

Motivasjon

Hvordan motiverer pedagogisk leder personalet til å jobbe med barns læring?

Cecilie Simonsen

Kandidatnummer: 6013

**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

INNLEDNING	2
TEORI.....	3
BARNES LÆRING	3
<i>Lek og læring.....</i>	4
<i>Barns medvirkning</i>	4
MOTIVASJON.....	6
<i>Indre og ytre motivasjon.....</i>	6
<i>Mestringsmotivasjon</i>	7
<i>Flytsonemodellen</i>	8
<i>Barnehagen som lærende organisasjon</i>	8
METODE.....	11
KVALITATIV METODE	11
FORSKNINGSPROSESSEN	12
ETISKE RETNINGSLINJER	13
METODEKRITIKK.....	14
FUNN OG DRØFTING.....	15
KORT OM INFORMANTENE	15
BARNES LÆRING	16
MOTIVASJON.....	17
BARNEHAGENS/PEDAGOGISK LEDERS ARBEID	20
KONKLUSJON OG AVSLUTNING	21
REFERANSELISTE.....	23
VEDLEGG.....	25
VEDLEGG 1	25
<i>Intervjuguide.....</i>	25
VEDLEGG 2	27
<i>Samtykkeskjema</i>	27

Innledning

I Rammeplanen for barnehagens innhold og oppgaver heter det at vi som ansatte i barnehagen skal arbeide med å motivere barna. Den sier at "barna skal inkluderes i aktiviteter der de kan (...) oppleve motivasjon og mestring ut fra egne forutsetninger" (2017, s. 49). Dette er noe vi studenter lærer om og får erfart i praksis gjennom utdanningen til å bli barnehagelærere. Men noe jeg ser på som mer utfordrende og som jeg vil lære mer om, er hvordan jeg som fremtidig pedagogisk leder kan motivere de andre voksne, personalet i barnehagen. For som Gotvassli skriver, er det å motivere de ansatte en av de vanskeligste oppgavene en leder har (2013, s. 151), dermed syns jeg også det er noe av det som er mest spennende. For å arbeide godt med kravene Rammeplanen stiller om å motivere og gi barna mestringsopplevelser, er det en forutsetning at også de ansatte er motiverte og trives i arbeidet sitt, derfor vil jeg se nærmere på nettopp dette.

I løpet av mine tre praksisperioder har jeg erfart ulike ledere som har jobbet med å motivere de ansatte på forskjellige måter. Noe har fungert bra, og annet ikke. Ett år møtte jeg på en pedagogisk leder som fortalte at personalet hadde lav motivasjon til arbeidet i barnehagen og hun visste ikke hva hun kunne gjøre for å hjelpe. I løpet av praksis fikk jeg oppleve hvordan denne lederen jobbet for å motivere personalet sitt, og jeg tenkte på hvordan jeg kunne stå i den samme situasjonen om noen år. Dette har motivert meg til å lære mer om motivasjon av personalgruppa.

Valget av tema handler altså om en ekstra forberedelse på det kommende arbeidslivet. Det å bli uteksaminert som en leder er noe som er både spennende og skummelt. Dette handler om at jeg har lite erfaring, samtidig som teori og skoleundervisning sjelden blir helt det samme som praksis. Videre, i Arbeidsmiljøloven stilles det ulike krav til arbeidsmiljøet, slik som faglig og personlig utvikling, selvbestemmelse og innflytelse (2005, §4-2), og hvordan disse faktorene blir oppfylt er forankret i ledelse og hvordan lederen inkluderer personalet, noe som vil bli min jobb om kort tid. Dette spiller igjen en viktig rolle for hvordan barnehagen opptrer som en lærende organisasjon, et viktig resultat av motiverte ansatte, noe jeg skal komme nærmere inn på i teoridelen av oppgaven.

Når det kommer til motivasjon blant personalet i barnehagen, lurer jeg på flere ting. Som for eksempel hvordan motivasjon kan være så forskjellig for hver enkelt? Hvordan kan man motivere ansatte i barnehagen? Og hvor sentralt er egentlig motivasjonsbegrepet for dagens ledere i barnehager? Derfor var det også vanskelig å finne en avgrenset problemstilling.

Motivasjon i seg selv blir et for stort tema, derfor ville jeg begrense det ned til arbeidet med motivasjon på et bestemt område. Det finnes mange interessante områder man kan velge, men jeg ville velge noe som kan være relevant i mange barnehager, uansett størrelse på avdeling, alder på barn og antall ansatte i personalet. Jeg ville velge noe som ofte er relevant, og da kom jeg frem til motivasjon for å arbeide med barns læring. Jeg ville også se på om det er forskjeller mellom arbeidet med motivasjon på småbarn- og storbarnsavdelinger, men med begreper som motivasjon og barns læring allerede sentralt i oppgaven kunne det blitt for krevende. Derfor lyder problemstillingen slik: "Hvordan motiverer pedagogisk leder personalet til å jobbe med barns læring?".

Teori

Jeg har valgt å dele teoridelen inn i to delkapitler ut fra de to sentrale begrepene i problemstillingen; barns læring og motivasjon. Med størst vekt på motivasjon vil jeg definere begrepene, nevne ulike teorier og vise til andre begrep som vil være relevante og som jeg vil ta med meg videre inn i drøftingsdelen av oppgaven.

Barns læring

Barns læring, som er et av de sentrale begrepene i problemstillingen, blir nevnt i dokumenter som blant annet Barnehageloven og Rammeplanen. I barnehageloven kommer det frem at barnehagen skal fremme og bidra til læring (2005, §1), og Rammeplanen bygger videre på dette ved at begrepet blir nevnt flere ganger. Men det jeg vil trekke frem er hvordan Rammeplanen sier at det er barnehagens arbeidsmåter som skal fremme læring (2017, s. 43). Arbeidsmåter blir et relevant ord i forhold til min problemstilling siden jeg vil finne ut nettopp hvordan mine informanter jobber med barns læring, før jeg spør hvordan de motiverer personalet til å jobbe med det.

Men for å jobbe med barns læring må man vite hva som ligger i begrepet. Leif Askland presenterer det han kaller en "klassisk – og mye diskutert" – definisjon på læring, og den handler om at læring er endring av indre og/eller ytre atferd (2011, s. 68). Jeg tolker dette som at man lærer noe ved at man feiler, for så å gjøre noe på en annen måte, eller man tenker annerledes om noe enn man gjorde før ved at en erfaring endret det. Jeg vil videre støtte meg til de sosiokulturelle teoriene om læring, som vil si at barn erfarer og lærer gjennom deltakelse i sosiale fellesskap og at læring ses på som en sosial prosess, noe som igjen vil si at relasjoner mellom mennesker er viktig (Gjems, 2011, s. 73). Dette var noe som kom frem på

to forskjellige måter under intervjuene med mine informanter, noe som jeg vil komme tilbake til senere.

Lek og læring

Læring er noe som skjer inne i det enkelte barnet, og kan på den måten ses på som en psykologisk prosess (Öhman, 2012, s. 183), noe som bygger på det sosiokulturelle perspektivet, i tillegg til et fokus på læring i lek. Margareta Öhman sitt fokus på læring kan være nyttig å ta med seg inn i barnehagen da mye av det som skjer i samspillet mellom barna, og mellom barn og voksne, er lek. Her vil også begrepet taus kunnskap komme frem. Det kan defineres som noe som bare "ligger i hendene" til personalet, det er da snakk om handlinger som vanligvis ikke blir analysert og reflektert over (Hennum & Østrem, 2016, s. 32). Dette er en type kunnskap som kommer frem under den hverdagslige leken med barna, hvor det ikke er vanlig å tenke over alt man gjør – man bare gjør det.

