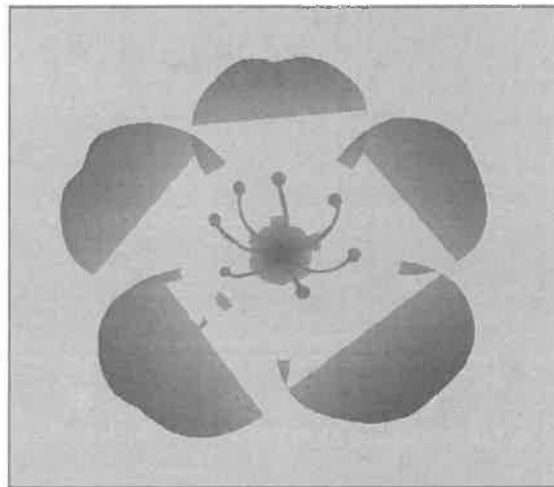


BACHELOROPPGAVE



KOMPETANSEUTVIKLING I BARNEHAGEN

COMPETENCE DEVELOPMENT IN KINDERGARTEN



DRONNING MAUDS MINNE HØGSKOLE

FORDYPNING: ORGANISASJON OG LEDELSE

INGRID HÅKER

EMNEKODE: BAC-HO05

KANDIDATNR: 213

INNHALDSFORTEGNELSE

Innhold

Kapittel 1: INNLEDNING	4
Kapittel 2: TEORI.....	6
2.1 Hva er kompetanse?	6
2.1.1 Kompetanse som begrep.....	6
2.1.2 Mestringskompetanse	6
2.2 Hvorfor er kompetanseutvikling viktig?.....	7
2.2.1 En barnehage i endring.....	7
2.2.2 Kvalitet.....	8
2.3. Barnehagen som lærende organisasjon.....	9
2.3.1 Hva er en lærende organisasjon?.....	9
2.3.2 Endrings- og utviklingskompetanse	9
2.3.3 Taus og eksplisitt kunnskap.....	9
2.3.4 Single og double loop learning (Enkel og dobbelkretslæring)	10
2.4 Motivasjon.....	11
2.4.1 Hva er motivasjon?.....	11
2.4.2 Forventningsteori og mestringsmotivasjon	11
2.4.3 Selvbestemmelse og motivasjon.....	12
2.4.4 Drakultur	13
2.5 Ledelse i barnehagen.....	13
2.5.1 Ledelse	13
2.5.2 Ledelse i barnehagen: Styrerens oppgaver	14
2.5.3 Ulike lederstiler	14
2.5.4 Endringsledelse og teamledelse	15
2.5.5 Ledelse og kompetanseutvikling	16
Kapittel 3: METODE.....	17
3.1 Samfunnsvitenskapelig metode.....	17
3.2 Valg av metode	17
3.3 Valg av informanter.....	18
3.4 Gjennomføring av intervjuene.....	18
3.5 Behandling av data.....	19
3.6 Vurdering av metoden	20

3.7 Etisk perspektiv på kvalitativt intervju	20
Kapittel 4: RESULTAT OG DRØFTING	22
4.1 Viktigheten av kompetanseutvikling	22
4.1.1 Kompetanseutvikling for å kunne være i endring	22
4.1.2 Kompetanseutvikling og kvalitet.....	22
4.1.3 Kompetanse som ressurs.....	23
4.1.4 Kompetanseutvikling og arbeidsmiljø.....	23
4.2 Intern kompetanseutvikling: refleksjon og drøfting innad i barnehagen	24
4.2.1 Kompetanseutvikling på fokusområder.....	24
4.2.2 Prosessorientert arbeid	25
4.3 En lærende organisasjon	26
4.3.1 Double loop learning	26
4.3.2 Taus kunnskap	26
4.4 Motivasjon og lederrollen.....	27
4.4.1 Tilbakemelding og ros.....	27
4.4.2 Flytsonen	27
4.4.3 Medbestemmelse.....	28
Kapittel 5: AVSLUTNING	29
5.1 Oppsummering og svar på problemstilling.....	29
5.2 Vurdering av arbeidet	30
5.3 En liten takk.....	30
LITTERATURLISTE.....	31
VEDLEGG 1	33

Kapittel 1: INNLEDNING

I denne oppgaven har jeg tatt for meg temaet kompetanseutvikling i barnehagen. Grunnen til at jeg valgte dette temaet er først og fremst fordi det er noe jeg synes er spennende, og ikke minst aktuelt for meg som nå skal ut i arbeidslivet som førskolelærer. Barnehagen er en institusjon som stadig er i endring, og kvalitet er noe som har stått i fokus de siste årene. Dette ser vi blant annet på måten regjeringen presenterer barnehagen i Soria-Moria erklæringen fra 2009: "Regjeringen vil legge vekt på å utvikle kvaliteten i barnehagetilbudet, og videreføre tradisjonen med barnehager som legger til grunn for et helhetlig syn på barn og læring." (Regjeringen, 2009, s.44). I Rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver (2011, s. 22) står det at kvalitetsutvikling i barnehagen innebærer en stadig utvikling av personalets kompetanse, også i meld.St. 24 (2012-2013) står det at de ansattes kompetanse er den viktigste enkeltfaktoren for at barn skal trives og utvikle seg i barnehagen. Kompetanseutvikling blir dermed et veldig aktuelt og relevant tema og ta for seg i denne bacheloroppgaven.

Jeg har dette året hatt organisasjon og ledelse som fordypningsfag, og dermed var jeg interessert i å finne ut hvordan styreren jobber med kompetanseutvikling. Problemstillingen ble dermed:

"Hvordan kan styrer i barnehagen arbeide for å fremme kompetanseutvikling i personalgruppa? Og hvorfor er dette viktig?"

Jeg bestemte meg tidlig i prosessen å jobbe med dette temaet, så problemstillingen ble fort klar med hjelp av mine veiledere. Som problemstillingen sier vil jeg i denne oppgaven ta for meg hvordan styrere kan arbeide for å fremme kompetanseutvikling i barnehagen, og jeg vil også ta for meg hvorfor dette er viktig. Styrerne jeg har valgt å intervjuer er styrere fra to av mine praksisbarnehager. Jeg kaller dem heretter styrer 1 og styrer 2. Styrer 1 er utdannet førskolelærer, og har 28 års praksiserfaring. Hun har stort sett hatt styrerstillinger, men har bare vært to år i den aktuelle barnehagen. Styrer 2 er også utdannet førskolelærer, og har vært pedagogisk leder i flere år. Hun begynte som styrer høsten 2013, så er ganske fersk i styrerrollen. Som vi ser har informantene ulik erfaring, men begge to er ganske ferske styrere i de aktuelle barnehagene. Intervjuguiden jeg brukte som utgangspunkt i intervjuene ligger som vedlegg 1 bakerst i oppgaven.

Oppgaven er delt inn i fire deler. I kapittel 2 vil jeg presentere teori som er relevant til problemstillingen og den videre drøftingen. Videre i kapittel 3 går inn på metoden jeg har brukt for å innhente data, samt begrunnelse for valg av metode og informanter. I kapittel 4 presenterer jeg mine funn og drøfter dem opp i mot teori fra kapittel 2. Jeg valgte å slå resultat og drøfting sammen til ett kapittel, for å unngå gjentakelser og for å få bedre flyt i teksten. I siste kapittel avslutter jeg oppgaven med en kort oppsummering og vurdering av arbeidet. Jeg har valgt å bruke de nye retningslinjene for henvisning til litteratur underveis i teksten, og viser derfor til sidetall i alle indirekte og direkte sitat. Jeg vil også nevne at jeg har tatt i bruk to bøker av Gotvassli med samme publiseringsår. Jeg viser derfor til Gotvassli, 2013b når jeg viser til "Boka om ledelse i barnehagen" forløpende i teksten.

Kapittel 2: TEORI

I dette kapitlet vil jeg ta for meg relevant teori. Kapitlet er delt inn i fem hoveddeler, med underoverskrifter. Jeg vil begynne med å forklare hva kompetanse er, for så å se på hvorfor kompetanseutvikling er viktig. Deretter tar jeg for meg barnehagen som lærende organisasjon, motivasjonsteori og avslutter med ledelsesteori.

2.1 Hva er kompetanse?

2.1.1 Kompetanse som begrep

Begrepet kompetanse kommer fra det latinske *competentia*, som betyr sammentreff eller skikkethet (Gotvassli, 2013, s. 17). Gotvassli (2013, s. 17) beskriver begrepet som sammensatt og kompleks, fordi kompetanse ofte sitter i hodet på folk, eller er innleiret i handlinger. Likevel finnes det flere definisjoner på begrepet, og Gotvassli (2004) viser til Lai (2000) som definerer begrepet slik: "Kompetanse er samlede kunnskaper, ferdigheter, evner og holdninger som gjør det mulig å utføre aktuelle funksjoner og oppgaver i tråd med definerte krav og mål." (Lai, 2000, i Gotvassli, 2004, s. 75). Selv definerer han kompetanse som det å være i stand til å mestre aktuelle oppgaver i barnehagen og nå definerte mål, både på individ- og organisasjonsnivå. Mange av definisjonene går på individuelle ferdigheter, men Gotvassli (2013, s. 17) skriver at definisjonene har begynt å gå bort i fra det individuelle og heller ser på kompetansebegrepet i en organisasjonsmessig sammenheng. Han viser videre til Gullichsen (1992) som mener at kompetanse først og fremst må forstås som evnen til å løse oppgaver individet blir satt til å løse i organisasjonen. Barnehagen har spesifikke mål å jobbe etter, og det kreves kompetanse innen fagfeltet for å kunne nå de ulike målene. Derfor blir kompetanse, som Gotvassli (2013, s.17) sier, en viktig ressurs i organisasjonen.

