

Toril Solevåg

«Motivasjon er alfa og omega»

Styrerens opplevelse av arbeidet med kompetanseutvikling i barnehagen

Master i organisasjon og ledelse

Trondheim, høsten 2010



Toril Solevåg

”Motivasjon er alfa og omega”

**Styrerens opplevelse av arbeidet
med kompetanseutvikling i barnehagen**

Masteroppgave i organisasjon og ledelse

NTNU

å kunne

Denne uro,
denne lengsel
etter å gå.
Å kunne være i bevegelse,
utvikle seg,
stadig videre mot nye mål.

Å kunne lære.
Å kunne se.
Å kunne være.
Å kunne skape fred.

Jeg vil gå mot et mål
som var satt
før jeg visste
at bestemmelsen var tatt.

fra boka *i mellomrommet*

av Turid Skjelten

Forord

Jeg satte meg et stort mål for noen år tilbake. Målet var å ta en mastergrad som kan bidra til at jeg blir en bedre leder og som gir meg muligheter videre i livet. Valget falt på Master i organisasjon og ledelse ved NTNU. Nå står jeg ved siste etappe, etter å ha gjennomført en spennende kursrekke med basiskurs og spesialisering i relasjonsledelse.

Jeg har alltid vært opptatt av å være i utvikling, og min indre drivkraft har ført meg mot stadig ny læring. I min jobb som styrer i barnehage er noe av det viktigste å få bidra til andres utvikling.

Først vil jeg takke mine medarbeidere i Puskhola barnehage. Dere har lært meg utrolig mye om kompetanse og har gjennom deres arbeid vist hvilken betydning kompetanse har i forhold til kvalitet. Jeg vil takke styrerne som velvillig har stilt opp til intervju. Uten dere hadde ikke dette prosjektet vært mulig å gjennomføre.

Takk til min veileder, professor Ragnvald Kvalsund, for tilbakemelding og konstruktive innspill underveis i hele prosessen. Jeg er glad for å ha fått del i din kompetanse.

Takk til svigermor for god hjelp og samtaler ved kjøkkenbordet og til mamma for all hjelp og havregrynssuppe i eksamensperiodene. Takk til Gro for oppmuntring, motivasjon og leselest. Og så – takk til Turid for bruk av diktet og alt annet du har lært meg.

Hannah og Magnus har vært tålmodige med mammas skole. ☺ Kanskje blir de inspirert av voksne som også vil lære? Hallvard – tusen takk for at du har fått meg både til og fra bøkene, takk for alle dine innspill og din fantastiske støtte.

Eidsnes, 1. september 2010

Toril Solevåg

Sammendrag

Et kompetent personale er den viktigste faktoren for god kvalitet i barnehagen. Kompetanseutvikling bidrar til utvikling av hver enkelt medarbeider og personalgruppen som helhet. Barnehagen er en lærende organisasjon – også for voksne. Et motivert personale er grunnleggende i arbeidet med kompetanseutvikling.

Gjennom hermeneutisk og fenomenologisk tilnærming, samt analyseverktøy fra Grounded Theory har jeg i denne masteroppgaven intervjuet tre barnehagestyrere med utgangspunkt i problemstillingen: *Hvordan opplever styrere i barnehagen å arbeide med kompetanseutvikling?*

Styrerne synes arbeidet med kompetanseutvikling er spennende. De trekker personalet aktivt med i beslutninger og vektlegger medvirkning, engasjement og fellesskap som viktige element for kompetanseutvikling og motivasjon. Realistisk selvoppfatning, en generell følelse av kompetanse og forventning om mestring av konkrete arbeidsoppgaver bidrar også til motivasjon for kompetanseutvikling.

Styrerne mener at alle i personalet har behov for økt kompetanse. De fremhever spesielt behovet for utvikling av relasjonskompetanse hos hele personalgruppen. Gode samarbeidsevner er nødvendig for kvalitet i forhold til arbeidet med barna. De pedagogiske lederne har særlig behov for lederkompetanse, mens assistentgruppen trenger generelt økt kompetanse i forhold til arbeidet med barn.

Barnehagestyrerne arbeider grundig og systematisk med kompetanseutvikling, men har ikke alltid dokumentert dette arbeidet i skriftlige kompetanseplaner. Dette blir anbefalt i teori om kompetanseutvikling og i denne oppgaven.

I en modell for kompetanseutvikling trekkes medvirkning, fellesskap, engasjement, motivasjon og systematisk arbeid fram som et godt grunnlag for kompetanseutvikling.

Gjennom intervjuene med barnehagestyrerne kommer det fram at det er behov for videre satsing og forskning på kompetanseutvikling i sektoren, både i den enkelte barnehage, i fagmiljøet og i de ulike myndighetsnivåene.

Innholdsfortegnelse

Forord	II
Sammendrag.....	III
1. Innledning	1
1. 1. Tema for oppgaven	1
1. 1. 1. Kompetanseutvikling i barnehagen.....	1
1. 1. 2. Hvorfor skrive en oppgave om kompetanseutvikling?	1
1. 1. 3. Problemstilling	2
1. 1. 4. Disposisjon av oppgaven	2
1. 2. Bakgrunn	3
1. 2. 1. Min egen bakgrunn.....	3
1. 2. 2. Barnehagen som organisasjon	4
2. Teori om kompetanseutvikling og motivasjon.....	5
2. 1. Definisjoner	5
2. 1. 1. Kompetanse	5
2. 1. 2. Kompetanseutvikling.....	5
2. 2. Barnehagen – en organisasjon i endring	6
2. 2. 1. Føringer fra planverk og myndigheter.....	6
2. 2. 2. En lærende organisasjon	7
2. 2. 3. Behovet for kompetanse i barnehagen	8
2. 3. Systematisk kompetanseutvikling.....	9
2. 3. 1. Behovsanalyse og målsettinger	9
2. 3. 2. Gjennomføring og evaluering	9
2. 4. Utvikling av kompetanse.....	11
2. 4. 1. Utvikling av hver enkelt medarbeider	11
2. 4. 2. Utvikling av barnehagen som helhet	12
2. 5. Motivasjon i kompetanseutvikling.....	13
2. 5. 1. Motivasjon	14
2. 5. 2. Selvoppfatning	14

2. 5. 3. Kompetansemotivasjon – følelse av kompetanse	15
2. 5. 4. Forventning om mestring.....	15
2. 5. 5. Selvbestemmelse	16
2. 6. Arbeid med kompetanseutvikling i lys av motivasjonsteori	16
3. Metoder	18
3. 1. Kvalitativ metode.....	18
3. 2. Ulike tilnærminger til forskningsarbeidet	19
3. 2. 1. Hermeneutikk.....	19
3. 2. 2. Fenomenologi	20
3. 2. 3. Grounded Theory	20
3. 3. Forskerens rolle	21
3. 3. 1. Min rolle i forskningen.....	21
3. 3. 2. Maktforholdet i en intervjusituasjon	22
3. 4. Intervju	22
3. 4. 1. Valg av intervjudeltakere.....	23
3. 4. 2. Det halvstrukturerte intervjuet	23
3. 4. 3. Transkripsjon av intervjuene	24
3. 5. Analyse.....	24
3. 5. 1. Kodingsprosessen.....	24
3. 5. 2. Fortolkning av innholdet	25
3. 6. Kvalitet og etiske betraktninger.....	25
3. 6. 1. Kvalitet	25
3. 6. 2. Pålitelighet	26
3. 6. 3. Naturalistisk generalisering	26
3. 6. 4. Member checking.....	26
3. 6. 5. Valg av deltakere og informert samtykke.....	26
3. 6. 6. Anonymitet	27
3. 6. 7. Tillit.....	27
3. 6. 8. NESH og NSD	27
4. Presentasjon av resultater.....	29

4. 1. Vektlegging i kompetansearbeidet.....	29
4. 1. 1. Generell opplevelse av kompetansearbeidet.....	29
4. 1. 2. Prioriteringer.....	30
4. 1. 3. Barnehagen som lærende organisasjon.....	32
4. 2. Relasjonskompetanse.....	32
4. 2. 1. Fokus på utvikling av relasjoner.....	33
4. 2. 2. Fellesskap og engasjement.....	33
4. 2. 3. Personalets medvirkning.....	33
4. 2. 4. Utvikling av hver enkelt medarbeider.....	34
4. 3. Systematisk kompetanseutviklingsarbeid... eller mangel på sådan.....	34
4. 3. 1. Forhold til overordnede planer og myndigheter.....	34
4. 3. 2. Kartlegging og behov.....	35
4. 3. 3. Målsettinger og evaluering.....	35
4. 4. Motivasjonsfaktorer.....	35
4. 4. 1. Motivasjonens betydning for kompetanseutvikling.....	35
4. 4. 2. Styrerens motivasjon.....	36
4. 4. 3. Personalets motivasjon.....	36
4. 4. 4. Selvpåfatning.....	37
4. 4. 5. Følelse av kompetanse og forventning om mestring.....	37
4. 4. 6. Selvbestemmelse.....	38
4. 5. Modell for styrernes opplevelse av kompetanseutvikling.....	38
5. Drøfting.....	40
5. 1. Arbeidet med kompetanseutvikling.....	40
5. 1. 1. Vektlegging i kompetansearbeidet.....	40
5. 1. 2. Lærende organisasjon.....	41
5. 1. 3. Relasjoner mellom voksne.....	42
5. 1. 4. Systematisk kompetanseutvikling.....	43
5. 1. 5. Motivasjonens betydning i kompetanseutvikling.....	44
5. 1. 6. Ny modell for kompetanseutvikling og motivasjon.....	45
5. 2. Metodevalg og egen rolle i forskningen.....	46
5. 2. 1. Valg av metoder til forskningsprosjektet.....	46

5. 2. 2. Min rolle som forsker	47
5. 2. 3. Teori om kompetanseutvikling	48
6. Avslutning	49
6. 1. Oppsummering og konklusjon.....	49
6. 2. Veien videre for kompetanseutvikling i barnehagene	50
7. Etterord	51
8. Litteraturhenvisninger.....	52
Vedlegg	54
Informasjon til intervjuedtakere	54
Samtykkeerklæring	55
Intervjuguide – tema til intervjuene.....	56
Intervjuguide – spørsmål til intervjuene	58

1. Innledning

1. 1. Tema for oppgaven

Innledningsvis vil jeg gjøre rede for valg av tema og problemstilling for oppgaven. Jeg vil også si noe om min egen bakgrunn og barnehagen som organisasjon for å danne et bakteppe for oppgaven.

1. 1. 1. Kompetanseutvikling i barnehagen

”Nå har vi satset på utbygging og lavere pris i fem år. De neste fem årene skal vi satse på innhold og kvalitet. Og det viktigste for kvaliteten i barnehagen er menneskene som jobber der. En styrking av kompetansen i barnehagene er avgjørende” (Utdanning nr. 17, 2009).

Denne uttalelsen ga kunnskapsminister Bård Vegar Solhjell til bladet Utdanning i september 2009. Den markerer et veiskille i barnehagesektoren og det varsles en satsing på kvalitet og kompetanse fra myndighetenes side.

Barnehagesektoren har vært gjennom en enorm utvikling de siste årene. Det har vært sterkt fokus på bygging av barnehageplasser. Alle barn har nå rett til barnehageplass fra de er ett år med en maksimumspris fastsatt av myndighetene. Rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver (2006, heretter kalt Rammeplanen) stiller samtidig store krav til innholdet i barnehagen og til hele personalgruppens kompetanse og ansvar.

Vi lever i dag i et sammensatt og komplekst samfunn hvor kompetanse er avgjørende for å kunne lykkes i arbeidslivet. Å ha et kompetent personale er den viktigste bidragsyteren til god kvalitet i barnehagen (Gotvassli 2004).

1. 1. 2. Hvorfor skrive en oppgave om kompetanseutvikling?

Kompetanseutvikling er et viktig arbeidsområde for styreren som leder og for den enkelte medarbeider i barnehagen. Personalets kompetanse påvirker kvaliteten og tilbudet til brukerne samt sektoren som helhet. Gjennom faglig utvikling skapes engasjement, motivasjon, ønske om å lære mer og et ønske om å bli i yrket (Furu og Granholt 2007).

Temaet kompetanseutvikling er ”i vinden” både fra sentrale, regionale og lokale myndigheter. Det vises blant annet gjennom Kunnskapsdepartementets utgivelse Kompetanse i barnehagen - strategi for kompetanseutvikling i barnehagesektoren 2007-2010 (heretter kalt Kompetansestrategien), Stortingsmelding nr. 41 2008-2009 om kvalitet i barnehagen (heretter kalt Stortingsmelding nr. 41) og egne kompetanseutviklingsplaner fra kommunene.

Politiske føringer krever nytenkning og nyorientering i en sektor som må være oppdatert i forhold til samfunnet rundt seg. Barnehagen trenger derfor stadig å debatteres og være i utvikling (Furu og Granholt 2007).

I sin masteroppgave om kvalitet i barnehagen konkluderte Ørjasæter Aaland (2009) med at det er et stort kompetansebehov i barnehagesektoren og at det kreves et kraftig og differensiert løft i framtiden. Det har de siste årene vært lite norsk forskning innen områdene personalutvikling, ledelse og kompetanseutvikling i barnehagen (Gotvassli 2004). Det bør derfor både forskes og satses mer på kompetanseutvikling i fremtiden for å kunne styrke kvaliteten i barnehagetilbudet (Gotvassli 2004, Ørjasæter Aaland 2009). I denne oppgaven ønsker jeg å ”ta denne ballen” og gi et lite bidrag i forhold til å forske på kompetansefeltet i barnehagen ut fra styrernes synsvinkel.

1. 1. 3. Problemstilling

Formålet med denne oppgaven er å se på styrernes opplevelse av arbeidet med kompetanseutvikling i barnehagen. Jeg ønsker også å se på blant annet hvordan motivasjon virker inn på dette arbeidet. Jeg har valgt å se dette fra et lederperspektiv, da styreren har en sentral og viktig posisjon i kompetansearbeidet. Oppgavens problemstilling blir da slik:

Hvordan opplever styrere i barnehagen å arbeide med kompetanseutvikling?

Jeg vil ta for meg ulike sider ved arbeidet med kompetanseutvikling for å få innblikk i styrernes opplevelser. I tillegg til en teoretisk tilnærming vil oppgaven ta for seg aktuelle og sentrale føringer fra myndighetene, da dette har stor innvirkning på styrernes arbeid.

1. 1. 4. Disposisjon av oppgaven

Denne oppgaven er et resultat av et forskningsprosjekt bestående av litteraturstudier, innføring i og valg av metoder, intervju av tre barnehagestyrere, databehandling og analyse. Prosjektet presenteres i følgende kapitler:

Kapittel 2 gir en oversikt over sentral teori innen kompetanseutvikling og motivasjon. Jeg har valgt både litteratur innenfor barnehagefeltet og mer generell litteratur. Det redegjøres også for overordnede politiske føringer på feltet kompetanseutvikling. Kapittel 3 viser en oversikt over de metoder jeg har valgt for å gjennomføre forskningen og områder som er viktig å reflektere over i forbindelse med en forskningsprosess.

I kapittel 4 presenteres resultatene fra datainnsamlingen, basert på intervjuene av de tre styrerne. Disse vil jeg så drøfte opp mot teori og egen erfaring i kapittel 5. Her vil jeg også drøfte ulike forhold rundt selve forskningen. Avslutningsvis vil jeg i kapittel 6 trekke noen konklusjoner fra forskningsarbeidet og basert på dette gi råd til videre arbeid og forskning.

1. 2. Bakgrunn

1. 2. 1. Min egen bakgrunn

En masteroppgave og et forskningsprosjekt vil alltid bli farget av den som skriver og presenterer stoffet. Før jeg går over på teori om kompetanseutvikling og motivasjon ønsker jeg å si litt om min egen bakgrunn og mitt ståsted.

Jeg ble utdannet førskolelærer i 1996 og har videreutdanning i pedagogisk veiledning og organisasjon og ledelse for styrere. Jeg har fullført kursene i basismodul og spesialisering i relasjonsledelse ved Masterprogrammet i organisasjon og ledelse som har ført meg mot denne masteroppgaven.

Tidligere har jeg jobbet som pedagogisk leder på små- og storbarneavdelinger i ulike barnehager. Jeg har også jobbet tre år som heltids tillitsvalgt i Norsk Lærerlag og senere Utdanningsforbundet. De siste tre årene har jeg jobbet som styrer i en privat toavdelings barnehage i Ålesund kommune.

Som styrer er jeg ansvarlig for det pedagogiske, administrative og personalfaglige arbeidet. De som har jobbet med meg, vil nok kunne bekrefte at jeg alltid har vært svært opptatt av relasjoner mellom voksne, lederrollen og utvikling hos meg selv og personalet.

Den konkrete grunnen til at dette temaet ble valgt, var at jeg undret meg over hvorfor styrere ikke utarbeider skriftlige kompetanseplaner selv om de er svært opptatt av kompetanseutvikling og jobber mye og godt med det. Temaet for oppgaven utviklet seg så mot å studere styrernes opplevelse av arbeidet med kompetanseutvikling.

I mitt arbeid som styrer i barnehage er jeg grunnleggende opptatt av utvikling. Jeg fungerer godt i min egen jobb når jeg er i positiv utvikling, har passende utfordringer og lærer av å arbeide i team. Det å legge til rette for andres utvikling og læring ser jeg på som er en svært sentral del av min jobb som leder.

1. 2. 2. Barnehagen som organisasjon

Barnehagen er en pedagogisk virksomhet som skal gi barn under opplæringspliktig alder gode utviklings- og aktivitetsmuligheter i nær forståelse og samarbeid med barnas hjem (Lov om barnehager 2005, heretter kalt Barnehageloven, § 1 og 2).

Barnehageloven (2005) krever at hver barnehage skal ledes av en styrer som er utdannet førskolelærer. I tillegg skal det være førskolelærere ansatt i pedagogiske lederstillinger. Loven regulerer antall barn i forhold til pedagogiske ledere og areal. Ut over dette skal det være tilstrekkelig bemanning. Det er i hovedsak assistenter uten noen formell krav til kompetanse og barne- og ungdomsarbeidere med fagbrev fra videregående skole.

