



UiT Norges arktiske universitet

Fakultet for Humaniora, Samfunnsvitenskap og lærerutdanning

Kompetanseutvikling – alle skal med, men blir de det?

En kvantitativ studie om kompetanseutvikling i barnehagene i Tromsø.

Maria Sjøvik

Masteroppgave i LPU- 3900 mai 2020

Innholdsfortegnelse

Sammendrag	4
1 Innledning.....	1
1.1 Bakgrunn	1
1.2 Målsetting	3
1.3 Problemstillinger	3
1.4 Oppgavens struktur	4
2 LITTERATUR	5
2.1 Barnehagens styringsdokumenter og organisering	5
2.2 Kompetansestrategiplan	6
2.3 Regional ordning	7
2.4 Forskning.....	9
2.5 Perspektiver på barnehagen som organisasjon.....	11
2.5.1 Hierarkiske	12
2.6 Utviklingsarbeid.....	15
2.6.1 Kompetanse.....	15
2.6.2 Kvalitet	16
2.6.3 Læring	17
3 METODE OG VITENSKAPELIG STÅSTED.....	19
3.1 Vitenskapsteoretisk ståsted	19
3.2 Metode.....	20
3.3 Validitet og Reliabilitet	22
3.4 Etikk	23
4 RESULTAT OG FUNN.....	24
5. DISKUSJON	40
5.1 Tidsbruk og motivasjon.....	40
5.2 Kompetansestrategien	41

5.3	Kompetansefokus	42
5.4	Forhold som påvirker utviklingsarbeid	42
5.5	Tradisjon for utviklingsarbeid	43
5.6	Fokusområder for utvikling.....	44
5.7	Utviklingsarbeid i forhold til kompetansestrategien.	45
6	Kritikk til egen forskning	46
7	Avslutning og videre forskningsbehov	47
	Referanseliste	49
	Vedlegg	52
	Spørreskjema om kompetanse og utviklingsarbeid i barnehagen	52

Sammendrag

Dette er en kvantitativ studie om kompetanseutvikling i barnehagene i Tromsø, der målet har vært å finne ut om det er noen forskjeller i hvordan det jobbes med kompetanseutvikling i de ulike barnehagene i Tromsø basert på størrelse og om barnehagene er privat eller kommunal. Jeg har også undersøkt motivasjon og holdninger hos de ulike yrkesgruppene i barnehagene for å se om man kan finne noen forskjeller her i forhold til utviklingsarbeid.

Studien er gjort med bakgrunn i kunnskapsdepartementets kompetansestrategi, med fokus på barnehagebasert kompetanseutvikling, for å se om myndighetenes økte fokus på kompetanse speiles i barnehagene. Om kompetanseutvikling er en følge av myndighetenes strategi eller barnehagesektorens tradisjon for utvikling er også noe jeg prøver å svare på gjennom denne oppgaven.

Som metode har jeg brukt en spørreundersøkelse som er sendt til alle barnehagene i kommunen. Svarene fra undersøkelsen har så blitt satt opp i tabeller, histogrammer og stolpediagrammer der variablene har blitt kryssset mot hverandre. For å analysere funnene fra undersøkelsen har jeg brukt litteratur om temaene kompetanse, kvalitet og læring i tillegg til perspektiver på barnehagen som organisasjon.

Jeg har funnet ut at de barnehageansatte i Tromsø er opptatt av kompetanse, læring og utvikling, men at det samtidig finnes forskjeller i de ulike ansattgruppene i forhold til motivasjon, tidsbruk og hvordan de forholder seg til utviklingsarbeid. Kompetansestrategien til Udanningsdirektoratet er relativt lite kjent blant de ansatte i barnehagene i Tromsø. Dette tyder på at det ikke er kompetansestrategien som fører til at barnehagene i Tromsø jobber med kompetanseutvikling.

Forord

Det startet med en liten videreutdanning i pedagogisk utviklingsarbeid, videre til styrerutdanning og nå plutselig mange år senere holder jeg på å avslutte en mastergrad i Ledelse og profesjonell utvikling i utdanningssektoren. Det har vært utfordrende og lærerike år, og tiden med studier ved siden av jobb og familieliv har gått veldig fort.

Jeg vil takke mine to veiledere ved Universitetet i Tromsø, Yngve Antonsen for all veiledning og hjelp underveis i prosessen og Roald A. Øien for hjelp med spørreundersøkelsen.

Jeg vil takke mine flotte kolleger ved Midnattsol familiebarnehage som har vært med på denne utdannelsesreisen og som har vist tålmodighet og forståelse i disse årene.

En stor takk også til medstudenter og forelesere som har bidratt med gode forelesninger, kunnskapsdeling og tilbakemeldinger underveis.

Sist men ikke minst vil jeg takke familie og venner som har bidratt med støtte og hjelp, og spesielt mamma som tok jobben med å lese korrektur og som kom med forslag til tittel. Tusen takk!

1 Innledning

1.1 Bakgrunn

Kunnskapsdepartementet (2017) slår fast at det er ulik kvalitet på barnehager og ønsker gjennom innføring av ny rammeplan og arbeid med kvalitet i barnehagen, å sikre et likeverdig tilbud til alle barn som går i barnehagen. Rammeplan tydeliggjør og ansvarliggjør både eiers, styrers, pedagogisk leders og det øvrige personalets rolle i forhold til ansvaret med å følge rammeplanens innhold i det daglige arbeidet i barnehagen og ansvaret for å være en del av utviklingen både individuelt, og som en del av organisasjonen. (Falck-Pedersen, Kongstein, & Pedlex, 2017). «Kompetanse for framtidens barnehage» som strategi ble lansert i 2013 av daværende regjering (Kunnskapsdepartementet, 2013) for å øke rekrutteringen til barnehagelærer yrket og for å heve den samlede kompetansen hos barnehagepersonalet, og regjeringen har videreført denne gjennom «Revidert strategi for kompetanse og rekruttering 2018–2022» (Kunnskapsdepartementet, 2017). Den reviderte strategien beskriver to ulike innfallsvinkler for å øke kompetansen i barnehagene. I kompetansestrategien går det frem at det satses på kompetanseheving både i form av formell utdanning for de ulike yrkesgruppene i barnehagen, men også det de kaller barnehagebasert kompetanseutvikling som skal drives internt i barnehagene. Strategien er i tillegg til å ha fokus på økt formell utdanning i barnehagen, også et hjelpemiddel i arbeidet med å få rammeplanen implementert i barnehagene, og dette skal gjøres via barnehagebasert kompetanseutvikling. Kompetanseutviklingen er ment å involvere hele personalgruppa og skal foregå i den enkelte barnehage, evt. i samarbeid med andre (Kunnskapsdepartementet, 2017). Det er utvikling i barnehagene i tråd med barnehagebasert kompetanseutvikling jeg forsker på i denne masteroppgaven.

Som styrer i barnehage opplever jeg at det de siste årene har vært et økende fokus på kvalitet og kompetanse i barnehagen, gjennom forskrifter, strategier og satsninger. Det har også vært økte forventninger fra både sentrale og lokale myndigheter om at barnehagene skal drive med utviklingsarbeid. Dette stiller store krav til ledere i bransjen, men også til alle de ansatte, både pedagoger, fagarbeidere og assistenter. De tre yrkesgruppene som vi finner i barnehagen; assistenter, fagarbeidere og pedagoger har et ganske stort sprik seg imellom hva angår utdanning og faglige nivå. Med kvalitetssatsning og den nasjonale kompetansestrategien er målet å heve kompetansen generelt hos alle yrkesgruppene, for å oppnå et mål om bedre kvalitet og å jevne ut kvalitetsforskjeller i barnehager.

En følgerapport for implementeringen av kompetansestrategien har undersøkt styrernes opplevelse av implementeringsarbeidet. Styrerne gir uttrykk for at det er tidkrevende og utfordrende å drive med utviklingsarbeid innenfor en personalgruppe med ulik kompetanse, og at det er vanskelig å lage en prioritering av hvem som har mest behov for utvikling (Haugset, 2016)

Av tidligere forskning jeg har funnet som tar for seg kompetanse og utviklingsarbeid i barnehagen, er det mest fokus på ledelse og styrers rolle i forhold til kompetanseutvikling, og tilnærmingen er i hovedtrekk kvalitativ (Bakke, Enoksen, & Mørreaunet, 2018; Kriens, 2018; Lehre, 2015). Gjennom denne forskningen får man et bilde på hvilket syn styrerne har på utvikling og kompetanseoppbygging, i forhold til personalet, men man får ikke innblikk i hvordan assistentene, fagarbeiderne og pedagogene opplever det økte kompetansecfokus som skjer i barnehagen, og hvordan de vurderer utbytte av utviklingsarbeidet.

