

BACHELOROPPGÅVE

Korleis kan rettleiing bidra til å endre negativ atferd?

av

kandidatnummer 202
Trude Hafstad Hetle

Førskulelærerutdanning
SF3-312
Mai 2012

Innhold

1.0	Innleiing;	3
1.1	Bakgrunn for val av tema	3
1.2	Grunngivingar for val av teori, og drøfting	3
1.3	Oppgåva sin struktur	4
2.0	Metode.....	4
2.1	Kvalitativ eller kvantitativ metode	5
2.1.1	Intervju	5
2.2	Kriterier for val av informantar	5
2.3	Datainnsamling.....	6
2.4	Generalisering og hermeneutikk.....	6
2.5	Validitet og Reliabilitet	6
2.6	Refleksjonar etter Pilotprosjektet.	7
2.7	Etiske omsyn	7
2.8	Refleksjonar over forskinga	8
3.0	Teori	8
3.1	Rettleiing	8
3.2	Rettleiing som Refleksjon over handling	9
3.3	Rettleiing som Systemisk tenking – ein konstruera kunnskap sammen.	9
3.4	Før, under og etter rettleiing	10
3.5	Verktøy i rettleiinga.....	10
3.6	Læring i rettleiing – Kva skjer i rettleiingsprosessen?	12
3.7	Kommunikasjon for å unngå konflikt?.....	13
3.8	Negativ åtferd – i strid med organisasjonen og retningslinjer?	14
3.9	Fokus på leiing, lærande organisasjon og organisasjonen.....	15
4.0	Empiri.....	15
4.1	Informantens terskel – grunnlag for rettleiing?	16
4.2	Informantanes førebuing	17
4.3	Vegen mot endring av åtferd; å ta steget inni rettleiinga.....	17
4.4	«Den viktige oppfølginga med rettleiing» - oppnå læring av rettleiinga.....	19
5.0	Drøfting	19
5.1	Informantanes terskel – grunnlag for rettleiing?	19
5.2	Informantanes førebuing på rettleiing – med teoretisk fokus?	23

5.3 Vegen mot endring av åtferd; å ta steget inni rettleiinga.....	25
5.3.1 å være i rettleiarrolla – informantanes bevissthet rundt rolla.....	25
5.3.2 Stålsett (2008) ulike fasar i rettleiinga	26
5.3.3 Situasjonsavhengig rettleiing – betre for personalet?	27
5.3.4 Søt modellen – kva tiltak skal settast i verk?	28
5.3.5 Verktøy i rettleiing - eit fokus hjå informantane?	28
5.4 «Den viktige oppfølginga av rettleiing» – oppnå læring av rettleiing.....	29
5.4.1 Informantane sin individuelle fokus.....	29
5.4.2 Har informantane hatt fokus på tiltak og mål?	31
5.5 Avslutning.....	32
6.0 Litteraturliste	32
7.0 Vedlegg	34
7.1 Vedlegg 1.....	34
7.1.1 Førespurnad om å delta i Bachelor- oppgåve.....	34
7.2 Vedlegg nr 2.....	34
7.2.1 Intervjuguide	34

1.0 Innleiing;

1.1 Bakgrunn for val av tema

«Arbeidsdagen på SFO var akkurat byrja, og assistentrolla mi var eg på ny trådd inni. Leiar delar oss assistentar inni arbeidsplassar. Ho rettar seg mot med kollega «Magnus», og spør om han vil ta ansvar for hemsan. Vist det er greitt for dei andre svarar «Magnus». Vi andre nikkar før eg uttaler «ja, det er godt at vi bytar på og vere der opp». Dei andre nikkar anerkjennande. «Drittunge, jævla drittunge» svarar leiaren meg. «Du er den største drittungen eg nokon gong har møtt», forsett ho. Eg svarar ikkje, men snur meg vekk. Vi var lange ifrå aleine. På benkane ventar foreldra på barna sine. Ventar på at skuledagen til barna skal bli avslutta»

Etter Haaland og Dale (2005) må alle leiarar ein gong i karrieren gripe inn hjå personale som avvik frå det akseptable. Dette skapte refleksjon om kva eg ville ha gjort om ein av mitt personale hadde kome med denne uttalen. Etter Carson & Birkeland (2010) uttaler at rettleiing sitt formål er ikkje og fortelje vegsøkjjar kva han skal gjere, eller burde gjere. Eller som Ulleberg & Jensen (2011) kallar profesjonsutøvar, i staden for rettleiar. Formålet er å bli bevisst på eigne handlingar, ved eigen refleksjon var eg bevisst på kva oppgåva mi skulle handle om, rettleiing med problemstillinga: **Korleis kan rettleiing bidra til endring av negativ åtferd?** Førebuingsperioden, sjølv rettleiingssituasjonen og oppfølging etter rettleiing er hovudfokuset for å oppnå svar på problemstillinga.

1.2 Grunnavingar for val av teori, og drøfting

Rettleiing er eit stort tema, og avgrensingar er eit viktig stikkord. Fokuset har vore og velje ut rettleiingsstrategiar som var mest relevant i forhold til problemstillinga. Deretter er verktøy som kan brukast i rettleiing teke med, og fått fokus, (Handal & Lauvås, 1999) Praksistrekant, Børresen (2005) som siterer Csikszentmihalyi «flytsonemodell», og Stålsett (2008) sitt rettleiingsnotat. Sidan rettleiing blir teken i bruk for å oppnå læring og utvikling er to teoriar vald ut, læring i rettleiinga med hovudfokus på åtferdspsykologi og læring ved konstruktivisme. Utanfor rettleiingsteori har kommunikasjon og konfliktløyising fått sin plass, der Hartviksen & Kversøy (2008) sin «SØT-Modell» har fått sin relevans. På bakgrunn av at denne kan brukast som verktøy i rettleiinga. For og gjer oppgåva mest mogleg oppdatert er retningslinjer ifrå regjeringa om kvalitet teke med. Organisasjonsteori er også representert, sidan barnehagen er ein del av denne. I empiridelen blir informantanes utsegn presentert

I drøftingsdelen er tema delt inn i fire hovuddelar. Kva terskel er for å starte med rettleiing, korleis førebu seg på rettleiing, gjennomføring av rettleiing og oppfølginga i etterkant. Kva terskel informantane har for å starte med rettleiinga har fått ein sentral del i drøftingsdelen. Årsaka til dette er å få fram når rettleiing blir eit faktum, og kor terskelen til informantane er. Det har også vore eit fokus å ha med stortingsmelding nr 41 (Kunnskapsdepartementet, 2008/2009) og Norges offentlige utreiing nr 1 til barns beste (2012) for å få bachelor oppgåva mest mogleg oppdatert i forhold til kvalitet i barnehagen som er eit aktuelt tema. Heretter blir Norges offentlige utreiing forkorta til NOU.

1.3 Oppgåva sin struktur

Først ut er methodedelen der val av metode blir presentert. Vidare kjem det fram korleis eg innhenta empiri, korleis empirien vart behandla, og omsyn som måtte takast undervegs i prosessen. I teoridelen verte rettleiingsomgrepet avklart, Boge, Markhus, Moe, Ødegaard (2009) sine ulike rettleiingsstrategiar blir presentert, medfølging av viktige moment i rettleiinga. Under temaet verktøy i rettleiinga har Aalberg (2002), Handal og Lauvås (1999), Stålsett (2008) og Børresen (2005) ulike modellar som eg har latt meg inspirere av. Stålsett (2008) blir teken med ilag med Kaufmann & Kaufmann (2011) når læring i rettleiing, og teoriar om læring blir presentert. Ingen rettleiing utan kommunikasjon, er den til for å unngå konflikt? Til slutt har retningslinjene og organisasjonen fått sin plass i teoriens siste del. I empirien blir det lagt fram kva slags spørsmål som er teken utgangspunkt i, og informantane si utsegn. I drøftingsdelen er det i hovudsak fire inndelte tema. Ifrå terskel til rettleiing, førebuing, rettleiingssituasjonen og oppfølging. Her blir det informantane svarde drøfta og problematisert oppimot relevant teori.

2.0 Metode

I denne methodedelen blir det presentert kvalitativ og kvantitativ metode, med hovudfokus på kvalitativ metode som er vald til oppgåva. Vidare er det ein rekke tema som blir presentert i kronologisk rekkefølge. Presentering av intervju som metode, kriterium for val av informantar, er oppgåva generalisert? Korleis har hermeneutikk blitt brukt? Korleis blei validitet og reliabilitet behandla? Korleis blei intervjuet transkribert? Samt refleksjonar etter pilotprosjekt, datainnsamling, etiske omsyn og refleksjon etter forskning.

2.1 Kvalitativ eller kvantitativ metode

Den kvantitative metoden er ein metode som blir brukt for å finne gjennomsnitt og prosent av ein større mengde, altså noko som kan målast. Dette er ein metode der mange er involvert. Medan den kvalitative metoden handlar om å finne meiningar og opplevingar som ikkje lar seg måle med tanke på statistikk og tal. Dette er med andre ord ein metode som går føre seg å finne ut av følelsar. Begge desse blir brukt for å forstå samfunnet vi lev i betre, og for å finne ut korleis enkelte menneske, gruppe og institusjonar samhandlar og handlar (Dalland, 2007). Med utgangspunkt i forskingsarbeidet fall valet på å bruke kvalitativ metode, dette var for å komme under huden på informanten der vedkommande delar egne erfaringar, refleksjonar og tankar omkring temaet. Dette gir også eit større spelrom for refleksjon av kunnskap (Løkken & Søbstad, 2006). Fordelen med og velje den kvalitative metoden bygger på dette sitatet «Kvalitative anvendelser er gjerne basert på samtaleintervjuer med et lite tall informanter» (Ringdal, 2007: 94). Ein får ein innsikt i meiningar og opplevingar som den kvantitative metoden ikkje tek tak i. Ulempa med og ikkje velje den kvantitative metoden er at svaret ikkje kan målast, svara kan bare tolkast.

2.1.1 Intervju

«Formålet med det kvalitative forskningsintervjuet er å få tak i intervjupersonen sin egen beskrivelse av den livssituasjonen hun eller han befinner seg i» (Dalland, 2010:132). Intervjuet blei nytta som metode får ein kvalitativ innsikt i informantanes erfaring. Intervjuet vart gjennomført som eit strukturert intervju, der spørsmåla var ferdigformulert i fastlagd rekkefølge. Dette blei utarbeidd etter pilotprosjektet. I forhold til informantane gav dei utfyllande og reflekterte svar som dreia seg om jobberfaringar, og egne synspunkt. Sikta inn mot intervjuet var hensikta å få eit innblikk i å forstå informantens meining bak rettleiing, spesifikt innanfor korleis ein nytta rettleiing for å endre åtferd. (Dalland, 2007).

2.2 Kriterier for val av informantar

Kriteria for informantane var at dei må ha jobba som pedagogisk leiar med 60 studiepoeng rettleiing som vidareutdanning (Dalland, 2007). Kriteria vart løyst ved å handplukke pedagogiske leiarar, med vidareutdanning i rettleiing. Resultatet vart at informanten på pilotprosjektet, og to av i informantane i hovudintervjuet har rettleiing som vidareutdanning. Kriterane for dei som ikkje hadde rettleiing som vidareutdanning var at dei må ha jobba som pedagogisk leiarar i meir enn fem år. Dette var for å sikre at informantane hadde rikeleg med arbeidserfaring, Det var også viktig at alle informantane hadde Bachelor i førskulelærer. Ved

å handplukke informantar var det ein ekstra sikkerheit på at dei ville stille til intervju. Sidan ein ikkje kan basere seg fullstendig på dette landet valet på å ha to ekstra informantar.

2.3 Datainnsamling

Alle informantane fekk eit skriv som omhandla oppgåva, og ein frist for påmelding (vedlegg 1). Igjennom styrar vart ti kandidatar kontakta. Ved interesse meldte sju seg, og dato for intervju blei gjort. «Kvalitative varianter kan bygge på samtaler med et utvalg informanter på flere tidspunkt» (Ringdal, 2007: 94). Dei fem Intervjua føregikk individuelt på ein måned, og alle intervjua skjedde på ulike tidspunkt i denne perioden på fire veker. Dagen før intervjuet vart spørsmåla sendt til informanten, for førebuing. Under datainnsamlinga var fokuset på å følge samtalen og komme med oppfølgingsspørsmål. Dette var for og halde forskarblikket opent. Nokre informantar hadde meir å sei enn andre, og omfanget på intervjuet var frå 40 minutt til ein time.