Når det kommer til hvordan barn lærer gjennom lek, slår Leif Askland fast at leken er frivillig, den er lystbetont og at barn leker for å leke – ikke for å lære (2011, s. 79). Men likevel sier han også at "leik er like uløselig knyttet til barns utvikling som læring er" (2011, s. 77). Her ser man at det sosiokulturelle perspektivet kan trekkes frem igjen. Det er ikke leken som gjør at barna lærer, men det er det sosiale samspillet de er en del av på grunnlag av denne leken. At leken skal være frivillig og lystbetont legger mer vekt på det som skjer mellom barna enn at en lek skulle vært voksenstyrt. Da ville de voksne lage rammene rundt leken, og barna vil ikke få det samme utbytte som når de må leke eller snakke seg frem til rammene seg imellom. Rammeplanen legger også et grunnlag for denne typen lek ved at den sier at "leken skal være en arena for barnas utvikling og læring" (2017, s. 20). Dette perspektivet på barns læring er relevant for drøftingen og problemstillingen da det er hovedfokuset til den ene informantene når det kommer til hvordan barn lærer. Og en viktig faktor som støtter opp under dette synet på barns læring gjennom lek er medvirkning, noe som jeg skal gå litt nærmere inn på.

Barns medvirkning

Som nevnt over skal barnas lek være frivillig og lystbetont for å få frem denne læringen, dette gjør at barns medvirkning blir et sentralt begrep som støtter opp under barns læring. I 2005 fikk barn lovfestet subjektstatus i Norge når Barnehageloven fikk en egen paragraf om barns rett til medvirkning som sier at "barn i barnehagen har rett til å gi uttrykk for sitt syn på barnehagens daglige virksomhet. Barn skal jevnlig få mulighet til aktiv deltakelse i

planlegging og vurdering av barnehagens virksomhet. Barnets synspunkter skal tillegges vekt i samsvar med dets alder og modenhet" (2005, §3). Dette forteller oss at medvirkning handler om at barna, ut fra deres alder og modenhet, skal få mulighet til å komme frem med sine meninger og sine tanker, for å kunne ha en innvirkning på det som skjer i deres hverdag.

Berit Bae skriver i *Temahefte om barns medvirkning* om definisjonen av medvirkning på bakgrunn av synonymer og oppdeling av selve ordet, at det handler om deltakelse uten å ha det fulle ansvaret, at det gjøres sammen med noen andre, og at det fører til noe. Det handler om at man er med på å påvirke at noe skjer, og man merker at egen deltakelse bidrar til endring (2006, s. 8). Her kommer det frem hva som ligger i selve ordet, men det er likevel mulig å tolke dette på forskjellig måter.

Hvordan medvirkning kan bli forstått og praktisert spenner seg fra ensidig vektlegging av individets valgfrihet til et helhetlig perspektiv med fokus på aktiv deltakelse i fellesskapet. Den individualistiske forståelsen kan utspille seg ved bruk av valgfrihet og medbestemmelse, som at barna gis valgalternativer i forhold til hvilke aktiviteter de ønsker å delta i. Denne forståelsen av medvirkning har vist seg å være fremtredende i norske barnehager (Franck & Glaser, 2014, s. 307). Det er her snakk om en type medvirkning som blir bestemt ut fra visse rammer som de voksne setter for barna, det er også denne typen medvirkning jeg har sett mest av ute i barnehagene under mine praksisperioder. Det helhetlige perspektivet derimot, legger vekt på deltakelse i et fellesskap der alle blir lyttet til, får samhandle og alle blir anerkjent. Her er ikke medvirkningen begrenset til medbestemmelse, men det ses sammen med sosiale relasjoner, deltakelse og tilhørighet. Det nevnes også at det her ikke bare er barns rett til medvirkning som er sentralt, men også deres rett til å få støtte i å uttrykke seg (Franck & Glaser, 2014, s. 308). Dette perspektivet legger altså mer vekt på medvirkning i seg selv, uten de tidligere nevnte begrensningene, samtidig som det er mer fokus på det rundt som faktisk løfter frem medvirkningen. Hvilke av disse måtene å praktisere medvirkning på som er mest hensiktsmessig i barnehagen er ikke presisert noe sted. I Rammeplanen står det om medvirkning at "barnehagen skal ivareta barnas rett til medvirkning ved å legge til rette for og oppmuntre til at barna kan få gitt uttrykk for sitt syn på barnehagens daglige virksomhet. (...) Barnas synspunkter skal tillegges vekt i samsvar med deres alder og modenhet. Barna skal ikke overlates et ansvar de ikke er rustet til å ta" (2017, s. 27). Her kan man se tendenser fra begge perspektivene ved at barna ikke skal måtte ta for store valg, og at barnehagen skal oppmuntre til medvirkning. Dette forteller oss at medvirkning er noe som kan bli praktisert på

forskjellige måter i forskjellige barnehager, ut fra hvordan de tolker rammene som er satt i lover og forskrifter.

En viktig ting å se i sammenheng med barns medvirkning, er det å se barnet som subjekt. I *Temahefte om barns medvirkning* står det blant annet at det å møte barnet som subjekt i pedagogiske situasjoner kan tolkes som at man gir barna muligheten til å bli hørt og til å delta, og at for å ivareta barns rettigheter som deltakende subjekter skal voksne legge merke til og samspille med barns ulike uttrykksformer; kroppslig, nonverbalt og verbalt (Bae, 2006, s. 11-12). Dette legger til grunn for at barna skal kunne medvirke, og at de voksne har et syn på barn som gir dem den muligheten. Å se barnet som subjekt handler om at vi som voksne møter barna med respekt, og gir dem muligheter til å medvirke.

Motivasjon

Temaet jeg har valgt er som sagt motivasjon, men hva er egentlig det? Det kan beskrives som drivkraften bak en viljebestemt handling og at det er en prosess som iverksettes av drivkreftene inne i oss eller av forhold i miljøet (Gotvassli, 2013, s. 151; Skogen & Haugen, 2013, s. 117). Felles for de to definisjonene er at de beskriver motivasjon som et "dytt" til å utføre noe. Vi kan konkretisere dette "dyttet" ved å si at det kan komme enten innenfra eller utenfra.

Indre og ytre motivasjon

Ytre motivasjon defineres av drivkrefter som kommer utenfra. En ytre motivasjon kan være en belønning, og med det menes at en ytre belønning som for eksempel lønn eller skryt må til for at en person skal yte sitt beste (Gotvassli & Skogen, 2014, s. 129). I barnehagen kan det handle om at en ansatt blir sett av en leder som kommer med positive tilbakemeldinger, som bidrar til at den ansatte blir motivert. Dette kan skape motivasjon der hvor det tidligere ikke var motivasjon tilstede, eller det kan komplimentere den indre motivasjonen ved at tilbakemeldingene øker denne. Det kan også være et løfte om en lønnsøkning for å utføre godt arbeid som påvirker motivasjonen utenfra. Gotvassli og Skogen skriver om Vrooms forventningsteori når det kommer til ytre motivasjon. De viktigste elementene i denne teorien er forventning, valens (styrke) og belønning eller utfall. Forventning handler om hvordan den ansatte oppfatter sannsynligheten for at en atferd fører til en belønning. Valens, eller styrke, definerer den ansattes vurdering av belønningen, om det er positiv eller negativ. Og til sist er det belønning eller utfall som vil si sluttresultatet av en atferd, altså prestasjonen og konsekvensene (2014, s. 129). Det denne teorien sier om ytre motivasjon, er at det ikke bare

handler om at man får en belønning etter oppgaven er gjennomført, men at forventningen om en belønning før man starter også er med på å motivere. Også selvfølgelig at den ansatte ser på denne belønningen som noe positivt.

Indre motivasjon derimot, handler om at drivkraften til å utføre en handling kommer innenfra. Man kan se på det som en handling motivert av interesse og en generell glede ved å utføre noe (Gotvassli & Skogen, 2014, s. 129). I barnehagen kan dette for eksempel være en ansatt som elsker formgivning, og som er motivert til og blir motivert av å gjennomføre formgivningsaktiviteter sammen med barna. Skogen og Haugen skriver om Deci og Ryan sin teori som hevder at "når et menneske får lov til å bestemme selv, kan den indre motivasjonen for en aktivitet øke. Dersom en ansatt føler at hun/han i stor grad kan bestemme selv hva vedkommende vil gjøre, får hun/han mer lyst til å utføre en god jobb" (2013, s. 133). Denne typen motivasjon fremtrer forskjellig for hver enkelt person, avhengig av hva man interesserer seg for og hva som gir deg glede. Den avhenger ikke av noen andre enn personen selv, men som leder kan man legge til rette for at den ansatte får mulighet til å gjennomføre for eksempel formgivningsaktiviteter med barna.

