

## KAPITTEL 5

# «Det er i motbakke det går oppover» – innovasjonsledelse i motgangstider

*Siv Hillesøy*

Seniorrådgiver / ph.d., Statped

*Marion Stava Bjørgan*

Kommunal prosjektleder / PP-rådgiver, PPS Vest

**Abstract:** A characteristic of innovation work is that you do not know what the solution will look like when you start. Good management of the innovation processes is therefore a prerequisite for success in the innovation work and achieving a good result. In this chapter, we will highlight the importance of innovation management when a situation arises that creates a break in the progress of one of the kindergarten projects participating in the SUKIP project. A project group, which was established from the beginning, steps forward in this situation, takes control of the processes and makes the changes that are necessary to ensure progress in the project. The discussion is centered around three central dimensions of the innovation work: Social relations and the interaction between the participants in the project group, discussions and processes that are result- and goal-oriented, and the substantial/professional side of the processes and the topic of competence development for inclusive practice. The chapter shows that the project group must handle these three dimensions in parallel in its management of the innovation process.

**Keywords:** SUKIP, innovation, management, motivation, inclusion

## Innledning og bakgrunn

Som det kommer frem av antologiens introduksjonskapittel, er SUKIP et innovasjonsprosjekt der formålet er å utforske og etablere nye innovative samarbeidsformer mellom henholdsvis barnehage, skole og PP-tjenesten

Sitering: Hillesøy, S. & Bjørgan, M. S. (2023). «Det er i motbakke det går oppover» – innovasjonsledelse i motgangstider. I M. Mjøs, S. Hillesøy, V. Moen og S. E. Ohna (red.), *Kompetanse for inkluderende praksis. Et innovasjonsprosjekt om samarbeid mellom barnehage/skole og PP-tjeneste* (Kap. 5, s. 117–136). Cappelen Damm Akademisk. <https://doi.org/10.23865/noasp.186.ch5>  
Lisens: CC-BY-NC 4.0

med sikte på utvikling av kompetanse for inkluderende praksis i barnehage og skole. Målet er å utvikle kompetanse som skal være tett på den arenaen der barn og elever befinner seg (Meld. St. 6 (2019–2020)).

Nyere norsk forskning viser at ansatte både i barnehage og PP-tjenesten bruker mesteparten av sin arbeidstid på det som er deres kjernevirksomhet, og at samarbeidet mellom dem derfor utfordres av at de har begrenset kapasitet til å samarbeide med andre (Andrews et al., 2018; Andrews & Hustad, 2022; Bjerklund et al., 2019; Sivertsen et al., 2021; Wendelborg et al., 2022). Gode strukturer og rutiner for tverrfaglig samarbeid er grunnleggende for å nå de mest utsatte barna tidlig, og tema knyttet til kommunikasjon, samarbeid og samhandling mellom tjenestene utgjør viktige barrierer for tidlig innsats (Granone et al., 2022).

Et kjennetegn ved innovasjonsarbeid er at en ikke vet hvordan løsningen vil se ut ved oppstart. Prosessene er åpne og uforutsigbare, og uforutsette hendelser og situasjoner kan oppstå og skape brudd eller forstyrrelser i arbeidet. I dette kapitlet vil vi bruke et av barnehageprosjektene i SUKIP-prosjektet som case for å belyse hva som skjer når en slik situasjon oppstår som følge av covid-19-pandemien. Fokuset vil være på hvordan prosjektgruppen i denne barnehagen går frem for å respondere på situasjonen og gjenskape fremdriften i prosjektet.

Barnehagen er en kommunal barnehage med plass til om lag 140 barn i alderen ett til seks år. Den har karakter av å være en basebarnehage, og barna tilhører det som av barnehagen omtales som åtte «hjemområder», det vil si faste barnegrupper med faste voksne.

Arbeidet med SUKIP-prosjektet i denne barnehagen ble formelt startet på et møte mellom lederne i barnehage, PP-tjenesten og det kommunale spesialpedagogiske støtteapparatet (heretter omtalt som spesialpedagogisk støtte) våren 2019. Styrer fremmet her et forslag om at innovasjonsprosjektet i barnehagen skulle være: «Å lage en prosjektgruppe som skal implementere et ressursteam med mål om mer inkluderende praksis, tidlig intervensjon og å flytte kompetanse nærmere barna.» Prosjektgruppen skulle etablere et team med bredt sammensatt fagkompetanse som skulle være en drøftingspartner og ressurs for barnehagepersonalet i tilfeller der de stod overfor utfordringer som krevde kompetanse ut over det de selv hadde. Målet med tiltaket var å aktivisere og styrke barnehagens evne til

å bruke egne ressurser og kompetanse på en mer effektiv måte, og dermed bidra til at relevant kompetanse kom nærmere barna, slik at riktige tiltak ble iverksatt tidlig.

Prosjektgruppen ble etablert tidlig høsten 2019, og møttes en gang i måneden. Den bestod av styrer, tre pedagogiske ledere, en barnehagelærer og en fagarbeider fra barnehagen, leder og spesialpedagog fra spesialpedagogisk støtte, PP-rådgiver og kommunal prosjektleder for SUKIP-prosjektet. Prosjektgruppen startet arbeidet med å utforme en prosjektplan for innovasjonsarbeidet i barnehagen, og fikk umiddelbart en sentral rolle i koordinering og fremdrift av innovasjonen. I henhold til prosjektplanen skulle det tverretatlige ressursteamet som prosjektgruppen hadde som mål å etablere, bruke det første året til å bli kjent med hverandre, konstituere seg og drive intern kompetanseheving i teamet, slik at de kunne starte opp sin utøvende virksomhet i august 2020.

Da koronapandemien slo til i mars 2020, var det flere av de planlagte aktivitetene som ikke kunne gjennomføres. For eksempel var det i perioder ikke tillatt å avholde de fysiske møtepunktene som det var lagt opp til i prosjektplanen. Det var heller ikke mulig å gjennomføre det som i prosjektplanen ble omtalt som «barnehagevandring», det vil si observasjonsbesøk på de ulike hjemområdene for å gjøre seg kjent med barnegruppene og livet i barnehagen. Som følge av at flere av de sentrale aktivitetene i prosjektplanen ikke lot seg gjennomføre, ble prosjektarbeidet lagt på is resten av våren 2020.