2.4 Generalisering og hermeneutikk

I oppgåva er det ikkje brukt generalisering, fokuset var å presentere svar ifrå informantane imot relevant teori. Valet fall difor på å framheve terskelen til når rettleiing oppstår, og gi lys over korleis informantane arbeider med endring av åtferd, med fokus på å reflektere rundt informantanes meining og refleksjon(Dalland, 2007). På den andre sida vart hermeneutikk brukt i oppgåva. Dalland (2007) refererer til Gilje og Grimen som informerer om hermeneutikk. Informantane si utsegn har blir fortolka, årsaka til dette er og gjere klart eller gi meining til svara som for eksempel er uklare.

2.5 Validitet og Reliabilitet

Reliabilitet omhandla at innsamla data alltid er relevant, men er dei samla inn på ein påliteleg måte? Prosessen må med andre ord vere utan unøyaktigheiter (Dalland, 2007). Allereie ifrå starten av kan feilkjelde oppstå, sjølve kommunikasjonsprosessen. Har informanten forstått spørsmåla, og har eg som intervjuar forstått svara riktig, eller notert ned spørsmåla riktig? For å unngå unøyaktigheiter vart kvart svart spørsmål summert opp ved å lese opp notatar. I etterkant vart intervjuet sendt ut intervjuet til godkjenning hjå informanten, for å rette oppi eventuelle feilnoteringar. Under behandlinga av data fekk informantane ulik farge, dette var for og ikkje blanda svara saman.

På den andre sida er validitet altså relevansen og gyldigheten for det problemet vi ønskjer å finne svar på. Innan validitet er der eit grunnleggande krav at data skal vere gyldig. I førekant

av intervjuet var spørsmåla igjennom eit pilotprosjekt. Her vart spørsmåla sin relevans prøvd ut for å sikre validitet, nådde spørsmåla fram imot problemstillinga? Spørsmåla vart også sendt ut til informanten dagen før. For og skjekke validiteten var også denne metoden igjennom pilotprosjektet. Førte dette til tilgjorte svar? Ved å sende informanten halve spørsmåla, og stille resten direkte vart relevansen skjekka ut. Kva gav mest kvalitative svar? Etter informanten og observasjonar rundt besvarelse av spørsmåla sank validiteten på spørsmåla som vart stilt direkte. Informanten syns det var vanskeleg å svare skikkeleg på desse spørsmåla, og grunn gav at spørsmåla krev refleksjon. Dermed vart konklusjonen at å sende ut spørsmåla til informanten før gav best validitet. For å sikre validitet var informanten under pilotprosjekt rettleiing som vidareutdanning (Dalland, 2007). Korleis vart transkribere nytta?

I oppgåva vart det nytta å transkribere, den munnlege samtalen vart til ord og bokstavar, på denne måten har budskapen fått ein annan form. Under prosessen med å skrive intervjuet gikk intervjuet frå ord – for – ord- transkribere til ein bearbeida tekst. Munnlege ord vart fjerna, og teksten vart delt inni setningar (Dalland, 2007). Kvifor vart ikkje bandopptakar og data brukt i intervjuet?

2.6 Refleksjonar etter Pilotprosjektet.

Etter at informanten gav tilbakemeldingar på at bandopptakar utløyste utrygghet og usikkerhet vart ikkje bandopptakar nytta etter pilotprosjektet. Informanten utdjuar vidare at ho føretrakk penn og papir, å skrive noko er meir allment enn å ta opp, og konklusjonen var at bandopptakaren kan vere ein fare for kvaliteten på svaret. I pilotprosjektet vart datamaskin nytta, sidan det er lettare å få med seg det som vert sagt. Under pilotprosjektet skapte datamaskina avstand, og augekontakten var vanskeleg og halde. Det var også mange unødvendige stopp på grunn av feil, difor stoppa samtalen opp og vart holt på vent til problemet var løyst. Valet vart difor å bruke papir sidan det ligge der og gjer ikkje mykje utav seg.

2.7 Etiske omsyn

Intervjua var prega av etiske omsyn. Å ta vare på informanten som vart intervjuet, legge fram teamet på ein forsiktig måte, og vere audmjuk ovanfor informanten var viktig. Årsaka til dette er at negativ åtferd er noko som oppstår i mange barnehagar. Og ikkje virke dømmende ovanfor informanten var eit viktig moment. Kanskje har informanten opplevingar som ikkje var gode, og som vedkommande ikkje ønskjer å prate om? Å la vedkommande få nokon

rammespørsmål, som gjerne var opne var omsynsmessigt sidan informanten sjølv bestemm kor mykje ein vil informere og fortelje om. Hovudmålet var ikkje å pompe informanten for informasjon, men å få ein innsikt i andre sine erfaringar for å utvide min eigen synsvinkel. Informantane vart nummerert 1 – 5, etter rekkefølga av intervjuet. Dette var for at informanten skulle vere anonym allereie derifrå. I oppgåva har informantane fått nye namn, opplysningane er av identifisert. Tanken bak å sende intervjuet til godkjenning var også å vise informanten at intervjuet vart behandla med respekt, med tanke på at ingen av setningane vart vridd på. Det var viktig informanten kjente att sine eigne formuleringar. Alle informantane er representert minst ein gong under kvart hovudtema i drøfting av etisk omsyn, og forskar synet. Ingen feil er rett eller gale. (Dalland, 2007).

2.8 Refleksjonar over forskinga

Informantane var veldig praksisnære, og innehaldt lite faglege omgrep, men på den andre sida gav nokon av informantane eit indirekte svar som kan koplast oppimot teoriar. Ein kan difor stille spørsmål til korleis ein koplar teori og praksis i saman? Her er det viktig å understreke at dette er eit kritisk refleksjonsspørsmål. Det er viktig å poengtere at informantane gav interessante funn som belyser fem nokså like syn på rettleiing, med lite teoretisk bakgrunn. Ein kan difor reflektere om rettleiing er noko ein har ulikt syn på, og ulik forståing av.

Med tanke på mi rolle er refleksjonar rundt intervjuet er sjølvtiliten og sikkerheita som vaks. Det første intervjuet var prega av usikkerhet, dette merka nok informanten og tok styringa over strukturen og oppgåvestillinga. Allereie på andre intervjuet var det forskjell. Dette var prega av å ha styringa over intervjuet, samt å hjelpe informanten til å reflektere rundt store tema, for å konkretisere. På det femte og siste intervjuet var sjølvtilit stikkordet. Sikkerheita på spørsmåla og oppgåva var større, og intervjuet var prega av dialog. Samla refleksjonar var at fokuset under intervjuet gikk mykje på og irttesettas, og ikkje rettleiingsteori knytt til korleis å endre åtferd. Kanskje spørsmåla mine ikkje førte fram? Frå metode til teori. Kva rettleiingsteori kan tolkast oppimot endring av åtferd?

3.0 Teori

3.1 Rettleiing

Etter Aalberg (2002) er rettleiing verktøy for handlingsretta, etisk, kognitiv, sosial og emosjonell prosess som involverer både vegleiar og veksøkjjar. Profesjonell rettleiing krev at ein har gode kunnskap og ferdigheiter, sidan rettleiinga skal føre til at veksøkjjar blir ein betre

yrkesutøvar (Aalberg, 2002). Ved bruk av rettleiing vil vegsøkjjar oppnå blant anna auka refleksjon, bevisstheit rundt situasjonen vegsøkjjar er i, og korleis dette påverkar vegsøkars val (Gotvassli, 2006). Men korleis definerast eigentleg rettleiing? Ordet rettleiing er etter Skagen (2011) vanskeleg og unødvendig å definere. Bø & Helle (2008) definerer rettleiing som at ein som har utdanning hjelper ein eller fleire med, utan eller under utdanning. Skagen(2011) dreg fram at rettleiingssamtalen er eit forsøk på å definere rettleiing, sidan det er eit språkeleg fenomen. Rettleiaren er avhengig av å lage ein god atmosfære, som er bygd opp av tillit. Tilliten fører til større moglegheit for og lykkast, igjennom utvikling og læring(Skagen, 2011). I rettleiing kan ein ta i bruk ulike rettleiingsstrategiar, med tanke på oppgåva si problemstilling fall valet på å utdjupe rettleiing som refleksjon over handling og rettleiing som systemisk tenking(Gotvassli, 2006).

3.2 Rettleiing som Refleksjon over handling

Denne rettleiingsstrategien omhandlar å handle og å reflektere over handlingar som ein har utført. Hovudpoenget er at yrkesutøvaren skal bevisstgjere seg på kva kunnskap vegsøkjjar har, kva erfaringar og verdiar som ligg i verksemda barnehagen. Igjennom dette vil vegsøkjjar bli bevist på kva kunnskap ein har, og få moglegheit til å endre, men også vidareutvikle den kunnskapsbasen ein har. Denne rettleiingsstrategien har fokus på og vidareutvikle seg, og er difor ikkje knytt til at ein har manglande kunnskap. Dette er ein strategi som er spesielt tilpassa for nyutdanna førskulelærarar (Gotvassli, 2006). Vegsøkjjar arbeider utifrå denne rettleiingsstrategien med mål. Hovudfokuset i rettleiinga er å få vedkommande til å reflektere over kva som fungerte, kva fungerte ikkje, kvifor ein trur det fungerte og kvifor ein trur det ikkje fungerte? Utgangspunktet for denne rettleiinga er å utvikle sin praksisteori (Boge m.fl, 2009). Korleis er den systemiske tenkinga?

3.3 Rettleiing som Systemisk tenking – ein konstruera kunnskap sammen.

Denne modellen setter fokuset over på relasjonane mellom personer som er i et arbeidsfellesskap som personalet i ein barnehage, og gjensidigheits prinsippet. Igjennom denne modellen kan ein få hjelp til å bli klar over sin eigen væremåte, og få moglegheit til og sjå seg sjølv igjennom andre. Denne systemteorien inneberer at aktørane som arbeider ilag i barnehagen er avhengig av kvarandre. Om ein endrar åtferd, påverkar dette dei andre aktørane i barnehagen. Når ein er klar over kva slags påverknad eigen åtferd har på andre, kan dette føre til at ein får ein forståing av korleis ein kan utvikles seg vidare i form av personleg og fagleg (Gotvassli, 2006). Utifrå dette, korleis skal ein konkret jobbe som rettleiar?

I denne modellen er fokus på å lytte til vegsøkjar, og sørge for at vegsøkjar har teke opp det ein ønskjer. Viktigheita bak vegsøkjarens rolle er å utarbeide seg mål, desse måla blir vidare fokuset under rettleiing. Hovudpoenget med denne systemiske tenkinga er å utvikle relasjonsforståing, og sjå konsekvensane av handlingane våre. Spørsmåla som kjem fram er sirkulære spørsmål, desse utforskar blant anna forskjellar. Her får ein fram ulike opplevingar rundt hendingar. Korleis er relasjonen mellom dei involverte? Korleis tenkjer dei involverte? Spørsmåla i systematisk tenking vil forhåpentlegvis bidra til at vegsøkjar ser situasjonen på ein ny måte, og forhåpentleg samanhengen. Når rettleiingsstrategien er vald, og kunnskap om kva rettleiar ein skal vere i dei ulike rettleiingsstrategiane er utdjupt, er spørsmålet no kva som er viktig å fokusere på før, under og etter rettleiing?