Barnehagens innhold styres av Rammeplanen (2006). Den utdyper barnehagens samfunnsmandat, ulike basisområder (omsorg, lek og læring) og fagområder. Personalets arbeid med planlegging og samarbeid samt samarbeid med andre instanser blir også omtalt. Rammeplanen vektlegger at hele personalgruppen har ansvar for barnehagens innhold og arbeid i forhold til barn og foreldre. Det forventes altså høy grad av kompetanse hos medarbeiderne for å kunne utøve Rammeplanens innhold.

2. Teori om kompetanseutvikling og motivasjon

Dette kapitlet vil ta for seg ulike sider ved barnehagen som en organisasjon i utvikling. Jeg vil presentere overordnede politiske føringer og teori om lærende organisasjoner. Videre vil jeg ta for meg systematisk arbeid med kompetanseutvikling og ulike sider ved utvikling av kompetanse. Til slutt i kapitlet vil jeg presentere ulike motivasjonsfaktorer som er sentrale i arbeidet med kompetanseutvikling og se på forholdet mellom kompetanseutvikling og motivasjon.

2. 1. Definisjoner

Jeg vil starte med å definere to sentrale begrep for denne oppgaven, nemlig kompetanse og kompetanseutvikling. Begrepet motivasjon vil bli definert under punkt 2. 5.

2. 1. 1. Kompetanse

Gotvassli definerer kompetanse slik: *”kompetanse er summen av kunnskaper, ferdigheter, holdninger og erfaringer som finnes hos den enkelte arbeidstaker og i virksomheten som helhet”* (Gotvassli 2004, s. 74). En persons kompetanse er ikke bare den som anvendes, men også den som er underutnyttet eller uutnyttet (Gotvassli 2004).

Vi kan skille mellom individets og organisasjonens kompetanse. *”Organisasjonens kompetanse er summen av de kunnskaper og ferdigheter som dens ansatte besitter, og den teknologi de gjør bruk av. Poenget er at læring i organisasjoner er mer enn summen av læring hos enkeltindivider”* (Gotvassli 2004, s. 76).

2. 1. 2. Kompetanseutvikling

Kompetanseutvikling *”handler om å utnytte, styrke og fornye de kunnskaper, ferdigheter, holdninger og erfaringer som finnes hos den enkelte i barnehagen og i barnehagen som helhet”* (Gotvassli 2004, s. 75). Kompetanseutvikling er en del av en bedrifts samlede personalpolitikk (Gotvassli 2004).

Kompetanseutvikling ligger nært begrepet strategisk kompetansestyring, som i stor grad vektlegger målstyring. Kompetansestyring defineres som *”planlegging, gjennomføring og evaluering av tiltak for å sikre organisasjonen og den enkelte medarbeider nødvendig kompetanse for å nå definerte mål”* (Lai 2004, s. 14). Kompetanseutvikling og

kompetansestyring omfatter både formell og uformell læring samt tiltak for å mobilisere eksisterende kompetanse (Lai 2004). I denne oppgaven velger jeg å bruke begrepet kompetanseutvikling, da det blir mest brukt i barnehagesektoren (i litteratur og strategiske planer).

Gotvassli (2004) mener at det er tre hovedgrunner til å ha et sterkt fokus på kompetanseutvikling. Barnehagene må satse på kompetanse for å sikre kvaliteten, stille sterkt i konkurransen om kvalifisert personale samt å kunne utnytte og utvikle de menneskelige ressursene maksimalt.

Lai (2004) hevder at det har vært mye volumsatsing innen kompetanse og mener at alle bedrifter må ha en systematisk og målrettet satsing på kompetanse. Det er ofte usikkert om tiltak virkelig gir resultat og måloppnåelse.

Lai (2004) sier videre at *”...de aller fleste har mye mer kompetanse enn både de selv og andre tror, og at det å få brukt kompetansen sin, og lære og utvikle seg, ikke bare handler om å oppnå resultater, men om å få oppleve mestring og livsglede – i eller utenfor arbeidslivet”* (Lai 2004, s. 5).

2. 2. Barnehagen – en organisasjon i endring

2. 2. 1. Føringer fra planverk og myndigheter

Som jeg nevnte innledningsvis, er barnehagene styrt av en del sentrale planverk og føringer fra myndighetene i arbeidet med kompetanseutvikling. Rammeplanen (2006) fastslår styrerens ansvar og oppgaver: *”Styrers oppgave innebærer å sørge for at de enkelte medarbeiderne får ta i bruk sin kompetanse”* (Rammeplanen s. 16). Barnehagen skal være i endring og utvikling og være en lærende organisasjon. I den forbindelse sier Rammeplanen at: *”kvalitetsutvikling i barnehagen innebærer en stadig utvikling av personalets kompetanse”* (Rammeplanen s. 16). Rammeplanens innhold krever at personalet har kompetanse om barn, ulike fagområder og barnehagen som organisasjon.

Kompetansestrategien (2007-2010) er ment å være et bidrag til implementeringen av Rammeplanen. Strategien fremhever at det er behov for mer forskning om kompetanse og kompetanseutvikling i barnehagene. Det trengs et kompetanseløft både hos de ulike gruppene i barnehagene og i kommuneadministrasjonene. I strategien legges det vekt på å utvikle barnehagene som en lærende organisasjon. Utvikling av de ansattes kompetanse er sentralt for å styrke barnehagen som pedagogisk institusjon og de ansattes yrkesstatus.

I Stortingsmelding nr. 41(2008-2009) slås det fast at et tilstrekkelig personale med relevant kompetanse er barnehagens viktigste faktor for kvalitet. Alle ansatte trenger økt kunnskap innenfor barnefaglige og barnehagefaglige tema. Meldingen trekker særlig fram behov for lederkompetanse hos styrerne, kompetanse i utviklingsarbeid for de pedagogiske lederne og en generell styrking av kompetansen til assistentene, gjerne gjennom en barne- og ungdomsarbeiderutdanning.

Kommunene forvalter kompetanseutviklingsmidler som gis fra Fylkesmennene i forhold til Kompetansestrategien. I Ålesund kommune er det laget en kompetanseplan for de kommunale og private barnehagene. Kommunen har, gjennom sine kvalitetskriterier, pålagt alle barnehagene å ha en skriftlig kompetanseplan for personalet.

2. 2. 2. En lærende organisasjon

Aanderaa og Halvorsen (2001) mener at forandring er det eneste sikre for at barnehagen skal være en barnehage av sin tid. Barnehagene må forholde seg aktivt til samfunnet de er en del av (Aanderaa og Halvorsen 2001). Det stilles i dag sterke krav til endring og barnehagen må derfor utvikle, omstille og tilpasse seg samfunnet (Gotvassli 2004).

Kjennetegnet på en lærende organisasjon er at den har evne til stadig å fornye seg. I lærende organisasjoner finner vi et klima for og positive holdninger til det å være i endring. Et miljø som vektlegger kontinuerlig læring og utvikling er et godt grunnlag for kompetanseutvikling (Gotvassli 2004).

I et lærende miljø legger styreren til rette for felles refleksjon over arbeidet. Personalet får utfordrende arbeidsoppgaver og mulighet til å prøve ut nye arbeidsmetoder. Styreren gir systematisk tilbakemelding slik at medarbeiderne kan lære av sine egne prestasjoner og feil. En tett oppfølging og klima for erfaringsoverføring er beskrivende for et lærende miljø (Gotvassli 2004).

Peter Senge (2006) mener at utviklingen av en lærende organisasjon går gjennom fem disipliner. Den første disiplinen er personlig mestring, noe som innebærer at hver enkelt medarbeider må forstå hva som kreves av dem. Den andre disiplinen er utvikling av en felles visjon hvor personalet har felles uttalte mål å strekke seg etter. I den tredje disiplinen beskriver Senge mentale modeller. Her utvikles felles pedagogisk grunnsyn og felles grunnleggende oppfatninger i forhold til arbeidet i barnehagen. Læring i team er den fjerde disiplinen. Felles læring gir utvikling og forståelse i fellesskap. Den femte og siste disiplinen er systemtenkning. Barnehagens oppgaver og læring må sees som en helhet. De ulike medarbeidernes læring, utvikling og arbeid henger sammen. Gjennom å beherske og utvikle

disse disiplinene blir barnehagen en lærende organisasjon. Kraften i utviklingen ligger i spennet mellom å forholde seg til virkeligheten og realitetene og samtidig jobbe mot mål og visjoner (Gotvassli 2004).

Hverdagens trivialiteter og rutiner kan være et hinder for utvikling og nytenkning. Ved å skape en kultur for læring kan barnehagen være en dynamisk virksomhet hvor målet er at alle, både barn og voksne, skal trives, lære og utvikle seg. Å skape en lærende organisasjon er en prosess og et kontinuerlig arbeid (Haakonrud og Kanestrøm 2009).

Livslang læring er et begrep som også bør gjelde i arbeidslivet. Arbeidsplassen bør ikke bare være en mottaker for kompetanse, men også være en egen læringsarena og selvstendig produsent av kompetanse (Furu og Granholt 2007).

2. 2. 3. Behovet for kompetanse i barnehagen

Ansatte i barnehagene har behov for ulike typer kompetanse. For det første trengs det faglig og metodisk kompetanse for å kunne mestre rent faglige utfordringer i jobben. Samtidig er det også nødvendig med lærings- og samspillkompetanse. Dette omfatter kompetanse om hvordan voksne lærer, hvordan en utnytter taus kunnskap, utvikling av fellesskap og evne til nytenking og kreativitet. Personalt må ha sosial kompetanse for å skape gode holdninger, lære av hverandre og skape gode forhold på arbeidsplassen. Dette vil kunne skape et godt samarbeid og god kommunikasjon (Gotvassli 2004).

De ansatte har også behov for endringskompetanse. De må ha mot til å prøve noe nytt, interesse og søken etter fornyelse og forbedring samt lyst og vilje til å lære mer (Aanderaa og Halvorsen 2001). Som ledere har styrere spesielt behov for kompetanse om læringsprosesser, ferdighet i å lede endringsprosesser og evne til selv å være i endring (Gotvassli 2004). Lederen må framstå som visjonær og inspirere de andre til endring.

Alle som jobber i barnehage bør inneha pedagogisk kompetanse og kunnskap om barn, barndom og barnehagens samfunnsmandat for å møte kravene i Rammepåplanen og barnehageloven. Andelen med barnefaglig og barnehagefaglig kompetanse bør økes i alle yrkesgruppene, det vil si førskolelærere, andre pedagoger og personer med barne- og ungdomsarbeiderutdanning (Stortingsmelding nr. 41 2008-2009).

2. 3. Systematisk kompetanseutvikling

Gotvassli (2004) hevder at kompetanseutvikling i barnehagene har vært improvisert og lite gjennomtenkt. Det har vært preget av tilfeldigheter og skjønn. Det er derfor nødvendig å se kritisk på opplæringsaktiviteten for å få mest mulig ut av opplærings- og utviklingsmidlene (Gotvassli 2004).

Lai (2004) mener at alle organisasjoner må ha en planmessig satsing på kompetanse for å sikre resultat og måloppnåelse. Gjennom en systematisk og målrettet satsing kan styreren sette kompetanseutvikling i system gjennom kartlegging, planlegging, ulike tiltak, analyse av nytteverdi og evaluering av tiltak og utvikling (Lai 2004).

Dette arbeidet bør skriftliggjøres og nedfelles i en egen kompetanseplan for hver barnehage. Planen må være i stadig utvikling, etter som situasjonen i barnehagen endrer seg. Å ta i bruk et slikt styringsverktøysystem gir retning for arbeidet og gjør det mulig å arbeide langsiktig og strategisk i forhold til oppsatte mål og satsningsområder (Furu og Granholt 2007).

2. 3. 1. Behovsanalyse og målsettinger

En systematisk kompetanseutvikling bør omfatte grundig kartlegging av de ansattes kompetanse, bedriftens kompetansekrav og en analyse av behovene i framtiden. Oversikt over ønsker og behov må gjøres for hver enkelt medarbeider og for bedriften som helhet og sees i sammenheng med barnehagens øvrige arbeid. Personalgruppen og eier må trekkes aktivt med i arbeidet (Nordhaug 2002, Gotvassli 2004).

Mål for kompetanseutvikling må også settes både i forhold til hver enkelt medarbeider og for barnehagen som helhet. Organisasjonens mål bør løftes og være forankret i styret. Også her er personalets medvirkning sentral for å få en felles forståelse og aksept for de valgene som blir tatt (Gotvassli 2004). Det vil alltid være ulik grad av ønske og motivasjon for endring i en personalgruppe, og medvirkning kan forebygge motstand mot endring og skape forståelse og engasjement for egen og felles utvikling.

2. 3. 2. Gjennomføring og evaluering

Behovsanalyser, målsetting, barnehagens satsningsområder og økonomi danner grunnlag for valg av tiltak. Vi har ulike former for læring som styreren må kjenne til og bruke bevisst i kompetansearbeidet.

Ubevisst læring skjer gjennom impulser fra omgivelsene, for eksempel ved å se på kollegaer i arbeid eller i egen lek og aktivitet med barna. Bevisst, men ikke planlagt læring skjer gjennom utveksling av synspunkt, samtaler og ikke planlagt veiledning. Planlagt uformell læring foregår for eksempel i planlagt veiledning og medarbeidersamtaler. Formell ikke-eksamensorientert læring skjer gjennom ulike kurs og utviklingsprogram. Formell eksamensorientert læring skjer gjennom skolegang og ulike utdanningstilbud (Gotvassli 2004). Alle disse læringsformene er gode arenaer for læring og utvikling. Det er viktig å forstå når de ulike læringsformene skal og kan brukes, i forhold til hvilke medarbeidere og til hvilken tid.

Styreren må vurdere bruken av både eksterne og interne tiltak. Eksterne tiltak kan være å sende medarbeidere på kurs eller annen type opplæring. Det kan også være en mulighet å trekke inn eksterne aktører i barnehagen (Gotvassli 2004). Kjennskap til hva som finnes av muligheter er avgjørende for å kunne manøvrere i jungelen av tilbud.

Mye kompetanseutvikling kan skje internt i barnehagen. Det gjelder å utnytte eksisterende kompetanse, overføre og bruke den på best mulig måte. Ny kompetanse kan skaffes ved nyansettelser eller ved å fornye kompetansen hos medarbeiderne (Gotvassli 2004). I barnehagen jobber man med både formelle og uformelle opplæringstiltak. Spesielt de uformelle tiltakene er det viktig å definere behovet for og nytten av (Nordhaug 2002).

I tillegg til å anskaffe og utvikle ny kompetanse er det viktig å mobilisere kompetanse som allerede er i bedriften. I noen tilfeller kan det også være nødvendig å avvikle noe av kompetansen for å gi plass til ny (Lai 2004). Synet på barn og pedagogiske metoder er hele tiden i utvikling.

Styreren må, sammen med personalet, tørre å prioritere mellom ulike tiltak (Furu og Granholt 2007). Dersom det kommer tilbud om et spennende kurs, vil det kanskje likevel være nødvendig å si nei dersom det ikke passer i forhold til behovet og målsettingene. Vet en derimot hva en er på utkikk etter, er det lettere å søke seg fram til og finne passende tiltak.

Alle sidene ved kompetanseutvikling må følges opp og evalueres. Behovene vil stadig være i endring og målene forandres. Det må vurderes om de valgte tiltak treffer i forhold til målsettinger og behov. Vurderingene må omfatte både hver enkelt medarbeiders utvikling og utviklingen av barnehagen som helhet. Effekten av kompetanseutvikling vil påvirke om barnehagen er i riktig retning og om man innfrir de forventninger og krav som ligger fra brukere og myndigheter (Gotvassli 2004, Lai 2004).

Det kan være vanskelig å måle og evaluere om de ulike tiltakene gir effekt og økt kompetanse (Lai 2004). Gjennom samtaler og observasjon kan en forsøke å se om

kompetansen er omsatt i praksis. Man kan også evaluere om planlagte tiltak har blitt iverksatt og om de er sammenfallende med behov og mål i organisasjonen. På den måten blir hele kompetanseutviklingsprosessen evaluert.

2. 4. Utvikling av kompetanse

2. 4. 1. Utvikling av hver enkelt medarbeider

Styreren har ansvar for å legge til rette for kompetanseutvikling for alle medarbeiderne og finne riktige tiltak i forhold til ønsker og behov. Dette arbeidet må utvikles i samarbeid med medarbeideren, som også må ha motivasjon og ønske om egen utvikling. Styreren må kjenne personalet godt slik at hun kan gi opplæring og utfordringer som passer den enkelte (Haakonrud og Kanestrøm 2009).

Medarbeidersamtaler er en god arena for kartlegging, planlegging og oppfølging av medarbeidernes kompetanseutvikling. Her kan lederen og medarbeideren i samarbeid vurdere behov og ønsker og lage en langsiktig plan (Gotvassli 2004, Aanderaa og Halvorsen 2001).

Dreyfus og Dreyfus (1991) sin modell for utvikling av profesjonell kompetanse kan brukes i dette arbeidet for å forstå hvordan kompetanse utvikles hos den enkelte. Modellen vektlegger taus kunnskap, intuisjon og erfaring og er derfor egnet til bruk i barnehage hvor dette er viktige element i yrkesutøvelsen (Gotvassli 2004). Modellen viser en utvikling fra den usikre yrkesutøveren med tro på teoretiske oppskrifter til den kyndige og erfarne yrkesutøveren som bruker intuisjon og erfaring til å løse problem og fatte beslutninger.

Nybegynneren (trinn 1) er opptatt av fakta og søker etter faste regler for handlinger. Disse oppfattes som kontekstuavhengig og generaliseres til å gjelde i alle tilsvarende situasjoner. Den avanserte nybegynneren (trinn 2) har mer erfaring og forstår at arbeidet er mer komplekst og at handlingene må forstås i forhold til en kontekst eller sammenheng. På trinn 1 og 2 opplever medarbeideren begrenset ansvar for resultatene av sine handlinger (Dreyfus og Dreyfus 1991, Aanderaa og Halvorsen 2001).