2.1.2 Mestringskompetanse

Schei og Kvistad (2012) skriver om kategorisering av kompetansebegrepet, og viser til lov om lærerutdanning som bruker denne inndelingen: faglig kompetanse, didaktisk kompetanse, sosial kompetanse, endrings- og utviklingskompetanse og yrkesetisk kompetanse. Gotvassli (2013, s. 19) deler kompetanse inn i fagkompetanse, sosial kompetanse, metodekompetanse, lærings- og endringskompetanse, som alle er en del av mestringskompetanse. Han påpeker at kompetanseutvikling handler om å utnytte, styrke og fornye de kunnskapene, erfaringene og holdningene som finnes i personalgruppa og i barnehagen som helhet, og derfor blir det lagt stor vekt på mestringskompetanse. For å kunne mestre ulike hverdagssituasjoner eller for å

kunne ta vanskelige avgjørelser må en ha faglig kunnskap og en må kunne ha gode sosiale ferdigheter. For å mestre foreldresamtaler må en ha god metodisk kompetanse for å kunne utvikle en god mal for samtalen, også i hverdagen kreves det evne til å lage gode planer for gjennomføring av det pedagogiske arbeidet. Læring- og endringskompetanse kreves for å kunne tilegne seg ny kunnskap og for å kunne "lære å lære". Man lærer av tidligere erfaringer, og endrer planer og maler på grunnlag av den nye kunnskapen (Gotvassli, 2013, s. 19-20). "Vi ser at mestringskompetanse blir summen og kombinasjonen av de kunnskaper, ferdigheter og holdninger som er nødvendige for å løse oppgaver i barnehagen." (Gotvassli, 2013, s. 20).

2.2 Hvorfor er kompetanseutvikling viktig?

2.2.1 En barnehage i endring

Barnehagen er stadig i endring, og spesielt i de siste årene. Utbygging av barnehager, mangelen på pedagogisk personale og økt fokus på kvalitet er sentrale trekk (Gotvassli, 2013, s.14). I 2006 ble barnehagen flyttet fra barne- og familiedepartementet til kunnskapsdepartementet, noe som ga barnehagen en anerkjennelse som pedagogisk institusjon. Dette er synlig på måten barnehagen legges fram i Soria-Moria erklæringene fra 2005 og 2009. Stoltenberg-regjeringen la i 2005 fram Soria-Moria erklæringen, der det var satt mål om full barnehagedekning og om rett til barnehageplass når full dekning er nådd. I erklæringen står det at "Barnehager er både et godt pedagogisk tilbud og et godt omsorgstilbud for barn, og en nøkkel til småbarnsforeldres yrkesdeltakelse." (Regjeringen, 2005, s. 43). I 2009 kom det ny Soria-Moria erklæring og den ville sikre fortsatt full barnehagedekning. I denne erklæringen er det et mye større fokus på kvalitet og på det pedagogiske arbeidet i barnehagen. "Barnehagen skal være et sted for lek, læring og omsorg. Regjeringen vil legge vekt på å utvikle kvaliteten i barnehagetilbudet, og videreføre tradisjonen med barnehager som legger til grunn for et helhetlig syn på barn og læring." (Regjeringen, 2009, s.44). Det er store forskjeller på hvordan barnehagen beskrives i disse erklæringene med tanke på hva barnehagen skal være og stå for. I erklæringen fra 2009 ser vi at det er blitt et mye større fokus på kvalitet i barnehagen, i tillegg til fokus på det pedagogiske arbeidet. Også i rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver (2011, s. 22) er kompetanseutvikling et tema, og det står at kvalitetsutvikling i barnehagen innebærer en stadig utvikling av personalets kompetanse.

I meld. St. 24 (2012-2013) står det at de ansattes kompetanse er den viktigste enkeltfaktoren for at barn skal trives og utvikle seg i barnehagen. Det er dermed et mye større fokus på personalets kompetanse og kompetanseutvikling nå enn tidligere. Gotvassli (2013, s. 15) viser til Furu og Granholts (2007) argumenter for behovet for kontinuerlig kompetanseutvikling, og de argumenterer blant annet for at kompetansen må være oppdatert på barns oppvekstbetingelser, familieliv og i forhold til samfunnsendringer. Videre nevner de at synet på barn, barndom og relasjonen mellom barn og voksen endres, noe som gjør at barnehagepedagogikken stadig er under debatt. Det kreves nytenkning og nyorientering i forhold til hva barnehagen skal være og hvordan den skal utformes. De ansatte må kunne noe, mene noe og de må kunne argumentere faglig for sitt syn. Det trengs dyktige fagfolk som ønsker å arbeide nettopp her, og de må ha et ønske om å utvikle sin faglighet og profesjonalitet. (Furu & Granholt 2007, i Gotvassli, 2013, s. 15)

2.2.2 Kvalitet

Som nevnt i avsnittet ovenfor er fokuset på kvalitet i barnehagen blitt stadig større de siste årene. Men hva er egentlig kvalitet? ”Når man snakker om kvalitet i barnehagen, er man på jakt etter å måle eller vurdere virksomhetens egenskaper eller art, for å prøve å fastslå hva som særpreger den, og hvor god den er.” (Gunnestad, 2007, s. 178). Gunnestad (2007) skriver videre at det er nødvendig å satse mer målrettet på kvalitetsutvikling og at arbeidet i barnehagen krever en sammensatt kompetanse. Kvistad og Søbstad (2005, s. 29) skriver at det har blitt gjort forsøk på å definere hva barnehagekvalitet er, men at det er vanskelig å finne en definisjon som alle kan slutte seg til. De viser videre til prosjektet ”Den norske barnehagekvaliteten” der det likevel ble foreslått en definisjon: ”Med barnehagekvalitet menes barnas, foreldrenes og de ansattes oppfatninger av og erfaringer med barnehagen og i hvilken grad barnehagen oppfyller faglige og samfunnsmessige kriterier på hva en god barnehage er.” (Søbstad, 2002, i Kvistad & Søbstad, 2005, s. 29). Som definisjonen tilsier spiller foreldrenes og barnas meninger og oppfatninger inn, i tillegg til de ansattes. Også Gotvassli (2013, s. 28) skriver at det ikke lenger bare er de ansatte som avgjør kvaliteten i barnehagen, men at også politikere, barna og foreldrene har krav på å hevde sin oppfatning av kvalitet.

Som Gotvassli (2004, s. 73) sier er et kompetent barnehagepersonale den viktigste faktoren for kvalitet i barnehagen. Dette styrkes av Kvistad og Søbstad (2005, s. 126) som hevder at forutsetningen for kvalitetsutvikling er bevisstgjøring og utvikling av personalets kompetanse.

For å kunne utvikle et barnehagetilbud av god kvalitet blir dermed kompetanseutvikling en viktig faktor.

2.3. Barnehagen som lærende organisasjon

2.3.1 Hva er en lærende organisasjon?

Jacobsen og Thorsvik (2010, s. 326) forklarer en lærende organisasjon som en organisasjon preget av ”kollektiv bevissthet”, som er noe mer enn summen av de ansattes individuelle bevissthet. Flere mennesker i organisasjonen lærer, og organisasjonen handler som en enhet på grunnlag av den nye kunnskapen som er tilegnet. (Jacobsen & Thorsvik, 2010, s. 327). Rammeplanen (2011, s. 22) påpeker at barnehagen skal være en lærende organisasjon, nettopp fordi barnehagen som pedagogisk samfunnsinstitusjon må være i endring og utvikling, og barnehagen må være rustet til å møte nye krav og utfordringer. For å kunne utvikle en lærende organisasjon kreves det utvikling av endrings- og utviklingskompetanse, en må kunne sette ord på taus kunnskap og en må ”lære å lære”. Dette vil jeg skrive mer om i de neste underkapitlene.

2.3.2 Endrings- og utviklingskompetanse

Gotvassli (2013b, s. 112) beskriver endringskompetanse som kunnskaper, ferdigheter og holdninger til det å være lærende, og om vilje og evne til å spørre, lytte og lære for kontinuerlig fornyelse og forbedring. Videre skriver han at basisen for personlig vekst og utvikling av en lærende organisasjon, er at de ansatte tar ansvar for egne tanker og følelser, at de tar initiativ til egen faglig og menneskelig utvikling og at de er villige til å være kreative og se etter andre alternativer. (Gotvassli, 2013b, s. 112)

Kvistad og Søbstad skriver at denne type kompetanse utfordres gjennom deltakelse i utviklingsprosjekt. ”Vilje og evne til utvikling og endring er en forutsetning for deltakelse i et slikt prosjekt.” (Kvistad & Søbstad, 2005, s. 121). Som nevnt tidligere er barnehagen stadig i endring, med tanke på ny kunnskap, nye retningslinjer og mål. ”Det blir viktig å ha evne og vilje til avlæring – til å legge bort det som ikke lenger er gyldig, og til relæring – det vil si å lære igjen, eller å forstå egen kompetanse i nye sammenhenger.” (Gotvassli, 2004, s.102).

2.3.3 Taus og eksplisitt kunnskap

I følge Gotvassli (2004, s. 103) er det to hovedforståelser i synet på læring og kunnskapsutvikling i organisasjoner; eksplisitt kunnskap og taus kunnskap. Eksplisitt kunnskap er teoretisk kunnskap, retningslinjer, dokumenter prosedyrer og oppskrifter, mens

tause kunnskap er den kunnskapen vi sitter inne med, som erfaringer og ekspertise. (Polyani, 1996, i Gotvassli, 2004, s. 103). I følge Jacobsen og Thorsvik (2010, s.327) er den tause kunnskapen ofte vanskelig å sette ord på, og vanskelig å formidle til andre. Ofte er en ikke klar over den kunnskapen en sitter inne med, siden det er kunnskap som har bygget seg opp over tid og som en ikke har reflektert eller tenkt over. Den eksplisitte kunnskapen er derimot de erfaringene og den kunnskapen som ofte preger samtaler og diskusjoner på arbeidsplassen, og den kunnskapen som settes i system skriftlig. ”Slik mange ser det, er den viktigste forutsetningen for å utvikle lærende organisasjoner, at man klarer å avdekke og få artikulert den tause kunnskap som alle individer i organisasjonen har ervervet seg gjennom egne erfaringer.” (Jacobsen & Thorsvik, 2010, s. 327).