3.4 Før, under og etter rettleiing

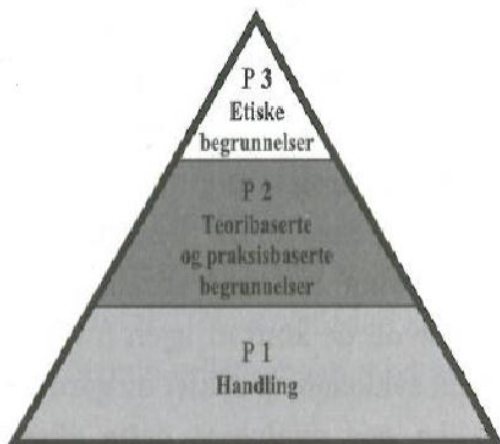
Før rettleiinga startar er det viktig å kommunisere med vegsøkjar, der ein skal gi innblikk i kva som skal skje i rettleiinga, og struktur, dette resulterer i at vegsøkjar veit kva som skjer igjennom rettleiing (Brekke & Søndena, 2009). Etter Stålsett (2008) skal ein under rettleiing ha fokus på startfasen, arbeidsfasen, og avslutningsfasen. I startfasen skal rettleiar stimulere, provosere eller engasjere vegsøkjar i startfasen. Som rettleiar må ein i startfasen hjelpe med å sette ord på for eksempel kjensler og forstå vegsøkjar. Deretter hjelper rettleiar vegsøkjar til å reflektere, sjå perspektiv, analysere eller gir råd. I arbeidsfasen vurderer vegsøkjar og rettleiar råd, og lagar ein handlingsplan eller tiltak som vegsøkjar kan arbeide med. I avslutningsfasen skal rettleiar hjelpe vedkommande til å ta ansvar, utføre og løyse problemet. Etter rettleiing må rettleiar følgje opp handlingsplanen og tiltak, og gi vegsøkjar ein tilbakemelding med korleis prosessen med å endre åtferd går (Stålsett, 2008). Kva slags verktøy kan takast i bruk i rettleiinga?

3.5 Verktøy i rettleiinga

I førebuinga, og under rettleiinga kan ulike verktøy vere gode hjelpemiddel. Aalberg (2002) tek føre seg aktiv og passiv lytting, Handal og Lauvås (1999) set fokus på praksisteori, Stålsett (2008) tek føre seg rettleiingsnotat og Børresen (2005) framheva flytsonemodellen. Aktiv og passiv lytting er sentrale omgrep i rettleiingsprosessen. Passiv lytting inneheld at rettleiar med non verbale kommunikasjon viser at ein lyttar ved å nikke, og bruke ord som «mhm», «akkurat», «nettopp». Desse er med på å støtte opp at rettleiar lyttar. Tillit oppstår her sidan vegsøkjar får prate utan å bli avbroten. Innan aktiv lytting er det to hovudhensikter, den første er at ein gjentar det vegsøkjar seier med dine egne ord eller med studentens ord. Ved å bruke dine egne ord tar ein i bruk den beste måten, sidan vegsøkjar får høyre kva ein

seier med andre ord. Den andre hovudhensikt kan vere å hjelpe vegsøkjjar til å sette ord på det som blir vist gjennom non verbal kommunikasjon (Aalberg, 2002).

Eit notat kan vere eit godt verktøy i rettleiing for å dokumentere og reflektere rundt situasjonen som har oppstått. Notatet blir utarbeida av rettleiar undervegs i rettleiinga ved å fylle ut overskrifter, mål, innhald, tiltak og evaluering. Dette er for å dokumentere refleksjonar og opplevinga av situasjonen. For å oppnå best resultat kan vegsøkjjar og rettleiar ilag utarbeide mål, og reflektere rundt tiltak (Stålsett, 2008). For at måla skal bli oppnådd treng vegsøkjjar å bli motivert av rettleiar, og etter kvart vurdere om måla som er sett er oppnådd (Aalberg, 2002). Handal & Lauvås (1999) refererer til Løvlie(1974) sin praksistrekant. Som ein ser på modell 1 er praksistrekanten delt inni P1, P2 og P3. P1 omhandlar når ein planlegg kva ein skal gjere, eller fortel andre kva ein har tenkt og gjere, stiller spørsmål, forklare, motivere, eller gir oppgåver. Dette punktet omhandlar praksisbaserte argument. Vidare på P2 er taus kunnskap eit stikkord. Kvifor handlar eg slik eg gjore? Dette spørsmålet blir stilt for å få fram taus kunnskap hjå vegsøkjjar. Med dette blir teoribaserte argument sett fram. P3 omhandlar etiske rettferdigjeras av handlingar.(Handal & Lauvås, 1999). Dette er ein modell som er nyttig for å reflektere over sine egne handlingar, og bli bevisst på sin eigen åtferd (Aalberg, 2002). Å finne ut kvar vegsøkjjar er vil føre til større utbytte av rettleiinga. Med dette er praksistrekanten eit verktøy som kan brukast i rettleiinga.



Modell 1 «Praksistrekant» (Handal og Lauvås, 1999)

Børresen (2005) siterer til Csikszentmihalyi, som står bak modellen som kallast «flytsonemodellen». Csikszentmihalyi hevdar at menneske lærer best i balansen mellom ferdigheitene ein har og utfordringane ein får, den såkalla «flytsona». Ein må difor ikkje gi for vanskelege oppgåver som fører til bekymring og angst, eller for enkle oppgåver som fører til kjedsomhet og frustrasjon. På bakgrunn av dette er kunnskapen om «flytsonemodellen»

viktig, med tanke på utfordringane og ferdigheitene som blir stilt til vegsøkjjar må vere tilpassa vegsøkjjar, verken for utfordrande eller vanskeleg, eller for enkelt eller keisamt (Børresen, 2005). Men kva kunnskap må rettleiar ha kjennskap til for å observere at læring har oppstått i rettleiing?

3.6 Læring i rettleiing – Kva skjer i rettleiingsprosessen?

Kva er egentleg læring? Etter Kaufmann & Kaufmann (2011) blir læring definert som kunnskap og ferdigheiter som ein tek til seg permanent. Utgangspunktet for læring sit i erfaring. Inni mot problemstillinga, er operant læring relevant. Operant læring oppstår når ein klarar å kople handling og sjå konsekvensen som denne handlinga medfører (Kaufmann & Kaufmann, 2011). Stålsett (2008) set lys på at læring omhandlar læring om beviste og ubevisst endringsprosessar. Når vi lærer endrar vi oss i spenningsfeltet mellom tankar, det kognitive perspektivet, kjensler, det psykodynamiske perspektivet og samspel, det sosiokulturelle. For å endre åtferd i personalgruppa, må lærings oppstå. Korleis oppstår læring i åtferdspsykologen, konstruktivismen og i den sosiale læringsteorien? Åtferdspsykolog omhandlar læring ved betingelse. Etter åtferdspsykologien skjer det ubevisst læring til uttrykk i ein endra åtferd. For og sjå at endring har skjedd må ein observere korleis vedkommande handlar, om åtferda er endra har læring oppstått. Teorien går altså ut på at påverknad og reaksjon blir knytt saman, vedkommande blir påverka av ei handling vedkommande har utført, og reagerer med endra åtferd. (Stålsett, 2008).

Læring ved konstruktivismen, som etter Stålsett (2008) refererer til Jean Piaget, bygger på hans teori om læring ved akkommodasjon, assimilasjon og adaptasjon. Læring ved assimilasjon går ut på at ein lærer igjennom det ein kjenner til. Det indre kartet i individet blir utvida, ved at ein utviklar byggeprosessen. Ny læring må likne strukturen på bygget for å bli teken opp i bevisstheita vår. Å skunde seg langsamt er difor viktig, sidan horisonten gradevis vert utvida. Ein kan konkludere med at assimilasjon oppstår når ein lærer meir enn kva ein kunne frå før (Stålsett, 2008). Ved læring i assimilasjon, oppstår ein ukjend situasjon. Nye strukturar og ukjende utfordringar oppstår i det indre kartet. Mestring er eit viktig stikkord, om ein føler mangel på mestring skyver ein det vekk på grunn av ubehag. Å føle at ein mistar kontrollen er ein vanleg kjensle, der angst er ein vanleg reaksjon som inkluderer enten aggresjon, irritasjon og motstand. Når ukjend blir til kjend, er læring i assimilasjon oppstått (Stålsett, 2008). Korleis kan kommunikasjon brukast i rettleiingssituasjonen?

3.7 Kommunikasjon for å unngå konflikt?

Innan konfliktssituasjonar er kommunikasjon er eit viktig stikkord. Kommunikasjon blir definert frå det latinske ordet «communicare», som betyr og gjere til felles (Gotvassli, 2006). Det er viktig å ha kunnskap om at det føregår forskjellige handlingar og føresetnadar på kva kommunikasjon er. På bakgrunn av dette belyser det viktigheten av at vi uttaler oss klart, står for det vi seier og at ein klarar å forholde seg til andre sine meiningar og uttale (Lundestad, 2010). Innan personalgruppa er det ein annan viktig faktor i kommunikasjonen, nemleg oppførselen. Nokon har ein væremåte som andre reagerer på, anten dei er bevist på det eller ikkje (Gotvassli, 2006).

Når ein kommuniserer er oppførsel ein faktor som spelar ein viktig rolle for korleis kommunikasjonen mellom fleire individ skal fungere på best mogleg måte (Gjørund & Huseby, 2009). På bakgrunn av kommunikasjonens kompliserte prosess kan det oppstå ulike problem. Sjølv om du seier ein ting, kan mottakar ta budskapet på ein heilt annan måte. Dette er eit eksempel på en negativ konsekvens som kan utvikle seg til konflikt. Å ha bevissthet rundt kommunikasjonsprosessen er viktig, spesielt retta mot signal ein sender, med tanke på at budskapet skal oppfattast av mottakaren (Graner, 1995). Eit viktig stikkord her er dobbeltkommunikasjon som er ein underliggende budskap. Dobbelt kommunikasjon betyr blant anna at ein seier noko med det verbale språket, og noko anna med den non verbale språket. Spesielt retta i mot barnehagen ønskjer ein i personalgruppa å oppnå ein aktiv kommunikasjon er det minst like viktig å ha ein bestemt haldning til andre menneske (Gotvassli, 2006). For å unngå at en konflikt skal oppstå, må ein ha innsikt i kva konflikt inneheld.

Konflikt blir definert som at det er minst to partar involvert, og at dei som er involvert opplev konflikten (Gotvassli, 2006). Det som er viktig å understreke er at ueinigheit ikkje er det same som konflikt, men det kan føre til ein konflikt. Det som kjenneteiknar ein konflikt kan vere sterke følelsar der ein ønskjer å skade vedkommande anten fysisk eller psykisk. Bakgrunnen for det kan vere ulike verdiar eller interesse. Imellom konfliktpersonane kan det vere sterk motsetningsforhold, eller at ein opplev at den andre hindrar å få oppfylt sine behov. Her er det sterke følelsane som er involvert er frustrasjon, irritasjon og blokkering. Som pedagogisk leder er du plikt til å gjer noko med åtferd som resten av personalet reagerer på, ser du ikkje konflikta som kan oppstå eller oppstår blir personalgruppa dysfunksjonell (Gotvassli, 2006). Eit enkelt tiltak har Hatviksen & Kversøy (2008) lagd fram «SØT – modellen», denne går ut på å beskrive korleis situasjonen er no. Kvar enkelt skildrar opplevinga av situasjonen. Kva er

likt og kva er ulikt? Vidare ønskesituasjonen, her beskriver den einskilte korleis den ønskjer at situasjonen skal vere. Siste del av modellen handlar om å konkretisere tiltak, meir utdjupa går det ut på å bygge ei bru imellom situasjonen som er no og ønskesituasjonen. I rettleiing kan denne modellen fungere som ein kompromiss, der rettleiar tek omsyn til korleis situasjonen er no, ilag med situasjonen rettleiar ønskjer skal bli oppnådd (Hartviksen og Kversøy, 2008)

3.8 Negativ åtfærd – i strid med organisasjonen og retningslinjer?

Arbeidet barnehagen gjer skal vurderast, altså beskrivast, tolkast og analyserast i forhold til rammeplanen. Målet med nettopp rammeplanen er å danne ein forplikta ramme for styrar, pedagogisk leiar og resten av personalet. Desse rammene går ut på planlegging, gjennomføring og vurdering av verksemda barnehagen utfører. Med fokus på barnet, har alle som er tilsett i barnehagen ansvar for å møte kvart enkelt barn med omsorg og respekt. Personalet skal bidra til at utfordringane som blir gitt passar det enkelte barnets alder og funksjonsnivå (Kunnskapsdepartementet, 2011). Men korleis kan personalet bidra til kvalitet? Stortingsmelding nr 41 (Kunnskapsdepartementet, 2008/2009) og NOU nr 1 til barns beste (2012) er samstemt om kva kvalitet i barnehagen vil seie. Etter stortingsmelding nr 41 (Kunnskapsdepartementet, 2008/2009) «Styrer og pedagogisk leder har ansvar for at barnehagens samfunnsmandat blir klarlagt for hele personalgruppen, og at det utvikles en felles forståelse for målene blant medarbeiderene, og for at foreldrene får god og tilstrekkelig informasjon om barnehagens virksomhet»

Den viktigaste forutsetnaden for barns utvikling og læring er kvaliteten mellom menneska i barnehagen, i det daglege samspelet. Det er difor viktig at det blir retta merksemd mot samspel i ulike relasjonar, barna - barn relasjon, barn – vaksen, og personalet – personalet relasjon. NOU nr 1 (2012) om til barnets beste seier seg einig i utalinga frå stortingsmelding nr 41. Norges offentlige utredelser (2012) refererer til Winsvold og Gulbrandsen (2009) som uttaler at med aukande stabilitet utgir aukande kvaliteten i omsorga. Det handlar mykje om kven som yter kvalitet av omsorga i relasjonen mellom barn og personalet. «Stor personalmessig stabilitet sikrer få og stabile relasjonar mellom vaksne og barn, med økte muligheter for den ansatte til å høste den nødvendige erfaring» (Norges offentlige utredninger 2012;78). Stabilt personale er etter dette sitatet viktig for å oppnå stabile relasjonar imellom barn og vaksne. Negativ åtfærd påverkar ikkje bare relasjonar, men korleis stridar negativ åtfærd imot organisasjonen?