For den kompetente utøveren (trinn 3) blir utførelsen av arbeidet mer flytende og bedre tilpasset omgivelsene. Medarbeideren kan delta i planer, mål og gjøre valg, da hun i større grad bruker skjønn og fortolkning i arbeidet. Mellom trinn 3 og 4 skjer det et grunnleggende og kvalitativt sprang i arbeidsutførelsen. Regler er ikke lenger den viktigste basisen for handling, da konteksten og intuisjon spiller en større rolle. Logikkbasert handling avløses av erfaringsbasert handling. Den kyndige utøver (trinn 4) er mer involvert i sine

handlinger og har utviklet et perspektiv på grunnlag av forutgående hendelser og erfaringer. Hun forstår og organiserer sine oppgaver intuitivt, men har samtidig evne til å tenke analytisk på situasjoner (Dreyfus og Dreyfus 1991, Aanderaa og Halvorsen 2001).

For ekspertene (trinn 5) er det ikke bare situasjoner som gjenkjennes intuitivt, men også relevante strategier, beslutninger og handlinger. Eksperten handler ut fra en moden, helhetlig og gjennomprøvd forståelse. Hun bruker ikke regler og gjenkjenner situasjoner ut fra sin enorme erfaring (Dreyfus og Dreyfus 1991, Aanderaa og Halvorsen 2001).

I tillegg til å ha ansvar for medarbeiderne, har styreren også et behov og ansvar for selv å være i utvikling (Gotvassli 2004). Styrerens egen kompetanse må trekkes inn i det systematiske arbeidet, og styreren må i samråd med eier ha en plan for utvikling av egen kompetanse med utgangspunkt i egne og barnehagens behov.

Måten arbeidet med kompetanseutvikling ledes på har stor betydning for innstillingen til utvikling og omstilling hos de ansatte. Styreren preger i stor grad kulturen i barnehagen gjennom sine holdninger og sitt arbeid. Eksemplets makt er viktig for å vise hva en er opptatt av og vil vektlegge (Gotvassli 2004).

2. 4. 2. Utvikling av barnehagen som helhet

En personalgruppe er satt sammen av folk med ulik bakgrunn og kompetanse. I arbeidet med utvikling av barnehagen som helhet er det derfor noen utfordringer eller dimensjoner en styrer må ta hensyn til.

Barnehagen består av både faglært og ufaglært kompetanse. Styreren må holde seg oppdatert på innholdet i førskolelærerutdanningen og supplere kompetanse i forhold til førskolelærerens og barnehagens behov. Pedagogiske ledere har ofte lite faglig kunnskap på ledelse og dette er derfor et område som må utvikles etter at de har begynt i arbeid (Furu og Granholt 2007). Den såkalte ufaglærte kompetansen kan være svært sammensatt. I forhold til arbeid med barn er det behov for ulik bakgrunn og interesser, og dette oppnås ved å skape en sammensatt personalgruppe hvor man utnytter ulik kompetanse (Aanderaa og Halvorsen 2001). Assistentenes utvikling er av stor betydning for barnehagens kvalitetsutvikling (Furu og Granholt 2007).

En annen dimensjon er det å jobbe med eksplisitt og taus kunnskap. Den tause kunnskapen er viktig for de ansatte i barnehagen, da mye av kunnskapen utvikles gjennom praktisk erfaring, jf. Dreyfus og Dreyfus sin modell om stadier i læringsprosessen. Taus kunnskap kan danne utgangspunkt for utvikling av det Gotvassli kaller ”den reflekterte praktiker”. Kunnskapen bevisstgjøres gjennom felles refleksjon, instruksjon og veiledning

(Gotvassli 2004). *”For barnehagene er det ofte forholdet mellom taus og eksplisitt kunnskap som skaper de største utfordringene”* (Gotvassli 2004, s. 110).

I forlengelsen av dette trengs også en forståelse av å jobbe med både formell og uformell kompetanse. Utdanning og videreutdanning er viktig, men kompetansebygging bør skje på mange måter (Aanderaa og Halvorsen 2001). *”Hvis kompetansebygging skal føre til fornyelse, endring og utvikling i barnehagen, må det man leser, hører, opplever og lærer, innbefatte utprøving i praksis, med vurdering og drøfting som prosesser i personalgruppa. Utvikling og fornyelse krever felles forståelse og innsats i personalet”* (Aanderaa og Halvorsen 2001, s. 88-89). Dette skjer gjennom uformelle, gjerne planlagte, prosesser.

Til slutt vil jeg nevne dilemmaet som kan oppstå mellom organisasjonens behov og den enkelte medarbeiders ønsker og behov for kompetanseutvikling. Her må styreren foreta en prioritering ut fra de ulike behovene og målene som er satt både for den enkelte og for barnehagen som helhet (Gotvassli 2004, Aanderaa og Halvorsen 2001).

I arbeidet med kompetanseutvikling er det grunnleggende at lederen kjenner miljøet godt og vet hvordan de ulike personene samhandler og påvirker hverandre. Lederen må kjenne til og bevisst bruke nøkkelpersoner i miljøet som har stor påvirkning på de andre (Gotvassli 2004).

2. 5. Motivasjon i kompetanseutvikling

Arbeidet med kompetanseutvikling blir påvirket av mange ulike faktorer på arbeidsplassen. Det kan for eksempel være klima eller kultur, arbeidsmiljøet, lederstil, kommunikasjonsformer og økonomi. Motivasjon er en faktor som ofte trekkes fram som et vesentlig element i forhold til kompetanseutvikling. Jeg har derfor valgt å beskrive noen motivasjonsfaktorer som kan påvirke dette arbeidet, både for styreren og medarbeiderne.

Motivasjon er grunnleggende for læring (Gotvassli 2004). Graden av motivasjon vil ha innvirkning på de ulike fasene i kompetanseutviklingsprosessen, blant annet valg av tiltak, kvaliteten på læringen og effekten av tiltakene i etterkant.

Styreren er ansvarlig for kompetansearbeidet i barnehagen. Styreren bør etterstrebe å kjenne personalet godt og vite hva som motiverer hver enkelt. På den måten kan styreren utnytte motivasjon som grunnlag for kompetanseutvikling.

2. 5. 1. Motivasjon

Lillemyr (2007) definerer motivasjon slik: *”Motivasjon er mobilisering av energi og retning til å skape interesse og utvikle engasjement og lyst til å investere av seg selv i bestemte aktiviteter og handlinger”* (Lillemyr 2007, s. 29). Motivasjon er av spesielt stor betydning for læring og utvikling i pedagogisk og yrkesmessig sammenheng (Lillemyr 2007). Motivasjon viser seg altså å være særlig relevant i forhold til kompetanseutvikling for personalet i barnehagen, en pedagogisk institusjon opptatt av kontinuerlig læring og utvikling.

I mitt arbeid har jeg ofte brukt Skaalvik og Skaalvik (2007) sin definisjon på motivasjon. Den er her omskrevet fra en skolehverdag til en arbeidsplass: Motivasjon er en situasjonsbestemt tilstand som påvirkes av verdier, erfaringer, selvvurdering og forventninger. Arbeidstakernes miljø og tilrettelegging av arbeidssituasjonen har av den grunn stor betydning for arbeidstakernes motivasjon. Lederen har derfor mulighet til å påvirke arbeidstakerens motivasjon (fritt etter Skaalvik og Skaalvik 2007).

Denne beskrivelsen mener jeg fanger opp det vesentlige med motivasjon. Det er noe personlig, men påvirkes av omgivelsene, mestringsopplevelser og tilpassede utfordringer. Lederen tillegges stor betydning og kan gjennom sitt arbeid påvirke medarbeiderens motivasjon.

I motivasjonsteorien har det opp gjennom årene vært fokus på ulike sider ved motivasjon. I denne oppgaven har jeg valgt ut noen elementer fra ulike teorier som jeg mener er særlig relevant i forhold til arbeidet med kompetanseutvikling hos personalet i barnehagen.

Felles for disse elementene er at de er knyttet til selvet, hvordan mennesker opplever, vurderer og erfarer seg selv i forhold til egen adferd i samspill med andre. Elementene er sentrale i teorier om indre motivasjon, som er en medfødt, naturlig tilbøyelighet til å engasjere seg i et interessefelt og bruke sine evner og sin kapasitet. Indre motivasjon er viktig for menneskets læring, tilpasning og utvikling av kompetanse på ulike områder. Det som særpreger indre motivasjon er at det ikke er noen ytre belønning til stede som grunnlag for aktiviteten eller handlingen. Personen engasjerer seg av ren interesse (Lillemyr 2007).

2. 5. 2. Selvoppfatning

Hvordan en person oppfatter seg selv har stor betydning for arbeidet. Med selvoppfatning mener vi enhver oppfatning, vurdering, forventning, tro eller viten en person har om seg selv (Skaalvik og Skaalvik 2007). Selvoppfatningen påvirker personens motivasjon, følelser og atferd. Dette kan for eksempel være valg av aktiviteter, innsats og

utholdenhet, læringsstrategier og emosjonelle forhold som interesse, bekymring og angst. Selvoppfatningen påvirker hvordan en tenker og handler (Skaalvik og Skaalvik 2007).

Hvordan en oppfatter seg selv påvirker hva en er motivert for og graden av motivasjon. Det henger også sammen med følelsen av å mestre jobben. Økt kompetanse kan bidra til denne følelsen (Skogen m. fl. 2005).

2. 5. 3. Kompetansemotivasjon – følelse av kompetanse

Menneskets behov for å føle seg kompetent er en hovedkilde til motivasjon (White i Lillemyr 2007). Ved å ha en generell følelse av kompetanse vil personen kunne hankes med sitt miljø, oppsøke og møte utfordringer.

Positive erfaringer og suksess i arbeidet fører til en indre tilfredsstillelse og opplevelsen av å lykkes. Dette bidrar til å forsterke følelsen av kompetanse og at man er kompetent i forhold til de utfordringer som ligger i miljøet. Kompetansefølelsen påvirker indre motivasjon og styrker selvoppfatningen (Lillemyr 2007). Følelse av kompetanse beskriver en generell følelse av å ha høy eller lav kompetanse (Skaalvik og Skaalvik 2007).

Følelsen av å være kompetent er altså en motivasjonsfaktor og viktig grunnlag for å arbeide med kompetanseutvikling (Skogen m. fl. 2005). Følelsen av å være kompetent henger nødvendigvis sammen med det å være kompetent. En person vil oppsøke aktiviteter som gir en følelse av suksess og unngå situasjoner som gir en følelse av nederlag.

Kompetansemotivasjon utvikles i stor grad i samspill med andre og er derfor svært relevant å bruke i forhold til arbeid med kompetanseutvikling blant personalet i barnehagen (Lillemyr 2007).

2. 5. 4. Forventning om mestring

Forventning om mestring er den oppfatningen og forventningen personen har om å mestre konkrete prestasjoner (Skaalvik og Skaalvik 2007). Her snakker vi om mestringsforventning for en bestemt situasjon eller oppgave, mens å føle seg kompetent er mer en generell følelse.

Hvorvidt du forventer å lykkes med en oppgave, vil påvirke motivasjonen for å utføre den og samtidig også øke sjansen for å klare den. Forventning om mestring bygger på Banduras teori om forventning om å lykkes, og henger sammen med følelsen av å være kompetent (Skaalvik og Skaalvik 2007, Lillemyr 2007).

Bandura vektla personens vurderinger av egen dyktighet til å organisere og utføre handlinger som kreves for å oppnå en god utførelse. Dette påvirker om atferden settes i gang,

innsatsgraden på utførelsen og hvorvidt en blir påvirket av hindringer underveis.

Forventningen om å lykkes påvirker altså valg av handlinger, innsats og utholdenhet, det vil si at den påvirker selve motivasjonen for handlingen (Lillemyr 2007).

Forventning om mestring opparbeides gjennom tidligere mestringssituasjoner. En medarbeider vil også ha stor nytte av å utveksle mestringserfaringer med andre yrkesutøvere (Lillemyr 2007).

En assistent i barnehagen som forventer å mislykkes i en situasjon der hun ikke føler seg kompetent, vil trekke seg unna situasjonen. Styreren bør arbeide for å styrke selvtilliten og kompetansen til medarbeiderne gjennom å gi passelig mengde utfordringer slik at de kan oppleve å lykkes (Skogen m. fl. 2005).

2. 5. 5. Selvbestemmelse

Teorier om selvbestemmelse baserer seg på Deci og Ryans teorier om at følelsen av å være med å bestemme er grunnleggende i motivasjon. Følelsen av selvstendighet og å ha valgmuligheter gir indre tilfredsstillelse, som er grunnlaget for indre motivasjon (Skaalvik og Skaalvik 2007, Lillemyr 2007).

Deci og Ryan trekker fram tre psykologiske behov som gir grunnlag for indre motivasjon og læring. Det er behovet for å være kompetent (jf. følelse av kompetanse) behovet for selvbestemmelse og behovet for tilhørighet. Det å være trygg i forhold til kollegaene og føle sosial og kulturell tilhørighet er altså viktig for motivasjonen (Lillemyr 2007). Teorier om selvbestemmelse har stor betydning for utvikling av motiverte medarbeidere og følelsen av å være kompetent til den jobben en skal gjøre (Skogen m. fl. 2005).

I barnehagen legges det stor vekt på barns medvirkning (Rammeplanen 2006). Teorier om indre motivasjon og selvbestemmelse understreker også behovet for medvirkning blant personalet.

2. 6. Arbeid med kompetanseutvikling i lys av motivasjonsteori

Barnehagen er en organisasjon som må være i stadig utvikling. Det stilles store krav til kvalitet i utførelsen av arbeidet fra samfunnet og brukerne. Behovet for kompetanse er derfor stort, hos alle gruppene i personalet. Gjennom systematisk kompetanseutvikling sikres en helhetlig og gjennomtenkt satsing med medvirkning fra personalet og styrende organ. I

arbeidet må det tas hensyn til utvikling av både den enkelte medarbeider og barnehagen som helhet.

Kompetanseutvikling er motsetningsfylt og problematisk, men ikke mindre viktig av den grunn. Å være leder betyr at du må foreta en rekke valg og prioriteringer. Du må vite hva du vil og være villig til å styre utviklingen (Gotvassli 2004).

En styrer i barnehage må ha kjennskap til motivasjonens påvirkning i arbeidet med utvikling av mennesker. Hun må kjenne personalet så godt at hun vet hva som motiverer hver enkelt og kunne sette inn tiltak ut fra dette. Alle har behov for en følelse av å være kompetent og å forvente å kunne mestre arbeidsoppgavene. Styreren må gi utfordringer og oppgaver som gir motivasjon og samtidig forventning om mestring.

For styreren er det ikke bare et spørsmål om å motivere andre, men også hvordan en kan skape betingelser som bidrar til at de ansatte motiverer seg selv. *”Grundig kjennskap til seg selv og andre når det gjelder hva som inspirerer og motiverer, kan være avgjørende for suksess eller nederlag. Motivasjon er ofte helt avgjørende for våre tanker og handlinger knyttet til kompetanseutvikling, fornyelse og innovasjon i yrket”* (Lillemyr 2007, s. 11).

3. Metoder

Litteraturstudiene ble første fase i forskningsprosjektet, for å utvikle min egen kompetanse om temaet og danne et godt grunnlag for datainnsamlingene. I dette kapitlet vil jeg beskrive de metodene jeg har brukt for å innhente og analysere datamaterialet. Jeg vil også ta for meg fokus på kvalitet og etiske betraktninger i forskningsarbeidet.

Jeg ønsket å intervjuere styrere i barnehagen for å gå i dybden i deres opplevelse av arbeidet med kompetanseutvikling og motivasjon. Jeg valgte derfor en kvalitativ tilnærming med ulike metoder for å samle inn, behandle og analysere materialet.

3. 1. Kvalitativ metode

Et kvalitativt forskningsintervju brukes for å forstå ulike sider ved en persons livsverden. Ved å studere utvalgte fenomen og få tak i deltakerens perspektiv, kan forskeren utvide sine kunnskaper og se disse i sammenheng med tidligere kunnskap (Kvale og Brinkmann 2009).

Gjennom intervjuene ønsket jeg altså å løfte fram, forstå og reflektere over deltakernes egne opplevelser. På den måten kunne jeg beskrive kompleksiteten i arbeidet med kompetanseutvikling og nærme meg et svar på problemstillingen (Postholm 2005).

Kvalitativ forskning innebærer et nært samarbeid mellom forsker og forskningsdeltakerne. Det dannes en relasjon underveis i prosessen, og kvalitativ forskning har derfor ikke samme krav til objektivitet som vi finner i kvantitative studier (Postholm 2005). I forskningen har jeg likevel prøvd å ha fokus på deltakernes perspektiv og finne metoder som gjør at min egen forståelse av temaet kommer i bakgrunnen.

Forskningen vil alltid bli farget av mitt teoretiske ståsted, mine egne opplevelser og erfaringer, såkalte subjektive, individuelle teorier (Postholm 2005). Det er klart at min bakgrunn har vært viktig for valg av tema, spørsmål, teori og metoder. Kvalitativ metode vil alltid være verdiladet og subjektiv, men det er dette som skaper spenningen i forskningen, i møtet mellom deltakerne, stoffet og meg som forsker. Gjennom min fortolkende rolle blir jeg selv et instrument i forskningen (Postholm 2005).

Kvale og Brinkmann (2009) ser på forskningsprosessen og intervjuet som et håndverk, hvor forskerens kompetanse og følsomhet fremheves som avgjørende for kvaliteten på prosjektet. Formålet med forskningen og problemstillingen danner utgangspunktet for valg av

metoder. Metodene sees ikke som standardregler eller prosedyrer, men som hjelpemidler som forskeren kan ta i bruk i forskningsprosessen. Ved god kjennskap til forskningstemaet og ulike metoder, kan forskeren velge blant og kombinere metoder som er best til hjelp for å få fram innholdet (Kvale og Brinkmann 2009). Metodene blir da hjelpemidler på veien mot målet, som er å finne ut hvordan styrere opplever arbeidet med kompetanseutvikling. Dette perspektivet har vært mitt utgangspunkt i metodevalget.

3. 2. Ulike tilnærminger til forskningsarbeidet

I forskningsprosessen har jeg valgt tre ulike tilnærminger for å komme nærmere svar på min problemstilling. Det er hermeneutisk og fenomenologisk tilnærming og Grounded Theory. Jeg har ”tatt det beste” fra de ulike metodene, det vil si det som passer i forhold til min erfaring og oppgavens formål. Tilnærmingene er delvis motstridende, men jeg vil prøve å gjøre rede for hvordan jeg har forholdt meg til dette underveis. Ingen av metodene er brukt slavisk, de har fungert mer som inspirasjon og utgangspunkt.