Det virker som at tradisjonen for barnehageforskning i Norge tilsier at kvalitativ forskning er det som gir best innblikk i hva som foregår av handling ute i barnehagene. For at forskningen skal være praksisrettet er oppfatningen at den må være praksis-nær, og for å kunne være tett på praksis, må man være fysisk tilstede. Dette vises gjennom en stor overvekt av observasjons og case studier av barnehager. Det har vært skepsis i forskningsfeltet relatert til om kvantitative metoder vil gi relevant kunnskap for barnehagefeltet, all den tid den kun gir informasjon på intensjonsplanet hos informantene. (Steinnes, 2014)

Forøvrig kommer det nå mer kvantitativ data om barnehager og barnehagepersonalet. Trøndelag Forskning og Utvikling har de siste årene, på oppdrag fra Utdanningsdirektoratet, årlig gitt ut rapporter med analyser og resultater basert på spørreundersøkelser som har blitt sendt ut til barnehagesektoren. I disse kvantitative undersøkelsene, som det i hovedsak er barnehagestyrere, eiere og kommunal barnehagemyndighet som har svart på, er det gjort undersøkelser i forhold til mange ulike temaer i barnehagen, men ikke i forhold til de ulike yrkesgruppene (Fagerholt, 2018; Fagerholt, 2020; Fagerholt, 2019)

1.2 Målsetting

Siden kunnskapsdepartementet gir uttrykk for at det er kvalitetsforskjeller i norske barnehager, og at disse forskjellene kan utjevnes ved at barnehagene øker kompetansen til de ansatte gjennom utviklingsarbeid, så ville det være interessant å se hvor disse forskjellene ligger. Når barnehagene skal arbeide med å heve kompetansen til alle i personalet gjennom utviklingsarbeid, mener jeg man må undersøke om det er noen forskjell på hvordan de tre yrkesgruppene i barnehagene forholder seg til utvikling og kompetanse. Jeg mener også at det er interessant å finne ut av i hvor stor grad deres holdninger påvirker utviklingsarbeidet som er ment å foregå i barnehagene.

Med denne bakgrunn har jeg lyst til å finne ut av om det økte fokuset på kvalitet og kompetanse, som er i sektoren og i forskningen, også kan sees hos personalet i barnehager. Jeg ønsker å finne ut av om de økte forventningene om å drive med utviklingsarbeid møtes i like stor grad av alle ansattgruppene i barnehagene. Når det rapporteres om at det søkes oftere om midler til utvikling i kommunale barnehager (Haugum, 2017), så undrer jeg på om dette har noe å si for i hvilken grad det jobbes med kompetanseutvikling i henholdsvis private og kommunale barnehager, og om jeg kan finne forskjeller mellom disse barnehagene gjennom en kvantitativ spørreundersøkelse.

Jeg vil i masteroppgaven prøve å se nærmere på om vi kan anta at regjeringens strategi, rammeplanen og fagmiljøene i barnehagen er tilstrekkelig i forhold til å få med alle yrkesgruppene i en framtidig kvalitetssatsning, og om alle barnehager store som små, private og kommunale i like stor grad får til kompetanseutviklings arbeidet. Studien jeg gjør vil være avgrenset til Tromsø, men den kan ha overføringsverdi nasjonalt.

1.3 Problemstillinger

Jeg vil i en spørreundersøkelse se på de ulike yrkesgruppene i barnehagene og finne deres holdninger til utviklingsarbeid, for å se om man kan se noen forskjeller ut ifra ulike variabler. Jeg vil finne ut om det er større interesse for utviklingsarbeid blant pedagoger enn det er blant fagarbeidere og assistenter. Samtidig vil jeg se om det er mer opplevd utviklingsarbeid i store barnehager enn små. Jeg vil se på om det grunn til å tro at kompetansestrategiplanen vil virke slik myndighetene har tenkt i forhold til utvikling, og om den er godt kjent hos de ansatte jeg får svar ifra. Ulike holdninger setter premisser for hvordan utviklingsarbeid går fremover i

hver enkelt barnehage, og samtidig er det vanskelig å ta høyde for dette når man planlegger et utviklingsarbeid, og å få til å involvere alle slik det er tenkt. Måloppnåelse i utviklingsarbeid generelt og kompetansestrategien spesielt er avhengig av at de som jobber i barnehagen gjør personlige valg i forhold til læring og utdanning. De må ha en indre motivasjon (Kuvaas & Dysvik, 2016).

Mine problemstillinger er følgende:

- 1) Finnes det noe forskjell i personalgruppene i forhold til motivasjon, tidsbruk, kjennskap til kompetansestrategien, holdningene til og opplevelsen av kompetanseutvikling ut ifra hvor lenge man har jobbet i barnehage, hvor stor barnehage man jobber i, om man jobber i privat eller kommunal barnehage og hvilken stilling man har?
- 2) Er kompetanseutvikling i barnehagene i Tromsø en følge av en vedtatt strategi eller barnehagesektorens tradisjon for utvikling?

1.4 Oppgavens struktur

Jeg vil prøve å svare på problemstillingen gjennom først å se på barnehagens styringsdokumenter og organisering. Jeg gir en beskrivelse av kompetansestrategiplanen som kunnskapsdepartementet har lagt frem, og regional ordning som er et virkemiddelet som blir brukt for å få kompetansestrategiplanens barnehagebaserte kompetanseutvikling ut i barnehagene. Deretter viser jeg til forskning som har relevans til denne oppgaven, da den handler om forskning gjort på barnehager i forhold til ansatte, kompetansestrategien eller kvalitet i barnehagene.

Videre ser jeg på perspektiver på barnehagen som organisasjon, og disse vil jeg bruke som utgangspunkt i min drøfting av resultatene. Jeg skriver kort om utviklingsarbeid og noen sentrale begreper som brukes innenfor temaet, og disse er kompetanse, kvalitet og læring. Så følger et kapittel med vitenskapelig ståsted, der jeg prøver å plassere min forskning innenfor de ulike retningene innenfor vitenskapsteorien, og en metodedel der jeg beskriver hvordan jeg har gått frem i mitt forskningsprosjekt. Resultatene har jeg presentert i tabeller, histogrammer,

stolpediagrammer og tekst. Til slutt i oppgaven diskuterer jeg mine funn opp mot litteraturen jeg har valgt.

2 LITTERATUR

2.1 Barnehagens styringsdokumenter og organisering

Barnehageloven med forskrifter regulerer barnehagedrift og innhold i barnehagen i Norge. I loven står det: «*Barnehagen skal være en pedagogisk virksomhet. Barnehagen skal gi barn muligheter for lek, livsutfoldelse og meningsfulle opplevelser og aktiviteter. Barnehagen skal formidle verdier og kultur, gi rom for barns egen kulturskaping og bidra til at alle barn får oppleve glede og mestring i et sosialt og kulturelt fellesskap. Barnehagen skal støtte barns nysgjerrighet, kreativitet og vitebegjær og gi utfordringer med utgangspunkt i barnets interesser, kunnskaper og ferdigheter*». (Kunnskapsdepartementet, 2005, §2). Som forskrift til loven finnes rammeplan for barnehagen som utdyper mer om hva innholdet i barnehagen skal være, og innholdet blir delt opp i ulike temaer og fagområder. Rammeplanen gir tydelige føringer til personalet som helhet: «*Barnehagen er en lærende organisasjon der hele personalet skal reflektere rundt faglige og etiske problemstillinger, oppdatere seg og være tydelige rollemodeller*» (Kunnskapsdepartementet, 2017 s. 15)

I barnehagen arbeider ulike yrkesgrupper; man har pedagogisk utdannet personale som arbeider som barnehagelærere. Disse stillingene har krav om en bachelor fra høyskole eller universitet. Her skiller man mellom de som er pedagogiske ledere og de som er pedagoger uten lederansvar, med lederansvar menes personalansvar på den avdelingen eller basen man har ansvar for. Øvrig personale består av fagarbeidere eller assistenter. Fagarbeidere har gått en egen studieretning på videregående og har videre hatt lærlingtid i barnehage og/eller andre utdanningsinstitusjoner, og har tatt fagbrev i barne- og ungdomsarbeiderfaget. For assistenter som jobber i barnehage er det ingen formelle krav til utdanning eller kurs fra det offentlige.

