og kunnskapsutvikling som ligger til grunn for forståelsen av disse begrepene. Det blir også poengtert at begge begreper krever organisering og arbeidsformer som er preget av kollektivt arbeid, lokal forankring, kritisk refleksjon og fokus på endring. Ut fra dette vil jeg se på hvordan aksjonsforskning kan være en tilnærmingssåte som er med på å skape utvikling i barnehagen. Dette blir gjort ved å se på karakteristiske trekk ved aksjonsforskning som metode for å utvikle det pedagogiske arbeidet, og hvordan dette er i forhold til kriteriene for barnehagebasert kompetanseutvikling.

Spørsmålet som vil bli belyst, er hvordan aksjonsforskning kan være en arbeidsform som tilfredsstiller mange av kravene til utvikling av barnehagen som en lærende organisasjon.

Jeg tar fatt på dette spørsmålet ved at jeg går gjennom offisielle dokumenter for barnehagesektoren fra Kunnskapsdepartementet og Utdanningsdirektoratet, særlig da dokumenter som tar for seg krav til utvikling av barnehagen som organisasjon og til kompetanseutvikling for personalet

i barnehagen. Rapporten *Barnehagelærerrollen i et profesjonsperspektiv – et kunnskapsgrunnlag* (Kunnskapsdepartementet, 2018) er også et viktig bidrag som sier noe om kravet til utvikling i barnehagesektoren og barnehagelærerrollen.

Andre viktige kilder er resultater fra forskningsprosjektet *Ledelse for læring*, særlig da forskningsartiklene som er publisert i boka *Barnehagen som læringsarena. Mellom styring og ledelse* (Moen, Gotvassli & Granrusten, 2016). Når disse kildene sammenholdes og drøftes, håper jeg å gi svar på den presenterte problemstillingen.

Barnehager som lærende organisasjoner

Barnehagesektoren i Norge har gjennomgått store endringer de siste 20 årene. Et markant trekk er at vi har gått fra stor mangel på barnehageplasser til at vi i dag har tilnærmet full barnehagedekning. I takt med den sterke veksten i sektoren har det også vokst fram en bekymring om kvaliteten på tilbudet i barnehagen (Gotvassli 2013a; Gotvassli & Vannebo, 2016).

Ønsket om kvalitetsutvikling blir ofte knyttet til utviklingen av barnehagen som en lærende organisasjon. Mest konkret kommer dette til syne i rammeplanen av 2006 og 2017. Uttrykket *barnehagen som en lærende organisasjon* ble introdusert i barnehagesektoren gjennom *Rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver* (Kunnskapsdepartementet, 2006/2011, s. 16):

Som pedagogisk samfunnsinstitusjon må barnehagen være i endring og utvikling. Barnehagen skal være en lærende organisasjon slik at den er rustet til å møte nye krav og utfordringer. Kvalitetsutvikling i barnehagen innebærer en stadig utvikling av personalet.

At barnehager må bli lærende organisasjoner, blir gjentatt i en rekke dokumenter fra barnehagemyndighetene, senest i Meld. St. 19 *Tid for lek og læring* (2015–2016, s. 70) og *Rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver* (Kunnskapsdepartementet, 2017a, s. 15) hvor det blir slått fast at barnehagen er en lærende organisasjon der hele personalet skal reflektere rundt etiske og faglige problemstillinger, oppdatere seg og være tydelige rollemodeller. Videre heter det at styreren skal sørge for at personalet arbeider i tråd med barnehageloven og rammeplanen, og at personalet utvikler en