Både indre og ytre motivasjon kan være viktig å tenke på når man snakker om hvordan man skal motivere personalet til å jobbe med barns læring. Hva som motivere den ansatte kan være forskjellige fra person til person, derfor er det viktig å ha kunnskap om forskjellige typer motivasjon og hva de kan føre til, slik som for eksempel mestringsmotivasjon.

Mestringsmotivasjon

I innledningen startet jeg med et sitat fra Rammeplanen hvor begrepet mestring kom frem, for mestring og motivasjon er nemlig to begreper som henger tett sammen. Mestring av omgivelsene er sentralt for utviklingen av indre motivasjon, at vi har et medfødt behov som gjør at vi ønsker å mestre omgivelsene våre. Dette innebærer at handlingene våre er knyttet til en eller annen vurdering av oss som personer og det vi gjør (Gotvassli & Skogen, 2014, s. 130). I barnehagen vil dette være relevant for ledere da vi blir ansvarlige for det pedagogiske opplegget i barnehagen, og må derfor vurdere de ansatte ut fra det. Den pedagogiske lederen gjør som regel ikke alt det pedagogiske, dermed må oppgavene delegeres, og de ansatte får oppgaver de vet blir vurdert. Det er motivasjonen de får for disse oppgavene som er mestringsmotivasjon.

Videre nevnes det at vi som ledere må være klar over at denne mestringsmotivasjonen kan utvikles i to retninger; enkelte kan oppleve prestasjonsangst, fordi de er redde for å mislykkes

eller fordi det har blitt stilt for høye krav, mens andre kan bli sterkt motivert til å takle oppgaven og å prestere (Gotvassli & Skogen, 2014, s. 130). For å ha fokuset på de gode følgene som kan motivere de ansatte til å jobbe med barns læring, kan vi ta med dette videre inn i flytsonemodellen.

Flytsonemodellen

Flytsonemodellen viser hvordan forutsetninger våre kan balansere med utfordringen vi skal håndtere for å oppleve flyt. Det å utvikle et godt arbeidsmiljø eller å arbeide for å bli bedre til det man gjør, handler om å utvikle oss i flytsonen mellom utfordringer og forutsetninger (Irgens, 2007, s. 117). Hvis man er utenfor flytsonen kan det være fordi utfordringen er for stor for våre forutsetninger, som vil kunne føre til den tidligere nevnte prestasjonsangsten, samtidig som det kan føre til at man mister motivasjonen. En annen måte å stå utenfor flytsonen på er hvis utfordringen er for liten, da kan man miste motivasjonen på grunn av for eksempel kjedsomhet. Det handler altså om å finne balansen mellom å gi for lette og for vanskelige utfordringer.

Gotvassli skriver om Herzberg sin undersøkelse av motivasjons- og trivselsfaktorer, og motivasjonsfaktorene her kan knyttes opp mot flytsonemodellen. Dette er faktorer som bidrar til tilfredshet og til økt motivasjon i arbeidet, eksempler på slike faktorer kan være følelsen av å få arbeid gjort, få anerkjennelse, få ansvar og innholdet i selve arbeidet. Denne teorien sier også at det å gi den ansatte arbeid som virker utfordrende og medfører ansvar er den eneste måten å få de motiverte på (2013, s. 154). Dette beskriver ganske godt arbeidet med flytsonemodellen ved at man må få oppgaver som utfordrer. Og den bygger opp under viktigheten av at lederen er nødt til å se den enkelte ansatte, for å kunne vite hva som vil være en passende utfordrende oppgave og et passende ansvar for akkurat han eller henne.

For å være i flytsonen må man altså gi utfordringer som ligger litt over det den ansatte allerede kan, men som fortsatt er innenfor deres forutsetninger, altså denne balansen mellom forutsetning og utfordring, at situasjonen må kunne kreve noe av oss (Irgens, 2007, s. 117). Dette fører til utvikling av den enkelte, som igjen kan bidra til utvikling av barnehagen som organisasjon.

Barnehagen som lærende organisasjon

I Kunnskapsdepartementet sitt strategidokument *Kompetanse for framtidens barnehage. Strategi for kompetanse og rekruttering 2014-2020* heter det at styrer og pedagogisk leder sammen skal bidra til at barnehagen er en lærende organisasjon (2013, s. 11), og hva vil det

si? En lærende organisasjon er en organisasjon hvor læring er en prosess som tilegner organisasjonen ny kunnskap, og organisasjonen endrer sin atferd på grunnlag av dette. Videre kan vi si at denne typen læring skjer i en organisasjon når den registrerer stimuli, altså når den erfarer noe det bør gjøres noe med, deretter blir det foretatt en problemanalyse for å finne ut hvorfor dette skjer, så blir det utviklet tiltak og disse tiltakene blir etterhvert iverksatt (Jacobsen & Thorsvik, 2013, s. 353). I barnehagen kan denne prosessen for eksempel oppstå hvis man observerer problemer i personalgruppa. Da har man registrert stimuli og videre må man foreta en problemanalyse for å se på hvorfor dette problemet oppstår, og ut fra det utvikler man og iverksetter ulike tiltak. Her tilegner organisasjonen seg kunnskap og endrer seg etter det, og det er en prosess som kan føre til motivasjon i personalet ved at problemer blir tatt tak i og gjort noe med.

Men for at barnehagen skal være en lærende organisasjon er den avhengig av en leder som støtter opp under prosessen. Hvordan type leder en personalgruppe har, vil kunne avgjøre hvor mye motivasjon denne personalgruppa har for å utføre oppgaver og aktiviteter, og en viktig oppgave for ledere i barnehagen er nettopp å sette i gang læringsprosesser (Lundestad, 2013, s. 234). For at den tidligere nevnte læringen skal kunne finne sted må læringen som skjer på individnivå spres til andre i organisasjonen. Dette innebærer at det må være ansatte i barnehagen som reflekterer over det de erfarer, at de sprer kunnskapen de erfarer videre til de andre ansatte og at dette blir grunnlag for endring av atferden i barnehagen (Jacobsen & Thorsvik, 2013, s. 354). En leder må i forhold til dette være åpen for at ansatte skal kunne komme frem og si noe.

Ut fra dette synspunktet kan man si at lederen burde legge en viss vekt på støttende atferd, at lederen har en interesse for de ansatte og mye bruk av toveiskommunikasjon (Gotvassli, 2013, s. 47). En leder med dette fokuset vil kunne gjøre de ansatte trygge på å ta opp saker, og vil videre kunne bidra til at individuell læring blir til kollektiv læring som igjen gjør barnehagen til en lærende organisasjon. Men selv om støttende atferd er relevant, må man ikke glemme at ledelse er situasjonsavhengig.

Situasjonsbetinget ledelse vil si at man må ta hensyn til flere faktorer som hører med i samspill og i situasjoner, faktorer som leder, medarbeidere, organisasjonen, krav og tidsbegrensninger. I forhold til disse faktorene skal lederen foreta en diagnose av situasjonen og velge en lederstil som passer og som vil oppfylle kravene for den bestemte situasjonen (Gotvassli, 2013, s. 49-50). Støttende atferd vil derfor ikke alltid være det beste valget for

lederen, det vil være avhengig av de øvrige faktorene. Det viktigste er kanskje at lederen vurderer kompetansenivået til ansatte før det blir bestemt om det legges mest vekt på enten støttende eller styrende atferd.

I *Boka om ledelse i barnehagen* går Gotvassli inn på Hersey og Blanchard sin teori om fire ulike kompetansenivåer og fire ulike lederstiler, de går ut på nettopp det at ledere må vurdere kompetansen til den ansatte før det blir valgt en lederstil. De deler kompetansenivåene i K1-K4, og lederstilene inn i S1-S4; K1 tilsvarende at den ansatte er udyktig og mangler engasjement, her vil lederstil S1 være hensiktsmessig, da vil lederen legge stor vekt på styrende atferd og liten vekt på støttende. En ansatt som ligger på K2 beskrives som udyktig men med vilje og motivasjon, passende lederstil blir her S2 som vil si er leder som legger stor vekt på både styrende og støttende atferd. K3 er et kompetansenivå som beskriver en ansatt som er dyktig men uvillig, en leder burde her legge stor vekt på støttende atferd og liten vekt på styrende, tilsvarende S3 lederstil. K4, det siste kompetansenivået, beskriver en ansatt som er dyktig og villig, her vil S3 også være en hensiktsmessig lederstil. Den siste lederstilen som er nevnt, S4, legger liten vekt på både støttende og styrende atferd (2013, s. 51-54). Dette er sjeldent relevant i barnehagen da det er snakk om en leder som verken delegerer eller motiverer, en type "la det skure"-leder.

