



# Høgskulen på Vestlandet

## Bacheloroppgave

BACH301-OBE-2023-VÅR-FLOWassign

### Predefinert informasjon

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

### Deltaker

<b>Kandidatnr.:</b>	505
---------------------	-----

### Informasjon fra deltaker

<b>Antall ord *:</b>	11333
----------------------	-------

**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

<b>Gruppenavn:</b>	(Anonymisert)
<b>Gruppenummer:</b>	36
<b>Andre medlemmer i gruppen:</b>	253

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

Kvalitet i barnehagen

Veien mot gode barnehageopplevelser

**Kandidatnummer: 505 og 253**

Fakultet for lærerutdanning, kultur og idrett

Høgskulen på Vestlandet

Veileder: Hilde Birgitte Hjertager Lund

25.05.2023

# Innholdsfortegnelse

1.0	Innledning.....	4
1.1	Problemstilling med avgrensing.....	5
1.2	Valg av metode.....	5
1.3	Begrepsavklaring.....	6
2.0	Presentasjon av bakgrunn og litteratur .....	7
2.1	Barnehageloven og rammeplanen om kvalitet.....	7
2.2	Bakgrunn for kvalitet i barnehagen.....	8
2.3	Målbar kvalitet .....	9
2.4	Kvalitet i dynamisk kontekst .....	9
2.5	Operasjonalisering av kvalitetsbegrepet .....	11
2.6	Teamledelse – organisasjonslæring og kunnskapsdeling.....	12
2.7	Barnehagemiljø – gode relasjoner i barnehagen .....	14
2.8	Veiledning som verktøy.....	16
3.0	Metode.....	17
3.1	Intervju som metode .....	18
3.2	Direkte intervju .....	18
3.4	Intervjuguide .....	19
3.5	Informanter .....	20
3.4	Datainnsamling .....	20
3.5	Etiske hensyn .....	21
3.6	Reliabilitet og validitet.....	22
3.7	Analyse av intervju .....	22
4.0	Empiri.....	24
4.1	Lagspiller .....	24
4.2	En god barnehage å være i .....	25
4.3	Kompetanseutvikling og veiledning .....	27
4.4	Kvalitetsmåling og verktøy.....	28
4.5	Motstand og arbeidsmiljø .....	30
5.0	Drøfting .....	31
5.1	Teamledelse .....	31
5.2	Kvalitet som begrep .....	33
5.3	Kompetanseutvikling og veiledning i et kvalitetsutviklingsperspektiv .....	34
5.4	Verktøy for å måle kvalitet i barnehagen.....	36
6.0	Avslutning .....	38
7.0	Litteraturliste .....	39
8.0	Vedlegg .....	43

8.1 Intervjuguide .....	43
8.2 Informasjonsskriv .....	44

## 1.0 Innledning

I rammeplanen legges det vekt på at barnehageeieren har det overordnede ansvaret for å sikre at barnehagen drives i samsvar med gjeldende lover og regelverk, og dermed har barnehageeieren det juridiske ansvaret for kvaliteten på barnehagetilbudet. Videre påpeker rammeplanen at et kompetent personale er en avgjørende faktor for å sikre et barnehagetilbud av god kvalitet (Kunnskapsdepartementet, 2017).

I henhold til rammeplanens retningslinjer, er det tydelig at barnehageeiere har et stort ansvar for å sikre at barnehagen drives innenfor de rammene som er fastsatt av lover og forskrifter. Barnehageeieres ansvar omfatter også forpliktelsen til å opprettholde og forbedre kvaliteten på barnehagetilbudet. Dette understreker viktigheten av en bevisst og ansvarlig tilnærming til kvalitetsutvikling i barnehagen.

I tillegg fremhever rammeplanen betydningen av et kompetent personale for å sikre høy kvalitet i barnehagen. Dette peker på behovet for at de ansatte besitter nødvendig kunnskap, ferdigheter og kompetanse for å kunne tilby et pedagogisk og omsorgsfullt miljø for barna.

Dette er også i tråd med barnehagens samfunnsmandat, som blir beskrevet i rammeplanen: “Barnehagens samfunnsmandat er, i samarbeid og forståelse med hjemmet, å ivareta barnas behov for omsorg og lek og fremme læring og dannelse som grunnlag for allsidig utvikling. Lek, omsorg, læring og dannelse skal sees i sammenheng” (Kunnskapsdepartementet, 2017, s 7).

De nevnte prinsippene fra rammeplanen danner et viktig bakteppe for vår bacheloroppgave, hvor vi søker å undersøke og forstå hvordan pedagogiske ledere tilnærmer seg kvalitetsutvikling i barnehagen, og hvilke prosesser som er involvert. Ved å utforske denne konteksten, vil vi bidra til å belyse og diskutere utfordringer og muligheter som eksisterer for å oppnå og opprettholde en høy kvalitet i barnehagetilbudet. Gjennom besvarelsen vår vil vi presentere relevant teori som gir innsikt i ulike perspektiver på kvalitetsbegrepet, teamledelse, arbeidsmiljø og veiledning. Vi vil også analysere empiriske data som vi har samlet inn fra fire ulike pedagogiske ledere i barnehager, og deretter drøfte våre funn i lys av den teoretiske rammen.

Som nært forestående barnehagelærere er vi overbevist av betydningen av kvalitet i barnehagen. Vi anerkjenner at en høy kvalitet påvirker barnas trivsel, utvikling og læring på avgjørende vis. Vi er også oppmerksomme på utfordringene barnehager i dag står overfor, deriblant bemanningsproblemer, økte krav fra regjeringen og økt konkurranse mellom barnehager som alle påvirker arbeidet med å opprettholde og forbedre kvaliteten i barnehager. Gjennom oppgaven ønsker vi å bidra til økt innsikt og informasjon som kan være til nytte både for pedagogiske ledere og andre aktører i barnehagesektoren.

### 1.1 Problemstilling med avgrensning

Vi har valgt å undersøke og besvare problemstillingen:

- Hvordan kan en pedagogisk leder arbeide med kvalitetsutvikling i barnehagen?

For å kunne svare på problemstillingen har vi valgt å sette dette i kontekst med tre forskningsspørsmål:

- Hvordan definerer pedagogisk leder «kvalitet» i barnehagen?
- Hvordan arbeider pedagogisk leder med motivasjon og motstand tilknyttet kvalitet og utvikling?
- Hvilke verktøy er relevant for bruk i barnehagen til å måle kvalitet, og hva måler de?

### 1.2 Valg av metode

For å besvare problemstillingen har vi valgt å benytte oss av intervju som metode. Fire pedagogiske ledere har deltatt i studien, hvorav to arbeider i samme kommunale barnehage, og to i samme private barnehage. Vi har avgrenset studien til et casestudie, som betyr at vi fokuserer på et spesifikt fenomen. Dette valget ble gjort med tanke på å utforske deltakernes erfaringer, opplevelser og utfordringer knyttet til vår problemstilling (Tjora, 2021, s. 48).

Gjennom intervjuene ønsker vi å få innsikt i hva de pedagogiske lederne vektlegger som kvalitet i barnehagen, hva de anser som viktige faktorer i arbeidet med å forbedre kvaliteten, samt hvordan de går fram i prosessen.

### 1.3 Begrepsavklaring

Å sikre høy kvalitet i barnehagen er en kompleks og dynamisk prosess som involverer ulike aspekter. I det følgende vil vi definere noen sentrale begreper som vil gå igjen i teksten, og som er sentrale bidragsyttere til å utvikle kvaliteten i barnehagesammenheng.

**Kvalitet:** Å gi en konkret definisjon av kvalitet er krevende, da det er en dynamisk prosess. Kvalitet kan imidlertid deles inn i ulike kategorier for å få en bedre forståelse av begrepet. I denne oppgaven vil vi fokusere spesifikt på prosess- og strukturkvalitet, som er to sentrale aspekter innenfor kvalitetsutvikling i barnehagesammenheng (Gotvassli, 2020).

**Teamledelse:** Teamledelse er en ledelsesform som anerkjenner at den samlede kompetansen og samarbeidet i et team er av større betydning enn de individuelle bidragene (Aasen, 2018).

**Relasjoner i barnehagen:** Gulbrandsen og Eliassen (2013, s. 15) (i Alvestad og Gjems, 2021, s. 108) understreker betydningen av innholdet og kvaliteten i relasjonene når det gjelder barns opplevelse av omsorg og læring gjennom sosialt samspill og lek. At vi gjennom å fokusere på innholdet og kvaliteten i relasjonene kan bidra til å skape en trygg og stimulerende atmosfære der barna kan utforske, lære og vokse.

**Veiledning:** Veiledning er en form for kompetanseutvikling som legger vekt på veileders mål om å bidra til at veisøkeren øker sin bevissthet om sin samlede kompetanse, erfaringer og verdier som en integrert del av sitt kunnskapsgrunnlag og profesjonsidentitet (Birkeland & Carson, 2022).

**Faglig skjønn:** Skjønn i barnehagen innebærer praktisk resonnering basert på situasjonsbeskrivelser og vage holdepunkter, der erfaring og fagkunnskap brukes for å ta velbegrunnede handlinger (Grimen & Molander, 2008) (i Gotvassli & Moe, 2020).



## 2.0 Presentasjon av bakgrunn og litteratur

Kvaliteten på barnehagetilbudet har en avgjørende påvirkning på barnas trivsel, utvikling og læring. I Norge er det etablert et lovverk og retningslinjer for å sikre høy kvalitet i barnehagene. Barnehageloven (2006) og rammeplanen (Kunnskapsdepartementet, 2017) setter krav til styringen og innholdet i barnehagen, og er utformet for å sikre et trygt og stimulerende miljø. Ved å ta i bruk forskningsbaserte tilnærminger kan vi få en dypere forståelse for betydningen av kvalitet i barnehagen og de positive effektene det har på barnas utvikling. I den påfølgende teksten utforsker vi sentrale aspekter ved kvalitet i barnehagen og viser hvordan barnehageloven og rammeplanen spiller en avgjørende rolle i å sikre høy kvalitet i barnehagetilbudet.

### 2.1 Barnehageloven og rammeplanen om kvalitet

Barnehageloven sier ikke noe om kvalitet, men loven har som formål å sikre god kvalitet i alle barnehager. Loven gir retningslinjer for styringen av barnehager, krav om pedagogisk utdannede styrere, pedagogiske ledere og tilstrekkelig bemanning for å drive tilfredsstillende pedagogisk virksomhet (Barnehageloven, 2006).

Rammeplanen fastslår at barnehageeiere har det juridiske ansvaret for kvaliteten på barnehagetilbudet. Den påpeker også viktigheten av å ha et kompetent pedagogisk personale for å kunne tilby en barnehagetjeneste av god kvalitet. Rammeplanen fungerer som et styringsdokument for barnehagene, og i henhold til barnehageloven § 2, ledd 7, fastsetter departementet forskrifter om barnehagens innhold og oppgaver (Kunnskapsdepartementet, 2017; Barnehageloven, 2006).

## 2.2 Bakgrunn for kvalitet i barnehagen

Vi har valgt å ta utgangspunkt i sitater fra ulike rapporter om kvalitet i barnehagen for å belyse vår oppgave. En nyere studie om kvalitet i barnehagen, «*Når det dirrer i rommet!*», sier:

... arbeid med kvalitet i barnehagen, rammes inn av deltakelse i større prosjekt og gjennom bruk av ulike verktøy. Dette gjelder både private og offentlige barnehager. Dette kan gi flere fordeler for barnehagene. For det første kan deltakelse i prosjekt og bruk av verktøy være til støtte for arbeid i den enkelte barnehage, ved at det gir felles retningslinjer og visjoner som forenkler kompleksiteten i barnehagetjenesten

og

... slike prosesser kan være svært tidkrevende for barnehager, og forplikte barnehagene til deltakelse over lang tid. En mulig utfordring ved dette, er at noen prosjekt og verktøy kan snevre inn både ansatte og barnas muligheter til medbestemmelse og å fange opp hva en barnegruppe er opptatt av (Holte et al., 2022).