3. 2. 1. Hermeneutikk

I den hermeneutiske tradisjonen er hensikten å fange opplevelser og uttrykk og å fortolke og forstå sammenhenger i disse opplevelsene. Forskeren har både en beskrivende og et reflekterende forhold til materialet. Målet er altså ikke bare å sette seg inn i deltakerens tanker, men å forstå hva disse handler om (Olsson og Sørensen 2003). I hermeneutikken er fortolkning av mening sentralt, og formålet er å oppnå en gyldig og allmenn forståelse av hva en tekst betyr (Kvale og Brinkmann 2009).

I hermeneutisk tilnærming baserer forskeren seg på og bruker aktivt egen forforståelse, tidligere erfaringer og kunnskaper om temaet (Kvale og Brinkmann 2009, Olsson og Sørensen 2003). Her er det altså stort rom for subjektivitet.

Meningene i intervjuene vokser fram ved å studere relasjonen mellom helheten og delene, den såkalte hermeneutiske spiral (Olsson og Sørensen 2003). Forskeren vurderer både helheten og de ulike elementene som kommer fram i intervjuet for å forstå sammenhenger og trekke ut essensen i materialet.

3. 2. 2. Fenomenologi

I fenomenologien er man opptatt av å beskrive den meningen mennesker legger i en opplevelse knyttet til en bestemt erfaring av et fenomen (Patton 2002, Postholm 2005). Meningen og essensen finner man ved å gjennomføre intervju med personer som selv har erfart disse fenomenene. Fenomenologi brukes for å få en dypere forståelse av dagligdagse opplevelser (Postholm 2005). Det er også interessant å få tak i felles opplevelser og erfaringer hos ulike intervjudeltakere.

Forskeren er opptatt av deltakerens livsverden, det vil si den verden folk møter i hverdagslivet og som utgjør en direkte og umiddelbar opplevelse. Den opplevde erfaringen beskrives akkurat slik personen opplever den (Olsson og Sörensen 2003).

Selve opplevelsen sitter i menneskets bevissthet. Den består av hvordan mennesket forstår, beskriver, føler, belønner, husker, lager en mening og snakker med andre om et fenomen (Patton 2002). Opplevelsen er avhengig av erfaringsbakgrunn og verdier. I opplevelsen skjer det en forening mellom det som faktisk eksisterer og det opplevde inntrykket hos personen. Personens egen opplevelse er det som oppfattes som virkelig (Postholm 2005).

Når menneskene gjør erfaringer, vil deres oppfattelse, meninger og forståelse utvikles. Mennesket er altså i stadig utvikling gjennom møter mellom den verden den opplever tingene i og sin egen bevissthet om denne verdenen. Denne konstante interaksjonen mellom selvet og verden skaper mening og læring (Postholm 2005). Det er i denne interaksjonen opplevelsen skapes.

I fenomenologien er objektivitet et uttrykk for troskap mot de undersøkte fenomenene. Forskerens forforståelse settes i parentes (Kvale og Brinkmann 2009). Forskeren forsøker å isolere sine førkunnskaper og identifisere vesentligheter i beskrivelsene. Det er ikke et absolutt fravær av forutinntatte meninger, men snarere at man kritisk analyserer sine forutfattede meninger (Olsson og Sörensen 2003). I fenomenologiske studier er intervju den eneste metoden som brukes til datainnsamling (Moustakas 1994, Postholm 2005).

3. 2. 3. Grounded Theory

Hermeneutikken og fenomenologien er ulike filosofiske tilnærminger jeg har hatt som utgangspunkt i forskningen. I tillegg har jeg valgt å bruke analysemetodene i Grounded Theory, som hjelp til å systematisere og strukturere datamaterialet. Dette har også hjulpet meg til å holde en distanse til materialet og forskningsdeltakerne.

I utgangspunktet er Grounded Theory utviklet for å hente teori direkte ut fra datamaterialet (Postholm 2005). Jeg har valgt å ikke gjøre det i denne studien, da den tar utgangspunkt i litteraturstudier og egen erfaring med arbeidet. Metoden har derimot et analyseverktøy, den konstante komparative analysemåten, som kan brukes for å håndtere store mengder råmateriale (Patton 2002), i dette tilfellet transkriberte intervju.

I den konstante komparative analysemåten ser forskeren etter elementer i opplevelsen og studerer disse elementene og forholdene mellom dem. Forskeren går gjennom transkriberte intervju for å kode, kategorisere og sammenligne ulike fenomen (Moustakas 1994). Metoden krever både systematisk og kreativt arbeid på samme tid. Analysemåten er rammeverket mens selve analysearbeidet krever selvstendighet og oppfinnsomhet (Patton 2002).

Kodingsprosessen har ulike faser. I åpen koding forsøker forskeren å bryte ned substansene i datamaterialet og identifisere hendelser og opplevelser. Disse fenomenene får et navn, en kode (Olsson og Sörensen 2003). Samme fenomen som opptrer flere ganger får da samme kode. Deretter grupperes de kodene som hører sammen i kategorier for å skape enheter det er mulig å arbeide videre med (Postholm 2005).

I den aksiale kodingen ser forskeren etter sammenhengen mellom de ulike kategoriene og ser etter eventuelle underkategorier. På denne måten studerer forskeren forholdet mellom de ulike delene i deltakernes opplevelser (Postholm 2005).

Selektiv koding er den siste kodingsfasen. Her prøver forskeren å finne en kjernekategori eller overordnet kategori og relaterer denne til de andre kategoriene. Dette vil da framstå som forskningens hovedtema, og vil være en fortettet versjon av forskningen etter at analysen er gjennomført. Hovedtemaet binder de andre temaene sammen i en helhet (Strauss og Corbin i Postholm 2005).

3. 3. Forskerens rolle

3. 3. 1. Min rolle i forskningen

De ulike tilnærmingene jeg har valgt har ulikt forhold til forskerens rolle. I mitt arbeid har jeg forsøkt å ha et balansert forhold til de ulike tilnærmingene. Som jeg nevnte vil forskningen alltid bli påvirket av forskeren og dens bakgrunn. Samtidig synes jeg det har vært nyttig å forsøke å tilnærme meg stoffet på en så åpen og fordomsfri måte som mulig.

Begrepet epoche betyr å holde tilbake en vurdering (Moustakas 1994). Jeg har forsøkt å la stoffet tale til meg på en slik måte i kodingsprosessen for å få med meg alle elementer og

beskrivelser i opplevelsene. Siden har jeg latt min kompetanse og erfaring slippe mer til i kategoriseringen og fortolkningen. Min egen kjennskap til feltet, som også utviklet seg gjennom litteraturstudier og innsamling av data, har selvsagt også påvirket valg av tema, teorier og metoder. Siden jeg hadde så mye kjennskap til deltakerne og stoffet gjennom eget arbeid, synes jeg det var en nyttig erfaring å prøve å legge mine subjektive teorier til side og la datamaterialet tale for seg selv. I følge Moustakas (1994) vil dette hjelpe forskeren å sette til side antakelser, kjennskap og opplevelser til fenomenet og se hva som virkelig ligger i datamaterialet. Det utfordrer også til å skape nye ideer, ny oppmerksomhet og en ny forståelse av fenomenet (Moustakas 1994).

Epoche krever konsentrasjon, refleksjon og indre dialog. Samtidig vil forskerens person alltid komme fram. Forskeren ser det hun ser, føler det hun føler, tenker det hun tenker og er til stede i situasjonen (Moustakas 1994).

3. 3. 2. Maktforholdet i en intervjusituasjon

I intervjuene har jeg prøvd å oppnå en tillitsfull atmosfære og et godt og personlig samspill. Jeg har likevel vært bevisst på at denne dialogen har et asymmetrisk maktforhold som man ikke kan komme utenom (Kvale og Brinkmann 2009). Selv om stemningen var god, fri og åpen, var det likevel jeg som styrte prosessen gjennom mine spørsmål og valg av oppfølgingstema. Jeg definerte tema og sto alene om fortolkningene av intervjuene. Dette maktforholdet er viktig å tenke på i hele forskningsprosessen for å ivareta datamaterialet og forskningsdeltakerne, både underveis i intervjuet og i etterkant.

3. 4. Intervju

Samtalen er en grunnleggende form for menneskelig samspill (Kvale og Brinkmann 2009). Gjennom samtaler med mennesker kan en få et innblikk i det som foregår i den enkeltes tankeverden. Hendelser som har skjedd, meninger, tanker og opplevelser kan ikke observeres, men gjennom et intervju kan forskeren få tak i ulike sider ved en annen persons liv (Postholm 2005).

Forskningsintervjuet har som mål å produsere kunnskap (Kvale og Brinkmann 2009). I mitt tilfelle er formålet å utvide mine kunnskaper om fenomenet kompetanseutvikling og å finne ut hvordan styrere opplever dette arbeidet og hvordan de ser på motivasjonens betydning i forhold til kompetanseutvikling.

3. 4. 1. Valg av intervjudeltakere

I små studier anbefaler Postholm (2005) å intervju fra tre til ti deltakere, da det er mest tjenlig i forhold til omfang og tidsramme (Postholm 2005). Ved å intervju tre personer, vil man kunne finne en felles referanseramme eller sentral opplevelse som er fellesnevner eller kjernen i forskningsdeltakernes opplevelser av erfaringer innenfor rammen av forskningsarbeidet (Postholm 2005). Med bakgrunn i dette valgte jeg å gjennomføre tre intervju med styrere i ulike barnehager.

Jeg satte noen kriterier som utgangspunkt for utvelgelsen. Deltakerne skulle jobbe som styrer i barnehage og ha ansvar for kompetanseutviklingen, og de skulle ha jobbet som styrere i minimum tre år. Deltakerne ble valgt fra et nettverk jeg deltar i for private barnehager. I valg av metoder har jeg vært bevisst på at jeg kjenner deltakerne på forhånd gjennom samarbeid i nettverket. Formålet med oppgaven er å finne ut hvordan styrerne opplever å arbeide med kompetanseutvikling i barnehagen. Ved å gjøre et strategisk utvalg kunne jeg forvente at de satt inne med informasjon som jeg trengte for å få svar på problemstillingen.

Deltakelsen måtte være frivillig og ønskelig. Deltakerne fikk informasjon om forskningsprosjektet på forhånd og skrev under samtykkeerklæring før intervjuet tok til. En intervjudeltaker ble byttet ut på grunn av stort arbeidspress i intervjuperioden.

3. 4. 2. Det halvstrukturerte intervjuet

Jeg valgte å bruke en halvstrukturert intervjuform. Deltakerne fikk utdelt temaene på forhånd, da en av deltakerne spurte etter dette. Jeg ønsket at alle deltakerne skulle stille med samme forutsetninger til intervjuet.

I et halvstrukturert intervju har forskeren noen tema og spørsmål klar på forhånd (Postholm 2005, Kvale og Brinkmann 2009). Underveis i intervjuet stilte jeg oppfølgingsspørsmål ut fra ting som var interessant eller hadde betydning for styrernes opplevelse og oppgavens problemstilling. Jeg tok ansvar for å "hente oss inn" og sørget for at vi kom gjennom alle de på forhånd oppsatte spørsmålene. Jeg prøvde hele tiden å følge deltakernes resonnement, da målet var å få tak i deres opplevelser og beskrivelse av arbeidet. Jeg prøvde å lede intervjuet og belyse tema uten å styre intervjudeltakerne mot spesielle meninger eller svar.

Intervjuene varte ca. en time og ble tatt opp på båndopptaker. Vi snakket litt sammen på forhånd og jeg hadde en innledning med ulike opplysninger før intervjuet startet. Alle deltakerne uttrykte i ettertid at de opplevde intervjuet som spennende og interessant og at det hadde vært en positiv opplevelse.

3. 4. 3. Transkripsjon av intervjuene

Etter at intervjuene var gjennomført, ble alt materialet transkribert. Jeg valgte å gjengi det som ble sagt ordrett, og skrev det om til skriftspråk. Dialekt ble altså tatt bort, slik at det skulle bli lettere å analysere. Noen ganger har jeg beskrevet i kursiv hvis det var ting som skjedde som ikke kom fram av den nedtegnede dialogen, men stort sett består transkripsjonene av de ordene som ble sagt. Småord og fyllord som hm, eh og ja ble utelatt.

Det er mye ved intervjuet som forsvinner ved en oversettelse fra talespråk til skriftsspråk, blant annet tempo, stemmeleie, intonasjon, kroppsspråk og latter (Kvale og Brinkmann 2009). Jeg vil likevel trekke fram at jeg opplevde å få med mye mer av innholdet i intervjuet gjennom transkripsjon i stedet for å kun notere svarene. Det er mye som blir sagt som en ikke oppfatter med en gang, men som kommer fram gjennom transkripsjon og grundig analyse.

Jeg har utelatt noen årstall, navn og opplysninger som ville kunne føre til at styreren eller barnehagen kunne bli gjenkjent. Noen av disse problemstillingene ble også diskutert med forskningsdeltakerne.

3. 5. Analyse

Som jeg skrev tidligere, hadde jeg flere tilnærminger å ta hensyn til når jeg skulle begynne å analysere materialet. Det hadde kanskje vært enklere å velge en metode, men det var dette som passet meg og mitt prosjekt.

3. 5. 1. Kodingsprosessen

Jeg startet analysen med å gå gjennom de tre intervjuene for å få en helhetlig oversikt og danne meg et inntrykk av essensen i opplevelsene til hver og en, samt å kunne sammenligne de tre intervjudeltakerne. Dette er begynnelsen på en åpen koding i Grounded Theory eller en begynnende helhetsvurdering i hermeneutisk tilnærming.

Videre gikk jeg grundig gjennom et og et intervju for å finne ulike koder eller meningsuttrykk i teksten. Jeg tok spørsmål for spørsmål for å finne meninger som deltakerne ytret på en eller annen måte. Jeg valgte å sette dette i et skjema med en kolonne for koder og en kolonne for hver av deltakerne. På denne måten ble det senere enkelt å sammenligne hvordan de ulike deltakerne forholdt seg til de ulike kodene.

Deretter prøvde jeg å samle kodene som jeg mente hørte sammen for å kategorisere dem. Hver kategori fikk så et navn. Noen kategorier ble etter hvert fremtredende og sto fram som hovedkategorier i deltakernes opplevelser og meninger. Jeg så også at noen kategorier framsto som underkategorier for andre, men likevel så fremtredende at de kunne kalles en kategori.

I denne prosessen tok jeg utgangspunkt i Grounded Theory sine kodingsfaser. Disse hjalp meg i stor grad til å få oversikt over det som jeg opplevde som et stort datamateriale. Jeg brukte analysemetoden for å strukturere stoffet og sikre at jeg fikk med meg både helheten og detaljene. Etter at kodene var kategorisert ble stoffet mer oversiktlig. Det dannet et godt utgangspunkt for å se hva som framsto som vesentlig og hva som fikk mindre betydning.

3. 5. 2. Fortolkning av innholdet

Når jeg hadde gjennomført kodingsprosessen, ble det også lettere å fortolke resultatene og prøve å sette dem inn i en sammenheng. Jeg kunne da ha en mer åpen tilnærming til stoffet for å se etter mening i uttalelsene, sammenligne deltakerne og presentere resultatene.

Etter kodingsprosessen prøvde jeg å se på forholdet mellom helheten og de ulike delene. Dette gjorde jeg ved å studere forholdet mellom kodene, kategoriene og forholdet dem i mellom. Det ble et nett av koder, kategorier og underkategorier som alle var viktig for forståelsen av deltakernes opplevelse. Samtidig kan ikke alt framstå og presenteres som like viktig. Gjennom mine fortolkninger valgte jeg å trekke ut noen områder som så ut til å ha spesiell betydning for deltakernes opplevelser. Disse presenteres i kapittel 4.

3. 6. Kvalitet og etiske betraktninger

3. 6. 1. Kvalitet

For at forskningen skal fremstå som troverdig og være nyttig, er det viktig at forskeren legger vekt på å oppnå kvalitet i arbeidet i hele forskningsprosessen. Jeg har tidligere vært inne på betydningen av at forskeren reflekterer over sin egen rolle og klargjør sin forforståelse for feltet. Forskeren er det viktigste forskningsinstrumentet og kan derfor ha stor betydning for forskningsresultatet. Hovedmålet i forskningen er å løfte fram deltakernes perspektiv og stemme. På denne måten blir teksten en fortelling hvor forskerens og forskningsdeltakernes stemmer flettes sammen.

3. 6. 2. Pålitelighet

For å oppnå best mulig kvalitet i forskningsteksten må forståelsen og presentasjonen som gis oppfattes som troverdig av leseren. Det som står i teksten må kunne gjennomgås og etterprøves. Underveis i denne teksten har jeg forsøkt å synliggjøre mitt ”håndverk” ved å vise hvordan jeg har gått fram og hvorfor jeg har valgt de ulike framgangsmåtene. På denne måten håper jeg at både teksten og jeg som forsker oppleves som pålitelig. Jeg har prøvd å legge kvalitet i alle delene i denne prosessen og arbeidet grundig med både teori og metode for å oppnå pålitelige og troverdige resultat (Postholm 2005).

3. 6. 3. Naturalistisk generalisering

Kunnskapen som kommer fram i forskningssettingen bør kunne overføres til andre lignende settinger. Dette oppnås gjennom å ha rike beskrivelser fra forskningssituasjonen (Postholm 2005). Det er mitt ønske at leseren kan kjenne igjen og overføre kunnskapen i denne oppgaven til sin egen situasjon. Teksten frembringer forhåpentligvis nye måter å se og tolke praksisfeltet på og kan få nytteverdi for andre. Målet mitt er at forskningen både skal informere og forbedre praksis.

3. 6. 4. Member checking

Forskningsdeltakerne har lest gjennom transkripsjonene og analysene og fått mulighet til å gi tilbakemeldinger på om de kjenner seg igjen i det som er skrevet. På denne måten har vi kunnet avklare misforståelser, rettet opp direkte feil og fått med nødvendig tilleggsinformasjon. Deltakerne ble informert om dette på forhånd. Member checking er med på å sikre kvaliteten og troverdigheten i forskningen og er en trygghet for både forskningsdeltakerne og forskeren selv (Postholm 2005).