Tidligere nevnte jeg at det burde legges en viss vekt på støttende atferd for å fremme barnehagen som lærende organisasjon, men som det har kommet frem nå, så krever dette ansatte som er dyktige, og som bare trenger motivasjonen til å gjennomføre. Dyktige ansatte er dessverre ikke en selvfølge i de fleste organisasjoner, dette gjelder også i barnehagen. Når det er sagt, er inntrykket jeg fikk fra mine informanter at deres medarbeidere ligger på dette kompetansenivået, og derfor vil støttende atferd være mest relevant for drøftingen som kommer senere.

Metode

I dette kapitlet skal jeg si kort hva metode er, hvilken metode jeg har valgt, og jeg skal beskrive den kvalitative metode. Jeg kommer også til å gå inn på forarbeidet, gjennomføringen og etterarbeidet av intervjuet, samt snakke litt om etikk og metodekritikk til sist.

Så hva er metode? Det kan beskrives som et verktøy, eller et redskap vi må bruke for å gjennomføre en undersøkelse eller et forskningsprosjekt. Det er et redskap for en fremgangsmåte som vi bruker for å få svar på spørsmål og få tilegnet oss ny kunnskap innenfor et felt. Det dreier seg altså om hvordan vi innhenter, organiserer og tolker informasjon (Larsen, 2007, s. 17).

Kvalitativ metode

Til min oppgave har jeg valgt intervju, som er en kvalitativ metode. Kjennetegn ved en kvalitativ metode er blant annet at man ikke er opptatt av å generalisere (Larsen, 2007, s. 80). Informantene trenger ikke være representative for en større gruppe, vi intervjuet færre informanter for å komme i dybden på et tema, isteden for å finne ut hva som er felles for "alle". Kvalitativ metode brukes derfor når man er ute etter utdypende svar. Dette gjør det også lettere å se på flere sider av problemstillingen. Kvalitativ metode kan betegnes ved at den sier noe om kvaliteten eller spesielle kjennetegn ved et fenomen som studeres (Johannessen, Tufte & Christoffersen, 2016, s. 28). Ved at man samler inn informasjon fra færre, med mer dybde i informasjonen hos hver enkelt, får man et resultat som nettopp viser kjennetegn eller egenskaper ved fenomenet, slik som jeg ønsker å få til med denne oppgaven.

Intervju som kvalitativ metode er den mest brukte måten å samle inn data på. Som metode er den fleksibel og kan brukes nesten overalt og gjør det som sagt mulig å få fyldige beskrivelser av det man studerer. Det egner seg å bruke intervju når man vil gi informanten større frihet til å uttrykke seg enn det et strukturert spørreskjema tillater (Johannessen, Tufte & Christoffersen, 2016, s. 145). Dette var grunnen til at jeg valgte intervju som metode for å svare på min problemstilling. I og med at en bachelor er en relativt liten forskningsoppgave, samtidig som tidsrommet og omfanget ikke tillater oss å samle inn for store mengder data, så jeg kvalitativt intervju som en passende metode der jeg fikk samlet inn mye informasjon fra få informanter til å svare på problemstillingen. Det blir også sagt at mye kunnskap er situasjonsbestemt, og derfor må man skreddersy hvert intervju til informantens situasjon (Johannessen, Tufte & Christoffersen, 2016, s. 146), derfor valgte jeg å bruke to informanter i

samme situasjon. Begge informantene er pedagogiske ledere, dermed fikk jeg brukt det samme intervjuet med begge to, og fikk se forskjeller og likheter rundt de samme spørsmålene. Det var noe av det jeg synes var mest interessant, nettopp å stille det samme spørsmålet til to forskjellige mennesker, og se hva de hadde til felles og hva som skilte dem fra hverandre, og hvor samtalen og oppfølgingsspørsmålene gikk derfra. Til min oppgave hadde jeg to informanter, men det hadde også vært gøy og brukt denne kvalitative metoden med flere informanter for å se flere likheter og forskjeller til en litt større oppgave.

I mitt tilfelle er det snakk om et semistrukturert én-til-én-intervju. Én-til-én-intervjuet er passende fordi det beskrives som et intervju hvor man ønsker fyldige og detaljerte beskrivelser av informantens forståelse, følelser, erfaringer, oppfatninger, meninger, holdninger og refleksjoner knyttet til et fenomen (Johannessen, Tufte & Christoffersen, 2016, s. 146), som sagt var det dette jeg følte passet best til oppgaven og problemstillingen. Videre vil et semistrukturert intervju si at man har en overordnet intervjuguide som utgangspunkt, men spørsmålene og rekkefølgen kan variere (Johannessen, Tufte & Christoffersen, 2016, s. 148). Det jeg synes var fint med et semistrukturert intervju, var at man hadde spørsmålene å lene seg til, men om samtalen går bort fra spørsmålet kan man gå med på det, så lenge det er relevant for problemstillingen, og man får informasjon man ikke har tenkt på selv men som likevel svarer på problemstillingen.

Forskningsprosessen

Når det kommer til selve intervjuet vil jeg gå gjennom forarbeidet og selve gjennomføringen. Litt mer om gjennomføringen og etterarbeid kommer frem senere i metoddelen, og videre i drøftingsdelen. Til å gjennomgå dette vil jeg bruke det Johannessen, Tufte og Christoffersen beskriver som forskningsprosessen, som går over fire faser når man driver med et prosjekt, slik som en bachelor. De fire fasene er; forberedelse, datainnsamling, dataanalyse og rapportering (2016, s. 28-29). Her vil de to første fasene være gjeldende for forarbeidet og gjennomføringen av intervjuet, mens dataanalyse og rapportering kommer frem i drøftingsdelen og av den ferdige bacheloroppgaven.

I forberedelsesfasen er det snakk om den nysgjerrigheten man opplever før man starter på et prosjekt, når man ønsker å få mer kunnskap om noe. Det er også her problemstillingen og intervjuguiden kommer frem (Johannessen, Tufte & Christoffersen, 2016, s. 28-29). I innledningen beskrev jeg hvorfor jeg har valgt temaet motivasjon og begrenset det til barns

læring i problemstillingen, og ut fra det konstruerte jeg en intervjuguide til et semistrukturert intervju (vedlegg 1).

Den andre fasen, datainnsamling, omfatter den delen av prosjektet hvor man samler inn dokumentasjon eller data som gjenspeiler det som skal undersøkes. Det er også i denne fasen man vurderer hvem man vil ha som informanter (Johannessen, Tufte & Christoffersen, 2016, s. 29). I denne fasen begynte jeg å sende ut forespørsler om intervju. Jeg hadde planlagt å gjennomføre to intervjuer, derfor startet jeg med å sende forespørsel til to barnehager som jeg hadde sett for meg som passende. Jeg fant fort ut at det ikke er nok å sende ut til bare to, da det er stor mulighet for at de ikke vil, ikke kan eller at de ikke svarer i det hele tatt. Når jeg ikke fikk intervju med noen av barnehagen jeg hadde kontaktet, sendte jeg ut forespørsler til flere, og etterhvert fikk jeg to informanter som var villige til å stille opp på intervju.

Rammene jeg satt for barnehagene var at de begge skulle ha avdelinger, ikke baser, og det skulle være barn i ca. samme aldersgruppe på de to avdelingene. Intervjuene tok sted på de gjeldende barnehagene, hvor jeg kom på besøk til dem.

Etiske retningslinjer

Johannessen, Tufte og Christoffersen nevner de forskningsetiske retningslinjene som er vedtatt av Den nasjonale forskningsetiske komité for samfunnsvitenskap og humaniora. De nevner at det her er spesielt tre typer hensyn en forsker må tenke gjennom. Det er informantens rett til selvbestemmelse og autonomi, forskerens plikt til å respektere informantens privatliv, og forskerens ansvar for å unngå skade (2016, s. 85). Et viktig steg jeg tok for å følge disse retningslinjene var at jeg før intervjuet startet ga informantene et samtykkeskjema de måtte lese igjennom og krysse av for at de hadde forstått (vedlegg 2).

