



# Høgskulen på Vestlandet

## Bacheloroppgave

ABLU-BACH15

### Predefinert informasjon

<b>Startdato:</b>	18-05-2020 09:00	<b>Termin:</b>	2020 VÅR
<b>Slutt dato:</b>	29-05-2020 14:00	<b>Vurderingsform:</b>	Norsk 6-trinns skala (A-F)
<b>Eksamensform:</b>	Bacheloroppgave		
<b>SIS-kode:</b>	203 ABLU-BACH15 1 BOPPG 2020 VÅR stord		
<b>Intern sensor:</b>	Elisabeth Bakke		

### Deltaker

<b>Navn:</b>	Phuong Thi Thanh Nguyen
<b>Kandidatnr.:</b>	318
<b>HVL-id:</b>	170233@hvl.no

### Informasjon fra deltaker

<b>Tittel *:</b>	Hvordan tilrettelegger pedagogisk leder for personalets kompetanseutvikling i tema-arbeid med barn?	
<b>Antall ord *:</b>	9570	
<b>Egenerklæring *:</b>	Ja	<b>Jeg bekrefter at jeg har Ja registrert oppgavetittelen på norsk og engelsk i StudentWeb og vet at denne vil stå på vitnemålet mitt *:</b>

### Gruppe

<b>Gruppenavn:</b>	Enmannsgruppe
<b>Gruppenummer:</b>	10
<b>Andre medlemmer i gruppen:</b>	Deltakeren har innlevert i en enkeltmannsgruppe

Jeg godkjenner avtalen om publisering av bacheloroppgaven min \*

Ja

Er bacheloroppgaven skrevet som del av et større forskningsprosjekt ved HVL? \*

Nei

Er bacheloroppgaven skrevet ved bedrift/virksomhet i næringsliv eller offentlig sektor? \*

Nei



Høgskulen  
på Vestlandet

# BACHELOROPPGAVE

## Kompetanseutvikling i barnehagen

Hvordan tilrettelegger pedagogisk leder for  
personalets kompetanseutvikling i tema-arbeid  
med barn?

**Phuong Thi Thanh Nguyen**

**Kandidatnummer 318**

Arbeidsplassbasert Barnehagelærerutdanning, deltid, kull 2016

Fakultet for lærerutdanning, kultur og idrett

Institutt for pedagogikk, religion og samfunnsfag

Veileder: Elisabeth Bakke

Innleveringsdato: 29.05.2020

Jeg bekrefter at arbeidet er selvstendig utarbeidet, og at referanser/kildehenvisninger til alle kilder som er brukt i arbeidet er oppgitt, jf. Forskrift om studium og eksamen ved Høgskulen på Vestlandet, § 12-1.

## Innholdsfortegnelse

Forord .....	5
Sammendrag.....	6
1.0 Innledning:.....	7
1.1 Bakgrunn for valg av tema.....	7
1.2 Problemstilling.....	8
1.3 Avgrensing av tema .....	8
2.0 Teoretisk rammeverk.....	9
2.1 Teamledelse og ansvarsområder.....	9
2.2 Relasjonsledelse .....	10
2.3 Kompetanse og kompetanseutvikling .....	10
2.4 Motivasjon.....	11
2.4.1 Indre motivasjon.....	11
2.4.2 Ytre motivasjon.....	12
2.5 Mestring.....	12
2.6 Anerkjennelse .....	13
2.7 Tillit .....	13
3.0 Metode .....	14
3.1 Valg av metode .....	14
3.2 Instrument.....	15
3.3 Valg av informanter .....	15
3.4 Presentasjon av informanter.....	16
3.5 Datainnsamling.....	16
3.6 Analyse og tolkning av data.....	17
3.7 Reliabilitet og validitet.....	18
3.7.1 Reliabilitet.....	18
3.7.2 Validitet .....	18

3.8 Ethiske vurderinger.....	18
4.0 Empiri og drøfting.....	19
4.1 Teamledelse og ansvarsområder.....	19
4.1.1 Et godt team i barnehagen.....	19
4.1.2 Kunnskapsdeling.....	20
4.1.3 Pedagogisk leders bruk av fagspråk i kunnskapsdeling med sine medarbeidere ...	21
4.1.4 Oppgavedelegering.....	22
4.2 Relasjonsledelse .....	23
4.2.1 Relasjoner mellom personalet.....	23
4.2.2 Relasjonsbygging .....	24
4.3 Kompetanse og kompetanseutvikling .....	25
4.3.1 Kartlegging av kompetanser .....	25
4.3.2 Fagarbeideres ønsker om tiltak til kompetanseutvikling .....	25
4.4 Motivasjon.....	26
4.4.1 Motivasjon i hverdagen .....	26
4.4.2 Indre og ytre motivasjon hos personalet .....	27
4.5 Mestring.....	28
4.5.1 Pedagogisk leders tilretteleggelse for personalets mestringsopplevelse .....	28
4.5.2 Fagarbeideres opplevelse av pedagogisk leders tilretteleggelse for mestring .....	28
4.6 Anerkjennelse .....	29
4.6.1 Pedagogisk leders anerkjennelse av personalets innsats i tema-arbeid med barn	29
4.6.2 Fagarbeideres ønsker om anerkjennelse .....	29
4.7 Tillit .....	30
4.7.1 Pedagogisk leders tillitt til sine medarbeideres innsats og kompetanser .....	30
4.7.2 Tillitsoppbygging.....	30
4.7.3 Fagarbeideres opplevelse av lederens tillit til deres arbeidsutførelse og kompetanser .....	31

5.0 Avslutning .....	31
5.1 Oppsummering .....	31
5.2 Veien videre .....	32
6.0 Litteraturliste .....	33
7.0 Vedlegg .....	36
7.1 Informasjonsbrev og samtykkeskjema .....	36
7.1.1 Informasjonsbrev .....	36
7.1.2 Samtykkeskjema .....	38
7.2 Intervjuguide – Pedagogisk leder .....	39
7.3 Intervjuguide – Fagarbeider .....	40

## Forord

Aldri før har samfunnet vært så opptatt av kvalitet i barnehagen som i dag. Regjeringen i sin strategi for kompetanseutvikling for fremtidens barnehage pålegger pedagogisk leders ansvar i tilrettelegging for personalets kompetanseutvikling (Kunnskapsdepartementet, 2017b). I denne bacheloroppgaven har jeg belyst ulike tilnæringsmåter som pedagogiske ledere velger å bruke i å styrke og utvikle personalets kompetanse, samtidig som jeg har belyst hvordan fagarbeidere uttrykker egne ønsker for sin egen kompetanseutvikling, i dette tilfelle knyttet til tema-arbeid med barn. Gjennom denne bacheloroppgaven har jeg også tilegnet meg kunnskap om hvordan jeg som kommende barnehagelærer kan arbeide systematisk med personalets kompetanseutvikling, slik at vi kan utvikle oss til en lærende barnehage.

Jeg fått god hjelp av pedagogiske ledere og fagarbeidere som har takket ja til å delta, og som har bidratt til nyttige og spennende informasjon som brukes i min oppgave. Jeg vil sende en stor takk til dem. Jeg ønsker også å takke min veileder Elisabeth Bakke for god veiledning og gode tilbakemeldinger underveis i prosjektet.

Haugesund, 29. mai 2020

Phuong Thi Thanh Nguyen

## Sammendrag

Min bacheloroppgave har til mål å finne ut hvordan pedagogisk leder arbeider med tilrettelegging for personalets kompetanseutvikling i tema-arbeid med barn, men også om generell kompetanseutvikling i barnehagen. Det vises gjennom oppgaven at pedagogiske ledere har ulike strategier i hvordan de kan bidra til utvikling av personalets kompetanse. Selv om både pedagogiske ledere og fagarbeidere legger vekt på å arbeide som et team der de fordeler oppgavene seg imellom, synes pedagogiske ledere likevel at ansvaret ligger tyngst hos dem i alle oppgaver, dermed ønsker de å ha kontroll over det. Analysen viser også at fagarbeidere har forståelse for lederes avgjørelser, tross deres ønsker i å ta mer ansvar for planlegging og gjennomføring av tema-arbeidet, også i andre områder som de har lyst å utvikle seg på.

I analysen kommer det også fram at faktorer som motivasjon, mestringsopplevelse, og anerkjennelse blir i en viss grad ivaretatt av pedagogiske ledere. I tillegg vises det at tilliten mellom ledere og medarbeidere er en viktig faktor å få til utvikling. Pedagogiske ledere har stor tillit til sine faste medarbeidere, men kontrollerer mer når det gjelder vikarer. Fagarbeidere som er med på intervjuene uttrykker også stor tillit til sine ledere, hovedsakelig på grunn av den høyere utdanning de har. Når det gjelder kompetanser og kompetanseutvikling er pedagogiske ledere bevisst på de eksisterende kompetansene de har på avdeling, men det synes å være vanskelig for dem å kartlegge hvilke kompetanser medarbeiderne mangler og trenger utvikling på. Årsaken er at de ikke vil undertrykke medarbeidernes selvtillit.

Analysen viser videre at pedagogiske ledere benytter teamledelse som ledestil der de og medarbeidere deler kunnskap og fordeler oppgaver mellom seg. Likevel vises det at det er begrenset på hvor mange oppgaver knyttet til planlegging og gjennomføring av tema-arbeid med barn som pedagogiske leder er villige til å delegere vekk, grunnet det overordnede ansvaret de har. I kunnskapsdeling ved bruk av fagspråk vises det også at det er forskjellige praksis om i hvor stor grad pedagogiske ledere bruker fagspråk i faglige diskusjoner med sine medarbeidere. I tillegg spiller gode relasjoner en viktig rolle for både pedagogiske ledere og fagarbeidere for å få til et godt arbeidsmiljø som gjør at de trives på arbeidsplassen sin.



## 1.0 Innledning:

Barnehage har blitt en viktig del av utdanningsforløpet i det norske samfunnet. Det stilles derfor større krav til kvalitet i barnehagen, først og fremst kvalitet til personalets kompetanse. I Rammeplan for barnehagens innhold og oppgave (Kunnskapsdepartementet, 2017a, s. 15-16) fastslås det at barnehage er en lærende organisasjon der hele personalet skal reflektere rundt faglige og etiske problemstillinger, oppdatere seg og være tydelig rollemodeller. Det hevdes videre at pedagogisk leder har ansvar for å iverksette og lede det pedagogiske arbeidet, veilede og sørge for at barnehageloven og rammeplanen oppfylles, blant annet å lede arbeidet med planlegging, gjennomføring, dokumentasjon, vurdering og utvikling av arbeidet. En lærende organisasjon kan forklares som en organisasjon som lærer kontinuerlig og har kapasitet til å transformere seg selv (Senge, 1990, referert i Gotvassli, 2013, s. 96).

