



Høgskulen på Vestlandet

Bacheloroppgave

BACH301-OBE-2023-VÅR-FLOWassign

Predefinert informasjon

Startdato:	11-05-2023 09:00 CEST	Termin:	2023 VÅR
Sluttdato:	25-05-2023 14:00 CEST	Vurderingsform:	Norsk 6-trinns skala (A-F)
Eksamensform:	Bacheloroppgave - Bergen		
Flowkode:	203 BACH301 1 OBE 2023 VÅR		
Intern sensor:	(Anonymisert)		

Deltaker

Kandidatnr.:	430
---------------------	-----

Informasjon fra deltaker

Antall ord *:	11802
----------------------	-------

Egenerklæring *: Ja
Jeg bekrefter at jeg har Ja
registrert
oppgavetittelen på
norsk og engelsk i
StudentWeb og vet at
denne vil stå på
vitnemålet mitt *:

Gruppe

Gruppenavn:	(Anonymisert)
Gruppenummer:	22
Andre medlemmer i gruppen:	354

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

BACHELOROPPGÅVE

Motivasjon hjå personalet i barnehagen

Staff motivation in kindergarten

Kandidatnummer 430 & 354

BACH301

Fakultet for lærarutdanning, kultur og idrett

Rettleiar: Vigdis Foss

25.05.2023

Ordteljing: 10 183

Vi stadfestar at arbeidet er sjølvstendig utarbeida, og at referansar/kjeldetilvisingar til alle

kjelder som er brukt i arbeidet er oppgitt, jf. Forskrift om studium og eksamen ved Høgskulen på Vestlandet, § 12-1.

Forord

Denne oppgåva er skriven i samband med avslutninga av barnehagelærerutdanninga på Høgskulen på Vestlandet, Campus Kronstad. Denne oppgåva har gitt oss mykje ny lærdom som vi tek med oss vidare når vi skal utøve profesjonen. Det har vore eit tidkrevjande prosjekt, med lange daga på campus.

Fyrst og fremst ynskjer vi å takke våre informantar for å vera opne og for deltakinga i vårt prosjekt. Vi er også takknemlege og rettar ein stor takk til vår rettleiar Vigdis Foss, som har vore tolmodig og gitt oss konstruktive tilbakemeldingar, som har hjelpt oss i prosessen. Vidare takkar vi slutt familie og vener, og sist men ikkje minst Andrine og Marius som heldt ut med oss i den travle tida.

Vi takkar kvarandre for godt samarbeid, konstruktive diskusjonar og mange gode kaffipausar. Lyt også nemna den gode servicen på Kronstad sidesporet kafé.

Abstract

In this bachelor thesis we will focus on the theme motivation for staff group. We want to find out what motivates employees in the kindergarten. Through researching at the pedagogical leaders and assistants we will find answers for our issue;

How do kindergarten staff understand motivation and what influences it.

We are using a qualitative research method with interview. We will link theory and findings from our interview. As an example, we are going through relations, theory about motivation and models for motivation. We will start with presentation the ethics before the interview and discussion chapter.

Innholdsliste

1 Innleiing	5
1.1 Omgrepsforklaring	5
1.2 Avgrensing og oppbygging av oppgåva	6
2 Presentasjon av teori	7
2.1 Motivasjon	7
2.1.1 Indre og ytre motivasjon	7
2.1.2 Sjølvbestemmelsesteorien	8
2.2 Flytsonemodell	10
2.3 Pedagogisk leiing	11
3 Metode	13
3.1 Kvalitativ forskning	13
3.2 Etiske omsyn	14
3.3 Feilkjelder	15
4 Funn og resultat	17
4.1 Personleg innstilling	17
4.2 Relasjonar	18
4.3 Medverknad	21
5 Drøfting av funn	22
5.1 Pedagogisk leiar som motivator	22
5.2 Motivasjon i flytsona	24
5.3 Kollegial solidaritet og relasjonar	25
5.4 Korleis motiverar medarbeidarane kvarandre	27
6 Avslutning og oppsummering	30
7 Litteraturliste	32
8 Vedlegg	35
Vedlegg 1: Samtykkeskjema til informantar	35
Vedlegg 2: intervju pedagogisk leiar	38
Vedlegg 3: Intervju assistentar	39

1 Innleiing

Dette svarte Iben då vi snakka med hen om motivasjon i arbeidet, som assistent i barnehagen;

Eg opplev til dømes meistring når eg har samling utan pedagogisk leiar til stades, for då kjenner eg ikkje på presset om å prestere (Iben).

Når vi starta på barnehagelærerutdanninga vart vi kjend med klassen vår via Zoom. Her kjente vi ofte på låg oppnåing av motivasjon. Dermed vart motivasjon eit tema som vart nemnt i arbeidet med bacheloroppgåva. Vi ynskjer å finne ut korleis vi kan motivera oss sjølv, men også korleis vi kan motivera andre. Dette spørsmålet stilte viss oss sjølv mange gonger i løpet av koronapandemien. Når vi reflekterer tilbake til tida med låg motivasjon innsåg vi kor viktig motivasjon er. Vi synes dette er eit spanande tema, som vi ynskjer å utforske djupare.

Rammeplan for barnehagen gjer greie for samfunnsmandatet vi, som komande pedagogiske leiarar er pliktige til å fylgje. Rammeplanen viser til mange forventingar og krav til dei tilsette i barnehagen. Døme på eit av mange krav er at dei tilsette skal «sørgje for gode relasjonar mellom barna i gruppene, mellom barna og personalet og mellom personalet og foreldra» (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 15). Det vert ikkje nemnt noko om relasjonen mellom personalet. Kva tyder motivasjon for ein slik jobb? Kva verkar motiverande på dei tilsette? Pedagogisk leiar i barnehagen skal ifylgje Rammeplan for barnehagen (2017, s. 16) leie personalet i tråd med fagleg skjønn. Difor ser vi utbytte av å gå djupare inn i motivasjon hjå personalet. Vi vil lære meir om korleis vi kan motivera våre framtidige medarbeidarar.

I denne oppgåva skal vi gå djupare i problemstillinga;

Korleis forstår barnehagetilsette tydinga av motivasjon i arbeidet, og kva faktorar påverkar den?

1.1 Omgrepsforklaring

Sentrale omgrep og teoriar som vert forklart og nemnt gjennomgåande i teksten er sjølvbestemmelsesteorien, som er utvikla av Richard Ryan og Edward Deci (Deci & Ryan, 2012, s. 85). Teorien tek utgangspunkt i at alle individ har eit psykologisk behov om å vera kompetent, autonom og i relasjon til andre. Sjølvbestemmelsesteorien vert relevant for vår drøfting av motiverande pedagogisk leing. Ifylgje Wenche Aasen (2018, s. 98) vert pedagogisk leing og teamleing sett på som synonym. Teamleing og pedagogisk leing har

som mål å utvikle gode relasjonar og kvalitetsarbeid. I lys av synonyma ser vi at dei byggjer på same prinsipp om leiing av læringsprosessar i barnehagen (Aasen, 2018, s. 93).

1.2 Avgrensing og oppbygging av oppgåva

Vi har avgrensa bacheloren til motivasjon hjå dei tilsette i barnehagen, og kva faktorar som påverkar dei tilsette sin motivasjon. Det teoretiske grunnlaget i oppgåva tek utgangspunkt i Deci og Ryan (2012) om sjølvbestemmelse. Teorien om «Flow» av Csikszentmihalyi (1975), vert brukt for å vise når tilsette er i flytsona. Vi bruker Skogen, Haugen og Gotvassli med fleire for å forklare motivasjon, og Morin (2022) for å forklare indre og ytre motivasjon. Aasen (2018) vert brukt for å vise til teori om pedagogisk leiing. Desse teoriane brukar vi som hovudteoriane i denne oppgåva.

I komande del av oppgåva vil vi presentere teorien vi kjem til å bruke i drøftinga, og som passar med funna. Først presenterer vi motivasjon, etterfylgt av Flytsonemodellen av Csikszentmihalyi (1975) og mestringsmotivasjon forklart av Gotvassli og Skogen (2019, s. 35). Vidare vil vi også nemna noko om pedagogisk leiing og korleis pedagogisk leiar kan leie for å motivera. Fyrst kjem kapittelet om teori så tek vi for oss metode, etterfylgt av presentasjon av funn og drøfting. Hovudtrekka i funn og drøfting baserer seg på kvalitativt intervju.

2 Presentasjon av teori

I denne delen av oppgåva presenterer vi teori som er relevant for seinare drøfting av resultat. Vi tek for oss teori om motivasjon, kommunikasjon og leing i barnehagen. Her vert relevante omgrep for drøftinga gjort greie for.

2.1 Motivasjon

Motivasjon vert skildra som ein “prosess som iverksettes av drivkrefter inne i oss eller av forhold i miljøet, og som resulterer i målrettet atferd” (Skogen & Haugen, 2021, s. 113). Drivkrafta, også kalla psykisk driv, stammar frå naturen og er ein prosess for å få oppfylt eit behov vi har. Faktorane i miljøet vert kallar insentiv. Insentiva er ei av årsakene til at motivasjonsprosessen vert iverksett. Behova kan handle om til dømes kjensle av svolt, dei er individuelle. Dette kan vi sjå gjennom Maslow sin behovspyramide. Den skildrar at dersom våre primære behov som mat og drikke vert realisert, kan ein bevege seg oppover i pyramiden. Etter det fysiologiske behovet om mat og drikke, kjem til dømes behova om tilknytning og kompetanse. Når alle fysiologiske behova nedst i pyramiden er nådd, oppnår ein personleg vekst (Morin, 2022, s. 311).

2.1.1 Indre og ytre motivasjon

For å forstå kva motivasjon er skil ein mellom indre og ytre motivasjon. Indre og ytre motivasjon er viktige faktorar for ein yrkesfunksjon og kan gå føre seg samstundes (Skogen & Haugen, 2021, s. 129). Indre motivasjon vert definert som “at det en person gjør, er basert på interesse uten andre forsterkningsbetingelser enn glede ved å utføre aktiviteten” (Gotvassli & Skogen, 2019, s. 141). Dette viser at gleden ved å utføre ei bestemt oppgåve fører til handling. Når drivkrafta til å gjennomføre ei handling ikkje kjem innanfrå, men vert påverka av insentiv i miljøet rundt oss kallar ein det ytre motivasjon. Insentiv som påverkar personen sin motivasjon kan vera ulike typar økonomiske lønningar (Gotvassli & Skogen, 2019, s. 141). Indre og ytre motivasjon er ikkje motsetnadar av kvarandre. Er ein indre motivert kan ein også verta motivert av ytre faktorar. Skilnaden er at indre og ytre motivasjon ikkje ligg i kva oppgåve vi gjer, men kvifor vi gjer oppgåva (Morin, 2022, s. 309).