Barnehageloven stiller krav til bemanning i barnehagene. Det skal være en ansatt pr tre barn, dersom barna er under tre år, og pr. seks barn dersom barna er over tre år. Normen skiller ikke mellom assistenter og fagarbeidere. Pedagognormen i barnehage sier at det kan være inntil syv barn pr pedagog dersom barna er under tre år, og inntil 14 barn pr pedagog dersom

barna er over tre år. Dette vil si at av sammensetningen av ansatte i barnehagene, er det et høyere antall assistenter eller fagarbeidere enn det er pedagoger.

I Norge kan barnehagene ha ulike organiseringsformer, men de er som regel organisert i avdelinger eller baser ut ifra hvor store barnehagene er. På hver avdeling eller base er det et visst antall barn, ut ifra den fysiske størrelsen på lokalene, og et fast antall ansatte som hører til på avdelinga eller basen. Alle barnehager skal ha en daglig leder (ofte kalt styrer) med barnehagelærerutdanning eller annen tilsvarende pedagogisk høyskoleutdanning som gir barnehagefaglig kompetanse. Loven sier også at barnehagen skal ha en forsvarlig pedagogisk og administrativ ledelse.

I barnehagemarkedet i dag finnes det både private og kommunale barnehager. De private barnehagene kan ha forskjellige eierformer og markedet består i dag av både diverse ulike ideelle og kommersielle aktører på eiersiden. Størrelsen på barnehager kan også variere fra barnehager med under fem barn, til veldig store barnehager med over flere hundre barn. Kommunene er godkjenningmyndighet overfor barnehageeiere og avgjør størrelsen på barnehagen, både i forhold til areal og til antall barn.

Kommunene har som eier av barnehager en dobbeltrolle i barnehagebransjen, der de både opptrer som eiere og som tilsynsmyndighet for de private barnehagene. Som tilsynsmyndighet skal de påse at de private barnehagene følger dagens regelverk og de aktuelle retningslinjer og forskrifter, blant annet barnehageloven, bemanningsnormen, pedagognormen, antall barn i forhold til godkjenning og innholdet i barnehagene. Dette gjøres gjennom å føre stedlige tilsyn, årlig innhenting av opplysninger fra de private barnehagene og å holde andre møter med barnehagene i sin kommune. Fylkesmannen fører så tilsyn med kommunene igjen, og følger opp og påser at de gjør sine lovpålagte oppgaver i forhold til barnehagene i sine kommuner. De private barnehagene får som regel tilskudd til drift på bakgrunn av hva de kommunale barnehagene bruker på drift, fordelt på hvert enkelt barn. Barnehagene har i tillegg til driftstilskudd inntekt gjennom foreldrebetaling. Det er politisk bestemt en øvre grense på hvor stor summen på foreldrebetaling kan være.

2.2 Kompetansestrategiplan

Barnehagene, både de private og kommunale, må altså forholde seg til styring på statlig, fylkesregionalt og kommunalt nivå. Disse nivåene er bundet sammen og er gjensidig

avhengige av hverandre. Målsettingene for barnehagene blir satt av staten gjennom kunnskapsdepartementet, via Utdanningsdirektoratet, og fulgt opp av fylkesmannen og kommunen, i tillegg av den enkelte barnehage. Barnehagene er gjennom denne kjeden en del av utdannings- og velferdspolitikken, og blir regulert gjennom lov- og regelverk. Eiere av barnehager og personalet har samtidig en viss grad av handlingsfrihet innenfor de sentrale rammene som er gitt, og mulighet til å gjøre lokale tilpasninger og selv velge virkemidler. Når myndighetene innfører nye styringsdokumenter, som ny rammeplan, så er det regionale og kommunale myndigheter som har som oppgave å påse og bidra til at målsettingene blir iverksatt/implementert i barnehagene. Dette har blitt gjort gjennom en kompetansestrategiplan.

Kompetansestrategiplanen har som mål å sikre alle barn et barnehagetilbud av høy kvalitet. Kompetansetiltakene er økt utdanning for personalet og flere ansatte med formell utdanning, og kompetanseutvikling for hele personalgruppa. Kompetanseutvikling for hele personalgruppa skal foregå gjennom barnehagebasert kompetanseutvikling. Barnehagebasert kompetanseutvikling har skjedd i barnehager over lang tid, men er i kompetansestrategien definert som et eget kompetansehevingstiltak. Målet er at hele personalet skal delta i et utviklingsarbeid som hver enkelt barnehage definerer selv, som skal føre til at personalet lærer og utvikler seg sammen. Tiltakene i kompetansestrategiplanen er organisert av stat og fylkesmann gjennom en regional ordning, der barnehagene kan søke om midler til gjennomføring av barnehagebasert kompetanseutvikling for å heve kompetansen i personalet. (Kunnskapsdepartementet, 2017)

2.3 Regional ordning

Den regionale ordningen for kompetanseutvikling i barnehagen er beskrevet av Utdanningsdirektoratet som et virkemiddel, ment til å bidra til at barnehager utvikler sin pedagogiske praksis, for å sikre at alle barn får et likeverdig barnehagetilbud av høy kvalitet. Det som er sentralt for ordningen er at barnehagene skal vurdere hvilke kompetanseutviklingsbehov de har. Et samarbeidsfora med medlemmer fra hvert regionale nettverk har utviklet en langsiktig plan for kompetanseutvikling, basert på behovene i regionen. Disse langsiktige planene skal gi en felles retning og større forutsigbarhet i barnehagefeltet. De ulike aktørene som er tenkt med i ordningen skal bidra til samskaping og

gjensidig læring, som igjen kan endre praksis. Samarbeidet om ordningen skal også bidra til at universiteter og høyskoler får mer praksisnær kompetanse.

Ordningen er organisert gjennom fylkesmennene, som har en viktig oppgave med å legge til rette og følge opp den regionale ordningen. Kommunene som er i tidligere Troms fylke, er organisert i fem regionale nettverk. Her sitter det representanter fra både kommunale og private barnehager, kommunen, lokale universitet eller høyskoler og fylkesmannen. Representanter fra disse nettverkene er samlet i samarbeidsforumet for fylket, som er ansvarlig for den langsiktige planen og som velger ut hvem som skal få delta i ordningen. Fylkesmannen er tildelt midler fra Utdanningsdirektoratet som skal gå til kompetansestrategien og minst 70 % av disse skal gå til barnehagebasert kompetanseutvikling, som er hovedtiltaket i ordningen. For at barnehager skal kunne delta i ordningen anbefales det i skriv fra fylkesmannen at barnehager inngår i lærende nettverk i kommunen eller på tvers av kommuner. Barnehagene eller nettverkene kan så melde sine ønsker om å delta i kompetanseutvikling via universitets nettside. I 2020 kan barnehagene eller de kommunale nettverkene prioritere to tilbud av åtte mulige. Universitetet sender deretter en inn en samlet oversikt over de innmeldte kompetansebehovene til de regionale nettverkene hvor søknadene blir vurdert og prioritert. Samarbeidsforumet gjør en endelig prioritering og gir tilbakemelding til de aktuelle barnehagene. Det er satt tidsfrister for når man kan søke om deltakelse.

Ordningen skal støtte implementering av rammeplanen, og har lagt fire prinsipper til grunn for utvikling, organisering og innhold i kompetanseutviklingen:

- Kompetansetiltakene skal bidra til å realisere rammeplanens intensjoner og krav.
- Barnehagens eier og ledelse skal legge til rette for kompetanseutvikling for alle ansatte.
- Individuelle og kollektive kompetansetiltak skal ses i sammenheng.
- Aktørene i barnehagesektoren skal samarbeide om kompetanseutvikling.