3. 6. 5. Valg av deltakere og informert samtykke

Kriteriene for valg av forskningsdeltakere var jeg innom i intervjudelen. Jeg gjorde fra begynnelsen av deltakerne klar over innholdet i forskningsprosessen og hva det ville innebære for dem å delta i denne studien. De fikk skriftlig og muntlig informasjon på forhånd og muligheter til å komme med innspill og spørsmål. Alle deltakerne skrev under samtykkeerklæringen før intervjuene tok til og var klar over at de kunne trekke seg når som helst uten at det ville få konsekvenser for dem (Postholm 2005). En av de opprinnelige deltakerne ble byttet ut da jeg opplevde at hun hadde stort arbeidspress den perioden og at jeg ikke ville presse fram et intervju.

Jeg har opplevd det som en fordel at jeg kjente deltakerne på forhånd. Vi var trygge på hverandre og kom raskt inn i forskningstemaet. Jeg kunne utfordre deltakerne med mine spørsmål og særlig oppfølgingsspørsmål. Samtidig har jeg vært oppmerksom på at det kan være en fare å kjenne deltakerne da jeg kan tolke svarene feil basert på kjennskap jeg har til styreeren og barnehagen fra før.

Nettverket som deltakerne ble valgt fra har tidlig i mitt forskningsprosjekt utarbeidet en felles mal for kompetanseplaner. Ut over dette har vi ikke jobbet sammen med kompetanseutvikling som tema annet en at vi har arrangert og deltatt på en del felles kurs.

3. 6. 6. Anonymitet

Det er et viktig prinsipp i all kvalitativ forskning at opplysninger som kommer fram skal behandles konfidensielt (Postholm 2005). Deltakerne fikk tidlig informasjon om anonymitet og bruken av pseudonymer. Underveis i arbeidet har jeg etter beste evne forsøkt å verne deltakernes identitet i transkripsjonene, analysene og presentasjonen i oppgaven.

3. 6. 7. Tillit

I hele prosessen har jeg ønsket å opptre på en verdig og akseptabel måte i forhold til forskningen og deltakerne for å ivareta deres interesser og verdier. Gjennom dette håper jeg å ha oppnådd tillit hos deltakerne. Jeg har forsøkt å ivareta deres integritet ved å vise interesse, følge opp det de var opptatt av og beskytte dem mot at informasjon av personlig art kommer ut. Jeg tror at en positiv væremåte og god kontakt med deltakerne har ført til at de har åpnet seg og fortalt fra sine opplevelser på en ærlig og oppriktig måte. Dette må selvsagt behandles med respekt og tillit. Jeg har samtidig vaktet grensen mellom forskerens og terapeutens rolle.

I kvalitativ forskning jobber forskeren tett innpå deltakerne (Postholm 2005). Jeg har forsøkt å behandle deltakerne med respekt og verdsatt deres innsats. Jeg har hatt etiske briller på i hele forskningsprosessen og tatt stilling til ulike problemstillinger som både kommer fram og ikke kan omtales i teksten.

3. 6. 8. NESH og NSD

Den nasjonale forskningsetiske komité for samfunnsfag, jus og humaniora (NESH) har utviklet forskningsetiske retningslinjer som ble brukt i denne forskningen. I kvalitativ forskning stiller de krav til forskeren for å beskytte deltakerne. I hovedsak gjelder dette krav om å unngå skade og smerte, krav om samtykke, krav om å informere, barns krav på beskyttelse, krav om respekt for individets privatliv og nære relasjoner, krav om

konfidensialitet og krav om respekt for menneskeverdet (Postholm 2005). Disse retningslinjene har jeg gjort deltakerne oppmerksom på og fulgt underveis i arbeidet. Studien ble meldt til Norsk Samfunnsvitenskapelig Datatjeneste (NSD) før intervjuene ble gjennomført.

4. Presentasjon av resultater

I dette kapitlet vil jeg presentere resultatene av intervjuene som ble gjennomført i forbindelse med forskningsprosessen. Datamaterialet har blitt behandlet slik jeg beskrev i metodekapitlet. Resultatene er delt inn i fire kategorier. Først beskrives styrernes opplevelse og vektlegging i kompetansearbeidet og deres holdning til lærende organisasjoner. Deretter kommer jeg inn på relasjonskompetanse, noe som jeg ser er særlig prioritert i arbeidet. Videre vil jeg beskrive styrernes arbeid med systematisk kompetanseutvikling og forhold til overordnede planer og myndigheter. Til slutt vil jeg presentere styrernes opplevelse av ulike motivasjonsfaktorer i forhold til arbeidet med kompetanseutvikling.

4. 1. Vektlegging i kompetansearbeidet

4. 1. 1. Generell opplevelse av kompetansearbeidet

Styrerne i undersøkelsen har i stor grad positive opplevelser i forhold til arbeidet med kompetanseutvikling. De trekker fram ulike utfordringer, men jeg har inntrykk av at de liker å drive med kompetanseutvikling blant personalet og at dette er en givende del av deres arbeid.

Randi jobber i en barnehage med tre avdelinger og 14 ansatte. De har språk som satsingsområde. Randi synes kompetansearbeidet er spennende, men opplever samtidig at det går litt i bølgedaler. I undersøkelsen er de den eneste barnehagen med en egen plan for kompetanseutvikling, hvor de blant annet har beskrevet kriterier for personalets kompetanse. Planen har gjort henne *”mer bevisst på hvor de vil”*.

Tone synes også at arbeidet med kompetanseutvikling er spennende. Hun opplever at det er mest utfordrende i forhold til økonomisk usikkerhet og at det ikke alltid er samsvar mellom ønsker hos personalet og det som hun ser som behov for barnehagen. Barnehagen har gått fra tre til fire avdelinger og personalet ble da utvidet fra 12 til 16 medarbeidere. Med økning i personalet oppsto større utfordringer i forhold til den nære kontakten med personalet. Barnehagen er for øvrig en friluftsbarnhage.

Heidi uttrykker også et positivt forhold til arbeidet med kompetanseutvikling. Samtidig sier hun at *”kompetanseutvikling kan være så mangt”*. Det er altså et sammensatt og variert arbeid, hvor opplevelsen av de ulike delene kan være ulik. Barnehagen har to avdelinger, 10 ansatte og vektlegger arbeidet med drama, musikk, dans og bevegelse. De har også et annet satsingsområde som jeg av ulike grunner har valgt å utelate i oppgaven. Dette

omfatter i stor grad arbeid og utvikling av kommunikasjonsferdighetene hos voksne, noe som jeg skal komme tilbake til senere. Heidi vektlegger i hele intervjuet å knytte kompetanseutviklingen til konkrete arbeidsoppgaver. I forhold til å bruke eksterne aktører i barnehagen sier hun: *”Akkurat det er veldig kjekt å holde på med, for du får knyttet det veldig opp mot den praktiske hverdagen i barnehagen.”* Videre sier hun: *”Bare folk føler at dette er noe som vedrører mitt liv og min jobb.”* Hun begrunner dette på følgende måte; *”for da får du gjort ting så himla mye mer mye fortere.”*

4. 1. 2. Prioriteringer

Alle de tre styrerne prioriterer økt kompetanse i ledelse for de pedagogiske lederne og generell kompetanse i arbeid med barn for assistentene. De prioriterer også utvikling av relasjonskompetanse, kommunikasjonsferdigheter og bedret samspill i hele personalgruppen. Dette vil jeg komme tilbake til i punkt 4. 2.

De tre barnehagene vektlegger å knytte arbeidet med kompetanseutvikling opp mot sine satsingsområder. Det iverksettes ulike tiltak knyttet opp mot det barnehagen ønsker å fremme og prioritere.

I kompetanseplanen i Randis barnehage står det: *”Vi vil at den kompetente voksne skal ha den nødvendige faglige kunnskap.”* Med det mener hun at personalet må utvikle kompetanse i forhold til barns medvirkning og barnet i sentrum. Alle må ha en bevissthet og selvstendighet i forhold til eget arbeid og vise empati og anerkjennelse overfor hvert enkelt barn. De voksne må ha evne til refleksjon over egne holdninger og eget arbeid.

Tone legger stor vekt på utvikling av kompetanse i personalledelse hos de pedagogiske lederne, da hun ser at de også er viktige i dette arbeidet. I tillegg har de arbeidet mye med kompetanseheving i forhold til fagområdene i Rammeplanen og jobbet seg fram mot felles verdier og holdninger for personalet. Det psykososiale arbeidsmiljøet fremheves også i kompetansearbeidet og ulike tiltak er iverksatt for å fremme det sosiale miljøet for de voksne.

I tillegg til kompetanseheving knyttet til satsningsområdene og relasjonskompetanse framhever Heidi at personalet må ha bevissthet i forhold til etiske verdier. *”Etikken er min kjeppest”*. Videre mener hun at personalet må ha kunnskap om barn og barns utvikling, kunne observere og vurdere hva som skjer i en situasjon. Personalet må *”kunne forskjellen på å passe barn og jobbe i barnehage”*.

Styrerne vurderer at alle gruppene i personalet har behov for økt kompetanse, både pedagogene og assistentene. Det ytres særlig et ønske om økt kompetanse i assistentgruppen i form av barne- og ungdomsarbeiderutdanning eller et annet faglig grunnlag. Dette oppnås

etter hvert gjennom arbeid og utvikling i barnehagen, men jeg opplever at styrerne kunne tenke seg mer faglig tyngde i det de kom inn i barnehagen. Alle styrerne fremhever at det er behov for både utvikling av hver enkelt medarbeider og utvikling av personalgruppen som helhet.

Styrerne opplever ikke at det er noen forskjeller i det å arbeide med utvikling hos faglærte og ufaglærte. Det er mer forskjeller innad i gruppene ut fra hvor motivert og engasjert hver enkelt er i forhold til arbeidet sitt og ønsket om å utvikle seg. En styrer uttaler det slik: *”Det er veldig mange som er ufaglærte som er veldig engasjert i arbeidet sitt, og veldig interessert i det de holder på med. For det er ikke bare en jobb som jeg går til. Men det er også noen som har den holdningen at dette er en jobb som jeg går til og som jeg må gå til for å tjene penger.”* Forskjellene går mer på personlighet og mennesketype, samt hvor engasjert og opptatt du er av jobben din. En annen beskriver det slik: *”Fordi folk er så forskjellige. Det kan være ufaglærte som er kjempegiret på kurs og vil lære nytt hele tiden, og lærer nytt, og dermed får en god kompetanse. Mens andre faglærte synes at – nei, jeg har gått nok på skole, jeg kan dette. Og det er nesten farligere holdning synes jeg.”*

Det blir satset på både formell og uformell kompetanse i de tre barnehagene. Alle de tre intervjudeltakerne fremhever den uformelle kompetansen, og verdsetter den høyt. Utdanning og kurs er viktig, men sees kanskje som en selvfølge. Med et stort antall ufaglærte mener styrerne det er viktig å se hva hver enkelt kan bidra med og trekker dermed fram den tause og uformelle kunnskapen i hele personalgruppen.

Det kan se ut som om barnehagene prioriterer den interne kompetanseutviklingen, med veiledning, samtaler, opplæring og overføring av kompetanse. *”Kompetanseutvikling er jo også å lære av hverandre, i teamet. Å se hva andre gjør. Og seg selv i samspillet.”* Alle tre har i større grad begynt å leie inn eksterne foredragsholdere til felles skolering. Utbyttet oppleves da som større enn ved å sende to-tre personer på kurs for så å komme tilbake og legge fram dette for de andre. *”Det er da du kan begynne å diskutere. Så da har folk bakgrunn, da kan du virkelig begynne å jobbe med stoffet.”* Kursvirksomheten i sektoren er stor, og barnehagene er også aktive deltakere her. Noen av barnehagene har deltakere på arbeidsplassbasert førskolelærerutdanning eller deltar i videreutdanningstilbud på høgskolen. Styrerne mener det også er viktig å fornye seg og hente påfyll utenifra. De uttrykker selv behov for egen utvikling for å holde seg oppdatert og få inspirasjon.

To av styrerne opplever økonomien som god i forhold til mulighetene for kompetansearbeid. Alle fremhever ønske om mer felles kurs for hele personalgruppen og

muligheter for utvikling av hver enkelt medarbeider. Dette er derimot mer kostbart og arbeidskrevende.

4. 1. 3. Barnehagen som lærende organisasjon

Barnehagen oppleves som en lærende organisasjon av alle styrerne. Her har jeg lyst til å slippe fram deres stemmer. Sitatene beskriver deres forhold til utvikling og læring og kunne vært hentet fra ei lærebok om lærende organisasjon.

Når jeg spør hva hun legger i lærende organisasjoner svarer Randi; *” jeg tror at der vi er mennesker sammen, sånn som vi er, så er vi hele tiden i en utvikling, hele tiden i en lærings situasjon, livet er en læringsarena, er det ikke det da? I hver fall så synes jeg at du slutter aldri å lære. I en barnehage synes jeg at det er naturlig at det vil være en organisasjon hvor du lærer ting.”* Hun sier videre: *”For det med lærende organisasjon handler vel om å hele tiden være i endring, å ha den evnen og hele tiden ønske å være i utvikling.”*

Tone definerer lærende organisasjon på denne måten: *”at vi skal følge med i tiden, at vi må være åpen for endringer i samfunnet. Av den grunn må vi lære nytt. Og vi må følge med. Og ikke minst i forhold til barna, at vi også må lære de nye ting i samfunnet. At vi har en sånn holdning.”*

Heidi vektlegger flere ganger i intervjuet at en må ha bevissthet omkring det arbeidet en gjør. For henne er lærende organisasjon *”at du har muligheter for både personlig utvikling, og at du har muligheten til å kunne få være med og utvikle andre i tillegg. Og, jeg opplever at det er en plass i utvikling, men det krever at man er bevisst på at man skal være i utvikling, personlig utvikling.”*

Jeg vil nå gå videre med presentasjon av et område som fremheves som et viktig fokusområde av de tre styrerne, nemlig utvikling av relasjonene mellom de voksne i barnehagen.

4. 2. Relasjonskompetanse

I analysen av intervjumaterialet så jeg at ulike faktorer innen relasjoner i personalgruppen er noe som vektlegges og jobbes mye med blant alle styrerne. Det kan virke som om det har vært mye fokus tidligere på fagområder og arbeid med innføring av ny Rammeplan. Styrerne beskriver et stort behov for å arbeide med utvikling av ulike sider ved

relasjonskompetanse for å sikre at personalet kan yte best mulig i forhold til arbeidet med barna og skape gode samarbeidsrelasjoner og kommunikasjonsformer.

4. 2. 1. Fokus på utvikling av relasjoner

På spørsmålet om hun opplever at personalet innehar den ønskede kompetansen, svarer Tone *”i større og mindre grad.”* Hun har beskrevet at personalet trenger både kompetanse i forhold til barna og i forhold til relasjoner, kommunikasjon og samarbeid. Det som skorter mest er kompetanse i forhold til samarbeid. *”Jeg tror egentlig at dette faglige, det er på en måte litt på plass. Hos oss i hvert fall. Jeg tror mange plasser at folk er ganske faglig flinke. Men jeg tror utfordringen er dette samarbeidet og teamene - hvordan de skal fungere sammen. Hvis ikke de fungerer sammen så klarer du ikke å gi en barnegruppe fullt ut det du kunne ha gjort. Så jeg tror dette med klima og forhold i teamene er alfa og omega.”*

4. 2. 2. Fellesskap og engasjement

Alle styrerne jobber mye med personalet for å få en følelse av fellesskap og verdsetter engasjement fra personalet veldig høyt. I intervjuet beskriver Heidi med en enorm innlevelse en episode hvor hun og en annen fikk en ide om å arrangere et prinsessebryllup. Hele personalet tente på ideen, de planla og gjennomførte sammen med barna. Det viktigste var at de samarbeidet godt og at de dro i samme retning. *”Ja, det var som ei maurtue her disse dagene her nå, det er så gøy når du får denne maurtuefølelsen på en måte. At alle er bare så engasjert og er bare...”* Dette engasjementet ser ut til å ha stor effekt på samholdet, arbeidet med kompetanseutvikling og motivasjon, som jeg skal komme tilbake til senere i kapitlet.

4. 2. 3. Personalets medvirkning

Kompetanseutvikling er ikke noe som styrerne planlegger og gjennomfører alene. Alle styrerne vektlegger personalets medvirkning i stor grad. Hele personalgruppen involveres gjennom alle fasene, fra å komme med ideer, til å ta avgjørelser. Personalet har dermed store muligheter til å påvirke både egen og felles utvikling. Det kan virke som om styrerne har sett gjennom erfaring at medvirkning fører til motivasjon, engasjement og synliggjøring av den enkeltes kompetanse. Dette kommer jeg tilbake til senere. Heidi peker mot avdelingene og sier det slik: *”Idébankene er der inne,”* og viser dermed til viljen til å lytte til og prioritere initiativ fra avdelingene.

4. 2. 4. Utvikling av hver enkelt medarbeider

I arbeidet med relasjoner har styrerne fokus på utvikling av fellesskap og samarbeid. Samtidig framhever de behovet for å utvikle hver enkelt medarbeider. I forhold til arbeid med relasjoner sier Tone: *"Ja, men jeg tror du må veien om selvutvikling hos hver enkelt. For at de skal bli trygge. Og sette sammen team som fungerer."* Selvutvikling og bevissthet rundt ulike personlighetstyper ser ut til å få fokus i barnehagene. Styrerne ønsker å bidra til å bygge opp selvtilliten til de ansatte slik at de blir tryggere på seg selv i jobben. Randi sier at det er viktig at oppfølgingen av hver enkelt ikke stopper opp. Hun sier videre at; *"jeg ønsker også at hver enkelt i personalet skal føle at når de kommer på medarbeidersamtaler med ting de ønsker videre i sin utvikling, at de skal føle og kjenne og oppleve at de får det."* Å få personer med ulike personlighetstyper til å samarbeide ser ut til å være en prioritert oppgave for styrerne.

4. 3. Systematisk kompetanseutviklingsarbeid... eller mangel på sådan

4. 3. 1. Forhold til overordnede planer og myndigheter

I intervjuet ble styrerne spurt om hvordan de opplevde og brukte overordnede planverk innen kompetanseutvikling. Alle styrerne kjenner til Kompetansestrategien, men har ikke brukt den aktivt i forhold til eget arbeid. Det er mange *"fine ord."* Dette gjelder også for Stortingsmelding nr. 41 om kvalitet i barnehagen. Det kan se ut til at styrerne selv definerer, eventuelt i samarbeid med personalet, hva de opplever som kvalitet og jobber ut fra egne krav og behov. Rammeplanen trekkes derimot fram som et viktig dokument som har hatt stor betydning på arbeidet i barnehagene, også innenfor kompetanseutvikling av personalet.