Samtykkeskjemaet presiserer hvem jeg er, hvorfor jeg er her og hva temaet og problemstillingen for oppgaven er. Det blir også presisert at det ikke blir tatt noen lydopptak, bare notater. Informanten får vite at disse notatene kommer til å bli renskrevet, for så å bli sendt tilbake til de gjeldende personene for å se at alt ser greit ut. Jeg valgte å gjøre det slik fordi det ikke er lett å få med seg alt når man skriver notater samtidig som man intervjuer, i tillegg vil det kunne være noe som blir tolket på en annen måte enn det informanten mente. Derfor sender jeg teksten tilbake til informanten slik at de får godkjenne at det jeg har fått med meg stemmer.

Jeg har forholdt meg til de gjeldende personvernreglene, og Norsk Senter for Forskningsdata sine retningslinjer som tilsier at jeg måtte fått godkjenning for å bruke lydopptak i min

oppgave, noe som tar litt tid, og den tiden hadde ikke jeg i forbindelse med denne oppgaven. Derfor, for å kunne bruke sitater og vite at alt jeg fikk skrevet ned samsvarer med det informantene ville formidle, valgte jeg som sagt å skrive notater og sende det renskrivende intervjuet tilbake til informantene for å få en godkjenning. Begge intervjuene som vil bli brukt i den neste delen av oppgavene er dermed godkjent av informantene for å fremme deres meninger og synspunkter, samt sitater fra intervjuene. Dette, og valget av semistrukturert én-til-én-intervju, sikrer validitet og reliabilitet for data som er innsamlet, noe som jeg vil se nærmere på i metodekritikken.

Metodekritikk

Validitet vil si at dataen jeg samler inn er relevant og gyldig i forhold til problemstillingen. Når man har et intervju får informantene snakke fritt, og man kan korrigere ting underveis om det skulle komme opp ting man ikke hadde tenkt på fra før av, men som fortsatt er relevant. Det er også frihet for at informantene kan komme med flere forklaringsmåter, som bidrar til mer valid informasjon (Larsen, 2007, s. 80). Dette var noe jeg opplevde i begge intervjuene både ved at spørsmål jeg skulle stille senere ble besvart og at de la til informasjon som er nyttig i forhold til problemstillingen selv om jeg ikke hadde tenkt på å spørre om det.

Når det kommer til reliabilitet, så viser det til nøyaktighet og pålitelighet. Dette er noe som kan være vanskelig med tanke på kvalitative metoder, som intervju, på grunnlag av at det er stor mulighet for at informantene blir påvirket av situasjonen og av meg som intervjuer. Kanskje ville informantene sagt noe annet hvis intervjuet var en annen dag eller om noen andre hadde gjort intervjuet? Men det handler også om dataen behandles på en nøyaktig måte (Larsen, 2007, s. 80-81). Under mitt arbeid vil jeg si at valget om å sende intervjuene tilbake for en godkjenning sikrer høyere reliabilitet ved at informantene får en ny sjanse til å se på, eller eventuelt angre eller endre på, det som ble sagt i intervjusituasjonen. For dataen som er innsamlet til denne oppgaven fikk jeg godkjent intervjuene av begge informantene, med sitater og alt, uten noen endringer. Ved at de har fått sett på dette og gikk sin godkjennelse, vet jeg at de står for dataene jeg skal bruke i min oppgave.

Dette er valg jeg har gjort for å prøve og gjøre metoden jeg har valgt mer sikker og troverdig. Men selv om jeg har prøvd å behandle dataen sikkert og troverdig, vil det alltid være eventuelle feilkilder når man bruker kvalitative metoder. Blant disse er intervju-effekt, spørsmåls-effekt og kontekst-effekt. Intervju-effekt har jeg vært innom, det er nettopp det at jeg som intervjuer kan påvirke informantene. Videre er det spørsmåls-effekt, det handler om

spørsmålsformuleringene, slik som at jeg har prøvd å ikke stille ledende spørsmål. Til sist er det konteksteffekten, som handler om at svaret på et spørsmål kan bli påvirket av andre spørsmål som er stilt tidligere (Larsen, 2007, s. 104-105). Dette er noe man kan tenke på når man lager intervjuguiden, men med et semistrukturert intervju kan spørsmålene bytte rekkefølge, noe som ikke er så lett å kontrollere.

Funn og drøfting

Jeg har valgt å dele dette kapittelet inn i de samme hoveddelene som intervjuguiden, det vil si barns læring, motivasjon og barnehagens/pedagogisk leders arbeid. Denne inndelingen lar meg legge grunnlaget for arbeidet først, ved å gå gjennom hva begrepene betyr for den enkelte og hvordan de arbeider med det, før vi ser det i sammenheng. Når det er snakk om kortere sitater fra informantene vil jeg skrive disse i løpende tekst, men om det er lengere sitater vil jeg sette dem som egne avsnitt. Jeg kommer til å referere til informantene som "den første" og "den andre", videre kan jeg også presisere at den første en er *han* og den andre er en *hun*. Som sagt kommer sitatene fra mine notater og ikke et lydopptak, og selv om informantene har godkjent de renskrevne intervjuene vil sitatene først og fremst illustrere min tolkning av intervjumaterialet. Jeg skal her se på noen av funnene jeg gjorde i hvert av intervjuene, og drøfte dette opp mot teoridelen av denne oppgaven, men til å starte med vil jeg først kort si litt om informantene og intervjusituasjonene.

Kort om informantene

Jeg har intervjuet to pedagogiske ledere som arbeider på to forskjellige barnehager. Med strategisk utvelgelse som bakgrunn, ble det ett lett valg da problemstillingen inneholder tittelen "pedagogisk leder", og jeg velger to informanter fra samme målgruppe for å få samlet inn data (Johannessen, Tufte & Christoffersen, 2016, s. 117). Den første informanten ble ferdig utdannet barnehagelærer i 2015, og han har jobbet som pedagogisk leder på denne avdelingen siden, altså i fire år. Avdelingen består av fire ansatte og 24 barn i alderen 2,5-6 år. Den andre informanten ble utdannet barne- og ungdomsarbeider i 2000, og så utdannet barnehagelærer i 2013. Dette er det tredje året hun er pedagogisk leder på denne avdelingen. Avdelingen består av fire faste ansatte, noen ganger er det en femte ansatt, og 23 barn her også i alderen 2,5-6 år.

Intervjuene tok sted på de respektive barnehagene, det første i kunst- og håndverksrommet på avdelingen, det andre i et møterom utenfor avdelingen. Under det første intervjuet ble vi

forstyrret én gang av en ansatt som skulle hente utstyr, da valgte informanten og pause intervjuet til vi var alene igjen. Begge intervjuene varte ca. 30 min.

Barns læring

Det jeg startet begge intervjuene med var å spørre hvordan informantene forstår begrepet barns læring, og det var interessant å se at de kom med to ganske forskjellige svar. Den første informant sa at "*barns læring innebærer en aktiv hverdag som er fylt med lek*", og at lek var det første begrepet han knyttet opp mot barns læring. Her kjenner vi igjen Margareta Öhman sitt fokus på at barn lærer gjennom lek, "Barn skaper mening gjennom å leke. Mening skaper kunnskap" (2012, s. 183). Hos den andre informanter derimot, var det første som kom frem at barn lærer hele tiden. Hun sier at "*barn lærer hver dag, hele tiden*" og at "*i alle situasjoner er det noe barn kan ta med seg videre*". Her blir det Askland sin teori som er fremtredende, om at læring er endring av indre og/eller ytre atferd (2011, s. 68), samtidig som vi kan se at den tause kunnskapen til personalet blir viktig da det er det daglige samspillet mellom barn og voksne hvor læringen skjer (Hennum & Østrem, 2016, s. 32), at barna lærer gjennom hele dagen i samspillene de har med andre mennesker. Informanten trekker frem påkledning, spisesituasjonen og når barna skal vaske hender som eksempler.