Ut i fra rammeplanen er det for 2019 valgt ut fire tematiske satsningsområder for den barnehagebaserte kompetanseutviklingen. Disse er:
barnehagen som pedagogisk virksomhet, et inkluderende miljø for omsorg, lek, læring og dannelse, språk og kommunikasjon og barnehagens verdigrunnlag

I 2020 er temaet barnehagens verdigrunnlag tatt bort, og i tillegg er det lagt til flere andre temaer:

digital kompetanse - bruk av digitale verktøy, samiske perspektiver i barnehagens hverdagsliv, språk og musikk, barnehagens uterom som arena for skapende aktivitet, faglig ledelse, organisasjonsutvikling, kosthold og helse - livsmestring

Disse satsningsområdene skal være førende for utviklingsarbeidet i hver enkelt barnehage, men det skal samtidig være rom for lokale behov og tilpasninger.

2.4 Forskning

I 2018 utførtes det i regi av OECD (organisasjonen for økonomisk samarbeid og utvikling) en stor internasjonal undersøkelse, TALIS Starting Strong Survey (TALIS 3S), av ansatte og styrere i barnehager. I Norge var det til sammen 2068 som svarte på undersøkelsen. På Utdanningsdirektoratet sine nettsider ligger det to norske rapporter basert på tall fra TALIS 3S undersøkelsen, tall fra foreldreundersøkelsen i barnehagen og tall fra BASIL (Utdanningsdirektoratet sin rapporteringsportal for barnehager). Formålet med disse rapportene har vært å få mer kunnskap om barnehagefeltet i de ulike landene, og man har sett på sammensetning av personalet, utdanningsnivå, alder, kjønn og likheter og forskjeller landene imellom. Det har i Talis 3S undersøkelsen blitt stilt spørsmål om blant annet faglig og yrkesmessig utvikling, og her oppgir 94 prosent av de som svarte fra Norge at de har deltatt i faglig utvikling i løpet av det siste året. De ansatte har også i Talis 3S undersøkelsen svart på hvilke fagområder de mener de har behov for mer kunnskap, og her har de som jobber i barnehage vurdert at de har mest behov for økt kunnskap om arbeid med barn med spesielle behov, flerspråklige barn og barn med ulik bakgrunn. (Gjerustad, 2019 Gjerustad, 2020)

Det har også blitt utarbeidet en rapport om kompetansestrategien på oppdrag fra Utdanningsdirektoratet. Dette er en følgeevaluering av implementeringen av strategien, og den er utgitt i foreløpig fire delrapporter, der de i hver rapport har sett på ulike sider av strategien. Det er innhentet ulike data i forbindelse med disse rapportene. Det er sendt ut spørreskjema til styrere, eiere og lokale barnehagemyndigheter. I tillegg er det gjort noen casestudier av utvalgte kommuner og utvalgte barnehager. Det er gjort intervjuer med barnehagemyndighet, eiere og styrere. Det har ikke blitt gjort noen undersøkelser i forhold til det øvrige personalet. Delrapport 1 sier noe om hvordan implementeringen så langt har fungert, hvor godt kjent den er blant aktørene i barnehagesektoren (Haugset, 2016).

Delrapport 2 sier at omtrent alle lokale myndigheter kjenner til barnehagebasert kompetanseutvikling og 75 % av kommunene forteller at de har en eller flere barnehager som benytter seg av dette. 64 % av eierne kjenner til tiltaket og 44 % av styrerne oppgir at de kjenner til og deltar i barnehagebasert kompetanseutvikling. De kommunale barnehagene søker og får tildelt midler til barnehagebasert kompetanseutvikling oftere enn private barnehager, og det vises også til at barnehagebasert kompetanseutvikling ikke brukes fullt ut etter intensjonene i ordningen (Haugum, 2017). Delrapport 3 forteller at det er stor variasjon i hvordan barnehagebasert kompetanseutvikling utføres, i de barnehagene de har undersøkt. Det rapporteres at i barnehager er intern veiledning, der pedagoger veileder assistenter, sentralt for å oppnå kollektiv læring. Det nevnes at styrerne har en sentral rolle for at barnehagebasert kompetanseutvikling skal settes i gang og for å få rammebetingelser slik at de kan drives (Naper, 2018). Delrapport 4 peker på at det er stor variasjon mellom fylkene når det gjelder organisering og regional ordning. Kommunene som barnehagemyndighet har ulike erfaringer i arbeidet med kompetanseutvikling. Det er stor variasjon i hvordan samarbeidet med universitet og høyskoler fungerer i de fem fylkene som er undersøkt. Det er en oppfatning blant flertallet av informantene i evalueringen at koblingen mot universitet og høyskolesektoren er det mest nyskapende i regional ordning, men at det kanskje også er det som er mest krevende å få til (Haugset, 2019).

Haugset (2019) har tatt for seg forskning mellom 2008 og 2018 om forskjeller i barnehagekvalitet etter eierskap. Hun har sett på forskjeller mellom private og kommunale barnehager, men også mellom ulike private barnehager etter eierform og størrelse. I forskningen har hun vært opptatt av kvalitet i forhold til pedagogisk virksomhet, sosial og integrerende virksomhet, og trygt barnetilsyn. I følge Haugset (2019) er det små forskjeller på kvalitet på disse områdene etter eierskap. Kommunale barnehager vektlegger barnehagens sosiale funksjoner, mer enn private i forhold til samarbeid med andre kommunale instanser (som barnevern, helsestasjon og PPT), og har flere barn med krav om spesialpedagogisk hjelp, minoritetsspråklige barn, og barnevernsbarn enn private barnehager. Private barnehager er bedre på å synliggjøre områder for allmenheten der kvalitet kan vurderes. Store kommersielle barnehager scorer litt bedre på brukertilfredshet, enn kommunale og mindre private barnehager. Haugset ser behov for mer forskning på området, og mener da skillet mellom de ulike private eierkategorier bør bli mer finkornet (A. S. Haugset, 2019).

I en rapport om evaluering av kvalitetsarbeid i barnehager (Haugset, 2019) kommer det frem at barnehager jobber med planlegging og gjennomføring av det pedagogiske arbeidet- men

mindre med vurdering. Datagrunnlaget er innhentet gjennom intervjuer med barnehagemyndigheter i ni kommuner fra tre forskjellige fylker, åtte barnehageeiere og representanter fra større barnehagekjeder, observasjoner i barnehager og data fra «Spørsmål til Barnehage-Norge 2017». Barnehager bruker i størst grad ståstedsanalyse (en analyse der personalet selv evaluerer innholdet i egen barnehage) og foreldreundersøkelsen (en årlig undersøkelse tilgjengelig via Udir`s nettsider som barnehager kan velge å sende ut til foreldrene), som verktøy for å jobbe med kvalitetsutvikling. Rapporten peker på at det er lite samhandling på tvers av ansvarsområder blant de ulike aktørene i oppvekstfeltet. Tid og kompetanse blir sett på som viktig for å få til endringer og det vises til at sykefravær og mangel på tid kan gjøre det vanskelig å planlegge det pedagogiske arbeidet med utgangspunkt i vurdering som allerede er gjort. Funnene tilsier at kommuner, eiere og fylker oppfordrer barnehagene til bruk av kvalitetsverktøyene som er i satsningen Kvalitet i barnehager. (Haugset, 2019)

Forskningen som er presentert over er relevant for min oppgave fordi den har data på ansatte i barnehager i Norge i forhold til faglig utvikling, hvordan kompetansestrategien med barnehagebasert kompetanseutvikling har fungert til nå, og hvordan det jobbes med kvalitetsutvikling i barnehagene og om forskjeller i barnehagekvalitet.