I revidert strategi for kompetanseutvikling for fremtidens barnehage framhever Kunnskapsdepartementet (2017b, s. 8) også viktigheten av å øke kvalitet i personalets kompetanse. Kunnskapsdepartementet pålegger pedagogisk leder oppgave i å tilrettelegge for kompetanseutvikling for alle ansatte, slik at de får mulighet til å heve sin kompetanse, både individuelt og i et faglig fellesskap. Det kreves også at barnehagelærer som leder må iverksette og lede kollektive utviklings- og endringsprosesser. Målet med denne bacheloroppgaven er å finne ut hvordan barnehagelærer som pedagogisk leder arbeider med tilrettelegging for personalets kompetanseutvikling i tema-arbeidet med barn, samtidig ønsker jeg å finne ut hvordan personalet oppfatter sin leders rolle i deres egen faglige utvikling.

### 1.1 Bakgrunn for valg av tema

Selv har jeg jobbet som assistent og barne- og ungdomsarbeider i 10 år før jeg begynte på deltidsstudiet i barnehagelærerutdanning. Jeg har derfor erfart ulike praksis om hvordan pedagogiske ledere tilrettelegger for personalgruppens kompetanseutvikling. Det oppleves også at pedagogiske ledere ser det som utfordrende å delegere bort ansvaret for planlegging og gjennomføring av tema-arbeidet med barn til sine medarbeidere. Slik jeg har erfart, har det skjedd det på en spontan og uplanlagt måte.

Gjennom barnehagelærerutdanning har jeg tilegnet meg teoretiske perspektiver om hvordan barnehagelærer som leder kan involvere og legge til rette for personalets initiativer og entusiasme til sin egen kompetanseutvikling, slik at de blir motivert og føler mestring i det pedagogiske arbeidet med barn. Etter endt utdanning som barnehagelærer kan jeg utfra dette arbeide på en systematisk måte med å inkludere personalet i planlegging og gjennomføring av ulike pedagogiske opplegg i barnehage, slik at de får bruke sine sterke sider aktivt, samtidig som de kan utvikle sine svake sider for å bidra til høyere kvalitet i barnehagen.

Jeg ønsker med denne bacheloroppgaven å undersøke ulike perspektiver, både fra pedagogiske ledere sin side når det gjelder tilrettelegging for personalets kompetanseutvikling, og fra fagarbeidere sin side når det gjelder deres egne opplevelser og oppfatninger om hvordan de blir inkludert og løftet i denne prosessen.

## 1.2 Problemstilling

Problemstillingen min blir utformet slik: «Hvordan tilrettelegger pedagogisk leder for personalets kompetanseutvikling i tema-arbeidet med barn?». Målet er å finne ut om pedagogiske ledere har noe strategi for kompetanseutvikling i sin personalgruppe, samtidig som hva assistenter og fagarbeidere selv ønsker for deres egen utvikling. Med tanke på å heve personalets kompetanse til et høyere nivå, kan vi få til høyere kvalitet i barnehagen, som i neste omgang kan bidra til å utvikle barnehagen til en lærende organisasjon.

## 1.3 Avgrensning av tema

I denne bacheloroppgaven har jeg begrenset personalets kompetanseutvikling innenfor tema-arbeidet med barn, men funnene mine kan ha verdi i andre områder knyttet til barnehagehverdagen. I løpet av et barnehageår kan personalet ha flere temaer som de skal gå gjennom i det pedagogiske arbeidet med barn. Pedagogiske leder sammen med sine medarbeidere har ansvar i planlegging, gjennomføring og evaluering av hvert tema. Tema-arbeid med barn kan defineres som en metode å organisere det pedagogiske arbeidet i barnehagen på, knyttet til et tema og med en overordnet målsetning (Undheim, 2015).

## 2.0 Teoretisk rammeverk

I denne delen presenterer jeg ulike teorier som er relevante til min problemstilling. Jeg vil bruke teori om ledelse, blant annet teamledelse og relasjonsledelse. I tillegg vil flere teoretiske perspektiver om kompetanse og kompetanseutvikling, motivasjon, mestring, anerkjennelse og tillit være komplementære for å belyse min problemstilling.

### 2.1 Teamledelse og ansvarsområder

Ledelse er organisering og gjennomføring av arbeidet ved å kommunisere med personalet og ha forståelse for mellommenneskelige relasjoner, problemløsning, pedagogisk utvikling og samspill gjennom påvirkning og motivering av personalgruppen for å nå visse mål (Skogen, 2013, s. 26-27). Gotvassli (2013, s. 36) hevder også at ledelse handler om å skape deltakelse blant medarbeideren om mål og oppgaver ved bruk av kommunikasjon, tette relasjoner og medvirkning.

Aasen (2018, s. 32-33) mener at et team skal bestå av flere deltakere som må samarbeide om gjennomføring av arbeidsoppgaver og er avhengig av hverandres kompetanse for å nå felles mål. Ansvaret ligger hos den pedagogiske lederen i klargjøring av barnehagens mål og rammer slik at det utvikles en felles forståelse for personalet, samtidig har hun også ansvar for alle teammedlemmenes kompetanseutvikling som trengs i barnehagearbeidet (Aasen, 2018, s. 21).

Ifølge Aasen (2018, s. 80-81) skal den pedagogiske lederen inneha den faglige kunnskapen som trengs for å gi barnehagen faglig kvalitet, men hun må oversette eller forenkle fagkunnskapen sin for å inkludere assistentene og fagarbeiderne, samtidig skal hun ikke la være å kommunisere sin faglighet fordi hun ikke vil fremheve seg som annerledes enn assistentene. Videre legger hun vekt på viktige oppgaver som pedagogisk leder har i å begrepsfeste og sette ord på den tause kunnskapen i teamet, og å vite hva slags kompetanser teamet har behov for, slik at disse kompetansene skal utvikles og endres etter det teamet har bruk for i praksis (Aasen, 2018, s. 146).

Kunnskapsdeling er også et viktig aspekt ved å skape et godt team. Ifølge Hennem og Østrem (2016, s. 26) viser fagspråk til et språklig repertoar, en faglig trygghet som barnehagelæreren har, samtidig som hun er reflektert og ha et kritisk og analytisk perspektiv på sitt arbeid. I

barnehagesammenheng skal barnehagelærer ikke bare tilegne seg fagspråk, men også utvikle det gjennom å knytte teori til erfaring (Hennum & Østrem, 2016, s. 26-33). Det hevdes videre at ved å dele fagspråk med sitt personale kan barnehagelærer gjøre sin implisitte kunnskap til eksplisitt, og er med å bidra til å gjøre «den tause kunnskapen» til profesjonelle kunnskap, som i neste omgang ivaretar barnehagens verdifulle tradisjoner.

Lafton og Skogen (2014, s. 232) påpeker at barnehagelærerens oppgaver også er å tilrettelegge for at personalet opplever handlingsvalg og er aktive med i beslutningsprosesser og i utforming- og planleggingsarbeidet. I samsvar med dette mener Gotvassli (2013, s. 143) også i kompetanseutvikling, er første tiltak å arbeide med jobbutvikling og delegering gjennom å tillegge medarbeidere spesialoppgaver og deltakelse i prosjektarbeid.

## 2.2 Relasjonsledelse

Ifølge Skogen (2013, s. 43) er relasjonsledelse basert på interesse for mennesker og samspill mellom mennesker, også om å bry seg om og arbeide for personalets jobbtilfredshet og trivsel, derfor er relasjoner mellom mennesker, samspill og kommunikasjon sentrale faktorer i relasjonsledelse. Barnehagelærer som teamleder vil prioritere gode relasjoner med og mellom medarbeiderne som mål, men også som et middel til å motivere til ytelser i teamet (Aasen, 2018, s. 139-140). Det hevdes videre at en relasjonell leder har intensjonen å bli kjent med hver enkelt medarbeiders kunnskaper og erfaringer, og vil bygge tillitsfulle relasjoner mellom teammedlemmene.

Spurkeland (2017, s. 19-20) mener relasjonsledelse handler om den menneskeorienterte tilnærming som baseres seg på naturlig interesse for mennesker og på forhold mellom mennesker. Han hevder videre at lederen har en utstråling av glede og indre ro kombinert med ydmykhet, enkelhet og medfølelse, samtidig er vedkommende lyttende og søkende i dialog med andre.

## 2.3 Kompetanse og kompetanseutvikling

Ifølge Lai (2004, s. 48) er kompetanse er de samlede kunnskaper, ferdigheter, evner og holdninger som gjør det mulig å utføre aktuelle funksjoner og oppgaver i tråd med definerte krav og mål. Ødegård, Nordahl og Røys (2017, s. 32-34) framhever også kompetanse som

den kunnskapen man tilegner seg som kommer til uttrykk gjennom handling. Relatert til barnehagen, mener de at personalet skal ha en barnehagefaglig kompetanse, og både barnehagelærere og medarbeidere kan utvikle seg faglig i fellesskap for å bygge en lærende barnehage.

Kompetanse handler også om hvordan individer er i stand til å mestre de aktuelle oppgavene for å nå bestemte mål, og det trengs kompetanseoppbygging der eksisterende kunnskaper, ferdigheter, holdninger og erfaringer i barnehagen skal utnytted, styrkes og fornyes (Gotvassli, 2004, s. 75). Gotvassli mener også at for å bygge opp kompetanse kreves det evne til rask omstilling og evne til å lære noe nytt og møte utfordringer hos personalet.

Ifølge Aasen (2018, s. 183) er det lurt for lederen å ha en strategi for styring av kompetanser, og det trengs kompetanseoppbygging for å sikre kvaliteten i barnehagen, samtidig som å utvikle barnehagen for å dekke barnas, foreldrenes og samfunnets behov. Hun understreker også at i kompetanseoppbygging kreves det at lederen skal utnytte, styrke og fornye de eksisterende kompetanser.

## 2.4 Motivasjon

Ifølge Gotvassli (2013, s. 151) er motivasjon drivkraften bak en viljebestemt handling, og man kan motivere medarbeiderne sine ved å frigjøre deres krefter og energi. Motivasjon kan også forstås som en prosess hos individet som setter i gang, gir retning til, opprettholder og bestemmer intensitet i atferd (Kaufmann & Kaufmann, 2015, s. 113).

Lillemyr (2007, s. 31-34) mener at motivasjon er viktig for alle fordi det er den som får oss til å være i aktivitet, handling og tenkning som bidrar til tilegnelse av kunnskaper, ferdigheter, erfaringer og opplevelser, og i neste omgang resulterer til ny læring. Det hevdes videre at motivasjon kan hjelpe oss å vedlikeholde og fornye interessen for yrket vårt, samtidig som den hindrer til utbrenthet og mistriivsel på arbeidsplassen.

### 2.4.1 Indre motivasjon

Det skilles mellom indre og ytre motivasjon. Indre motivasjon kan defineres som det en person gjør, er basert på interesse uten andre forsterkningsbetingelser enn gleden ved å utføre aktiviteten (Gotvassli & Skogen, 2014, s. 129-134). Det understrekes også at indre

motivasjon påvirkes av at de ansatte må føle seg sett og hørt, bli tatt med på beslutningsprosesser, føle mestring og ha kompetanse til å utføre oppgaver.