Formålet med dette kapittelet er å belyse hva som skjer når prosjektgruppen høsten 2020 gjenopptar sitt arbeid og innovasjonsprosjektet skal reetableres. Følgende problemstilling ligger til grunn for arbeidet: *Hvordan samhandler prosjektgruppen for å komme frem til nye løsninger når det oppstår behov for å gjøre store endringer i planene? Hvilke aspekter ved samhandlingen er særlig sentrale med tanke på å sikre fremdrift i prosessen?*

Problemstillingen retter oppmerksomheten mot de samhandlingsprosessene som finner sted i prosjektgruppen. Samhandling forstås som et samarbeid der ingen av deltakerne har fullstendig kontroll over prosessen eller utførelsen av oppgaven. For at deltakerne skal kunne utføre oppgaven, må de finne frem til felles mål, utvikle felles forståelse

av situasjonen, ha tilstrekkelig tillit til hverandre og utveksle nødvendig informasjon, erfaringer og kunnskap (Bukve & Kvåle, 2014).

For å utforske disse prosessene har vi funnet inspirasjon i Lotte Darsø (2019) mangeårige forskning om hvordan gode innovasjonsprosesser skapes og betydningen av innovasjonsledelse og innovasjonskompetanse. I det følgende presenteres det teoretiske rammeverket som ligger til grunn for analyser og den avsluttende diskusjonen.

## **Teoretiske perspektiver**

Beskrivelser av innovasjon fokuserer ofte på resultatet eller produktet av innovasjonen. Et viktig poeng hos Darsø (2019), er at det innovative produktet ikke bare utgjøres av selve måloppfyllelsen, men også av en ny, menneskelig infrastruktur som eksisterer lenge etter prosjektets avslutning, og som dermed er en synergieffekt som kan danne grunnlag for ytterligere samarbeid. Hun snakker om en «social innovation» som fremmer samvær, interaksjon, samarbeid og samskaping mellom mennesker. Med henvisning til egen og andres forskning, hevder hun at den menneskelige dimensjonen av innovasjonsprosessen er meget undervurdert og at dette er kritisk, ettersom det «netop er denne faktor, der er afgjørende for, om innovation lykkes» (s. 29).

I dette kapitlet ønsker vi å rette oppmerksomheten mot de prosessene som leder frem til resultatet. En grunnleggende antakelse er at innovasjon best skjer i samspill med andre, og Darsø definerer derfor innovasjonskompetanse som «evnen til at skabe innovation ved at navigere effektivt i samspil med andre i komplekse sammenhænge» (Darsø, 2019, s. 14). Darsø peker her på at innovasjonsarbeid består av to komplementære dimensjoner som utfyller og styrker hverandre. På den ene siden dreier det seg om at arbeidet skal ha en retning og gi resultater eller oppnå et mål. På den andre siden er den menneskelige dimensjonen, som dreier seg om den kommunikasjonen og samhandlingen som foregår mellom medlemmene i gruppen. Innovasjonskompetanse er den kompetansen som kreves for å drifte begge disse dimensjonene og utnytte synergieffekten som ligger i dem.

Den innovative prosessen starter med en utfordring, et tema eller et spørsmål som skal utforskes eller løses. I SUKIP dreier dette seg om etablering av et samarbeid mellom barnehage og PPT om utvikling av kompetanse for inkluderende praksis i barnehagen. Kunnskap og relevant informasjon hentes inn, og viktige spørsmål diskuteres. Målet i den tidlige fasen av innovasjonsarbeidet er å komme frem til en idé eller et konsept som svarer ut den utfordringen som skal løses. Resultatet av disse prosessene kan bli det som Darsø omtaler som en «innovativ krystallisering» eller en «aha-opplevelse» (s. 63). Når dette skjer, er det ingen tvil i gruppen om at dette er det konseptet, ideen eller løsningen gruppen har jobbet seg frem mot. Innovativ krystallisering er den mest tilfredsstillende måte å lukke prosessene på.

Innovasjonsprosesser på arbeidsplassen betraktes både som vesentlige for den enkelte medarbeiders trivsel og utvikling i arbeidet, og som en faktor av betydning for virksomhetens strategi og måloppfyllelse (Darsø, 2019). I medarbeiderdrevet innovasjon, som er tilfellet i SUKIP, anerkjennes alle medarbeidere som ressurser og kilder til forbedring, forandring og nytenkning. Et mangfold av kompetanser kan berike innovasjonsarbeidet, men kan også innebære at innovasjonsprosessen blir kompleks og vanskelig å håndtere. Måten den menneskelige dimensjonen ved disse prosessene ledes på er avgjørende for å få gruppen til å fungere som et innovativt team. Virksomhetskulturen og ledelsens involvering skaper vilkår for innovasjonsarbeidet. Ledelsens holdninger og oppmerksomhet, hvilket mandat og grad av frihet den gruppen som skal gjennomføre innovasjonsarbeidet har fått, er derfor viktige rammefaktorer for arbeidet som skal gjøres.

Mesteparten av teorien og litteraturen som eksisterer på området tar utgangspunkt i den målrettede prosjektfasen, mens den tidlige fasen i innovasjonsprosessen fremstår som mer diffus og vanskelig tilgjengelig og derfor omtales sjeldnere. Darsø (2019) hevder at det i et innovasjonsarbeid er to forskjellige arbeidsrammer, omtalt som henholdsvis *presjekt* og *prosjekt*. Presjekt dreier seg om den fasen som går forut for at prosjektet er i drift: «Mens prejektet karakteriseres af det åpne, usikre og muligheds-søgende samspill, er projektet mere målrettet og håndterbart, fordi det kan struktureres ved hjelp av milepæle og opdeling i arbeidsopgaver» (s. 59).