2.5 Perspektiver på barnehagen som organisasjon

Barnehagen er en organisasjon som må forholde seg til og blir påvirket av både brukere, ansatte, myndigheter og andre aktører i omgivelsene. Jacobsen og Thorsvik definerer omgivelser som «*Alle forhold utenfor en organisasjon som kan ha en potensiell effekt på organisasjoners effektivitet og legitimitet*» (Jacobsen, 2013 s.199). Når man skal se på barnehagen gjennom organisasjonsteoretiske øyne, kan man gjøre det ut i fra ulike perspektiver. (Børhaug, 2012) Organisasjoner må forholde seg til sine omgivelser uansett hvilket perspektiv man går ut i fra. Kunder, markedsituasjonen, konkurrenter, samarbeidspartnere og regulerende instanser blir beskrevet som tekniske omgivelser av både Børhaug (2012) og Jacobsen og Thorsvik (2013). Børhaug (2012) ser på en organisasjons forhold til de tekniske omgivelsene gjennom et instrumentelt perspektiv, mens Jacobsen og Thorsvik (2013) grupperer de tekniske omgivelsene i tre kategorier; 1) *Forhold som har*

direkte betydning for organisasjonens ressurstilgang, 2) Forhold som har direkte betydning for organisasjonens produksjon, 3) Forhold som har direkte betydning for organisasjonens resultater (Jacobsen, 2013, s. 201-202). Barnehager blir påvirket av de tekniske omgivelsene, men kan også bruke de til å danne relasjoner, allianser og nettverk med andre aktører for å utvikle seg, oppfylle krav, og for å stå sterkere i konkurranse med andre. Nedenfor vil jeg se på barnehagen som organisasjon gjennom to hovedperspektiver. Det instrumentelle og det institusjonelle. Disse to perspektivene kan deles inn i flere varianter, men jeg vil se litt nærmere på to varianter innenfor hvert perspektiv.

En kan i et instrumentelt perspektiv vurdere organisasjonen ved hjelp av den hierarkiske varianten og forhandlingsvarianten.

2.5.1 Hierarkiske

Det hierarkiske perspektivet tar organisasjonens ledelse og eiere som utgangspunkt og betrakter resten av organisasjonen som et instrument for at disse skal nå sine mål. I dette perspektivet blir barnehagens ansatte styrt av organisasjonens formelle målsetninger, struktur, rutiner og regler, og handler ut ifra disse. Barnehageloven med forskrifter, kommunale føringer og satsningsplaner stiller krav til eiere av barnehager om hva innholdet i barnehagen skal være, og disse påvirker hvordan barnehagen lager sine egne målsettinger og planer. Disse blir så utført gjennom arbeidsinstruksjoner i de ulike leddene i organisasjonen. Den hierarkiske varianten kan sees på som en ovenfra og ned variant, der det som blir bestemt i «øverste» del av organisasjonen blir utført av de «på gulvet», altså pedagogiske ledere, fagarbeidere og assistenter. (Bøe & Thoresen, 2017 s.82-83; Irgens, 2015 s.158-159; Børhaug, 2012 s. 22-23)

2.5.2 Forhandlingsvarianten

Perspektivet til forhandlingsvarianten er at fastsetting av mål og retning innenfor en organisasjon foregår som en forhandling mellom ulike aktører innenfor organisasjonen eller i tilknytning til organisasjonen. Det kan være en gruppe av ansatte som ikke deler eiers eller ledelsens syn på hva målet til barnehagen bør være, eller en foreldregruppe som ønsker å forandre retningen på innholdet i barnehagen. Disse ulike aktørene vil ha innflytelse på måloppnåelsen til organisasjonen, og ledelsen til barnehagen vil være avhengig av forhandling og samarbeid med disse aktørene for å ha mulighet til å nå organisasjonens mål. Det er ikke bare strukturen i organisasjonen og ledernes formelle posisjon som bestemmer om

de klarer å få gjennomført målene, men også oppslutningen fra de andre i organisasjonen. Man kan ut ifra dette perspektivet ikke anta at for eksempel en forskriftendring eller en strategiplan vil føre til faktisk endring i organisasjonen, med mindre det er bred enighet i organisasjonen om at disse forandringene er hensiktsmessige. Ledelsen må i en slik situasjon forhandle med de ulike aktørene slik at det oppleves som ønskelig for dem å følge ledelsens målstyring. (Bøe & Thoresen, 2017 s. 83-84; Børhaug, 2012 s. 23-25)

Nedenfor følger en beskrivelse av det institusjonelle perspektivet, der er det to hovedvarianter, organisasjonskultur og institusjonaliserte omgivelser.

2.5.3 Organisasjonskultur

I det institusjonelle perspektivet tenker man at organisasjoner er mer enn kun virkemidler for å nå mål, og på den måten skiller det seg betydelig fra det instrumentelle perspektivet. For de ulike aktørene, ansatte, barn og foreldre, som er knyttet til barnehagen, er organisasjonen viktig som noe mer enn kun et verktøy for å nå formelle mål. De verdiene og prinsippene som barnehagene jobber med over tid, vil etter hvert bli viktige i seg selv og barnehagen forplikter seg til og gjør det til en overordnet oppgave å vedlikeholde og videreføre slike prinsipper og verdier. (Børhaug, 2012)

I barnehagefeltet vil det i en organisasjonskultur være slik at man forholder seg til og viderefører verdiladete arbeidsmåter, strategier og oppgaveforståelser, uavhengig av retningslinjer som kommer ovenfra (Wadel, 1992). Barnehagens mål og struktur formes ikke bare av myndigheter og ledelse men også «på gulvet» i organisasjonen. Formelle mål og rutiner kan stå i et motsetningsforhold til verdiene og strukturene som en kan finne i den uformelle praksisen i barnehagen (Jacobsen, 2012).

I en organisasjonskultur kan man finne både uttalte formelle og uttalte uformelle verdier, og det kan variere i hvilken grad normene formaliseres i en formell struktur.

Organisasjonskulturen er større enn de verdiene, holdningene og kunnskap hver enkelt av arbeidstakerne tar med seg inn i bedriften, og samtidig som hver enkelt arbeidstaker kan påvirke organisasjonskulturen, så blir hver enkelt dratt inn i organisasjonskulturen over tid og blir en del av den. Ikke alle organisasjoner vil ha en like sterk kultur, og noen store organisasjoner kan ha ulike subkulturer innenfor organisasjonen. Organisasjonskultur kan altså opptre i flere ulike nivåer, og kan også spre seg utover organisasjoner og utover i større sektorer eller nettverk slik som barnehagesektoren. (Bøe & Thoresen, 2017 s. 84-85; Børhaug, 2012 s. 26-28)

De ansatte i barnehager vil i dette perspektivet oppleve arbeidet sitt som meningsfylt, fordi de ivaretar verdier og holdninger som de anser som viktige for barna. På den ene siden er dette verdigrunnlaget en ressurs, som gir barnehagen retning, skaper fellesskap og mening og samordner hva organisasjonen skal drive med. På den andre siden er dette verdigrunnlaget en føring som gjør det vanskelig for organisasjonen å omstille seg, fordi den blir låst til bestemte gjeldene diskurser og blir lite fleksibel i forhold til innovasjon og utvikling (Jacobsen, 2012). Gjennom praksis og erfaring med å jobbe ut ifra de ulike bestemte virkelighetsoppfatningene, reglene og verdiene så utvikles det normer. Disse normene sier noe om hva man bør gjøre, mene og hvordan handle i ulike situasjoner, og får karakter av å være rette og etisk viktige, og de ansatte gjør arbeidet sitt og dermed innholdet i barnehagen i tråd med disse (Børhaug, 2012).

2.5.4 Institusjonaliserte omgivelser

De institusjonaliserte omgivelsene kan betegnes som de kulturelle forventningene som aktuelle aktører i omgivelsene har til barnehagen. Her kan barnehagene finne legitimitet og støtte (Jacobsen & Thorsvik, 2013). Gjennom samhandling og påvirkning vil disse omgivelsene samtidig påvirke og regulere hva som er den faglige og riktige måten å drive barnehage på. Eksempler på slike omgivelser kan være PPT (Pedagogisk psykologisk tjeneste i kommunene, som veileder barnehager i arbeidet med barn med spesielle behov, eller andre pedagogiske og strukturelle utfordringer som barnehagen kan ha), universitet eller høyskoler som utdanner pedagoger og som gir videreutdanninger, fagutdanninger som er ansvarlig for utdanning av barne- og ungdomsarbeidere og som har tett samarbeid med barnehagesektoren, helsestasjoner og de ulike fagforeninger for de ansatte som jobber i barnehager.