#### 2.4.2 Ytre motivasjon

I motsetning til indre motivasjon, oppstår ytre motivasjon når drivkreftene kommer utenfra får menneske til å handle, og det kan komme i en eller annen form av ytre belønning (Gotvassli & Skogen, 2014, s. 129). Ifølge Jacobsen & Thorsvik (2013, s. 253) har en organisasjon lønssystemer og karrieresystemer som de to meste sentrale ytre motivatorer. De forklarer videre med belønninger skilles det mellom materielle belønninger i form av alle goder som kan gis en pengemessig verdi, og symbolsk belønning i form av ros og særlig oppmerksomhet for godt utført arbeid. Herzberg (1987, referert i Gotvassli, 2013, s. 154) viser til noen typiske motivasjonsfaktorer som å få arbeidet gjort, få anerkjennelse, få ansvar og innholdet i selve arbeidet, i tillegg til å gi medarbeideren arbeid som virker utfordrende og medfører ansvar.

#### 2.5 Mestring

Ifølge Manger & Wormnes (2015, s. 114-118) handler mestringsforventning om hvordan mennesker har erfart å mestre visse oppgaver som fører til suksess og ha tro på de kan bruke den kunnskapen og de ferdighetene de har for å utføre handlinger effektivt. De hevder videre at mennesker også kan gjennom modellæring, det vil si å se andre utfører en handling og lykkes, lære hvordan det gjøres og dermed kan det øke observatørens egen mestringsforventning.

For å motivere personalet og gi dem mulighet til å oppleve mestring, har lederen en viktig oppgave å fordele ansvar og oppgaver uansett kompetansenivå, samtidig som å gi dem rom og tid til å undersøke og prøve nye ting (Gotvassli & Skogen, 2014, s. 131-133). Gotvassli og Skogen understreker også at lederen må ha oversikt over hvilke kompetanser personalet har for å tilrettelegge for passende oppgaver, slik at de våger å prøve, å satse, å gjøre feil og få reelle tilbakemeldinger som kan bidra til deres egen faglige utvikling. I tillegg må lederen kunne gi sine medarbeidere mestringstro og trygghet i deres jobbutførelse, slik at de føler at de er på samme nivå med situasjonen for å kunne ta ansvar og vise initiativ, også det å føle at man strekker til og har de egenskaper som trengs for å mestre situasjonen (Velten, Tengblad & Heggen, 2016, s. 101).

## 2.6 Anerkjennelse

Schibbye (2013, s. 37-45) poengterer at det finnes to betydninger av anerkjennelse der ytre anerkjennelse betyr at vi bærer eller beundrer menneske for en prestasjon, og indre anerkjennelse handler om at vi tilstrebe å se menneskes indre verden og verdsette den. For å være et anerkjennende menneske, må vi se andre som likeverdige, være oppmerksom på vår egen definisjonsmakt, prøve å forstå andres opplevelse og eventuelt bekrefte denne, uten nødvendigvis å være enig (Lundestad, 2010, s. 117-118). Lundestad mener også at vår refleksjon over eget samspill med andre, vår anstrengelse i å forstå andres opplevelser hjelpe oss i å være anerkjennende.

Ifølge Hennem og Østrem (2016, s. 95) innebærer anerkjennelse å betrakte mennesker som likeverdige subjekter, å verdsette deres verdier og deres grunnleggende behov om tilhørighet til et menneskelig fellesskap. Det kreves at vi må ha et gjensidig subjekt-subjekt-forhold til andre. Spurkeland (2018, s. 47-48) framhever at anerkjennelse i relasjoner mellom menneske skal gi gjensidig energi til både sender og mottaker, styrke den psykiske helsen, gi et sterkere selvbilde, forsterke relasjoner mellom aktørene og skape bedre helse i et arbeidsmiljø. Videre mener han at et anerkjennende menneske vil være i stand til å legge merke til andres positive sider og kommentere det, la andre få lov til å være seg selv, samtidig som de er ydmyke i møte med mennesker som tenker annerledes enn dem og aksepterer denne ulikheten. Spurkeland påpeker også at i en anerkjennende avdeling, skal medlemmene klare å gi hverandre energi, løfte hverandre, respektere ulikhet og meningsforskjeller, verdsette relasjoner mer enn egen misunnelse og egoisme og ha høy tillit til hverandre.

## 2.7 Tillit

Rousseau (1998, referert i Julsrud, 2018, s. 25) definerer tillit som «en psykologisk tilstand som involverer en intensjon om å akseptere sårbarhet basert på de forventninger til andre intensjoner eller atferd». Ifølge Grimen (2009, s. 11-19) innebærer tillit å handle med få forholdsregler som betyr å stole på noens atferd uten garantier eller forsikringer. Det hevdes også at tro er menneskes grunnlaget for de fleste handlinger, og tvil hemmer ofte for utvikling og endringer (Arnesen & Gangdal, 2005, s. 34).

Ifølge Spurkeland (2012, s. 35) er tillit bærebjelken i alle relasjoner, og at mennesker utvikler og bygger tillit til hverandre gjennom personlige erfaringer i interaksjon med andre. I tillitoppbygging med sine medarbeidere skal en leder være klar over at ved å delegere og la medarbeidere få utfordringer kan tillit vises og returneres (Spurkeland, 2012, s. 52-53). Spurkeland hevder videre at tillit kan oppstå i relasjonen ved å gi medarbeidere frihet og selvstendighet i jobbutførelsen, dette henger nøye sammen med at lederen bør unngå unødvendig og uanmeldt kontroll, slik at medarbeidere skal føle seg betrodd og kompetente. Carson og Birkeland (2017, s. 42-43) påpeker at tillit er menneskelivets grunnvilkår og betyr å utlevere seg, som kan forklares med at mennesker i et tillitsforhold må klare å ta imot den andre og våge seg fram for å bli imøtekommende, slik at den tilliten blir verdig. Videre mener de at i et tillitsforhold ligger det en spenning mellom sårbarhet i å utlevere seg og utnyttelse og misbruk av makt, og det kreves av lederen å være oppmerksom på denne spenningen slik at tilliten bygges av gjensidig respekt mellom partene.

## 3.0 Metode

### 3.1 Valg av metode

Ifølge Christoffersen & Johannessen (2012, s. 16-17), handler metode om hvordan vi kan finne fram informasjon om den sosiale virkeligheten, tolke og analysere informasjonen slik at den kan fortelle oss om samfunnsmessige sammenhenger, og skillet mellom kvalitativ og kvantitativ metode er graden av fleksibilitet. Christoffersen og Johannessen hevder videre at kvalitative metoder er mer fleksibel der forskeren kan stille åpne spørsmål og formulerer spørsmål slik at det passer til hver deltaker, og muligheten til å svare utfyllende og mer detaljert på spørsmålene er større.

Siden min problemstilling er å finne ut hvordan informantene arbeider med kompetanseutvikling, og de skal ha rom og tid til å forklare og begrunne for ulike valg, har jeg valgt å bruke kvalitativ metode med dybdeintervju. Denne metoden har som formål om å komme til dybden på temaet, og informanten får mer tid til å reflektere over egne utsagn (Leseth & Tellmann, 2018, s. 71). Som forsker kan jeg gjennom kvalitative intervjuer gi informantene mer frihet til å uttale seg om egne erfaringer og oppfatninger, samtidig har jeg



mulighet til å utdype noen spørsmål for å få fram det implisitte og det uklare ved svarene (Christoffersen og Johannessen, 2012, s. 78).

Ifølge Postholm & Jacobsen (2016, s. 40-43) er kvalitativ data induktiv der forskeren tar utgangspunkt i de konkrete situasjonene, har ikke noen fordomsfulle holdninger, legger sine individuelle teorier til side og lar datamaterialet tale for seg. Når jeg har valgt å bruke intervjuer som kvalitativ metode, må jeg ta utgangspunkt fra datamaterialet som kommer fram i intervjuene. Jeg har også valgt å gjennomføre individuelle intervjuer ettersom denne metoden gir en stor fordel når informanten ikke trenger å ta hensyn til hvordan vedkommende blir observert av andre, og dermed kan de gi mer åpne og ærlige svar på spørsmålene (Postholm & Jacobsen, 2016, s. 65).

### 3.2 Instrument

Intervjuguide er et viktig verktøy som gir en oversikt over de temaene vi bør komme inn i løpet av samtalen, og ikke en liste som skal stilles i rekkefølgen (Postholm & Jacobsen, 2016, s. 78). Basert på de teoretiske punktene som nevnt i punkt 2.0, utarbeider jeg to intervjuguides, en til pedagogiske ledere og en til fagarbeidere. Mine intervjuguides inneholder de spørsmålene som er knyttet til hver teoridel. Pedagogiske ledere og fagarbeidere får like spørsmål i de fleste teoridelen, men også noen ulike spørsmål som tas utgangspunkt i deres stilling og ansvarsområder.

Jeg har også valgt å bruke semistrukturert intervju, det vil si jeg har en overordnet intervjuguide som utgangspunkt, men det er rom for fleksibilitet, slik at jeg kan bevege meg fram og tilbake mellom spørsmålene og temaene og i samsvar med svarene fra informantene (Christoffersen & Johannessen, 2012, s. 79). Under intervjuene har det vist seg at informantene kan oppgi svar på flere spørsmål enn det jeg spør om.

### 3.3 Valg av informanter

For å belyse problemstillingen min fra flere perspektiver, har jeg valgt å intervjuer både pedagogiske ledere og fagarbeidere. Det er viktig for meg å få tak i informanter som har en del erfaringer fra yrket sitt, slik at de kan dele sine opplevelser om kompetanseutvikling på deres arbeidsplass. Alle mine informanter har minst 12 års erfaring i barnehagen, den pedagogiske lederen som har minst erfaring har også jobbet 6 år som pedagogisk leder. Det

vil si de har nok erfaring med å fortelle meg hvordan deres praksis har vært, samtidig har de klart for seg ønskene om tiltak for deres egen kompetanseutvikling. På grunn av at begge barnehagene kun har kvinnelige ansatte, blir også alle mine fire informanter kvinner. Ifølge Bergsland & Jæger (2014, s. 70-71) vil alt fra to til fem informanter være greit, men det viktigste er å skaffe informanter som kan beskrive sine erfaringer og sin selvoppfatning, klargjøre og utdype sine egne perspektiver på problemstillingen.

### 3.4 Presentasjon av informanter

Det har blitt gjort intervjuer av informanter fra to ulike barnehager, en pedagogisk leder og en barne- og ungdomsarbeider fra hver barnehage. Jeg vil heretter kalle dem for pedagogisk leder 1 og 2, og fagarbeider 1 og 2. Pedagogisk leder 1 og fagarbeider 1 jobber i samme barnehage, det samme gjør pedagogisk leder 2 og fagarbeider 2.

Informant	Pedagogisk leder 1	Fagarbeider 1	Pedagogisk leder 2	Fagarbeider 2
Ansiennitet	12 år som pedagogisk leder i samme barnehage	6 år som assistent 8 år som barne- og ungdomsarbeider i samme barnehage	13 år som assistent 6 år som pedagogisk leder i samme barnehage	23 år som barne- og ungdomsarbeider i samme barnehage

### 3.5 Datainnsamling

I forkant av intervjuene sendte jeg ut forespørsel til flere barnehager, men målet var å få tak i to barnehager, en pedagogisk leder og en fagarbeider fra hver barnehage, til sammen 4 informanter. I forespørselen presenterte jeg prosjektet mitt, forklarte for hvilken målgruppe jeg ønsket å komme i kontakt med, tidspunkt og sted for intervjuene dersom de ble med på prosjektet. Etter at jeg hadde fått svar for frivillige deltakelser fra dem, sendte jeg informasjonsskriv og samtykkeskjemaer til informantene som gjald. Når jeg har fått samtykkeskjemaer med signaturer tilbake, avtalte vi sted og tidspunkt for intervjuene. Jeg valgte å ikke sende ut intervjuguide i forveien for å få mest mulig spontane svar som kan gjenspeile den egentlige praksisen. Informantene spurte heller ikke om å få intervjuguide på forhånd.