Vi forstår prosjektgruppens arbeid med å reorientere seg og gjenoppta arbeidet med innovasjonsprosjektet etter at covid-19-pandemien hadde satt en midlertidig stopper for prosjektarbeidet i barnehagen som *et prosjekt* – hvor det fremdeles gjenstår å realisere planene og se om de valgte løsningene er gjennomførbare og bærekraftige.

Innovasjonskompetanse dreier seg i denne fasen om å balansere kreative spenninger, det vil si å ha konstruktive diskusjoner og å håndtere eventuelle konflikter som ikke bidrar positivt til fremdriften i prosessen. Utprøving av løsninger kan enten skje underveis i planleggingsfasen, eller i etterkant som implementering av en prosjektplan. Først etter at løsningen er prøvd ut, vil man ha grunnlag for å vurdere om løsningen passet til problemet og om konseptet kan bære.

## Metode

Det empiriske materialet som ligger til grunn for dette kapittelet består av transkripsjoner fra to møter i prosjektgruppen. Det første møtet finner sted i prosjektgruppen etter at virksomheten i prosjektet har ligget nede et halvt år på grunn av korona-pandemien (01.09.2020). Det andre møtet er det påfølgende møtet (07.10.2020). I løpet av disse to møtene samler prosjektgruppen trådene, gjør store endringer i prosjektet og blir enige om den videre fremdriften av prosjektet.

Det empiriske materialet er analysert med utgangspunkt i tematisk analyse (Braun & Clark, 2006). Målet med slike analyser er å identifisere, analysere og rapportere mønstre eller tema i et gitt datamateriale. Den analytiske tilnærmingen er induktiv, slik at temaene som utvikles er sterkt knyttet til dataene.

Begge forfatterne har deltatt i analysearbeidet. Først ble begge transkripsjonene gjennomlest i sin helhet. Deretter ble de gjennomgått med tanke på å fange opp / trekke ut all informasjon i dataene som er av interesse med tanke på å belyse forskningsspørsmålene. Disse analysene ble gjort uten en forhåndsdefinert kodingsramme, og dreide seg i første omgang om å skrive notater, refleksjoner og/eller korte oppsummeringer av innholdet i de enkelte delene av tekstene. Dermed gjorde vi oss noen tanker og idéer som bidro til å styre lesingen i neste runde,

hvor målet var å generere noen overordnede koder som kunne identifisere og/eller karakterisere spesifikke trekk ved tekstene. Tekstutdragene ble systematisert og organisert etter tematisk innhold. Deretter ble hver kategori analysert og fortolket med tanke på å belyse problemstillingen i dette kapittelet. Resultatene av disse analysene ble til slutt vurdert med tanke på at de skal være internt koherente, konsistente og distinktive (Braun & Clark, 2006).

I kapittel 2 redegjøres det for samarbeidsforskning som den forskningsmetodiske strategien som ligger til grunn for SUKIP-prosjektet. I den forbindelse omtales også forskerrollen i ulike faser av prosjektet. Vi vil her derfor bare peke på at vi har vært særlig oppmerksomme på å finne en god balanse mellom egen deltakelse i de prosessene som utforskes og den analytiske distansen som er nødvendig for å kunne analysere og fortolke de samme prosessene.

## **Presentasjon av møtene (resultatpresentasjon)**

Resultatet av analysene viser at det er tre tema som er sentrale i samhandlingen mellom deltakerne i prosjektgruppen. Det ene er diskusjoner og prosesser som er resultat- og målorienterte, det andre er den relasjonelle samspillsdynamikken som finner sted mellom deltakerne i prosjektgruppen, og det tredje er den faglige siden av diskusjonen og fokuset på kompetanseutvikling for inkluderende praksis.

I det følgende presenteres hvordan disse temaene fremstår i de to møtene som utgjør det empiriske materialet.

### **Det første møtet i prosjektgruppen**

Deltakere på møtet var styrer, assisterende styrer, pedagogisk leder, barnehagelærer 1, barnehagelærer 2, PP-rådgiver, spesialpedagog fra spesialpedagogisk støtte, kommunal prosjektleder og forsker. I løpet av halvåret som hadde gått siden prosjektgruppen hadde sitt forrige møte har flere sentrale personer sluttet, blant annet styrer, PP-rådgiver og en av de pedagogiske lederne som var mest aktive i gruppen. Dette innebar at flere av medlemmene på dette møtet var nye.

Møtet starter med at styrer tar ordet og formelt gir fra seg ledelsen av prosjektet til assisterende styrer. Assisterende styrer går deretter rett på sak og sier at målet for møtet er å hente opp tråden og bli enige om hvilken vei gruppen skal gå videre. Hun viser til referatet fra sist møte, der de hadde snakket mye om inkludering og hvor PP-rådgiver hadde presentert et verktøy (Kontekstmodellen) som de var enige om å introdusere og prøve ut i barnehagen:

Men så langt kom vi ikke. Så det er jo der jeg føler at vi har stoppet opp og det er der vi bør plukke opp igjen. Og så har vi jo snakket om at vi er jo litt andre medlemmer her nå, og det må vi gjøre noe med ... For å bli kjent på nytt igjen og ... (Assisterende styrer)

Assisterende styrer åpner opp for en runde i prosjektgruppen: «Er det noen innspill til hvordan vi skal gå videre på dette? Vi kan ta en runde kanskje, hvordan dere føler at det ble avsluttet og hvor vi bør hente oss inn igjen?» Medlemmene i gruppen tilkjennegir deretter etter tur at de synes at det er vanskelig å logge seg på prosjektet etter så lang tid. I rundene kommer det også frem en frustrasjon over at prosjektgruppen ikke har fått ut informasjon om prosjektet og sitt eget arbeid til personalet, og at de andre i barnehagen derfor ikke vet hva de driver med:

Det er så mange nede som lurer på hvilket møte det er vi går på sant? [...] Hva er ressursteamet, hva er det det består av, hva er det dere gjør? [...] Vi hadde veldig gode planer, og jeg tenker at det snarest må ut til personalgruppen så den kan begynne å bruke oss. (Barnehagelærer)

Da koronaen rammet, var prosjektgruppen godt i gang med å etablere ressursteamet og lage rutiner for hvordan de skulle jobbe ut mot personalet og ta inn saker fra dem. Informasjon om dette arbeidet har ikke nådd ut til resten av personalet. Spørsmålet om hvordan de skal få ut informasjon om prosjektet og prosjektgruppens arbeid til personalet i barnehage blir et gjennomgående tema i møtet.