Styrerne opplever at kommunens arbeid med kompetanseutvikling er tilfeldig og at det er dårlig oppfølging av tidligere lanserte planer. En styrer sier det slik: *"Kommunen sitt arbeid med kompetanseutvikling. Det var et interessant spørsmål. Fordi, jeg føler egentlig ikke at kommunen er noen pådriver på kompetanseutvikling."* Først og fremst etterlyser styrerne kurs og tiltak som har vært varslet og ikke iverksatt. Kommunen har endret strategi i arbeidet med kompetanseutvikling, og det virker som styrerne ikke er fullt ut orientert om denne endringen. En styrer framhever at det er positivt at styrerne får delta på ulike fellesmøter i kommunens regi og at det ligger mye kompetanseutvikling i dette.

4. 3. 2. Kartlegging og behov

Til tross for pålegg fra kommunen, er det kun en av barnehagene som har utviklet en egen skriftlig kompetanseplan. Dette ser ut til å ha hatt svært positive virkninger for den aktuelle barnehagen. *”Grunnen er at vi er pålagt å ha den. Samtidig som vi ser at når vi har lagt den, så var det en veldig grei prosess.”*

Alles styrerne jobber likevel aktivt i forhold til kartlegging og analyse av kompetansebehov. Heidi har laget en oversikt over hver enkelts utdanning, erfaring og spesielle kompetanse. Behov for kompetanse vurderes i hovedsak samlet i personalgruppen. Tone kartlegger behov og ønsker gjennom medarbeidersamtaler og på pedagogiske ledermøter. Personalets motivasjon er en drivkraft som brukes aktivt i vurderingen av kompetansetiltak. I forbindelse med kompetanseplanen lager Randi en plan for hver enkelt medarbeider som viser deres kompetanse og planer framover. Utgangspunktet er hva hver enkelt liker og ønsker å arbeide med i framtiden.

4. 3. 3. Målsettinger og evaluering

Målsettinger for kompetansearbeidet er hos alle styrerne knyttet opp mot barnehagens satsingsområder. Det er kun Randi som har definerte mål som er nedskrevet i kompetanseplanen. Alle mener selv at de ikke har gode nok rutiner for evaluering av kompetansearbeidet. Enkeltkurs og tiltak evalueres på personalmøter, men det er ingen evaluering av hele prosessen og virkningen av kompetanseutviklingen.

4. 4. Motivasjonsfaktorer

4. 4. 1. Motivasjonens betydning for kompetanseutvikling

Motivasjon var en faktor som gikk igjen som en rød tråd i alle intervjuene. *”Jeg opplever at motivasjon er helt nødvendig for kompetanseutvikling”*, slo Heidi fast etter å ha snakket om både egen og personalets motivasjon. Samtidig understreker hun at det er *”viktig at det ikke føles styrt, at det kommer fram dem selv.”* Betydningen av at motivasjonen kommer innenfra, nevnes også av Tone: *”Motivasjonen kommer jo fra en selv – en må være selvmotivert også”*. Hun understreker også motivasjonens betydning i kompetansearbeidet: *”Motivasjon er alfa og omega.”*

4. 4. 2. Styrerens motivasjon

Styrerne opplever selv å være motivert for egen kompetanseutvikling og for dette arbeidet i barnehagen. De synes det er *”kjekt å lære noe nytt”* og opplever behov for faglig påfyll. Deres motivasjon er nødvendig i arbeidet med motivasjon og kompetanseutvikling i forhold til resten av personalet.

Styrernes motivasjon påvirkes av personalets engasjement og av at de føler at de når fram til dem i sitt arbeid. Tone sier med iver for å forklare: *”Det som motiverer meg, er at folk er engasjert. At folk gir tilbakemelding og kan diskutere faglig for eksempel. Når jeg ser at folk liker å lære nytt. Det motiverer meg. Det liker jeg, at folk skal lære nytt og. Vi kan alltid lære noe nytt, hele livet. Det motiverer meg, se folk som har lyst til å gå på kurs, åh lyst å lære.”*

Randis motivasjon henger også sammen med forholdet til resten av personalet: *”Jeg blir motivert av å se at andre har det bra, jeg.”* Hun motiveres av felles engasjement, og at *”personalet blomstrer når de får bruke det de kan.”* Hun blir også motivert av at det hun gjør ser ut til å ha effekt på andre. Dette trekkes også fram av Heidi. Hun motiveres av at arbeidet fører til noe, at de oppnår endring.

Styrerne opplever å bli demotivert hvis det er personer i miljøet som er likegyldige og har en negativ påvirkning på de andre. Dette kan være medarbeidere som har stivnet i jobben og ikke viser noe ønske om å utvikle seg og være med på å prøve nye ting.

4. 4. 3. Personalets motivasjon

Styrerne i undersøkelsen opplever at personalet er motivert for kompetanseutvikling. Randi sier det slik: *”Ja det synes jeg, jeg synes de er sugen på kunnskap. De har lyst til å lære, de har lyst til å vite mer, de har lyst til å være med på ting.”* Hun trekker fram det å få tilbakemelding og oppfølging som motivasjonsfaktorer for personalet. Tone er opptatt av fellesskapet og engasjement som motivasjonsfaktor. *”Når vi har fellesskap. Det tror jeg er viktig for folk. Folk er ikke klart over det, tror jeg, hvor viktig det er”.* Felles kurs og det å løse felles utfordringer skaper en lagånd som motiverer personalet. Det er også viktig at hver enkelt er klar over hva som motiverer dem. Heidi trekker fram at formidlingen fra styrerne må være riktig og motiverende, og at dette må være knyttet mot praktiske arbeidsoppgaver for å være motiverende.

Manglende medvirkning trekkes fram som en faktor som kan virke demotiverende for personalet. Tone sier at *”det må jo være hvis de veldig sjelden får de kursene de har lyst på og den kompetansen som de ønsker. At de sjelden får lære det de har lyst til å lære. Det tror*

jeg må være det verste i forhold til motivasjon.” Dersom personalet ikke blir sett og verdsatt på det de gjør, kan motivasjonen forsvinne.

4. 4. 4. Selvoppfatning

Forholdet mellom selvoppfatning, motivasjon og kompetanseutvikling var et tema som opptok alle styrerne under intervjuene. De mener at selvoppfatning påvirker all læring. Samtidig kan selvoppfatningen din bli påvirket av tilbakemelding og innspill fra kollegaene. Heidi trakk fram at det er viktig med en realistisk selvoppfatning og så dette i sammenheng med kompetansefølelse som jeg kommer inn på etterpå. Hun mener også at kompetanseutvikling er med og bidrar til realistisk selvoppfatning og kompetansefølelse. Jeg har lyst til å vise et langt sitat fra intervjuet med Tone i forhold til hennes opplevelse av betydningen av selvoppfatning:

”Jeg tror jo at det handler om stort sett bare det. Dette her med selvoppfatning er jo så viktig. Jeg har en sånn filosofi om at vi er hele mennesker. Enten vi er på jobb eller hvor vi er, så er vi faktisk hel. Vi kan ikke skru av noen bryter, vi er ikke laget sånn. Jeg tror ikke det. Jeg trodde veldig mye det før, da jeg var nyutdannet. Da vi var på jobb, var vi der. Da var vi profesjonelle. Jeg har helt sluttet å tro på det. Jeg tror helt på det at folk er fullt og helt seg selv og menneske hele tiden, og selvfølgelig kan du skru av litt, men jeg synes det er det som er spennende. Hvis de kan være seg selv hele tiden. Det er klart du går inn i roller på jobb, det er ikke det jeg mener, det må du jo. Men jeg synes den der er spennende, at folk er hele og de er der med hele seg og de har med seg personligheten sin hele tiden.”

4. 4. 5. Følelse av kompetanse og forventning om mestring

Styrerne mener at det er viktig å føle seg kompetent i forhold til jobben de gjør. Samtidig trekker Heidi fram at det er viktig at denne følelsen er reell. *”Det er mennesker som føler seg kompetent nesten samme hva.”* Tone trekker fram at det er et kvinnefenomen at mange ikke føler seg kompetent, at de ikke strekker til. Det må derfor brukes mye tid på å støtte og bygge opp denne følelsen hos personalet. *”Det er viktig å føle at en gjør en god jobb, det gir indre motivasjon.”* Det blir da en positiv spiral hvor kompetansefølelse og motivasjon gjensidig påvirker hverandre og gir godt grunnlag for kompetanseutvikling.

Tilbakemelding fra andre medarbeidere trekkes også fram i forhold til å forvente å mestre konkrete arbeidsoppgaver. Størst betydning har støtte fra de du jobber tette sammen med, på avdelingen. Dersom du klarer en oppgave, blir du også mer motivert til neste gang. Heidi viser til et konkret prosjekt de har jobbet med for å få flere til å ha samlingsstund med

barna. De har da brukt kurs, bevisst støtte og tilbakemelding for å øke forventningen om å kunne klare å gjennomføre en samling.

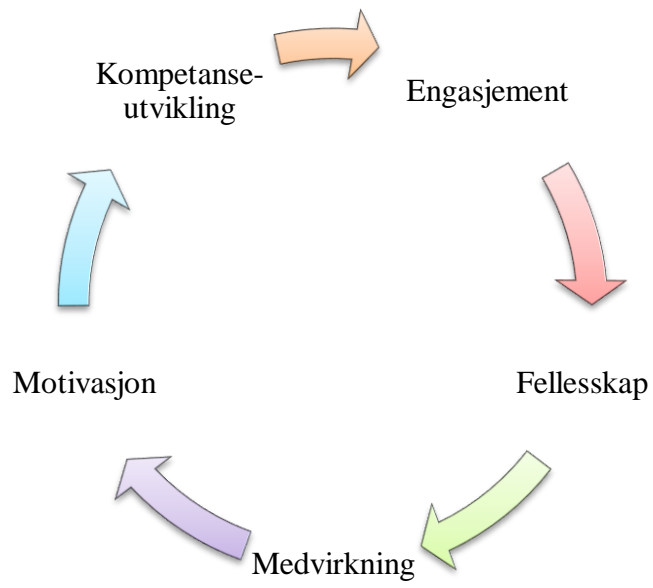
4. 4. 6. Selvbestemmelse

Som jeg har vært innom tidligere opplever styrerne at personalets følelse av selvbestemmelse er en forutsetning for motivasjon og arbeidet med kompetanseutvikling. Medarbeiderne, både pedagoger og assistenter, trekkes i stor grad med i hele prosessen. Dette fører til større engasjement og en følelse av å være med å påvirke egen arbeidshverdag. Heidi sier det på denne måten: *”For å si det sånn, det begynner jo gjerne på avdelingene. Og så kommer det. Her i huset er det veldig sånn at det kommer nedenufra og opp, på en måte.”* I barnehagen brukes begrepet medvirkning aktivt i forhold til barna. Styrerne fremhever i stor grad personalets medvirkning og selvbestemmelse over eget arbeid og egen utvikling som grunnleggende i kompetansearbeidet.

4. 5. Modell for styrernes opplevelse av kompetanseutvikling

Som en oppsummering av resultatkapitlet har jeg prøvd å trekke ut essensen i styrernes opplevelse av hva de opplever som viktig i arbeidet med kompetanseutvikling blant personalet i barnehagen. Styrerne framhever betydningen av engasjement, fellesskap og medvirkning som grunnlag for motivasjon. Motivasjon er en nødvendighet for kompetanseutvikling som igjen skaper større engasjement og fellesskap.

Vi ser her at de elementene som styrerne vektla henger sammen og utfyller hverandre. Det dannes en positiv spiral med element som er avhengig av og danner grunnlaget for hverandres eksistens.



Figur 1. Modell for kompetanseutvikling

5. Drøfting

Forskningsprosessen har bestått av litteraturstudier, innsamling av data ved hjelp av intervju samt behandling og analyse av dette materialet. Jeg vil nå velge ut noen tema fra resultatene som jeg ønsker å drøfte opp mot teorien og min egen erfaring i arbeidet med kompetanseutvikling og motivasjon. Jeg vil også drøfte valg av metoder og egen rolle i forskningsarbeidet.

5. 1. Arbeidet med kompetanseutvikling

5. 1. 1. Vektlegging i kompetansearbeidet

I intervjuene kommer det fram at styrerne vektlegger kompetanseutvikling som en viktig del av barnehagens virksomhet. Det stemmer godt overens med mitt inntrykk av barnehagene og fokuset på kvalitet som jeg opplever i sektoren. Barnehagene i undersøkelsen har noe ulik satsing på kompetanse, men alle ligger innenfor temaene i overordnede føringer. Dette er nok et bevisst valg, men samtidig ser jeg at de i stor grad foretar sine valg ut fra egne behov i barnehagene og egne kriterier i forhold til kvalitet.

Det er overraskende lite fokus på pedagogikk og de klassiske fagområdene i styrernes uttalelser. Dette kan ha sammenheng med at det har vært satset mye på innføring av Rammeplanen de siste årene, og at styrerne nå ser behov for mer fokus på relasjoner og samarbeid.

Stortingsmeldingen framhever, på lik linje med styrerne, behovet for lederkompetanse hos pedagogene og generell høyere kompetanse hos assistentgruppen. Samtidig trekker altså styrerne fram relasjonskompetanse hos hele personalgruppen, noe som også Gotvassli mener er viktig i tillegg til fagkompetanse.

I resultatene kommer det fram at alle gruppene har behov for økt kompetanse og det trekkes også fram ønske om mer samlet kompetanse gjennom felles kurs og prosjekt. Felles kompetanseutvikling gir et bedre grunnlag for at det skal skje endringer i praksis og skaper et godt grunnlag for diskusjoner og samtaler videre rundt temaet.

Samtidig framheves behovet for utvikling av hver enkelt medarbeider som grunnlag for denne felles utviklingen. Dette forsterker behovet for å ha en plan for hver enkelt medarbeider sin utvikling. Et arbeid med for eksempel Dreyfus og Dreyfus sin modell for

utvikling av læring vil kunne hjelpe styreren og medarbeideren til å se sitt arbeid og læringen i perspektiv og forstå hvorfor man handler som man gjør.

Styrerne beskriver i undersøkelsen at medarbeiderne utvikler seg mye mens de er i jobben. Dreyfus og Dreyfus har satt dette i system gjennom sin modell. I en god utvikling går medarbeideren fra å være nybegynner til å bli kompetent, kyndig og ekspert. Det er viktig at assistenter som har fulgt denne utviklingen og er på ulike stadier i modellen får utfordringer og arbeidsoppgaver tilpasset sitt nivå. Samtidig kan det være utfordrende for en leder å kunne utnytte de ressursene som ligger i en medarbeider på et høyere nivå. Det kan også være en utfordring for erfarne assistenter å la seg lede av uerfarne pedagoger som har den formelle utdanningen men ikke erfaring fra praksisfeltet. Da trengs det gode ferdigheter i samspill og hvordan voksne mennesker lærer for å bli kjent med og kunne utnytte hverandres kompetanse.

Dersom man skal ta utviklingen av hver enkelt medarbeider på alvor og sørge for den nødvendige kompetanseutvikling, vil dette ta tid og kreve kostnader. Samtidig vil man få assistenter, barne- og ungdomsarbeidere og pedagoger med solid kompetanse som kan brukes i barnehagen. Gjennom opplevelse av mestring og økt kompetanse vokser kvaliteten på arbeidet og samspillet. I barnehagen har jeg for eksempel en assistent som skriver ukeplaner og en annen som har språkgrupper. Som et ledd i utviklingen av assistentgruppen er det mange barnehager som går over til andre titler, for eksempel pedagogisk medarbeider eller barneveileder for å synliggjøre deres arbeidsoppgaver, ansvar og kompetanse.

5. 1. 2. Lærende organisasjon

Evne til å fornye seg og at det er et godt klima for utvikling og endring er i teorien kjennetegn for en lærende organisasjon. Dette ser vi igjen hos de barnehagene som var utgangspunkt for intervjuene. Styrerne hadde dette som tydelig fokus. Holdninger rundt det å være lærende og i utvikling må være innarbeidet i hele organisasjonen.

Det kan være interessant å vurdere styrernes uttalelser opp mot Senges 5 disipliner for en lærende organisasjon. Jeg opplever at styrerne har fokus på at medarbeiderne skal oppleve personlig mestring (1) og at de har utarbeidet felles mål og visjoner (2). Mentale modeller i form av at felles grunnleggende oppfatninger opplever jeg også at de har (3), selv om dette kanskje ikke kommer så mye fram i intervjuene. Læring i team (4) har høyt fokus hos alle tre styrerne. Også systemtenking opplever jeg at styrerne har (5), da de ser kompetanseutviklingen i forhold til barnehagens øvrige virksomhet, mål og satsingsområder. Dette er derimot ikke alltid dokumentert og satt i system skriftlig.

Styrerne bruker altså alle de fem disiplinene i sitt arbeid for å utvikle barnehagen. Samtidig ser de, som Furu og Granholt fremhever, at personer som er likegyldige og ikke har interesse for utvikling og læring kan være et hinder for nytenking og utvikling. Spesiell oppfølging av disse blir derfor også viktig for utvikling av fellesskapet.

Jeg hadde en gang et foreldremøte hvor vi tok opp ulike tema og satsningsområder. En far rakte opp hånda og spurte: *”Kan dere ikke bare fortsette som dere gjør nå, for vi er jo så fornøyde?”* Men for en barnehage vil det å drive på som før være å stagnere. Verden og synet på barn og barndom er i stadig utvikling, og vi må hele tiden arbeide for å øke kvaliteten i tilbudet til barn og foreldre. Det hindrer likevel ikke å ta med seg gode holdninger, verdier og arbeidsmetoder.

5. 1. 3. Relasjoner mellom voksne

Kompetanse i samspill og kommunikasjon hos de voksne er et område som framheves av alle styrerne. Arbeidet med å utvikle relasjonene er hovedprioritet for barnehagene i tiden framover. Godt samarbeid og gode relasjoner framheves som grunnleggende for å kunne gjøre et godt arbeid med barna.