For å skape eit arbeidsmiljø der kulturen er prega av eit indre motivert personale kan ein ta utgangspunkt i Schein sin teori om psykologisk kontrakt. Gotvassli og Skogen (2019, s. 142) skildrar psykologisk kontrakt som eit verkemiddel for å skape eit forpliktande arbeidsmiljø med mål for verksemda. Pedagogisk leiar forpliktar seg gjennom den psykologiske kontrakta til å ta medarbeidarane på alvor. Dette gjeld blant anna når det kjem til medverknad og

involvering i saker som er relevante for avdelinga. På den andre sida forventar pedagogisk leiar at medarbeidarane arbeider målretta og flittig. Ved å skape ei psykologisk kontrakt mellom pedagogisk leiar og medarbeidarane vert det skapt engasjement. Engasjementet har utgangspunkt i gjensidige forpliktingar. Som ei fylgje av den gjensidige forpliktinga og graden av medverknad medarbeidarane får gjennom psykologisk kontrakt, kan ein skape indre motivasjon. Ein skapar med andre ord ein kjenslemessig indre motivasjon for å arbeide med mål for verksemda eller avdelinga, og ikkje som ei følgje av ulike lønningar¹ (Gotvassli & Skogen, 2019, s. 142).

I motsetnad til Schein sin teori om psykologisk kontrakt, skildrar Vroom sin forventningsteori tydinga av ytre motivasjon. Teorien tek utgangspunkt i at ein vurderer ulike handlemåtar, før ein vel den åtferda som ein tenkjer fører til den mest attraktive lønninga. Teorien består av tre element; den første er forventning. Det vert definert som personens eiga oppfatning kring sannsynet for at ein bestemt åtferd, fører til ei bestemt lønning. Den andre er valens eller styrke. Dette vert definert som den tilsette si vurdering om den bestemte lønninga er positiv eller negativ. Den tredje er lønning eller utfall som omhandlar sluttresultatet av ein viss åtferd. Vi kan seie at det er ei sentral oppgåve for pedagogisk leiar å lønne rett person til rett tid, helst så nær tidspunktet for innsatsen som mogleg. Kva som er den rette innsatsen skal vera lett målbar og klart formulert på førehand. Konsekvensen av lønning eller tilbakemelding, kan vera at dei tilsette har lønning som einaste drivkraft i arbeidet og at innsatsen vil vera avhengig av nok lønning. Mange meiner at ytre motivasjon ikkje er optimal motivasjonsform i lengda (Gotvassli & Skogen, 2019, s. 141-142).

2.1.2 Sjølvbestemmelsesteorien

Sjølvbestemmelsesteorien er utvikla av Richard Ryan og Edward Deci. Teorien tar utgangspunkt i at alle individ har eit psykologisk behov om å vera kompetent, autonom og i relasjon til andre. Ved å leggje til rette for medverknad kan ein tilfredsstille til autonom motivasjon. Ved å hindre dei psykologiske behova kan ein fremje kontrollert motivasjon som kan føre til at den tilsette vert demotivert (Deci & Ryan, 2012, s. 85). Skogen og Haugen (2021, s. 129) viser til Deci og Ryan (1990) for å forklare at når ein tilsett får medverke, kan den indre motivasjonen auke. Teorien understrekar viktigheita av at den tilsette kjenner på autonomi i aktivitetane ein gjer, og at desse vert opplevd som sjølvbestemte.

¹ Med lønning meiner vi ikkje pengar, men i form av gode tilbakemeldingar eller fordelar.

Kompetanse vert av Skau (2017, s. 57) skildra som at ein er skikka eller kvalifisert til å gjera noko, og det er kontekstuelt. Det gjer kun meining i forhold til noko. Sett i samanheng med sjølvbestemmelsesteorien kan vi sjå det slik at jo meir kompetent og jo meir kompetanse ein har, jo lettare vert det å vera autonom. Å vera autonom vert av Diseth (2019, s. 39) skildra som at eit menneska har ei oppleving at ein har friheit til å setje i verk og vedlikehalde ein aktivitet. Behovet for autonomi er heit grunnleggjande innanfor sjølvbestemmelsesteorien. Det har lite å seie at ein har ei kjensle av å vera kompetent, dersom ein ikkje får moglegheita og friheita til å vera autonom.

Kompetanseutvikling i barnehagen kan vera eit verkemiddel pedagogisk leiar, saman med styrar kan bruke for å auke kompetansen i barnehagen (Gotvassli, 2020, s. 73). Rammeplan for barnehagen viser at pedagogisk leiar har ansvar for å utvikle områda hen er sett til å leie (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 16). Då kan pedagogisk leiar til dømes ta i bruk refleksjon over handling, som metode for å rettleie medarbeidarane sine, til å verta meir kompetente (Birkeland & Carson, 2022, s. 85).

Der menneska møtes vil det alltid vera relasjonar til stades. Det viser at det alltid vil vera relasjonar i barnehagen, både mellom tilsette og tilsette og barn. Dei kollegiale relasjonane kan virka positive og negative på barnehagen sine aktivitetar og oppgåver. Kollegiale relasjonar bør ikkje verta for emosjonelt orienterte, då dette kan vera eit hinder for god samhandling. Dersom ein har personlege venar i barnehagen vert det viktig å avklare relasjonen og forventingane med resten av personalet (Ødegård & Røys, 2013, s. 72–73). Alle menneske har eit behov for å ha relasjonar. Dette fordi det gjev ei kjensle av å verta ivareteken av andre, og at ein bryr seg om andre sine behov. I ei kollegagruppe handlar det om å ha ei gjensidig oppleving av tilhøyrslø (Diseth, 2019, s. 48).

Samhandling er det dei tilsette i organisasjonen seier og gjer saman med kollegaer. Deltakarar i barnehagen samhandlar mot eit felles mål (Ødegård & Røys, 2013, s. 73). Med å dra lasset saman ser vi at alle dreg den pedagogiske verksemda i riktig retning. Retninga kan til dømes verta riktig ved å dra lasset mot oppfylling av mål knytt til fagområde i årsplanen. Ein person klarar ikkje å dra alt aleine, dermed vert samhandling viktig. Dersom nokon er motstandar til retninga, vil det verta nesten umogleg å dra lasset. Å dra lasset saman er ein metafor som viser til samhandlingane og tydinga av at det er god kvalitet på samhandlinga (Ødegård & Røys, 2013, s.73).

Kommunikasjon gjev oss moglegheit til å forstå andre menneske, og kan bli sett på som nøkkelen til motivasjon. Kommunikasjon skapar meining i eit team. Det gjev oss oversikt, formidling og kjennskap til andre. Anerkjennande kommunikasjon er sentralt i pedagogisk arbeid og pedagogisk leining. For å forklare korleis kommunikasjonen i barnehagen er fokusert, god og konstruktiv vil vi trekke fram Dalsgaard og Mejl (2009) sin teori om anerkjennande kommunikasjon. Teorien viser til tre punkt som må vera oppfylt for å nå denne kommunikasjonsforma. Det er; felles språk, at gruppa snakkar same språk. Andre punktet er å sjå medarbeidarane som likeverdige. Det betyr at uansett bakgrunn og kunnskap er alle unike og har verdi i arbeidet med barna. Det tredje punktet er at vi må vera ærlege og danne tillit. Som leiar lyt ein vera kongruent, det som blir sagt lyt samsvare med det kroppsspråket seier (Dahlsgaard & Mejl, 2009, s. 81–83).

2.2 Flytsonemodell

«Flow», på norsk kalla flyt. Er den optimale motivasjonstilstanden, ifylgje Csikszentmihalyi (1975). For å oppnå motivasjon er det viktig at den pedagogiske leiaren legg til rette for at medarbeidarane kan få direkte tilbakemelding om prestasjonar (Diseth, 2022, s. 336).

Flytsonemodellen som den også blir kalla, viser at utfordringane i kvardagen ikkje må vera for enkle. Dette for å unngå frustrasjon og keisamheit. Utfordringane kan heller ikkje vera for vanskelege, då kan personalet utvikle bekymring og angst. Det er eit mål for pedagogisk leiar å vite kva som er optimal interesse og optimale utfordringar. Utfordringane bør utfordre ferdigheitene, på eit nivå som skapar meistring. Utfordringar som gjer at medarbeidarane opplev meistring skapar flyt (Skogen, 2021, s. 35–36).

Menneske har eit medfødt behov for å meistre sine omgivnadane. Søken etter å meistre dette behovet kan knytast opp mot utviklinga av meistringsmotivasjon (Gotvassli & Skogen, 2019, s. 142). Dette vert av Skogen og Haugen (2021, s. 117) forklart som motivasjon kring enkeltpersonens handlingar. Handlingane vert vurdert av personen sjølv, andre eller begge partar (Skogen & Haugen, 2021, s. 117). Meistringsmotivasjon kan bevege seg til ei form for motivasjon for å lykkast i ei oppgåve og prestere. Samstundes kan det også bevege seg i retning som utviklar meistringsangstmotivet, også kalla prestasjonsangst. Tilsette kan utvikle prestasjonsangst som ein konsekvens av for høge og vanskelege krav. Dei kan også oppnå dette i situasjonar som er vanskelege å meistre (Gotvassli & Skogen, 2019, s. 142-143).

Pedagogisk leiar spelar ei viktig rolle sett i samanheng med personalets oppfatning og utvikling av meistringsmotivasjon. Dette kan vi knytte til pedagogisk leiar sitt ansvar om å hindre at medarbeidarane utviklar prestasjonsangst. Personalet kan utvikle prestasjonsangst

som fylgje av for høge krav, eller oppleving av å ikkje meistre ulike situasjonar. Pedagogisk leiar møter eit samansett personale med ulike føresetnader for å meistre omgjevnadane sine. Nokon har lang erfaring medan nokon har kort. Dersom personalet består av tilsette som har utvikla prestasjonsangst, vert det ei leiaroppgåve å rettleie medarbeidaren. Målet er at medarbeidaren skal våge å utfordre seg sjølv. Dersom dei tilsette vågar å utfordre seg sjølv kan det resultere i meistring, som skapar motivasjon (Gotvassli & Skogen, 2019, s. 142 – 143).