2.3.4 Single og double loop learning (Enkel og dobbelkretslæring)

Argyris og Schön fokuserer på forutsetningene for læring som ligger i tilbakemeldinger og erfaringer, og presenterer ut i fra det læringsnivåene single- og double loop learning (Gotvassli, 2004, s.105-106). Single loop learning beskrives som ren feilretting av Argyris. ”Resultatet er definert, og adferden justeres på grunnlag av erfaringer helt til man oppnår det ønskede resultatet.” (Gotvassli, 2004, s.106). Det kan ofte oppstå uro i barnegruppa, for eksempel under måltid eller samling, og en enkel løsning kan være å bytte plasser eller å avbryte den planlagte aktiviteten. Man endrer på handlingen til man oppnår det ønskede resultatet. Med double loop learning går man inn og stiller kritiske spørsmål til det pedagogiske innholdet og den grunnleggende organiseringen av barnehagehverdagen. (Gotvassli, 2004, s. 106). Single loop learning er endring av selve handlingen, mens double loop learning inkluderer endring av normer, målsettinger og diskusjon om det pedagogiske grunnsynet. (Argyris & Schön, 1996, i Gotvassli, 2004, s. 106). Gotvassli (2004) påpeker at single loop learning ofte er nødvendig i en hektisk barnehagehverdag. Raske beslutninger må tas, så planer og aktiviteter endres for å oppnå det ønskede resultatet. Likevel sier han at single loop learning kan være et hinder for nødvendige endringer. ”Nye situasjoner kan kreve nye måter å organisere seg på. Da blir ikke single loop-læring tilstrekkelig, det blir behov for også å ta i bruk double loop-læring.” (Gotvassli, 2004, s. 106).

2.4 Motivasjon

2.4.1 Hva er motivasjon?

Motivasjon er, i følge Skogen og Haugen (2013, s. 117), drivkrefter som igangsetter en prosess som resulterer i en målrettet handling. Drivkreftene kommer enten fra oss selv, eller utenfra. Prosessen som settes i gang varierer med intensivitet, varighet og styrke, og den igangsettes for å nå et mål. Drivkreftene kommer av våre behov og motiver. (Skogen & Haugen, 2013, s. 117). Jacobsen og Thorsvik (2010, s. 221) poengterer at en organisasjon må dekke visse menneskelige behov for at den enkelte skal bli motivert til å handle. Videre presenterer de Maslows behovsteori, som går ut på at mennesket har fem grunnleggende behov: Fysiologiske behov (søvn, sult, tørste), sikkerhetsbehov, sosiale behov (vennskap, tilhørighet), behov for anerkjennelse (status, prestisje) og behov for selvrealisering. Behovene er satt i en hierarkisk ordning, der fysiologiske behov er nederst og de andre i stigende rekkefølge slik som skrevet. Grunnen til at Maslow har satt behovene i en slik ordning er at behov på høyere nivå ikke kan påvirke adferden før behov på lavere nivå er tilfredsstilt (Jacobsen & Thorsvik, 2010, s. 221). Jacobsen og Thorsvik (2010, s. 222) presenterer videre McClelland, som i motsetning til Maslow ordnet behovene i et kontinuum, og mener med det at en person kan bevege seg i begge retninger om man ikke lykkes i å tilfredsstille behov. I tillegg argumenterer han for at mennesker handler ut i fra følgende grunnbehov: Behov for makt, behov for tilhørighet og behov for prestasjoner.

2.4.2 Forventningsteori og mestringsmotivasjon

I forventningsteorien er ikke behovene i seg selv nok til å motivere. Forventningsteorien går derimot ut på at en person blir motivert og yter ekstra dersom en forventer å kunne oppnå noe en ønsker seg sterkt (Jacobsen & Thorsvik, 2010, s. 224). Belønningen må være noe personen ønsker seg sterkt. Personen må tro at det er en sammenheng mellom innsats og resultat og at det å oppnå ønsket resultat også fører til ønsket belønning. (Jacobsen & Thorsvik, 2010, s. 225). Forventningsteorien ligner litt på det Skogen og Haugen (2010, s. 120) beskriver som mestringsmotivet: "Mestringsmotivet er det motivet som aktiveres eller vekkes i mestringsituasjoner der det vi gjør, blir gjenstand for en vurdering.". Å jobbe seg fram mot en eksamen kan være eksempel på begge disse teoriene. Man jobber hardt og leser godt fordi en har et ønske eller en forventning om å få et godt resultat, og resultatet kan føre til bedre jobbmuligheter ved endt eksamen.

Når det er snakk om mestring og motivasjon vil jeg trekke inn Csikszentmihalyis (i Skogen, 2010, s. 35) teori om flytsonen. Om en ansatt skal kunne oppleve mestring blir det viktig å få

passende utfordringer og oppgaver. ”Utfordringene bør være av en slik art og vanskelighetsgrad at vi føler at vi har kontroll over oppgavene.” (Skogen, 2013, s. 35). Csikszentmihalyi har utviklet en modell som viser at du befinner deg i flytsonen dersom utfordringen verken er for lett eller for vanskelig. Om en oppgave er for vanskelig kan en oppleve angst, og som Skogen (2013, s. 35) sier kan angst føre til at en ansatt uteblir fra jobben. Hun skriver videre at målet er å få optimalt interesserte medarbeidere, som befinner seg i flytsonen.

2.4.3 Selvbestemmelse og motivasjon

Skogen og Haugen (2013, s. 132) trekker fram selvbestemmelse som en viktig motivasjonsfaktor. De mener de fleste arbeidstakere ønsker å være med på å bestemme i hverdagen, og at deres meninger skal ha påvirkning for fellesskapet. De presenterer derfor Deci og Ryans (1985, 1990) teori om selvbestemmelse. Selvbestemmelsesteorien er en motivasjonsteori, som bygger på tre grunnleggende behov: selvbestemmelsesbehovet, kompetansebehovet og det interpersonlige behovet. Deci og Ryan mener at om et menneske selv velger å handle, er personen indre motivert for handlingen. De forsøker i sin teori å forklare hvordan ytre hendelser påvirker den indre motivasjonen. Ytre hendelser kan for eksempel være følelsen av tilhørighet i en gruppe. Om personalgruppa har et godt samhold, der den enkelte føler sterk tilhørighet, kan det føre til at den enkelte gir det lille ekstra og at den enkelte ønsker å bidra til fellesskapet. Skogen og Haugen (2013, s. 133) skriver at lederens rolle blir å være anerkjennende ovenfor den enkelte medarbeiders arbeid. Personalet ønsker å bli sett og lagt merke til, så positive tilbakemeldinger og anerkjennelse kan gi den ansatte følelsen av at barnehagearbeidet er attraktivt fordi de oppnår noe som er viktig for dem selv.

En person er indre motivert for en handling når gleden av å utføre handlingen i seg selv er nok. Er man ytre motivert er derimot ytre faktorer som lønn motivasjonen for å utføre handlingen (Skogen & Haugen, 2013, s. 133). Som nevnt ovenfor mener Deci og Ryan at en person kan være indre motivert for en handling dersom personen selv velger å gjøre det, eller om personen i større grad føler en bestemmer selv. Følelsen av selvbestemmelse henger igjen sammen med følelsen av kompetanse, nettopp fordi kompetanse henger sammen med følelsen av mestring og selvbestemmelse (Skogen & Haugen, 2013, s. 133). Det blir vanskelig å være motivert for et arbeid man stadig føler en ikke mestrer, så det å føle seg kompetent i arbeidet

kan øke motivasjonen. Om en ansatt får tildelt utfordringer en har kompetanse til å mestre vil også evnen til selvbestemmelse utvikles.

2.4.4 Drakultur

Noen barnehager kan ha en kultur der de ansatte er engasjerte og ivrige etter å gjøre en god innsats, mens andre kan ha en kultur der de ansatte er umotiverte og negative (Skogen & Haugen, 2013, s. 128). Gotvassli deler arbeidskultur inn i dra- og hengekultur, der drakultur er preget av høy personlig forandringsvilje, stå-på-humør og innsats, mens hengekultur preges av lav forandringsvilje, dårlig innsats og oppgitthet (Gotvassli, 1999, i Skogen & Haugen, 2013, s. 129). Skogen og Haugen (2013, s. 129) gjør rede for begrepet forpliktende organisasjonsengasjement, som vil si en følelse av forpliktelse ovenfor barnehagen og dens virke. En person med forpliktende organisasjonsengasjement ønsker å yte mer enn det arbeidsinstruksen sier. "Forpliktende organisasjonsengasjement blir sett på som en kontinuerlig holdningsprosess hos medarbeiderne, der tro på mål og verdier, et ønske om å yte noe på organisasjonens vegne og et ønske om å fortsette som organisasjonsmedlem er sentralt." (Skogen & Haugen, 2013, s. 129). Om en barnehage har en drakultur er det overvekt av slike holdninger i personalgruppa (Skogen & Haugen, 2013, s. 129).

