

BHBAC3950

Kandidatnummer: 6027

KOMPETANSEHEVING I BARNEHAGEN

” Hvordan arbeider pedagogisk leder for å heve kompetansen til sine assistenter?”

Oda Kristin Reppe

Kandidatnummer: 6027

Bacheloroppgave

BHBAC3950

Trondheim, Mai 2019

Bacheloroppgaven er et selvstendig studentarbeid gjennomført ved Dronning Mauds Minne Høgskole for Barnehagelærerutdanning og er godkjent som en del av barnehagelærerutdanningen. Under utarbeidelse av oppgaven har studenten fått veiledning ved DMMH.



DronningMaudsMinne
HØGSKOLE FOR BARNEHAGELÆRERUTDANNING

Innholdsfortegnelse

1.0 Innledning	3
2.0 Presentasjon av teori	4
2.1 <i>Pedagogisk ledelse</i>	4
2.2 <i>Lederstil og situasjonsbetinget ledelse</i>	5
2.3 <i>Flytsonemodellen</i>	6
2.4 <i>Motivasjon</i>	7
2.5 <i>Veiledning</i>	8
2.6 <i>Refleksjon</i>	9
3.0 Metode	11
3.1 <i>Innføring i metode</i>	11
3.2 <i>Valg av metode</i>	11
3.3 <i>Valg av informanter</i>	12
3.4 <i>Gjennomføring av intervju</i>	13
3.5 <i>Analyse og bearbeiding av innsamlede data</i>	14
3.6 <i>Vurdering av metode</i>	14
3.7 <i>Etiske retningslinjer</i>	16
4.0 Presentasjon av funn og drøfting	17
4.1 <i>Pedagogisk ledelse knyttet til kompetanseheving</i>	17
4.2 <i>Motivasjon som virkemiddel i arbeidet med kompetanseheving</i>	19
4.3 <i>Veiledning og refleksjon som verktøy i arbeidet med kompetanseheving</i>	21
5.0 oppsummering	24
Referanseliste	26
Vedlegg 1: Intervjuguide	28
Vedlegg 2: Samtykkeskjema	29

1.0 Innledning

I 2009 trådte retten til barnehageplass i kraft i Norge. Dette har fått stor betydning for diskusjonen om kvalitet og innhold i barnehagen. Fordi foreldre nå kan velge fritt hvilken barnehage de ønsker at barnet deres skal gå i, gjelder det for barnehagene å være en organisasjon i utvikling. Kravene og forventningene til barnehagen fra det offentlige, fra ansatte og fra foreldre har økt (Carson & Birkeland, 2017 s. 17). Barnehagen må være attraktiv og markedsføre seg godt som organisasjon. Det er store variasjoner i kvaliteten på barnehager landet over, og for å sikre gjennomgående høy kvalitet har regjeringen doblet innsatsen til kvalitetstiltak og satt i gang en rekke nye tiltak for kompetanseheving (Kunnskapsdepartementet, 2017). Men til tross for at det i 2018 ble fastslått en ny pedagognorm for å øke andelen utdannede blant personalet i barnehagen, er andelen uten barnehagelærerutdanning fortsatt stor. Personalet er barnehagens viktigste ressurs, og for å opprettholde kvaliteten i barnehagen og sikre utvikling er det viktig å ha fokus på kompetanseheving i hele personalgruppen. I følge rammeplan skal styrer sørge for at personalet får ta i bruk sin kompetanse, men rammeplanen presiserer også at pedagogisk leder har ansvar for å lede, veilede og sørge for at barnehageloven og rammeplan oppfylles gjennom det pedagogiske arbeidet (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 16). Dette betyr at pedagogisk leder sammen med styrer har ansvar for å legge til rette for og sørge for at det blir jobbet aktivt med kompetanseheving blant personalet.

Som utdannet barnehagelærer sitter man med mye kompetanse, men hvordan kan man sikre at kompetansen er tilstrekkelig i alle ledd? Dette er et tema som jeg i stor grad finner interessant. Grunnen til det er at jeg selv jobbet i barnehage i 1,5 år som assistent før jeg begynte på utdanningen ved Dronning Mauds Minne Høgskole. Når jeg nå ser tilbake på disse årene opplever jeg at jeg på den tiden ofte fikk rollen som ”barnepasser”, om det går an å kalle det det. Jeg fikk lite veiledning, det ble stilt lite spørsmål rundt hva jeg tenkte og hvorfor jeg gjorde som jeg gjorde. Med de erfaringer jeg har gjort meg gjennom dette utdanningsløpet, med fordypning i ledelse, tenker jeg nå at om jeg hadde fått litt mer oppfølging den gang, kunne jeg bidratt i større grad på flere områder. Om det hadde blitt jobbet for at min kompetanse skulle bli hevet, ville det vært til stor nytte for barnehagen. Det er nettopp dette som har lagt grunnlaget for min problemstilling: Hvordan arbeider pedagogisk leder for å heve kompetansen til sine assistenter? Jeg ønsker å finne ut om pedagogiske ledere i dag har fokus på å heve kompetansen til assistentene i barnehagen, og hvordan de eventuelt jobber mot dette.

2.0 Presentasjon av teori

I dette kapittelet vil jeg presentere teori som er relevant for min problemstilling. Jeg vil særlig legge vekt på ulike lederstiler knyttet opp mot pedagogisk ledelse, motivasjon, veiledning og refleksjon i arbeidet med kompetanseheving av assistenter. Dette er begreper som er særlig relevante for min problemstilling, og som senere i oppgaven vil knyttes opp mot de funn jeg har gjort.

2.1 Pedagogisk ledelse

I følge Jacobsen og Thorsvik er ledelse en spesiell atferd mennesker utviser for å påvirke menneskers tenkning, holdning og atferd. De hevder at hensikten med ledelse gjerne er å få andre til å arbeide for å oppnå bestemte mål, motivere medarbeidere til å yte mer og skape et arbeidsmiljø medarbeiderne vil trives i (Jacobsen & Thorsvik, 2013, s. 416). I følge rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver har pedagogisk leder det overordnede ansvaret for å iverksette og lede det pedagogiske arbeidet. Dette innebærer at pedagogisk leder skal veilede og sørge for at barnehageloven og rammeplan oppfylles gjennom det pedagogiske arbeidet, i tråd med godt faglig skjønn (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 16). Pedagogisk ledelse er en omfattende oppgave som innebærer å ha fokus på kjernevirksomheten i barnehagen. Det dreier seg blant annet om å lede arbeidet med danning gjennom omsorg, lek og læring. Dette betyr at pedagogisk leder må planlegge, lede og bevisstgjøre hele personalgruppen på aktivitetene som skjer i barnehagen og knytte dem til et verdimeisig grunnlag (Gotvassli, 2013, s. 65-67). I en organisasjon som barnehagen, som er i stadig utvikling, vil dette kunne være krevende. På grunn av stadig økende forventinger, og krav til barnehagen om å være i endring står arbeidet med kompetanseheving sentralt. Å utføre pedagogisk ledelse handler derfor i stor grad om å sikre høy kvalitet i barnehagen, styrke barnehagen som læringsarena og lede det pedagogiske arbeidet sett i lys av samfunnsmandatet og verdigrunlaget slik det er skissert i rammeplanen (Gotvassli, 2013, s. 65-67).

Elisabeth Støre Meyer beskriver god pedagogisk ledelse som å ha en oppriktig omtanke og oppmerksomhet for hver enkelt ansatt. Holdes det fokus på barnehagens oppgaver samtidig som det utvises toleranse og fasthet, kan et interessemessig og kompetansemessig mangfold bli en ressurs for barnehagen. Kompetanseheving angår alle som jobber i barnehagen, og er en måte å sørge for at kvaliteten sikres gjennom å bruke, styrke og fornye personalets

kunnskaper (Meyer, 2012, s. 121-122). For å kunne bruke personalets styrker og fornye kunnskaper er det avgjørende at lederen vet hva nettopp disse er. Derfor er kartlegging av kompetanse første skritt i arbeidet med kompetanseheving. Kartlegging av kompetanse skaper forutsetninger for hele kompetansehevingsprosessen, og hjelper til med å sette kompetanseløft i en målrettet sammenheng (Schei & Kvistad, 2013, s. 34). Kvaliteten i barnehagen henger uten tvil sammen med personalets kompetanse, og i arbeidet med å sikre kvalitet har pedagogisk leder et stort ansvar. Kompetansebehov og krav til barnehagen endres i takt med samfunnet, derfor er ikke kompetanse noe statisk men heller noe som er i konstant utvikling. Kunnskaper som var relevante for kun få år tilbake trenger ikke være relevante i dag. Derfor må pedagogisk leder sørge for at alle medarbeidere henger med i utviklingen. Her er det snakk om kompetanseløft både på individ- og organisasjonsnivå. Læring hos den enkelte avhenger ikke bare av individuelle kunnskaper, ferdigheter og holdninger, men også av menneskelige, økonomiske og fysiske ressurser i omgivelsene (Schei & Kvistad, 2012, s. 17-19). Det er med andre ord mye lederen er nødt til å ta hensyn til i arbeidet med kompetanseheving. I tillegg til det som er nevnt overfor må lederen også tenke over hvilken type leder han eller hun ønsker å være i arbeidet. Den pedagogiske lederen kan gå ut i fra bestemte lederstiler, eller kombinere lederstiler alt etter behov.