3.9 Fokus på leiing, lærande organisasjon og organisasjonen

Definisjonen på leiing er inndelt i forskjellige fokus. Etter Jacobsen og Thorsvik (2007) er utgangspunktet at leiaren påverkar tenking, haldning og åtferd igjennom ein spesiell åtferd. I dagens barnehage som lærande organisasjon eit fokus, denne omhandlar at organisasjonen tek til seg ny kunnskap. På bakgrunn av denne nye kunnskapen endrar organisasjonen åtferd. Retta imot organisasjonen beskriver Jacobsen og Thorsvik (2007) tre hovudtypar på kva som påverkar organisasjonen; menneske, makt og innflytelse og åtferd. Meir detaljert går åtferda ut på at åferda er avhengig av organisasjonsstrukturen, eller organisasjonskulturen, negativt eller positivt meint. Som verktøy kan organisasjonen stabilisere åferda ved at vedkommande veit kva slags arbeidsoppgåver som ventar dei, innanfor visse rammer. Slike normer og forventingar gir retningslinjer og grensar organisasjonsåtferd. Organisasjonsstrukturen skaparfokus ved å grense kva den enkelte skal ha ansvar for, og kva organisasjonen skal drive med eller ikkje. Frå organisasjonens side er hensikta å unngå at grupper eller personer jobbar mot mål som ikkje tenar organisasjonens mål. På bakgrunn av dette er sosialiseringa viktig i barnehagen. Denne står for å internalisere organisasjonens kultur i individet, dette resulterer i at dei utfører organisasjonens mål og gjer det til sine egne. Igjennom denne sosialiseringsprosessen tileignar personalet dei organisasjonens normer, verdiar, og grunnleggande antakelser organisasjonen har, samtidig som ein vil føle lojalitet og identifisere seg med organisasjonen Det er ikkje bare organisasjonsstrukturen som har fokus på åtferd, også organisasjonsstrukturen har klare verdiar og normer på kva som er akseptabelt og ikkje akseptabelt (Jacobsen & Thorsvik, 2007).

Organisasjonskulturens hovudhensikt er å påverke åtferd i riktig retning. Barnehagekulturen består organisasjonen av artefakter, grunnleggande antakingar, verdiar og normer (Jacobsen og Thorsvik, 2007) «det er vanlig å beskrive normer som såkalte uskrevne regler som angir kva som er passende å gjøre i ulike sosiale sammenhenger. Mens verdiar er abstrakte idealer, normer bestemte prinsipper eller regler som mennesker forventes å følge»(Jacobsen & Thorsvik, 2007; 125) Det er norma som styrer kva som er passende åtferd i ulike situasjonar. Går eit personalet utanfor desse rammene normene har vil personalet reagere og rettleiing oppstår (Jacobsen & Thorsvik, 2007).

4.0 Empiri

Dei fem informantane vart stilt åtte spørsmål, men med tanke på problemstillinga sin relevans blir det teke utgangspunkt i fire av desse i empiridelen. «Kva er din terskel på åtferd som du

reagerer på blant medarbeidarar?», «Korleis arbeider du med rettleiing med tanke på endring av åtferd hjå dine medarbeidarar?» Fokus på sterke og svake sider hjå rettleiar kjem også under dette spørsmålet, «Korleis informanten førebur seg på rettleiing, der problemstillinga er endring av åtferd? Og til slutt «Kor ofte er det nødvendig med rettleiing?» Spørsmåla er delt inn etter overskriftene som blir brukt i drøftinga.

4.1 Informantens terskel – grunnlag for rettleiing?

Denne overskrifta er basert på spørsmålet «kva er din terskel på åtferd som du reagerer på blant medarbeidarar?». Tanken bak dette spørsmålet er å få innsikt i kvar terskelen er for at rettleiingssituasjonar oppstår.

Andrine sin terskel er «*Når personalet behandlar barna på ein måte som ikkje er allment akseptert, eller når dei ikkje følgjer opp planar eller rutinar som vi har bestemt, og går sine egne vegar. Når nokon i personalet pratar på ein måte til oss andre kollegaer som ikkje er greit*». På den andre sida har ein Hildegunn som er konkret, med ein konkret situasjon om kva ho reagerer på «*Det einaste eg har reagert på er litt lite foreldrekontakt blant nokon i personalet. Dette er fordi denne personen er litt beskjeden og ikkje heilt veit korleis dei skal møte foreldre spesielt ved henting*». Kristin har klare meiningar, og rammer på kva ho reagerer på. «*Eg reagerer når kommunikasjonen ikkje er sånn som den skal vere, og når vedkommande er upassande ovanfor barna og dei andre vaksne på avdelinga. I ein barnehage er det alltid nokon som jobbar imot ein, altså motarbeida resten av teamet. Når ein jobbar på ei avdeling er det viktig å vere eit team. Det som irriterer meg mest er når vedkommande kommenterer at dei skal søke jobb i ein annan plass, og klagar når barna høyrer. Sutring over jobben sin, men gjer ingenting med problemet*. Informant Petra gav det kortaste, men konkrete svaret på kva ho reagerer på. «*Når det går ut over andre barn, med handlingar og ord. Grensen er når andre føler seg audmjuka av andre menneske*». Til slutt belyser Mona eit nytt syn med sin terskel. «*Det må vere handlingar som går ut over ungane på ein negativ måte. Som dårleg språkbruk, som banning, aktløyse, at dei har problem med og sjå farar ved eit lite barn som er plassert på stellebordet, til dømes. Og viss dei er på ein måte som slik at dei ikkje er gode førebileter for ungane. Elles reagerer eg vel på lite handling, passive personale som ikkje engasjerer seg i lek eller andre aktivitetar med ungane*». Korleis stiller informantane seg til å førebu rettleiing?

4.2 Informantanes førebuing

«Korleis informanten førebur seg på rettleiing, der problemstillinga er endring av åtferd» er spørsmålet som ligg bak denne overskrifta. Tanken bak dette spørsmålet var å få innsikt i korleis informantane førebur seg på rettleiinga som skal føre til at vegsøkjaren endrar negativ åtferd.

Dei to første informantane set fokus på å planlegge på korleis ein ordlegg seg. Andrine tenkjer over korleis ho skal ordlegge seg, og skriv ned konkrete situasjonar. Petra brukar tid på å oppretthalde den gode energien, for å unngå at vegsøkjjar dett helt ned slik at ein ikkje høyrer etter. Fokuset er på løysingar, ikkje handlingar. «Eg brukar tid til å førebu meg i tankane». Ho verdset også den gode energien der taus kunnskap kjem inn. Dei tre siste informantane set lys over teori, og metodar. Hildegun spør styraren om råd. «Eg ville ha diskutert med styraren korleis eg skulle lagt fram problemet og kva metode eg skulle brukt. Deretter vil eg lese meg opp på metoden, så eg er meir sikker». Mona brukar mykje tid på å tenke, og planlegge kva og korleis ein skal sei det. Ho søker også støtte hos styrar, «eg snakkar med styrar for og spør om råd, gruar meg». Ho les seg også opp på litteratur i førebuinga, og «planlegg kva og korleis eg skal sei ting, og skriv ned planen». Kristin finn støtte i å les seg opp på teori. «Eg syns det er greitt og arbeidde utifrå eit rettleiingsgrunnlag, som pedagogisk leidar er det viktig å vise til teori. Det kan vere en støtte i budskapet du har». Ilag med dette brukar ho tid til og tenkje igjennom spørsmål, «dei riktige reflekterande spørsmål, samtidig som eg skriv ned liknande situasjonar eg har opplevd med vegsøkjjar». Korleis stiller informatane seg til spørsmål om og arbeidde med rettleiing?

4.3 Vegen mot endring av åtferd; å ta steget inni rettleiinga.

Spørsmålet som var utgangspunktet for denne overskrifta er «Korleis arbeider du med rettleiing med tanke på endring av åtferd hjå dine medarbeidarar». Her blir det satt i lys korleis informantane arbeider med rettleiing for å endre negativ åtferd som har oppstått blant medarbeidarar.

Først ut med å presentere svaret er Andrine. «Eg pleier å ta opp ting på avdelingsmøter, der eg fortel praksisforteljing» Kunsten er å legge det fram sånn at personalet ser at dette ikkje var riktig måte å handtere noko på. «Ein til ein pleier eg å legge fram helt konkret og bruke mine kjensler, fortel korleis eg følte det i situasjonen», samtidig som ho er oppteken av at «det er viktig å vise til ein konkret situasjon der vedkommande kan kjenne seg att». Som rettleiar er det viktig og vere god til å lytte, vere ein problemløysar, og ta opp problemet. Det er viktig å

passer på rolla si som rettleiar, «*det er lett å ta over rettleiinga om det er situasjonar som ein kjenner seg att i*». Vidare i intervjuet med Petra kjem detaljerte refleksjonar. Petra startar med å understreke kor viktig det er og ikkje bruke irettesetjing. «*Eg har erfart at irettesetjing ikkje fungerer, det slår feil veg*». Petra legg difor fokus på korleis ho vil at vegsøkjjar skal reflektere. «*Eg syns det er viktig at vedkommande tenkjer over korleis barnet følte det. Det er viktig at vedkommande forstår det sjølv, og klarar å krype inni barnets sinn. Det er ikkje vitsen at eg fortel ho det*». Vidare understreker Petra at det er viktig og fortelje døme om korleis ting bør vere i verkelegheita. Formålet hennar er og høyre vedkommande sitt motiv, «*om det gjeld ein person som lagar sine eigne reglar er eg nøyd og vere bestemt, klar og konkret. Slik har vi det i vår barnehage*». Før Petra kallar inn til rettleiing tenkjer ho igjennom om dette er ei sak som ho må ta opp aleine, eller i plenum. Som rettleiar framhevar ho gode kvalitetar som «*og vere god til å lytte, og gjere dei riktige tinga*», samtidig som ho er klar på dei svake sidene ein kan ha «*å tørre å gi beskjed ovanfor ein tøff mann*».

Hildegunn held fokus på konkrete situasjonar i kvardagen, og framhevar fokus på refleksjon ilag med kvarandre i kvardagen. Hildegunn grunngir dette med kor lett det verte å ta opp problem på ein konstruktiv måte. «*Det er veldig bra med rettleiing i gruppe med tanke på at det sett i gang refleksjon og er ein tankevekker for alle som er der, ikkje berre den som får rettleiing*», ho meiner dette hjelp mot «*å gå i forsvar*». Å unngå å pakke inn beskjedar er viktig, ver klar og konkret på det ein meiner. Hildegunn fokusera på kor viktig ros er «*vi får barna til ynskja åtferd med å rose positive haldningar, det er viktig og ikkje gløyme dei store i barnehagen*». Som rettleiar meina ho styrken er i å ta opp problem, dette kan også verte ein svakheit om ein ikkje torer.