2.5 Ledelse i barnehagen

2.5.1 Ledelse

Jacobsen og Thorsvik (2010, s. 381) går ut i fra ledelse i utgangspunktet er en spesiell adferd som mennesker utviser i hensikten å påvirke andre menneskers tenkning, holdning og adferd. I organisasjonssammenheng handler ofte ledelse om å få andre til å arbeide for å nå gitte mål, motivere dem til å yte mer og å skape trivsel på arbeidsplassen (Jacobsen & Thorsvik, 2010, s. 381). Skogen (2013) definerer ledelse slik:

En leder organiserer og gjennomfører arbeidet i en organisasjon gjennom å kommunisere med personalet. Gjennom forståelse for mellommenneskelige relasjoner, problemløsning, pedagogisk utvikling, løsning av administrative oppgaver og samspill påvirker og motiverer lederen personalgruppen. Hensikten med å organisere og gjennomføre arbeidet er å nå visse mål. (Skogen, 2013, s. 26-27)

Som vi ser ut i fra definisjonene handler ledelse i hovedsak om å sørge for at organisasjonens mål blir nådd, og at motivasjon og kommunikasjon med de ansatte er viktige faktorer for å

kunne være leder. Skogen (2013, s. 27) fortsetter med å beskrive en leder som en planlegger, organisator, menneskekjenner og administrator.

2.5.2 Ledelse i barnehagen: Styrerens oppgaver

Hovedsakelig er det to typer ledere i barnehagen; pedagogiske ledere og styrer/enhetsleder. Denne oppgaven bygger på styrerperspektivet, så det er styrerens rolle det vil bli fokusert på videre. Skogen (2013, s. 27) viser til Gotvassli (1999,2006), som sier styreren hovedsakelig har fire ledelsesfunksjoner: planlegging, organisering, veiledning, kontroll og oppfølging. Styreren planlegger barnehagens arbeid, organiserer planene slik at arbeidsoppgavene kan gjennomføres, veileder personalet i gjennomføringen samtidig som hun/han har en viss kontroll og oppfølging slik at arbeidet forløper som ønsket. (Gotvassli i Skogen, 2013, s. 27).

Motivasjon og relasjonsarbeid er som vist i definisjonene over, viktig arbeid for en leder. Skogen (2013, s. 28) skriver at en leder bør ha kjennskap til støtte- og belønningssystemer. Dette forstår vi også ut i fra delkapitlet om motivasjon. Skogen (2013, s. 28) skriver videre at verbal ros er den formen for belønning som viser seg å være mest motiverende, og at en viktig oppgave lederen har er å kunne snakke med personalet, gi tilbakemeldinger og ha en anerkjennende væremåte ovenfor dem. Når det kommer til relasjonsarbeid er kunnskap om trivsel og forebygging av stress også viktige faktorer. I den forbindelse kan kartlegging av personalets kompetanse være en fremgangsmåte. De ansatte vil føle seg betydningsfulle, og de får utnyttet sine evner gjennom å jobbe med noe de kan og noe de trives med. (Skogen, 2013, s. 28).

I likhet med andre organisasjoner preges personalgruppa i barnehagen av ulike personligheter. De kan ha ulike meninger, holdninger, kulturer og verdier. Skogen (2013, s. 28) påpeker at en viktig rolle lederen har er å skape en felles pedagogisk plattform i barnehagen. Det blir viktig å jobbe med noe alle kan enes om, og selv om man kan utføre oppgaver på forskjellig måte blir det viktig at resultatet er godt nok for barna.

2.5.3 Ulike lederstiler

Skogen (2013, s. 30) skriver at synet på ledelse har endret seg over tid. Før var det vanlig å skille mellom autoritær og demokratisk ledelse, mens i dag ser ledere nødvendigheten av å analysere situasjonen før en avgjør hvilken lederstil som er hensiktsmessig. Jacobsen og Thorsvik (2010, s. 396) beskriver demokratisk ledelse som en lederstil hvor lederen aktivt jobber med å utvikle gode relasjoner til de ansatte, og en leder som er opptatt av å involvere medarbeiderne i beslutninger som tas. Autoritær lederstil er derimot en stil hvor ledere tar

selvstendige beslutninger uten drøfting med personalet, og kommunikasjon mellom leder og ansatt gikk på ordre. Skogen (2013, s. 30) skiller mellom situasjonsuavhengig og situasjonsavhengig ledelse. Situasjonsuavhengig ledelse er en ledelsesform som passer alle situasjoner, mens situasjonsavhengig ledelse går ut på at lederen analyserer situasjonen og velger lederstil ut i fra det som er mest hensiktsmessig. Som nevnt tidligere er mennesker i en personalgruppe forskjellige. Noen er kompetente på et område, mens andre er kompetente på noe annet. Noen har behov for å få klare ordre, mens andre kan trenge å ha litt mer ansvar. Skogen (2013, s. 34) påpeker at en styrer må kartlegge personalets kompetanse og ressurser for å kunne tilpasse lederstilen.

2.5.4 Endringsledelse og teamledelse

Som nevnt tidligere i teoridelen er barnehagen stadig i endring. Skogen (2013, s. 38) påpeker at det er viktig å ha en dyktig leder for å kunne være i endring. Videre beskriver hun en dyktig leder som en som er tydelig på hva som er viktige endringer for akkurat sin barnehage, og at det er viktig at lederen fokuserer på disse områdene. I tillegg til endringsledelse er også teamledelse sentralt når det er snakk om barnehagen. Som Skogen (2013, s. 45) sier krever arbeidet i barnehagen godt samarbeid, og lederen av avhengig av å jobbe med et godt personalteam. Ovenfor ble situasjonsbetinget ledelse forklart, og teamledelse er et godt eksempel på dette. Lederen blir nødt til å delegerer oppgaver ut i fra personalets kompetanse, og hver enkelt ansatt påvirker arbeidet og lederstilen med sin kompetanse. I tillegg bør lederen kartlegge hvilke typer de ansatte er, slik at de kan få oppgaver som passer dem best med tanke på personlighet, interesser og kompetanse (Skogen, 2013, s. 45-46). Teamledelse innebærer også å sette ned felles mål og arbeidsmetoder, slik at hele personalgruppa kan ta ansvar for resultatet av arbeidet (Skogen, 2013, s. 46). Når det er snakk om å sette felles mål og arbeidsmåter, blir Gotvasslis (2004, s. 139) beskrivelse av prosessledelse relevant. Gotvassli skriver at en viktig oppgave lederen har er å være en prosessleder. ”Dette innebærer blant annet å få til en refleksjon og diskusjon.” (Gotvassli, 2004, s. 139). Gjennom å jobbe prosessorientert vil alle de ansatte få satt ord på hva de mener, og alle blir delaktige i avgjørelsene som blir fattet. Gotvassli skriver at å jobbe på en måte som tvinger de ansatte til å tenke over og skrive ned sine synspunkter vil bidra til at alle føler seg delaktige. De vil ikke bare føle seg delaktige i prosessen, men også i sluttproduktet. ”Dette er nødvendig om en skal få mennesker til å arbeide i samsvar med de ideene en har” (Gotvassli, 2004, s. 138).

2.5.5 Ledelse og kompetanseutvikling

Gotvassli (2004, s. 76-77) skriver at kompetanseutvikling tidligere har vært veldig individrettet, og ofte lite forankret i en planmessig og målrettet utvikling av de menneskelige ressursene. Som leder vil en møte ulike dilemmaer når det kommer til kompetanseutvikling: formelle kvalifikasjoner vs. Individets motivasjon, organisasjonens behov vs. individets behov, ansvar for kollektiv læring vs. fokus på individuelle behov, teoretiske kunnskaper vs. utvikling av handlingskompetanse, for å nevne noen. Videre skriver han at det å være leder i barnehagen krever å kunne ta valg og prioriteringer, og at en må vite hva en vil og være villig til å styre. Som nevnt ovenfor innebærer teamledelse blant annet å sette felles mål og arbeidsmetoder for alle ansatte, og Gotvassli (2004, s. 80) skriver at kompetanseutvikling bør bidra til at den enkelte og hele personalgruppa fungerer godt i forhold til barnehagens målsetting.

Kapittel 3: METODE

I dette kapitlet vil jeg skrive litt om hvilken metode jeg har brukt for å samle inn data, hvorfor jeg valgte metoden, hvordan gjennomføringen gikk og hvordan behandlingen av data ble gjort. Til slutt vil jeg også gjøre rede for det etiske ansvaret jeg som forsker har ovenfor mine informanter.

3.1 Samfunnsvitenskapelig metode

Jeg vil begynne dette kapitlet med å si noe om hva samfunnsvitenskapelig metode er, og hva som er forskjellen på kvalitative og kvantitative metoder.

Johannessen, Tufte og Christoffersen (2011, s. 29) forklarer samfunnsvitenskapelig metode som hvordan vi går fram for å få informasjon om den sosiale virkeligheten, hvordan informasjonen analyseres og hva den forteller om samfunnsmessige forhold. Den samfunnsvitenskapelige metodelæren kan deles opp i hovedområder: kvalitative og kvantitative metoder. Johannessen, Tufte og Christoffersen (2011, s. 31) skriver at man med kvantitative metoder er opptatt av å telle opp fenomener, altså kartlegge utbredelse. Kvalitativ metode sier noe om kvalitet eller spesielle kjennetegn eller egenskaper ved fenomenet som studeres. Johannessen, Tufte og Christoffersen (2011, s. 32) skriver at kvalitativ metode er hensiktsmessig om en skal undersøke noe en ikke kjenner særlig godt, og når en skal undersøke fenomener en ønsker å forstå mer grundig. Kvalitative metoder forholder seg til data i form av tekster, lyd og bilde og at det legges vekt på fortolkning av dataene. (Johannessen, Tufte & Christoffersen, 2011, s.99).