2.3 Pedagogisk leiing

Det er mange definisjonar av pedagogisk leiing. Vil vel å bruke Aasen (2018, s. 93) sin definisjon som seier at;

Pedagogisk ledelse er en lederfunksjon som avspeiler de verdier og holdninger som ligger i barnehagens målsetninger, og bygger på å sikre læring, fornyelse og endring i barnehagen... Den pedagogiske ledelsen og teamledelse bygger på de samme prinsippene om ledelse av læringsprosesser i barnehagen. (Aasen, 2018, s. 93)

Pedagogisk leiar har fleire viktige leiaroppgåver i barnehagen. Ei av dei er å fungere som ein motivator ovanfor personalet på avdelinga. Motivasjon og pedagogisk leiar som motivator spelar ei stor rolle for å utvikle personalet. Utviklinga inneber blant anna å gjera personalet i stand til å handle ut i frå rammeplanen. Sjølv om det ikkje står direkte, kjem det fram at pedagogisk leiar har ansvar for å motivera personalet (Gotvassli & Skogen, 2019, s. 139-140). Eit døme frå rammeplanen knytt til pedagogisk leiar sitt ansvar og roller er at pedagogisk leiar «skal rettleie og sørge for at barnehagelova og rammeplanen vert oppfylt gjennom det pedagogiske arbeidet» (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 16).

Som pedagogisk leiar har ein gjennom rammeplanen for barnehagen (2017, s. 16) ansvar for å setje i verk og leie det pedagogiske arbeidet. Vidare skal leiaren rettleie og sørge for at arbeidet står i tråd med rammeplanen og barnehagelova. Pedagogisk leiar skal blant anna leie arbeidet med å planleggje og gjennomføre arbeidet i barnegruppa og dei områda hen er sett til å leie. Styrar driv også pedagogisk leiing, men pedagogisk leiar er retta inn mot barnegruppa og personalet. Dermed har pedagogisk leiar også ansvar for vaktplanar og plantid.

Pedagogisk leiar sitt administrative ansvar tek tid, difor må ofte anna ansvar delegerast til anna personale. Dette for å få gjennomført arbeidet i barnehagen (Lundestad, 2021, 207). Graden av delegering over på personalgruppa står i tråd med teamleiing av barnehagen.

Barnehagen som arbeidsplass er avhengig av samarbeid for å løse dei daglege oppgåvene. (Skogen, 2021, s. 45).

Aasen (2018, s. 95) skildrar teamleiing som ein fagleg og relasjonell aktivitet som går føre seg i samspel med andre. Intensjonen med teamleiing er at ein skal bidra til å oppnå barnehagens mål gjennom andre. For å kunne oppnå mål gjennom andre, krevjar det at leiaren har evne til å kommunisere med personalet. Vidare krevjar det at leiaren klarer å motivere og påverke gjennom menneskelege relasjonar (Lundestad, 2021, s. 207).

Både pedagogisk leiing og teamleiing har trekk som heng saman med relasjonell leiing. Relasjonell leiing omhandlar å skape aksept og forståing i barnehagen gjennom samspel og dialog. Vidare handlar det om å bry seg om sine medarbeidarar og skape motivasjon gjennom å arbeide for trivsel og jobbtilfredsheit (Skogen, 2021, s. 44). Relasjonell leiing kan også medverke til at medarbeidarane opnar seg for utvikling og endring (Aasen, 2018, s. 139).

3 Metode

I dette kapittelet vil vi presentere val av forskingsmetode, etiske omsyn i forskinga samt korleis vi har samla informasjon for å svare på problemstillinga vår. Informantane våre er ein pedagogisk leiar og to assistentar. Vi har gjennomført tre individuelle intervju. Pedagogisk leiar har fått andre spørsmål enn assistentane. Informantane har fått fiktive namn. Pedagogisk leiar vert kalla for *Kim*, assistentane vert kalla for *Iben* og *Alex*.

3.1 Kvalitativ forskning

Vi har valt kvalitativt forskingsintervju som metode i vår forskingsoppgåve. Val av metode handlar i hovudsak om kva vitenskapleg metode ein vel for å finne informasjon om det ein ynskjer å undersøkje. Ein skil mellom to metodar, kvantitativ og kvalitativ metode.

Forskjellen omhandlar korleis ein registrerer og analyserer data. I ei kvantitativ undersøking brukar ein gjerne spørjeundersøkingar der ein samlar inn data som ein kan måle. Kvalitativ metode går meir i djupna i form av eit intervju eller observasjon og liknande. Eit mål med denne metoden er å forstå sosiale fenomen (Bergsland & Jæger, 2022, s.28-30).

Vi valde kvalitativ metode for å forstå personalet sine personlege refleksjonar og erfaringar om tema motivasjon.

Når ein driv intervju er samspelet mellom den som intervjuar og informant grunnlaget for eit godt intervju. Ved bruk av intervju som metode har ein som mål å fange opp personen sine meningar på ein måte som ikkje let seg måle eller talfeste (Dalland, 2020, s. 54). Val av intervju som kvalitativ metode vil vi grunna med at vi var ute etter samspelet med informanten. Vi tenkjer at intervju er metoden som hjelp oss med å finne svar på vår problemstilling. I motsetnad til ein kvantitativ metode der ein mottok data frå ei større masse, gjennom til dømes ei spørjeundersøking. Vert det i eit kvalitativt forskingsintervju meir personleg kontakt, og ein får tak i personen sine eigne meningar (Bergsland & Jæger, 2022, s. 28–29). Intervju er ein metode som ikkje er etterprøvar. Det vil seie at ingen kan sjekke om svara er sanne (Dalland, 2020, s. 61). Intervjuet er transparent sidan det ikkje er skjult kva spørsmål vi stiller. Det er også semistrukturert som tyder at det føl ei rekkefølge, og gjev rom for utdjuping. Vi som intervjuar har moglegheita til å kome med oppfølgingsspørsmål (Christoffersen & Johannessen, 2012, s. 130).

Utvalskriteria er at alle informantane jobbar i same barnehage. Vi var ute etter ulike perspektiv hjå assistentane. Dermed valde vi ein assistent med brei erfaring og ein med mindre erfaring. Assistentane er på same avdeling pedagogisk leiar er på ei anna. Vi har også

lagt vekt på vårt læringsutbytte. Som framtidige pedagogiske leiarar, er vi interessert i å vite kva som motiverar medarbeidarane. Vi får større læringsutbytte av å høyre kva som motiverar medarbeidarane, i staden for å høyre korleis ein skal motivera medarbeidarane.

3.2 Ethiske omsyn

Vi valde å ta lydopptak av intervju. Vi ser det som mest hensiktsmessig for å samle inn mest mogleg data, og ikkje gå glipp av noko når ein noterer. Ved å bruke ein bandopptakar vert analyseringsarbeidet meir effektivt og vi får fokusert på informantane (Bergsland & Jæger, 2022, s. 49). Samstundes skapar lydopptak betre atmosfære i intervju situasjonen. Då kan vi ha søkelys på informanten. Informantane skal kjenne seg trygge slik at dei kan snakke fritt om sine kjensler og meiningar. Dersom begge intervjuarane er trygge aktive lyttarar kan vi, og informantane sitje att med ei betre kjensle i etterkant av intervjuet. Dersom vi hadde notert svara til informantane, hadde vi ikkje klart å skape den gode atmosfæren (Bergsland & Jæger, 2022, s. 34). Som ei fylgje av at vi tok lydopptak vart meldeplikta til NSD utløyst. Dette fordi vi får personopplysningar av informantane. I vårt tilfelle var den aktuelle personopplysinga stemma deira (Bergsland & Jæger, 2022, s. 49).

Ved kvalitative studiar kan varetaking av anonymiteten vera vanskeleg. Dette fordi informanten fortel om personlege hendingar hen har opplevd. Hendingane kan bli gjenkjend av andre, særleg når informantane er frå same barnehage. «Den som deltek i eit intervju, har krav på anonymitet.» (Dalland, 2020, s. 82). For å vareta anonymiteten har vi, som nemnt tidlegare vald å gje informantane fiktive namn. I forkant av intervju sende vi ut eit informasjons- og samtykkeskjema² som vart laga etter mal frå NSD. Dette fekk informantane utdelt i god tid. Her informerte vi om mål ved studia og kva dei har krav på (Bergsland & Jæger, 2022, s. 47). Her står det blant anna at dei har rett til å trekke seg om dei ynskjer det, og at opptak av intervju vert sletta etter ein bestemt dato. Transkriberinga av intervjuet har gått føre seg på lukka område, slik at ingen andre enn intervjuarane kunne høyre lydopptaket. Når vi var ferdig å transkribere sletta vi lydopptaket frå diktafonen og lagra det på ein minnepenn med anonyme namn.

Det er viktig for oss å nemna dei etiske perspektiva før vi presenterer funna våre.

Informantane sin anonymitet er eit av perspektiva vil vel å reflektere over. For å oppretthalde anonymiteten til informantane er det nokon retningar vi kan ta. Refleksjonar vi gjor oss i

² Sjå vedlegg 1

forkant var til dømes om noko av det vi presenterer, kan avsløre anonymiteten til vedkommande. For å unngå dette har vi vald å presentere pedagogisk leiar som Kim og assistentane som Alex og Iben. Ved å presentere funna med fiktive namn, tek vi omsyn til teieplikta.

3.3 Feilkjelder

Informantane er frå ein barnehage vi har kjennskap til. Dette tyder at vi har ein relasjon til dei vi har intervjuet. Relasjonen kan føre til fordelar og ulemper i intervjusituasjonen.

Informantane kan opna seg meir sidan dei kjenner intervjuarane. På ei anna side kan informantane tenke at mykje er sjølv sagt for oss, og dei vel å halde detaljane inne fordi dei trur vi veit detaljane. Vi som intervjuar kan også lage oss ei forventning og eit bilete på førehand av kva vi trur informantane kjem til å svare. Sidan vi allereie har ein relasjon har vi ikkje spurt intervjuobjekta om bakgrunn og erfaring. Dette gjer at vi ikkje kan presentere noko om det i funna, her lyt vi ta sjølvkritikk.