Felles for disse to forståelsene er det sosiokulturelle perspektivet. Når barna lærer gjennom lek, lærer de av hverandre i det fellesskapet de har under leken, og når barna lærer gjennom erfaringer de gjør seg i løpet av dagen er dette også gjerne på grunnlag av samspill med andre. Den første informant trekker frem medvirkning som et virkemiddel til barns læring. Dette trekker frem det sosiokulturelle perspektivet ved at læring ses på som en sosial prosess og at man lærer gjennom sosiale fellesskap (Gjems, 2011, s. 73). Medvirkning krever at man lar barna snakke og at man hører på det de har og si, og sånn kan man lære sammen. Den første informant sier at "*medvirkning er viktig, derfor følger vi opp barnas nysgjerrighet – det er lov å si at man ikke vet, men da kan man finne ut av det sammen*", videre sier han at når det kommer til barns læring tilrettelegger de for at barna skal være nysgjerrige og interesserte, og de voksnes rolle blir derfor å være tilstede og lytte til barna. Den andre informant støtter opp under det sosiokulturelle ved at hun sier at de som voksne hele tiden er bevisst på språket sitt og hvordan de bruker det. Dette viser hvordan man som voksne må tenke på det ansvaret man har, når man gjennom hele dagen er i samspill med barna. Et samspill hvor de kan lære av deg og dine handlinger, og endre sin atferd etter det.

Til sist om barns læring, spurte jeg informantene om hvordan de mente personalet lå an i forhold til kunnskap om begrepet. Den første informanten sa at han føler personalet sitter på lite erfaring om barns læring som begrep, men leken som de har hovedfokuset på, den kan de mer om. Den andre informanten påpeker en ansatt, som også er utdannet barnehagelærer, til å ha mye kunnskap og erfaring, en ansatt som for tiden utdanner seg som barnehagelærer har blitt mye mer bevisst, og assistenten på avdelingen viser mye mer interesse og spør mye mer nå som han også er midt i en videreutdanning. Dette legger grunnlaget for hvordan hver av informantene jobber med å motivere de ansatte for å jobbe med barns læring, som jeg skal komme inn på i den siste delen av drøftingen.

Motivasjon

Når det kommer til motivasjon var det flere likheter mellom informantene enn det var når det angikk barns læring. Mitt første spørsmål her var likt det første om barns læring, nemlig; hva er din forståelse av begrepet motivasjon? Her kommer den indre motivasjonen tydelig frem hos de begge. Den første informanter nevner både indre og ytre motivasjon innledningsvis, hvor han beskriver forskjellen på de to, men videre i intervjuet legger han vekt på den indre motivasjonen. Han sier blant annet at "*den indre motivasjonen går på at man brenner for det man gjør, noe som er viktig når man arbeider i barnehage, at man brenner for barna og synes de er viktige*". Den andre informanten beskriver motivasjon som "*en indre styrt drivkraft, som gir glede og lyst til å gjøre noe*". Begge disse forklaringene kan knyttes opp mot den tidligere nevnte definisjonen av indre motivasjon, som sier at indre motivasjon er en drivkraft som kommer innenfra og at det er en handling som er motivert av interesse og glede (Gotvassli & Skogen, 2014, s. 129).

Videre sier den første informanten at han mener to viktige ting som kan være med å styrke motivasjonen er gode kollegaer og ros. Her ser vi Vrooms forventningsteori komme inn i bildet. Ros, eller skryt, er nevnt tidligere som en ytre motivasjonsfaktor. Og det Vroom sier om ytre motivasjoner at det også handler om forventning (Gotvassli & Skogen, 2014, s. 129). Det den første informanten sier her om ros at det handler om å arbeide med motivasjonen før en oppgave skal settes i gang. Han sier at "*det å arbeide med mennesker er motiverende, ikke bare barna, men også de ansatte og å veilede de er en viktig del av motivasjonen*". Denne veiledningen kan ta sted før eller etter en oppgave eller aktivitet, men det handler om å sette forventningene til det som skal skje, eller til det som kommer til å skje neste gang.

Den andre informanten nevner at for å styrke motivasjonen, mener hun at man skal få holde på med det man brenner for. Hun sier at:

"I barnehagen kan fokuset lett havne på praktiske ting som må bli gjort i barnehagen, som å vaske gulvet eller tømme oppvaskmaskinen, og selv om det må bli gjort er det ikke der fokuset skal være. Fokuset skal heller være på å gjøre ting man har lyst til, da vil også motivasjonen bli høyere. Det å være motivert er viktig for jobben, for man blir bedre av det".

Dette er en annen måte å se på Vrooms forventningsteori, ved at den ansatte vet og har forventninger om at de skal få jobbe med noe de brenner for. Dette var noe som var viktig for den pedagogiske lederen, og dermed er det stor sannsynlighet for at det blir en del av forventningene hos personalet. Informanten presiserer videre at ved å la de ansatte få jobbe med det de brenner for, gir det også mulighet for flere forskjellige prosjekter og gleder i barnehagen.

Hvis vi spiller videre på det denne informanten har sagt om å få jobbe med det man brenner for, ser vi hvordan mestringsmotivasjon kan spille en viktig rolle. Mestringsmotivasjon handler nettopp om å mestre omgivelsene sine og den kan føre til enten prestasjonsangst eller motivasjon til å prestere (Gotvassli & Skogen, 2014, s. 130). Ved å kunne jobbe med det man brenner for, vil det mest sannsynlig være en større mulighet for at mestringsmotivasjonen utvikler seg til en vilje til å prestere. Men det man må huske på her, er hvordan mestringsmotivasjonen er knyttet til flytsonemodellen, og at hvis en ansatt får tildelt oppgaver som ikke krever nok av dem, vil det kunne bli kjedelig. For det handler som sagt om å finne en balanse mellom forutsetninger og utfordringer (Irgens, 2007, s. 117).

Videre har jeg også nevnt Herzbergs motivasjonsfaktorer (Gotvassli, 2013, s.154) i forhold til flytsonemodellen, og den kommer frem på forskjellige måter her. En av motivasjonsfaktorene er å få anerkjennelse, noe som den første informanten fremmer gjennom veiledning. En annen motivasjonsfaktor er innholdet i selve arbeidet, dette ser vi igjen i at den andre informanten lar de ansatte jobbe med det de brenner for. Andre motivasjonsfaktorer som blir relevante er å få anerkjennelse, få ansvar og følelsen av å få arbeid gjort (Gotvassli, 2013, s. 154).

Disse tre motivasjonsfaktorene var også noe som kom frem under intervjuet. Den første informanten sier blant annet at det er viktig å rose de ansatte og at de er på sitt mest motiverte når de får være med å bidra og bestemme. Her ser man motivasjonsfaktorene anerkjennelse og ansvar bli fremstilt, samtidig som Deci og Ryans teori om at den ansatte får mer lyst til å

utføre en god jobb hvis de i stor grad får bestemme selv hva de vil gjøre er tydelig (Skogen & Haugen, 2014, s. 129). Den andre informanten får frem følelsen av å få arbeid gjort ved å spille videre på å jobbe med det man brenner for. Hun sier:

"Motiverte ansatte skaper en egen humor og glede på jobb. Barna ser også at de ansatte er motiverte, og da blir de også mer interessert i det som skjer. Man blir mer lidenskapelig når man er motivert, og det fanger barnas oppmerksomhet. For eksempel er vi ansatte veldig glad i å være ute her, og vi har hatt barn som har gått fra å ikke like å være ute, til å elske å være ute. Det er en veldig fin måte motiverte ansatte kan påvirke barna på".

Her ser man en måte å se at arbeid blir gjort på, kan være gjennom hvordan de ansatte jobber med barna. Når man jobber i barnehagen, er man der for barna. Og å se at arbeidet man har gjort påvirker barna i en positiv retning kan være en givende måte å se at man får arbeid gjort på i barnehagen.

Flytsonemodellen i seg selv, handler om å bli bedre ved å utvikle seg gjennom å være i flytsonen mellom utfordringer og forutsetninger (Irgens, 2007, s. 117). *"Motivasjon kan handle om å nå mål, og det er viktig å være motivert ellers blir det kjedelig på jobb. Man må finne på nye ting, hjelpe hverandre og finne nye oppgaver å utføre"*, sier den første informant, noe som viser hvordan man kan arbeide med flytsonemodellen i praksis. Her snakker han om hvordan man kan unngå å havne utenfor flytsonen og miste motivasjonen av å kjede seg på jobb, noe som kan skje hvis man får for små utfordringer. Derfor kan man nettopp jobbe mot å nå mål, og for å nå målene må man finne på nye ting, nye oppgaver og hjelpe hverandre.