Personalet i barnehagen arbeider tett sammen i team på avdeling eller baser. De jobber i en travel hverdag med store utfordringer. Dette krever mye av hver enkelt og av fellesskapet. Uenigheter kan oppstå i forhold til hvordan man skal behandle barna, hvordan man skal legge opp dagen eller hva man skal arbeide med. I tillegg har personalet ulike roller, som kanskje ikke alltid henger sammen med erfaring og kompetanse.

I min jobb som pedagogisk leder og styrer har jeg også erfart at det er stort behov for arbeid med relasjoner og samarbeid. Barnehagene har hatt tradisjon med en flat struktur som innebærer at det har vært lite tydelig skille på ledere og andre ansatte. Min opplevelse er at det jobbes mye nå for å styrke lederrollen spesielt blant pedagogiske ledere. Lite fokus på dette i utdanningen har kanskje også hatt betydning for at denne rollen har vært utydelig og vanskelig å fylle for mange. Samtidig blir det viktig å ta vare på engasjement og kompetanse hos assistentene, slik at de kan bidra på best mulig måte i sin jobb.

Teorien om kompetanseutvikling framhever også behovet for relasjonskompetanse. Personalet må utvikle dette på lik linje med kunnskap om barn og mer fagspesifikke områder. Teorien sier derimot ikke så mye om hvordan det står til på dette området i barnehagene og hvordan behovet er i forhold til andre områder.

I forbindelse med økt kompetanse i relasjoner mellom de voksne er det viktig at dette synliggjøres gjennom endring i praksis. Relasjoner kan trenes og snakkes om på et overordnet

plan, slik at personalet får større bevissthet og fokus på relasjonenes betydning. Alle må kunne ta opp ting, si ifra om egne synspunkt, se hvordan de kan samarbeide og forholde seg til ledelse. Det må skapes arenaer hvor dette kan gjøres og et klima som verdsetter dette. Styreeren og de pedagogiske lederne må gå foran med et godt eksempel.

5. 1. 4. Systematisk kompetanseutvikling

Gotvassli (2004) påstår at kompetanseutvikling ofte er improvisert, lite gjennomtenkt, preget av tilfeldigheter og skjønn. Lai (2004) understreker også behovet for en planmessig satsing på kompetanse.

Forholdet til systematisk kompetanseutvikling er det som skiller styrerne i undersøkelsen mest. Kun en av styrerne har egen skriftlig plan for kompetanseutviklingen, til tross for at dette er pålagt av kommunen. Furu og Granholt (2007) anbefaler at barnehagene driver kompetansearbeidet etter en egen kompetanseplan.

Jeg har inntrykk av at styrerne driver med kompetanseutvikling på en gjennomtenkt og systematisk måte, til tross for at ikke alle har skriftlig kompetanseplan. Arbeidet kunne nok blitt enda mer innarbeidet i organisasjonen og hatt et mer langsiktig preg med en skriftlig plan. Den barnehagen som hadde plan i denne undersøkelsen opplevde det som svært nyttig å utforme og arbeide etter planen og hadde fått et mer bevisst forhold til kompetanseutvikling etter at de hadde innført planen. Denne undersøkelsen er for liten til å si noe om hvor mange barnehager som har kompetanseplan for personalet, men det er ingen grunn til å tro at dette er et spesielt funn. En kompetanseplan vil sikre at arbeidet er gjennomarbeidet i organisasjonen og at arbeidet er mer systematisk.

Jeg ble overrasket over styrernes manglende oversikt over tilbud som gis fra kommunens side i forhold til kompetanseutvikling. Kommunen har endret strategi i perioden som Kompetansestrategien gjelder, 2007 – 2010. Fra å gi støtte til enkelte barnehager opp mot satsningsområdene i Kompetansestrategien har de gått over til å støtte og være med og starte opp diverse utdanningstilbud ved nærmeste høgskole. Manglende informasjon fra kommunens side kan være grunnen til at styrerne ikke ser ut til å ha oversikt over tilbud som dekkes gjennom kompetansemidlene fra kommunen. Kommunen har bevisst gått bort fra å støtte tiltak i den enkelte barnehage, til heller å satse på mer formell utdanningsrelatert kompetanseutvikling.

Barnehagene har et aktivt forhold til Rammeplanen. Andre overordnede planer ser ut til å ha liten direkte effekt på styrernes arbeid. Dette kan ha sammenheng med at styrerne

opplever at disse dokumentene ikke er drivende for deres kvalitetsarbeid og at de forholder seg til dem mer i periferien og tar dem i bruk etter behov.

Styrerne reagerer likt når de blir spurt om overordnede planer og myndighetenes arbeid med kompetanseutvikling. Jeg tror de opplever at barnehagene har drevet med kvalitetsarbeid og kompetanseutvikling i lang tid, og at barnehagene ligger foran departementet i den varslede satsingen. Myndighetene har hatt behov for å bygge plasser og senke prisen, mens barnehagene samtidig har drevet med systematisk kvalitetsutvikling. Planer og satsingsområder som kommer nå ser derfor ikke ut til å treffe og engasjere på samme måte som for eksempel Rammeplanen gjorde. Samtidig er jo barnehagene ulike og behovene er derfor også ulike. Et fokus på kvalitet og utvikling vil alltid være nødvendig.

5. 1. 5. Motivasjonens betydning i kompetanseutvikling

I tillegg til satsing på relasjonskompetanse var motivasjonens betydning det som framsto som svært tydelig i forskningsstudien. Alle styrerne trakk frem motivasjon og ulike faktorer som fører til motivasjon gjennom hele intervjuet, også før jeg kom inn på temaet. Dette kan ha sammenheng med at de fikk vite temaene på forhånd, men jeg har inntrykk av at de oppriktig var opptatt av dette emnet og så den betydningen motivasjon har for arbeidet. Dette er styrere som har lang erfaring i arbeidslivet, og det virket også som de har utviklet sitt eget syn på motivasjonens betydning for arbeidet.

Fellesskap, engasjement og medvirkning var element som særlig ble trukket fram av styrerne som motivasjonsfaktorer. De snakket med varme og iver om disse emnene. Dette er også element som vektlegges i teorien. Det er interessant å se at styrerne trekker fram fellesskapets og de andre medarbeidernes betydning for den enkeltes motivasjon. Det finner vi også i teorien, men den legger kanskje i større grad enn styrerne vekt på egen, og ofte indre, tilfredsstillelse som grunnlag for motivasjon. Denne tilfredsstillelsen kan jo også komme av tilbakemelding fra andre og felles engasjement, ikke bare egen opplevelse av arbeidet.

Dette forholdet mellom fellesskapet og individet ser vi også i forhold til selvpoppfatning, kompetansefølelse og forventning om mestring. Styrerne framhever den betydningen de andre i miljøet har på en persons selvpoppfatning, følelse av å være kompetent og mestringsforventning i forhold til konkrete arbeidsoppgaver. De mener at dette styrkes gjennom tilbakemelding fra nære kollegaer og av å høre hvordan andre opplever sin arbeidssituasjon og mestring i jobben. Teorien vektlegger mer den indre opplevelsen av mestringsfølelse og selvpoppfatning, selv om den også trekker fram at dette skjer i utveksling

med andre, i behov av å høre til og være en del av fellesskapet. Begge deler er viktig, men det er interessant å se hvordan styrerne fokuserer på fellesskapets betydning. Dette har også sammenheng med behovet for gode relasjoner og barnehagen som lærende organisasjon for personalet.

Motivasjon er i følge styrerne ikke nødvendigvis knyttet til stilling eller utdanning, men til personlighet og graden av engasjement og opplevelse av eget arbeid. Jeg vet ikke hvordan styrerne har sett på dette tidligere, men jeg kan kjenne igjen fokuset på personlighet og at det er ulike ting som motiverer ulike medarbeidere ut fra ting vi har jobbet med i nettverket den siste tiden. Vi har hatt kurs for styrerne om utvikling i lederrollen med fokus på ulike personlighetstyper.

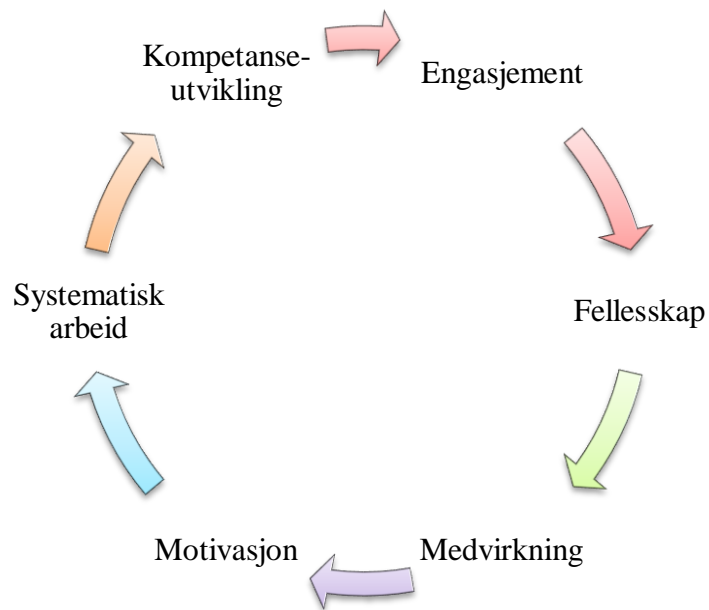
Personalets medvirkning i arbeidet vurderes som helt sentralt for å kunne gjennomføre kompetanseutvikling og skape motivasjon hos personalet. Dette vektlegges også, gjennom særlig behovet for selvbestemmelse, i motivasjonsteorien. Ved å være med å påvirke og styre egen arbeidshverdag vil personalet få større grad av engasjement og ønske om utvikling. Medvirkning er også svært sentralt i arbeidet med barna, og kan sees som en gjennomgående holdning i barnehagene. Samtidig må ikke medvirkning gå så langt at styreren ikke klarer å sette fokus på barnehagens overordnede behov og at dette ikke alltid er samsvarende med den enkeltes ønsker. Ved godt gjennomarbeidet planarbeid i barnehagen og fokus på å være en lærende organisasjon, vil personalet også kunne utvikle en forståelse for hva som er fellesskapets behov og at det noen ganger må vike for ens egne interesser. Et godt samarbeid mellom styrer, pedagogiske ledere og assistenter vil kunne føre til at begge dimensjonene vil bli ivaretatt.

Motivasjon slås dermed fast som grunnlaget for læring. Ulike element er viktig grunnlag for motivasjon, og de ulike elementene vil nok ha ulik betydning ut fra kompetanse, erfaring og trivsel i arbeidssituasjonen. Det ser ut til at styrerne er enig med Skaalvik og Skaalvik som mener at lederen har muligheter til å påvirke arbeidstakernes motivasjon. Dette kan de gjøre ved å bli godt kjent med hver enkelt medarbeider, jobbe for å styrke selvtillit og kompetanse samt å gi tilpassede utfordringer.

5. 1. 6. Ny modell for kompetanseutvikling og motivasjon

Jeg vil si meg enig med styrerne i de faktorene de har trukket fram som grunnlag for et godt arbeid med kompetanseutvikling. I tillegg vil jeg i modellen tilføye et nytt viktig element, nemlig systematisk arbeid. Ut fra det jeg har funnet i denne undersøkelsen, i teorien

og erfaring fra eget arbeid vil barnehagene ha stor nytte av å sette kompetansearbeidet mer i system og arbeide etter en kompetanseplan for hele bedriften.



Figur 2. Ny modell for kompetanseutvikling i barnehagen

5. 2. Metodevalg og egen rolle i forskningen

I tillegg til å drøfte resultatene i undersøkelsen ønsker jeg også å ”løfte blikket” og prøve å se mitt eget arbeid med et kritisk blikk. Jeg vil se på om metodene som ble valgt var egnet til prosjektet og om de fungerte etter planen. Samtidig vil jeg reflektere over min noe sammensatte rolle som forsker med utgangspunkt i motstridende metoder med helt forskjellig syn på forskerens rolle.

5. 2. 1. Valg av metoder til forskningsprosjektet

Den største utfordringen i forhold til denne oppgaven har helt klart vært metodevalg. Jeg ønsket å finne en metode jeg kunne bruke som ga meg trygghet på at framgangsmåten ble riktig for å sikre kvaliteten på studien. Jeg startet nok på et tidlig stadium i Dreyfus og Dreyfus sin modell. Ut over i prosessen så jeg at jeg ikke kunne velge en metode og ”gå for den” ut fra det jeg ønsket å finne ut og måten jeg ønsket å jobbe på. Det å lese Kvale og Brinkmann (2009) sin bok ga meg derfor trygghet på at det er mulig å velge ut og kombinere flere metoder samt å bruke seg selv og sin egen kompetanse. Samtidig så jeg at dette innebar

at en må ha svært god oversikt over feltet for å kunne foreta riktige valg i forhold til egen forskning.

Hermeneutikken og særlig den hermeneutiske spiral har hjulpet meg til å se og forstå betydningen av både helheten og delene. Den har også gitt meg en forståelse av forskerens betydning for forskningen, samt at resultatene vil være avhengig av min tolkning, som igjen er avhengig av mitt ståsted og mine erfaringer.

Fenomenologien har lært meg om den grunnleggende tilnærmingen til andre personers opplevelser, og har vært en klar tilnærming i hele forskningsprosessen. En fenomenologisk tilnærming har lært meg å betrakte stoffet på en åpen måte og kunne se informasjonen utenfra.

Grounded Theory har vært nyttig i databehandlingen. Jeg fikk systematisert innholdet, satt det i kategorier og kunne se hva som hadde betydning og hva som var mindre viktig. Det kunne være interessant å bruke hele filosofien, men det passet ikke til denne studien.

For meg har metodene fungert på en god måte som bakteppe og metoder for å skaffe og behandle den informasjonen jeg ønsket å få fram. Arbeidet med masteroppgave og kompetanseutvikling er sammensatt og motsetningsfylt. Derfor blir det viktig å finne noe som passer, sette det sammen og utføre et kvalitativt stykke arbeid etter beste evne med utgangspunkt i de valgene en har tatt.

Spørsmålene en stiller er ofte styrende på hvilke svar man får – naturlig nok. Jeg har vært bevisst på at jeg har intervjuet erfarne styrere i denne undersøkelsen. Jeg forventer større kompetanse og evne til refleksjon av disse intervjupersonene enn jeg ville gjort hos mindre erfarne styrere, jamfør det strategiske utvalget som ble gjort. Jeg kunne derfor for eksempel stille nokså ledende spørsmål i forhold til motivasjonsfaktorer. Dette var fordi jeg ikke var ute etter om de mente dette var motivasjonsfaktorer, men på hvilken måte de opplevde at disse faktorene hadde betydning for motivasjon og kompetanseutvikling. Til andre tema var spørsmålene mer åpne og inviterte til runder med oppfølgingsspørsmål.

Jeg opplever at metodene og arbeidet har gitt meg svar på problemstillingen og mener derfor jeg gjorde riktige valg av metoder. I ettertid ser jeg at jeg kunne spurt mer nyansert og konkret i forhold til deres opplevelser, mer i retning hva er morsomt, hva er utfordrende, hva er kjedelig, hva er spennende og så videre. Dette har delvis kommet fram i svarene, men kunne vært mer tematisert i spørsmålene som grunnlag for analysen av styernes opplevelser.

5. 2. 2. Min rolle som forsker

Som jeg nevnte i metodekapitlet, har de ulike tilnærmingene jeg valgte ulikt syn på forskerens rolle. Jeg gjorde rede for hvordan jeg forholdt meg til dette i forskningsprosessen.

Jeg synes det har vært spennende å kunne bruke av min erfaring med kompetanseutvikling og i noen grad fortolke resultatene ut fra dette. Samtidig har det også vært utrolig nyttig å prøve å tilnærme meg stoffet med blanke ark. Selv om en vet at dette ikke går, gjør det at en prøver at resultatene ikke blir så farget som de kunne blitt. Jeg føler at jeg har sett styrerne og det de har sagt på en mer åpen måte enn om jeg bare skulle tolke dem ut fra mine briller. At jeg kjente styrerne fra før og hadde en oppfatning av hvordan de jobbet gjorde også at det var interessant å prøve å se dem ”for første gang” da jeg behandlet materialet.

Arbeidet med transkripsjoner gjorde at jeg fikk mer avstand til deltakerne og forholdt meg mer til det som sto nedskrevet. Jeg ble overrasket over hvor mye informasjon som kom ut av en times intervju, og hvor mye jeg ikke kunne referert av å skulle huske samtalen. Det jeg husker best i ettertid fra intervjuene er deres engasjement, latter, kroppsspråk samt hovedelement som ble trukket fram av den enkelte.

5. 2. 3. Teori om kompetanseutvikling

Jeg hadde en viss kjennskap til temaet kompetanseutvikling fra tidligere gjennom eget arbeid og videreutdanning. Jeg har alltid vært opptatt av kompetanseutvikling og motivasjon, i form av egen utvikling og tilrettelegging for andres utvikling.

Jeg er forbauset over hvor lite litteratur det er skrevet på feltet. Det er kommet ganske mange bøker om ledelse for styrere hvor kompetanseutvikling er en naturlig del. Men det er forsket og satset lite på dette temaet i forhold til dets betydning for kvaliteten i barnehagen.

Underveis i oppgaven har jeg brukt både faglitteratur og utvalgte styringsdokument som grunnlag for teori, intervju og drøfting. Det har vært viktig for meg, som har begge bena i praksisfeltet, å trekke inn myndighetenes rolle og overordnede planer da dette har betydning for styrernes arbeid. Teorien har likevel fått størst plass i oppgaven. Det er viktig at fagfeltet, barnehagene og styrende organ jobber sammen til beste for utvikling av barnehagene.

6. Avslutning

6. 1. Oppsummering og konklusjon

Hvordan opplever så styrere å arbeide med kompetanseutvikling i barnehagen? Det har vært utgangspunktet for hele denne oppgaven. Problemstillingen har dannet grunnlag for teori, metodevalg, analyse og drøfting.

Undersøkelsen viser at styrere i barnehagen synes det er spennende å arbeide med kompetanseutvikling. De ser ulike utfordringer knyttet til arbeidet, men opplever det i hovedsak som positivt. Barnehagens satsningsområder er styrende i kompetansearbeidet.

Systematisk og gjennomtenkt arbeid er gjennomgående for alle barnehagene, men kun en av barnehagene i undersøkelsen arbeider etter egen skriftlig kompetanseplan.