2.2 Lederstil og situasjonsbetinget ledelse

Lederen har et stort ansvar i arbeidet med å heve kompetansen til sine assistenter. Men hva er det viktig å tenke på i forhold til valg av lederstil? Og hvilke momenter må lederen ta hensyn til i arbeidet med kompetanseheving? Når det er snakk om lederstil er det mest grunnleggende hvordan andre oppfatter lederen, ikke hvordan lederen oppfatter seg selv. Lederstil handler om de grunnleggende trekkene eller mønster i lederens atferd slik den oppfattes av andre (Gotvassli, 2013, s. 47). Innenfor ledelse som handling er det vanlig å skille mellom to ulike lederstiler, hvor graden av støttende og styrende atferd er den største forskjellen. Styrende lederstil kjennetegnes ved at lederen i stor grad er oppgaveorientert, har fokus på konkrete mål og de oppgaver som skal utføres. Støttende lederstil er derimot i langt større grad menneskeorientert. Lederen har gjerne fokus på et godt arbeidsmiljø og at medarbeiderne skal få delta i de aller fleste beslutninger. Det som er viktig å huske på her er at det i stor grad handler om hvor opptatt lederen er av disse forholdene, ikke i hvilken grad oppgaver faktisk blir løst eller om mål blir nådd. (Gotvassli, 2013, s. 47-48).

Et vesentlig spørsmål i sammenheng med dette er hvilken type ledelse som er hensiktsmessig å bruke som pedagogisk leder i barnehagen. Viktige aspekter i forhold til valg av lederstil er hvilke medarbeidere som skal ledes og hvilken kompetanse disse har, men også situasjonen det skal ledes i (Skivik, 2018, s. 27). Det kan slås fast at det er mange ulike faktorer som må tas hensyn til, og at valg av lederstil derfor bør være situasjonsavhengig. En viktig faktor i forhold til hvilken type lederstil lederen skal velge er tiden man har til disposisjon, og hvilken oppgave det er snakk om å lede. Jo mindre tid man har, jo større vil behovet for en styrende lederstil være (Gotvassli, 2013, s. 49). Lederen må selv velge hvilken lederstil som er hensiktsmessig etter å ha gjort en vurdering av situasjonen. Med dette menes blant annet at lederen må bruke ulike tiltak overfor ulike medarbeidere, men også at lederen må bruke ulike tiltak overfor samme medarbeider ut i fra hva vedkommende gjør eller hva oppgaven som skal utføres er. Dette stiller store krav til lederens evner til å vurdere de faktorene som inngår i og er relevante for en situasjon (Gotvassli, 2013, s. 50-52). I følge Peter Selznick (1957) skal lederskap ses i den sosiale sammenheng den utøves i, og han mener at en kompetent leder er en person som viser en mengde ulike handlingsmåter og egenskaper, alt avhengig av hvilken situasjon lederen befinner seg i (Eriksson-Zetterquist, Kalling, Styhre & Woll, 2014, s. 286).

2.3 Flytsonemodellen

God situasjonsbetinget ledelse tar hensyn til medarbeidernes kompetanse. Lederen sørger for samsvar mellom kompetanse i form av kunnskaper, ferdigheter og holdninger, og de oppgaver og utfordringer medarbeideren blir satt til å gjennomføre. Hverdagen i barnehagen består av en rekke utfordringer som krever høy kompetanse blant de ansatte, nettopp derfor har dette stor aktualitet (Gotvassli, 2013, s. 55). Psykologen Mihaly Csikszentmihalyi har utviklet ”flytzone”-modellen, hvor oppgaver og kompetanse er sentrale begreper. Han hevder at mennesker fungerer best når det er balanse mellom den kompetansen man innehar som individ, og de utfordringer man blir stilt overfor. Et viktig element Csikszentmihalyi presiserer er at om utfordringene individene står overfor blir for store vil det kunne føre til bekymring og angst, men er kompetansen for stor for oppgaven vil det kunne oppleves kjedsomhet og frustrasjon. Er det derimot balanse mellom disse to elementene, altså kompetanse og oppgaver, hevder han at man befinner seg i flytsonen (Gotvassli, 2013, s. 55). I følge Gotvassli er det viktig som leder å holde sine medarbeidere i flytsonen for å sikre at utfordringene ikke blir så store at stressnivået forhindrer læring og utvikling. Men han

påpeker også at krevende oppgaver kan gi mulighet for faglig selvrealisering fordi individet får brukt ulike sider av seg selv og hele tiden må utvikle seg og strekke seg mot nye krav og mål (Gotvassli, 2015, s. 126).

Det som er interessant med flytsonemodellen er at selv om den har et individualistisk perspektiv, vil den også kunne brukes på par- eller avdelingsnivå. Hvis alle utnytter sine styrker og ferdigheter, støtter og utfyller hverandre, vil teamet også kunne holdes i flytsonen (Gotvassli, 2013, s. 55). For å klare å holde teamet i flytsonen krever det at lederen kartlegger medarbeidernes kompetanse. Det fører til en oversikt over de kompetansene teamet innehar, noe som igjen gir mulighet for å få utnyttet det maksimalt. Lederen må først og fremst forstå for deretter å kartlegge egen kompetanse i forhold til de utfordringer han eller hun står overfor. Videre må lederen sørge for at det er samsvar mellom kompetanse og utfordringer for hele personalgruppen. Det som er viktig her er at lederen mestrer å sette sammen passende team til de ulike oppgavene som skal gjennomføres, slik at alle medarbeiderne forblir i flytsonen (Gotvassli, 2013, s. 56). Klarer lederen å holde medarbeiderne i flytsonen vil det også kunne ha innvirkning på medarbeidernes motivasjon og arbeidsinnsats.

2.4 Motivasjon

En viktig del av jobben man har som leder er å motivere og inspirere sine medarbeidere. Men dette er også noe som vil kunne være en av de mest krevende oppgavene lederen står overfor (Gotvassli, 2013, s.151). Menneskene er barnehagens viktigste ressurs, og motiverte ansatte vil derfor bidra til å øke kvaliteten på barnehagen som organisasjon. Barnehagen er som nevnt innledningsvis preget av konkurranse, i forhold til å få fylt opp plassene. Organisasjoner som har motiverte ansatte vil høyst sannsynlig utvikle langsiktige konkurransefortrinn, spesielt om man klarer å holde på den kompetansen de ansatte innehar, i tillegg til å tilegne seg ny kompetanse og utnytte den på en gunstig måte (Jacobsen & Thorsvik, 2013, s. 241). Ingen materielle ressurser kan erstatte menneskene, deres kompetanse, arbeidsglede og engasjement. Derfor er det å skape motiverte ansatte ekstremt viktig i arbeidet med kompetanseheving (Meyer, 2012, s. 77). Å motivere handler om å frigjøre krefter og energi, og et viktig element i arbeidet med dette er at lederen gir hurtige og presise tilbakemeldinger til sine medarbeidere. I følge Gotvassli er det å få tilbakemelding på hvordan han eller hennes prestasjoner blir vurdert noe som vil ha innvirkning på medarbeidernes arbeidsmoral, produktivitet og arbeidsinnsats. Den responsen mennesker mottar av andre vil kunne stimulere til bedre

prestasjoner. Her handler det ikke bare om å gi tilbakemelding, men like mye om måten tilbakemeldingen blir gitt. Anerkjennelse for godt utført arbeid vil kunne føre til videre innsats, og konstruktiv kritikk vil gi medarbeideren mulighet til forbedring (Gotvassli, 2013, s. 157). Det er også viktig å tenke over at gjennom å vise anerkjennelse for det arbeidet som blir utført vil lederen kunne bidra til å øke medarbeidernes indre motivasjon.