Den andre informant nevner flere ganger i intervjuet at alle er forskjellige, man er flink til og motiveres av forskjellige ting, noe som kan representere barnehagen som lærende organisasjon. Hun bruker et eksempel om en ansatt som er utdannet snekker. Hans kunnskaper har ført til at de har ordnet et verksted inne på barnehagen, slik at han og andre voksne kan jobbe med barna der. Hun sier at dette har skapt mye motivasjon og interesse hos både barn og voksne på avdelingen. Her brukes en ansatts ressurser til å utvikle barnehagen. Det var den ansatte som registrerte stimuli de andre ansatte mest sannsynlig ikke hadde sett hadde det ikke være for han, så blir det en slags problemanalyse ved at den ansatte tok opp dette med resten av personalet, og sammen utviklet de tiltak som ga dem snekkerrommet. I stedet for å utvikle seg fra et problem, som jeg brukte på eksempelet i teoridelen, utvikler de

her seg fra en ressurs. Det er det samme prinsippet, en ansatt erfarer noe han tar opp med resten, og sammen gjør de noe med det (Jacobsen & Thorsvik, 2013, s. 354).

Ut fra dette eksempelet får vi også et lite innblikk i hvordan denne informanten er som leder. Hun viser god evne til situasjonsbetenget ledelse ved at hun legger stor vekt på støttende atferd, og liten vekt på styrende når hun lar en ansatt ta ansvaret for denne endringen. En av de viktigste faktorene hun har tenkt på her er nok kompetansen til den ansatte (Gotvassli, 2013, s. 49-54). Jeg antar her at informanten har valgt denne lederstilen siden hun ga uttrykk for at hun ikke hadde den samme kompetansen som den ansatte, og at det derfor ble hensiktsmessig å gi han ansvaret. Her vil jeg igjen trekke frem Vrooms forventningsteori, da den blir relevant grunnet av at forventningen, styrken og belønningen/utfallet er høyst sannsynlig alle veldig positive for den ansatte som tok initiativet og som har et visst ansvar for det hele (Gotvassli & Skogen, 2014, s. 129).

Barnehagens/pedagogisk leders arbeid

Så hvordan påvirker alt dette hvordan en pedagogisk leder motiverer personalet til å jobbe med barns læring? Den første informanter bruker utsagnet "urettferdig er rettferdig" som en metode for å motivere de ansatte, og når jeg spør hva han mener med det sier han at det handler om å se hver enkelt, og at alle er forskjellige og har forskjellige behov. Når han knytter dette opp mot barns læring sier han for eksempel at en faglært i barnehagen kan bli motivert av å jobbe med det pedagogiske bak barns læring og å se barnet som subjekt (Bae, 2006, s. 11-12), mens for en ufaglært kan det være viktigere å reflektere sammen og bruke konkrete eksempler fra praksis til å fremme barns læring. Hvis vi skal se på lederstiler knyttet opp mot dette, kan vi se at han legger større vekt på støttende atferd hos den faglærte, mens for den ufaglærte blir det gjeldene med vekt på både støttende og styrende atferd (Gotvassli, 2013, s. 51-54).

Den andre informanten sier at hun ser på det å motivere de ansatte på samme måte som hun ser på å motivere barna. "*Det handler om å se hver enkelt og å bruke gode ord*", sier hun. Her ser vi et tydelig fokus på støttende atferd (Gotvassli, 2013, s. 51-54). Og når hun skal knytte dette opp mot barns læring sier hun at det er glede i læring, både hos voksne og barn. Hun mener at det handler om å være bevisst barns læring og at det, som hun har nevnt tidligere, er noe som skjer hele tiden.

Begge informantene mener at de ikke har en spesifikk måte å motivere personalet til å jobbe med barns læring, men deres syn på barns læring endrer likevel måten de motiverer på. Det de

begge er enige om til en viss grad, er at det er viktig å være bevisst på barns læring, når det skjer og hvor ofte det skjer. Dermed blir et viktig steg i motivasjonen for barns læring i personalet, å lære om barns læring. Dette er tiltak de begge har satt i gang for å motivere de ansatte. Den første informanten sier at de har snakket mye om barns læring på plankvelder og på avdelingsmøter, og den andre informanten sier at barns læring er noe det har vært snakk om i alle typer møter personalet har.

Som nevnt tidligere har avdelingen til den første informanten fokus på barns læring gjennom lek. Dette legger grunnlaget for at han lar de faglærte i barnehagen jobbe med det pedagogiske bak barns læring, og at han gjør ufaglærte bevisste på når barns læring skjer. Ut fra dette kan vi si at han motiverer de faglærte til å jobbe med barns læring ved å gi dem ansvar, slik som Herzbergs motivasjonsfaktorer bygger på (Gotvassli, 2013, s. 154. Samtidig som de får utvikle seg i flytsonen ved at de bygger videre på kunnskaper de har fra før (Irgens, 2007, s. 117). For de ufaglærte er også flytsonen relevant, ved at de får nye kunnskaper om barns læring som de senere kan bygge videre på. Og for arbeidet med ufaglærte handler det også om et relevant valg av lederstil, i forhold til at de kan trenge mer styring enn faglærte, samtidig som man må vite når man skal skifte om, og legge mer vekt på den støttende atferden (Gotvassli, 2013, s. 51-54).

Den andre informanten, med fokus på å jobbe med det man brenner for, motiverer de ansatte til å jobbe med barns læring gjennom å se at dette er noe som skjer hele tiden. Dermed får de ansatte knytte det de brenner for, opp mot at barna lærer. Mestringsmotivasjonen er her fremtredende, da den lettere kan føre til et ønske om å prestere enn å føre til prestasjonsangst når man får jobbe med noe man kan og liker, og når man føler at man faktisk mestrer omgivelsene sine (Gotvassli & Skogen, 2014, s. 130). Her ser informanten ingen forskjell på faglærte og ufaglærte i barnehagen, det handler kun om hva den ansatte gjør som faktisk bidrar til barns læring. Dette viser også Deci og Ryan sin teori om indre motivasjon og å få bestemme selv. Når den ansatte får ansvar og får gjøre det den vil gjøre, øker den indre motivasjonen og man får mer lyst til å gjøre en god jobb (Skogen & Haugen, 2013, s. 133).

Konklusjon og avslutning

Min problemstilling har vært: "Hvordan motiverer pedagogisk leder personalet til å jobbe med barns læring?" Og ut fra mine to informanter har jeg kommet frem til to ulike svar på dette spørsmålet. Utgangspunktene er ulike, derav er også arbeidsmetoden noe annerledes, men

begge ender opp med å motivere personalet til å jobbe med barns læring. Fokuset på lek og læring, og fokuset på å få jobbe med det man brenner for gir det samme sluttresultatet. Det var interessant og se at informantenes forskjellige syn på barns læring ga åpenbare forskjeller, men at det også var likheter å finne; slik som at begge støtter seg til det sosiokulturelle perspektivet, at det er den indre motivasjonen som er mest fremtredende, og at det å være i flytsonen blir relevant uansett.

Hovedpoenget som jeg vil ta med meg videre fra dette arbeidet, er at man som leder er nødt til å se de ansatte som enkeltindivider, og at man tar seg tid til å bli kjent med dem. Av funnene som har kommet frem er det vesentlig at man kjenner den ansatte godt nok til å kunne si enten hva han eller hun brenner for, eller for å se hvilke kunnskaper og ferdigheter de har for å kunne utføre oppgaver og for at lederen skal kunne bruke rette motivasjonsmetoder og belønningssystemer.

Det hadde vært interessant å intervju en tredje pedagogisk leder for å se om det kom frem et tredje fokus, eller om vi hadde sett en gjentakelse av én av de to første. Det hadde også vært mulig å intervju en ansatt på samme avdeling for å finne ut om det den pedagogiske lederen ønsker å formidle faktisk blir mottatt på måten det er ment som. En annen mulighet som hadde vært interessant og forsket på, hadde vært en pedagogisk leder som jobber med et personal hvor det er lite motivasjon. I og med at jeg har valgt informanter jeg ikke hadde noen bakgrunnskunnskaper om, er det tilfeldig at begge disse satt med et personal som er motiverte i arbeidet sitt. Dette har imidlertid gjort oppgaven mer spennende i den forstand at man kan se to ulike tilnærminger med de samme forutsetningene.