Sidan dei kjem frå same barnehage må vi ta kritikk på anonymiteten. Dei fleste tilsette i barnehagen, veit at informantane er valde ut av studentane. Dei veit også når dei vart intervjuet, fordi vi måtte ta dei ut frå avdelinga i arbeidstida. Dette gjer at det ikkje vert heilt anonymt, men mest mellom dei tilsette i barnehagen. For ålmenta er det heilt anonymt. Intervjuobjekta har fortalt sjølv til kollegaane sine at dei skal på intervju til bacheloroppgåva. Dersom dei hadde ynskt at det skulle vera skjult hadde vi tatt omsyn til det, og jobba for at det skulle vorte realisert.

Personalet i barnehagen veit kven informantane er. Dei har relasjon til kvarandre og veit at kven som er plukka ut til å delta på intervjuet. Som nemnt over har informantane fortalt det til kollegaane sjølv. Ei feilkjelde kan vera at informantane held inne informasjon, fordi dei er redde for at kollegaane skal kjenne att kva hen har sagt. Spørsmåla er noko personlege, og dermed er det naturleg for informantane å tenkje at svarea kan påverke hen i negativ forstand.

Ifylgje Dalland (2020, s. 63) er kommunikasjonsprosessen i eit intervju ei mogleg feilkjelde. Dette fordi ein alltid kan stille seg spørsmålet om intervjuobjektet har oppfatta spørsmåla riktig, eller om intervjuarane har forstått svarea riktig. Korleis vi formulerer spørsmåla kan også verke som ei feilkjelde. Formuleringa av spørsmåla avhenger av kva kunnskap vi har på førehand. Feil kan også oppstå ved transkribering av lydopptaket. Sidan vi har gjort godt forarbeid og hatt mykje merksemd på intervjuobjektet, trur vi at vi har redusert dei vanlegaste feila, ifylgje Dalland (2020, s.63).

Dalland (2020, s. 85) forklarer at når ein ikkje har moglegheit til å gje informasjon på førehand, vert det viktig å starte intervjuet med å snakke om forventningane intervjupersonane har. Vi valde å sende spørsmåla på førehand. Sidan vi sendte ut spørsmåla fekk informantane moglegheit til å førebu seg. Dette kan vi sjå som ei mogleg feilkjelde fordi dei kan førebu seg på det dei trur vi vil høyre, og ikkje det dei sjølv meiner. Samstundes kan førebuinga hjelpe informanten med å tenkje over kva som motiverar dei i arbeidskvardagen. Det vert også meir komfortabelt for informanten å bli intervjuet dersom hen er førebudd.

Før vi starta intervjuet prata vi uformelt med informantane om kvardagslege tema. Dette for å skape ein god atmosfære i rommet, og for å høyre om forventningane deira. Dette vart ikkje teke opp med bandopptakar. Vi gav dei også informasjon om bandopptakaren og korleis prosessen med bachelor fungerer. Eit døme som vart nemnt til informanten er at vi stiller spørsmåla og at vi kan komme med oppfølgingsspørsmål. Dei har ikkje vore klare på førehand. Det har også vorte gitt informasjon om at vi må transkribere intervjuet. Vi informerte om at intervjupersonane kunne ta pause undervegs i intervjuet (Sando, 2022, s. 85).

4 Funn og resultat

I dette kapittelet skal vi legge fram det vi har funne som interessant gjennom intervju. Vi har lagt vet på det som kan svare på problemstillinga;

Korleis forstår barnehagetilsette tydinga av motivasjon i arbeidet, og kva faktorar påverkar den?

For å ivareta anonymiteten til intervjuobjekta kallar vi assistentane for *Iben* og *Alex* pedagogisk leiar vert kalla for *Kim*.

4.1 Personleg innstilling

Eit funn frå innsamla data er tydinga av å sjå moglegheitene i staden for avgrensingane i kvardagen. Barnehagekvardagen kan vera uføreseieleg, og dette kan påverke motivasjonen til intervjupersonane. *Kim* er den av informantane som går mest inn på dette:

Bestemm eg meg for at det skal vera ræva, så blir det ræva. Går ein derimot inn med ei innstilling om at vi får gjer det beste ut av det, går det som oftast bra (Kim).

Vidare svarer *Kim* at det å sjå moglegheitene i staden for avgrensingane er ei stor motivasjonsskjelde, særleg i periodar der bemanninga er låg og det er mykje sjukefråvær. I likskap med *Kim*, går også *Iben* inn på temaet om sjukefråvær. I sitatet under kan vi tolke at *Iben* ser bemanninga som ei avgrensing for arbeidet dei skal gjera i barnehagen. I motsetnad til *Kim* løftar ikkje *Iben* fram moglegheiter i denne samanhengen. Til dømes seier *Iben* at det er vanskeleg å leie barna når bemanninga er låg. Dette kan vise viktigheita av å sjå moglegheitene i staden for avgrensingane.

Eg syns det er demotiverande når vi er få på jobb. Då er det gjerne 5 småbarn per vaksen, og det blir vanskeleg å få med seg alle barna (Iben).

Assistentane og pedagogisk leiar fortel at dei er opptekne av at det skal vera eit godt samarbeid i personalgruppa, for å helda seg motiverte til å gå på jobb kvar dag. Her er eit sitat som beskriv kjensla av å komme på jobb, og treffe barna og medarbeidarane. Dette kan vi tolke som at når *Alex* møter nokon som er meir positiv enn hen, smittar det over.

Det kan vera mørkt, grått og trist og du ikkje vil komme deg opp av senga, men når du fyrst kjem deg på jobb og treff barna og dei vaksne så hjelp det på resten av dagen (Alex).

4.2 Relasjonar

Ein av motivasjonsfaktorane som går igjen blant informantane er påverknaden av medarbeidarane. Alle informantane nemnar at dei vert påverka av sine kollegaer både positivt og negativt. Ein motivasjonsfaktor som går igjen blant assistentane er tydinga av å få og gje positive tilbakemeldingar, knytt til arbeidet dei og andre utførar. Dette har stor tyding for dei. Iben vert motivert av å få gode tilbakemeldingar av pedagogisk leiar.

Når du får positive tilbakemeldingar, for ting du gjer så blir man jo veldig glad, iallfall eg (Iben).

Iben opplev motivasjon når hen meistrar noko. Då opplev hen motivasjon til å forsetje å prøve vidare og jobbe for meir meistringskjensle. Eit døme på når Iben kjenner meistring er;

Eg opplev til dømes meistring når eg har samling utan pedagogisk leiar til stades, for då kjenner eg ikkje på presset om å prestere (Iben).

Ved spørsmål om kva som er viktig for assistentane i eit arbeidsmiljø, svarar Alex at hen er oppteken av å få positive tilbakemeldingar når hen gjer noko bra. Iben nemnar også viktigheita av god tilbakemeldingskultur. Hen meiner at personalet må verta betre på å gje tilbakemeldingar.

Når pedagogisk leiar får spørsmål om korleis hen skapar godt arbeidsmiljø svarar hen at å utfordre dei tilsette er eit tiltak for å motivera. Når Kim utøver oppgåver som vekker interesse, er hen meir motivert i jobben sin. Eit anna tiltak Kim nemnar for å skape eit godt arbeidsmiljø, er å få med seg medarbeidarane sine. Hen lyt ha god kommunikasjon for å oppnå dette.

Det å få med seg dei, og det å vera ein tydeleg og trygg leiar som kommuniserer godt med dei tilsette, er faktorar som eg trur lagar godt arbeidsmiljø (Kim).

Det som ofte kjem fram i intervjuet er at kollegaane betyr mykje for motivasjonen.

Informantane viser fleire gonger at dei står i eit gjensidig avhenge til kvarandre. Assistentane har behov for positiv tilbakemelding på godt arbeid, medan pedagogisk leiar har behov for å gje positive tilbakemeldingar. Dette forholdet mellom kollegaane viser at dei står i solidaritet til kvarandre.

Vi vel å bruke kollegial solidaritet som ein samlebetegnelse for kollegaer som samhandlar og dreg lasset saman. Omgrepet viser at medarbeidarane står i eit gjensidig avhengigheitsforhold. Vi vel å presentere omgrepet ved å bruke relasjon, samhandling og å dra lasset

saman. Som nemnt i kapittelet om teori er samhandling det dei tilsette i organisasjonen seier og gjer, saman med kollegaer. Iben, Alex og Kim samhandlar mot felles mål for barnehagen. Dei dreg lasset saman og ser på dette som ein viktig del av deira motivasjon for arbeidet i barnehagen. Dersom alle i barnehagen dreg den pedagogiske verksemda i riktig retning, kan dei tilsette verta motiverte. Til dømes klarar ikkje Iben å dra lasset åleine, difor er det viktig at hen vert støtta av medarbeidarane sine i arbeidet. Samhandling vert viktig for å nå mål. Då opplev Kim, Iben og Alex meistring. Dersom nokon av dei tilsette viser motstand til retninga dei andre prøver å dra lasset kan arbeidet opplevast som umogleg. Å dra lasset saman er ein metafor som viser til samhandlingane og tydinga av at det er god kvalitet i samarbeidet mellom kollegaane (Ødegård & Røys, 2013, s. 73).

For å forklare nærare kva vi meiner med kollegial solidaritet vil vi trekke fram eit døme frå Iben. Hen synes det er viktig at personalet ser kvarande. Iben tenkjer at ved å bytte på arbeidsoppgåvene, viser ein solidaritet til kvarandre.

Det går an å fordele ting rettferdig, at alle dei vaksne ser at greitt, no har den personen gjort drittjobben veldig mykje. Då går det an å bytte på det... Eg syns det er demotiverande når eg får alt for mange bæsjebleier å skifte, og dei andre ikkje skiftar lika mange i løpet av ein dag (Iben).

Når ein av medarbeidaren til Iben i denne situasjonen vel å bytte oppgåver med hen, viser medarbeidaren solidaritet til Iben. Funna viser at kollegial solidaritet er noko Iben har som motivasjonsfaktor for sitt arbeid i barnehagen. Ved spørsmål om kva som er viktig for deg i eit arbeidsmiljø, svarar Iben at hen er oppteken av riktig fordeling. Det handlar om å sjå kvarandre, men også å setje andre føre seg sjølv.

Vi har også andre døme på kollegial solidaritet, som når Alex forklarar kva som motiverar hen til å på jobb kvar dag.

Dei tilsette, det er eit godt arbeidsmiljø, du får mye, får veldig mye positive tilbakemeldingar, det er veldig gode kollegaar, vi hjelp kvarandre (Alex).