Edward Deci og Richard Ryan har utarbeidet en motivasjonsteori hvor det er tre viktige faktorer i arbeidet med å fremme indre motivasjon. Disse handler om at medarbeideren får belønning og løpende feedback som gir bekreftelse på medarbeiderens kompetanse, at medarbeideren har størst mulig grad av selvbestemmelse i forhold til utførelsen av eget arbeid, og at medarbeideren føler en gruppetilhørighet med andre i sin arbeidsgruppe og opplever et godt arbeidsmiljø (Gotvassli, 2013, s. 161). Belønninger og tilbakemeldinger kan i utgangspunktet bli sett på som ytre motivasjonsfaktorer, men om fokuset ligger på medarbeiderens kompetanse og ikke på selve prestasjonen når tilbakemeldingen blir gitt, vil det kunne virke indre motiverende. Deci og Ryan hevder at ytre motivasjon virker hemmende på indre motivasjon, og at det derfor er viktig at fokuset ligger på arbeidsprosessene og arbeidsmiljøet (Gotvassli, 2013, s. 162).

I følge Schei og Kvistad er medvirkning og selvbestemmelse vesentlige faktorer for å holde motivasjon oppe i arbeidet med kompetanseheving. Det kan rett og slett bli sett på som bærebjelken i arbeidet. Den indre motivasjonen øker når en opplever å være kompetent og har en tilhørighet i en gruppe hvor det er rom for selvbestemmelse (Schei & Kvistad, 2013, s. 30). En organisasjon som barnehagen er også en sosial arena, hvor gruppedynamikk og samarbeid er viktige momenter. Godt samarbeid er viktig for at hverdagen i barnehagen skal gå rundt, og medvirkning og selvbestemmelse er viktig i arbeidet med dette. Det handler om at assistentene involveres i å ta beslutninger for eget arbeid, også i arbeidet med kompetanseheving (Eriksson-Zetterquist, Kalling, Styhre & Woll, 2014, s. 55-56).

2.5 Veiledning

I rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver presiseres det at pedagogisk leder har ansvar for å veilede og sørge for at barnehageloven og rammeplan oppfylles gjennom det pedagogiske arbeidet (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 16). Dette innebærer at pedagogisk leder skal veilede personal med ulik utdanning og erfaring, alt fra studenter og assistenter til

kollegaer med høy kompetanse og lang erfaring (Carson & Birkeland, 2017, s. 16).

Veiledning kan brukes til å heve personalets samlede kompetanse, eller kompetansen til hver enkelt ansatt, alt etter hvilket område det er behov for kompetanseheving. Som pedagogisk leder i arbeidet med kompetanseheving er det viktig å legge vekt på å støtte og trygge personalet til å stå i egne praksiser, samtidig som de tør å utfordre og stille spørsmål for å sette i gang refleksjonsprosesser hos de ansatte (Mørreaunet, 2014, s. 166). Det vil variere hvilke hensikter veiledningen har, og det er opp til hver enkelt leder å finne sin måte å lede veiledning og veiledningsarbeid på (Mørreaunet, 2014, s. 147). Men når det brukes veiledning i arbeidet med kompetanseheving er det viktig å jobbe for å etablere trygge relasjoner som er preget av tillit. Som veileder gjelder det å være forutsigbar, sensitiv og troverdig. Det er viktig å vise respekt for andres tanker og opplevelser, samtidig som veilederen kombinerer graden av støtte og utfordringer (Vråle, 2015, s. 119).

Barnehagen er en lærende organisasjon som skal være rustet til å møte nye krav og utfordringer, noe som fører til høye forventninger til både kompetanse og utvikling av personalet i barnehagen. Veiledning kan være et godt verktøy i arbeidet med dette, nettopp fordi veiledning bidrar til bevisstgjøring av egne tanker, følelser og handlinger, som igjen vil være en hjelp i arbeidet med endring og forbedring (Carson & Birkeland, 2017, s. 12). Det kan sies at veiledning handler om å oppnå ny forståelse, at de som deltar i veiledning gis en mulighet til å utvikle sin faglige kompetanse. Veiledning kan slikt sett være en læreprosess hvor det å snakke sammen bidrar til å lære sammen. I veiledning kan ny mening skapes, ny forståelse oppnås, og ikke minst kan veiledning bidra til å se nye og andre måter å utøve egen praksis på (Mørreaunet, 2014, s. 149-150).

2.6 Refleksjon

I veiledning står refleksjon sentralt. Det handler om å se tilbake på hendelser og handlinger, noe som vil kunne bidra til økt bevissthet over hvorfor man handler slik man gjør. Gjennom refleksjon vil handlingsmønstre kunne endres, noe som igjen vil bidra til læring og økt kompetanse (Mørreaunet, 2014 s. 151). Refleksjon vil være til hjelp for å vedlikeholde erfaringer og bygge opp en handlingskompetanse som både styrker den enkeltes og personalets samlede kunnskapsnivå. Refleksjon bygger gjerne på oppfatninger eller tanker man allerede har, men som pedagogisk leder må man jobbe for å legge til rette for at disse utvikles, at holdninger til egen praksis blir tydeligere, og at synet på egen praksisutøvelse og

intensjonen med den blir løftet frem. Uten refleksjon vil man stagnere i utviklingen og forholde seg gjentakende i egen yrkesrolle (Meyer, 2012, s. 100-101).

Som leder i en veiledningssituasjon handler det ikke om å fortelle veisøker hva han eller hun bør gjøre, men hensikten er i større grad å gi veisøker muligheten til å reflektere over egne handlinger og bli bevisst grunnlaget for egne handlinger i praksis. Det handler om å stille spørsmål ved handling for å sette i gang refleksjonsprosesser (Carson & Birkeland, 2017, s. 85). Kvaliteten på barnehagen vil kunne heves dersom søkelyset rettes mot egen yrkesutøvelse og refleksjon over måten man tenker, handler og oppfatter seg selv på. Et viktig element er at refleksjon, der evnen til observasjon og selvrefleksjon over hverdagslivets hendelser er sentralt, vil danne grunnlag for å fornye og forankre forståelsen av egen praksis (Meyer, 2012, s. 86).

3.0 Metode

Gjennom dette kapittelet vil jeg forklare hvilken metode jeg har tatt i bruk for å innhente nødvendig informasjon til min problemstilling. Jeg vil gå inn på de valg jeg har tatt i forhold til utvalg av informanter, hvordan intervjuene ble gjennomført og hvordan informasjon er blitt behandlet. Før jeg videre vil vurdere metoden jeg har tatt i bruk og hvordan jeg har forholdt meg til de etiske retningslinjene som er gjeldende for et slikt arbeid.

3.1 Innføring i metode

Metode er det redskapet som tas i bruk for å samle inn data i møtet med noe men ønsker å undersøke. Metoden forteller oss altså noe om hvordan man kan gå til verks for å samle den informasjonen som trengs (Dalland, 2017, s. 52). Hovedsakelig skiller det mellom to hovedtyper for metodisk tilnærming, disse er kvantitativ og kvalitativ metode. Det handler om å samle inn, analysere og tolke data, og det er viktig å tenke over hva man som forsker ønsker å undersøke, for så å velge metode ut i fra det (Johannesen, Tufte & Christoffersen, 2016, s. 25-27). Kort fortalt handler de kvantitativt orienterte metodene om å samle inn tellbare data, mens de kvalitative tar sikte på å fange opp meninger og opplevelser som ikke lar seg tallfeste eller måle. Ved en kvalitativ tilnærming går man dypere inn i hvordan mennesker tenker, handler og føler (Dalland, 2017, s. 52).

3.2 Valg av metode

Før jeg kunne begynne innsamling av data til min oppgave måtte jeg bestemme meg for hvilken metode jeg ønsker å ta i bruk for datainnsamlingen. I og med at målet med denne oppgaven var å finne ut hvordan pedagogisk leder arbeider for å heve kompetansen til sine assistenter, var det for meg et naturlig valg å velge en kvalitativ metode i form av intervju. Jeg hadde en tanke om at å gjennomføre intervjuer ville gi meg en helt annen og dypere innsikt i hvordan pedagogiske ledere arbeider med kompetanseheving i forhold til hva jeg hadde fått om jeg hadde valgt en kvalitativ metode som for eksempel spørreskjema. I et intervju har man mulighet til å stille oppfølgingsspørsmål for å få dypere innsikt i og forståelse for det informantene gir informasjon om. Jeg tenkte at et semistrukturert intervju ville gi rom for både meg og informantene til å gå dypere inn i temaer, og la intervjuet fare den veien som var mest naturlig for å få innhentet den informasjonen som var nødvendig for oppgaven.