3.2 Valg av metode

Denne oppgaven bygger på en problemstilling som spør etter hvordan styrere kan arbeide for å fremme kompetanseutvikling blant personalet i barnehagen. Jeg bestemte meg tidlig i prosessen for å bruke kvalitativ metode for å samle inn data, nærmere bestemt intervju. Grunnen til at jeg valgte intervju er både på grunn av tidsbegrensing og fordi jeg ønsket å gå dypere inn på svarene til informantene. I et intervju kan man stille oppfølgingsspørsmål og få grundigere svar, i forhold til en spørreundersøkelse. Johannessen, Tufte og Christoffersen (2011, s.136) nevner noen åpenbare grunner til å bruke intervju til datainnsamling, og en av dem er at informantene får større frihet til å uttrykke seg, i forhold til det de vil få i et spørreskjema. Dermed vil erfaringene og oppfatningene deres komme bedre frem. En annen grunn som blir nevnt er at informantene kan rekonstruere hendelser, at de kan fortelle historier om hendelser og situasjoner de har opplevd. En annen grunn til at jeg valgte

kvalitativt intervju som metode er at jeg kjenner til denne type datainnsamling fra før, noe som gjorde meg mer trygg i prosessen.

3.3 Valg av informanter

I startfasen var jeg usikker på hvor mange informanter jeg skulle ha. Jeg tenkte først å intervju tre styreere, men bestemte meg etter hvert for å begynne med to, forbeholdt at jeg kunne utføre enda et intervju om jeg ikke fikk tilstrekkelig med data. Tidsbegrensing var også noe jeg måtte tenke på, da datainnsamlingen kan ta tid. Johannessen, Tufte og Christoffersen (2011, s. 104) skriver at mange forskere hevder at forskeren bør gjennomføre så mange intervjuer at han/hun ikke lenger får noe ny informasjon, og at det blir snakk om en grenseverdi der det ikke lenger er noe hensikt i å intervju flere. Jeg hadde kunnet skaffet meg mye mer informasjon om temaet om jeg hadde hatt flere informanter, men på grunn av tidsbegrensing og størrelsen på oppgaven ble det vanskelig.

Hensikten med en kvalitativ undersøkelse er å få mest mulig kunnskap om fenomenet, så forskeren må utføre en strategisk utvelgelse av informanter. (Johannessen, Tufte & Christoffersen, 2011, s. 106). Jeg kjenner begge informantene fra før, og visste at begge jobber aktivt med kompetanseutvikling i barnehagen. Siden jeg ikke har gjort særlig mange intervjuer før var det en trygghet å intervju personer jeg kjenner. Jeg slapp å bruke tid på å bli kjent og skape en relasjon, men i stedet bruke tiden på selve intervjuet. Med tanke på at jeg visste en del om hvordan det jobbes med kompetanseutvikling i barnehagene kunne jeg også spørre mer direkte om det ulike arbeidet de gjør og har gjort.

3.4 Gjennomføring av intervjuene

Før jeg avtalte intervjutidspunkt med informantene utarbeidet jeg en intervjuguide (vedlegg 1). Dalland (2012, s. 167) påpeker at det er samtaleformen og det å skape kunnskap gjennom intervjuprosessen som kjennetegner det kvalitative intervjuet. Det vil derfor ikke egne seg å spørre ut i fra en liste med spørsmål. Intervjuguiden skal være til hjelp for å huske de temaene som skal tas opp. (Dalland, 2012, s. 167). Da jeg skulle utforme intervjuguiden valgte jeg å sette opp hovedspørsmål/tema med underpunkter. Om informanten ikke ga et nok utfyllende svar kunne jeg se på guiden og stille tillegsspørsmål ut i fra punktene. Jeg merket at samtalene gikk av seg selv, og informantene kunne spontant gi svar på spørsmål jeg enda ikke hadde stilt. Det kvalitative intervjuet får fram kompleksitet og nyanser. En kan stille

oppfølgingsspørsmål og dermed få informasjon utover det som det spørres om. (Johannesen, Tufte & Christoffersen 2011, s.136)

Da jeg ringte for å avtale tid for intervju spurte jeg begge informantene om de ønsket å få intervjuguiden tilsendt på forhånd. En av dem ønsket dette, mens den andre ikke mente det var så viktig. Dette var interessant for meg, da jeg kunne se om det utgjorde noen forskjell på svarene jeg ville få. Noe som kan være negativt med å sende spørsmålene på forhånd er at informanten kan avgrense svarene i forhold til underpunktene. Kanskje vil en kunne gi bredere svar om en ikke har underpunktene i bakhodet. En positiv konsekvens av å sende på forhånd er at informanten kan forberede seg og sette seg skikkelig inn i temaet, og ut i fra det gi mer utfyllende svar. Jeg merket for så vidt ikke noe forskjell på informasjonen jeg fikk fra de to informantene, da begge ga gode utfyllende svar.

Jeg startet opp begge intervjuene på ganske lik måte. Siden jeg kjenner begge fra før ble det litt prat om hverdagslige ting. Før selve intervjuet startet ga jeg dem det skriftlige samtykket, så de fikk lese gjennom og skrive under. Jeg informerte også muntlig om at de vil bli anonymisert, og at det kun er jeg som skal bruke og høre på lydopptaket. Dalland (2012, s. 169) nevner at det kan være lurt å bruke tid innledningsvis på å høre hvordan informasjonen er oppfattet, slik at begge parter har en felles forståelse av hensikten med intervjuet.

3.5 Behandling av data

Begge intervjuene ble tatt opp med lydopptaker, noe informantene hadde samtykket til. Etter gjennomført intervju transkriberte jeg intervjuet, og slettet opptaket. Lydopptakeren var lånt på skolens bibliotek, så det var viktig å få slettet alt av datainnsamling før jeg leverte den tilbake. Dalland (2013, s. 103) påpeker at en må slette opptak for å sikre anonymiteten til informantene. De transkriberte intervjuene ble lagret på min private PC, men uten navn og opplysninger som kobler dem til informantene. Selv om ingen andre har tilgang til min PC ville jeg forsikre meg om at anonymiteten alltid var under kontroll. Navn og sensitiv informasjon var heller ikke relevant for den videre forskningen.

Jeg valgte å skrive resultat og drøfting i samme kapittel, dette for å få en bedre flyt i oppgaven. Når jeg har gjort det på denne måten har jeg, som Dalen (2011, s. 60) skriver, foretatt en fortolkning av datamaterialet. ”I denne prosessen må forskeren både benytte informantenes egne ord og uttrykk, men også egne refleksjoner og tilgjengelig teori.” (Dalen, 2011, s. 60).

3.6 Vurdering av metoden

Etter å ha gjennomført og analysert intervjuene kjenner jeg at jeg har valgt riktig metode i forhold til oppgaven. Jeg fikk som sagt gode, utfyllende svar fra begge informantene, noe som ga meg mer enn nok data å jobbe med. Intervjuene ble gjort i god tid, så hadde jeg hatt behov for mer data kunne jeg ha utført et intervju med en tredjeperson. Selvfølgelig kunne det vært interessant og intervjuet flere styrere, da det kan være mange forskjellige måter å jobbe med kompetanseutvikling på, men samtidig kunne det fort ha blitt for mye data å forholde seg til. Jeg har en tanke om at når en først intervjuer en person bør en bruke den data en får, siden informanten har satt av tid og energi til å utføre intervjuet.

I vurderingen av metoden må jeg også se på dataens reliabilitet. Johannessen, Tufte og Christoffersen (2011, s. 40) beskriver reliabilitet som pålitelighet, og at reliabiliteten knyttes opp mot nøyaktigheten av data, hvilke data som brukes, måten det samles inn på og hvordan det bearbeides. Jeg intervjuet styrere som jobber aktivt med kompetanseutvikling, og dermed vil jeg si at de har gitt meg pålitelig informasjon om det aktuelle temaet. Grunnen til at jeg kan være sikker på at informasjonen er pålitelig er at jeg har hatt praksis i begge barnehagene, og selv deltatt og observert hvordan styrerne jobber i forhold til det aktuelle temaet. Hadde det vært fremmede styrere og barnehager kunne jeg ikke vært like sikker. Transkriberingen og den videre behandlingen av data ble også gjort på en nøyaktig måte. Jeg gjennomførte, transkriberte og behandlet dataene på egen hånd, så jeg vet at all informasjon er blitt tatt med og at jeg har fått med de poengene informantene kom med.

3.7 Etisk perspektiv på kvalitativt intervju

I arbeidet med denne oppgaven har jeg et etisk ansvar i forhold til informantene og de aktuelle barnehagene. I følge Johannessen, Tufte og Christoffersen (2011, s. 89) dreier etikk seg om prinsipper, regler og retningslinjer for vurdering av om handlinger er riktige eller gale. Videre skriver de at etikk handler om forholdet mellom mennesker, og at all virksomhet som får konsekvenser for andre mennesker må bedømmes ut fra etiske standarder. Dalland (2012, s. 96) beskriver forskningsetikk som et område av etikken som handler om planlegging, gjennomføring og rapportering av forskning. "Det handler om å ivareta personvernet og sikre troverdigheten av forskningsresultatene." (Dalland, 2012, s. 96).

I forkant av intervjuene utformet jeg et samtykke. Dette samtykket inneholdt informasjon om oppgaven, anonymisering og informantenes rett til å trekke seg fra oppgaven når de måtte ønske. Johannessen, Tufte og Christoffersen (2011, s. 96) viser til personopplysningsloven

som stiller krav om samtykke. Om enkeltpersoner kan identifiseres, skal de samtykke i å delta i undersøkelsen. Selv om intervjuene ikke tok opp sensitive tema eller informasjon om informantenes private liv syntes jeg det var greit å ha et skriftlig samtykke med informantenes signatur. Dalland (2012, s.105) forklarer informert, frivillig samtykke som at de som involveres i forskning gjør det av fri vilje. I et samtykke sier informanten seg villig til å delta, og han/hun er informert og innforstått med hva deltakelsen innebærer (Dalland, 2012, s. 105). Begge informantene er anonymisert i teksten, noe som tilsier at de ikke kan bli identifisert ut i fra opplysningene i oppgaven. ”For mange er det å få være anonym en forutsetning for å delta i en undersøkelse.” (Dalland, 2013, s. 102). Anonymisering er også et krav fra skolen, noe jeg må rette meg etter. Måten jeg har anonymisert på er å utelukke navn på informanter, barnehager og kommuner. Når jeg i drøftedelen viser til opplysninger fått fra informantene viser jeg til styrer 1 og styrer 2, det blir dermed ikke mulig å knytte enkeltpersoner til opplysningene.