Rapport fra prosjektet «*Forskningsprosjekt om implementering av økt pedagogtethet i barnehagen: En undersøkelse av Kanvas-barnehager og kommunale barnehager i Bergen.*»

Sitat fra konklusjonen til rapporten:

Ansatte forklarer videre at gode relasjoner mellom voksne er avgjørende for at barnehagen skal kunne være en arena for selvrealisering og faglig vekst. I tillegg peker noen på endringskompetanse som viktig for kvalitet (Eide & Homme, 2019).

Utdrag fra kompetansestrategien til regjeringen:

Det viktigste vi kan gjøre for å heve kvaliteten i barnehagene, er å sikre at barnehagene har ansatte med god og relevant kompetanse. Kvalitetsutvikling i barnehagen innebærer også en stadig utvikling av personalets kompetanse for å sikre realisering av rammeplanens intensjoner (Kunnskapsdepartementet, 2022).

### 2.3 Målbar kvalitet

Gotvassli poengterer at barnehagekvalitet vanligvis dreier seg om visse iboende egenskaper som gjør det mer attraktivt enn andre relevant alternativer, og som kan vurderes ut fra bestemte kriterier eller mål (2020, s. 32). Denne formen for kvalitet beskriver Gotvassli til som *strukturkvalitet* (Gotvassli, 2020, s. 54-56) Eksempler på strukturkvalitet i barnehagen inkluderer personalets utdanningsnivå. TALIS-rapporten (Gjerustad et al., 2019, s. 17-18) understreker betydningen av de ansattes utdanning og kompetanse. Personaltetthet er også en viktig faktor, der antall ansatte per barn må måles for å sikre tilstrekkelig bemanning og dermed trygghet og omsorg for barna. Det fysiske miljøet spiller også en rolle, og gjennom observasjon og vurdering av utstyrsstandard kan man tilrettelegge for sikkerhet og trivsel. I denne sammenhengen blir kvalitet betraktet i et utviklingsperspektiv, der fokus ligger på å implementere en prosess som bidrar til kvalitet, utvikling, forbedring og læring i en organisasjon.

### 2.4 Kvalitet i dynamisk kontekst

Ifølge Norsk Akademis ordbok (NAOB) og Tofte, kan kvalitet oversettes som «hvordan» eller «hva slags», og referer til beskaffenheten, arten eller egenskapene til noe (1993, s. 75-84) (i Gotvassli, 2020, s. 32-33). Kvalitet kan dermed omhandle både egenskaper og måten prosesser gjennomføres på (Roald, 2010). NAOB legger til at kvalitet også kan ses som «grad av gode egenskaper» og handler om i hvilken grad egenskapene til et fenomen oppfyller behov eller forventninger som er angitt, underforstått eller obligatorisk (Gundersen & Halbo, 2018). Det Store Norske Leksikon definerer kvalitet som hvordan noe er, tingenes beskaffenhet (Store Norske Leksikon, 2023). Når det gjelder gjenstander eller tjenester, kan kvalitet enkelt sagt defineres som evnen til å tilfredsstille brukerens krav og forventninger. Toftes (1993) beskrivelse av kvalitet innebærer kontinuerlig forbedring i organisasjonen og ser på kvalitet som noe dynamisk, altså ikke en statisk vurdering av egenskaper og krav, men noe som kan utvikles gjennom kvalitetsarbeid for å møte krav.

Som påpekt av Gotvassli (2020, s. 33) er noen av disse forståelsene av kvalitet knyttet til egenskaper som er enkle å identifisere og måle. Imidlertid har kvalitetsbegrepet etter hvert også blitt brukt til å inkludere mer opplevelsesmessig og subjektive krav og kriterier, noe som har gjort det mer komplekst både å avgjøre hva kvalitet er, og hvordan den kan utvikles. Gotvassli (s. 56-58) beskriver denne formen for kvalitet som *prosesskvalitet*, som handler om hvordan barnehagen legger til rette for og gjennomfører aktiviteter og samhandling mellom barn, personale og foreldre. Her handler det om kvaliteten på selve prosessen, ikke nødvendigvis resultatene som oppnås. Kvalitet blir dermed et begrep med mange dimensjoner, og det er utfordrende å oppnå en enhetlig forståelse av hva kvalitet innebærer. Strukturkvalitet og prosesskvalitet er to ulike dimensjoner av kvalitet i barnehagen som påvirker og er avhengig av hverandre på ulike måter. For eksempel kan god strukturkvalitet bidra til et godt grunnlag for god prosesskvalitet ved å legge til rette for gode fysiske rammer og tilstrekkelig bemanning. Samtidig kan prosesskvalitet bidra til å sikre at barnehagetilbudet er av god kvalitet. Derfor må innholdet i kvalitet defineres i hver spesifikk situasjon, og det er viktig å tydeliggjøre hva det innebærer.

Eksempler på hvordan prosesskvalitet kan oppleves i en barnehage fra et subjektivt og opplevelsesmessig perspektiv kan for eksempel være hvor trygg og omsorgsfull barnehagen oppleves for både barn og foreldre. Er personalet tilgjengelig og oppmerksomme når barna trenger det? Føler barna seg velkomne og ivaretatt? En barnehage som gir god kvalitet gir gjerne rom for at barna kan utforske og oppdage verden gjennom lek. Er læringsaktivitetene tilpasset barnas interesser og behov? Er det en felles forståelse av lekens egenverdi og betydningen av barns medvirkning? En barnehage som gir god kvalitet er også preget av inkludering og mangfold. Føler barna seg akseptert og inkludert uavhengig av deres bakgrunn? Tar personalet hensyn til barnas individuelle behov og forutsetninger?

## 2.5 Operasjonalisering av kvalitetsbegrepet

I henhold til Gotvassli (2020, s. 33-34) har begrepet kvalitet i barnehagesammenheng ulike forståelser. Som nevnt vil vi i denne oppgaven fokusere på prosesskvalitet som verdsetter subjektive opplevelser, og strukturkvalitet som verdsetter konkrete kriterier og målinger.

I følge Gotvassli (2020, s. 34) argumenterer diskursen med forståelse for prosesskvalitet og de mer subjektive opplevelsene for at det er svært utfordrende å operasjonalisere begrepet kvalitet og å oppnå enighet om innholdet. At det er vanskelig å skape en universell definisjon av kvalitet i barnehagen på grunn av kompleksiteten i begrepet. Denne retningen understreker betydningen av å anerkjenne at kvalitet er relativ, dynamisk og avhengig av verdier og at det derfor ikke er hensiktsmessig å standardisere og måle kvalitet. Moss og Pence (1994, s. 5) hevder at kvalitet ikke kan gjøres til en objektiv størrelse som kan defineres en gang for alle.

Videre beskriver Gotvassli (2020, s. 34) at diskursen som verdsetter strukturkvalitet og mer objektive detaljer, argumenterer for å finne kriterier og målemetoder som kan gi bedre innsikt i barnehagekvaliteten. Til tross for kompleksiteten mener denne retningen at det er viktig å dokumentere kvaliteten for å gi retning for videre kvalitetsutvikling i barnehagen. Kritikken mot denne retningen er at kvalitetsretorikken ofte er knyttet til evaluering, måling, objektivitet og standardisering. Det argumenteres for at en slik tilnærming kan dekontekstualisere barnehagens aktiviteter og redusere dem til universelle målinger, sammenligninger og rangeringer. Kritikere hevder at dette perspektivet ikke er forenlig med barnehagens dynamiske arbeid basert på verdier, subjektivitet og engasjement.

Dahlberg, Moss og Pence (2012) (i Gotvassli, 2020, s. 35) presenterer et alternativ til måling av kvalitet ved å vektlegge pedagogisk dokumentasjon som en kilde til kritisk refleksjon og dømmekraft. Gjennom refleksjon, dialog og meningsutveksling kan det skapes ønsket innhold i barnehagens aktiviteter i tråd med personalets felles verdier og preferanser. Denne tilnærmingen understreker betydningen av pedagogisk frihet for hver barnehage, slik at de kan tilpasse seg sitt unike miljø og tilby best mulig kvalitet.

Gotvassli (2020, s. 35) beskriver at selv om det er begrenset empirisk forskning som støtter synspunktene til Dahlberg, Moss og Pence (2012), og det fortsatt er en betydelig vektlegging av å gjøre kvalitet målbar, blir det argumentert for behovet for å frigjøre seg fra dette jaget etter målbarhet for å sikre et barnehage tilbud som ivaretar barnas beste. Dette innebærer å legge større vekt på refleksjon basert på pedagogisk dokumentasjon, metodefrihet til barnehager og anerkjenne betydningen av faglig skjønn.

Videre påpeker Gotvassli (2020, s. 35) at diskursen med forståelse for prosesskvalitet og de subjektive opplevelsene, tar utgangspunkt i at kvalitet er relativt, dynamisk og verdiavhengig, og at det derfor er et feilspor å prøve å standardisere, utvikle kriterier og å måle kvaliteten. Dette perspektivet støttes også av rammeplanen som understreker at pedagogiske ledere har ansvar for å iverksette og lede det pedagogiske arbeidet basert på faglig skjønn (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 16).

Som konklusjon kan vi si at begrepet barnehagekvalitet er komplekst og flerdimensjonalt. Det omfatter både håndfaste kriterier og subjektive opplevelser. Mens noen argumenterer for standardiseringer og måling av kvalitet, hevder andre at det er vanskelig å operasjonalisere kvalitet og at fokuset bør være på refleksjon, dialog og pedagogisk dokumentasjon. Uansett tilnærming er det avgjørende å anerkjenne mangfoldet i barnehagepraksis og arbeide kontinuerlig med å utvikle og forbedre kvaliteten basert på barnehagens verdier, preferanser og kontekst.

## 2.6 Teamledelse – organisasjonslæring og kunnskapsdeling

Som det blir fremhevet av Aasen (2018, s. 157) er det ulike syn på hvordan læring skjer, og hvordan kunnskap vokser fram i en organisasjon. Å ha evne til å være i endring og stadig fornye seg selv og sin kunnskap er fundamentet for organisasjonslæring. I dette ligger det at vi både individuelt og som organisasjon er i kontinuerlige læringsprosesser i yrkessammenheng. Dette går i strid med det tradisjonelle perspektivet på læring som en individuell tilegnelse av kunnskap (Nygren, 2008).

Organisasjonslæring slik Aasen (2018, s. 157) beskriver den, baserer seg på at læringen skjer ved deltakelse og praksis i yrkessammenheng. Det vil si at læring på arbeidsplassen er situert. Begrepet *situert læring* ble introdusert av Lave og Wenger (1991), og innebærer at man ser læringsprosessen som situert i den konkrete sosiale konteksten som strukturerer den praksisen de lærende deltar i. I praksis vil dette bety at læringsprosessen er tilpasset, avhengig av og knyttet til de sosiale og kulturelle omgivelsene de foregår i.

Mørreaunet et al. (2019, s. 260-261) poengterer også at teamledelse er inspirert av *sosiokulturell teori*, hvor læring er situert, relasjonell og forankret i sosialpraksis (Lave & Wenger, 1991; Lave, 2003). Det vil som nevnt bety at vi lærer gjennom deltakelse, hvor arbeidsplassen er læringsmiljøet.

I Tid for lek (Kunnskapsdepartementet, 2016) blir det fremhevet at stadig utvikling av kompetanse til alle grupper av ansatte i barnehagen er viktig fordi alle er i kontakt med barna. Det vil si at personalet og deres kompetanse er den viktigste enkeltfaktoren for at barna skal trives og utvikle seg der. Personalet og deres kompetanse er altså den viktigste enkeltfaktoren i vårt arbeid med den evigvarende oppgaven vi som barnehagelærere har fått av samfunnet, som blir beskrevet i samfunnsmandatet (Barnehageloven, 2006; Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 7)

Som Mørreaunet et al. (2019, s. 255-256) beskriver har barnehagen hatt tradisjon for kollegiale samarbeidsformer hvor hele personalet nyter god autonomi. Slike samarbeidsformer gir alle som arbeider direkte med barna et stort pedagogisk ansvar, og med en ufaglært dominans er arbeidsdeling sentralt. Pedagogiske ledere er gitt ansvaret med å organisere arbeidet slik at ansvars- og arbeidsdelingen gjenspeiler medarbeidernes ulike kompetanse, og utnytter dette komplementært. Til sammen vil dette bli grunnlaget for kvalitetsarbeid i barnehagen. Det tette samarbeidet medfører en gjensidig avhengighet av hverandre, som må koordineres slik at barna får delta i barnehagen med kompetente voksne. Pedagogiske ledere er også en del av denne gjensidige avhengigheten i arbeidsprosessene, og er avhengig av å dele sin egen kompetanse, og på denne måten være en del av læreprosessene som bidrar til målet om å øke barnehagekvaliteten.