Det finnes selvfølgelig både fordeler og ulemper ved både kvantitativ og kvalitativ metodetilnærming, noe som er viktig å tenke over før man bestemmer seg for hvilken metode man ønsker å ta i bruk for en slik oppgave. En av fordelene ved en kvalitativ tilnæringsmetode som intervju vil være at forsker og informant møtes ansikt til ansikt, noe som vil bidra til å hindre at informanten trekker seg i etterkant. I et intervju kan det også stilles oppfølgingsspørsmål for å få utfyllende og utdypende svar i større grad enn ved en kvantitativ tilnæringsmåte. I tillegg har forskeren mulighet til å rydde opp i eventuelle uklarheter og misforståelser. Ulemper ved en kvalitativ tilnæringsmåte vil kunne være at det er mer krevende å behandle dataene i etterkant. Det krever mye tid å forenkle og klassifisere materialet, noe som er viktig å gjøre for å få oversikt og kunne sammenligne data. Det er også viktig å tenke over at det kan være vanskelig for informanten å være ærlig under intervjuet, men heller svarer det han eller hun tror den som intervjuer ønsker å høre (Larsen, 2017, s. 28-29). Det som er nevnt overfor er momenter jeg tenkte nøye over i valget av metode, men jeg fant likevel ut at en kvalitativ metode i form av et semistrukturert intervju var den mest hensiktsmessige i forhold til min problemstilling. Dette nettopp fordi min problemstilling krever svar på et dypere plan enn jeg mener jeg hadde fått om jeg hadde valgt en kvantitativ metodetilnærming.

3.3 Valg av informanter

Det å skulle velge ut hvem som skal være med i en undersøkelse er en viktig del av all samfunnsforskning. Når man benytter seg av kvalitative metoder er ønsket å komme nær personer i den målgruppen man er interessert i å vite noe om (Johannesen, Tufte & Christoffersen, 2016, s. 113). I og med at problemstillingen min er såpass presis som at jeg skal se på hvordan pedagogisk leder arbeider med å heve kompetansen til sine assistenter var det viktig for meg, for at jeg skulle få informasjon som passet min problemstilling, at de jeg skulle intervjuer var utdannet barnehagelærer og jobbet som pedagogisk leder. Jeg gjorde derfor en strategisk kriteriebasert utvelgelse, altså valgte informanter som oppfylte kravet om å være barnehagelærer og pedagogisk leder. Man kan si at utgangspunktet for dette ikke var representativitet, men hensiktsmessighet. (Johannesen, Tufte & Christoffersen, 2016, s. 113-117). Jeg tok et valg om å intervjuer to pedagogiske ledere, dette fordi det kvalitative intervjuet tar sikte på å gå i dybden, og gode samtaler med få personer vil kunne gi mye informasjon til oppgaven (Dalland, 2017, s. 76). Jeg var likevel klar på at om det skulle vise seg at informasjonen ikke ble tilstrekkelig nok, måtte jeg gjennomføre flere intervjuer.

3.4 Gjennomføring av intervju

Et vellykket intervju er avhengig av at forskeren har forberedt seg godt (Dalland, 2017, s. 72). Er forskeren godt forberedt vil det legge et godt grunnlag for at intervjuet flyter godt, som igjen vil kunne bidra til at informantene gir gode svar på de spørsmålene som blir stilt. For meg var det viktig å sette seg godt inn i tema, lese teori og bli godt kjent med intervjuguiden. Derfor valgte jeg etter å ha utarbeidet intervjuguiden å gjennomføre et pøveintervju. Dette for å få bedre innsikt i hvordan spørsmålene faktisk var utformet, om de var egnet til å få den informasjonen jeg var ute etter, om noen av spørsmålene måtte omformuleres eller fjernes og om det var nødvendig å legge til nye spørsmål (Dalen, 2011, s. 30-31).

Jeg tok kontakt med to pedagogiske ledere fra ulike barnehager, fortalte kort om tema og problemstilling og fikk raskt svar på at de ønsket å stille opp til intervju. Jeg valgte å gi intervjuguiden til den ene informanten på forhånd, for å se om det ville gi merkbart utslag på informasjonen som blir gitt. Begge intervjuene ble gjennomført på relativt lik måte, på lukkede møterom uten forstyrrelser utenfra. Jeg begynte med å introdusere meg selv og fortelle om bakgrunnen til at jeg valgte dette temaet. Deretter ga jeg opplysninger om anonymitet og taushetsplikt, og innhentet muntlig samtykke. Det er viktig at den som intervjuer opplyser om at han eller hun vil ivareta informantens anonymitet, og taushetsplikt gjelder for alt som blir nevnt i intervjuet. Dette vil kunne bidra til at det oppstår en fortrolighet, at informanten føler seg trygg og tør å være ærlig under intervjuet (Dalland, 2017, s. 77). Jeg begynte så med å stille enkle spørsmål, som alder, utdanning og hvor lenge de hadde jobbet i yrket, før jeg så gikk over på nøkkelspørsmålene. Det er disse spørsmålene som sørger for at man får den informasjonen man ønsker og trenger for å kunne svare på problemstillingen. Det er gjerne spørsmål som krever utdypende svar og derfor gikk det meste av tiden i intervjuet til disse (Johannesen, Tufte & Christoffersen, 2016, s. 150). Intervjuene utartet seg til å bli semistrukturerte intervjuer. Intervjuguiden var et utgangspunkt og rekkefølgen på spørsmålene varierte. Noen av spørsmålene trengte jeg ikke å stille konkret, da vi automatisk kom inn på de gjennom andre spørsmål (Johannesen, Tufte & Christoffersen, 2016, s. 148). Da vi hadde gått gjennom alle spørsmålene, og jeg følte jeg hadde fått den informasjonen jeg hadde behov for rundet jeg av intervjuene med å spørre om det var noe mer informanten ønsket å tilføye, før vi tok en liten gjennomgang av det som var blitt sagt, slik at informanten følte seg fornøyd og komfortabel med den informasjonen som var blitt gitt. Gjennom oppsummering av hovedpunktene får man også en bekreftelse på at informanten vedstår det som har blitt sagt, og det fungerer som en kvalitetssikring (Dalland, 2017, s. 84).

3.5 Analyse og bearbeiding av innsamlede data

Det finnes mange ulike måter å analysere og tolke kvalitative data på. Utfordringen vil ofte være å få noe fornuftig ut av en stor mengde, gjerne ustrukturert data. Kvalitative data taler ikke for seg selv, og derfor bør den som har samlet inn dataen også analysere og tolke den (Johannesen, Tufte & Christoffersen, 2016, s. 161). Selv om analyse og tolkning henger sammen, er det noen forskjeller.” Å analysere betyr å dele noe opp i biter eller elementer. Det forskeren undersøker, betraktes som sammensatt av enkelte bestanddeler, og målet er å avdekke et budskap eller en mening, å finne et mønster i datamaterialet” (Johannesen, Tufte & Christoffersen, 2016, s. 162). Når det er snakk om tolkning handler det i større grad om å sette dataene inn i en sammenheng. Det handler om å få tak i en mening som ikke nødvendigvis er selvsagt (Johannesen, Tufte & Christoffersen, 2016, s. 162). Det første jeg gjorde etter jeg hadde gjennomført hvert intervju var å renskrive notatene som hadde blitt skrevet underveis. I og med at vi ikke kunne ta opptak under intervjuene, kun skrive notater, var det viktig for meg å renskrive disse umiddelbart for å miste minst mulig informasjon. Da jeg var kommet dit i prosessen at det var på tide å analysere og tolke mine data begynte jeg med å kategorisere dataene. Analyse av kvalitative data handler ofte om å redusere datamengden, altså å fjerne informasjon som ikke er relevant for problemstillingen, og det er i denne prosessen viktig å komprimere og systematisere datamaterialet slik at det blir mulig å tolke (Larsen, 2017, s. 113). Jeg valgte å bruke en tverrsnittbasert og kategorisk inndeling av data. Det første jeg gjorde var å kode og kategorisere dataen. Jeg brukte intervjuguiden min aktivt i denne prosessen, men det var likevel tidkrevende å få kategorisert informasjonen i aktuelle tema. Under intervjuene fikk informantene snakke relativt fritt, noe som også førte til at mye informasjon ikke var relevant for problemstillingen. Jeg vil si at den største utfordringen i forhold til at jeg valgte et semistrukturert intervju var at mye av informasjonen som ble gitt passet inn under flere av temaene, noe som gjorde kategorisering av data til en enda mer tidkrevende prosess.