Det ble gjennomført individuelle intervjuer ved bruk av diktafon for å ta lydopptak. Det var også for å sikre at alt som ble sagt ble registrert på mest nøyaktig måte som mulig. Bergsland

og Jæger (2014, s. 70) anbefaler bruk av båndopptaker fordi den er med å gjøre analysearbeidet lettere og hjelper forskeren å konsentrere seg om sin samtalepartner, mens å både lytte og skrive notater kan være vanskelig.

Jeg startet hvert intervju med å gjenta problemstillingen min for å minne informantene om hoved fokuset gjennom hele intervjuet, deretter gikk jeg gjennom spørsmålene i intervjuguidene, men hoppet over noen spørsmål dersom jeg syntes informantene hadde svart på dem. Jeg beregnet at hvert intervju skulle vare mellom tretti minutter og en time. Et intervju varte cirka 30 minutter, to intervjuer varte omtrent 45 minutter, og det siste intervjuet varte i en time og ti minutter.

### 3.6 Analyse og tolkning av data

Før analysearbeidet, transkriberte jeg all data som jeg hadde samlet inn. Transkribering betyr å skrive ned ordrett alt som blir sagt i lydopptakene, deretter blir det omskrevet til indirekte tale (Leseth & Tellmann, 2018, s. 74-75). Jeg lyttet på hvert opptak to ganger og skrev ned ordrett, men jeg lyttet gjerne flere ganger på noen utsagn for å fram kategorier og mønster som skulle tolkes og analyseres. Gjennom å lytte til opptaket på ny, kan jeg som forsker oppdage forhold som ikke er fanget opp tidligere, og når jeg skriver ned det som blir sagt, har jeg også mulighet til å forstå bedre (Atkinson & Heritage, 1984, referert i Postholm & Jacobsen, 2016, s. 81).

Ifølge Christoffersen og Johannessen (2012, s. 99) blir den fenomenologiske tilnærmingen brukt i kvalitativt intervju for å beskrive menneskes erfaringer og forståelse av et fenomen, og jeg som forsker skal bestrebe meg å forstå meningen med et fenomen gjennom andres øyne. Før intervjuene prøvde jeg å sortere spørsmålene inn under hver teorigruppe, slik at det skulle bli oversiktlig for analysearbeidet. Det viste seg etter intervjuene at informantenes svar var mer komplekse der et svar på et spørsmål kunne inneholde svar for et annet spørsmål. Derfor i analysearbeidet, skilte jeg ut informasjon fra hvert svar som er mest relevant til spørsmålet, og overførte andre informasjon som kunne svare på de andre spørsmålene. Det hevdes at jeg som forskeren bør ha en helhetlig forståelse av data som samles inn, deretter skal jeg skille ut relevante informasjon til problemstillingen, så skal den reduserte og kondenserte materialet brukes i analysearbeidet (Christoffersen og Johannessen (2012, s. 100-105).

### 3.7 Reliabilitet og validitet

#### 3.7.1 Reliabilitet

Ifølge Leseth og Tellmann (2018, s. 16) knytter reliabilitet seg til vurdering av dataenes kvalitet og til selve fremgangsmåten bak datainnsamlingen i kvalitativ forskning. De forklarer videre at forskerens framgangsmåte og fortolkninger har betydning for hvilket datamateriale som produseres, og hvilke «funn» som gjøres. I tillegg skal intervjuene gjennomføres på en tillitvekkende måte (Bergsland & Jæger, 2014, s. 80). Intervjuene fant sted i barnehagene der informantene jobbet, men jeg opplevde ingen forstyrrelser utenfra. Informantene virket avslappende og konsentrerte under hele prosessen. Som forsker holdte jeg en mest mulig passiv rolle, slik at informantene fikk uttale seg fritt, men jeg sørget også for å stille avklarings- og oppfølgings spørsmål der det trengtes.

#### 3.7.2 Validitet

Ifølge Leseth og Tellmann (2018, s. 17) handler validitet om datamaterialets gyldighet overfor det de har hensikt å måle, tolkningen av resultatene og hvilke konklusjoner forskeren kan trekke fra datamaterialet som samles inn. I tillegg handler validitet om dataene som samles inn er relevant for fenomenet som undersøkes, og kan knyttes til bekreftelse eller avkreftelse av fenomenet (Bergsland & Jæger, 2014, s. 80). I prosjektet mitt har jeg valgt å intervju to pedagogiske ledere og to fagarbeidere. Dette gir flere perspektiver fra begge sider om hvordan de oppfatter sin arbeidssituasjon, og dermed er det tilstrekkelig at de oppgir sine meninger og oppfatninger i intervjuene. Spørsmålene er også formulert slik at de blir mest relevante og gir svar på ulike teoretiske perspektiver. Jeg har også brukt lydopptak som et pålitelig verktøy som gir mulighet til å lytte på samtalene på nytt dersom noe er uklart.

### 3.8 Etiske vurderinger

Leseth og Tellmann (2018, s. 144) framhever at metodevalg også er etiske valg der forskeren både skal skape mest mulig gyldig kunnskap, samtidig som å ivareta sine forskningsobjekter, i dette prosjektet gjelder det mine informanter. I forkant av intervjuene har jeg søkt NSD om tillatelse for å ta lydopptak av informantene, og dette ble godkjent før jeg igangsatte prosjektet. Lydopptakene blir også slettet etter at prosjektet er gjennomført.

I mitt prosjekt blir ingen andre sensitive personopplysninger brukt utenom informantenes egne ytringer. Under selve intervjuene forholdte jeg meg mest mulig som en aktiv lytter og tok imot informantenes synspunkter og påstander, slik at vedkommende skulle føle seg mest mulig komfortabel med å uttale seg. Formålet med intervjuet er å få fram informantenes tanker og oppfatninger og ikke driver med debatt.

I forkant av intervjuene ble også informasjonsskriv og samtykkeskjemaer sendt ut til informantene, slik at de hadde mulighet til å sette seg inn i hva det innebar å delta i forskningsprosjektet mitt. Informantene signerte også et samtykkeskjema som en bekreftelse for at de er innforstått med sine rettigheter og deres frivillige deltakelse i prosjektet. Samtykkeskjemaer blir oppbevart atskilt fra andre dokumenter og blir makulert når prosjektet er ferdig. Etisk sett har jeg som forsker sørget for deltakernes sine muligheter og rettigheter under hele prosessen (Leseth & Tellmann, 2018, s. 148).

## 4.0 Empiri og drøfting

Jeg har valgt å presentere både empiri og analysen i samme kapittel for å unngå gjentakelse av funnene. Det har vært utfordrende å skille ut og sortere informasjonen fra informantene som direkte knyttet til hvert forskningsspørsmål. Jeg har derfor valgt den mest relevante informasjon knyttet til hvert teoretisk punkt. Selv om jeg legger like stor vekt på alle intervjuene, vil det vises i analysen at noen informanternes utsagn blir brukt mer enn andre, nettopp fordi de har svart mer utfyllende og relevante til spørsmålene.

### 4.1 Teamledelse og ansvarsområder

#### 4.1.1 Et godt team i barnehagen

Analysen viser at alle informantene legger særlig vekt på det å bli hørt, ha et godt samspill og gode relasjoner med hverandre, samtidig som å fokusere på barna som viktige aktører. De faktorene informantene oppgir er de viktige faktorer som er med å skape et godt team i barnehagen. Dette er i samsvar med det Gotvassli (2013, s. 36) hevder, at ledelse handler om å skape deltakelse blant medarbeideren om mål og oppgaver ved bruk av kommunikasjon, tette relasjoner og medvirkning.

Pedagogisk leder 1 legger vekt på det at de kommuniserer og planlegger sammen. Om de ikke gjør alt i sammen, prøver hun å dra dem med på det meste. Hun ønsker ikke å stå alene

på et tema, men vil at de andre også skal ha eierskap til temaet. De pleier å planlegge tema på avdelingsmøtene. Pedagogisk leder 2 gir også uttrykk for at i et godt team kommer god kommunikasjon først, og å ha litt takhøyde for at de er forskjellige. Om de tenker ulikt, prøver hun å trekke alle sammen mot samme retning og mot det faglige. De bruker mye Rammeplanen (Kunnskapsdepartementet, 2017a) i bunn, men de er også veldig opptatt av humor på avdelingen og har det gøy sammen. Det er høyt arbeidspress på grunn av høyt sykefravær for tiden, derfor prøver de å ha det gøy for å dempe stress i hverdagen. Samtidig har de også fokus på barna og tar barns perspektiv. I alle diskusjoner på møter, har de alltid barns beste som mål. Slik jeg tolker, er pedagogiske ledere bevisst på å kommunisere med personalet, ha forståelse for mellommenneskelige relasjoner, rette fokus på samspill for å motivere personalet å arbeide mot felles mål (Skogen, 2013, s. 26-27).

I samsvar med dette har fagarbeider 1 svart at et godt team er der alle blir hørt, at lederen tar medarbeideres erfaringer med seg og er åpne for samarbeidet. Fagarbeider 2 mener et godt team er det at man føler seg hjemme, kan være den man er, kan kommunisere godt sammen, samarbeider godt, og trives sammen. Hun vektlegger at når man får lov til å slappe av og være seg selv, vil man klare å skape et godt og trivelig miljø for barna. Hun uttrykker også at samarbeidet er viktig, at man snakker fint til hverandre, hjelper hverandre, og ser hverandre. Det er viktig at man føler seg trygg med de man jobber med og man kan stole på dem.

#### 4.1.2 Kunnskapsdeling

I analysen kommer det fram at pedagogisk leder 1 ikke vil framheve seg som annerledes enn sine medarbeidere når det gjelder kunnskapsdeling. Hun har på en måte forenklet og oversatt sin kunnskap gjennom diskusjoner med personalet, men la være å begrepsfeste og sette ord på den tause kunnskapen som personalet sitter med (Aasen, 2018, s. 80-81). I motsetning til dette mener pedagogisk leder 2 at det er viktig å dele kunnskap med medarbeidere og hevder sin profesjon gjennom å vise kunnskap man har tilegnet seg når man har tatt utdanning som barnehagelærer.

Pedagogisk leder 1 hevder at hun ikke er god på kunnskapsdeling. Hun tenker når de snakker på møter, er de gjerne innom ulike fag, men hun bruker ikke faglige ord og uttrykk, heller snakker veldig vanlig og forståelig for alle, og er gjerne ikke knallgod på å begrunne for det

hun gjør. Når hun får spørsmål om hva som hindrer henne for å gjøre det, svarer hun at hun ikke tenker på det. Hun får heller ikke spørsmål om begrunnelser fra sine medarbeidere, tenker hun gjerne at de er enige. Pedagogisk leder 1 mener også at de jobber ganske like, de står mye for det samme, og de er ikke sterke motpoler. Hadde hun hatt noen som hadde jobbet helt forskjellig og trodd på andre ting, hadde det vært mer naturlig å forklare hvorfor.