Gjennom fleksible ordninger og organisering av teamet, kan vi nå barnehagens mål om å øke kvaliteten. For eksempel har Mørreaunet et al. (2019, s. 266-268) skissert en *jobbrotasjon* i et base team som tar utgangspunkt i faste vakter med rullering annenhver uke, og at organiseringen av oppgaver og ansvar vil gjenspeile arbeidernes kompetanse. Assistentene deltar gjennom mer praktiske oppgaver, og frigjør på denne måten tid for fagarbeiderne og barnehagelærerne til å gjennomføre pedagogiske aktiviteter med barna. Assistentene vil gjennom deltakelse og observasjon gradvis få erfaring og kunnskap i det pedagogiske arbeidet, og vil etter hvert få arbeidsoppgaver basert på deres kunnskapsnivå.

## 2.7 Barnehagemiljø – gode relasjoner i barnehagen

Gulbrandsen og Eliassen (2013, s. 15) (i Alvestad og Gjems, 2021, s. 108) vektlegger at det særlig er innholdet og kvaliteten ved relasjonene som har betydning for barnets opplevelse av omsorg, og for læring gjennom sosialt samspill og lek. Videre forklares verdien av barnehageansatte som er sensitive og responsiv i samspill med barna, og som tilrettelegger for barnas mulighet til å utforske og lære, og at de anses som sentrale for å oppnå god prosesskvalitet (Bjørnstad et al. 2019). Det vil si kvalitet i kontekst med samspill og interaksjoner.

Gjennom lov om barnehager har barna rett til et godt psykososialt miljø i barnehagen (Barnehageloven, 2006, § 41-43). Her rettes søkelyset mot det enkelte barns rett til et trygt og godt arbeidsmiljø, fritt for krenkelser som utestenging, mobbing, vold og trakassering. Her har personalet en plikt med å sikre barna et trygt og godt psykososialt barnehagemiljø, og som Alvestad og Gjems (2021, s. 108) fremhever vil det få betydning for personalets arbeid med å skape en atmosfære preget av varme, sensitivitet og støttende relasjoner.



Alvestad og Gjems (2021, s. 108-109) forklarer at god atmosfære, eller et godt barnehagemiljø ses på som grunnlaget for trivsel, lek og læring i barnehagen, og opplevelse av et godt psykososialt miljø. Barnas opplevelse av trivsel, glede og tilhørighet i barnehagen vil på denne måten ha betydning for deres opplevelse av et godt barnehageliv. Videre beskrives atmosfære som ansattes væremåter overfor barna, som deres engasjement, tilnærming og tilstedeværelse i samspillet med barna, deres sensitivitet, lekenhet og støtte til dem. Johansson (2013) definerer barnehagens atmosfære som relasjonell og dynamisk, og at den både vil skapes og komme til uttrykk i samspillet mellom barna og personalet og mellom barna i barnehagen, og får da betydning for barnas opplevelser og læring. Atmosfæren kan med det forstås som et «bindeledd mellom mennesker og mellom mennesker og omgivelsene». Johansson beskriver atmosfære som fenomen er sammensatt, og kan beskrives som «felles og varige trekk med hensyn til holdninger, væremåter og (emosjonelt) engasjement eller tilstedeværelse i barnas livsverdener når det gjelder de voksnes samspill med barna» (Johansson, 2013, s. 23-24). «Felles og varige trekk» kan ses i lys av Pianta (1999), som viser til at de gjentatte interaksjonene mellom barna og personalet over tid vil skape et mønster for samspill. Disse samspillsmønstrene vil reflektere relasjonen som deles mellom partene. Og gjennom gjentatt samspill over tid vil barn og personale bli godt kjent med hverandre og den andres verbale og nonverbale uttrykk, og hvilke responser man kan forvente i samspillet.

Bae (2007) (i Alvestad og Gjems, 2021, s. 109) uttrykker at vi med en forståelse av barnet som aktivt og meningsskapende subjekt, og som har rettigheter til egne tanker, følelser og egen opplevelsesverden, kan gjøre barna til aktive samspillspartnere og dermed medskapere av barnehagens atmosfære (Johansson, 2013, s. 54).

## 2.8 Veiledning som verktøy

Veiledning er en viktig metode for kompetanseheving og kvalitetsutvikling i barnehagen. Det er et tiltak som ansatte generelt foretrekke som en måte å styrke sin kunnskap og ferdigheter på (Steinnes, 2014) (i Birkeland & Carson, 2022, s. 12).

Imidlertid kan strukturelle forhold i barnehagene begrense mulighetene for å gjennomføre strukturerte veiledningssamtaler. Barnehagene skal være en lærende organisasjon i henhold til rammeplanen, og det innebærer at den kontinuerlig må utvikle personalets kollektive kompetanse for å møte nye krav og utfordringer (Kunnskapsdepartementet, 2017). Veiledning spiller derfor en viktig rolle i dette arbeidet.

En veiledningsmodell som er sentral for bruk i barnehagen er *refleksjon over handling*, og i Norge er det Per Lauvås, Gunnar Handal og Kirsten Lycke (1990) som sentralt har utviklet denne modellen med tanke på veiledning i barnehager. Veiledning som refleksjon over handling har som mål å bevisstgjøre veisøker på det kunnskapsgrunnlaget en allerede innehar, de erfaringer og verdier og holdninger en sitter på. Ved å bli mer klar over egen yrkeskunnskap og handlingspraksis, øker også muligheten for å endre og utvikle kunnskapsbasen. I denne type veiledning er sirkulære spørsmål helt sentralt for å skape en høyere bevissthet av veisøkers egen kompetanse, erfaringer og verdier som en del av deres kunnskapsgrunnlag de allerede besitter (Birkeland & Carson, 2022, s. 84-85).

Reflekterende team (RT) har sitt utspring fra familierapi. Tom Andersen (Anderson et al., 2008) (i Birkeland & Carson, 2022, s. 137) har utviklet *reflekterende team* i arbeid med familier som har samhandlingsvansker. RT brukes også i veiledningssammenheng, for eksempel kollegaveiledning. Bruk av denne metoden stimulerer til en større forståelse for det som foregår i veiledningen, gjennom tilbakemeldinger fra teamet. En fordel ved denne formen for veiledning er at veisøkeren vil få vite hva teamet tenker, noe som kan videre hjelpe veisøkeren å se nye muligheter. Dette setter derfor krav til hvilke tilbakemeldinger som blir gitt og hvilken måte. Tillit i teamet er en viktig faktor for denne type form for veiledning (Birkeland & Carson, 2022, s. 136-137).

Handal (i Birkeland & Carson, 2022) tar til motmæle mot en form for veiledning uten motstand eller utfordring. Med dette mener de at veiledningssamtalen bør fungere både som støtte og en utfordring. Målet med veiledning er å øke forståelsen for en felles sak eller verdi, mer enn å oppnå gode relasjoner. I barnehagesammenheng kan denne tilnærmingen til veiledning være problematisk, da en i team arbeider tett sammen og gode relasjoner er avgjørende for trivsel. Det er derfor viktig at veileder er bevisst at å utfordre tankene lett kan oppfattes som en form for kritikk og vurdering (Birkeland & Carson, 2022, s. 87).

Praksisteori er tesen til Handal, Carson og Lycke. Denne er styrende for pedagogisk praksis og omhandler at enhver barnehagelærer har en «praksisteori» om arbeid med barn. I veiledningssammenheng viser teorien til den enkeltes kunnskaper, erfaringer og verdier som til enhver tid har betydning for pedagogisk praksis. Vår egen praksisteori innbefatter de teoribaserte og erfaringsbaserte begrunnelsene, samt den etiske rettferdiggjøringen av handlingene våre. Egen barndom, opplevelser og erfaringer er praksis kunnskap som vi tar med oss inn i vårt arbeid. Eksempler på verdier som vi har med oss kan være respekt for andre, toleranse, menneskeverd og rettferdig fordeling av goder. Veiledningens kjerne blir å være en hjelp for den enkelte til å forstå hvilke verdier, erfaringer og kunnskap som ligger innvevd i handlinger og i det en planlegger å gjøre. Det er derfor helt sentralt at veileder utfordrer veisøker til å begrunne handlingene sine (Birkeland & Carson, 2022, s. 88-90).

## 3.0 Metode

Aubert (1985) (i Dalland, 2021, 53) beskriver metode som en fremgangsmåte og et middel til å løse problemer og komme fram til ny kunnskap. Han forklarer at hvilket som helst middel som tjener formålet, hører med i arsenalet av metoder.

Ved å anvende kvalitative metoder vil vi ha muligheten til å gå utover det kvantifiserbare og utforske de subjektive perspektivene og erfaringsbaserte kunnskapene som er knyttet til ledelse av kvalitetsarbeid. Dette vil bidra til å kaste lys over kompleksiteter og unike utfordringer som er forbundet med kvalitetsarbeid, og dermed berike vår forståelse av hvordan pedagogiske ledere navigerer og håndterer ulike situasjoner i arbeid med kvalitet i barnehagen.

### 3.1 Intervju som metode

I vår studie har vi valgt å anvende intervju som metode for å oppnå en grundigere forståelse av pedagogiske lederes tilnærming til kvalitetsutvikling i barnehagen. Intervjuer gir en unik mulighet til å få innsikt i intervjuedes perspektiver, erfaringer og tilnærminger. Gjennom disse intervjuene ønsker vi å utforske og oppnå en dypere forståelse av ulike dimensjoner av kvalitet i barnehagen samt de komplekse prosessene som er involvert i kvalitetsarbeidet.

Intervju representerer en form for utveksling av synspunkter og erfaringer, og de fungerer som en kilde til ny kunnskap. Ved å gjennomføre forskningsintervjuer innhenter vi beskrivelse fra intervjuedes personer sin arbeidsverden. Vi vil deretter analysere og tolke informasjonen som blir delt i intervjuene. Intervjuene er strukturert med en bestemt hensikt og følger en samtaleform (Løkken & Søbstad, 2013, s. 104).

### 3.2 Direkte intervju

Ottar Hellevik fremhever at det skilles mellom strukturerte og ustrukturerte måter å samle inn data på (1999, s. 109). Videre kan vi skille mellom direkte og indirekte intervjuer. Indirekte intervjuer er mest relevant i andre felt, som for eksempel ved personlighetstesting, hvor en projiserer egne tanker og følelser inn i sine svar, og disse gjøres så til gjenstand for tolkning (Løkken & Søbstad, 2013, s. 105-106). Vi skal forholde oss til direkte intervju, hvor det skilles mellom personlig intervju og telefonintervju.

Løkken og Søbstad (2013, s. 106) påpeker at personlige intervjuer er vanligere i systematiske studier, inkludert forskningssammenheng. For å forstå intervjuene bedre introduserer de begrepene “strukturert” og “ustrukturert”, som representerer ytterpunktene på en skala. Borg og Gall (1979) (i Løkken & Søbstad, 2013) skiller også mellom strukturerte, semistrukturerte og ustrukturerte intervjuer. Ifølge Løkken og Søbstad er dette en skala som representerer graden av struktur i et intervju. Det betyr at i ett og samme intervju kan man variere mellom strukturerte elementer og det som oppstår spontant underveis.