3.6 Vurdering av metode

” Ingen metode er feilfri, og det er viktig å være kritisk og reflektere over egen metode og egne innsamlingsstrategier” (Bergsland & Jæger, 2014, s. 80). Dette har i hovedsak med forskningens reliabilitet og validitet å gjøre. Reliabilitet handler om min pålitelighet som forsker, og i hvilken grad en annen forsker ville kunne kommet frem til samme resultat ved å anvende samme metode og fremgangsmåte som jeg har brukt (Thagaard, 2013, s. 202). For å styrke min reliabilitet som forsker har jeg tidligere i dette kapittelet blant annet redegjort for

mine forberedelser, de valgene jeg har tatt, fremgangsmåter og gjennomføring av intervju. Til tross for dette mener Johannesen, Tufte og Christoffersen at det er umulig for en annen forsker å duplisere en annen kvalitativ forskers forskning, nettopp fordi informasjon er verdiladet og kontekstavhengig. I tillegg bruker forskeren seg selv som instrument, og ingen andre har samme erfaringsbakgrunn som akkurat denne forskeren og tolkningen av informasjon vil derfor bli ulik (Johannesen, Tufte & Christoffersen, 2016, s. 231). Dette er viktig å tenke over, og derfor er det ekstra viktig å forklare og begrunne de valg som blir tatt og beskrive hva som har blitt gjort i hvert steg av forskningen, nettopp for å styrke sin reliabilitet.

Når det kommer til validitet i kvalitativ forskning handler dette om troverdighet. For å styrke sin forsknings validitet er det viktig å reflektere over og begrunne om metoden man som forsker har tatt i bruk har bidratt til at man har fått undersøkt det man hadde til hensikt å undersøke. I hvilken grad fremgangsmåtene som er brukt og funnene man har kommet frem til reflekterer målet med studien og representerer virkeligheten (Thagaard, 2013, s. 232). For å styrke min forskningsvaliditet gikk jeg, som beskrevet tidligere, gjennom informasjonen informantene ga meg i løpet av intervjuene sammen med de før intervjuet ble avsluttet. Som nevnt tidligere i dette metodekapittelet vil en av utfordringene eller ulempene ved en kvalitativ metodetilnærming i form av intervju være spørsmålet om informantene er ærlige eller om de svarer det de tror intervjueren ønsker å høre. Derfor mener jeg det er et ekstremt viktig moment å gå gjennom den informasjonen informantene har gitt sammen med dem i etterkant. Nettopp for å få bekreftet den informasjonen jeg hadde fått, at jeg ikke hadde mistolket noe som var blitt sagt, at alt var blitt oppfattet korrekt og at informantene fortsatt sto inne for det de hadde sagt. Alt dette bidrar til å styrke min validitet som forsker.

I sammenheng med det som er nevnt overfor vil jeg påpeke at man som forsker sitter med en forforståelse som vil kunne påvirke forskningen. Forforståelsen kan ha innvirkning på hva som vektlegges av informasjon og hvordan det tolkes (Johannesen, Tufte & Christoffersen, 2016, s. 35). Innledningsvis i denne oppgaven ga jeg et innblikk i den forforståelsen jeg har som forsker, som handler om mine erfaringer fra da jeg selv jobbet som assistent i barnehage, og de erfaringer jeg har gjort meg gjennom utdanningsløpet. Ved å fortelle om min forforståelse styrker jeg reliabiliteten og validiteten i forskningsprosjektet, nettopp fordi det sier noe om mitt utgangspunkt for innsamling og tolkning av data. Man bruker de kunnskaper og oppfatninger om virkeligheten for å tolke det som skjer rundt seg, forforståelse er med

andre ord helt nødvendig for å forstå virkeligheten (Johannesen, Tufte & Christoffersen, 2016, s. 34).

3.7 Etiske retningslinjer

Når man har valgt en kvalitativ forskningsmetode i form av intervju må det følges etiske retningslinjer i henhold til NSD. Etiske overveielser handler ikke kun om å følge regler, men for å få den kunnskapen forskere har behov for i et forskningsprosjekt er forskeren avhengig av tillit. Ryddig bruk av personopplysninger er en forutsetning for et godt samarbeid med de menneskene som bidrar med sine erfaringer og opplevelser, og det er viktig at informantene opplever at de blir skikkelig ivaretatt (Dalland, 2017, s. 235-236). Personopplysningsloven stiller krav til at forskeren må innhente samtykke fra informanten i forkant av et intervju. Dette samtykket må være frivillig, uttrykkelig og informert.” At samtykket er informert betyr at de som skal delta skal ha nødvendige opplysninger om undersøkelsen. Den som skal registreres (informant eller respondent) kan samtykke muntlig eller skriftlig, elektronisk eller på papir” (Johannesen, Tufte & Christoffersen, 2016, s. 91). I forbindelse med mitt forskningsprosjekt lagde jeg et samtykkeskjema (Vedlegg 2). Før intervjuene lot jeg informantene lese gjennom dette på egenhånd, før jeg etterpå ga informasjonen muntlig. Dette for å forsikre meg om at det ikke skulle oppstå usikkerhet rundt hva de takket ja til, før de ga muntlig samtykke i tillegg til å huke av en avkryssingsboks for at de samtykker til å delta. Jeg var veldig klar på at jeg som intervjuer har taushetsplikt, at alle personopplysninger ville bli anonymisert og at de som informanter har mulighet til å trekke seg fra prosjektet på hvilket som helst tidspunkt. Jeg brukte ikke lydopptak under intervjuene, skrev kun notater underveis, noe som også sikrer personvernet til informantene, ingen informasjon de har gitt vil kunne spores tilbake til dem.

4.0 Presentasjon av funn og drøfting

Gjennom denne delen av oppgaven vil jeg presentere funn som er relevante for prosjektets problemstilling. For å strukturere funnene og drøftingen har jeg delt det inn i ulike tema, som er blitt trukket ut gjennom analyse av datamaterialet. For hvert hovedpunkt vil jeg først presentere funn for så å drøfte opp mot relevant teori. For å opprettholde informantenes rett til anonymitet vil jeg referere til dem som informant 1 og informant 2.

4.1 Pedagogisk ledelse knyttet til kompetanseheving

I intervjumaterialet gir informantene uttrykk for at de som pedagogiske ledere har et stort ansvar når det gjelder å legge til rette for kompetanseheving for sine assistenter. I følge informant 1 er en av hennes viktigste oppgaver i sammenheng med kompetanseheving å kartlegge assistentenes kompetanse, styrker og svakheter. Hun forteller videre at som utdannet barnehagelærer sitter man på en formell kompetanse, men at kompetanse også handler om mennesker og deres personlighet, noe som vil være spesielt gjeldende i kartleggingen av assistenters kompetanse. Hun påpeker at uavhengig av om man har en utdanning eller ikke, og hva denne utdanningen eventuelt er, vil man aldri være ferdig utlært. Hun sier at det hele tiden skjer en utvikling, og at mye av utviklingen foregår i jobben, både for henne selv og assistentene. Som pedagogisk leder i dette arbeidet uttrykker informant 2 at det er viktig å være en leder som gjør ting selv, er et forbilde og ikke kun bestemmer hva andre skal gjøre. Det handler om å ha åpen kommunikasjon og lytte til assistentenes ønsker. Hun sier videre at det er viktig å ha samtaler om hva assistentene interesserer seg for, slik at hun som leder kan legge til rette arbeidsoppgaver ut i fra det. Videre forteller hun at det er viktig å kartlegge assistentenes styrker og svakheter, for å vite hvor det er behov for utvikling. Informant 1 påpeker i sammenheng med dette at det handler om å gi assistentene arbeidsoppgaver ut fra kompetansenivå, men at det er viktig å gi utfordringer. Hun sier at det handler om å finne en balansegang mellom det å strekke seg etter noe og å føle på mestring. Dersom det ikke blir gitt utfordringer vil utviklingen stagnere. Informant 2 presiserer at hun som leder har ansvaret for å delegere oppgaver, og i sammenheng med kompetanseheving vil hun også noen ganger måtte gi assistentene oppgaver de ikke er helt komfortable med. Her handler det om at hun som leder også må sikre at barnehagen følger den utviklingen som skjer i samfunnet, og at hun derfor må sette i gang tiltak for å heve kompetansen til assistentene til tross for at de selv kanskje ikke føler at de har behov for det eller ønsker det selv. Slike tiltak vil kunne være å sende noen på kurs, som så må formidle innholdet i kurset til resten av de

ansatte for at kunnskapen skal kunne tas i bruk og ikke kun forsvinne eller dø ut med den ene som fikk dratt på det kurset. Eller det kan være så enkelt som at hun som pedagogisk leder bestemmer at denne ukens plantid skal brukes til å lese seg opp på barns medvirkning, fordi dette er noe hun opplever at er et område som kompetansen kan heves.