Pedagogisk leder 2 mener at hun har jobbet med mange godt voksne og drevne medarbeidere. Hun er veldig takknemlig for deres kompetanser og prøver å ikke være så nedlatende, slik at hun vet best. Hvis de er uenige om noe, prøver hun å begrunne sine argumenter fra Rammeplanen (Kunnskapsdepartementet, 2017a) eller årsplanen, at hun alltid har noe faglig. Dersom det er uenighet, bruker hun gjerne fagkunnskapen for å argumentere for det hun står for. Hvis de skal begynne med nytt tema, prøver hun å bruke teorier som hun har lært på skolen og styringsdokumenter som grunnlag. Pedagogisk leder 2 har jobbet i mange år som assistent, og synes det er trist at når man har gått på skolen å ta barnehagelærerutdanning, men de årene ikke har noe å si. Derfor prøver hun å få fram fagligheten som hun sitter inne med, men det kan være vanskelig å belære medarbeidere når de er så drevne og rutinerte. Slik sett har hun jobbet i tråd med det Aasen (2018, s. 21) mener, at pedagogisk leder har ansvar for å klargjøre for barnehagens mål og rammer og utvikle en felles forståelse for personalet.

#### 4.1.3 Pedagogisk leders bruk av fagspråk i kunnskapsdeling med sine medarbeidere

I analysen kommer det fram at pedagogisk leder 1 og 2 har ulike syn på bruk av fagspråk. Pedagogisk leder 2 er mer bevisst på å bruke fag for å hevde sin profesjon, mens pedagogisk leder 1 har mer fokus på å bruke mest mulig normale og hverdagslige ord og uttrykk for å ikke skille seg ut fra sine medarbeidere. Sett i lys av teori, skal pedagogisk leder ikke bare tilegne seg fagspråk, men må utvikle det gjennom å knytte teori til erfaring, gjennom å tydeliggjøre sin kunnskap til sitt personale og bidra til å omgjøre deres «tause kunnskapen» til profesjonelle kunnskap (Hennum & Østrem, 2016, s. 26-33).

Pedagogisk leder 1 tror ikke de faguttrykkene hadde hjulpet. Hun tror det vil få medarbeidere til å føle seg «dumme» med at de gjerne ikke forstår alt. Det å prate mer rundt og forklare ting kunne hun gjerne gjort, men ikke bare å bruke faglige ord og uttrykk.

Hun har heller ikke hørt noe positivt om å bruke det. Medarbeidere kan føle seg underdanige, og at de ikke er verdt fordi de ikke skjønner helt hva lederen sier.

Helt motsatt mener pedagogisk leder 2 at det har hjulpet med å bruke fagspråk. Når hun har vært på kurser, må hun videreformidle det som hun har lært til personalet. Da syns hun at medarbeidere er veldig mottakelige for nye ting og syns det er spennende og interessant med nye kunnskap. De blir engasjerte og motiverte. For pedagogisk leder 2 er fagspråket begrunnelsen og kjernen i yrket. Hun understreker at man må bruke de rette ordene når man diskuterer faglig i barnehagen. Man kan ikke bare gjør ting og vet ikke hvorfor man gjør det. Det hun gjør stemmer overens med det Hennem og Østrem (2016, s. 26) mener om at fagspråk er en faglig trygghet som pedagogisk leder skal utvikle ved å knytte det til erfaring.

#### 4.1.4 Oppgavedelegering

Det kommer fram i analysen at både pedagogisk leder 1 og 2 mener at de mest aktuelle oppgaver å delegere vekk er de praktiske, som å være med barna i frilek, hjelpe dem i garderoben, påkledning, legging, bleieskift, og så videre. Mens de oppgavene som ikke er aktuelle å delegere vekk er å følge opp barn med spesielle behov, foreldresamtaler og planleggingsarbeid. Direkte relatert til tema-arbeidet med barn, gir begge pedagogiske ledere uttrykk for at de gjerne ikke planlegger på forhånd hvem som skal gjøre hva. Sett i lys av teori, vises det at det ikke alltid la seg gjøre å delegere gjennom å tillegge medarbeidere spesialoppgaver og deltakelse i prosjektarbeid (Gotvassli, 2013, s. 143). I praksis synes det å være utfordrende å utvikle og endre de kompetansene etter det avdelingen har behov for, slik som Aasen (2018, s. 146) hevder pedagogisk leder skal gjøre.

Pedagogisk leder 1 sier at hvis ingen vil ta ansvar å gjennomføre oppgavene i tema-arbeidet, tar hun gjerne over og gjør det, men de pleier å bli enige og når alle har et eierforhold til tema, så vil de ta ansvar å gjennomføre oppgavene. Det samme mener pedagogisk leder 2 også at selv om hennes medarbeidere kan ta ulike oppgaver som de har blitt enige i å gjennomføre, opplever hun at hun må ta de oppgavene som de andre medarbeidere ikke er komfortable med, slik at barna kan få best mulig utbytte av tilbudet.

På fagarbeideres siden viser datamaterialet at begge hevder at planleggingsarbeid er pedagogisk leders oppgave, men de pleier å få den oppgaven de ønsker å ha om de spør om



det. I forhold til planleggingsarbeid, gir fagarbeideren 1 uttrykk for at det er vanskelig å få på grunn av de ikke har planleggingstid som pedagogisk leder har. I tillegg har pedagogisk leder overordnede ansvar for alt innenfor avdelingen. Likevel legger fagarbeider 1 til at en god leder kan delegerer oppgavene videre. I samsvar med dette mener også fagarbeider 2 at hun savner å gjøre ting som hun interesserer seg for, men har forståelse for at det ikke alltid la seg gjøre på grunn av den tiden de har til rådighet.

Slik informantene har gitt uttrykk for, er det lite rom for delegering av systematisk planleggingsarbeidet. Dette ansvaret synes å ligge tyngst hos pedagogiske ledere. Årsakene er at fagarbeiderne ikke har planleggingstid som pedagogiske ledere, og at pedagogiske ledere selv synes at hoved ansvaret ligger hos dem likevel, selv om det hevdes at pedagogisk leder skal tilrettelegge for at personalet opplever handlingsvalg og er aktive med i beslutningsprosesser og i utforming- og planleggingsarbeidet (Lafton & Skogen, 2014, s. 232). Bang (2007) understreker at delegering kan brukes som tiltak til medarbeidernes utvikling, og påpeker oppgaven som å ha ansvar for spesielle prosjekter, som tema-arbeidet med barn kan delegeres vekk. Han hevder også at lederen bør gi sine medarbeidere passe vanskelig utfordringer slik at de kan prøve og feile, slik at de kan utvikle seg. Det vises å være vanskelig for ledere å gjennomføre i praksis, selv om ønskene fra fagarbeiderne er der.

Når det gjelder den manglende tiden til oppgavedelegering, finnes det imidlertid lite forskning om hvordan den tiden disponeres mellom personalet. Bergseth (2014) i sin masteroppgave har funnet at assistenter og pedagogiske ledere har liten tid sammen til faglige diskusjoner og utviklingsarbeid, noe som kan påvirke muligheten til å drøfte en faglig begrunnet fordeling av arbeidsoppgavene.

## 4.2 Relasjonsledelse

### 4.2.1 Relasjoner mellom personalet

Analysen viser at relasjoner mellom personalet fra begge barnehager er generelt gode, selv om det kan oppstå uenighet innimellom. Teoretisk skal barnehagelærer som teamleder sørge for gode relasjoner mellom medarbeiderne sine og ha god kjennskap til deres kunnskaper og erfaringer for å bygge tillitsfulle relasjoner mellom dem (Aasen, 2018, s. 139-140). Det synes å variere i praksis hvordan personalet opplever i hvor stor grad relasjoner påvirker arbeidsdagen deres.

Begge pedagogiske ledere kjenner godt til sine faste ansattes kunnskaper og personligheter, men mener samtidig at vikarer kan være utfordrende, tross at de er faste vikarer. Selv om relasjonen er god, synes fagarbeideren 1 at det noen ganger kan være vanskelig å komme til enighet med sin leder, og det kan være med å gjøre dagen verre for henne når hun ikke føler å få medvirkning i avgjørelsen som tas. I motsetning til fagarbeideren 1 er fagarbeideren 2 fornøyd med den relasjonen hun har til sin leder, og mener hun alltid kan komme til lederen sin om det er noe hun lurer på.

#### 4.2.2 Relasjonsbygging

Analysen viser at alle fire informantene synes det er viktig å bygge gode relasjoner med hverandre, men det lar seg ikke alltid gjøre på arbeidsplassen mens de er på jobb. Det er travelt og de har andre fokus, nemlig barna. Selv om det kreves lederens entusiasme for å legge til rette for relasjoner mellom medarbeidere, samspill og kommunikasjon, nettopp fordi relasjonsledelse handler om å bry seg om og arbeide for personalets jobbtilfredshet og trivsel (Skogen, 2013, s. 43).

Pedagogisk leder 1 beskriver seg selv som en som ikke vil grave mye i andres liv, og spør lite om hvordan folk har det, men lar gjerne merke til det hvis hun ser noen ikke har det bra en dag. Likevel går det fort i glemmeboka på grunn av hektiske hverdager de har i barnehagen som opptar deres tid og tanker. Pedagogisk leder 2 mener også det samme, at de har lite tid til å spørre hverandre om hvordan en har det den dagen, men hun har andre tiltak som kan styrke sosiale samvær, slik som å legge vekk mobiltelefoner i pausen, slik at man kan snakke sammen og har det sosialt.

I forhold til tiltak for relasjonsbygging hevder alle fire informantene at å gjøre noe sosialt utenom jobb er kjempeviktig. De foreslår middag ute, teambuilding, kino og lignende. Det å gjøre noe utenfor arbeidsplassen, blir kjent med hverandre på en annen måte er viktig å skape relasjoner. Pedagogisk leder 2 mener også at når man er venner med hverandre i fredstid, er det lettere å jobbe sammen gjennom vanskelige tider der man er uenige. Dette kreves at lederen har naturlig interesse for mennesker og forhold mellom mennesker, samtidig som hun er lyttende og søkende i dialog med andre (Spurkeland, 2017, s. 19-20).

## 4.3 Kompetanse og kompetanseutvikling

### 4.3.1 Kartlegging av kompetanser

Datamaterialet viser at ingen av pedagogisk ledere har systematisert kartlegging av personalets kompetanser. Den mest interessante begrunnelsen for dette er at pedagogisk leder er redd for å undertrykke medarbeideres selvtillit dersom de blir kartlagt, at fokuset blir rettet mot det de mangler av kompetanser. Et annet funn er at begge pedagogiske ledere retter fokus mot medarbeideres sterke sider og styrker enda mer, mens det er lite snakk om deres svake sider eller de manglende kompetansene. I barnehagesammenheng trenger personalet mange ferdigheter for å utføre ulike oppgaver med barn. I løpet av et barnehageår skal personalet sammen tilrettelegge for at barna skal erfare ulike kunnskapsområder som framheves i Rammepåplanen (Kunnskapsdepartementet, 2017a). På grunn av dette kreves det at personalet skal kunne beherske ulike kunnskaper og ferdigheter når de planlegger og gjennomføre tema-arbeidet med barn. Slik jeg oppfatter, er det en utfordring i praksis å gjennomføre det Aasen (2018, s. 183) framhever, at lederen bør ha en strategi for styring av kompetanse og kompetanseoppbygging for å sikre kvaliteten i barnehagen, samtidig som å utnytte, styrke og fornye de eksisterende kompetanser.