Her viser Alex at godt arbeidsmiljø og positive tilbakemeldingar av gode kollegaer er ein motivasjonsfaktor som gjer hen motivert til å gå på jobb kvar dag. Kollegial solidaritet er ei samleikning vi brukar for å definere desse faktorane. Ein anna faktor i solidaritetsforholdet er for Kim at ein lærer å kjenne kvarandre. Sitatet under forklarar Kim sin måte å vise solidaritet til sine medarbeidarar.

Men det er litt viktig at ein lærer å kjenne kvarandre. Viss det er noko som rører seg heime eller på jobb, eller om noko som er vanskeleg for nokon av dei tilsette, at ein då passar på at eg som leiar viser at eg bryr meg om det. Det er ikkje alt ein kan gjera noko med, men det viser at eg har høyrte og sett deg, og at eg bryr meg om deg. Eg opplev at det skapar mykje motivasjon hjå medarbeidarane (Kim).

Det å vise at ein bryr seg om andre og å bli sett av andre skapar mykje motivasjon blant dei tilsette, ifylgje Kim. Dette gjeld både om situasjonar som går føre seg på privaten og på arbeidsstaden.

Samstundes har vi gjort funn som viser at det er viktig for dei tilsette å få ei utblåsing³ med andre frå personalgruppa. Pedagogisk leiar legg vekt på at vi ikkje kan blåse ut heile tida. Dette kan føre til mykje negativitet i gruppa. Her ser vi at det vert viktig for Kim å tenkje på korleis personalet samhandlar for å løyse utfordringane som dukkar opp i barnehagekvardagen. Tydinga av å kunne prate med nokon om ein har det vanskeleg, vert også vist i funna.

Eg er alltid bevisst på at vi må blåse ut, men det skal ikkje vera det du gjer heile tida. Eg er utruleg bevisst på det som leiar, å prøve å alltid vera positiv, då kan vi heller ha ei lita utblåsning. Deretter er vi positiv, fordi det trengs. Kim.

Vi tolkar funna som at Iben let seg påverke i negativ forstand, av store utfordringar som til dømes sjukefråvær. Funna kan tydst som ein negativ motivasjonsfaktor for pedagogisk leiar. Det vert viktig for oss å legge vekt på at individ i ein relasjon påverkar kvarandre både positivt og negativt (Ødegård & Røys, 2013, s. 73).

Eg syns det er motiverande når det er godt bemanna og demotiverande når vi er få tilsette på jobb (Iben).

Iben og Alex nemnar begge at godt samarbeid mellom personalet er store motivasjonsfaktorar for dei. Ved spørsmål om motivasjonsfaktorar trekker dei også fram bemanning. Begge vert motiverte når det er lite sjukdom på avdelinga og alle som skal vera på jobb er på jobb. Samtidig vert dei demotiverte når bemanninga er lav og mykje sjukdom på avdelinga. Alex nemnar blant anna:

³ Med utblåsing meiner vi moglegheita for å prate med nokon om problem som har oppstått. Til dømes noko internt på arbeidsplassen eller i privatlivet.

Når du kjem på jobb før seinvakt og får vite at det er høgt sjukefråvær denne dagen og du veit allereie før dagen er begynt at det blir ein tung dag. Når dette skjer har du eigentleg berre lyst å gå heim å legge deg på sofaen (Alex).

4.3 Medverknad

Pedagogisk leiar viser at hen ikkje er oppteken av å bestemme alt. Kim legg føringar og let medarbeidarane medverke og tek med seg deira tankar inn i det didaktiske arbeidet. Dette er eit av tiltaka som vert gjort for å skape eit godt arbeidsmiljø. Kim opplev at dersom ein gjev rom til dei tilsette, skapar det mykje motivasjon. Vi vil trekke fram eit sitat som omhandlar oppstarten av eit prosjekt på avdelinga. Her har ikkje pedagogisk leiar motivasjon til å jobbe med det temaet som medarbeidarane er motivert til å jobbe med:

Då er det viktig at eg legger vekk min; det har eg ikkje lyst til, til side. Då er det faktisk min jobb å skaffe den motivasjonen til meg, sånn eg blir med på det dei synes er kjekt. At eg ikkje skjærer igjennom det eg tenkjer (Kim).

Vidare fortel Kim at hen trur dette er eit godt døme for korleis ein skal motivera personalet til å få dei med seg. Her lyt Kim setje andre føre seg sjølv, dei tilsette får lov å byggje på det dei likar og pedagogisk leiar tek deira idear. Når vi spurde assistentane om korleis pedagogisk leiar motiverar dei, svara Alex at hen verdsett å få medverke i arbeidet. At pedagogisk leiar ikkje trumfar gjennom fordi det er slik det skal vera. Det vert viktig for Alex at pedagogisk leiar ikkje tek alle avgjersler for seg sjølv.

Til dømes fekk eg melding før eg begynte på jobb, om eg ville vera ute eller inne. Sant hen tok ikkje avgjersla for meg, flink å sjå alle (Alex).

Ved spørsmål om kva tiltak Kim gjer for å skape eit godt arbeidsmiljø, viser hen til det å vera ein tydleg leiar. Hen meiner at å lage gode strukturar, er ei av hovudoppgåvene for pedagogisk leiar. Ein føresetnad for at dette skal vera med på å skape eit godt arbeidsmiljø er at medarbeidarane medverkar i prosessen. Dette skapar, ifylgje Kim stor motivasjon hjå dei tilsette.

Tydlege arbeidsmål, tydlege rammer som ikkje berre er bestemt av meg, men at eg på ein måte legg føringar, og tek med meg det personalet tenkjer og kva dei har lyst til (Kim).

Her viser Kim at hen tek personalet sin medverknad på alvor.

5 Drøfting av funn

Her skal vi diskutere det vi har funne frå vår kvalitative undersøking opp mot teori frå tidlegare kapittel. Vi har delt inn i kapittel om pedagogisk leiar som motivator, motivasjon i flytsona, relasjonar og korleis medarbeidarane kan motivera kvarandre. Vi nemnar også at motivasjon kjem fram gjennom psykologiske behov.

Vi vil igjen nemna problemstillinga for drøftinga:

Korleis forstår barnehagetilsette tydinga av motivasjon i arbeidet, og kva faktorar påverkar den?

5.1 Pedagogisk leiar som motivator

Med utgangspunkt i funn kring korleis pedagogisk leiar motiverer personalet, nemnar Kim at eit tiltak hen gjer er å setje andre føre seg sjølv. Hen trekk fram utforminga av eit prosjekt på avdelinga som eit døme. I dømet var ikkje Kim så motivert for å arbeide med det aktuelle temaet, men valde likevel å byggje vidare på personalet sine tankar. Tek ein utgangspunkt i funnet og samanliknar det med teori kring teamleing, ser vi likskapar mellom dømet om Kim sitt prosjekt og teamleing. Teamleing vert skildra som ein «faglig og relasjonell aktivitet som foregår i samspill med andre, der intensjonen er å bidra til måloppnåelse gjennom andre» (Aasen, 2018, s. 95). Slik vi tolkar teorien og funna, brukar Kim sin kompetanse som pedagogisk leiar til å la medarbeidarane sine medverke. Dømet kring prosjektet til Kim, kan vi sjå på i lys av Aasen (2018, s. 99) sin teori. Teorien viser at det er ei viktig leiaroppgåve å skape ei positiv kjensle hjå medarbeidarane. Den positive kjensla bør bestå av at ein er avhengige av kvarandre, for å skape gode resultat i teamet. Dette kjem fram i planleggings- og koordineringsfasen for arbeid i team. Her skal den pedagogiske leiaren koordinere seg med medarbeidarane og finne ut kva den enkelte vil. Samstundes skal ein i samspel med kollegaane sine, finne ut korleis ein kan utnytte kvar enkelt sin kompetanse for å nå mål og gjennomføre oppgåva på best mogleg måte (Aasen, 2018, s. 100).

Det er ein klar samanheng mellom korleis Kim motiverer medarbeidarane og teamleing. Spesielt ser vi samanheng i skildringa av pedagogisk leiar sitt ansvar som teamleiar. Som nemnt har pedagogisk leiar ansvar for å organisere og ta utgangspunkt i medarbeidarane sine kompetansar i organiseringa (Aasen, 2019, s. 255). Ut i frå det Kim fortel har hen eit bevisst forhold til å bruke mangfaldet av kunnskapar på avdelinga. Kim brukar dette for å motivera og utvikle kunnskap gjennom rammene for teamleing.

For å drive kompetanseutvikling lyt pedagogisk leiar anskaffa, mobilisere og kartlegge behovet for kompetanse. Dette legg grunnlaget for å drive utvikling og kompetanseleing i barnehagen. Dette inneber å planlegge, gjennomføre og evaluere tiltak for å nå mål (Gotvassli, 2020, s. 16 -17). Kunnskap om kompetanseheving er noko pedagogisk leiar treng for å kartlegge medarbeidarane sine kunnskapar. Kim kan nytte kunnskapane til medarbeidarane for vidare arbeid med medverknad, som ifylgje Deci og Ryan (2012, s. 85) skapar motivasjon. Dette fordi alle individ har eit psykologisk behov om å vera autonom, kompetent og i relasjon til andre.

Ein viktig føresetnad for at eit menneske skal verta indre motivert er at ein opplev sjølvbestemmelse (Skogen & Haugen, 2021, s. 219). Vi kan vise til teori om sjølvbestemmelse, når vi forklarar Kim sitt fokus på at dei tilsette skal oppleve sjølvbestemmelse. Kim meiner at å la medarbeidarane sine medverke i arbeidet med utforming av mål og rammer, som ei av hovudoppgåvene for ein pedagogisk leiar. Hen prøver å motivera gjennom å la medarbeidarane medverke og leggje til rette for sjølvbestemmelse.

Kim sine eigenskapar som leiar og motivator, går igjen i funna om kva assistentane ser etter i ein pedagogisk leiar. Alex nemnar blant anna at det å få medverke i kvardagen som ei side hen verdsett høgt. For å samanlikne med Iben, viser vi til at hen er mest oppteken av pedagogisk leiar si evne til å fordele oppgåver rettferdig. Trekka Iben nemnar som viktig ved pedagogisk leiar som motivator, står i tråd med teori om pedagogisk leing. Dette ser vi i Lundestad (2019, s. 207) sin definisjon om leing i barnehagen, som omhandlar at riktig fordeling og medverknad er viktig i pedagogisk leing. Her vart viktigheita av å skape forståing og å kunne påverke gjennom menneskelege relasjonar vektlagt. Som ei fylgje av å skape forståing og relasjonar blant dei tilsette, motiverar pedagogisk leiar medarbeidarane.