I dette perspektivet vil ikke organisasjoner bare bli påvirket av kulturen innenfor organisasjonen, men også av kulturen i det samfunnet organisasjonen befinner seg i. Et eksempel som støtter dette er hvordan vi i samfunnet i Norge generelt i liten grad aksepterer store avstander sosialt. Vi har ikke classeskiller, og vi forholder oss til mennesker på ganske lik måte uansett hvilket yrke eller status man har. Dette kulturelle synet påvirker hvordan barnehager i Norge drives, der det er liten forskjell og avstand mellom ledere og ansatte, pedagoger og assistenter, både sosialt og økonomisk. Et annet eksempel er «mote-ord» eller begreper som dukker opp i barnehagesektoren fra tid til annen, som får mye oppmerksomhet

en periode, for så å bli hverdagslig eller miste fokus til fordel for et nytt begrep eller «moteord».

Gjennom de institusjonaliserte omgivelsene kan man finne at det er dominerende oppfatninger i kulturen som preger hva som menes er «riktig» organisering eller måte å gjøre ting på i sektoren. Organisasjoner vil gjerne selv aktivt prøve å finne ut hva som blir sett på som faglig riktig, eller god organisering av omgivelsene sine for å få legitimitet og for å oppfattes som seriøs. Disse standardene som kulturen forventer kan noen ganger passe inn i det organisasjonen selv er opptatt av, og noen ganger ikke samsvare med det organisasjonen ønsker å ha som verdi eller ha fokus på. I de tilfellene det er samsvar vil organisasjonen starte å implementere standardene som sine egne. Dersom oppfatningene ikke passer med det som organisasjonen ser på som viktig, vil enten organisasjonen avvise dem med begrunnelse i deres eget syn, eller formelt sett ha dem med som en verdi eller standard for å virke pålitelig og fremtidsrettet, uten at den i virkeligheten og reelt sett er inkorporert i organisasjonen. (Jacobsen & Thorsvik, 2013 s. 202-205; Kjetil Børhaug, 2012 s. 28-30; Jacobsen, 2013 s. 214-218)

2.6 Utviklingsarbeid

Utviklingsarbeid er et planlagt langsiktig arbeid med formål om å sette seg nye mål i organisasjonen. Man må jobbe målrettet over tid med innhold, arbeidsmåter og organisering, samtidig som man ikke kan forhåndsbestille et gitt resultat (Schei & Kvistad, 2012).

På bakgrunn av føringene fra myndighetene og kompetansestrategiplanen vil jeg her kort se nærmere på begrepene kompetanse, kvalitet og læring, da disse begrepene brukes mye sammen, og beskriver områder og prosesser som påvirker hverandre når det gjelder utvikling.

2.6.1 Kompetanse

En person med kompetanse har verdifull og tiltrengt kyndighet i forhold til oppgaver som det stilles krav til (Tveiten, 2002). Kompetanse er et sammensatt begrep. For å ha kompetanse trenger vi en viss kunnskap i det faget det er snakk om, både erfaringskunnskap og teoretisk kunnskap. Vi trenger å kunne sette disse kunnskapene ut i praksis gjennom gode ferdigheter,

og vi må ha evner, altså stabile personlige egenskaper, som gjør at vi kan gjøre gode vurderinger. Sist men ikke minst er en viktig komponent, våre holdninger (Lai, 2013). Skau (2002, 2005) bruker en trekant for å demonstrere hvordan kompetansen er sammensatt av teoretisk kunnskap, yrkesspesifikke kunnskaper og personlig kompetanse. Ett hvert menneskes kompetanse er unik, individuelt utviklet gjennom alle erfaringene man har vært gjennom, samtidig så dannes og påvirkes individet i samspill med omverden og det faglige miljøet man er en del av. Tveiten (2002) viser til kompetanse på ulike områder. Kognitiv kompetanse er basert på teori og innebærer kunnskap, forståelse og innsikt. Affektiv kompetanse ligger til grunn for vurderinger, analyser og handlinger vi gjør og innebærer kunnskap relatert til verdier, holdninger og følelser. Handlingskompetanse vil si å ha et utvalg av ferdigheter som anvendes uavhengig av situasjon og kontekst. Schei og Kvistad (2012) skriver om at den totale kompetansen i barnehagen er større enn summen av den individuelle kompetansen i ansattgruppa, på grunn av samhandling innenfor organisasjonene og ved å ta i bruk kompetanserelevante muligheter utenfor egen institusjon. Dette får innvirkning på hvordan myndigheter og eiere bør legge til rette for kompetanseutvikling. *«Derfor må individuelle og kollektive kompetanseplaner ta utgangspunkt i den enkeltes medarbeiders forutsetninger. Men et perspektiv som utelukkende er individbasert, kan ikke være styrende alene. Organisasjonenes helhetlige kompetanseprofil og kompetansebehov må tas med i vurderingen av hvilke kompetanseutviklingstiltak som skal iverksettes, individuelt og i gruppe»* (Moser, Nordtømme og Pettersvold, 2007, sitert i Schei 2012, s.20). Jeg lener meg på Tveiten sin forståelse av kompetanse i min forskning, samtidig som jeg mener at det kollektive perspektivet til Schei og Kvistad er viktig å ha med i forhold til fokus på en samlet personalutvikling.

2.6.2 Kvalitet

Begrepet kvalitet er ifølge Schei og Kvistad (2012) komplekst og krevende, og de spør seg hvem som har rett til å definere hva kvalitet er. Det er samtidig innforstått at det er en sammenheng mellom kvalitet i barnehagen og personalets kompetanse (Gotvassli, 2013; Kunnskapsdepartementet, 2017; Schei & Kvistad, 2012) Kvalitet må sees på som en kombinasjon av evne til å skape trygge og gode relasjoner med barna, tilstedeværelse, fagkunnskap og evne til å gi omsorg (Kriens, 2018). Gjennom ulike sentrale føringer som har blitt lagt frem de siste årene får vi også en tydelig indikasjon på hva som menes med kvalitet (Schei & Kvistad, 2012). I en Nova rapport fra 2008 beskrives ulike tilnærminger til begrepet

kvalitet, og det vises gjennom en tredeling av begrepet at kvalitet har forskjellig mening for ulike aktører; Subjektiv kvalitet - hvordan brukerne og andre aktører opplever kvaliteten, Struktur/ objektiv kvalitet – rammebetingelsenes betydning av kvalitet, dokumenter som stiller krav, økonomi osv., Prosess kvalitet – samspillet i barnehagen, personalets holdninger, motivasjon, engasjement, tilstedeværelse og innsatsvilje osv. (Borg, 2008) Gjennom innføring av en kompetansestrategi som har som mål å sikre kvaliteten i barnehagen, uttrykkes det at ved å implementere rammeplanen i barnehagens arbeid, så er barnehagen innenfor rammene av god kvalitet. Utdanningsdirektoratet har laget et kvalitetssystem som har som mål å være et verktøy for de ulike aktørene i barnehagesektoren i arbeidet med kvalitetsutvikling. Dette kvalitetssystemet er ment for både barnehager, kommunene, nasjonale myndigheter og foreldre som brukere. Utdanningsdirektoratet viser i informasjonen om kvalitetssystemet til tre ulike typer av kvalitet. Med strukturkvalitet gir de eksempler som personaltetthet, kompetanse, inne- og uteareal, gruppestørrelse og organisering. For prosesskvalitet viser de til at det skal være et lyttende og omsorgsfullt samspill mellom ansatte og barn og et godt samarbeid mellom hjem og barnehage. Til sist viser de til resultatkvalitet, som vil være barns trivsel og barns språklige, kognitive og sosiale utvikling. Strukturkvaliteten vil påvirke prosesskvaliteten som igjen vil påvirke resultatkvaliteten, man må derfor se disse typene av kvalitet i en sammenheng. (Utdanningsdirektoratet, 2017)

2.6.3 Læring

Læring kan både i et menneskelig- og et organisasjonsperspektiv sees på som en prosess der det tilegnes ny kunnskap, eller adferd forandres på grunn av ny kunnskap (Jacobsen & Thorsvik, 2013). Her skiller ikke læring som begrep mellom det å tilegne seg teoretiske kunnskap og at ny kunnskap fører til utførelse av handlinger på en ny måte. Læring kan både være individuell, der man ser læring som en kognitiv prosess som en er alene om, sosial, når læringen skjer i samspill med andre, og kontekstuell, når læringen påvirkes i stor grad av omgivelsene man er i. Læring på individuelt- og organisasjonsnivå må sees i sammenheng (Irgens, 2015; Jacobsen & Thorsvik, 2013). Irgens tar utgangspunkt i en modell av Forsberg, Lundmark og Wåglund (1989) og viser til en femtrinnsmodell, fra individ til organisatorisk læring. Forenklet kan man forklare at læringsprosessen starter med en individuell påvirkning. Det kan være informasjon, nye begreper en ikke kjenner til, nye faguttrykk man møter på kurs, impulser fra omverden eller noe som utfordrer den forståelsen vi allerede har. Innlæring

skjer når en blir i stand til å huske disse nye begrepene eller informasjonen.