Undersøkelsen viser at et systematisk og skriftlig kompetansearbeid i større grad sikrer kvaliteten i kompetanseutviklingen og sørger for et mer helhetlig og integrert arbeid.

Styrerne jobber mot hver enkelt medarbeider for å øke og utnytte kompetansen som hver enkelt besitter. I tillegg jobber de mye mot utvikling av felles kompetanse og har fokus på å være en lærende organisasjon.

Styrerne opplever at økt kompetanse i relasjoner og samarbeid blant personalet er det mest sentrale området innen kompetanseutvikling. Fagkompetansen ser ut til å være gjennomgående god, mens relasjoner mellom voksne er et prioritert område for å kunne arbeide godt i forhold til barna og øke kvaliteten på tilbudet. De pedagogiske lederne har behov for økt kompetanse i ledelse, mens assistentgruppen har behov for generell kompetanseutvikling innen barnehagens områder.

Motivasjon framheves som grunnleggende viktig for arbeidet med personalets kompetanseutvikling. Styrerne trekker fram faktorer som engasjement, fellesskap og medvirkning som grunnlag for motivasjon. I tillegg er god og realistisk selvoppfatning, følelsen av å være kompetent og forventning om mestring av konkrete arbeidsoppgaver avgjørende for motivasjon og dermed også for arbeidet med økt kompetanse. Dette utvikles gjennom gode opplevelser, engasjement og mestring, samt i fellesskap og gjennom tilbakemeldinger fra nære kollegaer.

6. 2. Veien videre for kompetanseutvikling i barnehagene

Undersøkelsen, om den er aldri så liten, dokumenterer at det er et stort behov for videre satsing på kompetanseutvikling blant personalet i barnehagene. Kompetanseutvikling er ”i tiden” og det er viktig for å øke kvaliteten i tilbudet til brukerne. En satsing på kompetanseutvikling krever handlingskraft og penger til sektoren, ikke bare fine ord.

Myndighetene må følge opp arbeidet med systematisk kompetanseutvikling og samarbeide med private og kommunale barnehager for å øke kompetansen i sektoren. Satsingen må skje ut fra barnehagenes behov, som må grundig kartlegges. Det er behov for videre satsing i årene fremover, selv om Kompetanseplanen etter planen avsluttes i 2010.

Fagmiljøet må i mye større grad forske på kompetanseutvikling som felt og publisere bøker og artikler som er nyanserte og grundige i forhold til feltet. Ulike sider ved kompetanseutvikling må i større grad utdypes.

Barnehagene er en arena for læring, både for barn og voksne. Gjennom grunnleggende holdninger og fokus på å være en lærende organisasjon med alt det innebærer, kan styrerne og deres medarbeidere skape et godt grunnlag for utvikling av fellesskapet og den enkelte medarbeider. Det må settes av tid og penger til ulike utviklingstiltak og arbeidet må nedfelles i skriftlige planer.

Styrere i barnehagen har en viktig jobb å gjøre i forhold til arbeidet med kompetanseutvikling. De må legge til rette for en planmessig utvikling av hver enkelt medarbeider, seg selv og hele barnehagen som en lærende organisasjon. Kompetanse og trivsel i jobben er av stor betydning for enkeltmenneskers liv.

7. Etterord

Arbeidet med denne masteroppgaven har vært et spennende, utviklende og utfordrende arbeid. Det har vært en omfattende prosess som har foregått i tillegg til jobb, familie og gårdsdrift. Det er med stor tilfredsstillelse jeg kan avslutte oppgaven i visshet om alt jeg har lært underveis og at egen motivasjon har fungert som drivkraft i prosjektet.

Jeg kunne ha skrevet oppgave om mange emner, men valget falt på kompetanseutvikling og etter hvert så jeg at det var naturlig å trekke inn motivasjonens betydning. Dette er områder jeg er svært opptatt av i mitt arbeid. Nytteverdien vil derfor være stor for meg i videre arbeid som styrer i barnehage. Jeg har fått bekreftet ting jeg visste, avkreftet andre ting jeg lurte på og lært mye nytt om både kompetanseutvikling og motivasjon.

Jeg er heldig som har en jobb med oppgaver knyttet til utvikling av medarbeidere og fellesskapet. Jeg har fått forsterket min tro på at motivasjon er et godt grunnlag for kompetanseutvikling. Og samtidig er kompetanseutvikling et svært godt grunnlag for økt motivasjon.

Jeg håper at du som har lest deg gjennom oppgaven har opplevd dette nyttig og at du har lært noe i forhold til din egen jobb og ditt eget liv.

8. Litteraturhenvisninger

Aanderaa, Berit og Halvorsen, Morten (2001): *Barnehage i en forandret verden. Endring + Kompetanse = Kvalitet*, Kommuneforlaget AS, Oslo

Dreyfus, Hubert L. og Dreyfus, Stuart E. (1991): *Intuitiv ekspertise. Den bristede drøm om tænkende maskiner*, Munksgaard, Danmark

Furu, Anne og Granholt, Marit (2007): *Sammen om kunnskap. Kvalifiseringsarbeid i barnehagens personalgruppe*, Fagbokforlaget Vigmostad & Bjørke AS, Bergen

Godtvassli, Kjell Åge (2004): *Et kompetent barnehagepersonale. Om personal- og kompetanseutvikling i barnehagen*, Høgskoleforlaget AS, Kristiansand, 2. Utgave

Haakonsrud, Anne og Kanestrøm, Ann Ingjerd (2009): *Styreren – en balansekunstner*, Cappelen Damm AS, Oslo

Kunnskapsdepartementet (2006): *Rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver*

Kunnskapsdepartementet (2007): *Kompetanse i barnehagen. Strategi for kompetanseutvikling i barnehagesektoren 2007-2010*

Kunnskapsdepartementet (2008 – 2009): *Stortingsmelding nr. 41, Kvalitet i barnehagen*

Kvale, Steinar og Brinkmann, Svend (2009): *Det kvalitative forskningsintervjuet*, Gyldendal Norsk Forlag AS, 2. Utgave, Oslo

Lai, Linda (2004): *Strategisk kompetansestyring*, Fagbokforlaget Vigmostad & Bjørke AS, Bergen, 2. utgave

Lillemyr, Ole Fredrik (2007): *Motivasjon og selvforståelse*, Universitetsforlaget, Oslo

Lov 17. juni 2005 nr 64 om barnehager (barnehageloven)

Moustakas, Clark (1994): *Phenomenological Research Methods*, Sage Publications, Inc., California USA

Nordhaug, Odd (2007): *LMR - Ledelse av menneskelige ressurser, Målrettet personal og kompetanseledelse*, Universitetsforlaget AS, Oslo, 3. Utgave

Olsson, Henny og Sörensen, Stefan (2003): *Forskningsprosessen. Kvalitative og kvantitative perspektiver*. Gyldendal Norsk Forlag AS, Oslo

Patton, Michael Quinn (2002): *Qualitative Research & Evaluation Methods*, 3. Utgave, Sage Publications, Inc., California USA

Postholm, May Britt (2005): *Kvalitativ metode. En innføring med fokus på fenomenologi, etnografi og kasusstudier*, Universitetsforlaget AS, Oslo

Senge, Peter M. (2006): *The fifth Discipline, The Art & Practice of The Learning Organisation*, Random House Business Books, London

Skaalvik, Einar M. og Skaalvik, Sidsel (2007): *Skolen som læringsarena. Selvoppfatning, motivasjon og læring*, Universitetsforlaget, Oslo

Skjelten, Turid (2008): *i mellomrommet*, Hatlehols AS/Resonans studio, Brattvåg

Skogen m. fl. (2005): *Å være leder i barnehagen*, Fagbokforlaget, Bergen

Utdanning nr. 17, 25. september (2009): artikkel *Lover kompetanseløft i barnehagen*, s. 6 – 7 utgitt av Utdanningsforbundet, Oslo

Ørjasæter Aaland, Maren (2009): *Alle med. Eit kvalitativt studie om den lærande organisasjon og kvalitet i barnehagen*. Mastergradsoppgåve i førskolepedagogikk, våren 2009, NTNU og Dronning Mauds Minne Høgskole for førskolelærerutdanning

Vedlegg

Informasjon til intervjudeltakere

Jeg vil først takke dere som vil stille opp til intervju i forbindelse med mitt mastergradsarbeid.

Masteroppgaven vil handle om kompetanseutvikling i barnehagen og jeg vil arbeide ut fra følgende problemstilling: Hvordan opplever styrere å arbeide med kompetanseutvikling på egen arbeidsplass? Oppgaven tar utgangspunkt i teori om kompetanseutvikling og motivasjon. Dette er et område jeg er opptatt av i mitt arbeid og som jeg synes det er spennende å kunne studere i en mastergradsoppgave.

Jeg har valgt å intervju tre styrere i private barnehager. Intervjuene vil være halvstrukturerte. Det vil si at jeg vil ha med noen tema/spørsmål som er lik for alle og så vil jeg være åpen for tema som kommer underveis og å følge opp innspill som dere kommer med. Intervjuene vil bli tatt opp på bånd, slik at det blir mulig å jobbe med dem i etterkant. Dere kan selv velge hvor intervjuene skal gjennomføres. Det skal gjennomføres ett intervju med hver forskningsdeltaker. I tillegg kan det bli nødvendig med oppklarende spørsmål over telefon dersom det skulle være noe uklart.

Dere og barnehagene vil være anonyme i den ferdige oppgaven. Ting som kommer fram av personlig karakter som kan gjøre at dere blir gjenkjent vil bli lukket bort i analyseprosessen. Dere får lese gjennom utskrift av intervjuet og det ferdige resultatet før det leveres slik at dere har mulighet for å komme med innspill og rette opp feil. Utskrift av intervjuene vil bli slettet og makulert og lydbåndopptak slettet når det er ferdig bearbeidet.

I arbeidet med mastergraden følger jeg etiske retningslinjer fra Den nasjonale forskningsetiske komité for samfunnsfag, jus og humaniora (NESH). Dette er for å sikre kvaliteten i forskningsarbeidet og at dere som forskningsdeltakere blir tatt hånd om på riktig måte. Arbeidet blir meldt til Norsk Samfunnsvitenskapelig Datatjeneste med informasjon om innhold og arbeid i forskningsprosessen. Deltakelsen er frivillig. Dere kan når som helst trekke dere uten at dette vil få negative konsekvenser. Dersom dere ønsker å delta ber jeg om at dere skriver under på samtykkeerklæringen.

Toril Solevåg, masterstudent NTNU, organisasjon og ledelse

Mai/juni 2010

Samtykkeerklæring

Jeg samtykker med dette at jeg vil delta frivillig i intervju som skal brukes som datamateriale i masteroppgave ved NTNU, master i organisasjon og ledelse. Målet med intervjuet vil være å vise hvordan jeg som styrer jobber med og opplever arbeidet med kompetanseutvikling i egen barnehage og ulike forhold tilknyttet dette arbeidet.

Jeg har mottatt og lest informasjonsskriv om arbeidet med masteroppgaven. Jeg vet at mitt navn og barnehagens navn vil bli anonymisert og at jeg når som helst kan trekke meg fra deltakelsen uten forklaring og uten at dette vil få negative konsekvenser for meg.

Jeg vil lese gjennom transkripsjoner og analyser av materialet før oppgaven er ferdig for å kunne gi tilbakemelding om feil og misforståelser som kan ha oppstått.

Sted/dato

Deltakers underskrift

Intervjuguide – tema til intervjuene

Innledning

- Innholdet i intervjuet er datamateriale til masteroppgave sammen med to andre intervju
- Et halvstrukturert intervju; tema klart på forhånd, men åpen for andre tema og innspill underveis
- Jeg vil ta ansvar for å hente oss inn
- Målet er å få innblikk i dine opplevelser i forhold til arbeidet med kompetanseutvikling og motivasjon
- Dine opplevelser er unike; ikke gjør de bedre eller verre enn de er
- Barnehagen og du blir anonymisert
- Takk for at du vil delta

Innledende tema

Si litt om barnehagen, satsningsområder, personalgruppen, kompetansearbeidet

Opplevelse av arbeidet med kompetanseutvikling i barnehagen

Føringer kompetanseutvikling

Kjennskap til og bruk av kompetansestrategien fra departementet

Opplevelse av kompetansestrategien, Stortingsmelding nr. 41, kommunens arbeid med kompetanseutvikling

Hvordan påvirker det ditt arbeid i barnehagen

Arbeidet med kompetanseutvikling i barnehagen

Skriftlig plan for kompetanseutvikling

Kartlegging av kompetanse og kompetansebehov

Målsetting, planlegging og evaluering

Hvem avgjør hva dere skal arbeide med innen kompetanseutvikling

Medvirkning fra personalet

Vektlegging i arbeidet

Prioriterte områder/tema innen kompetanseutvikling

Kompetansearbeidet i forhold til faglærte og ufaglærte

Forholdet formell og uformell kompetanse

Forholdet intern og eksternt kompetanseutvikling

Økonomi, budsjett, søknader om midler

Lærende organisasjon

Hvilken kompetanse bør personalet inneha

Opplevelse

Egen opplevelse av arbeidet med kompetanseutvikling

Ta tak i ting som vi har snakket om – opplevelser rundt dette

Motivasjon

Din egen motivasjon for arbeidet

Hva virker motiverende, hva virker demotiverende på deg

Personalets motivasjon

Hva virker motiverende på personalet, hva virker demotiverende

Begrep innen motivasjon; selvpoppfatning, kompetansemotivasjon, forventning om mestring, selvbestemmelse

Betydningen av motivasjon i forhold til kompetanseutvikling

Videre arbeid

Ønsker for kompetansearbeidet i barnehagen

Hovedområder det bør satses på

Grupper i personalet det bør satses på

Oppsummering

Andre ting som du ønsker å snakke om

Opplevelse av intervjuet

Intervjuguide – spørsmål til intervjuene

Innledning

- Innholdet i intervjuet er datamateriale til masteroppgave sammen med to andre intervju
- Et halvstrukturert intervju; tema klart på forhånd, men åpen for andre tema og innspill underveis
- Jeg vil ta ansvar for å hente oss inn
- Målet er å få innblikk i dine opplevelser i forhold til arbeidet med kompetanseutvikling og motivasjon
- Dine opplevelser er unike; ikke gjør de bedre eller verre enn de er
- Barnehagen og du blir anonymisert
- Takk for at du vil delta
- Spørsmål før vi begynner?

Innledende tema

Kan du fortelle litt innledningsvis om barnehagen du jobber i?

(avdelinger, satsningsområder, personalgruppen, kompetansearbeidet)

Hvordan opplever du å jobbe med kompetanseutvikling i barnehagen?

Føringer kompetanseutvikling

Hvilken kjennskap har du til **Strategi for kompetanseutvikling** 2007-2010 fra Kunnskapsdepartementet?

Bruker dere den aktivt i barnehagen?

Hvordan opplever du eventuelt å arbeide ut fra denne strategien?

Hvilken kjennskap har du til **Stortingsmelding nr. 41** 2008-2009, kvalitetsmeldingen?

Bruker dere den aktivt i barnehagen?

Hvordan opplever du Stortingsmeldingen i forhold til kompetanseutvikling?

Hvordan opplever du **kommunens arbeid** med kompetanseutvikling?

Arbeidet med kompetanseutvikling i barnehagen

Har dere en **skriftlig plan** for kompetanseutvikling i barnehagen? Kan du eventuelt si kort hvordan den er utformet?

Kan du fortelle hvordan dere går fram for å **kartlegge barnehagens eksisterende kompetanse og behov for kompetanse**?

Har dere satt **mål** for kompetanseutviklingen? Eventuelt hvilke?

Kan du fortelle hvordan dere går fram når dere legger konkrete **planer** for kompetanseutviklingen i barnehagen?

Har dere rutiner for **evaluering** av kompetanseutvikling? Hvordan fungerer i så fall dette?

Hvem tar **avgjørelser** i forhold til hva dere skal jobbe med innenfor kompetanseutvikling?

Kan du si noe om hvordan personalet **medvirker** i forhold til dette arbeidet?

Hva **vektlegger** dere i forhold til arbeidet med kompetanseutvikling?

Har dere valgt ut noen **prioriterte områder/tema** innen kompetanseutvikling?

Hvordan opplever du å jobbe med kompetansearbeidet i forhold til **faglærte og ufaglærte**?

Hvordan vekter dere **formell og uformell** kompetanse?

Hvordan **opplever** du selv dette?

Hvordan vekter dere **intern og ekstern** kompetanseutvikling?

Hvilken **opplevelse** har du selv av dette?

Har dere satt av egne **midler** til arbeidet med kompetanseutvikling?

Søker dere spesielle midler til kompetanseutvikling?

Hvordan **opplever** du selv **økonomien** i forhold til mulighetene for kompetanseutvikling?

Ser du på barnehagen som en **lærende organisasjon**?

Hva legger du eventuelt i det?

Hvilken **kompetanse** mener du personalet som jobber i barnehagen bør inneha?

Hvordan **opplever** du dette i dag?

Motivasjon

Opplever du at **du selv** er **motivert** for arbeidet med kompetanseutvikling?

Hva er det som **motiverer** deg i dette arbeidet?

Er det noe du kan nevne som virker **demotiverende**?

Opplever du at **personalet** er **motivert** for egen kompetanseutvikling?

Hva opplever du **motiverer** dem til kompetanseutvikling?

Hva opplever du virker **demotiverende** på dem?

Hvordan mener du en persons **selvoppfatning** påvirker motivasjon og kompetanseutvikling?

Teorien sier at det er viktig å **føle seg kompetent** og å **forvente** at en **mestrer** en oppgave.

Hva tenke du om det?

Hva mener du om betydningen av **selvbestemmelse** i forhold til motivasjon og kompetanseutvikling?

Opplever du at **motivasjon** er viktig i arbeidet med **kompetanseutvikling**?

Eventuelt på hvilken måte?

Videre arbeid

Hvilke **tanker** og **ønsker** har du for kompetansearbeidet i barnehagen **videre**?

Hvilke **hovedområder** opplever du at det bør satses på?

Hvilke **grupper** i personalet mener du det bør satses på?

Oppsummering

Er det **andre ting** som du ønsker å formidle i forhold til din opplevelse av arbeidet med kompetanseutvikling og motivasjon?

Hvordan **opplevde** du dette **intervjuet**?