Neste informant, Mona søkjer støtte hjå styrar for og halde fokus på haldningsskapande arbeid. Her er det klart kva ho forventar av handlingar og haldningar. «*På avdelinga er dette noko vi jobbar med kvar dag, for å oppnå ein felles handlingsplan*». Fokuset i rettleiing undervegs «*der situasjonar oppstår, eller eventuelt etter at situasjonen*». Mona set fokus på å rose positiv åtferd som eit viktig poeng. Som einaste informant går Mona personleg utifrå sin eigen rettleiingsfigur. «*Som rettleiar må ein vere tydeleg, og sei konkret kva som går an og kva som ikkje går an i barnehagen. Personleg er eg ikkje glad i konflikt og er nok for snill i rettleiing*». Sist ut kjem Kristin med klare meiningar om kvar og korleis rettleiinga skal skje. «*Du må ta det opp same dag, helst så fort som mogleg utan at barna høyrer på. Grunnen til dette er at barna kan føle skyld ved at det tolkar toneleine i stemmene, og føle at det er barnets feil. Å ta det opp når det er andre vaksne til stades ser eg på som læring. Ein må*

sjølvsagt sjå an frå person til person om vedkommande tåler at ein tar det opp i plenum».

Dette kan ein avklare på førehand. Ho fortel vidare at *«det er viktig og hugse kven som skal prate i rettleiinga, og ha tid til å lytte»* Korleis stiller informantane seg til og følgje opp med rettleiing?

4.4 «Den viktige oppfølginga med rettleiing» - oppnå læring av rettleiinga.

«Kor ofte er det nødvendig med rettleiing?» er utgangspunktet for denne siste delen av empirien. Tanken bak dette spørsmålet var å få innsikt i informantanes syn på kor mykje oppfølging vegsøkjjar må få for å oppnå endring av åtferd.

Andrine vel å ha oppfølging ein gong i veka, til kvar fjortande dag. Petra er meir oppteken av den individuelle situasjonen *«det er ikkje noko fasitsvar på kor ofte ein skal ha rettleiing, blir alt etter behov»* Ho meiner likevel klart at det ikkje skal gå meir en fjorten dagar. Ho set vidare lys på at stoffet må modnast, slik at ho har konkrete situasjonar å plukke av til neste rettleiing. Å ha ein slags naturleg rettleiingssekvens på avdelingsmøta, der ein drøftar det som har skjedd siste veke nemner ho opp som eit viktig poeng. Hildegunn meiner at rettleiing bør ha oppfølging så ofte som mogleg. *«Det er lærerikt både for den som rettleiar og den som er med. Det treng ikkje nødvendigvis vere eit problem, sjølv om det ofte er det ein tar opp»*. Ho utdjup med å konkretisere *«at det kan vere godt og få litt fleire vinklingar på det ein tenker på, og å få sortert tankane litt»*. Mona tykkjer det er vanskeleg og sei noko konkret. *«Det har mykje og sei på situasjonen, og kva type vegsøkjjar ein har»*. Kristin er oppteken av den same som Petra. *«Å ha rettleiing anna kvar veke er nødvendig sidan vegsøkjjar treng å tenke sjølv, og bli følgd opp»*. Bakgrunnen for denne kommentaren er viktigheita bak å få sett og får prøvd vedkomande ut i mellom rettleiinga.

5.0 Drøfting

5.1 Informantanes terskel – grunnlag for rettleiing?

Bakgrunnen for spørsmålet var forskarsynet, og kva dei definerte som negativ åtferd. Kvar er terskelen? Dette var for å få innblikk i korti pedagogisk leiar reagerte, og rettleiing oppstår. Etter barnehagekulturen er det den som bestemmer om kva som er utgangspunktet for passende åtferd i ulike situasjonar, er åtferda i strid med denne, reagerer personalet (Jacobsen & Thorsvik, 2007). Med utgangspunkt i Kunnskapsdepartementet (2011) Rammeplan, Stortingsmelding nr 41 om kvalitet i barnehage, og NOU nr 1 (2012) om *«til barns beste»* skal

dette problematiserast og drøftast om kvifor informantanes svar er grunnlag for rettleiing? Kunnskapsdepartementet (2011) Rammeplan er barnehagens retningslinjer for verdigrunnlag, innhald og oppgåver. Alle barnehagane i Noreg skal bygge sin verksemd basert på denne. Stortingsmelding 41 (2008-2009) tar utgangspunkti kvalitetsheving i barnehagen, og NOU nr 1 (2012) er ny lovgiving i barnehage «*til barns beste*».

Andrine; «*Eg reagerer når personalet behandlar barna på ein måte som ikkje er allment akseptert, eller når dei ikkje følgjer opp planar eller rutinar som vi har bestemt, og vel å gå sine egne vegar. Men også når nokon i personalet pratar på ein måte til oss andre kollegaer som ikkje er greitt*».

Etter Stålsett (2008) kan rettleiing omhandle for eksempel ei handling eller eit problem veksøkjjar har. Andrine uttaler seg ved å bruke orda «*allment akseptert*». Med andre ord tolkast dette som at alle veit korleis eit barn skal behandlast igjennom sosialiseringssprosessen i organisasjonen. Etter Jacobsen og Thorsvik, (2007) tileignar ein ny arbeidsgivar seg organisasjonsnormer, verdiar, grunnleggande anntakingar organisasjonen har, samtidig som ein vil føle lojalitet og identifisere seg med organisasjonen igjennom sosialiseringa. Etter det Andrine svara kan ein stille spørsmål til om sosialiseringssprosessen ikkje påverka vedkommande. Føler vedkommande lojalitet når ein ikkje viser respekt for verken planar, rutinar, barn og personale? I dette tilfelle kan rettleiing vere eit hjelpemiddel for å få vedkommande til å få auka refleksjon, og bevisstheit rundt situasjonen veksøkjjar er i, og korleis dette påverkar veksøkars val (Gotvassli, 2006).

Vidare fortel Andrine om personale som vel å gå imot planar og rutinar som ein i fellesskap har bestemt. Etter Rammeplan for barnehage (Kunnskapsdepartementet, 2011) er målet med Rammeplanen at pedagogisk leiar, ilag med personalet og styrar å forplikte seg til rammer som omhandlar planlegging, gjennomføring og vurdering av barnehagens verksemd. Ein kan difor stille spørsmål om pedagogisk leiar planla ilag med personalet eller ikkje? Ulempa med å planlegge aleine er at resten av personalgruppa kan få manglande eigar forhold til planar. Sidan informanten ordla seg «*som vi har bestemt*», kan ein konkludere med at fellesskapet har bestemt og vedkommande vel på tross av dette å gå sine egne vegar. Også Gotvassli (2006) uttalar at det er pedagogisk leiar har ansvar for og arbeider utifrå felles mål. For at dette skal bli oppfylt har rettleiing ein stor betydning.

Mona; «*Eg meiner at det må vere handlingar som går ut over ungane på ein negativ måte. Dårleg språkbruk som banning, aktløyse ved at dei ikkje passar på eit lite barn som ligg på*

stellebordet og viss dei er på ein måte som slik at dei ikkje er gode førebileter for ungane. Elles reagerer eg på lite handling, passive personale som ikkje engasjerer seg i leik eller andre aktivitetar med ungane»

Om personalet ikkje engasjerer seg i leik, vil dette bidra til utvikling og læring? Med fokus på Rammeplan for barnehage (Kunnskapsdepartementet, 2006) er omsorg, oppdragelse, leik og læring hovudtema som går igjen i barnehagens pedagogiske arbeid. For at dette skal oppfyllest må personalet ha hovudfokus på arena for omsorg, oppdragelse, leik og læring. *«Lite handlingar, passive personale som ikkje engasjerer seg i leik eller andre aktivitetar».* Personale som har den åtferda som Mona beskriver innfrir ikkje Rammeplanens eine hovudtema; leik. Eit passiv personale kan også påverke resten av personale. Gotvassli (2006) beskriv ein konflikt som sterke kjensler som er involvert; frustrasjon, irritasjon og blokkering. Som pedagogisk leder er du plikt til og gjer noko med åtferd som resten av personalet reagerer på, ser du ikkje konfliktar som kan oppstå eller oppstår blir personalgruppa dysfunksjonell (Gotvassli, 2006). Sidan barnehagen er samansett av små personalgrupper vil kontrasten bli stor om eit av personalet er passivt. Barna er også ein part som blir påverka.

Etter rammeplan for barnehage (Kunnskapsdepartementet, 2011) er den viktigaste føresetnaden for barns utvikling og læring er kvaliteten i det daglege samspelet mellom menneske i barnehagen. *«Dårleg språkbruk som banning, viser på ein måte at dei ikkje er gode førebileter for ungane»* Vil du igjennom banning møte barn med omsorg og respekt? Etter NOU nr 1 (2012) har alt av personale i barnehagen ansvar for å møte barna med omsorg og respekt. Etter barnehagekulturens norm er det den som styrer kva som er passende åtferd i ulike situasjonar. I Mona er sin barnehagenorm banning ein upassande åtferd. Går eit personalet utanfor desse rammene normene har vil personalet reagere og rettleiing oppstår (Jacobsen & Thorsvik, 2007).

Petra; *«Når det går ut over andre barn, med handlingar og ord. Eg meiner at grensa er når andre føler seg audmjuka av andre menneske».*

Oppstår det då gode relasjonar for å sikre kvalitet når andre føler seg audmjuka? NOU nr 1 (2012) omhandlar relasjon mellom barn og personale, og kven som yter omsorga. NOU peikar på stabile. Ein kan difor stille spørsmål om dette personalet oppnår stabile relasjonar når ein audmjuka andre? Etter informant Petras uttalelse, og NOU nr 1 (2012) om relasjon peikar det imot denne personens relasjon, og på bakgrunn av dette der kvalitet ute blir. Som pedagogisk leiar er ein av arbeidsoppgåvene dine, og di plikt til og gjer noko med åtferd som resten av

personalet reagerer på. Ser du ikkje konfliktrar som kan oppstå eller oppstår blir personalgruppa dysfunksjonell (Gotvassli, 2006). Ved å ta i bruk rettleiing i dette tilfellet kan vegsøkjjar få stabilisert relasjonsmøtet sitt for at kvalitet skal oppstå (NOU, 2012)

Kristin; «Eg reagerer når kommunikasjonen ikkje er sånn som den skal vere, og når vedkommande er upassande ovanfor barna og dei andre vaksne på avdelinga. I ein barnehage er det alltid nokon som jobbar imot ein, altså motarbeida resten av teamet. Når ein jobbar på ei avdeling er det viktig å vere eit team. Det som irriterer meg mest er når vedkommande kommenterer at dei skal søke jobb i ein annan plass, og klagar når barna høyrer. Sutring over jobben sin, men gjer ingenting med problemet»

Møter denne personen barna ved respekt når den sutrar og klagar over jobben sin som barna høyrer? «Det som irriterer meg mest er når vedkommande kommenterer at dei skal søke jobb ein annan plass» Etter Csikszentmihalyis «flytsonemodell» kan ein tolke at vedkommande anten kjedar seg eller har for store utfordringa (Børresen, 2005). Frå organisasjonens side er hensikta å unngå at grupper eller personer jobbar mot mål som ikkje tenar organisasjonens mål, difor kan rettleiing vere eit godt verktøy for å snu det for organisasjonen (Jacobsen & Thorsvik, 2007). Med fokus på «flytsonemodellen», kan en rettleie vedkommande for å finne ut om vedkommande har for vanskelege eller enkle arbeidsoppgåver som gjer til at ein «forsetter bare å klage over at ein vil skifte jobb, men skiftar ikkje jobb». Ein kan kanskje stille spørsmål om klaginga kan vere eit hint til pedagogisk leiar at noko må gjerast? Igjennom rettleiing kan ein forhåpentlegvis oppnå at vedkommande tenar organisasjonens mål (Jacobsen & Thorsvik, 2007).

Klarar personalgruppa å jobbe med planlegging når dei blir motarbeid? Kristins besvarelse «føler at det alltid er nokon som motarbeidar resten av teamet» liknar Andrines svar «planlar, rutinar som vi har bestemt, og vel å gå sine egne veiar». Som tidlegare nemnd krev Rammeplan for barnehage (Kunnskapsdepartementet, 2011) Rammeplan at personalgruppa forpliktar seg til rammer om blant anna planlegging av barnehagens verksemd.