Både styrer og assisterende styrer gir etter hvert klart uttrykk for at de opprinnelige planene om å etablere et ressursteam ikke lar seg gjennomføre på grunn av koronasituasjonen: «Ja, jeg tenker jo at det å begynne å ta inn saker nå det ... Det kan man ikke gjøre nå. Og da mister vi hele



grunnlaget som vi hadde for å jobbe.» Det blir dermed klart at de tidligere planene ikke passer inn i den nye situasjonen, og at prosjektgruppen derfor er nødt til å tenke nytt. Diskusjonen dreier seg etter dette om å komme frem til enighet om det videre arbeidet.

Tidlig i diskusjonen kom forslaget om å ta opp igjen arbeidet med Kontekstmodellen, en modell for systemisk tilnærming til atferdsproblemer (Holland, 2016). PP-rådgiver hadde presentert modellen på det siste møtet i prosjektgruppen, og gruppen var begeistret da den ble presentert. Samtidig tilkjennegir flere at de ikke helt husker modellen. Den videre diskusjonen preges også av at modellen er ny for flere av de nye medlemmene. Diskusjonen ender med tilsynelatende enighet om at det skal jobbes videre med utgangspunkt i Kontekstmodellen, og de begynner å snakke om hvordan de kan konkretisere det videre arbeidet:

Men det er jo absolutt en god idé å lage en tenkt case og så kan vi først sette den inn i den modellen. Sammen, sant? Og så kan vi jo late som at de [tiltakene] ikke hjalp og hva er da steget videre? (Spesialpedagog)

Assisterende styrer avrunder diskusjonen med å slå fast at «da er i hvert fall noe på plass, tenker jeg. Til neste gang». Med dette synes det som om assisterende styrer antar at det er enighet i prosjektgruppen om at de skal jobbe videre med å utgangspunkt i å introdusere og prøve ut Kontekstmodellen i personalgruppen.

Den videre diskusjonen dreier seg om rammene for arbeidet, som for eksempel å få møteplanen på plass, og mindre på å konkretisere innholdet i planene. Dette blir særlig tydelig når de snakker om at de skal informere personalet – uten at de har blitt enige om hva de skal informere personalet om:

- Barnehagelærer 1: Nei, men jeg tenker egentlig bare det å presentere.  
Pedagogisk leder: Bare presentere ... Skal vi bare få ut ...  
Barnehagelærer 1: Altså vårt ... Hva vi gjør ... Ja.  
Assisterende styrer: Jeg tenker det er mer nyttig for dem hvis de har en case klar og, for da kan de sette det inn med en gang og. Og da blir det mer kjent for dem rett og slett. Hvis de med en gang bruker denne modellen og.  
Pedagogisk leder: Men skulle vi ikke bare fortelle hva prosjektet er, det er jo ingen som vet noen ting.

Diskusjonen viser at det er uklart hva som skal formidles ut til personalet.

Møtet avsluttes med at ansvaret for å oppdatere prosjektplanen overføres fra kommunal prosjektleder til assisterende styrer. Assisterende styrer sier: «Nei, men jeg tenker hvis alle kan se litt på denne prosjektplanen som er fra i vår og så se litt på temaene, hva man tenker om det, jeg tenker jo at noe kan endres her.»

Etter litt småprat avslutter assisterende styrer møtet med å si at: «Føler dere at dere er litt mer oppdatert nå i forhold til hva dere var for 40 minutter siden? [...] Ja, jeg kjenner nå at når vi sitter her så gleder jeg meg til å fortsette!» Flere sier «Ja» og «mhm-er».

### *Oppsummerende kommentarer*

Agendaen for møtet settes tidlig: De skal samle trådene og gjenoppta arbeidet i prosjektet. Flere møtedeltakere viser til at det er lenge siden sist møte og at de ikke helt husker hva de jobbet med. Dessuten er det flere nye medlemmer som ikke har vært med i prosjektgruppens tidligere arbeid. Her hersker usikkerhet om hva som er utgangspunktet for den videre jobbingen. Det er heller ingen som gir uttrykk for noen klare tanker om hvordan de skal gripe situasjonen an.

I diskusjonen som følger identifiseres to utfordringer som gruppen står overfor. Den ene dreier seg om valget mellom å gå tilbake til den opprinnelige prosjektplanen eller å utforme en helt ny plan. Den andre handler om hvordan de skal få ut informasjon til resten av personalgruppen i barnehagen og involvere dem i prosjektaktivitetene.

Mange er engasjert i diskusjonen, de stiller spørsmål og kommer med kommentarer og innspill/forslag. Det er god stemning, og utsagn som kan virke kritiske eller avslørende blir ofte akkompagnert av latter. Til tross for at det er flere nye deltakere, virker det som om det er et trygt psykologisk klima i gruppen.

Ut over å bli enige om at de skal gjøre nødvendige endringer i eksisterende prosjektplan og bygge videre på Kontekstmodellen, diskuteres mulige måter å informere og involvere det øvrige personalet. Det er mye snakk om rammer og planer og møtedatoer, men lite konkret på innholdssiden.

Møtet avsluttes med en åpen bestilling til prosjektgruppen om at alle til neste møte skal se på den eksisterende prosjektplanen og komme med forslag til endringer i denne.

## Det andre møtet i prosjektgruppen

Assisterende styrer, barnehagelærer, PP-rådgiver, spesialpedagog fra spesialpedagogisk støtte, kommunal prosjektleder og forsker deltar på dette møtet.