Løkken og Søbstad forklarer at hovedpoenget for kvalitative intervjuer er å la intervjupersonene formulere sine egne svar. I slike intervjuer er det mindre standardisering, noe som betyr at de er mer ustrukturerte og åpne. det viktigste er å få tak i respondentens referanseramme. en fordel med slike intervjuer er at det lettere finner kjernepunktene i det emnet som skal studeres, og det øker potensialet for grundige beskrivelser av de fenomenene som er av interesse. Et annet kjennetegn ved kvalitative intervjuer er at vi får ta del i andres perspektiver og formuleringer, under forutsetning av at intervjupersonene får bruke sitt eget språk og uttrykke sine egne meninger og erfaringer. Dette krever aktiv lytting fra intervjuerens side (Løkken og Søbstad, 2013, s. 107). For å sikre aktiv lytting har vi begge to vært til stede under hvert intervju. En av oss har hatt rollen som intervjuer, mens den andre har notert observasjoner og spørsmål som oppsto underveis.

### 3.4 Intervjuguide

Løkken og Søbstad (2013, s. 108-109) beskriver en *intervjuguide* som en liste med spørsmål eller temaer som er forhåndsbestemt og som en ønsker å ta opp i intervjuet. Intervjuguide fungerer som en ramme for samtalen, og intervjueren har fleksibilitet til å endre rekkefølgen på spørsmålene, stille oppfølgingsspørsmål eller klargjøre intervjupersonens utsagn. Dette sikrer at visse problemstillinger blir tatt opp, samtidig som det gir rom for intervjupersonens perspektiver og innspill.

Vi vektla å legge til rette for at intervjupersonene kunne utdype seg ut fra sine egne perspektiver, og ved å utvikle og få godkjenning for en intervjuguide tar vi hensyn til etiske hensyn (SIKT-godkjent) og sikrer at relevante temaer blir berørt. Ved å ta opptak av intervjuene på våre to enheter samt transkribering av materialet, bidrar vi til å bevare nøyaktigheten og integriteten til intervjudataene.

### 3.5 Informanter

Vi erkjenner at rekruttering av informanter var krevende, spesielt når det gjaldt å få tilgang til ledere med travle ansvarsområder. Vi har forståelse for at det tar tid å gå vekk fra avdelingen, og at barnehagen skal ha ressurser og rom for å ta imot studenter. Vi fant det nyttig å bruke eksisterende nettverk som kollegaer, familie og venner for å få en fot innenfor. I rekrutteringsfasen er det viktig å være forberedt for å kunne besvare aktuelle spørsmål.

Oppdiktet navn	Utdannelse	Barnehage
Lene	Barnehagelærer med vekt på kunstfag, studiepoeng i grunnleggende lese, skrive og matematikkopplæring og videreutdanning i veiledning.	Privat
Astrid	Barnevernspedagog, studiepoeng i småbarnspedagogikk og videreutdanning i veiledning.	Privat
Malin	Barnehagelærer, videreutdanning i veiledning og sertifisert ICDP veileder.	Kommunal
Gunn	Førskolelærer, videreutdanning i veiledning, styrerskolen og mentorveiledning	Kommunal

### 3.4 Datainnsamling

Ved bruk av personlig nettverk fikk vi kontakt med to styrere, en i kommunal og en i privat barnehage, hvor vi har nære forbindelser. Kommunikasjon foregikk via e-post, hvor vi videresendte samtykkemal og intervjuguide. Vårt mål var å intervju pedagogiske ledere, og gjennom samarbeidet med styrerne fikk vi kontakt med passende informanter. Denne utvelgelsesprosessen kalles *snøballmetode*, der forskerne spør personer som de kjenner i målgruppen om hjelp, hvor personen rekrutterer andre og gir kontaktinformasjon tilbake (Johannessen et al., 2021, s. 71).

Vi initierte prosessen ved å gi deltakerne informasjon om det aktuelle temaet vi ønsket å utforske, samt intervjuguiden. Vi understreket også at deltakerne hadde full frihet til å trekke seg fra intervjuet hvis de ønsket det. Videre ble de samme spørsmålene stilt i identisk rekkefølge i alle fire intervjuene. Vi var begge til stede under alle fire intervjuene, og vi delte arbeidsoppgavene jevnt ved å lede to intervjuer hver i hver sin barnehage. Dette innebar at vi også delte ansvaret for opptak og transkribering.

### 3.5 Etiske hensyn

Etiske problemstillinger preger hele forløpet i en intervjuundersøkelse, og man skal ta hensyn til mulige etiske problemer helt fra begynnelsen av undersøkelsen til den endelige rapporten foreligger (Kvale & Brinkmann, 2021, s. 97). Etiske spørsmål som er aktuelle i vår undersøkelse er: Hvordan kan studien bidra til å bedre deltakernes situasjon? Hvordan kan man innhente intervjupersonenes informerte samtykke? Hvordan kan man ivareta intervjupersonens konfidensialitet? Hvem vil ha tilgang til intervjuene?

Informert samtykke betyr at forskningsdeltakerne informeres om undersøkelsens overordnede formål, så vel som mulige risikoer og fordeler ved å delta i forskningsprosjektet. Vi har utarbeidet et informasjonsskriv som vi brukte i rekrutteringsprosessen med hver informant. Dette ble oversendt på e-post sammen med intervjuguide, slik at det kunne leses gjennom og informantene var innforstått med tema og hva deres deltakelse innebar. For å ivareta informantenes konfidensialitet har vi lagt vekt på full anonymitet. I den ferdige oppgaven vil kun informasjon om utdanningsbakgrunn og om informantene jobber i kommunal eller privat barnehage bli dokumentert. All annen identifiserende informasjon vil bli utelatt for å beskytte informantenes personvern.

### 3.6 Reliabilitet og validitet

Ifølge Kvale og Brinkman oppnår intervjuet en privilegert stilling med hensyn til objektivitet som dialogisk intervjusubjektivitet, til tross for det asymmetriske maktforholdet mellom forskeren og intervjupersonene. Intervjuet betraktes som en samtale og en forhandling av mening mellom forskeren og intervjupersonene. Reliabilitet handler om konsistensen og troverdigheten til forskningsresultatene. Det innebærer at andre forskere skal kunne reproducere resultatene av undersøkelsen. I en kvalitativ studie er det viktig at forskeren er objektiv og ikke leder intervjuet for å oppnå reliabilitet (Kvale & Brinkman, 2021, s. 273-274).

Validitet i samfunnsvitenskapene dreier seg om hvor egnet en metode er til å undersøke det den tar sikte på å undersøke (Kvale & Brinkman, 2021, s. 276). Det finnes ulike måter å kontrollere funnene på i en undersøkelse. Glaser og Strauss (1967) benytter seg av en erfaringsbasert teori som innebærer en undersøkende tilnærming til validitet. Verifikasjonen er derfor ikke bare en endelig verifisering eller produktkontroll, men er integrert i selve forskningsprosessen. Dette betyr at det gjennomføres kontinuerlige kontroller av funnenes pålitelighet, sannsynlighet og troverdighet.

For å sikre reliabilitet og validitet i vår studie har vi iverksatt flere tiltak. Vi har opprettholdt et kontinuerlig og tett samarbeid gjennom hele prosessen, hvor vi har delt arbeidsoppgaver i sanntid. Vi har også fordelt tema-økter for å sikre grundig utforskning av alle relevante områder. I tillegg har vi bistått hverandre ved å gi innspill, tilbakemeldinger og korrekturlesing av materialet. Under intervjuene stilte vi oppfølgingsspørsmål for å få ytterligere innsikt og kontrollere påliteligheten av våre funn.

### 3.7 Analyse av intervju

I vår studie har vi valgt å anvende en stegvis-deduktiv induktiv metode, også kjent som tematisk analyse. Vi har benyttet oss av boken "Kvalitative forskningsmetoder" som veiledning og referanse for å utføre denne metoden. Selv om modellen er delt inn i seks steg, er det viktig å merke seg at forskningsprosessen ikke er lineær i virkeligheten. Modellen gir imidlertid et godt utgangspunkt for å skape systematikk og fremdrift i et kvalitativt forskningsprosjekt (Tjora, 2021, s. 20).



En tematisk analyse innebærer at en grupperer datamaterialet i tema etter viktige fellestrekk. Ved å kategorisere datamaterialet får en mer oversikt og det blir lettere å forstå og rapportere funn i undersøkelsen. Ved å gjøre dette blir det også lettere å se sammenhenger i datamaterialet og hvilke spørsmål dataene egner seg til å besvare. Det er derfor vanlig å oppdage nye problemstillinger mens en analyserer datamaterialet (Johannessen et al., 2018, s. 279-280).

I vår analyse identifiserte vi ulike koder som dannet grunnlaget for videre arbeid og drøfting av materialet. Disse kodene inkluderer “Lagspiller”, “En god barnehage å være i”, “Kompetanseutvikling og veiledning”, “Kvalitetsmåling og verktøy” og “Motstand og arbeidsmiljø”.

Etter gjennomføringen av intervjuene har vi hatt samtaler der vi har delt våre opplevelser og oppfatninger, samt diskutert eventuelle forskjeller som vi la merke til. Disse refleksjonene har bidratt til å ytterligere forstå og tolke funnene fra intervjuene.

Koding er første steg i analysen og viktig for SDI-metodens vekt på induksjon. Induksjon er prosessen der en observerer et antall tilfeller for å si noe generelt om den gitte gruppen. Som forsker vil en tilnærme seg temaet uten for mange ideer, det er den empiriske verden som avgjør hvilke spørsmål som er verdt å undersøke nærmere (Kvale & Brinkmann, 2021, s. 224). Innenfor kvalitativ forskning finnes det en rekke strategier for koding, men i SDI-modellen opererer en med ett nivå av koder og holder fast ved en ren induktiv strategi. Målet med koding er tredelt: å ekstrahere essensen i det empiriske materialet, redusere materialets volum og legge til rette for idégenerering basert på detaljer i empirien. Et kjennetegn ved modellens induktive empirinære koding er at den skal ligge svært nær empirien og bruke begreper som allerede finnes i materialet (Tjora, 2021, s. 218).

Arbeidsmetoden vi har benyttet innebærer å starte med transkripsjonen av intervjuene og deretter opprette koder. Disse kodene kan være enkelte ord, fraser eller setninger som beskriver ulike aspekter ved materialet vi analyserer (Tjora, 2021, s. 218-219). Etter å ha gjennomgått hele dokumentet går vi videre til neste og fortsetter å bruke de samme kodene fra den første transkripsjonen, samtidig som vi oppretter nye koder hvis vi anser det som nødvendig. På denne måten jobber vi gjennom hele materialet og skaper en liste med koder som er skapt induktivt på analysedataene. Dette gir oss et strukturert grunnlag for videre analyse og identifisering av temaer og mønstre i vårt forskningsmateriale.

## 4.0 Empiri

I den følgende teksten analyseres og tolkes empirien, det vil si datamaterialet vi samlet inn. Informantene fra den private barnehagen blir omtalt som Lene og Astrid, mens informantene fra den kommunale barnehagen blir omtalt som Malin og Gunn. Gjennom analysen og tolkningen av informantenes perspektiver og erfaringer, søker vi å identifisere og utforske sentrale temaer og mønstre som bidrar til å svare på problemstillingen.

### 4.1 Lagspiller

I intervjuene beskriver de pedagogiske lederne god ledelse med likhetstrekk med det vi mener er en lagspiller. Blant annet viser dem til at en er i tette samarbeidsprosesser, og at en lærer å bli kjent med hverandre gjennom disse prosessene, samt at en som leder må evne å se ressursene til hver enkelt i personalet, og lære å benytte disse komplementært.

Lene fremhever at grunnlaget for god ledelse er å ha oversikt på avdelingen, og at det innebærer å «*få med seg*» personalet i arbeidet. Den pedagogiske lederen utdyper; «*at det kan være alle sin avdeling. At alle skal føle at de hører hjemme. Og at de har noe å bidra med. Og har et felles mål.*»

Astrid beskriver at når det er god ledelse så føler en seg ivaretatt og trygg, og at en som leder evner å være tydelig i sine forventninger. Den pedagogiske lederen beskriver:

Jeg tenker at det er en leder som er tydelig i sine forventninger til de ansatte. Men som likevel klarer å være et medmenneske. Som evner å se at alle har sine liv utenom også. Og det påvirker oss hver eneste dag. Og man evner å ta høyde for det og gi litt spillerom. Det må gå begge veier. Da tror jeg man får lojale og gode ansatte.