Hildegunn; «Det einaste eg har reagert på er litt lite foreldrekontakt blandt noken i personalet. Dette er fordi denne personen er litt beskjeden og ikkje heilt veit korleis dei skal møte foreldrene, spesielt ved henting. Vi har tatt det opp på avdelingsmøte, og det kunne absolutt vore ein god ide å bruke rettleiing her»

Hildegunn sitt svar var interessant med tanke på at ho skilde seg ut frå dei andre informantane ved å svare konkret på situasjonar ho reagerte på i personalgruppa. Ved å svare dette gikk Hildegunn rett inn på kva rettleiingsgrunnlaget ho kunne hatt, med forslag på tema og fokuset på foreldrekontakt. Igjennom rettleiing kan Hildegunn får innsikt i bakgrunnen for kvifor ein av personalet er beskjeden ovanfor foreldre i hentesituasjonar. Kva må rettleiar gjer for å få Hildegunn opp og fram? Igjennom refleksjon kan rettleiar ved hjelp av Handal & Lauvås (1999) som referera til Løvli (1975) praksistrekant, der ein får innsikt i kva vegsøkjjar tenker, og kva som er bakgrunnen for deira val.

5.2 Informantanes førebuing på rettleiing - med teoretisk fokus?

I førebuinga skal rettleiar klargjere seg på rettleiing med vegsøkjjar. Hovudhensikta med førebuing er at rettleiar skal reflektere (Boge m.fl, 2009). Korleis førebur informantane seg på rettleiing? Sidan ingen av informanten gav teoretisk retta tilbakemeldingar vil funna hovudsakeleg bli drøfta oppimot Handal og Lauvås (1999) som siterer til Løvli (1974) sin teori om «*praksistrekanten*», Stålsett (2008) rettleiingsnotat, og Jacobsen og Thorsvik (2007) sin presentasjon av retningslinjer i organisasjonen.

Utifrå informantane si utsegn var hovudfokuset på korleis ein skal formulere seg ved å legge fram situasjonar rettleiar reagerte på ovanfor vegsøkjjar. Ved og setje lys over den teoretiske delen av svarea til informantane kan ein via Handal og Lauvås (1999) som siterer Løvlie (1974) sin praksistrekant. Under førebuiingsperioden kan informanten bruke P1 i planleggingsdelen. Å finne ut kvar vegsøkjjar er vil føre til større utbytte av rettleiinga (Børresen, 2005). Andrine brukar tid på korleis ho skal ordlegge seg ovanfor vegsøkjjar når det gjelde vanskelege saker som gå på vegsøkjars åtferd, vidare skriv ho ned konkrete situasjonar. Etter P1 omhandlar nettopp dette, planlegge kva ein skal gjere. Dette er i kontrast frå Petra som uttaler «*førebur eg i tankane*». Ho verdsett den gode energien, for at vegsøkjjar skal høyre etter på kva ho seier. Tatt i betraktning av dette går Petra sin førebuiingsstrategi utanfor praksistrekanten. Vidare fortel ho at ho ser framfor seg situasjonar der taus kunnskap kjem inn. Veit vedkommande at åtferda er negativ for andre? Fokuset til Petra er difor på P3, som tar utgangspunkt i at vegsøkjjar skal reflektere over eigne handlingar. Ved dette svaret skil Petra seg ut ved å fokusere på om vegsøkjjar er bevist på si åtferd, og finne ut kvifor (Handal og Lauvås, 1999). Korleis førebur Mona og Kristin seg på førebuinga?

Informant Kristin såg verdien i teoretisk grunnlag, ved å ta utgangspunkt i rettleiingsgrunnlag. Dette grunnlegg ho med å uttale at «*det kan vere en støtte i budskapet du har*». Det kan difor

tolkast at Kristin finn sikkerheit i rettleiinga ved å ta i bruk teori i rettleiingsgrunnlaget. Kanskje dette gjer ho sikrare i rettleiingssituasjonen med vegsøkjjar? Mona brukar også litteratur for å lese seg opp i førekant av rettleiing og grunngir dette med at ho gruar seg. Ein kan difor sjå fellestrekk både med Mona og Kristin, sidan begge ser støtte i teori før rettleiing. Etter Jacobsen og Thorsvik (2007) kan organisasjonen stabilisere åtferda ved at vegsøkjjar veit kva slags arbeidsoppgåver som ventar, innanfor rammer. Ein kan difor stille spørsmål rundt om rettleiar i førebuinga reflektera rundt situasjonane der vegsøkjjar opptrer med negativ åtferd. Er det same type arbeidsoppgåver den negative åtferda går igjen i, eller i kva slags situasjonar oppstår den negative åtferda? (Boge m,fl, 2009) .

Både Mona og Hildegunn vel og spør styraren om råd. Etter stortingsmelding nr 41 (Kunnskapsdepartementet, 2008/2009) har styraren eit leiaransvar, og skal på denne måten støtte sine pedagogiske leiarar i leiarprosessane, som i dette tilfelle er rettleiing. Ved at både Hildegunn og Mona spør styraren om råd kan ein tolke at informantane er usikker på rettleiinga, men samtidig tar leiarrolla alvorleg. Ein av hovudoppgåvene til ein pedagogisk leiar er nettopp rettleiing (Gotvassli, 2006). I rettleiinga skal ein opptre som profesjonell rettleiar. Etter Aalberg (2002) skal den profesjonelle rettleiaren ha gode kunnskap og ferdigheiter, sidan rettleiinga skal føre til at vegsøkjjar blir ein betre yrkesutøvar. Vidare fortel Mona at «*planlegg kva og korleis eg skal sei ting, og skriv ned planen*». Ein kan difor tolke at Mona førebur eit rettleiingsnotat, som ho tar utgangspunkt i rettleiinga. Ilag med Mona brukar også Andrine og Kristin tid på å skrive ned situasjonar, etter Stålsett (2008) er dette eit godt vertkøy i rettleiinga, sidan ein dokumentera situasjonar som har oppstått i eit rettleiingsnotat. Med dette har rettleiar starta med å utarbeide skrivet som igjennom rettleiing skal fyllast ut med vegsøkjars refleksjonar.

Ein kan stille spørsmål til kvifor Hildegunn var den einaste av informantane som tok utgangspunkt i «*å diskutere med styrar om kva type metode eg skulle ha brukt*». På bakgrunn av dette kan ein stille spørsmål om kvifor informantane ikkje har vald rettleiingsstrategi i førebuinga?(Boge m, fl, 2009). Innanfor rettleiingsstrategien er det også oppgåver som føl med, spesielt retta inni mot rettleiing som systemisk tenking. Hovudpoenget med denne rettleiingsstrategien er at den utvidar relasjonsforståelsen, og får vegsøkjjar til og sjå konsekvensar av sine handlingar. Spørsmåla er spesielt viktige. Kristin er einaste informant som nemner at ho brukar tid til og tenkje igjennom «*dei riktige reflekterande spørsmåla*». Dett kan koplast oppimot kva ein skal oppnå igjennom i rettleiinga, nemleg refleksjon og bevissthet. På bakgrunn av dette kan difor stille spørsmål til at ingen av informantane nemnte

rettleiingsstrategi, sjølv om nokre har vidareutdanning i rettleiing. Med tanke på problemstillinga, og endring av åtferd er rettleiingsstrategiane ein sentral del av rettleiinga sidan den kan hjelpe rettleiar til å få vegsøkjjar til for eksempel å bli klar over sin eigen væremåte (Boge m,fl 2009). Korleis arbeider rettleiar i rettleiing med vegsøkjjar?

5.3 Vegen mot endring av åtferd; å ta steget inni rettleiinga.

Etter Gjørund & Huseby (2009) er rettleiing ein av oppgåvene til pedagogisk leiar. Som rettleiar har ein mange verktøy og metodar ein kan ta i bruk. Ein stor del av barnehagearbeidet er difor å rettleie i personalgruppa (Haugen og Slåtten, 2009). Med fokuset på informantanes utsegn på spørsmålet «*Korleis arbeider du med rettleiing med tanke på endring av åtferd/haldningar hjå dine medarbeidarar?*» skal svara drøftast og problematiserast oppimot relevant teori.

5.3.1 å være i rettleiarrolla – informantanes bevissthet rundt rolla.

Rettleiing blir etter Bø og Helle (2008) definert som ein med utdanning som hjelper ein eller fleire med, utan eller under utdanning. Etter Skagen (2011) er rettleiingssamtalen eit språkeleg fenomen, der kommunikasjon er sentral. Dette støttar informantane Petra og Andrine med og nemne lytting som eit viktig punkt i sterke sider ved rettleiar. Ein kan med dette tolke at informantane har kunnskap om at aktiv lytting skapar tillit hjå brukaren, altså vegsøkjaren, sidan ein får prate utan å bli avbroten (Aalberg, 2002), som igjen skapar større moglegheit for og lykkast (Ullberg & Jensen, 2011). Samtidig er to av informantane ærlig på at aktiv lytting kan vere ein utfordring. Andrine fortel at «*det kan vere lett å ta over rettleiinga om det er situasjonar som ein kjenner seg att i*». Også Kristin fortel «*det er viktig og hugse kven som skal prate i rettleiinga, og ha tid til å lytte*». Ho set difor lys over kor viktig det er og behalde profesjonaliteten sin, og halde fokus på kva som er oppgåva, å få vegsøkjjar til å oppnå auka refleksjon, bevissthet rundt situasjonen/situasjonane som har oppstått (Gotvassli, 2006). Mona er ærleg på «*at eg ikkje er komfortabel nok i situasjonen der eg skal «konfrontere nokon*», som setter lys over den emosjonelle prosessen som involverer både rettleiar og vegsøkjjar (Aalberg, 2002). Hildegunn belyser styrke ein rettleiar kan ha er å ta opp problem, dette kan også verte ein svakheit om ein ikkje torer. Når informantane har bevisstgjort på refleksjonar om rolla si, er neste spørsmål korleis starfasen i rettleiing går føre seg etter stålsett (2008) modell? (Stålsett, 2008)

5.3.2 Stålsett (2008) ulike fasar i rettleiinga

I startfasen skal rettleiar stimulere, provosere eller engasjere vegsøkjjar (Aalberg, 2002).

Andrine legg fram praksisforteljingar på avdelingsmøter, der poenget er at «*nokon har handla feil*». Som rettleiar må ein hjelpe med å sette ord på kjensler. På denne måten kan en forstå vegsøkjjar, og bakgrunnen i kvifor vedkommande gjor det slik. Informant Andrine må etter Aalberg (2002) teori hjelpe vegsøkjjar til å bli satt på sporet. Petra sitt fokus er at vedkommande skal reflekterer rundt «*korleis ein trur barnet har følt det*». Det er viktig at vegsøkjjar klarar å forstå kvifor, og krype inni barnets sinn. Ho belyser også kor viktig det er at «*informanten sjølv reflekterer seg fram til ein konklusjon, framfor at rettleiar gjer det*». Igjennom dette hjelper Petra vegsøkjjar til å reflektere, sjå perspektiv, analysere (Aalberg, 2002). Petras rettleiingsstrategi kan etter dette likne på systemisk tenking, sidan rettleiar forsøker å hjelpe vegsøkjjar til å reflektere over handlingane (Gotvassli, 2006). Gotvassli (2006) fortel at ein via rettleiing skal reflektere over sine egne handlingar. Med dette fortel Andrine at ho byrjar rettleiinga med og fortelje om sine kjensler, og korleis ho følte situasjonen. Her verkar det som Andrine referer til Gotvassli (2006) Systemteori, sidan ho henvis til egne kjensler. Systemteorien går nettopp ut på korleis åtferda har påverka andre. Her må vedkommande bli klar over sin eigen væremåte, men ho understrekar at «*Det er viktig å vise til ein konkret situasjon der vedkommande kan kjenne seg att*». Andrine bidrar difor igjennom sitt eg perspektiv at vegsøkjjar får moglegheitene til og sjå seg sjølv igjennom andre. Ved bruk av rettleiing vil oppdragelse auka refleksjon, og bevisstheit rundt situasjonen vegsøkjjar er i, og korleis dette påverkar vegsøkars val (Gottvassli, 2006).