Som informant 1 påpeker handler kompetanseheving om å finne en balansegang mellom å strekke seg etter noe og å føle på mestring. Hun forteller at hun så langt det lar seg gjøre prøver å gi assistentene utfordringer ut fra kompetansenivå. Dette kan tolkes i den retning at hun forsøker å holde assistentene i flytsonen. Mihaly Csikszentmihalyi mener mennesker fungerer best når det er samsvar mellom kompetansen man som individ innehar, og de utfordringer man blir stilt overfor. Blir utfordringene for store vil det kunne få negative konsekvenser, mens blir de for lette vil det kunne oppleves kjedelig (Gotvassli, 2013, s. 55). Som Csikszentmihalyi sier er det viktig å oppleve mestring og følelsen av å oppnå noe, bekymring og angst fører sjeldent med seg noe godt. Her mener jeg likevel det er viktig å påpeke at det handler om å holde mennesker i flytsonen og ikke i komfortsonen. I komfortsonen kan man kjenne seg trygg, men det er kanskje ikke den beste arenaen for utvikling? Her kan man ut i fra det informant 2 forteller se viktigheten av en situasjonsbettinget lederstil i sammenheng med kompetanseheving. Har den enkelte assistent eller deler av personalgruppen behov for økt kompetanse på et område vil det være behov for styrende lederstil om dersom det oppleves motstand. Selv om den enkelte ikke føler et ønske om eller behov for kompetanseheving, kan det være at barnehagen som organisasjon har stor nytte av det. Da kan det som leder være fornuftig å ha fokus på oppgavene og i mindre grad menneskene (Gotvassli, 2013, s. 47). Som informant 2 forteller er det likevel viktig å være åpen, lytte og kommunisere godt i slike prosesser, nettopp for å sikre at utfordringene ikke blir stå store at stressnivået forhindrer læring og utvikling (Gotvassli, 2015, s. 126). Informant 1 uttrykker at å kartlegge kompetanse er en viktig oppgave i forbindelse med kompetanseheving, noe som også kan bidra til å legge utfordringene på et overkommelig men utfordrende nivå. Det handler om å bruke ulike tiltak overfor ulike medarbeidere, men også ulike tiltak overfor samme medarbeider alt etter hvilken situasjon man står overfor (Gotvassli, 2013, s. 50-52).

4.2 Motivasjon som virkemiddel i arbeidet med kompetanseheving

Motivasjon var noe begge informantene trakk frem som en av de viktigste faktorene i arbeidet med kompetanseheving blant assistenter. De forteller begge at de opplever at assistentene er motivert i arbeidet, men at det også er noe som det må jobbes kontinuerlig med. Informant 2 innleder med at noe av det mest grunnleggende i arbeidet med motivasjon i forhold til kompetanseheving er at man som pedagogisk leder er motivert selv. Informant 1 gjorde det klart at det for henne som pedagogisk leder var viktig at alles stemme skal høres. Hun sier at for at assistentene skal være motivert i sitt arbeid er det avgjørende at de føler seg hørt, at assistentenes tanker og meninger om ulike ting blir tatt på alvor. Dette mener informant 1 bidrar til økt følelse av eierskap om ting som blir gjort på avdeling, noe som igjen bidrar til økt motivasjon.

For informant 1 er det også viktig å gi tilbakemeldinger jevnlig. Dette handler for henne om å gi ros, på rett tidspunkt til rett handling, men også om å si fra når det er et forbedringspotensiale på noen områder. Dette begrunner hun med at om det kun blir gitt ros og ikke konstruktive tilbakemeldinger på ting som kan forbedres vil ikke rosen som gis føles reell på samme måte. Hun forklarer også at om ros blir gitt på riktig vis til rett tidspunkt vil dette bidra til å øke assistentenes indre motivasjon, selv om den i hovedsak kommer utenfra. For henne handler det om å treffe mennesket, og det er viktig for henne at assistentene opplever tilbakemeldingene hun gir som troverdige. Informant 2 opplever at hennes assistenter har mye indre motivasjon, men reflekterer rundt at dette nok kommer av at hun, andre pedagogiske ledere og styrer ofte gir tilbakemeldinger på det assistentene gjør.

Informant 1 forklarer også at hun jevnlig har samtaler med sine assistenter om hva de interesserer seg for, om det er noen områder de ønsker å ha ekstra ansvar for og om det er noe de opplever at de kunne forbedret seg på. Denne typen karlegging gjennomfører hun for å kunne tilpasse arbeidsoppgaver og utfordringer til den enkelte. Informant 2 forklarer at det er viktig å møte assistentene der de er og finne metoder som fungerer for hver enkelt. Hun utdyper videre at det er viktig å gi arbeidsoppgaver som gir assistentene mulighet til utvikling, men at det er viktig å kjenne hver enkelt medarbeiders grenser for å ikke gi arbeidsoppgaver som føles uoverkommelige eller gir de følelsen av mislykkethet om de ikke får gjennomført den på ønsket vis. Det handler om å gi utfordringer tilpasset kompetanse for å bidra til økt motivasjon i arbeidet med kompetanseheving.

Menneskene er den viktigste ressursen i barnehagen og derfor er arbeidet med kompetanseheving ekstra viktig å ha fokus på. I forbindelse med dette er det å holde assistentene motiverte i arbeidet noe av den viktigste jobben pedagogisk leder har, i følge begge mine informanter. De forteller begge at de opplever å ha motiverte assistenter, men påpeker at dette er noe de jobber aktivt for å opprettholde. Som pedagogisk leder har man ansvar for å holde flere ulike mennesker motiverte - mennesker med ulike behov, tanker og meninger. Så hvordan kan man jobbe for å skape og opprettholde motivasjon til mennesker som har ulike behov? Informant 1 påpeker at det for henne er viktig å være en pedagogisk leder som tar hensyn til assistentenes tanker og meninger. I arbeidet med motivasjon mener hun det er avgjørende at alles stemme blir hørt og at de føler et eierskap til det som skjer på avdelingen, noe som kan ses opp mot det Elisabeth Støre Meyer sier om at en god pedagogisk leder har oppriktig omtanke og oppmerksomhet for hver enkelt ansatt (Meyer, 2012, s. 121-122).

I følge Gotvassli er et viktig element i arbeidet med motivasjon å gi hurtig og presise tilbakemeldinger. Det virker inn på både arbeidsmoral, produktivitet og arbeidsinnsats å få tilbakemelding på de prestasjoner som blir utført (Gotvassli, 2013, s. 157). I forhold til dette forteller informant 2 at hun opplever at hennes assistenter har mye indre motivasjon, men at det nok har med å gjøre at hun, andre pedagogiske ledere og styrer ofte gir tilbakemeldinger på det assistentene gjør. Informant 1 forteller at hun har fokus på å gi jevnlig tilbakemeldinger, og at det handler om å gi ros på rett tidspunkt til rett handling. Dette kan vi se i sammenheng med Edward Deci og Richard Ryans (1985) motivasjonsteori. I følge de er en av de viktigste faktorene i arbeidet med å fremme indre motivasjon å gi belønning og løpende feedback. Dette er hovedsakelige ytre motivasjonsfaktorer, men om det fokuseres på kompetanse og prestasjon vil det virke indre motiverende (Gotvassli, 2013, s. 161). Informant 1 forteller at hun i arbeidet med motivasjon har fokus på å gi konstruktive tilbakemeldinger på ting som kan forbedres, nettopp fordi rosen som da blir gitt virkelig vil føles troverdig og virke på den indre motivasjonen.