Malin fremhever at god ledelse er å se dine medarbeidere, og at de har en følelse av at de bidrar til fellesskapet. I intervjuet kommer det fram at en som pedagogisk leder arbeider tett sammen og ofte i pressede situasjoner, og at en gjennom slike prosesser blir godt kjent – på godt og vondt. Den pedagogiske lederen utdyper:

Det er viktig med tillit og respekt og mulighet for medvirkning og ansvar. En god leder må legge til rette for samarbeid, samtidig som det ligger føringer for det som må gjøres og gjennomføres, så er det viktig at det gir mening.

Gunn fremhever at god ledelse er å vite at du er medlem av et team, og at en er tett på alle prosessene i arbeidet. Den pedagogiske lederen uttrykker: *“Ha en finger med i spillet og overalt. Og at en gjerne er god til å ha en finger i spillet uten at de du leder merker det. Det tenker jeg er en god leder.»*

Videre fremheves viktigheten av å se ressursene til alle, og evne til å benytte disse på en god måte. Til dette beskriver den pedagogiske lederen;

Jeg har for eksempel aldri ledet et formingsprosjekt. For jeg har alltid vært med noen folk som har vært mye bedre enn meg på det. Og det tror jeg er best for barna og. For jeg har ikke kompetanse på alt.

#### 4.2 En god barnehage å være i

I intervjuene beskrives kvalitet av de pedagogiske lederne blant annet gjennom felles verdier og at vi kollektivt skaper rammer for god kvalitet. Intervjuobjektene er enige i at det er vanskelig å gi en konkret definisjon av begrepet kvalitet, og vektlegger å beskrive prosesser som gir høy kvalitet. Blant annet at vi gjennom å være strukturert og ta bevisste valg kan bidra til høy kvalitet, samt viktigheten av å følge opp indikasjoner på brukerundersøkelser, og at trygghet og trivsel er gode indikatorer på høy kvalitet.

Lene beskriver kvalitet i barnehagen som en forståelse av felles verdier og at vi sammen skaper gode opplevelser. Videre forklarer den pedagogiske lederen at det er vanskelig å definere konkret hva kvalitet betyr og hva det står for, og utdyper: *«At alle gjør bevisste valg, at de kan stå inne for valgene de tar, og at de klarer å vektlegge den refleksjonen når du møter barna.»* Videre beskrives kvalitet synonymt med at vi ser barna, og at alle barna i barnehagen føler seg sett, hørt, trygg og ivaretatt i barnehagen.

Videre forklarer Astrid til at de gjennomfører brukerundersøkelser for å få en indikasjon på kvaliteten i barnehagen, og forsøker å følge opp dette. Den pedagogiske lederen forklarer: *«Hvis det kommer frem at noen ikke trives, eller ikke har det greit på jobb, eller hvis det er faktorer som kan påvirke. Støy og sånne ting. (...). Sånn at alle får det bedre på jobb.»*

I intervjuet med Lene spør vi om kvalitet i barnehagen, og hvordan hen ville definert begrepet kvalitet. Hvorpå den pedagogiske lederen viser til brukerundersøkelser til foreldrene, og spør retorisk: «Men hva er det de egentlig måler?» og fortsetter: «At man er en fullkost barnehage. Det gjør foreldrene fornøyd, for da slipper de å smøre matpakke, skjønner du? Men det er ikke nødvendigvis et tegn på kvalitet for det.» Videre spør den pedagogiske lederen retorisk igjen: «Hvordan definerer man egentlig kvalitet i barnehagen?» før hen påfølgende svarer: «Det er jo veldig vanskelig. Det er det som mange sier, her er det et godt sted å være. Og så blir det en slags definisjon på kvalitet.»

Malin starter med å definere høy kvalitet i barnehagen med trygghet og trivsel, før hen utdyper: «Jeg tenker at når alle er trygge og trives, så har alle det bra, da har vi gode relasjoner, da opplever barna mestring, utvikling, trygghet og trivsel, og da føler jeg at det henger sammen med kvalitet.» Den pedagogiske lederen fremhever også at arbeidsmiljøet har ringvirkninger på barna: «At vi har det godt sammen, at vi er gode rollemodeller for barna. Hvordan vi skal oppføre oss. Det har jo ringvirkninger på hvordan barna er med hverandre.»

Videre fremhever Malin at barnehagen benytter brukerundersøkelser som blir sendt ut til foreldre, og at det kan gi en liten indikasjon, samt at de bruker barneintervjuer, sosiogram og praksisfortellinger som skriftlig dokumentasjon, og at de til sammen kan gi en cirka måling på kvaliteten.

Gunn fremhever at kvalitet handler om tid, og utdyper at hen tror mange barnehager faller bakpå fordi de tenker at de bare skal være der med barna:

Gå opp i fugleperspektivet og få oversikt. Så er det ikke så nøye om de lærer seg å lese og skrive før de begynner på skolen, så lenge de har en fin barndom i barnehagen. Jeg tror det er mange som har gått i den fellen.

Videre fremhever Gunn at høy kvalitet kommer av etterrettelig arbeid, som innebærer å holde i trådene, at du som leder har en visjon og et mål, og at du arbeider mot målet på forskjellige måter, og gir innholdet mening til personalet. Og utdyper;

Det gjelder å være tidlig ute. Og så sånne frø. Og så gi sånne små hint om det som kommer på forhånd. Og så gjerne når du har sådd de frøene en stund. Så formaliserer du dem. Det opplever jeg i hvert fall at fungerer. Og det beste er hvis du har sådd så masse små frø at de tror at de har kommet på det selv. Det er de mest vellykkede prosjektene vi har hatt.

### 4.3 Kompetanseutvikling og veiledning

Astrid trekker frem veiledning som hens viktigste verktøy til å heve bevisstheten i arbeidet med barn på avdelingen:

Veiledning i form av en-til-en samtaler, medarbeidersamtaler og avdelingsmøter. Der vi prøver å se hva som fungerte godt denne perioden. Hva fungerte ikke godt. Hvorfor det ble sånn? Var det for at barna ikke var interessert i det? Eller var det noe vi gjorde som gjorde at det ble sånn?

Begge pedagoger i den private barnehagen nevner muligheten for å ta videre kurs og videreutdanninger i regi av den private barnehage kjeden, i tillegg til at det er et stort fokus på at ufaglærte assistenter med lang fartstid i barnehagen eller kjeden oppfordres til å ta fagbrevet.

Malin trekker frem organiserte møter i barnehagen som en arena for kompetanseutvikling:

Vi har avdelingsmøter, personalmøter og planleggingsdager, da bidrar vi med faglige refleksjoner. Sammen med lederteamet legger vi opp til ulike former for faglige påfyll og refleksjoner. Vi prøver å opprettholde og skape en kultur der alle er engasjerte, og ønsker å bidra.

For avdelingsmøter var det en organisert struktur i begge barnehagene vi var og intervjuet i, og dette ble trukket frem som viktige verktøy for å få med hele personalet på planer og aktiviteter. Den kommunale barnehagen har faste veiledningsgrupper hvor hele personalet er involvert. Dette trakk de frem som viktig for arbeidsmiljøet, og deres viktigste verktøy for å heve kompetansen internt i barnehagen. Malin forteller:

Vi har det en gang i måneden, så er vi tre veiledere som har videreutdanning i veiledning. Vi har på tvers av avdelingene, så har vi med oss hele personalet ... Jeg føler at vi reflekterer mer over ting og du ser på en måte at praksisen blir mer, at vi deler praksisen slik at det blir mer likt på hele huset .... Det er vi opptatt av på personalmøter og planleggingsdager, at vi deler på tvers, at vi setter opp grupper og jobber på tvers, fordi vi er ett hus.

#### 4.4 Kvalitetsmåling og verktøy

På spørsmål om hvordan barnehagen måler kvaliteten i arbeidet svarer Lene brukerundersøkelsen, eller foreldreundersøkelsen og forteller dette:

Vi har disse brukerundersøkelsene som er til foreldrene. Men hva er det egentlig de måler? Det er jo om foreldrene er fornøyde eller ikke. Og hva er det egentlig de spørsmålene går utpå. Ofte er det at man er en fullkost barnehage. Det gjør foreldrene fornøyd, for da slipper de å smøre matpakke, skjønner du? Men det er ikke nødvendigvis et tegn på kvalitet for det. Men det er jo en av de vi bruker for å måle det. Men om det er et verktøy som er en god målestokk eller ikke? Det vet jeg ikke helt.

Malin sier dette om brukerundersøkelsen og andre verktøy for å måle kvaliteten i deres barnehage:

Det gir en liten indikasjon. De kan jo bare anta hva barna føler og kjenner på og opplever, men det gir en indikasjon på hva de er fornøyd med og mindre fornøyd med... Vi bruker barneintervjuer, sosiogram og praksisfortellinger. Det gir skriftlig dokumentasjon, så vi får en cirka måling.

Gunn forteller mer om barnehagens arbeid med kvalitet i et organisasjonsperspektiv, og viktigheten av faglig tyngde i lederteamet og å ha en leder som evner å lede med visjon og mål. Hen forteller om kommunens kvalitetsoppfølging som er annethvert år, og som er noe de systematisk arbeider med i et halvt år om gangen. Denne typen arbeid blir beskrevet som prosjektarbeid hvor hele personalet er engasjert på tvers av avdelinger. Først samler de inn informasjon, dette gjorde de ved å bruke dialogkafè på kveldsmøte. Lederteamet avgjør sammen hvordan de skal gjennomføre diverse øvelser som bussøvelse og hjerteøvelse. Til slutt gjøres det en evaluering av det innsamlede materialet og det lages et forbedringsområde. Dette arbeidet skal så videre presenteres til områdeleder i kommunen.

Dette er et bilde på et organisert og strukturert arbeid med kvalitet i barnehagen. Gunn legger også til om arbeid med kvalitet:

Men vi jobber jo med kvalitet på andre måter gjennom hele året. Vi skriver jo sånne månedsbrev og månedsplan. Hver måned har vi samtale. I månedsbrevet så evaluerer vi lett til foreldrene hva vi har gjort og hva vi har klar. Ikke så mye hva vi ikke har klart. For det er ikke så interessant å fortelle foreldrene. Men det gjør vi for oss selv. Og så før vi skal skrive nytt. Og hvert halvår gjør vi det skikkelig systematisk. Og det er i forhold til målene i årsplanen.

Lene kommer også med egen bemerkning om temaet kvalitet i barnehagen, og hvor vanskelig det kan være å beskrive og måle hva det er:

Hvordan definerer man egentlig kvalitet i barnehagen? Det er jo veldig vanskelig. Det er det som mange sier, "her er det et godt sted å være". Og så blir det en slags definisjon på kvalitet. Mange foreldre sier til meg i foreldresamtaler "dere har det så harmonisk på avdelingen".

## 4.5 Motstand og arbeidsmiljø

Vi har gjennom våre intervjuer spurt hvordan pedagogiske ledere arbeider med og møter motstand i forhold til utvikling av kvalitet i barnehagen. Gunn forteller dette i kontekst av motstand mot nye rutiner eller arbeidsmetoder som blir innført av pedagogisk leder:

Jeg tenker at vi må prøve å få de til å eie det, som vi har snakket om. Og så er det med det å ikke ... hvis du møter motstand, så ikke forventer at endringen skal skje over natten. Men mariner det. Litt og litt, litt av det. Og vær tålmodig. Det er liksom det jeg tenker. Tålmodig det er ... hvis du måter motstand så må du være tålmodig. I hvert fall hvis det er noe som ikke er så populært.

Astrid sier dette om hvordan møte motstand ved å bruke barnas perspektiv og «barnas beste» til grunn: *«Ja, jeg synes ikke det er veldig behagelig. Det gjør jeg ikke. Men jeg prøver å møte det med, begrunne det faglig. Og fra barna sitt synspunkt»*. Dette går også igjen i hva Malin sier om å møte motstand med faglig tyngde: *«Jeg må jo være god til å begrunne det både faglig og hvorfor det er bra for barna. Med en gang man nevner hvorfor det er bra for barna, så får du de fleste med deg. Alle er jo her for barna sin del»*.