Pedagogisk leder 1 uttrykker at det hadde vært veldig interessant å kartlegge personalets kompetanser, men legger til at man bør tre varsomt for å kunne gjøre det. Hun mener det plutselig kan ta en annen vending, at medarbeidere kan føle at lederen er ute etter det de mangler, enn å sette pris på det de kan bidra med. Pedagogisk leder 2 har heller ikke noe system på kompetansekartlegging for personalet, men mener at hun har kontroll på hvilke kompetanser som finnes i hennes personalgruppe, og hun gir dem passende oppgaver som er i samsvar med deres kompetanser. Hun legger til at barnehagepersonalet må kunne håndtere utfordringer knyttet til yrket sitt og hun vil ikke at de skal stagnere heller. Man må kunne flere oppgaver for å jobbe i barnehagen. Hos dem er det ofte styreren som har den oppgaven å tilrettelegge for kompetanseutvikling.

### 4.3.2 Fagarbeideres ønsker om tiltak til kompetanseutvikling

Analysen viser at begge fagarbeidere synes at de er mye tryggere å bruke kompetansene sine nå enn i begynnelsen av karrieren. De føler at de behersker godt alle oppgavene som må gjennomføres hver dag i barnehagen. Likevel uttrykker fagarbeider 2 at det er området

som hun kunne tenkt seg å utvikle seg mer på, for eksempel i fysisk aktivitet ute med barna. I likhet med henne, syns fagarbeider 1 at hun trenger mer kunnskap i konflikthåndtering mellom voksen og barn og foreldresamarbeid. Dette kan være et uttrykk for det Gotvassli (2004, s. 75) har poengtert, at det kreves personalets evne til rask omstilling og å lære noe nytt for å bygge opp deres kompetanser.

I forhold til tiltak som kan være til hjelp for kompetanseutvikling, ønsker fagarbeider 1 at det kunne være et års utdanning eller lignende. Hun syns kursene som de har vært med på er å friske opp kunnskap, men det kan være veldig mye informasjon på en dag, og man klarer ikke alltid å dvele alt før alt er glemt. I denne barnehagen har styreren også veiledningsgruppe med fagarbeidere og assistenter, og hun syns det har hjulpet i en viss grad. Fagarbeider 1 mener likevel å få en formell utdanning som hun vet kan brukes i yrket sitt er mer motiverende for sin kompetanseutvikling.

Fagarbeider 2 har andre ønsker om utdanningstilbud fra arbeidsgiveren. Hun vet hun også har noen sider som hun bør bli bedre på, og mener at kursene alltid er kjekt å bli med på. Det har ikke vært så mange kurs hos dem i det siste, og det er det hun savner til kompetanseutvikling. Hun mener at det er på kurs man får nye innputt, og da kan man tenke annerledes på den praksisen man gjør. Slik sett har begge fagarbeidere sine ønsker om hvordan deres kompetanse kan utvikles, og er åpne for å styrke sine svake sider, men de vet også at det kan være vanskelig å få det oppfylt av ulike årsaker. Disse ønskene fra fagarbeidere stemmer med det Gotvassli (2013, s. 143-145) foreslår som tiltak til kompetanseutvikling, som å delta på eksterne kurs og formalisert utdanning i form av studier og skoler av lengre varighet med eksamen og prøver.

#### 4.4 Motivasjon

##### 4.4.1 Motivasjon i hverdagen

I analysen vises det at alle fire informantene har noen likheter og forskjeller om motivasjon å komme på jobb hver dag. Pedagogisk leder 1 syns gode medarbeidere motiverer henne mest, mens pedagogisk leder 2 mener yrkesstolthet og betydningen av arbeidet hun gjør er det som motiverer henne mest. Fagarbeider 1 hevder også gode arbeidskolleger er motivasjonen, mens fagarbeider 2 påpeker de søte små barna er det viktigste som gjør at hun er motivert å gå på jobb hver dag, men legger også til de gode medarbeidere hun har på

sin avdeling. Disse motivasjonsfaktorer hjelper dem å vedlikeholde og fornye interessen for yrket, hindrer til utbrenthet og mistriivsel på arbeidsplassen, får dem til å være i aktivitet, handling og tenking som kan være til hjelp i deres kompetanseutvikling, slik som Lillemyr (2007, s. 31-34) hevder.

#### 4.4.2 Indre og ytre motivasjon hos personalet

Pedagogisk leder 1 uttrykker at motivasjon er ikke noe hun arbeider bevisst med, men at de tar opp ting sammen, snakker, ler sammen og har en fin tone er motivasjon i seg selv.

Pedagogisk leder 2 motiverer personalet sitt ved å være et forbilde selv. Med det mener hun at hvis de treffer utfordringer som kan svekke motivasjon hos medarbeiderne, prøver hun å finne noe interessante som en god bok, noe faglig som kan virker motiverende for å skape engasjement hos dem, og hun syns å ha fått gode responser. Dette samstemmer med det Herzberg (1987, referert i Gosvassli, 2013, s. 154) hevder, at man kan motivere medarbeiderne sine ved å gi dem arbeid som virker utfordrende og medfører ansvar.

Fagarbeidere får spørsmål om hvordan de opplever å bli motivert av sine ledere. Fagarbeider 1 svarer at det skjer av og til, men det er avhengig av om lederen er motivert først. Hun opplever at hvis det er tema som opptar lederen og lederen er motivert, klarer hun å motivere andre på en annen måte enn et tema som andre er opptatt av og ikke henne. Fagarbeider 2 mener at man bør være bedre i å motivere hverandre i form av gode tilbakemeldinger, klapp på skulderen eller ros. Samtidig syns hun at det er motiverende å ha humør på jobb, og det å kunne tulle og tøyse med hverandre skaper glede for henne å komme på jobb. Sett i lys av teori, har de to fagarbeiderne ulike syn på hvordan de blir motivert i arbeidet sitt. Fagarbeider 1 er mer opptatt av indre motivasjon fordi det hun gjør er basert på interesse uten andre forsterkningsbetingelser enn gleden ved å utføre aktiviteten (Gotvassli & Skogen, 2014, s. 129-134). Derimot er fagarbeider 2 mer opptatt av ytre motivasjon som hun får utenfra i form av ytre belønning (Gotvassli & Skogen, 2014, s. 129). Belønninger her er symbolsk belønning i form av ros og særlig oppmerksomhet for godt utført arbeid (Jacobsen & Thorsvik, 2013, s. 253).

## 4.5 Mestring

### 4.5.1 Pedagogisk leders tilretteleggelse for personalets mestringsopplevelse

Analysen viser at begge pedagogiske ledere er bevisst på å gi sine medarbeidere mestringfølelse, men de har ulike framgangsmåter, pedagogisk leder 1 gir dem modellæring ved å gi instruksjoner, mens pedagogisk leder 2 gir utfordringer til dem å gjøre oppgaver selv, målet er å gi dem tro på at de kan bruke deres kunnskaper og ferdigheter for å utføre oppgaver på en god måte (Manger & Wormnes, 2015, s. 114-118).

Pedagogisk leder 1 hevder at hun kunne vært flinkere i å sette medarbeidere til oppgaver. Hun mener at hennes medarbeidere gjør sine oppgaver selv om de kan føle ukomfortable med noen oppgaver, da kan hun gi dem instruksjoner. Om det trengs skal de diskutere sammen på møter, men hun tror de bare er usikre, ikke at de ikke mestrer. Pedagogisk leder 2 prøver å være et godt forbilde selv, men mener at sine medarbeidere har det godt av å få utfordringer å gjøre oppgaver selv også, siden de har blitt enige i at oppgavene ikke skal bli kjedelige. Hun vil bidra til mestringsopplevelse hos personalet ved å presse litt, løfte dem, gi mye ros og konstruktive tilbakemeldinger. Det pedagogiske lederne gjør samsvarer med det Gotvassli og Skogen (2014, s. 131-133) poengterer, at lederen har en viktig oppgave å gi medarbeidere rom og tid til å undersøke og prøve nye ting for å motivere til mestringsopplevelse.

### 4.5.2 Fagarbeideres opplevelse av pedagogisk leders tilretteleggelse for mestring

I analysen kommer det fram ulike syn fra fagarbeidere for hva som er viktig for dem å mestre. Fagarbeider 1 er opptatt av den faglige oppgaven som å ha ansvar for planlegging og gjennomføring av et tema-arbeid med barna, mens fagarbeider 2 er mer opptatt av de praktiske oppgavene som å være på gulvet med barna. Slik jeg tolker, ønsker dem at pedagogiske ledere skal tilrettelegge for deres mestringstro og trygghet i jobbutførelse, slik at de føler at de er på samme nivå med situasjonen for å kunne ta ansvar og vise initiativ, de kan også føle at de har egenskaper som trengs for å mestre situasjonen (Velten, Tengblad & Heggen, 2016, s. 101).

Fagarbeider 1 føler mestring når hun får en oppgave som hun har hatt mye erfaring med. Samtidig mener hun at lederen kan tilrettelegge for planleggingstid av slike oppgaver for at man skal føle mestring. Hun har mestringfølelse på mange av oppgavene på grunn av at hun

har jobbet i mange år i barnehagen og vet hvordan ting fungerer, og føler hun har god kontroll. Fagarbeider 2 mener hun mestrer godt oppgaven å være en trygg voksen for barna. Og denne følelsen får hun også av de mange års erfaring i barnehagen, det er ikke noe man kan tilrettelegge for.

#### 4.6 Anerkjennelse

##### 4.6.1 Pedagogisk leders anerkjennelse av personalets innsats i tema-arbeid med barn

Analysen viser at begge pedagogiske lederne er bevisst på å anerkjenne personalets innsats, selv om det kan være utfordrende av ulike årsaker. Pedagogisk leder 1 syns det er viktig at man har forskjellige meninger for å kunne utvikle seg. Hun prøver å la folk få lov til å ytre sine meninger og anerkjenne dem, men mener at det av og til kan være vanskelig å la deres meninger påvirke hvis det er andre beskjeder fra styrehold. Samtidig mener hun også at det er vanskelig å anerkjenne andre når de ikke kommer med sine meninger og ønsker, gjerne fordi de ikke tør uttale seg foran alle. Det hun gjør kan forstås som ytre anerkjennelse der man bærer eller beundrer mennesker for en prestasjon, også som indre anerkjennelse der de tilstreber å se menneskes indre verden og verdsette den (Schibbye, 2013, s. 37-45).