Kapittel 4: RESULTAT OG DRØFTING

I dette kapitlet vil jeg ta for meg resultatene fra intervjuene samt drøfte mine funn opp i mot teorien jeg presenterte i teorikapitlet. Som nevnt innledningsvis kaller jeg informantene styrer 1 og styrer 2. Styrer 1 har 28 års erfaring i barnehagen, hovedsakelig som styrer, mens styrer 2 begynte som styrer for første gang høsten 2013. Hun har likevel lang erfaring innenfor barnehagesektoren, hovedsaklig som pedagogisk leder.

4.1 Viktigheten av kompetanseutvikling

Begge informantene er enige om at kompetanseutvikling er viktig i barnehagen. På spørsmål om hvorfor kompetanseutvikling er viktig ga de likevel forskjellige svar.

4.1.1 Kompetanseutvikling for å kunne være i endring

Styrer 1 mener kompetanseutvikling er viktig for ikke å bli stående stille. En må tørre å ta utfordringer, og ikke bare holde seg til det trygge og kjente. Om en ikke er villig til å gjøre endringer vil man heller ikke utvikle seg. Fokuset på endringskompetanse er dermed viktig for henne. Barnehagen er stadig i endring, og som Gotvassli (2004, s. 102) sier blir det viktig å ha evne og vilje til avlæring. En må legge bort det som ikke lenger er gyldig, og relære, altså lære igjen. Styrer 1 er opptatt av at de ansatte ikke skal stagnere, så det å prøve nye ideer og tilegne seg ny kunnskap blir viktig for å fornye seg. Dette nevner også Gotvassli (2013b, s. 112), som sier at det å være villig til å være kreativ å lete etter andre alternativer er noe av basisgrunlaget for både menneskelig utvikling og for utvikling av en lærende organisasjon. Han påpeker også at de ansatte må være villige til å spørre, lytte og lære for kontinuerlig fornyelse og forbedring. Styrer 1 mener det er en god læringskultur i barnehagen, nettopp fordi de ansatte er ivrige og villige til å prøve nye ting. I rammeplanen (2011, s. 22) står det at barnehagen må være i endring og utvikling, og at den skal være en lærende organisasjon som er rustet til å møte nye krav og utfordringer.

4.1.2 Kompetanseutvikling og kvalitet

Styrer 2 dro inn begrepet kvalitet for å begrunne hvorfor kompetanseutvikling er viktig, nettopp at kompetanseutvikling er viktig for å styrke kvaliteten i tilbudet barna får. Dette støttes opp av Gotvassli (2004, s. 73), som hevder at et kompetent barnehagepersonale er den viktigste faktoren for kvalitet i barnehagen. Kvistad og Søbstad (2005, s. 126) styrker også det styrer 2 sier, og skriver at forutsetningen for kvalitetsutvikling er bevisstgjøring og utvikling av personalets kompetanse. Jeg spurte styrer 2 hva kvalitet i barnehagen betyr for henne, og hun svarte at barnehagen har god kvalitet om foreldrene og barna opplever at de får et tilbud

av god kvalitet. Deres meninger og oppfatninger er dermed viktig for henne. Hun nevner også at de selvfølgelig har lovverk og retningslinjer å forholde seg til, og at kvaliteten avhenger hvor godt en jobber etter disse. Kvistad og Søbstad (2005, s. 29) viser til en definisjon av barnehagekvalitet som sier at det er foreldrenes, barnas og de ansattes oppfatninger av og erfaringer med barnehagen, og i hvilken grad barnehagen oppfyller faglige og samfunnsmessige kriterier på hva en god barnehage er (Søbstad, 2002, i Kvistad & Søbstad, 2005, s. 29). Også Gotvassli (2013, s. 28) skriver at det ikke lenger bare er de ansatte som avgjør kvaliteten i barnehagen, men at også politikere, barna og foreldrene har krav på å hevde sin oppfatning av kvalitet. Styrer 2 fortsetter med å begrunne viktigheten av kompetanseutvikling med at om en har fokus på det, blir kvaliteten deretter. Kompetente voksne som kan jobben sin fører til kvalitet i arbeidet, og dermed blir kompetanseutvikling viktig for å kunne gi et tilbud av god kvalitet.

4.1.3 Kompetanse som ressurs

I tillegg til kvalitet, påpeker styrer 2 at de ansattes kompetanse er den viktigste ressursen i barnehagen. Gotvassli (2013, s. 17) skriver at definisjonen på kompetansebegrepet har gått litt bort i fra individnivå i det siste, og at fokuset har gått over på organisasjonsnivået. Gullichsen (1992, i Gotvassli, 2013, s. 17) beskriver kompetanse som evnen til å løse oppgaver individet blir satt til å løse i organisasjonen, og dermed blir kompetansen en avgjørende ressurs i barnehagen.

4.1.4 Kompetanseutvikling og arbeidsmiljø

Styrer 2 snakket også om at kompetanseutvikling er viktig for arbeidsmiljøet. Personlig er jeg enig i det hun sier om arbeidsmiljøet, for om en føler at en strekker til i arbeidet og at en gjør en god jobb gjør det noe med motivasjonen, som igjen gjør noe med trivselen. "Følelsen av ikke å strekke til og ikke å mestre hverdagen henger nøye sammen med opplevelsen av manglende kompetanse." (Skogen & Haugen, 2013, s.131). Da jeg stilte spørsmål om hvordan styrerne ville beskrive arbeidskulturen i barnehagen mente begge at barnehagene preges av en god læringskultur, og at arbeidsmiljøet er veldig bra. Siden begge har stort fokus på kompetanseutvikling er det nok en sammenheng. Ut i fra intervjuene har jeg inntrykk av at personalgruppa i begge barnehagene er ivrige på å lære og at de er engasjerte i arbeidet sitt, noe som kjennetegner en drakultur (Skogen & Haugen, 2013, s. 129).

4.2 Intern kompetanseutvikling: refleksjon og drøfting innad i barnehagen

Begge styrerne er opptatt av intern kompetanseutvikling. De mener at det å sende enkeltpersoner på kurs ikke har så stor påvirkning på barnehagen som helhet, men at det selvfølgelig er viktig for den enkeltes faglige kompetanseutvikling. Det å jobbe med kompetanseutvikling i fellesskap internt på huset er noe begge har fokus på. Gotvassli (2004, s. 76-77) skriver at kompetanseutvikling tidligere har vært veldig individrettet, og ofte lite forankret i en planmessig og målrettet utvikling av de menneskelige ressursene. Som leder vil en møte ulike dilemmaer når det kommer til kompetanseutvikling: formelle kvalifikasjoner vs. individets motivasjon, organisasjonens behov vs. individets behov, ansvar for kollektiv læring vs. fokus på individuelle behov, teoretiske kunnskaper vs. utvikling av handlingskompetanse, for å nevne noen. Videre skriver han at det å være leder i barnehagen krever å kunne ta valg og prioriteringer, og at en må vite hva en vil og være villig til å styre. Begge styrerne har tatt et valg når det kommer til kompetanseutvikling, nemlig fokus på organisasjonens behov og kollektiv læring. Dette utelukker ikke individuell læring eller individets behov, men det er det kollektive de ønsker å ha størst fokus på. Begge påpekte at om en ansatt har ønske om eller behov for å delta på et kurs eller ulike fagdager, er det selvfølgelig rom for det. Tankene deres rundt kompetanseutvikling innad i barnehagen er ganske like, men tiltakene de har iverksatt er ulike.

4.2.1 Kompetanseutvikling på fokusområder

Styrer 1 forteller at de jobber med tilknytning som fokusområde i år, og i forbindelse med det har hun iverksatt kompetanseutviklingsarbeid innad i barnehagen. Hun forteller at hun ønsker å ha fokusområdene i bakhodet når hun legger til rette for kompetanseutvikling. Om det dukker opp kurs som er interessante i forhold til hva barnehagen ønsker å ha fokus på, bruker de heller planleggingsdager slik at alle kan delta, i stedet for å sende enkeltpersoner. Tiltaket hun i hovedsak har iverksatt i forhold til fokuset på tilknytning, er filming. De ansatte filmer ulike hverdagssituasjoner som påkledning, måltid eller legging, og bruker filmen som utgangspunkt til refleksjon og drøfting. Som Gotvassli (2004, s. 80) skriver bør kompetanseutvikling være med på å bidra til at den enkelte og hele personalgruppa fungerer godt i forhold til barnehagens målsetting. Dette kalles målrettet kompetanseutvikling, og har som formål å dekke gapet mellom mål for arbeidet og de ansattes kompetanse. Når barnehagen dette året har fokus på tilknytning er det viktig at de ansatte har kompetanse på akkurat dette.