En annen viktig faktor i Deci og Ryans motivasjonsteori er at for å fremme indre motivasjon er det viktig at medarbeiderne har størst mulig grad av selvbestemmelse i forhold til arbeidet de skal utføre (Gotvassli, 2013, s. 161). Dette vil kunne være ekstra viktig i arbeidet med kompetanseheving. Informant 1 forklarer at hun jevnlig har samtaler med sine assistenter for å kartlegge interesser og ønsker for eget arbeid, men ikke minst for å få et innblikk i hvilke

områder den enkelte assistent har behov for å heve kompetansen. Som Schei og Kvistad skriver er kartlegging av kompetanse første skritt i arbeid med kompetanseheving (Schei & Kvistad, 2013, s. 34). Gjennom kartlegging av blant annet assistentenes interesser og ønsker for eget arbeid legger informant 1 grunnlaget for kompetanseheving-prosessen. Informant 1 forklarer at hun har fokus på assistentenes interesser for å kunne tilpasse arbeidsoppgaver og utfordringer til den enkelte. Om assistenten får jobbe med noe han eller hun interesserer seg for, er sjansen stor for at den kunnskapen de erverver i løpet av prosessen faktisk blir sittende forteller hun. Medvirkning og selvbestemmelse er viktig for å holde motivasjonen oppe i arbeidet med kompetanseheving (Schei & Kvistad, 2013, s. 30). At informant 1 har fokus på assistentenes interesser kan tolkes dithen at det er hennes måte å inkludere assistentene og legge til rette for medvirkning. Informant 2 forteller at det for henne i arbeidet med motivasjon for kompetanseheving er viktig å møte assistentene der de er. Vi er alle forskjellige og det handler om å finne metoder som fungerer for den enkelte, for at motivasjonen skal holdes på topp. Det å motivere og inspirere sine medarbeidere kan være en av de vanskeligste oppgavene man står overfor som leder (Gotvassli, 2013, s. 151). Og for informant 2 er det viktig å kjenne hver enkelt medarbeiders grenser for å ikke gi oppgaver som føles uoverkommelige eller gir de følelsen av mislykkethet. Det handler om å gi utfordringer tilpasset kompetanse også i arbeidet med kompetanseheving, nettopp for å bidra til økt motivasjon, og holde assistentene i flytsonen, som jeg har skrevet om tidligere.

4.3 Veiledning og refleksjon som verktøy i arbeidet med kompetanseheving

I arbeidet med kompetanseheving blant assistenter kom det frem fra begge informantene at veiledning og refleksjon var to verktøy som ofte ble tatt i bruk. Informant 2 forklarte at hun setter av tid til egne refleksjonsgrupper for assistentene, men også personal med ulik utdanning og erfaring. At de setter sammen refleksjonsgrupper med personal med ulik utdanning begrunnet hun med at de har hatt gode erfaringer med det i forhold til kompetanseheving. De erfaringer de har gjort er at de får utnyttet de kunnskapene de ulike medarbeiderne sitter med, og at assistentene opplever disse refleksjonsgruppene som lærerike. Informant 1 fortalte at også de har refleksjonsgrupper, men hovedsakelig inndelt etter utdanning og erfaring, dette for at assistentene skal kunne reflektere i fellesskap med andre på samme kunnskapsnivå. Hun la vekt på at det i disse refleksjonsgruppene ikke handler om å komme frem til en fasit, men å sette i gang en refleksjonsprosess som vil utvikle egen tankemåte og også etterhvert måten å handle på i egen praksis.

Felles for informantene var at de begge har fokus på veiledning i hverdagen. Informant 1 forklarte at hun som pedagogisk leder har ansvar for å stille spørsmål og reflektere sammen med sine assistenter, noe hun mener kan ses på som uformell kompetanseheving i hverdagen. Ved at hun stiller spørsmål ved det arbeidet assistentene utfører, setter hun i gang tanke- og refleksjonsprosesser hos dem, som igjen vil føre til økt bevissthet rundt egen praksis. Informant 2 var veldig klar på at veiledning i hverdagen er viktig. Mange hverdagslige situasjoner vil gjennom veiledning kunne bidra til å heve kompetansen. For henne handler det om å ta tak i situasjoner, stille spørsmål rundt hvordan de ble håndtert og kanskje også komme med forslag til andre måter å handle i situasjoner hun enten ser assistentene synes er utfordrende, eller situasjoner hun selv tenker kunne blitt håndtert på en annen måte. Ved å ta tak i situasjonene, veilede og reflektere rundt de der og da bidrar man til å heve assistentenes kompetanse sier hun, samtidig som hun påpeker at det her ikke handler om å "ta" noen på noe, men å veilede for å bidra til økt kunnskap.

I følge rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver har pedagogisk leder ansvar for å veilede og sørge for at barnehageloven og rammeplan oppfylles gjennom det pedagogiske arbeidet (Kunnskapsdepartementet, 2017, s.16). Begge mine informanter gir tydelig uttrykk for at de som pedagogiske ledere har et stort ansvar når det kommer til å veilede og reflektere sammen med sine assistenter. Dette utdyper informant 1 litt nærmere ved å forklare at det handler om å ta tak i situasjonene som oppstår i hverdagen. Det er viktig for å sette i gang tanke- og refleksjonsprosesser som etterhvert vil føre til økt bevissthet rundt egen praksis. Det kan sees et samsvar mellom det informant 1 her sier og det Carson og Birkeland sier om at veiledning og refleksjon er noe som kan betraktes som et kompetansetiltak, og noe som angår hverdagen i praksis (Carson & Birkeland, 2017, s. 27). Her vil jeg belyse at begge informantene trekker frem betydningen av veiledning som skjer i "hverdagen". Dette ser ut til å samsvare med det Carson og Birkeland vektlegger som uformell veiledning. Kanskje er hverdagen den viktigste arenaen man har i forbindelse med kompetanseheving? Det er i hverdagen de vanskelige situasjonene oppstår. Det er i hverdagen man må finne tid til veiledning og refleksjon. Og det er det hverdagslige arbeidet som vil bli preget av høyere kvalitet om man tar tak og jobber med kompetanseheving. Informant 2 forklarer at hun ofte stiller spørsmål til arbeidet assistentene utfører, med fokus på både situasjoner som oppleves som utfordrende, men også situasjoner hun ser på som veldig gode. Dette kan ses i sammenheng med det Meyer sier om refleksjon. Kvaliteten på barnehagen vil heves om det

settes fokus på egen yrkesutøvelse. Om man reflekterer over egne tanker, handlinger og oppfatninger legger man et grunnlag for ny forståelse (Meyer, 2012, s. 86). Ved at informant 2 stiller spørsmål til assistentenes arbeid utfordrer hun dem til selvrefleksjon som vil bidra til videre forståelse av egen praksis. Informant 2 forteller videre at hun ved å ta tak i situasjonene, veilede og reflektere rundt de der og da mener at hun bidrar å heve assistentenes kompetanse. Det som er positivt med å ta tak i situasjoner rett etter de har skjedd er at man vil kunne hente frem de umiddelbare tankene og ikke minst følelsene som oppstår i den gitte handlingen. Utfordringen med dette vil kunne være om det finnes tid til en reflekterende samtale eller veiledning i den travle hverdagen. Vil en mulig løsning da være å stille spørsmål etter handling, gi tid og rom for egen refleksjon for assistenten, for så å ta opp tråden ved veiledning senere? Begge informantene informerer om at de setter av tid til refleksjonsgrupper. Kanskje kan også dette være en arena for å ta opp igjen tråden fra situasjoner som har oppstått tidligere? I følge Mørreaunet bidrar veiledning til at mening skapes, ny forståelse oppnås, og ikke minst kan man gjennom veiledning ser nye og andre måter å utøve egen praksis på (Mørreaunet, 2014, s. 149). Veiledning handler om å oppnå ny forståelse, og i refleksjonsgrupper med andre assistenter, som informant 1 forklarer at de legger til rette for, eller i refleksjonsgrupper på tvers av utdanning og erfaring som informant 2's barnehage legger opp til, vil man kunne oppnå ny forståelse gjennom refleksjon med andre.

5.0 oppsummering

Problemstillingen for denne oppgaven har vært følgende: hvordan arbeider pedagogisk leder for å heve kompetansen til sine assistenter?

For å innhente nødvendig informasjon valgte jeg å bruke en kvalitativ tilnæringsmåte i form av et semistrukturert intervju. Det viste seg å være en hensiktsmessig måte å innhente informasjon på, da intervjuene utartet seg til å bli gode samtaler som ga mye nyttig informasjon. Hensikten med å intervjuer to ulike pedagogiske ledere var å få frem ulike synspunkter og tanker rundt tema, men det viste seg etter gjennomføring av begge intervjuene at det var stort samsvar mellom informasjonen de begge ga, måten de arbeidet på og de tanker de hadde rundt hva som er viktig i et slikt arbeid.