Det er på forhånd avtalt at forsker skal fortelle om en presentasjon som ble avholdt på den nasjonale barnehageforskningskonferansen om de to barnehageprosjektene i SUKIP, en presentasjon som assisterende styrer, PPT og spesialpedagog fra spesialpedagogisk støtte allerede hadde hørt. Presentasjonen er primært rettet mot infrastrukturen som praktiseres i den andre barnehagen. Her brukes ett av de pedagogiske ledermøtene per måned til samarbeidet mellom barnehage, PPT og spesialpedagogisk støtte (kalt *månedsmøte*). Det vil si at de bygger infrastrukturen for samarbeidet på den eksisterende møtestrukturen i barnehagen. På månedsmøtet diskuteres tematikkene som defineres av de pedagogiske lederne. Diskusjonene videreføres i avdelingene ved at PP-rådgiver også deltar på avdelingsmøter.

Etter presentasjonen begynner møtedeltakerne å stille spørsmål for å utforske modellen som praktiseres i den andre barnehagen. For eksempel spør barnehagelærer om størrelsen på barnehagen, og PP-rådgiver forsikrer seg om at hun har forstått modellen riktig: «Og da var det sånn de har ikke etablert noen nye møtepunkt, de har bare endret litt på agendaen på allerede eksisterende møtepunkt?» Etter denne runden viser assisterende styrer til situasjonen de har kommet i og sier at hun sitter med mange tanker om at de bør gjøre dette på en annen måte: «Så jeg kjenner jo når du forteller om den andre barnehagen og hvordan de gjør det der, så er det bare sånn ... Bobler det i magen min og bare: Ja! [ler] [Allmenn latter].»

I den påfølgende diskusjonen kommer det frem at det er et ønske om å etablere en delingskultur i barnehagen. Det er imidlertid utfordrende å få til dette i den pedagogiske ledergruppen der det er mange nye medlemmer, og hvor det derfor ennå ikke er etablert en psykologisk trygghet som må ligge i bunn når man skal dele både positive og negative erfaringer.

Også PP-rådgiver og spesialpedagog uttrykker sin støtte til å bruke eksisterende møter slik den andre barnehagen har valgt, og ønsker å bidra inn i disse rammene:

- PP-rådgiver: Så er det klart hvis dere har etablert dette som et nytt, fast punkt på agendaen og prater om så er det ... Det er jo forskjell på det å ta opp noe uten at det står på agendaen og det at alle deler og at dette er noe som skjer hver gang. Så blir kanskje det et ledd i en holdningsendring det også.
- Spesialpedagog: Og ikke minst den muligheten å kunne ta det ned igjen på avdeling. [...] Sammen med en fra oss sant?

Assisterende styrer forteller at de allerede har planlagt å ha et felles faglig tema på de pedagogiske ledermøtene som avholdes en gang i uken, og at det derfor ikke vil være noe problem å endre på agendaen i disse møtene.

De diskuterer mulighetene for å ta utgangspunkt i de såkalte lavterskelsakene når de skal bestemme hvilke temaer som kan være aktuelle å ta opp i de pedagogiske ledermøtene. Ifølge kommunens nettsider innebærer lavterskeltilbud at barnehager får rask og relevant hjelp fra spesialpedagogisk støtte og PPT til spørsmål som gjelder barns utvikling. Målet med tiltaket er å øke kompetansen til de ansatte gjennom veiledning på systemnivå knyttet til grupper av barn eller enkeltbarn. PP-rådgiver sier at det å ta utgangspunkt i lavterskelsaker vil være en god måte å jobbe systemrettet på. Hun forteller at hun ofte opplever at når hun kommer ut i lavterskelsaker, så

sitter noen og venter på at: Nå skal jeg få masse råd og tips. Så i et slikt samarbeid som vi snakker om nå, så kan jo lavterskel bli løst på en annen måte. At det er et: «Ok, nå kommer PPT og spesialpedagogisk støtte inn og samarbeider med meg rundt barnegruppen, rundt barnet og vi har en annen måte ...». Altså at pedagogisk leder og avdeling er mer rustet til å inngå i et samarbeid – og ikke bare motta, sant? Og hvis det fungerer, så synes jo jeg at lavterskel har veldig, veldig mye for seg.

PP-rådgiver argumenterer for at det å bygge samarbeidet mellom barnehage, PPT og spesialpedagogisk støtte rundt tema som ofte forekommer i lavterskelsaker, vil være nyttig med tanke på kompetanseutvikling

internt i barnehagen. Personalet blir dermed i stand til å innta en mer proaktiv tilnærming i slike saker.

Halvveis ut i møtet sier assisterende styrer at det er fint å høre at de tenker likt om hvordan de bør jobbe videre. Spesialpedagogen lurte på om det bare er opp til gruppen selv å gjøre endringer. Hun tar også opp igjen spørsmålet fra sist møte om hvordan de skal sikre at hele personalgruppen blir informert om og involvert i prosjektet. Dette er tema de kommer tilbake til flere ganger i løpet av møtet.

De begynner også å utforske hvordan dette kan realiseres i barnehagen: «En gang i måneden kanskje på pedagogisk ledermøte. Og så hvis man hadde klart å fått vært med ut på hjemmeområdene. Da hadde det blitt annenhver uke, sånn som vi jo har, sant?» (PP-rådgiver). Flere tilkjenner at de er enig med PP-rådgiver, men forslaget blir hengende litt i løse luften ettersom neste taler retter oppmerksomheten mot innholdssiden:

Skal man melde inn saken på forhånd eller skal man komme der, altså hva ...?