Pedagogisk leder 2 anerkjenner sine medarbeidere gjennom å bekrefte at deres kompetanser betyr noe for det pedagogiske arbeidet deres. Hun gir dem gjerne ros, setter pris på det de gjør, møter dem med respekt og bekrefter at de har gjort en god jobb. Det stemmer overens med det Lundestad (2010, s. 117-118) mener om et anerkjennende menneske er en som prøver å se andre som likeverdige, og å forstå andres opplevelse og bekrefte dette.

##### 4.6.2 Fagarbeideres ønsker om anerkjennelse

Datamaterialet viser at fagarbeidere opplever å bli anerkjent av sine ledere i nåværende tid. Anerkjennelse spiller en viktig rolle for dem å skape et positivt miljø og for at de tør ta initiativer og dermed kan utvikle seg ved å føle seg betydningsfulle for fellesskapet. Dette samsvarer med det Spurkeland (2018, s. 47-48) hevder, at anerkjennelse gir energi, gir et sterkere selvbilde, forsterke relasjoner og skaper bedre helse.

Fagarbeider 1 mener det er viktig å anerkjenne hverandre og ha respekt, det vil si man må kunne høre på hverandre og ha tålmodighet. Hun ønsker ikke at lederen skal bestemme alt

fordi hun er leder, men lederen må ha selvinnsett, lytte og forstå at man kan være uenige. Hun mener også anerkjennelse handler om å se menneske som den det er. I likhet med henne, uttrykker fagarbeider 2 også at det er viktig å ta opp ting med en gang før man kan gå videre. Hun har opplevd lederen som er åpne for innspill og ideer, og lar alle få lov å si ifra og får gjennomslag for deres innspill. Dette samsvarer med det Hennum og Østrem (2016, s. 95) hevder om anerkjennelse, at man har et gjensidig subjekt-subjekt-forhold til andre, verdsetter deres verdier og deres grunnleggende behov.

#### 4.7 Tillit

##### 4.7.1 Pedagogisk leders tillitt til sine medarbeideres innsats og kompetanser

Analysen viser at pedagogisk leder 1 syns hennes medarbeidere er dyktige og hun har tillit til dem, men hun ser gjerne litt forskjell på faglært og ufaglært medarbeidere. Hun mener fagarbeidere eller medarbeidere med litt skolegang kan være tryggere i arbeidet sitt, mens ufaglærte kan være usikre på det de gjør er riktig. Samtidig tenker hun personligheter har noe å bety her. I likhet med henne, hevder pedagogisk leder 2 også at hun har mye tillit til sine medarbeidere, men det trenger ikke være avhengig av deres skolegang. Hun tror det handler om erfaringer og personlige egenskaper. Slik jeg oppfatter, har pedagogiske ledere tillit til sine medarbeidere, men i noen grad i tvil om deres kompetanser er tilstrekkelig å utføre en god nok jobb. Årsakene er alt fra erfaringer, skolegang og personligheter. For å få til utvikling skal pedagogiske ledere ha sterkere tro til sine medarbeidere enn tvil, altså det å ha tillit til at de klarer å utføre sine oppgaver på en god måte (Arnesen & Gangdal, 2005, s. 34).

##### 4.7.2 Tillitsoppbygging

I analysen kommer det fram at de jobber for tillitsoppbygging innenfor begge avdelingene. Pedagogisk leder 1 mener at det er viktig å gi informasjon videre, at alle får samme informasjon, samt å inkludere dem i alle faser av et tema-arbeid. Det at de alltid bestemmer sammen og drøfter hva de skal gjøre skaper tillitsforhold mellom dem. Hun hevder videre at hun ikke må kontrollere sine faste medarbeidere, mens vikarer og uerfarne medarbeidere kreves det mer kontroll. Pedagogisk leder 2 mener alle gjør det de skal, om de ikke gjør ting, har de alltid gode begrunnelser for det, og hun har tillit til at de har gjort de vurderingene som trengs, og kontroll er unødvendig. Dette stemmer overens med det Spurkeland (2012, s.



52-53) poengterer, at lederen kan bygge tillit til sine medarbeidere ved å delegere, la dem få utfordringer, unngå unødvendig og uanmeldt kontroll, slik at medarbeidere skal føle seg betrodd og kompetente.

#### 4.7.3 Fagarbeideres opplevelse av lederens tillit til deres arbeidsutførelse og kompetanser

Det kommer fram i analysen at fagarbeider 1 synes lederen har mye tillit til henne gjennom at lederen ikke trenger bevis på det hun har gjort, i form av rapport eller lignende. Hun mener lederen gjerne vil høre om hva hun har gjort, men er på ingen måte kontrollerende. Det samme mener fagarbeider 2 om lederen hennes. Hun føler ikke at hun blir kontrollert på det hun gjør på avdelingen, selv om lederen er borte. Hun synes lederen stoler på henne fullt og helt. Sammenlignet med svarene fra pedagogiske ledere i punkt 4.7.2, ser jeg at selv om tvil oppstår, klarer pedagogiske ledere å vise tillit til sine medarbeidere i en grad at de ikke føler seg kontrollert. Funnet kommer i overensstemmelse med det Carson og Birkeland (2017, s. 42-43) hevder, at lederen må våge å bli imøtekommende og tør utlevere seg, slik at tilliten bygges av gjensidig respekt mellom partene.

## 5.0 Avslutning

### 5.1 Oppsummering

Gjennom analyse og tolkning av informasjon som oppgis kommer det fram ulike oppfatninger om veien til kompetanseutvikling i tema-arbeidet med barn, både fra pedagogiske ledere og fagarbeidere. Pedagogiske ledere er bevisst på ansvaret for å tilrettelegge for kompetanseutvikling hos sin personalgruppe, men de uttrykker at det kan være vanskelig å kartlegge kompetanser og styrker personalets svake sider. Grunnen er at de heller vil løfte de sterke sidene enn å fokusere på de svake. De frykter også at personalet kan oppfatte feil og føle seg underdanige, noe som kan svekke deres motivasjon og selvtillit. Pedagogiske ledere hevder å ha arbeidet med motivasjon, anerkjennelse, tillit og viktigst av alt er å inkludere medarbeiderne sine som et team, og begge ledere har teamledelse og relasjonsledelse som ledestiler. Fagarbeidere som har vært med i intervjuene har også gitt uttrykk for at de vet de har svake sider og ønsker å bli styrket i form av faglige innputt som kurser og formell utdanning. Fagarbeidere opplever også stor tillit fra lederne sine og har

stor tillit til dem også, samtidig føler de at de blir anerkjent i ulik grad for arbeidet de har gjort, men de hevder å bli motivert i arbeidet sitt i hverdagen. Likevel opplever de at av ulike årsaker kan det være vanskelig å få tildelt arbeidsoppgaver som de kunne tenkt å utføre selv, som kan bidra til deres faglige kompetanseutvikling.

## 5.2 Veien videre

Arbeidet med denne bacheloroppgaven har gitt meg mange gode erfaringer, både i rollen som forsker, og kunnskapen jeg har tilegnet meg knyttet til min problemstilling. Flere innfallsvinkler fra både erfarne pedagogiske ledere og fagarbeidere har gitt meg nye innsikter i hvordan praksisen egentlig er. Som nyutdannet barnehagelærer skal jeg stå mellom flere valg i en barnehagehverdag. Funnene fra denne bacheloroppgaven gjør meg mer bevisst for hvordan jeg skal opptre som leder, slik at jeg både kan utføre mine oppgaver, samtidig å ta vare på mine medarbeidere på en god måte, spesielt i deres kompetanseutvikling gjennom å anerkjenne dem, motivere dem og bygge gode og tillitsfulle relasjoner med dem. På den måten kan vi sammen utvikle oss faglig for en lærende organisasjon som vi er en del av. Til slutt håper jeg at funnene fra min oppgave kan være nyttig kunnskap for andre pedagogiske ledere og barnehagepersonell i å oppfylle regjeringens ønske om barnehagepersonales kompetanseutvikling.

## 6.0 Litteraturliste

- Arnesen, L. & Gangdal, J. (2005). *Motivasjon og mestring: Fra drøm til virkelighet*. Oslo: Aschehoug Psykologi.
- Bang, H. (2007). Delegering – en nøkkel til effektivt lederskap. *Magma, Econas tidsskrift for økonomi og ledelse*, 10(5), 44-50. Hentet fra <https://www.magma.no/delegering-en-noekkel-til-effektivt-lederskap>
- Bergsland, M. D. & Jæger, H. (2014). Bacheloroppgaven. I M. D. Bergsland & H. Jæger (Red.), *Bacheloroppgaven i barnehagelærerutdanningen* (s. 51-86). Oslo: Cappelen Damm Akademisk.
- Bergseth, K. (2014). *Arbeidsdeling i barnehagen – en kritisk realistisk case studie* (Masteroppgave). Hentet fra <https://oda-hioa.archive.knowledgearc.net/handle/10642/2140>
- Carson, N. & Birkeland, Å. (2017). *Veiledning for barnehagelærere* (4. utg.). Oslo: Cappelen Damm Akademisk.
- Christoffersen, L. & Johannessen, A. (2012). *Forskningsmetode for lærerutdanningene*. Oslo: Abstrakt Forlag.
- Gotvassli, K.-Å. (2004). *Et kompetent barnehagepersonale: Om personal- og kompetanseutvikling i barnehagen* (2. utg.). Kristiansand: Høyskoleforlaget.
- Gotvassli, K.-Å. (2013). *Boka om ledelse i barnehagen*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Gotvassli, K.-Å. & Skogen, E. (2014). Motivasjon og mestring i en lærende barnehage. I S. Mørreaunet, K.-Å. Gotvassli, K. H. Moen & E. Skogen (Red.), *Ledelse av en lærende barnehage* (s. 127-146). Bergen: Fagbokforlaget.
- Grimen, H. (2009). *Hva er tillit*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Hennum, B. A. & Østrem, S. (2016). *Barnehagelæreren som profesjonsutøver*. Oslo: Cappelen Damm Akademisk.
- Jacobsen, D. I. & Thorsvik, J. (2013). *Hvordan organisasjoner fungerer* (4.utg.). Bergen: Fagbokforlaget.

- Julsrud, T. E. (2018). *Organisatorisk tillit: Grunnlaget for samarbeid i nettverkernes tid*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Kaufmann, G. & Kaufmann, A. (2015). *Psykologi i organisasjon og ledelse* (5. utg.). Bergen: Fagbokforlaget.
- Kunnskapsdepartementet. (2017a). *Rammeplan for barnehagen: Innhold og oppgaver*. Hentet fra <https://www.udir.no/rammeplan>
- Kunnskapsdepartementet. (2017b). *Kompetanse for fremtidens barnehage: Revidert strategi for kompetanse og rekruttering 2018–2022*. Hentet fra <https://www.regjeringen.no/contentassets/437c8d37eb3d48719efcb9d22b99408c/kompetansestrategi-for-barnehage-2018---2022.pdf>
- Lafton, T. & Skogen, E. (2014). Ledelse av pedagogisk utviklingsarbeid i en lærende barnehage. I S. Mørreaunet, K.-Å. Gotvassli, K. H. Moen & E. Skogen (Red.), *Ledelse av en lærende barnehage* (s. 221-239). Bergen: Fagbokforlaget.
- Lai, L. (2004). *Strategisk kompetanseutvikling*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Leseth, A. B. & Tellmann, S. M. (2018). *Hvordan lese kvalitativ forskning?* (2. utg.). Oslo: Cappelen Damm Akademisk.
- Lillemyr, O. F. (2007). *Motivasjon og selvforståelse*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Lundestad, M. (2010). *Konflikter – Bare til besvær?: Konfliktløsning i barnehagen* (3. utg.). Kristiansand: Høyskoleforlaget.
- Manger, T. & Wormnes, B. (2015). *Motivasjon og mestring: Utvikling av egne og andres ressurser* (2. utg.). Bergen: Fagbokforlaget.
- Postholm, M. B. & Jacobsen, D. I. (2016). *Læreren med forskerblikk: Innføring i vitenskapelig metode for lærerstudenter*. Oslo: Cappelen Damm Akademisk.
- Schibbye, A.-L. L. (2013). Betydning av indre anerkjennelse i relasjoner. I A. Greve, S. Mørreaunet & N. Winger (Red.), *Ytringer om likeverd, demokrati og relasjonsbygging i barnehagen* (s. 37-47). Bergen: Fagbokforlaget.