Kim let medarbeidarane medverke og har fokus på dei gode relasjonane i personalgruppa. Å vera pedagogisk leiar kan skildrast som ein relasjonell og fagleg aktivitet der ei gruppe samhandlar til å nå mål (Aasen, 2018, s. 95). Vi kan dra fram døme der Alex viser at nokre av kollegaane i barnehagen vert venner. Det kan oppstå utfordrande forhold i personalgruppa dersom relasjonane vert for gode, og ein oppnår vennskap. Å leie eit team er utfordrande fordi kunnskapar og verdiar er integrert i kvarandre, det oppstår eit tett samspel i teamet (Aasen, 2018, s. 95). I funna kjem det fram at ein tydeleg leiar med klare strukturar og linjer, vert vektlagt for å vera ein motiverande leiar. Vi kan sjå at Kim har brukt medverknad i

personalgruppa for å skape ulike rammer i arbeidsmiljøet. Hen bruker rammene dei har skapt til å utfordre medarbeidarane sine. Kim meiner at medverknad skapar motivasjon i personalgruppa. Pedagogisk leiing av teamet krevjar relasjonskompetanse (Aasen, 2018, s. 139). Vi tolkar funna som at det ikkje er mogleg, å kunne innfri alle sine forventningar. Kanskje Iben må gjera ei type oppgåve litt meir enn Alex. Eller Alex ikkje kan verta involvert i alle slutningar. I slike tilfelle må det relasjonelle i den pedagogiske leiinga av teamet kome fram.

5.2 Motivasjon i flytsona

Når vi blir utfordra kan vi bruke flytsonemodellen til å svare på når vi oppnår motivasjon.

Når utfordringa er optimal kjenner personalet på meistring som skapar motivasjon.

Utfordringa må ikkje vera for enkel og ikkje for vanskeleg. Då er det fare for at personalet byrjar å kjede seg eller oppnår angst (Skogen, 2021, s. 35–36).

I funna presenterte vi Iben som opplev meistring når hen kan ha samling utan pedagogisk leiar til stades. Dette kan tolkast som at hen kjenner på eit press frå pedagogisk leiar. Sidan det har oppstått press kan vi sjå teikn på at utfordringa er for stor. Vi kan sjå Iben sitt døme i lys av flytsonemodellen. Modellen viser at Iben kan verta bekymra og oppleva prestasjonsangst. Ut frå våre funn opplev hen prestasjonsangst når pedagogisk leiar er til stades under samlinga. Dersom samlingane forsett i det same mønsteret, kan det i verste fall føre til at Iben nyttar ulike strategiar for å unngå oppgåva. Ein strategi for å unngå denne oppgåva er å slutte i jobben (Skogen, 2021, s. 35).

Når vi spør pedagogisk leiar om kva hen gjer for å skape motivasjon i personalgruppa svarar hen at det er å utfordre, samt å leggje til rette for medverknad. Vi vil argumentere for flytsonemodellen ved å vise til at den forklarar utfordringa som bør vera tilpassa ferdigheitene til den som vert utfordra. Pedagogisk leiar seier at hen likar når teamet er i flytsona. Tydinga av å meistre utfordringa er viktig for å vera i flytsona. Pedagogisk leiar har ikkje stort handlingsrom frå at ein tilsett kan gå frå flyt til keisamheit eller angst (Skogen, 2021, s. 35). Det verkar som at Kim er klar over dette, og likar å utfordre medarbeidarane sine. På ei anna side må hen vera forsiktig med at utfordringa ikkje vert for stor eller for mange. Det som kjem fram fleire gonger i funna er sjukefråvær. Denne utfordringa er døme på ei stor og belastande utfordring for heile personalgruppa. Dette gjer igjen at personalgruppa hamnar utanfor flyten. Faren med at personalet hamnar utanfor flyten, kan vera at utfallet blir å slutte i jobben (Skogen, 2021, s. 35–36).

5.3 Kollegial solidaritet og relasjonar

Dei tilsette i barnehagen nemnar relasjonar fleire gonger i løpet av intervjuet. Relasjonar handlar om å ha ei gjensidig tilhøyrsløse til andre i barnehagen. Opplevinga av tilhøyrsløse, ser vi gjennom funna at skapar motivasjon hjå dei tilsette (Diseth, 2019, s.48). Alex nemnar relasjonen med både personalet og barna. Iben nemnar relasjonen med dei tilsette som hovudfaktor for motivasjon.

Alex forklarar at det først og fremst er relasjonen med barna som gjer at hen kjem på jobb kvar dag. Kjensla av at barna kjem springande mot hen om morgonen gjer hen motivert. Alex fortel at det triste, mørke og kalde forsvinn når hen møter dei. Det kan vi tolke som at relasjonen til barna er gjensidig. Gjensidigheit er ein føresetnad for å ha relasjon til andre. Relasjonsbehovet kan også definerast som å oppleve å ha kapasitet til å ta i mot kjærleik og respekt av andre (Diseth, 2019, s. 48). I funna ser vi at Alex i høg grad opplev at barna kjem springande mot hen som ein god motivasjon og relasjon. Her står barna og Alex i solidaritet til kvarandre, vi kan sjå på det som solidaritet når Alex kjenner at aktivitetane og innsatsen hen gjer, har tyding for barna.

Alex nemnar vidare at nokre i personalgruppa vert vennar. Vennsksrelasjonar er ikkje uvanleg. Funnet står i samanheng med teori om at det bør takast opp i personalgruppa kva som vert forventet av det profesjonelle samarbeidet. Vennsksrelasjonar oppstår raskt i personalgrupper i barnehagen, fordi ein samhandlar mykje. Som komande pedagogiske leiararar vert det viktig for oss, å nemna at eit vennsksforhold mellom leiar og medarbeidarar kan føre til usikkerheit og misstillit i personalgruppa. Dette kan vi sjå dersom personalet opplev forskjellsbehandling som fylgje av relasjonen (Ødegård & Røys, 2013, s. 73). Vi tolkar denne vennsksrelasjonen til Alex som ein motiverande faktor for arbeidet, dette fordi det vart nemnt i samanheng med kva som motiverar hen til å gå på jobb kvar dag.

Det er veldig mykje gode kollegaer, vi hjelper kvarandre, nokon blir gode vener. Så det er barna og de vaksne som er hovudfaktorar (Alex).

Iben fortel at det er samarbeidet med kollegaane som står høgst på lista over ting som motiverar hen til å gå på jobb kvar dag. Dette omhandlar dei tilsette sine relasjonar, tilsett – tilsett relasjon. Relasjonar er eit psykologisk behov for å bli ivareteken av andre. Ei gjensidig kjensle av tilhøyrsløse. Maslow sin behovspyramide nemnar også at menneska har behov for tilknytning til andre. Iben viser at hen kjenner på tilhøyrsløse til kollegagruppa. Det dekkjer det psykologiske behovet om tilhøyrsløse. Kjensla av at ein er ein del av ei trygg og stabil gruppe

har ei stor rolle innanfor dette behovet. Dersom det vert mykje sjukdom i personalgruppa, og fleire fell ifrå vil det gå ut over medarbeidarane, som igjen påverkar motivasjonen (Morin, 2022, s. 311). Som vist i funna er det relasjonen med dei tilsette som gjer at Iben kjem på jobb kvar dag. Dersom ein lyt byggje nye relasjonar kvar dag med vikarar og andre tilsette, tolkar vi det som at det tek lenger tid før hen kjenner seg motivert av kollega relasjonen. Dersom dei relasjonane Iben oppnår høgt nivå av solidaritet med ikkje kjem på jobb nokre dagar, vil det vera lurt av Iben å motivera seg av andre. Når solidariteten mellom kollegaane sviktar, vert solidariteten med barna viktigare for å oppretthalde sin indre motivasjon (Diseth, 2019, s. 48).

Vi kan trekke fram flytsonemodellen for å vise at motivasjonen er høg når relasjonane hjå dei tilsette er til stades, vi oppnår høgt nivå av solidaritet. Dersom ingen av dei du har relasjon til som barna eller dei tilsett ikkje kjem på jobb, vert det vanskelegare å vera i flyten. Ein kan anten kjede seg eller møte for store utfordringar, utanfor flytsona (Diseth, 2019, s. 44). Det skal også nemnast at gjennom praksis har vi erfart at vi ikkje har like gode relasjonar med alle i personalgruppa. Det vil alltid vera nokon vi går betre overeins med enn andre. Dette kan vi bruke om Alex sitt vennskapsforhold, dersom hen har god relasjon til ein i personalgruppa, og personen er vekke heile dagen, kan det vera hen kjedar seg eller møter ei stor utfordring, fordi hen må forholde seg til andre enn det hen er vane med.

For å vege teorien mot funna kan vi trekke fram døme frå intervju med Iben og Alex. Dei vert spurd om kva grad dei opplev pedagogisk leiar som motivator. Begge svara at dei vert motiverte når pedagogisk leiar eller kollegaar gjev positive tilbakemeldingar, og når dei sjølv gjev positive tilbakemeldingar. Anerkjennande kommunikasjon vert her brukt om tilbakemelding. Tilbakemeldingskultur er sentralt for pedagogisk leiing (Dalsgaard & Mejl, 2009, s. 81). Vi ser på tilbakemelding som anerkjennande kommunikasjon og ein ytre faktor for motivasjon. Ifylgje funna kan vi tolke at personalgruppa får meir, og gjev meir positive tilbakemeldingar enn kritiske. Fordi det ikkje blir nemnt noko om kritiske tilbakemeldingar. Positive tilbakemeldingar dekker behovet for anerkjening.

Vi vil også legge vekt på at tilbakemelding påverkar den indre motivasjonen til personalet. På ei anna side kan vi sjå på teori om indre og ytre motivasjon, for å drøfte korleis personalgruppa held motivasjonen oppe når dei får konstruktive tilbakemeldingar. Den ytre motivasjonen som til dømes lønn er der til tross for at ein ikkje opplev indre motivasjon, for lønna er den same uansett kva tilbakemeldingar ein får (Skogen, 2021, s.126-130). Vi kan

trekke fram døme om Iben som ikkje likar å ha samlingsstund føre pedagogisk leiar. Det kan vera eit teikn på at hen ikkje har fått nok anerkjening av pedagogisk leiar og medarbeidarane.