I arbeidsfasen blir det blant anna arbeida med handlingsplan eller tiltak som vegsøkjjar kan arbeide med. For å klare å utarbeide tiltak er det viktig at vegsøkjjar klarar og vere med på denne fasen «*utan å gå i forsvar*» som Hildegunn fortel. Ho forsette og fortelje at det er viktig at ein klarar å reflektere ilag utan at personen kjenner veldig ubehag. Utarbeid tiltak kan vere ubehageleg for vegsøkjjar, men vegsøkjjar og rettleiar kan ilag utarbeide mål, og reflektere rundt tiltak for at best mulig resultat skal oppstå (Stålsett, 2008). Etter handlingsplanen jobbar Mona si avdeling med denne også utanfor rettleiinga. Målet hennar for avdelinga er å ha ein felles handlingsplattform. Ho fortel vidare at styrar planlegg gode personalmøter med fokus på haldningsskapande arbeid. Ein kan tolke at Mona har ein tydeleg styrar som seier ifrå kva handlingar og haldningar som er forventa av kvar enkelt. Ifrå startfasen til arbeidsfasen kan Mona fokusere på kva organisasjonsstruktur barnehagen har, og stabilisere åtferda til

vegsøkjjarved å sette opp for eksempel tiltak om kva slags arbeidsoppgåver som ein ventar at vegsøkjjar skal gjer (Jacobsen og Thorsvik, 2007).

I avslutningsfasen skal rettleiar hjelpe vedkommande til å ta ansvar, utføre og løyse problemet (Stålsett, 2008). To av informantane sette fokus på ros som motivasjon for ansvar. Hildegunn syns «*ros er veldig viktig kvar dag. Vi får barna til ynskja åtferd med å rose positive haldningar, men dette gjeld jo livet ut, og det er viktig og ikkje gløyme dei «store» i barnehagen*». I dette svaret sett Hildegunn fokus på og sjå personen kvar dag, og rose positive haldningar. Mona «*prøvar å ha fokus på ros, rosar på positiv åtferd/handlingar. Få fleire positive haldningar*». Ho set og så fokus på oppfølging av rettleiing «*å rettleie undervegs der situasjon oppstår, eventuelt etter ein situasjon*». Ved dette oppstår det læring, vegsøkjjar får tilbakemelding på situasjonar der åtferd er negativ (Stålsett, 2008). Det er viktig at måla som blir laga kan målast som ein ytre observerbar åtferd, slik at rettleiar kan vurdere om måla blir oppnådd (Aalberg, 2002).

Med utgangspunkt i Haugen og Slåtten (2009) som uttaler at rettleiing i personalgruppa er ein stor del av barnehagearbeidet, blir det på bakgrunn av dette set lys over rettleiing i gruppe. Blant informantane var det spesielt tre informantar som indirekte hadde fokus og tankar rundt grupperettleiing. Andrine tek opp situasjonar på avdelingsmøta, der ho «*fortel praksisforteljing der utgangspunktet er at ein har handla feil*». Her setter Andrine fokus på at ein ilag reflektera rundt situasjonen der nokon har «handla feil», hovudpoenget bak dette er å auke refleksjon (Gotvassli, 2006). Hildegunn og Kristin set fokuset på kvifor ein skal ha grupperettleiing igjennom deira svar. Hildegunn «*Eg veit at det er veldig bra med rettleiing i gruppe*», ho meiner at det set i gang refleksjon og er ein tankevekker for alle som er til stades. Ilag med Hildegunn delar Kristin same synspunkt. «*Eg meiner at det er læring ved at andre vaksne kan høyre på, dette er at ein må vere open for læring sjølv om det kan innehalde at nokon har handla slik ein ikkje burde*». Kommunikasjon blir sentral i ein slik situasjon. Sidan Kristin fortel at «*andre vaksne kan høyre på*». Må ein observere kva slags signal vegsøkjjar sender (Graner, 1995). Sidan dette er åtferd, og difor handlingar til ein av personalet er det viktig å unngå at budskapet kan oppfattast på ein annan måte, noko som kan skape avstand, brot på tillit og utvikle seg til ein krangel (Gotvassli, 2006)

5.3.3 Situasjonshengig rettleiing – betre for personalet?

Før intervjuet var fokuset på den formelle rettleiinga, igjennom informantane vart synsvinkelen utvida, og fokus på den situasjonshengige rettleiinga. Hildegunn flyttar

fokuset ifrå rettleiingssituasjon, til rettleiing etter behov undervegs på avdelinga, ho grunnar dette med at *«Resten av personalet kan tene på dette ved at det ikkje fysisk forsvinn ein av personalet ut av avdelinga medan rettleiinga føregår, dette kan resultere i mindre stress og frustrasjon hos resten av personalet»*. Igjennom den situasjonsavhengige rettleiinga prøvar ein å rettleie personalet til å endre åtferd, men ein tar ikkje ein av bemanninga fysisk ut av avdelinga som etter Hildegunn *«Resulterer i mindre stress og frustrasjon hos resten av personalet»*. Eit sånt lite tiltak kan førebygge konflikhtar, sidan personalet ikkje opplev stress og frustrasjon som er eit av dei sterke kjenslene som Gotvassli (2006) set fokus på. Når ein rettleiar på avdelinga blir det også lettare og følgje opp måla som vegsøkjjar arbeidar med. Her kan ein rettleie vegsøkjjar meir eller mindre etter behova som observerast. Forandrar vegsøkjjar åtferd? Observerer ein at læring oppstår? Jobbar ikkje vegsøkjjar med tiltaka/måla? Korleis kan ein då utvikle nye, og kva slags hjelpemiddel kan ein ta i bruk (Boge m.fl, 2009).

5.3.4 Søt modellen – kva tiltak skal settast i verk?

Petra er informanten som er konkret med tilbakemeldinga på kva ho gjer i forhold til vegsøkjjar som går sine egne vegar *«om det gjeld ein person som lagar sine egne reglar er eg nøyd og vere bestemt, klar og konkret. Slik har vi det ikkje i vår barnehage»*. Denne kommentaren legg fokus på at vegsøkjjar trosser organisasjonen. Jacobsen & Thorsvik (2011) uttaler at ein skal unngå grupper eller personer som jobbar mot mål som ikkje tenar organisasjonens mål. Ved å bruke Hartviksen & Kversøy (2008) Søt – modell når tiltak skal utarbeida oppnår ein en balanse mellom ønska situasjon og situasjonen som er no. Sidan ingen av informantane tok opp tiltak eller mål som noko dei arbeider med i rettleiing, tek teoridelen opp Søt – modellen som eit verktøy for å arbeide konkret med tiltak. (Hartviksen & Kversøy, 2008).

5.3.5 Verktøy i rettleiing - eit fokus hjå informantane?

I førebuingdelen kom det fram at rettleiar i førebuinga skal velje kva strategi ein skal ta utgangspunkt i, og jobbeutifrå under rettleiinga. Når nokon i personalet har ein åtferd som andre reagerer på er hovudsakleg hovudpoenget at vedkommande blir klar over sin eigen væremåte, og at den igjennom rettleiinga får moglegheit til og sjå seg sjølv igjennom andre (Boge m.fl, 2009). Petra brukar fokuset på at vegsøkjjar skal *«tenke over korleis barnet følte det. Det er viktig at vedkommande forstår det sjølv, og klarar å krype inni barnets sinn»*. Dette er for at vegsøkjjar skal bli klar over åtferda har påverka andre. Igjennom denne rettleiingsstrategien, systemisk tenking, er spørsmåla som blir stilt viktig.

Fokuset hjå informantane var ikkje direkte på rettleiingsstrategiar, og spørsmål oppimot denne, men svara kan tolkast og koplast til spesielt den systemiske tenkinga. Ein kan difor problematisere kvifor fokuset ikkje er på rettleiingsstrategiar som er modellar som hjelper rettleiar til å få vegsøkjjar til å reflektere? Kvar er då fokuset hjå informantane, og kva oppfatning har informanten av rettleiing? Ein kan tolke at Petra prøvar å oppnå operant læring ved at vegsøkjjar skal reflekterer rundt «*handlingane sine gjennom andre, ved å krype inni barnets sinn, og reflektere rundt korleis barnet må ha følt det*». Det kan virke som at Petra prøvar å få vegsøkjjar skal kople handling og sjå konsekvens av kva handlinga medfører (Kaufmann & Kaufmann, 2011).

5.4 «Den viktige oppfølginga av rettleiing» – oppnå læring av rettleiing

Etter rettleiinga er overstått skal rettleiar observere om det har skjedd læring i rettleiingsprosessen, om vegsøkjjar verkeleg har innsett at åtferda må endrast. Det er i denne prosessen ein observerer om læring har oppstått, og om vegsøkjjar endrar åtferd (Stålsett, 2008). Igjennom ulike teoriar kan rettleiar observere om læring har oppstått igjennom rettleiingsprosessen, eller om vegsøkjjar treng meir tid og oppfølging. Først vil kvar enkelt informant bli drøfta individuelt oppimot Stålsett (2008) teoriar om åtferdspsykologi, og konstruktivismen. Deretter er spørsmålet om korleis verktøya i rettleiinga kan hjelpe både vegsøkjjar og rettleiar i oppfølginga, med hovudfokus på tilbakemeldinga frå informantane.

5.4.1 Informantane sin individuelle fokus

Informant Andrine vel å ha oppfølging ein gong i veka, til kvar fjortande dag. Ein kan stille spørsmål til kvifor Andrine vel å ha rettleiing i dette tidsrommet. For å tolke Andrine si utsegn kan ein ta utgangspunkt i både Stålsett (2008) læring ved konstruktivisme, assimilasjon. Kanskje Andrine sitt fokus er å hjelpe vegsøkjjar til å få alle byggsteinane på plass i strukturen som allereie er der? Ein skundar seg difor langamt. Om Andrine hadde referert til åtferd som er i ferd med å endre seg, er årsaka at vegsøkjjar er blitt bevist på sin åtferd (Stålsett, 2008). Ved å ta utgangspunkt i Børresen (2005) refererer til Csikszentmihalyi sin «flytsonemodell», ein kan difor tolke at Andrine vel å ha litt avstand imellom rettleiingane for å observere korleis tiltak eller måla som er satt blir følgd opp. Resulterer måla/tiltaka til at Andrine sin vegsøkjjar oppheld seg i «flytsona», der vegsøkjjar klarar å balansere seg imellom for vanskelege eller for lette oppgåver? Andrine sin observasjon kan difor avgjere om neste rettleiingstime skal brukast for å motivere vegsøkjjar for å nå måla/tiltaka, eller om vegsøkjjar viser teikn til forbetring av åtferd.

Petra er meir oppteken av den individuelle situasjonen «*det er ikkje noko fasitsvar på kor ofte ein skal ha rettleiing, blir alt etter behov*». Ho meiner likevel klart at det ikkje skal gå meir en fjorten dagar. Ho set vidare lys på at stoffet må modnast, slik at ho har konkrete situasjonar å plukke av til neste rettleiing. Ein kan difor tolke at Petra ser vegsøkjaren indre kart, sidan ho er individ fokusert. Innan assimilasjon kan vedkommande noko, men arbeider med å utvide med indre kartet med å få ei kjenslebevissthet i læringa (Stålsett, 2008). Vidare fortel Petra at ho pleier å ha ein slags naturleg rettleiingssekvens på avdelingsmøta, der ein drøftar det som har skjedd siste veke lyser ho opp som eit viktig poeng. Med dette kan ein tolke at Petra omtaler åtferdspsykologi indirekte. Vist Petra drøftar «*kva som har skjedd*» med beskrivande situasjonar om vegsøkjars utvikling og endring som set lys over endra åtferd der læring har oppstått vil vegsøkjars motivasjon auke. Ein kan difor konkludere med at Petra sin vegsøkjjar oppheld seg i «flytsona», der mestring er oppnådd (Børresen, 2005).