Skogen, E. (2013). Ledelse i barnehagen. I E. Skogen (Red.), R. Haugen, M. Lundestad & M. V. Slåtten, *Å være leder i barnehagen* (2. utg., s. 23-52). Bergen: Fagbokforlaget.

Spurkeland, J. (2012). *Relasjonskompetanse: Resultatet gjennom samhandling* (2. utg.). Oslo: Universitetsforlaget.

Spurkeland, J. (2017). *Relasjonsledelse* (5. utg.). Oslo: Universitetsforlaget.

Spurkeland, J. (2018). *Relasjonell atferd i arbeidslivet*. Oslo: Universitetsforlaget.

Velten, J., Tengblad, S. & Heggen, R. (2016). *Medarbeiderskap: Hva som får folk til å ta ansvar og vise initiativ* (2. utg.). Oslo: Universitetsforlaget.

Undheim, M. (2015). *Hvorfor har vi blå striper på armen?: Temaperioder og prosjektarbeid med barnehagebarn*. Bryne: Info Vest Forlag.

Ødegård, E., Nordahl, J. & Røys, H. (2017). *Alle skal med!: Veiledning i den lærende barnehage*. Oslo: Cappelen Damm Akademisk.

Aasen, W. (2018). *Teamledelse i barnehagen* (2. utg.). Bergen: Fagbokforlaget.

## 7.0 Vedlegg

### 7.1 Informasjonsbrev og samtykkeskjema

#### 7.1.1 Informasjonsbrev

#### **Vil du delta i forskningsprosjektet?**

#### ***«Hvordan tilrettelegger pedagogisk leder for personalets kompetanseutvikling i temaarbeidet med barn?»***

Dette er et spørsmål til deg om å delta i et forskningsprosjekt. I dette skrivet gir vi deg informasjon om målene for prosjektet og hva deltakelse vil innebære for deg.

#### **Formål:**

Målet med prosjektet er å rette søkelys på hvordan pedagogisk leder inkluderer sitt personale i planlegging, gjennomføring og evaluering av pedagogiske aktiviteter i hverdagen med barn, i dette tilfellet et tema-arbeid, slik at det skaper motivasjon til personalets egen faglige utvikling. Dette er en bacheloroppgave.

#### **Hvorfor får du spørsmål om å delta?**

Med fokus på hvordan pedagogisk leder arbeider med personalets motivasjon til egen faglige utvikling, har jeg valgt å trekke ut to pedagogiske ledere og to fagarbeider/assistent som informanter i to barnehager. Utvalget er tilfeldig ettersom jeg sender ut forespørsler til flere barnehager og det er frivillig å delta.

#### **Hva innebærer det for deg å delta?**

Hvis du velger å delta i prosjektet, innebærer det å være med på et dybdeintervju som varer mellom 30 minutter til en time. Jeg ønsker å ta opp vår samtale på en digital lydopptaker (diktafon) fordi dette vil være en god støtte under analysearbeidet. Lydopptaket vil bli transkribert til skriftlig form i etterkant av intervjuet. Alle opplysninger om deg vil bli oppbevart konfidensielt under prosjektperioden og ingen enkeltpersoner vil kunne gjenkjennes i det publiserte materialet.

#### **Det er frivillig å delta**

Det er frivillig å delta i prosjektet. Hvis du velger å delta, kan du når som helst trekke

samtykke tilbake uten å oppgi noen grunn. Alle opplysninger om deg vil da bli anonymisert. Det vil ikke ha noen negative konsekvenser for deg hvis du ikke vil delta eller senere velger å trekke deg, og det vil heller ikke påvirke din arbeidsplass eller arbeidsgiver.

### **Ditt personvern – hvordan vi oppbevarer og bruker dine opplysninger**

Vi vil bare bruke opplysningene om deg til formålene vi har fortalt om i dette skrivet. Vi behandler opplysningene konfidensielt og i samsvar med personvernregelverket. Lyddopptaket vil ikke bli overført til apparater med tilgang til nettverk, kun bli transkribert til skriftlige notater.

Opplysningene vil bli behandlet av meg som prosjektansvarlig og prosjektveileder - Elisabeth Bakke - Høgskolelektor ved Høgskule på Vestlandet. Navnet og kontaktopplysningene dine vil jeg erstatte med en kode som lagres på egen navneliste adskilt fra øvrige data.

### **Hva skjer med opplysningene dine når vi avslutter forskningsprosjektet?**

Prosjektet skal etter planen avsluttes 29.05.20. Lyddopptak vil bli slettet etter denne datoen.

### **Dine rettigheter**

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

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

### **Hva gir oss rett til å behandle personopplysninger om deg?**

Vi behandler opplysninger om deg basert på ditt samtykke. På oppdrag fra Høgskule på Vestlandet har NSD – Norsk senter for forskningsdata AS vurdert at behandlingen av personopplysninger i dette prosjektet er i samsvar med personvernregelverket.

### Hvor kan jeg finne ut mer?

Hvis du har spørsmål til studien, eller ønsker å benytte deg av dine rettigheter, ta kontakt med:

- Høgskule på Vestlandet ved Elisabeth Bakke, [elb@hvl.no](mailto:elb@hvl.no), mobil. 40227538
- Vårt personvernombud: Trine Anikken Larsen, [personvernombod@hvl.no](mailto:personvernombod@hvl.no) eller tlf. [55 58 76 82](tel:55587682).
- NSD – Norsk senter for forskningsdata AS, på epost ([personverntjenester@nsd.no](mailto:personverntjenester@nsd.no)) eller telefon: 55 58 21 17.

Med vennlig hilsen

Sted \_\_\_\_\_ Dato \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

Phuong Thi Thanh Nguyen

(Prosjektansvarlig)

7.1.2 Samtykkeskjema

#### Samtykkeerklæring

Jeg har mottatt og forstått informasjon om prosjektet «**Hvordan tilrettelegger barnehagelærer for personalets motivasjon til kompetanseutvikling i temaarbeidet med barn?**» og har fått anledning til å stille spørsmål. Jeg samtykker til:

- å delta i intervju med lydopptak
- Dataene skal bli transkribert i skriftlig form
- Lydopptak vil bli slettet når prosjektet er ferdig
- Å kjenne til mine rettigheter som informant

Sted \_\_\_\_\_ Dato \_\_\_\_\_

Navn:

(Signert av prosjektdeltaker)



## 7.2 Intervjuguide – Pedagogisk leder

### **Teamledelse**

1. Hva legger du i «et godt teamarbeid»?
2. Hvordan deler du kunnskap med dine medarbeidere?
3. Hvordan bruker du fagspråk i kunnskapsdeling med dine medarbeidere for å utvikle deres kompetanse?
4. Hvordan delegerer du arbeidsoppgaver til teamet ditt? Hvilke oppgaver som er mest aktuelle å delegere vekk? Hvilke ikke? Kan du begrunne?

### **Relasjonsledelse**

1. Hvordan vil du beskrive din relasjon til dine medarbeidere?
2. Hvordan arbeider du med relasjonsbygging med dine medarbeidere?

### **Motivasjon**

1. Hva som motiverer deg å komme på jobb hver dag?
2. Hvordan arbeider du for å få fram indre og ytre motivasjon hos medarbeidere?

### **Mestring**

1. Hvordan bidrar du til at dine medarbeidere skal oppleve mestring i deres arbeidsoppgaver?
2. Dersom en medarbeider ikke behersker sine oppgaver på en tilstrekkelig god måte, hva ville du ha gjort for å hjelpe vedkommende?

### **Anerkjennelse**

1. Hva legger du i begrepet «anerkjennelse»?
2. Hvordan arbeider du for å anerkjenne personalets innsats i temaarbeidet med barn?

### **Tillit**

1. Hvordan er din tillitt til medarbeideres innsats og kompetanser? Er det forskjell på tillit til faglært og ufaglært medarbeidere?

2. Hvordan arbeider du med tillitsoppbygging innenfor din avdeling?

3. Hvordan jobber du for at personalet har tillit til deg og dine avgjørelser?

### **Kompetanse**

1. Hvordan arbeider du med å kartlegge medarbeideres kompetanser og bruker de eksisterende kompetansene?

2. Hvordan jobber du med å styrke medarbeideres svake sider eller løfte de manglende kompetanser hos dem?

### 7.3 Intervjuguide – Fagarbeider

### **Teamledelse**

1. Hva legger du i «et godt teamarbeid»?

2. Hvordan opplever du arbeidsfordeling på din avdeling? Hvilke oppgaver pleier dere fagarbeidere/assistenter å få delegert? Hvorfor tror du dette har blitt gjort på den måten?

3. Er du fornøyd med oppgavefordeling? Eventuelt hvilke oppgaver kunne du tenkt deg å få mer ansvar for? Og på hvilken måte?

### **Relasjonsledelse**

1. Hvordan vil du beskrive din relasjon til din leder?

2. Hvordan arbeider dere med relasjonsbygging med hverandre?

### **Motivasjon**

1. Hva som motiverer deg å komme på jobb hver dag?

2. Hvordan opplever du at din leder motiverer deg i hverdagen?

### **Mestring**

1. Hvilke oppgaver mener du at du mestrer godt i barnehagehverdag? Hvilke ikke?

2. Hvordan hjelper din leder deg å beherske oppgaver dersom du synes du ikke klarer det? Hvordan opplever du denne hjelpen?

### **Anerkjennelse**

1. Hva legger du i begrepet «anerkjennelse»?

2. Hvordan kunne du ønske deg å bli anerkjent av din leder for din innsats? På hvilken måte? Og i hvilke situasjoner?

### **Tillit**

1. Hvordan vil du beskrive din leders tillit til medarbeidere? Hvordan uttrykker lederen tillit til deres arbeidsutførelse og innsats/ innspill?

2. Hvordan er din tillit til din leder? Hvorfor har du/har du ikke denne tilliten til lederen din?

### **Kompetanse**

1. Hva er dine sterke sider? Og svake sider? Ønsker du å styrke dine svakheter? Ønsker du å øke din kompetanse?

2. Hvordan ønsker du at din leder eller din arbeidsgiver skal hjelpe deg med kompetanseutvikling?