Siden jeg startet arbeidet med denne oppgaven har jeg lært mye. Ikke bare om motivasjon og barns læring, men også om å intervju, velge ut data, og å rett og slett skrive en større oppgave. Man har forventninger om bacheloroppgaven helt fra man starter utdanningen, men selv om man tenker mye på det vet man ikke hva man går til før man faktisk er her. Arbeidet med bacheloren har gitt meg lærdom som jeg vil ta med meg videre i arbeidslivet, uansett hvor jeg skulle ende opp. Å arbeide med mennesker legger visse forutsetninger til grunne, noe som jeg føler denne oppgaven har gitt meg ett større innblikk i, og det er jeg takknemlig for.

Referanseliste

- Arbeids- og sosialdepartementet. (2005). Lov om arbeidsmiljø, arbeidstid og stillingsvern mv. Lov av 17. juni 2005, nr. 62. Oslo: Arbeids- og sosialdepartementet. Lastet ned fra: https://lovdata.no/dokument/NL/lov/2005-06-17-62/KAPITTEL_5#KAPITTEL_5
- Askland, L. (2011). *Kontakt med barn. Innføring i barnehagelærerens arbeid på grunnlag av observasjon*. (2. utgave). Oslo: Gyldendal Akademisk.
- Bae, B., Eide, B. J., Winger, N. og Kristoffersen, A. E. (2006). *Temahefte om barns medvirkning*. Oslo: Kunnskapsdepartementet. Lastet ned fra: https://www.regjeringen.no/globalassets/upload/kilde/kd/red/2006/0107/ddd/pdfv/300463-temahefte_om_barns_medvirkning.pdf
- Franck, K. & Glaser, V. (2014). *Kapittel 13 Rett til medvirkning for barn med særskilte behov*. I Sjøvik, P. (red). *En barnehage for alle. Spesialpedagogikk i barnehagelærerutdanningen*. (3. utgave). (ss. 304-323). Oslo: Universitetsforlaget.
- Gjems, L. (2011). *Kapittel 5 Læring i samtaler og samhandling mellom voksne og barn i barnehagen*. I Søbstad, F. (red.). *Barnehagens Grunnsteiner. Formålet med barnehagen* (ss. 71-82). Oslo: Universitetsforlaget.
- Gotvassli, K.-Å. (2013). *Boka om ledelse i barnehagen*. Oslo: Universitetsforlaget
- Gotvassli, K.-Å. & Skogen, E. (2014). *Artikkel 6 Motivasjon og mestring i en lærende barnehage*. I Skogen, E. (red.) *Ledelse av en lærende barnehage* (ss. 147-172). Bergen: Fagbokforlaget.
- Hennum, B. A. & Østrem, S. (2016). *Barnehagelærerens som profesjonsutøver*. Oslo: Cappelen Damm.
- Irgens, E. J. (2007). *Profesjon og organisasjon. Å arbeide som profesjonsutdannet*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Jacobsen, D. I. & Thorsvik, J. (2013). *Hvordan organisasjoner fungerer. Innføring I organisasjon og ledelse*. (4. utgave). Bergen: Fagbokforlaget.
- Johannesen, A., Tufte, P. A. & Christoffersen, L. (2016). *Introduksjon til samfunnsvitenskapelig metode*. (5. utgave). Oslo: Abstrakt Forlag.

Kompetanse for framtidens barnehage. Strategi for kompetanse og rekruttering 2014-2020.

(2013). Lastet ned fra:

https://www.regjeringen.no/globalassets/upload/kd/vedlegg/barnehager/rapporter20og20planer/kompetanse_for_fremtidens_barnehage_2013.pdf

Kunnskapsdepartementet. (2005). Lov om barnehager. Lov av 17. juni 2005, nr. 64. Oslo:

Kunnskapsdepartementet. Lastet ned fra:

<https://lovdata.no/dokument/NL/lov/2005-06-17-64>

Larsen, A. K. (2007). *En enklere metode. Veiledning i samfunnsvitenskapelig forskningsmetode*. Bergen: Fagbokforlaget.

Lundestad, M. (2013). *Kapittel 8 Ledelse av assistentgruppen i et relasjonelt perspektiv*. I Skogen, E. (red.). *Å være leder i barnehagen*. (2. utgave). (ss. 215-246). Bergen: Fagbokforlaget.

Rammeplan for barnehagen. Innhold og oppgaver. (2017). Lastet ned fra:

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

Skogen, E. & Haugen, R. (2013). *Kapittel 5 Motivasjon og selvbestemmelse*. I Skogen, E. (red.). *Å være leder i barnehagen* (ss. 117-152). Bergen: Fagbokforlaget.

Öhman, M. (2012). *Det viktigste er å få leke*. Oslo: Pedagogisk forum.

Vedlegg

Vedlegg 1

Intervjuguide

Intervjuguide – motivasjon

Fra dette intervjuet vil jeg finne ut hvordan pedagogisk leder kan motivere personalet til å jobbe med barns læring.

Innledningsspørsmål

Hva er din faglige bakgrunn?

Hvor lenge har du jobbet her?

Hvor lenge har du jobbet som pedagogisk leder?

Hvor mange ansatte er det på avdelingen? Hvilken bakgrunn har de?

Hvor mange barn er det på avdelingen og hvor gamle er de?

Barns læring

1. Hva er din forståelse av barns læring, altså hvordan barn lærer?
2. Hvordan arbeider dere med ulike tilnærminger til barns læring i personalgruppa?
 - Tema på møter/kurs?
 - Hvordan praktiseres dette med barna?
 - Hvilke kunnskaper krever det av personalet?
 - Hvor ofte?
 - Hvem pleier å ha ansvaret for arbeidet i personalgruppa?
 - Hvem pleier å ha ansvaret for aktivitetene med barna?
3. Hvilken kompetanse (kunnskaper/erfaring) opplever du de ansatte på din avdeling har om barns læring?

Motivasjon

4. Hva er din forståelse av motivasjon?
5. Hva kan styrke motivasjonen?
6. Hvorfor er det viktig å være motivert når man arbeider i en barnehage?
 - Hva har det å si for klimaet i personalgruppa?

- Hva har det å si for barna at de ansatte er motiverte?
7. Synes du medarbeiderne dine er motiverte?
- I hvilke aktiviteter/oppgaver/situasjoner er de mest/minst motiverte?
 - Vil du si de er motiverte til å jobbe med barns læring?
 - Hvis ja, kan du gi et konkret eksempel på det?
 - Hvis nei, har du noen tanker rundt hvorfor?

Barnehagens/pedagogisk leders arbeid i barnehagen

8. Har du en metode du bruker for å motivere de ansatte?
- Anvender du faglig skjønn i arbeidet med motivasjon?
 - Er det likt for alle, eller kommer det an på hver enkelt?
 - Eventuelt, hva er de største likhetene/forskjellene i metodene?
 - Er det ulikt for faglærte og ufaglærte?
 - Har du noen spesielle metoder eller strategier du bruker i motivering av de ansatte når det kommer til arbeidet med barns læring?

Vedlegg 2

Samtykkeskjema

Samtykkeskjema for intervju til bacheloroppgave

Studenten som utfører intervjuet går 3. året av bachelorutdanningen som barnehagelærer på Dronning Mauds Minne Høgskole i Trondheim. Dataen som kommer frem under intervjuet skal brukes til å skrive bacheloroppgaven.

Temaet for bacheloren er motivasjon, og problemstillingen som løftes frem lyder slik;
"Hvordan motiverer pedagogisk leder personalet til å jobbe med barns læring?"

Å delta på intervjuet er frivillig og det vil ikke bli brukt noen form for video eller lydopptak. Det blir kun tatt notater. I etterkant av intervjuet vil notatene renskrives, for så å sendes tilbake til informanten for en godkjenning før dataen tas inn i bacheloren.

All informasjon som kommer frem under intervjuet vil bli anonymisert. Kun studenten som utfører intervjuet vil vite hvem som ble intervjuet. Det vil ikke være mulig å finne frem til informantens identitet i etterkant av intervjuet.

Informanten krysser av for å ha lest og forstått samtykkeskjemaet:

Sted, dato