Vi må ha noen forventninger også til pedagogisk leder som kommer med sakene sant. Være forberedt på en god måte sånn at man får mest mulig ut av den tiden. (Assisterende styrer)

I den forbindelse peker kommunal prosjektleder på at det er viktig at alle er informert om: «At vi her løfter problemstillingen opp, det skal være til nytte for alle, det skal være et inkluderingsperspektiv.» Diskusjonen som følger viser at det er stor enighet i prosjektgruppen om at uavhengig av om temaene har sitt utspring i utfordringer knyttet til enkeltbarn eller er tema på mer overordnet nivå, så skal diskusjonen løftes opp og dreie seg om hvordan de skal ivareta enkeltbarns behov innenfor rammen av fellesskapene i barnehagen.

PP-rådgiver tar opp igjen spørsmålet om hvordan møtestrukturen kan organiseres: «Og hvis dere har ledermøter en gang i uken. Så ... Hvor ofte kunne det vært tenkt at flere deltok?» Flere viser til at i slike samarbeidsmøter avholdes en gang i måneden i den andre kommunen. PP-rådgiver slår fast:

Så en gang i måneden. Og så dette med å få det ut på hjemmeområder da. Har vi noen tanker om hvordan det kan gjøres nå? Det er jo et dilemma vi står i særlig, som ikke bare gjelder [korona] ... Ja, få dette ut, informasjon ut.

De begynner så å snakke om hvordan de skal endre prosjektplanen i tråd med hva de nå ønsker å oppnå med å gjøre disse endringene. Den videre diskusjonen dreier seg om at en slik samarbeidsform vil være tidsbesparende og bidra til at barnehagen bygger opp kompetanse som kommer alle barn til gode – både her og nå og i fremtiden. Det vil inngå som en del av tenkningen rundt inkluderende praksiser i barnehagen.

Møtet nærmer seg slutten, og kommunal prosjektleder spør om assisterende styrer kan få styrers godkjenning på endringsforslaget. Hun viser til avtale om et nytt møte dagen etter og at: «Da tenker jeg at vi kanskje får landet en del i morgen da. Det hadde jo vært supereffektivt [ler].» Assisterende styrer bekrefter at hun skal få avklart dette med styrer, og at hun regner med at det går greit.

Assisterende styrer avslutter møtet med å si at: «Nå kjenner jeg at jeg er like giret som jeg var i vår!» Alle ler. Flere av deltakerne i prosjektgruppen gir avslutningsvis uttrykk for at de opplever at de har gått fra å være frustrert til å oppleve entusiasme over at de har kommet frem til en god løsning for den videre fremdriften. De er motiverte og klare for å gå i gang med arbeidet med å gjennomføre prosjektet i tråd med denne: «Nei, det er viktig at vi får dette til sånn som det er nå. Ja» (assisterende styrer).

### *Oppsummerende kommentar*

Møtet starter med en presentasjon av modellen i den andre barnehagen. Prosjektgruppen gir umiddelbart uttrykk for at de synes at modellen er interessant og at de gjerne vil høre mer om den. De stiller mange spørsmål som viser at de utforsker modellen og vurderer om den er anvendelig i deres tilfelle. Flere gir uttrykk for at de tenker at de kan hente inspirasjon fra denne modellen når de skal diskutere seg frem til en løsning i den situasjonen de står oppe i.

Det synes å være en kollektiv enighet om at dette er rammer som vil imøtekomme mange av utfordringene som er identifisert av prosjektgruppen i løpet av møtene: Å bygge på den eksisterende møtestrukturen i barnehagen er mindre ressurskrevende enn den forrige modellen, og dette vurderes derfor som lettere å gjennomføre i praksis. Rammene har potensial til å bidra positivt til barnehagens arbeid med å bygge en sterkere delingskultur. Å legge opp til faglige diskusjoner om barnehagens

opplevde utfordringer knyttet til enkeltbarn eller grupper av barn på systemnivå, er i tråd med lavterskeltilbudet i kommunen. Rammene åpner også opp for å involvere resten av personalgruppen i kompetanseutviklingen, noe som har vært en utfordring så langt i prosjektet.

På slutten på møtet synes møtedeltakerne å ha kommet frem til en omforent enighet om at de vil endre prosjektplanen for å kunne bruke allerede eksisterende møter i pedagogisk ledergruppe som arena for videre tiltak. De har gjort seg noen tanker om hvordan strukturen skal bygges opp, hva som skal være det faglige innholdet i samarbeidet og hvordan de kan gå frem for å informere og involvere resten av personalgruppen i samarbeidet. Assisterende styrer påtar seg å innhente en formell godkjenning på endringsforslaget fra styrer.

Møtet preges av god stemning og mye latter. Her synes å være et totalt fravær av spenninger, uenigheter og konflikter. Utsagn som: «Det bobler i magen», «Ble veldig glad da jeg hørte om modellen», «Nå kjenner jeg at jeg er like giret som i vår» støtter opp under en opplevelse av at både engasjementet og entusiasmen er stort.

## Diskusjon

Diskusjonen sentreres rundt tre sentrale tema som trer frem som resultat av analysene: diskusjoner og prosesser som er resultat- og målorienterte, samspillsdynamikken som finner sted mellom deltakerne i prosjektgruppen og den faglige siden av diskusjonen, og fokuset på kompetanseutvikling for inkluderende praksis.

### Tema 1. Resultat- og målorienterte prosesser

Etter at det var avklart at den opprinnelige prosjektplanen ikke lot seg gjennomføre som planlagt, gikk prosjektgruppen raskt i gang med å identifisere hvilke utfordringer som måtte løses for å drive prosessen videre og å utforske hvilke muligheter som forelå. Et sentralt spørsmål var om man kunne bygge videre på deler av det arbeidet som var gjort før koronasituasjonen oppstod og skapte brudd i prosjektarbeidet, eller om de måtte starte helt på nytt.

I denne fasen jobbet prosjektgruppen i innovative prosesser som kjenetegnes av at de innhentet relevant informasjon, utforsket og drøftet hvordan ulike alternativer passet inn i de rammebetingelsene som den nye situasjonen ga rom for. Gruppen var særlig opptatt av at løsningen også skulle imøtekomme en av de sentrale utfordringene som var identifisert: behovet for å informere og involvere det øvrige barnehagepersonalet i innovasjonsarbeidet.