Gjennom funnene jeg har gjort i denne oppgaven har det kommet frem at det er mange elementer som kan jobbes med i arbeidet med å heve assistenters kompetanse. Hovedfunnene jeg har gjort er arbeidet med pedagogisk ledelse, motivasjon, veiledning og refleksjon knyttet opp mot kompetanseheving. Begge informantene ga tydelig uttrykk for at de som pedagogiske ledere har et stort ansvar når det kommer til å lede arbeidet med kompetanseheving for assistenter, og gjennom de funnene jeg har gjort kan det kanskje sies at god pedagogisk ledelse er den aller viktigste faktoren i arbeidet med kompetanseheving? Både motivasjon, veiledning og refleksjon er avhengig av god pedagogisk ledelse. I forhold til lederrollen har det vist seg at kartlegging av kompetanse, assistenters styrker og svakheter er viktig for å vite hvor assistentene har behov for utvikling og for å kunne legge til rette for kompetanseheving på best mulig måte. Det å tilrettelegge for oppgaver ut i fra kompetansenivå, gi utfordringer som passer og la assistentene føle på mestring er viktige momenter, også for å bidra til motivasjon i arbeidet. Begge informantene var enige om at motivasjon er en av de viktigste faktorene i arbeidet med kompetanseheving. For å bidra til motiverte assistenter handler det om å gi hyppige tilbakemeldinger på arbeidet som blir utført, gir ros og konstruktiv kritikk der det er behov. Informant 1 var også opptatt av at alle hennes assistenter skal høres, at det er viktig at de føler et eierskap til det som foregår på avdelingen og at de opplever en form for medvirkning i eget arbeid. I arbeidet med dette er det i følge henne viktig å ha samtaler med assistentene hvor det kartlegges interesser for å kunne tilpasse arbeidsoppgaver ut i fra det, noe som vil påvirke motivasjonen. Veiledning og refleksjon var i følge begge informantene verktøy som ofte ble tatt i bruk. De har stort fokus på den uformelle veiledningen i hverdagen, på å stille spørsmål til handling for å øke bevisstheten rundt egen

praksis. Men det ble også satt av tid til refleksjonsgrupper, både assistenter imellom og sammen med annet personale med utdanning. Gjennom refleksjon med andre kan mening skapes og ny forståelse oppnås, noe som helt klart er gunstig i arbeidet med å heve kompetanse.

Jeg har i denne oppgaven hatt intervjuobjekter knyttet til lederroller i barnehagen. Dette har preget den informasjonen jeg har fått, som har vært med på å forme oppgaven. Kanskje ville oppgaven fått en annen vinkling om jeg også hadde intervjuet assistenter i forhold til deres opplevelse rundt det gitte temaet. Om oppgaven hadde vært større ville det vært interessant å se om det er noen forskjell på hvordan pedagogisk leder mener han eller hun arbeider med temaet, og hvordan assistentene selv opplever arbeidet. Likevel har arbeidet med denne oppgaven i større grad gjort meg bevisst på det ansvaret som ligger på pedagogisk leder i arbeidet med kompetanseheving blant assistenter, og hvor viktig god pedagogisk ledelse er.

Referanseliste

- Bergsland, M. D & Jæger, H. (2014). Bacheloroppgaven. I M. D. Bergsland & H. Jæger. (Red.), *Bacheloroppgaven i barnehagelærerutdanningen*. (s. 51-88). Oslo: Cappelen Damm Akademisk
- Carson, N. & Birkeland, Å. (2017). *Veiledning for barnehagelærere*. Oslo: Cappelen Damm Akademisk
- Dalen, M. (2011). *Intervju som forskningsmetode, en kvalitativ tilnærming* (2. Utg.). Oslo: Universitetsforlaget
- Dalland, O. (2017). *Metode og oppgaveskriving* (6. Utg.). Oslo: Gyldendal Akademisk
- Eriksson-Zetterquist, U., Kalling, K., Thyre, A. & Woll, K. (2014) *Organisasjonsteori*. Oslo: Cappelen Damm Akademisk
- Gotvassli, K.-Å. (2013). *Boka om ledelse i barnehagen*. Oslo: Universitetsforlaget
- Gotvassli, K.-Å. (2015). *Kunnskap, kunnskapsutvikling og kunnskapsledelse i organisasjoner*. Bergen: Fagbokforlaget
- Jacobsen, D. I. & Thorsvik, J. (2013) *Hvordan organisasjoner fungerer*. (4. Utg.). Bergen: Fagbokforlaget
- Johannesen, A., Tufte, P. A. & Christoffersen, L. (2016). *Introduksjon til samfunnsvitenskapelig metode*. Oslo: Abstrakt Forlag
- Kunnskapsdepartementet. (2017). *Rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver*. Hentet 02.05.19 fra: <https://www.udir.no/globalassets/filer/barnehage/rammeplan/rammeplan-for-barnehagen-bokmal2017.pdf>
- Kunnskapsdepartementet. (2017). *Kompetanse for fremtidens barnehage, revidert strategi for kompetanse og rekruttering 2018-2022*. Hentet 02.05.19 fra: <https://www.regjeringen.no/contentassets/437c8d37eb3d48719efcb9d22b99408c/kompetanse-strategi-for-barnehage-2018---2022.pdf>
- Larsen, A. K. (2017). *En enklere metode: veiledning i samfunnsvitenskapelig forskningsmetode*. (2. Utg.). Bergen: Fagbokforlaget
- Meyer, E. S. (2012). *Pedagogisk lederskap i barnehagen*. (2. Utg.) Oslo: Universitetsforlaget
- Mørreaunet, S. (2014). Ledelse av veiledning i en lærende barnehage. I S. Mørreaunet K.-Å. Gotvassli, K. H. Moen & E. Skogen (Red). *Ledelse av en lærende barnehage*. (s. 146-172). Bergen: Fagbokforlaget
- Schei, S. H. & Kvistad, K. (2012). *Kompetanseløft: langsiktige tiltak i barnehagen*. Oslo: Universitetsforlaget

Skivik, H. M. (2018). *Relasjonell ledelse: å lære lederskap i praksis* (2. Utg.) Oslo: Gyldendal Akademisk

Thagaard, T. (2013). *Systematikk og innlevelse: en innføring i kvalitative metoder*. (4. Utg.). Bergen: Fagbokforlaget

Vråle, G. B. (2015). *Veiledning: når det røyner på*. Oslo: Gyldendal Akademisk

Vedlegg 1: Intervjuguide

1. Hvilken utdanning har du?
 - Har du videreutdanning?
 - Hvor lenge har du jobbet i barnehage?
 - Hvor lenge har du jobbet som pedagogisk leder?

2. Hvilken utdanning har dine assistenter?

3. Hva legger du i begrepet kompetanse?
 - Har du og dine assistenter samtale om hva dere legger i begrepet?

4. Hvordan kartlegger dere kompetanse?
 - Formelt? Uformelt?

5. Hvordan jobber du som pedagogisk leder for å legge til rette for kompetanseheving?
 - Settes det av tid til dette konkrete formålet?
 - Konkrete tiltak/metoder?
 - Veiledning?

6. Hva mener du er viktig å tenke over når man jobber med kompetanseheving?

7. Hvordan opplever du at dine assistenter nyttiggjør seg av kompetanseheving?
 - Hvilken respons får du fra assistentene?

8. Hvordan motiverer du assistentene i forhold til dette temaet?
 - Hvordan ivaretar du hver enkelt assistent i prosessen?
 - Opplever du at assistentene selv er motiverte?
 - Indre/ytre motivasjon

9. Hva ser du på som den største utfordringen når det gjelder kompetanseheving?

Vedlegg 2: Samtykkeskjema

Samtykkeskjema

Gjennom denne studien ønsker jeg, Oda Kristin Reppe, å se nærmere på hvordan pedagogisk leder arbeider med å heve kompetansen til assistenter. Jeg ønsker derfor å gjennomføre intervju med pedagogiske ledere, som vil være med å danne grunnlaget for min bacheloroppgave ved Dronning Mauds Minne Høgskole.

I tråd med NSDs personverntjeneste vil det ikke bli tatt lydopptak av intervjuet, kun skrevet notater underveis. All informasjon som gis vil bli konfidensielt behandlet og anonymisert. Kun jeg og mine bachelorveiledere vil ha tilgang til det anonymiserte intervjuet.

Det er frivillig å delta i studien, og du kan når som helst trekke ditt samtykke. Dersom du trekker deg vil alle opplysninger du har gitt bli slettet.

Bachelorveiledere

Anne Dagfrid Svendsen: Veileders mail

Vibeke Glaser: Veileders mail

Kontaktinformasjon

Tlf.: studentens telefonnummer

Epost: studentens epost

Jeg samtykker at jeg har fått informasjon om studien og ønsker å delta