Kunnskapsutvikling er når vi lærer å forstå det vi vet i forhold til omgivelsene våre og har evne til å reflektere over vår egen kunnskap. Det kan kalles en kunnskapsprosess når vi får koblet den nye kunnskapen på det vi allerede vet eller har etablert av kunnskap, og den enten passer inn i de teorier vi allerede har, eller vi må etablere nye teorier. Kunnskapsanvendelse er når vi overfører kunnskapsutviklingen til praktisk handling eller tenkemåte, og tar i bruk det man har lært og gjennom dette har tilegnet seg en ny handlingskapasitet. (Irgens, 2015). For at det skal oppnås organisatorisk læring (kollektiv læring på en arbeidsplass) er organisasjonen avhengig av at flere i organisasjonen tar del i felles kunnskap. Om kunnskapen er bevisst, og brukes som grunnlag for refleksjon, kan man velge å endre kunnskapsgrunnlaget dersom man ikke vurderer praksisen som god. «...refleksjoner er en prosess som kan skape progresjon i egen tenkning» (Ertesvåg, 2013, s.56) Kunnskapen må være en kapasitet som er uavhengig av enkeltansatte, og som gjør organisasjonen i stand til å møte fremtidens utfordringer og forventninger (Ertesvåg & Roland, 2013; Tveiten, 2002). Irgens (2015) mener modellen til Forsberg, Lundmark og Wåglund ikke viser godt nok kompleksiteten i læringsprosessen, da den fremstiller læring i trinn eller faser som kun går i en retning. Irgens mener at i virkeligheten vil kunnskapsutvikling og kunnskapsanvendelse ikke foregå adskilt men gjennom sammenvevde prosesser, og at fasene i læring vil veksle mellom individuell og kollektiv læring. Jacobsen og Thorsvik (2013) er inne på det samme når de sier; læring i en organisasjon kan sirkulere mellom individuell læring og læring på organisasjonsnivå dersom forholdene ligger til rette for det.

Å tilegne seg kunnskap er en aktivitet som krever bevissthet og personlig interesse (Gustavsson, 2000). Man kan møte på mange barrierer mot læring. Det kan være iboende personlige årsaker, som tidligere dårlige erfaringer med undervisning eller læringsprosesser, som gjør at man bevisst eller ubevisst avviser eller setter opp et forsvar mot påvirkning eller impulser utenfra. Nysgjerrighet, hvilke handlingsteorier vi har fra før, om man har mulighet til å få prøve ut ny kunnskap i arbeidet, arbeidsmiljøet man befinner seg i, holdninger til endringer, maktforhold og strukturelle forutsetninger er alle aspekter som er med å påvirke hvordan læringen går for seg (Irgens, 2015). Ertesvåg og Roland (2013) påpeker at idealet om det kollektivt orienterte personalet som inngår i ulike typer læringsfellesskap, og som fremmer utvikling både individuelt og i organisasjonen, vil være krevende å oppnå.

3 METODE OG VITENSKAPELIG STÅSTED

3.1 Vitenskapsteoretisk ståsted

Vitenskapsteori handler om å se på vitenskapen utenifra, om hvordan kunnskap dannes, og refleksjon rundt vitenskap, kunnskap og sannhet. Viktige verdier innenfor vitenskapen er objektivitet og nøytralitet. Innenfor de vitenskapsteoretiske tradisjoner finner vi positivismen som har sitt utspring i naturvitenskapene og hermeneutikken som kom som en reaksjon fra humanvitenskapen mot det naturvitenskapelige paradigmet. Mens naturvitenskapen er opptatt av å måle og forklare, er humanvitenskapen opptatt av å forstå og tolke (Pedersen, 2004). I positivismen settes det krav til validitet og reliabilitet og man finner kunnskap gjennom observasjon og utregning som er intersubjektiv, altså at forholdene kan testes, etterprøves, kontrolleres eller gjentas, og det er et krav at en kommer frem til det omtrent samme resultatet uavhengig av hvem som undersøker. I hermeneutikken forsøkes å forstå menneskelig eksistens gjennom handlinger, livsytringer og språk, og her tolkes og analyseres tekster med formål om å forstå mening i tekster (Befring, 2015). Hermeneutikeren forsøker å se helheten i forskningsproblemet, mens positivisten studerer forskningsobjektet bit for bit (Dalland, 2000)

I denne masteroppgaven har jeg gjort en kvantitativ forskning gjennom en spørreundersøkelse. Begrunnet i forskningens objektivitet, avstanden til forskningsobjektet og omfanget av materialet til analysen, bygger forskningen på naturvitenskapenes prinsipper og et vitenskapssyn som hovedsakelig er inspirert av positivisme og kritisk rasjonalisme (Johannessen, 2004). I diskusjonsdelen av oppgaven prøver jeg å tolke og forstå resultatene fra spørreundersøkelsen ut fra perspektiver på barnehagen som organisasjon. Jeg vil dermed nærme meg et hermeneutisk vitenskapelige ståsted i den delen av oppgaven.

3.2 Metode

Jeg har forsket på temaet ved hjelp av en kvantitativ studie. Jeg har utarbeidet et elektronisk spørreskjema gjennom tjenesten nettskjema, som jeg har distribuert ut til alle barnehager i Tromsø kommune via epost til barnehagens styrer eller enhetsleder. I Tromsø kommune er det totalt nittiåtte barnehager, med til sammen over tusen ansatte.

Spørreskjemaet bestod av spørsmål som gir variabler på både nominalt nivå, ordinal nivå og forholdstall nivå. Gjennom undersøkelsen håper jeg å finne ut om det kan sies å være sammenheng mellom hvordan en opplever at utviklingsarbeidet påvirker deg i jobben og hvilken yrkesgruppe i barnehagen en tilhører. Andre spørsmål som jeg har med i undersøkelsen er hvor stor barnehagen man jobber i er, antall år man har jobbet i barnehage, om man er under utdanning, om barnehagen er en del av en kjede, hvordan man jobber med utviklingsarbeid, hvor ofte man bruker tid på utviklingsarbeid, hvilken type utviklingsarbeid man har vært med på. Jeg spør om hvordan de ansatte i barnehagene bruker fagdage, hvilke områder de har fokus på, i hvilken grad de har jobbet med utviklingsarbeid tidligere, hvor motivert man er for å jobbe med utviklingsarbeid, om de er kjent med kompetansestrategien til Utdanningsdirektoratet og i hvilken grad de opplever at utviklingsarbeidet påvirker en i det daglige arbeidet i barnehagen. Jeg spør også om den kompetansen man har oppleves som verdsett, og litt om sykdom/sykefravær i forhold til utviklingsarbeid. Til sist har jeg med noen påstander som sier litt om holdningene til de spurte i forhold til utvikling og kompetanse. I spørreskjemaet er det 21 spørsmål med 3-6 svaralternativer til hvert spørsmål. Det er også mulig å huke av for flere svar på de fleste spørsmålene. I forhold til antall ansatte i private og kommunale barnehager så kom det inn få svar etter første utsendelse av spørreundersøkelsen. Det var få svar fra fagarbeidere og assistenter i forhold til pedagoger. Undersøkelsen ble derfor sendt ut på nytt til noen barnehager, både private og kommunale, store og små. Jeg ringte også til en kommunal fagleder, som har mange kommunale barnehager i ett område under seg, for å høre om hun kunne hjelpe meg å videresende spørreundersøkelsen til barnehagene i hennes område, men fikk negativt svar. Jeg sendte den derfor direkte til barnehagenes epost, med budskap om at jeg ønsket at den kunne bli delt til alle ansatte i hver enkelt barnehage. Ut i fra den anonyme spørreundersøkelsen så vet jeg ikke om de som har

svart jobber i mange forskjellige barnehager, eller om det er mange fra de samme barnehagene som har svart.