Flere av intervjuobjektene nevner viktigheten av trivsel og et godt arbeidsmiljø som viktig for motivasjon og utvikling i arbeidet i barnehagen. Astrid sier:

... så ønsker jeg at de som jobber med meg skal få drive med noe de synes er meningsfullt. Enten det er en som er glad i formingsarbeid eller friluft. At de liksom skal få... «du er glad i å være ute», de får lov til å gå først ut og sist inn. Man legger til rette i hverdagen. At ok, da får hun gå på tur fordi det synes hun er gøy. Da øker man også trivsel og man er trygg.

Malin forteller om hva et godt arbeidsmiljø påvirker arbeidet i barnehagen:

Jeg tenker at når alle er trygge og trives, så har alle det bra, da har vi gode relasjoner, da opplever barna mestring, utvikling, trygghet og trivsel, og da føler jeg at det henger sammen med kvalitet. Har vi det bra sammen, så er det en god kvalitet på barndommen om hverdagen vi har sammen.



Her forteller pedagogen om hvilke ringvirkninger trivsel og motivasjon på arbeidsplassen har når en arbeider med mennesker. Om en trives med de en har rundt seg, føler at arbeidet er meningsfylt og en får mulighet til å utvikle seg, så vil dette også spille inn på det arbeidet en legger ned selv.

## 5.0 Drøfting

I den følgende teksten drøftes ulike aspekter ved ledelse i barnehagen basert på intervjuer og den teoretiske rammen vi har presentert tidligere i oppgaven. De fire pedagogiske lederne understreker blant annet viktigheten av oversikt, engasjement, fellesskap og felles mål. Videre betones behovet for trygghet, ivaretagelse og gode relasjoner for barnas omsorg og læring. Et godt psykososialt miljø i barnehagen er også fremhevet som en rettighet for barna, og god ledelse er avgjørende for å oppnå dette. Kvalitetsbegrepet er utfordrende å definere, noe også intervjuene peker på. Intervjuene beskriver videre viktigheten av verdier, gode opplevelser, trygghet, trivsel og kvaliteten i personalet-barn-relasjoner. Brukerundersøkelser, arbeidsmiljøundersøkelser og dokumentasjon spiller også en rolle i vurderingen av kvalitet. Veiledning blir drøftet som et kompetansehevende tiltak, og forskjeller i organiseringen av veiledning mellom den private og den kommunale barnehagen blir nevnt. Likevel bidrar veiledning i begge barnehagene, til refleksjon, kunnskapsdeling og arbeid med kvalitet. Videre diskuteres betydningen av samarbeid og kommunikasjon i barnehagens arbeid med kvalitet, med vekt på gode relasjoner, åpen dialog og deltakelse i beslutningsprosesser.

### 5.1 Teamledelse

I intervjuene beskriver begge pedagogiske lederne fra den private barnehagen seg med mange likhetstrekk om hva god ledelse er. Blant annet utdyper Lene at god ledelse handler om å ha oversikt på avdelingen, «*få med seg*» personalet i arbeidet, at vi kan lede en avdeling kollektivt og at det bidrar til at alle i personalet føler et eierskap til avdelingen, som bidrar til at vi kan arbeide mot felles mål. Astrid beskriver at når det er god ledelse så føler en seg ivaretatt og trygg, og at en som leder evner å være tydelig i sine forventninger. Videre utdypes det at det en som leder må evne å ta høyde for menneskelige utfordringer, og legge til rette for spillerom når det trengs.

Dette er i tråd med Gulbrandsen og Eliassen (2013, s. 15) (i Alvestad og Gjems, 2021, s. 108-109) sin beskrivelse av at det er særlig innholdet og kvaliteten ved relasjonene som har betydning for barnets opplevelse av omsorg, og for læring gjennom sosialt samspill og lek. Videre fremheves det at god atmosfære eller et godt barnehagemiljø ses på som grunnlaget for trivsel, lek, glede og tilhørighet, og at barnehageansatte som er sensitive og responsiv i samspill med barna, og som tilrettelegger for barnas mulighet til å utforske og lære, anses som sentrale for å oppnå god prosesskvalitet (Bjørnstad et al., 2019).

Vi ønsker å tilføye at barna gjennom lov om barnehager (Barnehageloven, 2006, § 41-43) har rett til et godt psykososialt miljø i barnehagen. Dette innebærer at hvert enkelt barn har rett til et trygt og godt miljø, fritt for krenkelser som utestenging, mobbing, vold og trakassering. Her har vi som ansatte i barnehagen en plikt med å sikre barna et trygt og godt psykososialt miljø gjennom å ha oversikt på avdelingen, ha et engasjerende og initiativtakende personale, ha et kollektivt fokus og arbeide mot felles mål, og legge til rette for at alle føler seg ivaretatt og trygge uavhengig av utfordringer som dukker opp.

I den kommunale barnehagen beskriver Malin at god ledelse er å se dine medarbeidere og hva de er gode på, samt å bruke det komplementært, legge til rette for at de får bruke sin kompetanse og utfordre dem «*passelig*». Det blir også fremhevet at det er viktig med tillit, respekt og mulighet for medvirkning og ansvar, og at en som god leder må legge til rette for samarbeid, samtidig som det gis føringer for det som må gjennomføres, og at det gir mening for personalet. Gunn utdyper seg om viktigheten av å tenke at du er et medlem av et team, at en som leder er tett på alle prosesser i arbeidet og «at du har en finger med i spillet og overallt». Videre beskrives det at en som leder må evne å se ressursene til alle som leder, og bruke dem på en god måte.

Dette er i tråd med Mørreaunet et al. (2019, s. 255-256) sin beskrivelse av at en som leder er gitt ansvaret med å organisere arbeidet slik at ansvars- og arbeidsdelingen gjenspeiler medarbeidernes ulike kompetanse, og utnytte dette komplementært, og at dette vil være grunnlaget for kvalitetsarbeid i barnehagen. Videre utdypes det om at det tette samarbeidet medfører en gjensidig avhengighet av hverandre, og at en som leder må koordinere disse prosessene på en tilfredsstillende måte, slik at barna får delta i barnehagen sammen med kompetente voksne.

Vi merker at de pedagogiske lederne beskriver både struktur- og prosesskvalitet som viktige faktorer for å oppnå god ledelse. Blant annet gjennom å ha oversikt og arbeide mot felles mål, at en som leder må ta høyde for og at personalet kan ha menneskelige utfordringer utenfor arbeidsplassen og evne å legge til rette for fleksibilitet når det trengs, se dine medarbeideres kompetanse og legge til rette for samarbeidsprosesser og at personalet får bruke sin kompetanse. Til dette ser vi likhetstrekk med relevant teori blant annet fra Gotvassli (2020), Gulbrandsen og Eliassen (2013) og Mørreaunet et al. (2019).

## 5.2 Kvalitet som begrep

I intervjuene uttrykker Lene og Astrid at det er vanskelig å definere begrepet kvalitet, og går videre med å beskrive prosesser som kan skape god kvalitet. Lene beskriver blant annet viktigheten av en felles forståelse av verdiene til barnehagen, at alle tar bevisste valg i møte med barna, og at vi prioriterer at barna får gode opplevelser som kan bidra til at barna opplever å bli sett og hørt, samt at de føler seg trygg og ivaretatt i barnehagen. Videre utdyper Astrid at de benytter brukerundersøkelser ut mot foreldrene sammen med arbeidsmiljøundersøkelser som kan gi en indikasjon på hva de burde fokusere på.

Malin beskriver at det beste kvalitetsstempelen er trygghet og trivsel, både for barn og voksne. *«Er barna trygg og trives, er det et godt tegn på at de har gode relasjoner og opplevelser i barnehagen»*. Videre uttrykker pedagogen verdien av arbeidsmiljøet for at barna skal føle seg trygge og ivaretatt. Gunn uttrykker at kvalitet handler om tid, og at hen tror at mange barnehager faller bakpå fordi de fokuserer på å *«være der med barna»*. Pedagogen verdsetter struktur og beskriver at en som leder må ha oversikt, og ikke ha fokus på læring, men heller om å skape en fin barndom i barnehagen. Videre utdyper Gunn at de benytter møtevirksomhet og veiledning til faglige refleksjoner, faglig utvikling og deling av kunnskap.

Både barnehageloven (2006) og rammeplanen (Kunnskapsdepartementet, 2017) eksisterer blant annet for å sikre god kvalitet i barnehager. Loven gir føringer til alle barnehager om hvordan de skal styres, blant annet gjennom krav til pedagogisk utdannet styrer, pedagogisk leder og en bemanning som er tilstrekkelig til å drive tilfredsstillende pedagogisk virksomhet.

Slik Gotvassli (2020, s. 33) beskriver er noen av forståelsene av kvalitet knyttet til egenskaper som er lett å identifisere og måle, og det gjør jobben med å beskrive hva en må jobbe med for å utvikle enklere. I gruppen av kvalitet som kan identifiseres og måles er *strukturkvalitet* (s. 54-56), som står i kontrast til *prosesskvalitet* (s. 56-58) som har mer subjektive og opplevelsesmessige krav og kriterier. Dermed er det komplisert å både avgjøre hva som er kvalitet, og hvordan den kan utvikles.

I intervjuene fokuserer de pedagogiske lederne på kvalitet i en dynamisk kontekst, som for eksempel viktigheten av verdier, gode opplevelser, at barna føler seg sett og hørt, trygge og at de trives og innholdet og kvaliteten ved relasjonene, men kommer også inn på målbar kvalitet som brukerundersøkelser, arbeidsmiljøundersøkelse, samt dokumentasjon, faglig utvikling og deling av kunnskap gjennom møtevirksomhet og veiledning. Kvalitet i dynamisk kontekst handler om det Tofte (1993, s. 75-84) (i Gotvassli, 2020, s. 32-33) beskriver som en annen dimensjon av kvalitetsbegrepet. De beskriver kvalitet med «hvordan» eller «hva slags», i betydningens beskaffenhet, art eller egenskap. I denne konteksten handler kvalitet om egenskaper og måter prosesser blir gjennomført på (Roald, 2010).

Videre uttrykker Gulbrandsen og Eliassen (2013, s. 15) (i Alvestad og Gjems, 2021, s. 108) at det særlig er innholdet ved relasjonene som har betydning for barnets opplevelse av omsorg, og for læring gjennom sosialt samspill og lek. Samt viktigheten av at barnehageansatte er sensitive og responsiv i samspill med barna, og rollen som tilrettelegger for barnas mulighet til å utforske og lære. Dette stemmer overens med funn fra intervjuene.

### 5.3 Kompetanseutvikling og veiledning i et kvalitetsutviklingsperspektiv

Den private barnehagen er en liten barnehage, og gjennom intervju oppdager vi forskjeller på organisering i de forskjellige barnehagene. Dette kommer frem gjennom Lene og Astrid hvor veiledning kun blir brukt i hverdagssituasjoner og for å stille sirkulære spørsmål til personalet for å vekke engasjement, arbeid med praksisteori og arbeide med motstand. Det kan også være at barnehagen opplever det som utfordrende å legge til rette for de fysiske rammene for faste veiledningsgrupper, da de ikke har nok personale til å flytte på (Birkeland & Carson, 2022, s. 12).

Den kommunale barnehagen har satt rammer og jobber systematisk for å motvirke grupperinger i barnehagen, og har derfor faste veiledningsgrupper på tvers av avdelingene, og pedagoger med videreutdanning i veiledning som leder disse gruppene. Dette er en form for reflekterende team (RT) som metode. En fordel med denne metoden, er at veisøker vil få vite hva teamet tenker, noe som kan hjelpe veisøkerne å se nye muligheter (Birkeland & Carson, 2022, s. 136-137).

Malin forteller:

... Jeg føler vi reflekterer mer over ting og du ser på en måte at praksisen blir mer, at vi deler praksisen slik at det blir mer likt på hele huset». Ved å ha faste veiledningsgrupper ledet av pedagogiske ledere vil dette føre til et mer systematisk arbeid med kvalitet.