4.2.2 Proessorientert arbeid

Styrer 2 iverksatte proessorientert arbeid denne høsten. Dette er et tiltak barnehagen har hatt stor nytte av i løpet av året. Det proessorienterte arbeidet handler om å ta for seg ulike hverdagssituasjoner og reflektere rundt hva som gjøres bra og hva som kan gjøres bedre. Hun fortalte i intervjuet at det føltes naturlig for henne å starte opp dette arbeidet som nyansatt styrer. Det at hele personalgruppa jobber sammen mot felles mål er noe hun synes er viktig og nyttig. Som nevnt skriver Gotvassli (2004, s. 139) at en viktig oppgave lederen har er å være en prosessleder. "Dette innebærer blant annet å få til en refleksjon og diskusjon." (Gotvassli, 2004, s. 139). Gjennom å jobbe proessorientert vil alle de ansatte få satt ord på hva de mener, og alle blir delaktige i avgjørelsene som blir tatt. Gotvassli skriver at å jobbe på en måte som tvinger de ansatte til å tenke over og skrive ned sine synspunkter vil bidra til at alle føler seg delaktige. De vil ikke bare føle seg delaktige i prosessen, men også i sluttproduktet. "Dette er nødvendig om en skal få mennesker til å arbeide i samsvar med de ideene en har" (Gotvassli, 2004, s. 138). Det proessorienterte arbeidet jobbes det kontinuerlig med på all møtevirksomhet i barnehagen. Ledere reflekterer på ledermøtene, assistentene på assistentmøter, basene på basemøtene og i fellesskap på personalmøter. Dette arbeidet er noe som tar tid, og det er noe styrer 2 mener er viktig å bruke lang tid på. Måltidet, som var fokuset i høst, ble jobbet med helt fram til jul. Som et "sluttprodukt" satte de en slags kontrakt på hvordan de ønsker at måltidet skal være. Styrer 2 forteller at disse "kontraktene" blir en felles pedagogisk plattform, og de sørger for at hele personalet jobber ut i fra de samme verdiene og at de har de samme målene. Skogen (2013, s. 28) skriver at en av de viktigste oppgavene en styrer har, er å skape en pedagogisk plattform. Selv om de ansatte er ulike er det viktig å jobbe med noe alle kan enes om, og det er viktig at resultatet er godt nok for barna.

I tillegg til det proessorienterte arbeidet har styreren iverksatt assistentmøter. Da hun begynte i høst var det ikke gitt noe rom for assistentmøter, og dette ville hun endre på. Grunnen til at hun ønsker dette er for å inkludere alle de ansatte i avgjørelser som skal tas og eventuelle endringer som må gjøres. Assistentmøtene fungerer på den måten at to assistenter fra hver base møtes sammen med en av de pedagogiske lederne en gang i uka. Assistentene går annenhver gang. Til møtene forbereder de seg med praksisfortellinger og reflekterer sammen rundt disse. Den pedagogiske lederen fungerer som veileder.

4.3 En lærende organisasjon

Selv om styrerne har valgt ulike tiltak for å heve kompetansen i personalgruppa, er det flere fellestrekk i arbeidet som blir gjort. Begge tiltakene bygger på refleksjon, å fremme den tause kunnskapen og double loop learning, noe som igjen kjennetegner en lærende organisasjon.

4.3.1 Double loop learning

Vi kan først se på tiltaket styrer 1 iverksatte denne høsten, som er filming av hverdagssituasjoner som utgangspunkt til refleksjonsarbeid. Som styrer 1 sier er det utrolig mye læring i å se seg selv på film, nettopp fordi man går ut av situasjonen og ser den fra et nytt perspektiv. Dette fører igjen til nye tanker og ideer rundt situasjonen, noe som gir økt innsikt og kompetanse. Når denne barnehagen i år har tilknytning som fokusområde blir det vesentlig å se på samspillsituasjoner å reflektere over eget arbeid i forhold til det. Styrer 1 forteller at barnehagens profil er barnet i sentrum med tilstedeværende voksne, og at de har dette verdisynet i grunn når de reflekterer rundt filmopptakene. Jacobsen og Thorsvik (2010, s. 326) forklarer dobbelkretslæring (double loop learning) som en prosess der man stiller spørsmål ved de mål og verdier som er satt og ser om de stemmer med det faktiske resultatet.

Det prosessorienterte arbeidet styrer 2 iverksatte, er et godt eksempel på double loop-learning. I refleksjonsgrupper diskuteres det hvilke verdier som skal settes i grunn for å få et ønsket resultat. Gotvassli (2004, s. 106) viser til Agyris og Scön (1996) som mener double loop-learning inkluderer endringer av normer, målsettinger og diskusjon om pedagogisk grunnsyn. Gjennom det prosessorienterte arbeidet utarbeider de ansatte en felles pedagogisk plattform å jobbe ut i fra. For å oppnå det ønskede resultatet er det ikke alltid nok med lettvinne løsninger, men det kreves en god gjennomgang og refleksjon rundt det som ligger i grunn for arbeidet man gjør.

4.3.2 Taus kunnskap

Begge styrerne har som sagt fokus på kompetanseutvikling internt på huset. Siden det i hovedsak er refleksjon som ligger i grunn for arbeidet de gjør trekkes de ansattes tause kunnskap fram i lyset. Taus kunnskap er den kunnskapen vi sitter inne med, som erfaringer og ekspertise. (Polyani, 1996, i Gotvassli, 2004, s. 103). Som Jacobsen og Thorsvik (2010, s. 327) sier er det ofte vanskelig å sette ord på den tause kunnskapen, nettopp fordi dette er kunnskap vi har opparbeidet over tid og det er kunnskap en besitter uten å være klar over det selv. "Slik mange ser det, er den viktigste forutsetningen for å utvikle lærende organisasjoner, at man klarer å avdekke og få artikulert den tause kunnskap som alle individer i organisasjonen har

ervert seg gjennom egne erfaringer.” (Jacobsen & Thorsvik, 2010, s. 327). Gjennom å reflektere over egen praksis kan en stille seg spørsmål om hvorfor en gjør som en gjør, og ut i fra det bli bevisst sin tause kunnskap. Begge styrerne mener det er veldig mye læring og kompetanseutvikling gjennom både individuell og felles refleksjon, og at det er utrolig mye kunnskap innad i personalet som kan deles.

4.4 Motivasjon og lederrollen

For å kunne arbeide med kompetanseutvikling i barnehagen, blir motivasjonsarbeid en viktig faktor. I organisasjonssammenheng handler ofte ledelse om å få andre til å arbeide for å nå gitte mål, motivere dem til å yte mer og å skape trivsel på arbeidsplassen (Jacobsen & Thorsvik, 2010, s. 381). Som vi forstår ut i fra det Jacobsen og Thorsvik sier om ledelse er motivasjon en viktig del av lederens arbeid, og det ser jeg også ut i fra resultatene mine.

4.4.1 Tilbakemelding og ros

Styrer 1 mener at motivasjon først og fremst kommer av at en trives på jobb, og at det derfor blir viktig å jobbe med arbeidsmiljø for å styrke motivasjonen til de ansatte. Videre påpeker hun at det ikke er hennes ansvar å motivere den enkelte, men at den enkelte selv har ansvar for å bli motivert. Likevel jobber hun med motivasjon på den måten at hun trekker fram positive egenskaper hos hver enkelt. Motivasjon blir i følge henne enklere jo bedre du kjenner personen, for da vet en hvilke positive egenskaper den enkelte har, og hvilken kunnskap hver enkelt sitter inne med. Skogen (2013, s. 28) nevner at en styrer må være kjent med støtte- og belønningssystemer, og at verbal ros har vist seg å være den mest motiverende belønningen. Videre forteller styrer 1 at hun prøver å finne de områdene de ansatte mestrer, og motiverer dem ut i fra det. Ved å gi kommentarer som ”dette vet jeg du kan!” eller ved å gi dem utfordringer som passer til deres kompetanse, motiverer hun. Denne type motivasjonsarbeid nevnes også av Skogen og Haugen (2013, s. 131), som skriver at det gjelder å finne de områdene den ansatte liker og mestrer.

4.4.2 Flytsonen

Som nevnt i starten av dette kapitlet mener styrer 1 at kompetanseutvikling er viktig for å kunne ta utfordringer og for å være i endring. Utfordringer i hverdagen er noe hun synes er viktig, og det å mestre en utfordring kan gi både motivasjon og økt kompetanse. Det hun som styrer må sørge for er at de ansatte får passende utfordringer, og når hun som motivator jobber med å finne områder de ulike mestrer og liker, kan hun gi utfordringer som passer hver enkelt. Csikszentmihayi hevder at mennesket jobber best når det jobber innenfor det han kaller

flytsonen. Dette er en sone mellom kjedsomhet og angst, altså utfordringen er verken for enkel/kjedelig, eller for vanskelig (Skogen, 2013, s. 35). Dette henger også i tråd med det Skogen og Haugen (2013, s.131) sier om betydningen av kompetanse, nettopp at jo større grad av mestring en føler, jo større blir følelsen av kompetanse. Når en medarbeider føler en har kompetanse innenfor feltet vil en i større grad være motivert i arbeidet. Kompetanse er i følge Skogen og Haugen (2013, s.131) en viktig faktor for motivasjon. Om en ansatt stadig føler at han/hun ikke strekker til i jobben vil motivasjonen synke. Å få de ansatte til å jobbe i flytsonen, er også i tråd med det Skogen og Haugen (2013) sier om teamledelse, nettopp at lederen blir nødt til å delegerer oppgaver ut i fra personalets kompetanse, og hver enkelt ansatt påvirker arbeidet og lederstilen med sin kompetanse. I tillegg bør lederen kartlegge hvilke typer de ansatte er, slik at de kan få oppgaver som passer dem best med tanke på personlighet, interesser og kompetanse (Skogen, 2013, s. 45-46).