Hildegunn meiner at rettleiing bør følgjast opp så ofte som mogleg. «*det er lærerikt både for den som rettleiar og den som er med. Det treng ikkje nødvendigvis og vere eit problem, sjølv om det ofte er det ein tek opp*» Ho forsett med og fortelje at det kan vere godt og få litt fleire vinklingar på det ein tenker på, og å få sortert tankane litt. Motivasjon kan vere ei tolking her, at ein heile vegen har kontroll på kvar vegsøkjjar er, spesielt i forhold til motivasjon. Ved og følgje vegsøkjjar tett opp går Hildegunn spesielt inni assimilasjonen i konstruktivismen. Her jobbar jo med kjensler som ein ikkje er bevist på i læringa, og har ein dialog med vegsøkjjar for å prøve å endre denne (Stålsett, 2008)

Mona tykkjer det er vanskeleg og sei kor ofte ein skal ha rettleiing, dette grunnar ho med at «*det har mykje og sei på situasjonen, og kva type vegsøkjjar ein har*». Ved å tolke teorien oppimot dette svaret handlar det mykje om læringsprosessen som skjer i vegsøkjjar. Endring skjer i spenningsfeltet mellom tankar, kjensler og samspel. Innan åtferdspsykologen er fokuset å observere den ytre åtferda for og sjå om læring har oppstått. For Mona som nemner situasjonen, er det viktig for henne at fokuset er på å analysere og observere korleis den ytre åtferda endrar seg, og legg rettleiinga opp til kor ofte det er nødvendig. Treng vegsøkjjar meir støtte og oppfølging, eller er progresjonen med endring av åtferd i positiv retning? (Stålsett, 2008).

Kristin si utsegn kan ein kople opp, og sjå likskap i forhold til Petra. «*Å ha rettleiing anna kvar veke er nødvendig sidan vegsøkjjar treng å tenke sjølv, og bli følgd opp*». Det er viktig at ein blir sett og får prøvd vedkommande ut i mellom rettleiinga. Både åtferdspsykologi og læring

ved konstruktivismen er å kjenne igjen i hennar utsegn. Ein tanke kan vere å gi vegsøkjars utfordringar i kvardagen der ein kan lese ein ytre observerbar åtferd som går utpå situasjonen vegsøkjars åtferd stikk seg ut negativt (Stålsett, 2008). Rettleiingsrollen er difor viktig her, motivasjon og vurdering av mål ettersom måla blir oppnådd er viktig for utviklinga av læring i rettleiing (Aalberg, 2002). På bakgrunn av dette kan ein tolke Kristin utsegn oppi mot rettleiingsnotatet. Hovudfokuset i oppfølginga er og sjå at åtferda utviklar seg i Rettleiingsnotatet har vegsøkjars og rettleiar utarbeida mål, og reflektert rundt tiltak i fellesskap.

Ved å fokusere på motivasjon i kvardagen, og etter kvart vurdere om måla er oppnådd. Etter tilbakemeldinga frå informantane kan fokuset hjå Kristin koplant oppi mot vurdering av mål. Ho fortel at det er viktig at vegsøkjars får prøvd ut i mellom rettleiinga. Dette synet deler ho ilag med Petra som meiner at stoffet må modnast. Ved å ta utgangspunkt i refleksjonane til vegsøkjars, og observere progresjon i endring av åtferd vil forhåpentlegvis rettleiingsnotatet bidra til at vegsøkjars blir ein betre yrkesutøvar (Aalberg, 2002).

5.4.2 Har informantane hatt fokus på tiltak og mål?

Med SØT-modellen som hjelpemiddel har vegsøkjars og rettleiar utarbeida modellen ved og setje ord på korleis situasjonen er no, og korleis ønskesituasjonen skal vere. Ved og setje konkrete tiltak der vegsøkjars og rettleiar blir einig om kva slags type tiltak vegsøkjars skal jobbe imot, imellom situasjonen no og ønskesituasjonen. Petra set fokus på «*at det ikkje er fasitsvar på kor ofte ein skal ha rettleiing, blir alt etter behov*». Med denne kommentaren set det lys på at rettleiar må vere tilstade i oppfølgingsfasen. Ilag med Petra, er Hildegunn også inne på dette sporet. Ho meiner at rettleiing skal skje så ofte som mogleg. Ein kan difor tolke svaret utifrå SØT – modellen, der rettleiar Hildegunn gir vegsøkjars sin hyppige tilbakemelding på korleis arbeidet mot måla går (Hartviksen & Kversøy, 2008). Det er difor viktig og halde fokuset på Mona som problematiserer at det har mykje med situasjonen og gjere, og kva type vegsøkjars ein har. Med dette utlyser ho bevissthet på at ein må observere i tråd med åtferdspsykologien og læring ved konstruktivisme, oppstår læring? Endrar vegsøkjars åtferd? Arbeider vegsøkjars med måla? Vist ikkje korleis skal ein leggje opp rettleiing vidare? (Stålsett, 2008). Ved og vere ein reflekterande rettleiar, ilag med vegsøkjars er rettleiar til ei kvar tid bevisst på situasjonen som oppstår rundt vegsøkjars (Aalberg, 2002). Det er nettopp det oppfølginga handlar om, å observere at vegsøkjars endrar åtferd, at læring har oppstår (Kaufmann & Kaufmann, 2011)

5.5 Avslutning

I denne oppgåva er rettleiingsteori lagt fram etter den sin relevans imot problemstillinga, vidare vart metode presentert, og korleis prosessen frå val av informantar til etiske omsyn gikk føre seg. Deretter vart empirien presentert. Deretter i drøftinga vart det reflektert om terskelen til informantane var grunnlag for rettleiing etter Stortingsmelding nr 41, NOU nr 1 (2012) til barnets beste, og Rammeplan for barnehage (Kunnskapsdepartementet, 2011). Deretter vart informantane sin førebuing før rettleiing presentert, og drøfta oppimot Handal og Lauvås (1999) som siterer Løvli (1974) sin teori om «*praksistrekanten*», Stålsett (2008) rettleiingsnotat og retningslinjer i Jacobsen og Thorsvik (2007). Deretter vart rettleiarrolla drøfta, vidare vart fokuset på Stålsett (2008) sin teori i rettleiinga, korleis stilte informanten seg til dette? Deretter vart situasjonsavhengig rettleiing drøfta, ilag med om verktøy i rettleiing vart teken i bruk.

Fokuset i denne oppgåva har vore og brukt informantane sine svar til å reflektere, og drøfte rundt problemstillinga; **Korleis kan rettleiing bidra til endring av negativ åtferd.** Med å ta utgangspunkt i informantane sin tilbakemelding er ikkje det nokon svar, men ein presenterting korleis informantane arbeider med å bruke rettleiing til å endre negativ åtferd. I metoddelen kjem det fram at oppgåva ikkje er generalisert (Dalland, 2007). Refleksjonar som sit att er at inntrykket av rettleiing er at det er noko allment, sidan informantane har fått kunnskap om temaet gjennom førskulelærer studiet. Sidan drøftinga i store delar gikk ut på å tolke informantane sine svar for å gå inn relevant teori kan gi refleksjonar om at informantane ikkje heilt har fått tak på rettleiing som metode, og korleis ein skal gå fram for å endre åtferd. Refleksjonane går også tilbake til meg som intervjuar. Ved å stille meir konkrete spørsmål om informantens sin oppleving av rettleiing, kva verktøy brukar du i rettleiingssituasjonen, korleis kartlegge at rettleiing har oppstått og endring har skjedd. Dette er noko eg vil ha teke tak i om eg hadde gjort intervjuet på nytt. Refleksjonane rundt spørsmåla som vart stilt informant var tatt i betraktning at utdanninga er på plass, og at rettleiingsteori difor er ein kunnskap som er der. Ein vag konklusjon kan difor bli at informantane sine svar mangla i store delar teoretisk tilknytning, det er noko eg ville ha teke tak i eit nytt forskarprosjekt

6.0 Litteraturliste

Aalberg T K (2002). *Individuell veiledning*. Bergen: Fagbokforlaget.

Boge M, Markhus G, Moe R & Ø, E E (2009). *Læring gjennom veiledning*. Bergen: Fagbokforlaget.

-
- Brekke M & Søndena K (2009). *Veiledningskvalitet*. Oslo: Universitet forlaget.
- Bø I & Helle L (2008). *Pedagogisk ordbok praktisk oppslagsverk i pedagogikk, psykologi og sosiologi*. Oslo: Universitetsforlaget
- Carson N & Birkeland Å (2010). *Veiledning for førskolelærere*. Oslo: Høyskoleforlaget.
- Dalland O (2007). *Metode og oppgaveskriving for studenter*. Oslo: Gyldendal akademisk.
- Gottvassli K-Å (2006). *Barnehager organisasjon og ledelse*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Gjørund P & Huseby R (2009). *To eller flere; basiskunnskaper i gruppepsykologi*. Otta: Cappelen akademisk.
- Graner R (1995). *Personalgruppens psykologi*. Tano Aschehoug.
- Haaland R H & Dale F (2005). *På randen av ledelse*. Oslo: Gyldendal akademisk.
- Handal G & Lauvås P (1999). *På egne villkår*. Oslo: Cappelen akademisk.
- Haugen R & Slåtten M V (2009). *Å være leder i barnehagen*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Hartviksen M & Kversøy K S (2008). *Samarbeid og konflikt – to sider av same sak*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Jacobsen D I & Thorsvik J (2007). *Hvordan organisasjonen fungerer*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Kunnskapsdepartementet (2008 – 2009). *Kvalitet i barnehagen*. Stortingsmelding nr 41 (2008-2009) Oslo: Kunnskapsdepartementet
- Kunnskapsdepartementet (2011). *Rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver*. Kunnskapsdepartementet.
- Kunnskapsdepartementet (2012). *Til barns beste NOU 2012; 1*. Oslo: Kunnskapsdepartementet.
- Lundestad M (2010). *Konflikter – bare til besvær?* Bergen: Høyskoleforlaget.
- Løkken G & Søbstad F (2006). *Observasjon og intervju i barnehagen*. Oslo: Universitetsforlaget.

Regjeringen (2006) Henta 09. April 2012

http://www.regjeringen.no/nb/dep/kd/aktuelt/taler_artikler/kunnskapsministerens-taler-og-artikler/oystein_djupedal/2006/rammeplan-for-barnehagens-innhold-og-opp.html?id=113797

Ringdal K (2007). *Enhet og manifold*. Bergen: Fagbokforlaget.

Skagen K (2011). *Kunnskap og handling i pedagogisk veiledning*. Bergen: Fagbokforlaget.

Stålsett, U (2008). *Veiledning i en lærende organisasjon*. Bergen: Fagbokforlag.

Ulleberg I & Jensen P (2011). *Mellom ordene, kommunikasjon i profesjonell praksis*. Oslo: Gyldendal akademisk.

7.0 Vedlegg

7.1 Vedlegg 1

7.1.1 Førespurnad om å delta i Bachelor- oppgåve

Eg heiter Trude Hafstad Hetle og går 3 året på førskulelærerlinja i Sogndal. I samband med bacheloroppgåva mi treng er å intervju eit antall pedagogiske leiarar, og du er ein av dei. Temaet innanfor intervjuet er å finne ut korleis dei nyttar rettleiing i tilfeller der personalets handling eller/ og åtferd går imot det som er akseptabelt. Altså dei «vanskelege» rettleiingane er i fokus. Først og fremst ønskjer eg å finne ut kva som er intervjuarpersonar sin terskel på kva åtferd som er akseptabelt og kva som er uakseptabelt. Korleis dei har løyst problemet ved hjelp av rettleiing. Kva var utfordrande, kva dei lærte og kva dei ville ha gjort annleis. Korleis skal ein jobbe med seg sjølv som rettleiar?

Intervjuet blir utført i tidsrommet 20 Februar til 24 Februar. Om dette ikkje passar er det mogleg å ta i førkant eller i etterkant. Det er kun eit intervju i prosessen.

Ønskjer du å vere med på dette ? Ønskjer svar innan Måndag 13.Februar.

Mvh Trude Hafstad Hetle

7.2 Vedlegg nr 2

7.2.1 Intervjuguide

Desse spørsmåla vil bli utgangspunktet for intervjuet, der også mogleg for deg å komme med innspel.

-
- Kva er din terskel på åtferd/handlingar som du reagerer på blant dine ansatte?
 - Korleis arbeider du med rettleiing med tanke på endring av åtferd/haldningar hjå dine medarbeidarar?
 - I kva situasjonar brukar du rettleiing? Er desse individuelt eller i gruppe?
 - Kan du komme på ein konkret situasjon der du kunne ha brukt rettleiing, med fokus på negativ åtferd?
 - Kva kunne ha vore annleis i rettleiinga, styrke og svheit hos rettleiar?
 - Korleis førebur du deg på rettleiing , der problemstillinga er endring av åtferd?
 - Kor ofte er det hensynsmessigt med rettleiing?
 - Når rettleiing ikkje fører fram, kva tenkjer du kan vere forklaringa på det?