Dette står i kontrast med den private barnehagen, hvor det var den daglige lederen sitt ansvar å lede det helhetlige kvalitetsarbeidet og som satt på mer informasjon om det formelle arbeidet som ble gjort i barnehagen.

Ifølge Birkeland og Carson (2022) er målet med veiledning å øke forståelsen for et fellesskap eller verdier, heller enn å bare fokusere på relasjoner. I barnehagen er det et ønske om å være en lærende barnehage, en organisasjon som kontinuerlig utvikler seg for å forbedre arbeidsmetoder, være åpen for endringer og ha fokus på nyere forskning og implementering av denne kunnskapen (Kunnskapsdepartementet, 2017). Dette stiller store krav til personalet i barnehagen da de må kunne arbeide med nye metoder, kontinuerlig reflektere over sin praksis og ta innover seg den nye forståelsen av barnet.

Flere styringsdokumenter peker på betydningen av veiledning, og veiledning fremstår som en av de mest foretrukne kompetansehevende tiltakene blant de ansatte (Steinnes, 2014) (i Birkeland & Carson, 2022, s. 12). Et eksempel på kompetanseheving innad i personalet kan være å ta opp viktige tema som holdninger i samfunnet og likeverd i veiledningsgrupper. Veileder stiller sirkulære spørsmål om for eksempel hvordan personalet møter foreldre og barn, hva en gjør når det oppstår uforutsette situasjoner eller motstand innad i personalet mot barnets oppdragelse hjemmefra. Ved å bruke veiledning som verktøy kan gruppen sammen fortelle og lære hverandre og bli mer bevisst på de verdier vi innehar selv, og hva vi viser og utfører ut fra disse (Birkeland & Carson, 2022, s. 88-90).

Begge pedagogiske lederne fra den private kjeden nevner muligheten for å ta kurs og videreutdanninger i regi av den private barnehagekjeden, og at de har et stort fokus på at assistenter med lang fartstid i barnehagen skal ta fagbrevet. Dette blir også nevnt som viktig i den kommunale barnehagen. Kurs hvor en er borte hele dagen fra barnehagen får vi inntrykk av at begge barnehagene mener det ikke er like relevant som før pandemien. De viser til muligheten til å ta det digitalt på arbeidsplassen, eller at barnehagen internt har utviklingsarbeid som et bedre alternativ til kompetansehevende tiltak.

Malin trekker frem organiserte møter i barnehagen som en arena for kompetanseutvikling: «*Vi prøver å opprettholde og skape en kultur der alle er engasjerte, og ønsker å bidra.*» I Tid for lek blir det fremhevet at en stadig utvikling av kompetansen til personalet er viktig da alle er i kontakt med barna (Kunnskapsdepartementet, 2016). Det vil si at personalet og deres kompetanse er den viktigste enkeltfaktoren til at barna skal trives og utvikle seg i barnehagen. Det betyr også at det er kompetansen og personalet som er selve grunnsteinen i vårt arbeid som barnehagelærere og for samfunnsmandatet vi har (Barnehageloven, 2006, §1; Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 7).

#### 5.4 Verktøy for å måle kvalitet i barnehagen

Gotvassli viser til betydningen av struktur- og prosesskvalitet i barnehagen. Det er to forskjellige dimensjoner av kvalitet som begge påvirker og er avhengig av hverandre. En god strukturkvalitet vil bidra til å skape et godt grunnlag for god prosesskvalitet ved å tilrettelegge for gode fysiske rammer og bemanning. Prosesskvalitet kan bidra til å sikre at barnehagen leverer god kvalitet i sitt tilbud. Det er derfor viktig å kunne definere innholdet i kvalitet i enhver spesifikk situasjon og tydeliggjøre det. Dette er også en av årsakene som ligger bak at barnehager i dag oppleves å ha ulik kvalitet (Gotvassli, 2020, s. 56-58).

I den private barnehagen vi intervjuet fortalte begge pedagoger om brukerundersøkelsen og arbeidsmiljøundersøkelsen som deres primære verktøy for å måle kvalitet i barnehagen. Lene kom også med et skråblikk på hvor god brukerundersøkelsen egentlig er, og hva barnehagen får ut fra den. Ut ifra brukerundersøkelsen får barnehagen et innblikk på foreldrenes tilfredshet med barnehagens tilbud. Malin fra den kommunale barnehagen sa dette om brukerundersøkelsen: *«Det gir en liten indikasjon. De kan jo bare anta hva barna føler og kjenner på og opplever ...»* her viser pedagogisk leder til samme tanke om at brukerundersøkelsen ikke kan fungere som et helhetlig målingsverktøy på kvalitet i barnehagen, men som et supplement. Den kommunale barnehagen sier også at de har et mer helhetlig og organisert arbeid med å måle, samle inn og evaluere sitt eget arbeid knyttet opp mot kvalitetsutvikling. Dette kommer tydelig frem fra Gunn og hens arbeid med kvalitetsoppfølging med kommunen.

Eksempler på hvordan prosesskvalitet kan oppleves i en barnehage fra et subjektivt og opplevelsesmessig perspektiv, kan være hvor trygg og omsorgsfull barnehagen oppleves for barna og foreldrene (Gotvassli, 2020, s.88). Dette forteller også Astrid om i sitt intervju: *«... det er jo veldig vanskelig. Det er det som mange sier 'her er det et godt sted å være'. Og så blir det en slags definisjon på kvalitet».*

Denne forståelsen av kvalitet som prosesskvalitet av samspillet og relasjoner mellom voksen-barn, stemmer også med konklusjon i rapporten fra prosjektet av Kanvas barnehager og kommunale barnehager i Bergen: «Ansatte forklarer videre at gode relasjoner mellom voksen er avgjørende for at barnehagen skal kunne være en arena for selvrealisering og faglig vekst. I tillegg peker noen på endringskompetanse som viktig for kvalitet» (Eide & Homme, 2019). Alvestad og Gjems beskriver en god atmosfære, eller et godt barnehagemiljø som grunnlag for trivsel, lek og læring i barnehagen, og opplevelse av et godt psykososialt miljø (Alvestad & Gjems, 2021, s. 108-109). Barnas opplevelse av dette vil ha betydning for deres opplevelse av et godt barnehageliv, og gjennom lov om barnehager har barna rett til et godt psykososialt miljø i barnehagen (Barnehageloven, 2006, § 41-43). Dette viser til at gode relasjoner mellom voksen-barn er et tegn på høy kvalitet, og et viktig grep for å ha et godt psykososialt miljø i barnehagen.

## 6.0 Avslutning

Gjennom denne bacheloroppgaven utforsker og søker vi å forstå tilnærminger til kvalitetsutvikling i barnehagen, samt de involverte prosessene. Ved å forske på denne konteksten bidrar oppgaven til å belyse utfordringer og muligheter knyttet til oppnåelse og opprettholdelse av høy kvalitet i barnehagen.

Vi har valgt å fokusere på problemstillingen: “Hvordan kan pedagogiske ledere arbeide med kvalitetsutvikling i barnehagen?” og formulerte tre forskningsspørsmål for å besvare problemstillingen. Gjennom intervjuer med fire pedagogiske ledere i barnehager samlet vi empirisk data og analyserte svarene for å få innsikt i deres definisjoner av kvalitet i barnehagen, deres tilnærming til motivasjon og motstand knyttet til kvalitet og utvikling, samt hvilke verktøy de anser som relevant for å måle kvalitet.

I begrepsavklaringen vår har vi definert sentrale begreper som kvalitet, teamledelse, arbeidsmiljø og veiledning. Dette er viktige begrep for å utvikle kvaliteten i barnehagesammenheng. Vi har også presentert bakgrunnen for kvalitet, der barnehageloven og rammeplanen spiller en avgjørende rolle i å sikre høy kvalitet i barnehagen. Ved å ta i bruk forskningsbaserte tilnærminger har vi oppnådd en dypere forståelse av betydningen av kvalitet i barnehagen og dens positive effekter på barns utvikling.

For å operasjonalisere kvalitetsbegrepet har vi fokusert på prosess- og strukturkvalitet, og vi har drøftet hvordan teamledelse, arbeidsmiljø og veiledning kan bidra til å skape og opprettholde høy kvalitet i barnehagen.

Metoden vi har anvendt er intervjuer, der fire pedagogiske ledere har deltatt. Vi valgte casestudie som tilnærming for å studere deltakernes erfaringer, opplevelser og utfordringer knyttet til kvalitetsutvikling i barnehagen.

Gjennom besvarelsen vår ønsker vi å bidra til økt kunnskap om hvordan pedagogiske ledere kan arbeide med kvalitetsutvikling i barnehagen. Vi håper våre funn og drøftinger kan være til nytte for både pedagogiske ledere og andre aktører i barnehagesektoren som ønsker å forbedre kvaliteten på barnehagetilbudet. Vi håper også at vårt arbeid kan inspirere til videre forskning og bidra til å fremme enda bedre kvalitet i barnehager.



## 7.0 Litteraturliste

- Aasen, W. (2018). *Teamledelse i barnehagen*. Fagbokforlaget.
- Alvestad, M. & Gjems, L. G. (Red.). (2021). *Pedagogisk kvalitet i barnehagen*. Universitetsforlaget.
- Anderson, H., Jensen, P., Jahr, M-C. & Reichelt, S. (2008). *Inspirasjon: Tom Andersen og reflekterende prosesser*. Gyldendal akademisk.
- Aubert, V. (1985). *Det skjulte samfunn: med innledning av Howard. S. Brecker*. Universitetsforlaget.
- Bae, B. (2007). Å se barn som subjekt: Noen konsekvenser for pedagogisk arbeid i barnehage. Kunnskapsdepartementet. <https://www.regjeringen.no/no/tema/familie-og-barn/barnehager/artikler/a-se-barn-som-subjekt—noen-konsekvens/id440489/>
- Barnehageloven. (2006). Lov om barnehager (LOV-2005-06-17-64). Lovdata. [Lov om barnehager \(barnehageloven\) - Lovdata](#)
- Birkeland, Å. & Carson, N. (2022). *Veiledning for barnehagelærere*. (utg.5). Cappelen Damm Akademisk.
- Bjørnstad, E., Broekhuizen, M. L., Os, E. & Baustad, A. G. (2019). Interaction Quality in Norwegian ECEC for Toddlers Measured with the Caregiver Interaction Profile (CIP) Scales. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 64(6), 1-20. <https://doi.org/10.1080/00313831.2019.1639813>
- Borg, W. R. & Gall, M. D. (1983). *Educational Research*. N. Y.: Longman.
- Dalland, O. (2021). *Metode og oppgaveskriving*. Oslo: Gyldendal Akademisk.
- Dahlberg, G., Moss, P. & Pence, A. (2012). *Fra kvalitet til meningsskapning: morgensdagens barnehage*. Kommuneforlaget.
- Eide, H. E. & Homme, A. (2019). «Jo flere vi er sammen.. .» : En undersøkelse av organisering og arbeidsdeling i åtte barnehager med økt andel pedagoger. (Rapport-15-2019), NORCE Samfunnsforskning. <https://core.ac.uk/reader/285985991>

French, M. (2011). An Analysis of the Conceptualization og Quality in Early Childhood Education and Care Empirical Research: promoting blind spots as foci for future research. *Contemporary Issues in Early Childhood*, 12(2), 102-117.

Gjerustad, C., Hjetland, H.N. & Opheim, V. (2019). *Talis Starting Strong Survey: Første hovedfunn. Kortrapport med oppsummering fra OECDs første internasjonale undersøkelse av ansatte og styrere i barnehagene.* (Rapport-18-2019). NIFU.

<http://hdl.handle.net/11250/2624309>

Glaser, B & Strauss, A. (1967) *The discovery of grounded theory: strategies for qualitative research.* Chicago.: Aldine.

Grimen, H. & Molander, K. (2008). Profesjon og kjønn. I A. Molander & L. I. Terum (Red.), *Profesjonsstudier.* Oslo: Universitetsforlaget.