4.4.3 Medbestemmelse

Styrer 2 ser på motivasjon som en av de viktigste arbeidsoppgavene sine. Hun jobber aktivt med å smitte sitt engasjement over på lederteamet som igjen smitter engasjementet over på personalet. Styrer 2 er opptatt av at hele personalet skal være med på å påvirke og bestemme over ting som skal skje. Da hun ønsket å starte opp det prosessorienterte arbeidet tok hun opp dette i et personalmøte. For å sette i gang et slikt prosjekt er det viktig med en felles forankring i gruppa, mener hun. Prosessorientert arbeid er kompetanseutvikling, og personale må synes det er viktig for at det skal kunne gjennomføres. Personalgruppa ble derfor sammen enige om å starte opp dette prosjektet, og de ble også enige om hvilke hverdagsaktiviteter de ville starte med. Skogen og Haugen (2013, s. 132-133) viser til Deci og Ryans (1985,1990) selvbestemmelsesteori. Deci og Ryan mener at om et menneske selv bestemmer, kan den indre motivasjonen øke. Styrer 2 snakket om at hun ønsket at hele personalet skal ha en stemme, og at alle skal få komme med sine synspunkter og meninger. Hun mener motivasjonen øker om en selv kan være med på å styre sin hverdag, noe som samsvarer godt med Deci og Ryans teori om selvbestemmelse. Måten styrer 2 arbeider på kjennes igjen i det Jacobsen og Thorsvik (2010, s. 396) sier om demokratisk ledelse, nettopp at demokratisk ledelse er en lederstil hvor lederen aktivt jobber med å utvikle gode relasjoner til de ansatte, og en leder som er opptatt av å involvere medarbeiderne i beslutninger som tas.

Kapittel 5: AVSLUTNING

5.1 Oppsummering og svar på problemstilling

Jeg vil begynne avslutningen med å gjenta problemstillingen, for å se om mine funn har gitt meg svarene jeg var ute etter.

”Hvordan kan styrer i barnehagen arbeide for å fremme kompetanseutvikling i personalgruppa? Og hvorfor er dette viktig?”

Det finnes mange måter å jobbe med kompetanseutvikling på, men mine informanter ønsket å ha et fokus på kompetanseutvikling internt på huset. Både arbeidet med å filme seg selv i hverdags situasjoner og det prosessorienterte arbeidet er arbeidsmåter som åpner for refleksjonsarbeid og drøfting innad i personalgruppa, noe som igjen kan trekke fram personalets tause kunnskap. Begge informantene er opptatte av å utnytte den kompetansen som finnes på huset, og få de ansatte til å dele sin kunnskap og kompetanse med hverandre. Ut i fra måten informantene presenterer arbeidsmiljøet og arbeidskulturen i sine barnehager, vil jeg kalle begge barnehagene lærende organisasjoner. Dette fordi det jobbes aktivt med refleksjon, noe som skaper dobbelkretslæring og fremheving av den tause kunnskapen.

Ut i fra mine funn ser jeg at en viktig rolle lederen har i arbeidet med kompetanseutvikling er motivasjonsarbeid. Selv om informantene mine jobber ulikt med motivasjon, ser jeg at det er viktig for å fremme kompetanseutvikling. Ros og tilbakemelding, ansatte i flytsonen og medbestemmelse er motivasjonsfaktorer jeg ser er viktige i arbeidet med kompetanseutvikling.

Hvorfor er kompetanseutvikling viktig? Jo, kompetanseutvikling er viktig for å kunne være i endring. Som styrer 1 sa er det viktig å utvikle seg for ikke å stagnere, og siden barnehagen stadig er i endring blir det viktig å ha kompetente ansatte som kan ta utfordringer på strak arm, og som kan tørre å endre seg. Kompetanseutvikling er også viktig for å opprettholde god kvalitet i barnehagen. Som nevnt innledningsvis er det blitt større fokus på kvalitet i barnehagen, og kompetente voksne er en viktig forutsetning for å kunne gi et tilbud av god kvalitet. Som jeg har sett i mine funn er også kompetanseutvikling viktig for arbeidsmiljøet, dette fordi de ansatte føler de mestrer arbeidet de blir satt i å gjøre, noe som gjør det mer motivert og dermed trives på jobb. Som nevnt ovenfor vil jeg kalle begge barnehagene lærende organisasjoner, siden begge har ansatte som er villige og motiverte for å lære og for å være i endring. Begge har også en god drakultur, der de ansatte er engasjerte for arbeidet sitt.

5.2 Vurdering av arbeidet

Jeg har nå avsluttet et langvarig og hardt arbeid med denne oppgaven. Veien har vært lang, og motivasjonen har ikke alltid vært tilstede. Likevel har jeg gjennomført og er veldig fornøyd med det ferdige resultatet. Jeg kjenner jeg har valgt riktig metode, valgt ut relevant teori, og funnene mine samsvarer godt med teorien jeg brukte. Selv om jeg er fornøyd med arbeidet jeg har gjort, er det noe jeg kunne gjort annerledes. Arbeidet med drøfting begynte sent, noe som gjorde at jeg fikk dårlig tid mot slutten. Hadde jeg begynt litt tidligere hadde jeg hatt bedre tid, noe som kunne gjort oppgaven bedre. Arbeidet har vært veldig lærerikt og interessant, og jeg er glad jeg valgte dette temaet da det er aktuelt for meg som snart skal inn i lederrollen i en barnehage.

5.3 En liten takk

Jeg vil avslutte det hele med å takke mine veiledere, Karianne Franck og Anne Dagfrid Svendsen. Dere har gitt meg god veiledning og gode råd underveis i prosessen, noe jeg er takknemlig for. Jeg vil også takke mine medstudenter som har gitt god støtte og motivasjon i arbeidet. Medstudentene har også gitt meg gode råd og tips, noe som har vært til stor nytte. Til slutt vil jeg takke Iris Røstad og Morten Fosslund for korrekturlesing.

LITTERATURLISTE

- Dalen, M. (2011) INTERVJU som forskningsmetode – en kvalitativ tilnærming. Oslo: Universitetsforlaget
- Dalland, O. (2012) *Metode og oppgaveskriving*. (5.utg) Oslo: Gyldendal Norsk Akademisk Forlag
- Gotvassli, K.Å. (2004) *Et kompetent barnehagepersonale*. (2.utg.) Oslo: Høyskoleforlaget
- Gotvassli, K.Å. (2013) *Strategisk kompetanseutvikling i barnehagen*. Oslo: Cappelen Damm AS
- Gotvassli, K.Å. (2013) *Boka om ledelse i barnehagen*. Oslo: Universitetsforlaget
- Gunnestad, A. (2007) *Didaktikk for førskolelærere*. (4.utg) Oslo: Universitetsforlaget
- Kunnskapsdepartementet (2011) *Rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver*. (1. utg. 2006) Oslo: Kunnskapsdepartementet
- Kunnskapsdepartementet (2012-2013) *Fremtidens barnehage*. Hentet fra regjeringen.no: <http://www.regjeringen.no/nb/dep/kd/dok/regpubl/stmeld/2012-2013/meld-st-24-20122013/8.html?id=720257>
- Jacobsen, D.I. & Thorvik, J. (2010) *Hvordan organisasjoner fungerer. Innføring i organisasjon og ledelse*. (3.utg.) Bergen: Fagbokforlaget
- Johannessen, A., Tufte, P.A. & Christoffersen, L. (2011) *Introduksjon til samfunnsvitenskapelig metode*. Oslo: Abstrakt forlag AS
- Kvistad, K. & Søbstad, F. (2005) *Kvalitetsarbeid i barnehagen*. Oslo: Cappelen akademisk
- Schei, A.H. & Kvistad, K. (2012) *Kompetanseløft- langsiktige tiltak i barnehagen*. Oslo: Universitetsforlaget
- Regjeringen (2005) Soria Moria- Erklæringen. Hentet fra Regjeringen.no: http://www.regjeringen.no/upload/SMK/Vedlegg/2005/regjeringsplattform_SoriaMoria.pdf
- Regjeringen (2009) Soria Moria-Erklæringen. Hentet fra Regjeringen.no: http://www.regjeringen.no/upload/SMK/Vedlegg/2009/Ny_politisk_plattform_2009-2013.pdf
- Skogen, E. (2013) Ledelse i barnehagen. I Skogen, E. (Red), Haugen, R., Lundestad, M. & Slåtten, M.V. *Å være leder i barnehagen*. (2.utg.) Bergen: Fagbokforlaget Vigmostad og Bjørke AS

Skogen, E. & Haugen, R. (2013) Motivasjon og selvbestemmelse. I I Skogen, E. (Red),
Haugen, R., Lundestad, M. & Slåtten, M.V. *Å være leder i barnehagen*. (2.utg.)
Bergen: Fagbokforlaget Vigmostad og Bjørke AS

VEDLEGG 1

Intervjuguide

1. **Hvor lenge har du jobbet som styrer i denne barnehagen?**
2. **Hvilken utdanningsbakgrunn og yrkesbakgrunn har du?**
3. **Hvilken utdanning og yrkesmessig erfaring finnes i personalgruppa?**
4. **Hva legger du i begrepene kompetanse og kompetanseutvikling?**
 - Mener du kompetanseutvikling er viktig? Hvorfor?
 - Behov for kompetanseutvikling?
5. **Hvilket ansvar har du for kompetanseutvikling blant de ansatte?**
 - Ansattes egne ønsker/medbestemmelse
 - Veiledning
6. **Kan du fortelle noe om hvordan du arbeider med kompetanseutvikling i barnehagen?**
 - Hvilke tiltak?
 - Områder
 - Motivasjon
7. **Hvordan brukes den tilegnede kompetansen i hverdagen?**
8. **Hvordan vil du beskrive arbeidskulturen i barnehagen?**
 - Endringskultur
 - Læringskultur
 - Arbeidsmiljø og trivsel
9. **Hva betyr kvalitet i barnehagen for deg?**
10. **Hvordan jobber du for å sikre kvalitet i barnehagen?**