Da gruppen fikk presentert modellen fra det andre barnehageprosjektet, ga de uttrykk for at idéen om å bruke allerede eksisterende møtestrukturer i barnehagen, ville løse mange av utfordringene de opplevde å stå overfor, og at dette dermed ville passe godt inn i deres formål: Hele personalgruppen ville bli involvert i prosjektet, noe som ville støtte opp under arbeidet med å skape en delingskultur og styrke kompetanseutvikling i barnehagen. Deltakelse fra både barnehage, spesialpedagogisk støtte og PPT ville gi samskaping av kompetanse og likeverdighet mellom samarbeidspartnere.

Enigheten, som kom til uttrykk både gjennom talespråklige ytringer og kollektiv latter, kan forstås som en innovativ krystallisering eller «aha-opplevelse». Det vil si at prosjektgruppen opplever at de har kommet frem til en løsning som imøtekommer det som er identifisert av utfordringer, behov og ønsker i eget samarbeid (Darsø, 2019). Prosjektgruppen går deretter over til å konkretisere hvordan strukturen og innholdet i den nye modellen kan utformes. De avtaler en revidering av prosjektplanen for å implementere endringene og konkretisere hvordan det videre arbeidet skal gjennomføres.

Det resultat- og målorienterte arbeidet i prosjektgruppen som her er beskrevet er i samsvar med innovative prosesser slik disse tidligere er omtalt i det teoretiske rammeverket.

## Tema 2. Samspillsdynamikken i prosjektgruppen

Oppstarten av det første møtet var preget av usikkerhet om hvordan arbeidet i innovasjonsprosjektet skulle gjenopptas. Møtet endte med at deltakerne gav uttrykk for at de opplevde at de i løpet av diskusjonen hadde fått litt av entusiasmen for prosjektet tilbake.



Etter at prosjektgruppen fikk høre om hvordan det andre barnehageprosjektet hadde valgt å organisere sitt samarbeid, får gruppen det Darsø beskriver som en «aha-opplevelse», det vil si at det er en kollektiv enighet om at bruk av allerede eksisterende møtestruktur er den ultimate løsningen på de utfordringene de står overfor. De går raskt i gang med å omsette rammene i møtestrukturen til egen situasjon. De forankrer dermed arbeidet i egen praksis og etablerer eierskap til prosessen og prosjektet. Diskusjonen er preget av konstruktive og kreative innspill, og deltakerne gir uttrykk for lettelse og glede. Kontrasten mellom motløsheten som preger det første møtet i prosjektgruppen og motivasjonen og entusiasmen som vokser frem i løpet av det andre møtet, er påfallende.

Selv om dette er de første møtene prosjektgruppen har hatt på en stund, har de fleste av deltakerne tidligere tatt del i et langvarig og systematisk samarbeid. De har dermed gjort seg mange erfaringer fra å samarbeide med hverandre. De har bygget relasjoner og etablert en kommunikasjonsform der blant annet bruk av humor inngår som et sentralt element. Deltakerne ler ofte og mye, det er ingen stram regi på møtene, og dialogen mellom deltakerne flyter fritt og lett. I empirien finnes mye dokumentasjon på at alle deltakerne i prosjektgruppen er kreative, løsningsorienterte og at de bidrar aktivt i prosessen som likeverdige samarbeidspartnere både i roller, deltakelse og kompetanse. Ingen fremstår som eksperter, og løsningene kommer frem som resultat av samskapingen i prosjektgruppen. Måten de håndterer situasjonen på, og fleksibiliteten de som gruppe fremviser når det gjelder å snu seg rundt og tenke nytt, forstås som at de gjennom samarbeidet har opparbeidet seg både individuell og kollektiv innovasjonskompetanse (Darsø, 2019). Gruppedynamikken og engasjementet innenfor klimaet av psykologisk trygghet ser ut til å være en katalysator for fremdriften i prosessene.

### Tema 3. Kompetanseutvikling om inkluderende praksis

I tråd med den sentrale målsettingen for SUKIP, har det primære fokuset for prosjektgruppen vært å komme frem til enighet om en ny infrastruktur for samarbeidet mellom barnehage, spesialpedagogisk støtte og PPT.

Implisitt i valg av infrastruktur ligger imidlertid formålet om at infrastrukturen skal bidra til utvikling av kompetanse for inkluderende praksis i barnehagen.

I det første møtet er det mye fokus på rammene for samarbeidet og mindre på innholdet – i det andre møtet er forholdet omvendt. Målet med å legge opp til en infrastruktur hvor man i samarbeid mellom barnehage, Spesialpedagogisk støtte og PPT kan utveksle erfaringer og bygge kompetanse, er å kvalifisere personalet til å være mer proaktive og kompetente i sitt arbeid med barn og barnegrupper som de opplever som utfordrende, såkalt lavterskelsaker. Det understrekes at arbeidet skal bygge på et inkluderingsperspektiv som skal komme alle barn til gode.

Valg av infrastruktur innebærer at barnehagen eier prosjektet og definerer hva innholdet skal være. Å innarbeide prosjektaktivitetene i den ordinære virksomheten øker sannsynligheten for bredere involvering og kollektive forpliktelser i personalgruppen. En infrastruktur forankret i barnehagens hverdagsliv og som fanger opp barnehagens behov for kompetanse, vil øke tiltakenes treffsikkerhet (Utdanningsdirektoratet, 2021). At prosjektet bygger på og gjenspeiler deltakernes behov og interesser, øker motivasjonen for å delta i prosjektet og blir en viktig drivkraft for å realisere prosjektet.