Tilbakemelding er ein måte for kollegaar og pedagogiske leiarar å møte og drive anerkjennande kommunikasjon med resten av personalet. Vi ser på tilbakemelding som ein ytre faktor som påverkar den indre motivasjonen. Fordi tilbakemeldingane kjem frå kollegaane, som er ein del av det ytre miljøet. Dersom personalet får positiv respons på ulike oppgåver dei gjer vil det styrke sjølvkjensla, som styrker den indre drivkrafta til å gjennomføre gitte oppgåver (Skogen, 2021, s. 129).

Teori om sjølvbestemmelse viser at når personalet ser på seg sjølv som kompetent, opplev dei motivasjon (Skau, 2017, s. 66–67). Når vi ikkje får gode tilbakemeldingar kan vi oppleve oss sjølv som mindre kompetente. Dette medfører låg sjølvkjensle hjå personalet, som igjen fører til at den indre motivasjonen kan verta låg. Dette kan vi sjå i tråd med Robert W. White si forklaring av kompetanse. Som viser at kompetanse er individet sin kapasitet til å meistre omgjevnadane (Skogen, 2021, s. 126).

5.4 Korleis motiverar medarbeidarane kvarandre

Med utgangspunkt i teorien om indre og ytre motivasjon skal vi sjå på funna om tilbakemelding, for å drøfte korleis det motiverar personalet. Indre motivasjon er når motivasjonen kjem frå indre interesse, utan anna faktorarar enn gleda over å gjennomføre oppgåva. Ytre motivasjon er ytre faktorar som påverkar ein person sin vilje til å handle, døme på dette kan vera lønn (Skogen & Haugen, 2021, s. 129). Funna viser at personalet, spesielt assistentane Alex og Iben er opptekne av tilbakemelding for å halde seg motivert.

Med utgangspunkt i funna ser vi at Kim skapar rom for medverknad og involvering for dei tilsette. Dette vert gjort ved å setje nokre av dei tilsette sine behov føre sine eigne, for at dei skal trivast i jobben sin. Dette funnet kan vi sjå på i lys av omgrepet psykologisk kontrakt. Vi vil bruke omgrepet for å sjå på forholdet mellom pedagogisk leiar og dei tilsette. Gotvassli og Skogen (2019, s. 142) si skildring av omgrepet viser til barnehagen som verksemd. Vi vel å gjera omgrepet relevant for avdelingane. Dette for å gjera det gjeldande innanfor alle hierarkiske nivå i barnehagen.

For å sjå på psykologisk kontrakt i forhold til funna, viser vi til at Kim her er delegert ansvaret for å starte opp eit prosjekt. Sjølv om Kim sin motivasjon knytt til prosjektet er avgrensa, let hen medarbeidarane medverke i val av tema på prosjektet. Kim tek personalet si

involvering og medverknad på alvor, og dermed skapt eit engasjement og motivasjon til arbeidet. Dette er også i tråd med rammeplanen som seier at pedagogisk leiar er ansvarleg for å leie arbeidet hen er sett til (Kunnskapsdepartementet, 2017, s.16).

Det er faktisk min jobb å skaffe den motivasjonen til meg sånn at eg vert med på det i staden for at eg skal skjære gjennom det eg tenkjer... Som leiar er det å få med seg dei tilsette utruleg viktig (Kim).

Med utgangspunkt i sitatet ovanfor viser vi at Kim ser på det å la personalet medverke som ei viktig leiaroppgåve. Med samanheng i teori om psykologisk kontrakt, sjølvbestemmelse og funn ser vi likskapar og trekk som utfyll kvarandre. Ved å la personalet medverke og involvere seg legg ein til rette for sjølvbestemmelse. Menneske har behov for å velje sjølv, og tilfredsstilling av behovet skapar motivasjon (Deci & Ryan, 2012, s. 85). Kim let medarbeidarane medverke og involvere seg i val av tema knytt til prosjektet. Dette gjer Kim bevisst for å dekke behovet for sjølvbestemmelse, samstundes som å skape ei psykologisk kontrakt mellom seg og kollegaane sine (Gotvassli & Skogen, 2019, s. 142). Kim var ikkje motivert for det aktuelle temaet, men ser på det som ei viktig leiaroppgåve å finne motivasjon til seg sjølv. Dette viser at alle ikkje kan oppnå motivasjon samstundes. Pedagogisk leiar jobbar med å skaffe seg motivasjon, som er hen sitt ansvar ifylgje Kim.

Informantane meiner at tilbakemelding er noko personalet må verta betre på. Vi ser på tilbakemelding ein ytre motivasjonsfaktor. Gode tilbakemeldingar kan tolkast som eit insentiv for å yte sitt beste (Gotvassli & Skogen, 2019, 141). For å vise til ei anna side av tydinga av god tilbakemeldingskultur, viser vi til Vroom sin forventingsteori.

Det fyrste elementet i forventingsteorien som forklarar tydinga av ytre motivasjon er forventing. Dette omhandlar graden av gode tilbakemeldingar som kan verta oppnådd ved å utføre ein bestemt aktivitet. Iben som til dømes ikkje likar å ha samlingar med sin pedagogiske leiar til stades. Her kan vi tolke at hen ikkje forventar, eller ser på det som usannsynleg å få gode tilbakemeldingar når pedagogisk leiar er til stades. Dermed vert hen ikkje motivert når pedagogisk leiar er til stades, men vil gjennomføre oppgåva aleine. Her kan vi også vise til omgrepet valens. Iben har vurdert valensen eller styrken av lønninga som svak og forventar ikkje ei positiv lønning. Det tredje elementet til Vroom er lønning og utfall, som omhandlar sluttresultatet Iben opplev etter gjennomført samling. Det vil seie at det Iben sit igjen med etter samling, ikkje er positivt nok for at hen ynskjer å gjera det. Det vert pedagogisk leiar si oppgåve å gje Iben positiv tilbakemelding til riktig tid. Riktig tid vert så

nære samlinga som mogleg (Gotvassli & Skogen, 2019, s. 141-142). Dette kan vi trekke inn med Gottvassli og Skogen (2019, s. 141) si forklaring av indre og ytre motivasjon. Iben ynskjer å ha samling. Vi tolkar det som at hen er interessert og kjenner seg indre motivert til å gjennomføre samlinga. På grunn av ytre faktorar vert ikkje valensen av oppgåva positiv nok til å gje Iben ytre motivasjon til å gjennomføre aktiviteten.

For å konkludere kan vi kople trekk ved sjølvbestemmelse, psykologisk kontrakt og forventningsteori opp mot våre funn. Dei tre omgrepa vert brukt for å skildre indre motivasjon og ytre motivasjon. Funna viser at pedagogisk leiar har ei viktig leiaroppgåve, med å ta medarbeidarane sin motivasjon og bruke motivasjonen. Samstundes skal ikkje dette gå på kostnad av pedagogisk leiar sitt behov for sjølvbestemmelse og autonomi.

Vi kan drøfte Deci og Ryan sin teori om at alle individ har eit psykologisk behov om å vera kompetent, autonom og i relasjon til andre. Deci og Ryan (2012, s. 85) presenterer vidare at når vi har dekkja behova fremjar vi motivasjon. Heilheita viser at når Iben, Alex og Kim vert motivert, svarar dei i hovudsak at autonomi, kompetanse og relasjon er motivasjonsfaktorar. Iben seier hen er motivert når hen har god relasjon til dei hen er på jobb med, kjenner seg kompetent til å gjera ei bestemt oppgåve, samt når hen får ta med ei gruppe med barn på forskjellige aktivitetar. Alle informantane svarar at det i høg grad er relasjonar som dreg dei på jobb kvar dag. Kim svarar at når autonomien vert svekka, kjenner hen at hen er utanfor flyten og opplev lite motivasjon. Dette viser at Deci og Ryan (2012, s. 85) sin teori om at desse behova må vera dekkja for å oppnå motivasjon, kan takast med ut i praksis. Eit anna døme er Alex som nemnar at hen fekk bestemme om hem skulle vera ute eller inne. Då auka motivasjonen. Dette forklarte hen som ein metode pedagogisk leiar brukte for å motivera hen. Dette kan vi forklare med at når vi opplev sjølvbestemmelse, aukar den indre motivasjonen (Skogen og Haugen, 2021, s. 129).

6 Avslutning og oppsummering

Denne undersøkinga viser dei tilsette i barnehagen si forståing av motivasjon. Gjennom kvalitative intervju har vi kartlagt korleis ein vert motivert, kva faktorar som spelar inn på oppnåinga av motivasjon, samt kva pedagogisk leiar gjer for å motivera. Vi har svart på denne problemstillinga;

Korleis forstår barnehagetilsette tydinga av motivasjon i arbeidet og kva faktorar påverkar den?

Vi har funne mange motivasjonsfaktorar som gjer dei tilsette motivert i arbeidet i barnehagen. Vi har sett på i kva grad pedagogisk leiar er motivator. Her kjem det fram at dei tilsette ser på opplevinga av sjølvbestemmelse som ein viktig motiverande faktor. Pedagogisk leiar ser samstundes på medverknad som viktig å legge til rette for. Teori om flytsonemodellen er ein stor del av oppgåva vår. Når dei tilsette i barnehagen er i flytsona opplev dei høg grad av motivasjon. Eit døme frå funna om flytsoner er når pedagogisk leiar utfordrar dei tilsette. Dersom dei tilsette får for vanskelege eller for keisame utfordringar, fell dei ut av flytsona. Det kjem fram i drøftinga at pedagogisk leiar har ein viktig jobb med å balansere utfordringane.

Relasjonar og solidaritet til kollegaane sine også kalla kollegial solidaritet. Er ein stor del av denne oppgåva. Kollegial solidaritet er brukt for å vise til omgrepa samhandling, relasjon, dra lasset saman. I drøftinga finn du mange situasjonar der informantane nemnar tilbakemelding som ein av motivasjonsfaktorane. Tilbakemeldingane gjer at dei tilsette kjenner seg sett og høyrte. Vi har også undersøkt korleis kollegaane kan motivera kvarandre. Her vert det også nemnt tilbakemeldingskultur, men det største fokuset kjem på pedagogisk leiar og tilrettelegging for sjølvbestemmelse. Når dei tilsette opplev autonomi, tyder det at dei har nok kompetanse til å meistre arbeidsoppgåvene. Gjennom funn og drøfting ser vi at meistring gjev motivasjon. For å meistre noko treng vi kompetanse. Pedagogisk leiar kan rettleie personalet til å oppnå meir kompetanse. Dermed kan graden av sjølvbestemmelse auke.