Gotvassli, K. Å. (2020). *Kvalitetsutvikling i barnehagen: Fra vurdering til ny pedagogisk praksis.* Universitetsforlaget.

Gotvassli, K. A. & Moe, T. (2020). *Pedagogiske ledere og godt faglig kjønn.* Nordisk tidsskrift for utdanning og praksis, 14 (1), 39-55.

<https://utdanningogpraksis.no/index.php/up/article/view/2064/3964>

Gulbrandsen, L. & Eliassen, E. (2013). *Kvalitet i barnehager: Rapport fra en undersøkelse av strukturell kvalitet høsten 2012.* (NOVA-rapport 1/2013). Norsk institutt for forskning om oppvekst, velferd og aldring.

Gundersen D. & Halbo, L. (2018, 28 mai). Kvalitet. I *Store norske leksikon.* Hentet 13. januar 2020 fra <https://snl.no/kvalitet>

Hellevik, O. (1999). *Forskningsmetode i sosiologi og statsvitenskap.* (Utg. 6). Universitetsforlaget.

Holte, K. A., Kvilhaugsvik, H., Skagseth, M. & Labriloa, M. (2022). «Når det dirrer i rommet» - sammenhenger mellom arbeidsmiljø og kvalitet i barnehagetjenesten. (Rapport-40-2022), NORCE. Helse og Samfunn. <https://hdl.handle.net/11250/3037821>

Johansson, E. (2013). *Små barns læring: Møter mellom barn og voksne i barnehagen.* Gyldendal akademisk.

Johanessen, L. E., Rafoss, T. W. & Rasmussen, E. B. (2018). *Hvordan bruke teori? Nyttige verktøy i kvalitativ analyse*. Universitetsforlaget.

Kunnskapsdepartementet. (2016). *Meld. St. 19. (2015-2016). Tid for lek og læring. Bedre innhold i barnehagen*.

Kunnskapsdepartementet. (2017). Rammeplan for barnehagen: Forskrift om rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver. Hentet fra

<https://www.udir.no/globalassets/filer/barnehage/rammeplan/rammeplan-for-barnehagen-bokmal2017.pdf>

Kunnskapsdepartementet. (2022). *Kompetanse for fremtidens barnehage: revidert strategi for kompetanse og rekruttering 2023-2025*. Regjeringen.

<https://www.regjeringen.no/contentassets/60cb8cea7014464a9cbd22bbb2e3664e/no/pdfs/kompetansestrategi-barnehage.pdf>

Kvale, S. & Brinkmann, S. (2021). *Det kvalitative forsknings-intervju*. (utg. 3). Gyldendal forlag.

Lauvås, P., Handal, G. & Lycke, K. H. (1990). *Veiledning I barnehagen: opplegg med tilhørende materiell for et 40-50 timers kurs for styrere i barnehager*. Cappelen.

Lave, J. & Wenger, E. (1991). *Situated learning - Legitimate Peripheral Participation*. Cambridge: Cambridge University Press.

Lave, J. (2003). Situert læring. I J. Lave og E. Wenger (Red.), *Situert læring og andre tekster*. København: Hans Reitzels Forlag.

Løkken, G. & Søbstad, F. (2013). *Observasjon og intervju i barnehagen*. Universitetsforlaget.

Moss, P. & Pence, A. (1994). *Valuing Quality in Early Childhood Services. New Approaches to Defining Quality*. London: Paul Chapman Publishing.

Moss, P. (2016). Why can't we get beyond quality. *Contemporary Issues In Early Childhood*. 2016, Vol. 17(1), 8-15.

Mørreaunet, S., Gotvassli, K-Å., Moen, K. H. & Skogen, E. (Red.). (2019). *Ledelse av en lærende barnehage*. Fagbokforlaget.

Nygren, P. (2008). *Handlingskompetanse - om profesjonelle personer*. Gyldendal Akademisk.

Pianta, R. C. (1999). *Enhancing Relationships Between Children and Teachers*. Psychological Assosiation.

Roald, K. (2010). *Kvalitetsvurdering som organisasjonslæring mellom skoler og skoleeigar*. Avhandling for graden philosophaie doctor (ph.d.). Universitetet i Bergen.

Steinnes, G. S. (2014). Common sense or professional qualifications? Division of labour in kindergartens. *European early childhood education research journal*, 22(4), 478-495.

Store Norske Leksikon. (2023, 22, mai). *Kvalitet*. <https://snl.no/kvalitet>

Tjora, A. (2021). *Kvalitative forsknings-metoder*. (utg. 4). Gyldendal forlag.

Tofte, B. (1993). *Total kvalitetsledelse i barnehagen*. Oslo: Ad Notam Gyldendal.

## 8.0 Vedlegg

### 8.1 Intervjuguide

1. Hvor lenge har du jobbet i barnehage? Hva er din kompetanse/utdannelse?  
-
2. Har dere et pågående utviklingsarbeid i barnehagen? *Kan du fortelle mer om hvordan du har ledet dette arbeidet, og dine arbeidsmetoder?* (hvis ikke: har du tidligere ledet et utviklingsarbeid?)  
-
3. Hvordan definerer du god ledelse i en barnehage? Hva er en god leder i barnehagen?  
-
4. Hvordan vil du definere høy kvalitet i barnehagen? Hvilke verktøy blir brukt til å måle kvalitet hos dere? *Hva er kvalitet?*
5. Hvordan arbeider du for å involvere personalet i beslutningsprosesser/utviklingsarbeid i barnehagen? *Hvilke utfordringer har du møtt på i arbeid med utviklingsarbeid?*  
-
- Oppfølgingsspørsmål: Hva er dine erfaringer med å lede kvalitetsutvikling?  
-
6. Hvordan arbeider du for å forankre og motivere personalet i forhold til nye rutiner og arbeidsmetoder? F.eks. i et utviklingsarbeid.  
-
7. Hvordan arbeider du for å sikre at barnehagens personale er kvalifisert og har mulighet til å videreutvikle seg faglig?  
-
8. Hvordan tror du ditt team oppfatter deg som pedagogisk leder?  
-
9. Alternativt spørsmål: Hvordan arbeider du for å sikre at barnehagens personale har tilstrekkelig tid til å planlegge og gjennomføre pedagogiske aktiviteter?

## 8.2 Informasjonsskriv

Vil du delta i forskningsprosjektet

### **“Kvalitet og utvikling i barnehagen”**

Dette er et spørsmål til deg om å delta i et forskningsprosjekt hvor formålet er å få en dybdeforståelse av pedagogisk leder sin lederrolle og arbeidsmetoder i arbeid med kvalitet og utvikling i barnehagen. I dette skrivet gir vi deg informasjon om målene for prosjektet og hva deltakelse vil innebære for deg.

#### **Formål**

Barnehager skal være et sted preget av kvalitet - i denne oppgaven ønsker vi å belyse hvordan en pedagogisk leder kan arbeide med kvalitetsutvikling i barnehagen. For å svare på dette har vi valgt å sette dette i kontekst med tre forskningsspørsmål:

- Hva er kvalitet i barnehagesammenheng?
- Hvordan arbeider pedagogisk leder med kommunikasjon og samarbeidsprosesser med sine medarbeidere?
- Hvilke utfordringer kan dukke opp i arbeid med kvalitetsutvikling?

Gjennom å henvise til relevant teori, ved bruk av intervju som metode og gjennom drøfting ønsker vi å forstå mer om hvordan pedagogisk leder tilnærmer seg kvalitetsutvikling i barnehagen og hvilke prosesser dette innebærer. Dette er en avsluttende bacheloroppgave for barnehagelærerstudiet.

#### **Hvem er ansvarlig for forskningsprosjektet?**

Høgskolen på Vestlandet er ansvarlig for prosjektet.

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

I vår studie er vi ute etter å lære mer om pedagogisk leder sin lederrolle og arbeidsmetoder. Vi ønsker derfor å intervju pedagogiske ledere i barnehage med profesjonsutdannelsen barnehagelærer eller lignende. Vi ønsker å intervju to personer, enten to i samme barnehage eller i hver sin. Vi vil bruke intervju for å få en dybdeforståelse over den komplekse rollen pedagogisk leder innehar ved arbeid med kvalitet og utvikling i barnehagen.

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

Vi vil bruke kvalitativ metode - nærmere forklart semi-strukturert intervju av pedagogisk leder. Vi har et klargjort dokument med spørsmål som omhandler temaene ledelse, kvalitet, teamarbeid og utvikling, men vi vil også komme med oppfølgingsspørsmål basert på svarene vi får.. Vi vil på forhånd sende ut dokumentet til pedagogisk leder slik at han/henne kan forberede seg om ønskelig.

Under selve intervjuet ønsker vi at en av oss fremstår som intervjuer og den andre som observatør, vi vil bruke en notatblokk til skriftlige notater, samt lydbåndopptak, og deretter transkribere det verbale til tekst. Dette gjør vi for å kunne være mer

tilstede i øyeblikket under intervjuet, og for å kvalitetssikre at vi forstår svarene til pedagogisk leder, i riktig kontekst (at vi ikke misforstår hva pedagogisk leder mente).

Hvis du velger å delta i prosjektet, innebærer det at du vil bli tilsendt et dokument med spørsmål til et intervju, og at Ida og Thomas kommer til barnehagen for å intervjuer deg, med nevnte båndopptaker. Det vil ta deg ca. 1 time å gjennomføre dette intervjuet.

Vi vil også be om noen opplysninger i intervjuet, blant annet er vårt første spørsmål, "hvor lenge du har arbeidet i barnehage, og hva din kompetanse/utdannelse er?". Utenom dette spørsmålet vil vi ikke gå inn på noen personopplysninger, og vil holde deg som subjekt for intervjuet anonym.

### **Det er frivillig å delta**

Det er frivillig å delta i prosjektet. Hvis du velger å delta, kan du når som helst trekke samtykket tilbake uten å oppgi noen grunn. Alle dine personopplysninger vil da bli slettet. Det vil ikke ha noen negative konsekvenser for deg hvis du ikke vil delta eller senere velger å trekke deg.

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

Vi vil bare bruke opplysningene om deg til formålene vi har fortalt om i dette skrevet. Vi behandler opplysningene konfidensielt og i samsvar med personvernregelverket.

- Det vil være studentene i prosjektgruppen og veileder som vil ha tilgang til personopplysninger. Vi vil anonymisere dine personopplysninger i oppgaven.

### **Hva skjer med personopplysningene dine når forskningsprosjektet avsluttes?**

Prosjektet vil etter planen avsluttes når oppgaven er blitt godkjent ca. 20. Mai 2023. Etter prosjektslutt vil datamaterialet med dine personopplysninger blir slettet.

-

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

Vi behandler opplysninger om deg basert på ditt samtykke.

På oppdrag fra Høgskolen på Vestlandet har Sikt – Kunnskapssektorens tjenesteleverandør vurdert at behandlingen av personopplysninger i dette prosjektet er i samsvar med personvernregelverket.

-

### **Dine rettigheter**

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

- innsyn i hvilke opplysninger vi behandler om deg, og å få utlevert en kopi av opplysningene
- å få rettet opplysninger om deg som er feil eller misvisende
- å få slettet personopplysninger om deg
- å sende klage til Datatilsynet om behandlingen av dine personopplysninger

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

- Høgskolen på Vestlandet ved Hilde Hjertager Lund (veileder) på mail: hilde.birgitte.hjertager.lund@hvl.no
- Høgskolen på Vestlandet ved (student) på mail:

Hvis du har spørsmål knyttet til vurderingen som er gjort av personverntjenestene fra Sikt, kan du ta kontakt via:

- Epost: personverntjenester@sikt.no eller telefon: 73 98 40 40.

Med vennlig hilsen

---

## Samtykkeerklæring

Jeg har mottatt og forstått informasjon om prosjektet *“Kvalitet og utvikling i barnehagen”*, og har fått anledning til å stille spørsmål. Jeg samtykker til:

- å delta i intervju.

Jeg samtykker til at mine opplysninger behandles frem til prosjektet er avsluttet

---

(Signert av prosjektdeltaker, dato)