## Avslutning

Vi innledet dette kapittelet med å si at innovasjonsarbeid karakteriseres av at en ikke vet hvordan løsningen vil se ut når en starter. Deltakelse i SUKIP-prosjektet har derfor stilt andre krav og forventninger til samarbeidet mellom barnehagen, spesialpedagogisk støtte og PPT enn barnehagene tradisjonelt sett er vant med når de i andre sammenhenger har deltatt i utviklingsarbeid som består av ferdig utviklede programmer med forhåndsdefinerte innhold og mål. Innovasjonsarbeid innebærer at man går inn i åpne og uforutsigbare prosesser hvor deltakerne selv skal utforme målet og finne veien sammen. Samtidig som dette er en arbeidsform som det kan være svært krevende for deltakere å stå i, gir den også deltakerne stor frihet til å utforme prosjektet slik det passer for dem. Ved å utvikle innovasjonskompetanse i barnehagen og i støtteapparatene

rundt, vil nye utfordringer kunne løses på gode og nyskapende måter. Slik kan også det kontinuerlige arbeidet med kompetanseutvikling og forbedring av pedagogiske praksiser i barnehagene gjennomføres på mer hensiktsmessige måter.

I kapittelet har vi utforsket hvordan prosjektgruppen i et av barnehageprosjektene i SUKIP-prosjektet gikk frem for å respondere på situasjonen som oppstod da covid-19-pandemien satte en stopper for fremdriften i prosjektet. Analysene viser at prosessene i møtene består av tre komplementære dimensjoner. Den ene er at arbeidet er mål- og resultatorientert. Oppmerksomheten her er rettet mot det som er formålet med SUKIP-prosjektet: å utvikle en infrastruktur for samarbeidet mellom barnehage, spesialpedagogisk støtte og PPT. Den andre dimensjonen handler om den mellommenneskelige siden og samhandlingen i gruppen. Resultatene viser at prosjektgruppen lyktes med å etablere psykologisk trygghet og få den kommunikative siden av samarbeidet til å fungere på en god måte. Disse to dimensjonene er tidligere beskrevet som sentrale komponenter i innovasjonsarbeid (Darsø, 2019). I våre analyser har vi også identifisert en tredje dimensjon. Denne dreier seg om ivaretagelse av det faglige formålet for samarbeidet; hvordan man i praksis kan legge til rette for utvikling av kompetanse for inkluderende praksiser. Å ha alle de tre dimensjonene i spill samtidig er krevende, men nødvendig for å kunne utnytte synergi-effekten som ligger i dem og for at prosjektgruppen skal lykkes med å reetablere innovasjonsarbeidet (Darsø, 2019).

Det har vært en gjennomgående utfordring i prosjektet å involvere alle i organisasjonen i prosjektarbeidet. En kritisk innvending kan derfor være at det er rimelig å anta at deltakerne i prosjektgruppen har opplevd en sterkere tilhørighet til prosjektet og samarbeidspartnerne enn resten av personalet i barnehagen. Å innarbeide prosjektaktivitetene i den ordinære virksomheten, slik infrastrukturen for samarbeid nå legger opp til, øker sannsynligheten for bredere involvering og kollektive forpliktelser i hele personalgruppen. Denne løsningen ble imidlertid introdusert så sent i prosessen at den ikke ble skikkelig prøvd ut og etablert. Avslutningsvis vil vi derfor peke på at innovative prosesser og endringsarbeid tar tid. Det er dermed positivt at barnehagen, PPT og spesialpedagogiske støtte har valgt å fortsette samarbeidet etter SUKIP-prosjektets slutt.

## Referanser

- Andrews, T. M., Lødding, B., Fylling, I. & Hustad, B.-C. (2018). *Kompetanseutvikling i et mangfoldig landskap. Om virkninger av Strategi for etter- og videreutdanning i PP-tjenesten* (NF-rapport nr. 7/2018). <https://hdl.handle.net/10037/22332>
- Andrews, T. & Hustad, B.-C. (2022). *Bemanning i PP-tjenesten: Tilstrekkelig til å oppfylle tjenestens mandat?* (NF-rapport nr. 12/2022). Nordlandsforskning.
- Bjerklund, M., Groven, B. & Åmot, I. (Red.). (2019). *PPTs systemrettede arbeid i barnehagen* (s. 45–57). Universitetsforlaget.
- Braun, V. & Clark, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, 3(2), 77–101. <https://doi.org/10.1191/1478088706qpp0630a>
- Bukve, O. & Kvåle, G. (Red.). (2014). *Samhandling og kvalitet i helseorganisasjoner*. Universitetsforlaget.
- Darsø, L. (2019). *Innovationspædagogik. Kunsten at fremelske innovationkompetence*. Samfundslitteratur.
- Granone, F., Reikerås, E., Sæbø, J., Solheim, K. Kaltvedt, E., Ree, M. Esmaeli, S., Furskog-Risa, E. C. & Dybvig-Joner, M. (2022). *Tidlig innsats, tidlig i livet*. Universitetet i Stavanger. <https://www.ks.no/contentassets/5a8d1df4b703445d8f7df9a7ec4c9f05/Fou-Tidlig-innsats-tidlig-i-livet.pdf>
- Holland, H. (2016). Kontekstmodellen – systemisk tilnærming til atferdsproblemer. *Spesialpedagogikk*, 1(16), 26–39.
- Meld. St. 6 (2019–2020). *Tett på – tidlig innsats og inkluderende fellesskap i barnehage, skole og SFO*. Kunnskapsdepartementet. <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/meld.-st.-6-20192020/id2677025/>
- Sivertsen, H., Janninge, L., Ljunggren, B. & Lorentzen, R. (2021). *Følgeevaluering av kompetanse for fremtidens barnehage. Oppsummeringsrapport*. <https://hdl.handle.net/11250/2829364>
- Utdanningsdirektoratet. (2021). *Kompetanseløftet for spesialpedagogikk og inkluderende praksis*. <https://www.udir.no/kvalitet-og-kompetanse/lokal-kompetanseutvikling/kompetanseloftet-for-spesialpedagogikk-og-inkluderende-praksis/>
- Wendelborg, C., Gjerustad, C., Andrews, T., Caspersen, J. & Smedsrud, J. (2022). *Evaluering av Kompetanseløftet for spesialpedagogikk og inkluderende praksis. Delrapport 1*. (Rapport). NTNU Samfunnsforskning.