Dersom vi skulle tatt denne oppgåva vidare hadde vi retta forskinga meir mot sjukefråvær. Korleis sjukefråvær påverkar motivasjonen, og korleis oppnåing av motivasjon påverkar sjukefråvær. Vi har sett i drøftinga av problemstillinga at dei som er på jobb, vert demotiverte når dei opplev høgt sjukefråvær.

Vi ynskjer også å nemna at denne bacheloroppgåva har gitt oss mykje lærdom som vi kjem til å ta med oss vidare, både i arbeidsliv og på eventuelle vidare studie. Vi ser på motivasjon som eit stort og viktig tema i alle yrker, og vonar vi får bruk for lærdomen frå denne oppgåva.

7 Litteraturliste

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

Aasen, W. (2019). Vilkår for utvikling av en lærende barnehage—Teamledelse og teamlæring i barnehagen. I E. Skogen (Red.). *Ledelse av en lærende barnehage* (2. utg., s. 255–276). Fagbokforlaget.

Bergsland, M. D., & Jæger, H. (2022). Bacheloroppgaven. I H. Jæger (Red.), *Bacheloroppgaven i barnehagelærerutdanningen* (2. utg., s. 15–50). Cappelen Damm Akademisk.

Birkeland, Å., & Carson, N. (2022). *Veiledning for barnehagelærere* (5. utg.). Cappelen Damma Akademisk.

Christoffersen, L., & Johannessen, A. (2012). *Forskningsmetode for lærerutdanningen*. Abstrakt forlag.

Dahlsgaard, A. H., & Mejl, L. (2009). *Den professionelle pædagog*. Hans reitzels forlag.

Dalland, O. (2020). *Metode og oppgaveskriving* (7. utg.). Gyldendal.

Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2012). Motivation, Personality, and Development Within Embedded Social Context: An Overview of Self-Determination Theory. I R. M. Ryan (Red.), *The Oxford Handbook of Human Motivation*. Oxford University Press.

Diseth, Å. (2019). *Motivasjonspsykologi* (1. utg.). Gyldendal.

- Diseth, Å. (2022). Psykologiske behov og indre motivasjon for læring. I I. D. Hybertsen (Red.), *Grunnbok i pedagogisk psykologi: Utvikling, sosialisering, læring og motivasjon* (s. 335–346). Fagbokforlaget.
- Gotvassli, K. A. (2020). *Strategisk kompetanseutvikling i barnehagen* (2. utg.). Cappelen Damm Akademisk.
- Gotvassli, K. A., & Skogen, E. (2019). Motivasjon og mestring i en lærende barnehage. I E. Skogen (Red.), *Ledelse av en lærende barnehage* (2. utgave, s. 139–158). Fagbokforlaget.
- Kunnskapsdepartementet. (2017). *Rammeplan for barnehagen*. Utdanningsdirektoratet.
- Lundestad, M. (2021). Pedagogisk ledelse av medarbeidere i et relasjonelt perspektiv. I E. Skogen (Red.), *Å være leder i barnehagen* (3. utg., s. 205–233). Fagbokforlaget.
- Morin, A. H. (2022). Perspektiv på motivasjon. I I. D. Hybertsen (Red.), *Grunnbok i pedagogisk psykologi; Utvikling, sosialisering, læring og motivasjon* (s. 307–322). Fagbokforlaget.
- Sando, S. (2022). Fra nyskjerrighet til vitenskap. I H. Jæger (Red.), *Bacheloroppgaven i barnehagelærerutdanningen* (2. utg., s. 66–93). Cappelen Damm Akademisk.

Skau, G. M. (2017). *Gode fagfolk vokser: Personlig kompetanse i arbeid med mennesker* (5. utg.). Cappelen Damm Akademisk.

Skogen, E. (2021). Ledelse i barnehagen. I E. Skogen (Red.), *Å være leder i barnehagen* (3. utg., s. 23–53). Fagbokforlaget.

Skogen, E., & Haugen, R. (2021a). Motivasjon og selvbestemmelse. I E. Skogen (Red.), *Å være leder i barnehagen* (3. utg., s. 113–146). Fagbokforlaget.

Ødegård, E., & Røys, H. (2013). *Å dra lasset sammen: Samhandling som strategi for pedagogisk ledelse i barnehager* (1. utg.). Cappelen Damm Akademisk.

8 Vedlegg

Vedlegg 1: Samtykkeskjema til informantar

Vil du delta i forskingsprosjektet

”Motivasjon på arbeidsstaden”

Dette er eit spørsmål til deg om å delta i eit forskingsprosjekt der føremålet er å kartlegge kva som gjer tilsette motivert for arbeidet i barnehagen. I dette skrivet gjev vi deg informasjon om måla for prosjektet og om kva deltaking vil innebere for deg.

Føremål

Føremål med prosjektet er å kartlegge kva som gjer deg motivert til å gå på jobb kvar dag. Vi vil finne ut noko om motivasjonsfaktorar, for barnehagetilsette. Problemstillinga vår for bacheloren er *Korleis forstår barnehagetilsette tilrettelegging for godt arbeidsmiljø i barnehagen, prega av motivasjon?* Opplysningane du gjer oss blir kun brukt til dette føremålet.

Kven er ansvarleg for forskingsprosjektet?

Høgskulen på Vestlandet, v/ Vigdis Foss er ansvarleg for prosjektet.

Kvifor får du spørsmål om å delta?

Utvalet er trekt på bakgrunn av ynskje om vidare kunnskap om motivasjonsfaktorar blant personalet i barnehagen. Vi kan også begrunne det med at vi har relasjon til utvalet, i samanheng med tidlegare praksis. Kontaktopplysningar har blitt innhenta ved praksis.

Kva inneber det for deg å delta?

Vi kjem til å intervjuje deg. Det betyr at du får omlag 4 spørsmål som du kan svare på. Intervjuet vert teken opp ved hjelp av lydopptak. Lydopptaket vert sletta etter end transkribering. Intervjuet kjem til å vare i omlag tjue minutt. Spørjeskjema inneheld spørsmål om motivasjonsfaktorar, tiltak for å motivera, og hendingar der du har kjent deg motivert. Spørsmåla er anonyme.

Det er frivillig å delta

Det er frivillig å delta i prosjektet. Dersom du vel å delta, kan du når som helst trekkje samtykket tilbake utan å gje nokon grunn. Alle personopplysingane dine vil då bli sletta. Det vil ikkje føre til nokon negative konsekvensar for deg dersom du ikkje vil delta eller seinare vel å trekkje deg.

Dine svar vil ikkje påverke barnehagen sitt forhold til Høgskulen på Vestlandet.

Ditt personvern – korleis vi oppbevarer og bruker opplysingane dine

Vi vil berre bruke opplysingane om deg til føremåla vi har fortalt om i dette skrivet. Vi behandlar opplysingane konfidensielt og i samsvar med personvernregelverket.

- Vigdis Foss er vår rettleiar og vil ha tilgang til data, men berre anonym data.
- Namnet ditt vert erstatta og lagra som til dømes «Pedagogisk Leiar 1 eller pedagogisk medarbeidar 1».

Det skal ikkje vera mogleg å kjenne deg att i publikasjonen.

Kva skjer med opplysingane dine når vi avsluttar forskingsprosjektet?

Opplysingane blir anonymiserte når prosjektet er avslutta/oppgåva er godkjend, noko som etter planen er 25.05.23. Data frå lydopptak vert sletta, som ein del av innleveringsprosessen.

Kva gjev oss rett til å behandle personopplysingar om deg?

Vi behandlar opplysingar om deg basert på samtykket ditt.

På oppdrag frå Høgskulen på Vestlandet, Campus Bergen har personverntenestane ved Sikt – Kunnskapssektorens tenesteleverandør vurdert at behandlinga av personopplysingar i dette prosjektet er i samsvar med personvernregelverket.

Dine rettar

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

- innsyn i kva opplysingar vi behandlar om deg, og å få utlevert ein kopi av opplysingane,
- å få retta opplysingar om deg som er feil eller misvisande,
- å få sletta personopplysingar om deg,
- å sende klage til Datatilsynet om behandlinga av personopplysingane dine.

Dersom du har spørsmål til studien, eller om du ønskjer å vite meir eller utøve rettane dine, ta kontakt med:

- Høgskulen på Vestlandet, Campus Bergen ved Vigdis Foss. Epost: vigdis.foss@hvl.no eller telefon: 55 58 58 67.
- Vårt personvernombod: Trine Anikken Larsen. Epost: Trine.Anikken.Larsen@hvl.no eller telefon: 55 58 76 82.
- Studenter som har skrevet denne oppgaven

Dersom du har spørsmål knytt til vurderinga av prosjektet frå Sikts personverntenester kan du ta kontakt via:

- e-post (personverntjenester@sikt.no) eller telefon: 73 98 40 40.

Venleg helsing

Prosjektansvarleg

Vigdis Foss

Studentar

Samtykkeerklæring

Eg har motteke og forstått informasjon om prosjektet *Motivasjon på arbeidsstaden* og har fått høve til å stille spørsmål. Eg samtykker til:

- å delta i kvalitativ metode, intervju.
- Lydopptak av intervju.
- at personopplysingane mine kan lagrast til prosjektslutt 25.05.23 (ved personlysningar meinast lydopptak der stemma di er det einaste som kan kjennast att)*

Eg samtykker til at opplysingane mine kan behandlast fram til prosjektet er avslutta.

(Signert av prosjektdeltakar, dato)

Vedlegg 2: intervju pedagogisk leiar

Kva er viktige motivasjonsfaktorar for deg?

Kan du nemna nokre tiltak du gjer/ har gjort for å lage eit godt arbeidsmiljø

- Korleis håndterer du uenighet i personalgruppa?

Kan du nemna nokre tiltak du gjer for å motivera medarbeidarane?

I kva grad kjenner du på motivasjon i arbeidet?

- Korleis vert du påverka av medarbeidarane sin motivasjon?

Vedlegg 3: Intervju assistentar

Kva motiverar deg til å gå på jobb kvar dag?

- Kan du nemna nokre enkeltfaktorar som du opplev som motiverande eller demotiverande

Kva er viktig for deg i eit arbeidsmiljø?

I kva grad opplev du pedagogisk leiar som motivator for arbeidsoppgåvene dine?

Kva gjer du dersom det oppstår konflikt i personalgruppa?

Kva faktorar virkar inn på di oppleving av motivasjon?