Datamaterialet som jeg fikk inn gjennom spørreundersøkelsen har både string og numeriske verdier. Svaralternativene som ble satt opp i undersøkelsen, har gitt variabler av kategorisk art. Jeg har for å analysere de ulike variablene laget krysstabeller med en eller to uavhengige variabler mot ulike avhengige variabler. Jeg har deretter laget stolpediagram som viser frekvensfordeling for en variabel fordelt i forhold til en eller to andre variabler.

I tabell 1 presenterer jeg de påstandene som jeg hadde tatt med i spørreskjemaet som respondentene skulle krysse av hvis de kjente seg igjen i. Jeg har satt de med størst svarprosent øverst, og de med minst svarprosent nederst, slik at det skal være oversiktlig å se hvilke påstander som har mest tilslutning.

I tabell 2 har jeg valgt å vise svar på hvor ofte det brukes tid på utviklingsarbeid i personalgruppa ut ifra om respondenten er ansatt i privat eller kommunal barnehage.

I tabell 3.1, 3.2 og 3.3 har jeg satt opp variabelen om tidsbruk på utviklingsarbeid opp mot hvor stor barnehagen som respondenten jobber i er.

For tabell 4, 5 og 6 har jeg valgt å sette variabelen motivasjon for å jobbe med utviklingsarbeid opp mot variablene om man jobber i privat eller kommunal barnehage, størrelsen på barnehagen og hva man er ansatt som i barnehagen.

For tabell 7, 8 og 9 har jeg satt sammen variabelen om kjennskap til kompetansestrategien mot henholdsvis privat/kommunal barnehage, størrelse på barnehage og hva man er ansatt som.

I tabell 10 har jeg brukt variabelen om kompetansefokus i barnehagesektoren opp mot hva man er ansatt som.

I tabell 11 ser jeg på forhold som kan påvirke utviklingsarbeidet i barnehagen, og her har jeg laget en krysstabell med variabelen sykefravær, mot hva man er ansatt som og om man er privat eller kommunalt ansatt.

I tabell 12 satt jeg sammen variabelen for om respondenten mener at utviklingsarbeidet blir påvirket av sykdom, holdninger etc., mot hva de er ansatt som og om man er i en privat eller kommunal barnehage.

I tabell 13 setter jeg variabelen i hvilken grad de har jobbet med utviklingsarbeid tidligere opp mot hva man er ansatt som og om man jobber i privat eller kommunal barnehage.

I tabell 14 er variabelen om opplevelsen av hvordan utviklingsarbeid påvirker respondenten i det daglige arbeidet, satt opp mot om man jobber i privat eller kommunal barnehage og hvilken stilling man har.

I tabell 15, 16 og 17 har jeg laget en oversikt over hvordan respondentene svarer at de jobber med utviklingsarbeid og kompetanseheving, hvordan fagdage brukes og hvilket område respondentene mener deres barnehage har fokus på.

I tabell 18 er variabelen om respondentens kompetanse blir verdsatt, satt mot variabelen om hvor lenge man har jobbet i barnehage.

3.3 Validitet og Reliabilitet

Validitet beskrives i Store Norske leksikon som: «*gyldighet; i hvilken grad man ut fra resultatene av et forsøk eller en studie kan trekke gyldige slutninger om det man har satt seg som formål å undersøke*», (Dahlum, Sirianne: *validitet i Store norske leksikon*). Det er altså vurdering av dataens relevans og sannhet for å svare på de aktuelle problemstillingene. Jeg mener at spørsmålene mine i spørreskjemaet skulle kunne gi meg noen svar i forhold til problemstillingen min. I spørreskjemaet har deltakerne kunne svare på spørsmålene med graderte svar, og det har derfor vært mulig å se om det er tydelige forskjeller i hvordan de ulike yrkesgruppene svarer. Det vil alltid være mulighet for at resultatene og mine konklusjoner blir feil. Det kan være at de som har svart på undersøkelsen har en annen forståelse for begreper og ord enn det jeg gjør, slik at de oppfatter spørsmålet i en annen mening, eller har svart ut ifra noe annet enn hva jeg har tenkt.

Det er også en stor fare for at ikke alle har tort å svare ærlig på spørreskjemaet, men valgt å svare det de tror er politisk korrekt. Det har vært et veldig stort fokus på kvalitet og kompetanseutvikling de siste årene, og det er derfor ikke sikkert at noen «tør» å gi sin ærlige

mening om egne holdninger og opplevelser, selv om undersøkelsen er anonym. Det at undersøkelsen hadde relativt få respondenter, gjør at jeg vanskelig kan si at funnene er representative for barnehagene i Tromsø kommune. Utvalget er for lite til at jeg kan generalisere og trekke konklusjoner på vegne av ansatte som ikke har vært med i eller svart på undersøkelsen (Johannessen, 2010). Dataene som er samlet inn skal brukes til å prøve å svare på problemstillingen min. Selv om validiteten er lav, så kan dataene fra undersøkelsen gi noen indikasjoner på hva som er tilfellet med utviklingsarbeid i barnehagene.

Reliabilitet handler om målingen er pålitelig, og om noen andre kan komme frem til det samme resultatet som jeg har kommet til. Jeg har valgt å gjøre min undersøkelse i Tromsøbarnehager. Dersom forskningen har reliabilitet så burde noen andre kunne komme frem til det samme resultatet ved en senere anledning, under de samme forutsetningene. Jeg tenker at det interessante her ville være om noen andre kunne komme frem til det omtrent samme resultatet, hvis de gjorde en lignende studie i en annen by, med lignende barnehager, med tanke på størrelse, eierform, kommunal satsning osv. Da ville man kunne si noe om dette var en et lite bilde av noe større.

Utfordringen her er at kompetanse og utvikling ikke er noe statisk, slik at selv om man gjorde undersøkelsen med akkurat de samme menneskene med noen måneders mellomrom, så er det ikke sikkert at man ville få de samme resultatene.

Derfor er det vanskelig å si med sikkerhet at denne forskningen har reliabilitet. Den vil uansett si noe om situasjonsbildet akkurat der og da den ble gjort.

3.4 Etikk

Spørreskjemaet mitt vil ikke inneholde noen personlige opplysninger. Alle vil bli opplyst om at det er valgfritt å svare på spørreskjemaet.

Et etisk aspekt ved min forskning er at jeg deler yrkes gruppene i barnehagen opp mot hverandre. Som det fremgår tidligere i oppgaven så kobles utviklingsarbeid opp mot kompetanse og kvalitet, og ved vurdere de ulike yrkesgruppene opp mot hvilke holdninger og utbytte de opplever i forhold til utviklingsarbeidet, står jeg i fare for å virke dømmende i

forhold til hvem som er opptatt av kvalitet og ikke. Dette er ikke min intensjon, men jeg ser at det muligens kan oppfattes slik.

4 RESULTAT OG FUNN

Jeg fikk 99 svar på spørreundersøkelsen. Av disse er 19 prosent ansatt som styrer eller fagleder/enhetsleder, 42 prosent er ansatt som pedagog, 21 prosent er ansatt som fagarbeider og 21 prosent er ansatt som assistent eller annet. 30,3 prosent av de som svarte har jobbet mellom 6-10 år i barnehagen og 51,5 prosent har jobbet 11 år eller mer i barnehagen. 51,5 prosent av de som svarte jobber i privat barnehage og 48,5 prosent av de som svarte jobber i kommunal barnehage. Av de som svarte jobber 42 prosent i en barnehage med mellom 60 og 100 barn, 34 prosent jobber i barnehager med mellom 30 og 60 barn. 19 prosent jobber i barnehager med mellom 1 og 30 barn og kun 4 prosent av de som svarte jobber i barnehager med mer enn 100 barn. Det var 23 prosent av de som svarte som jobbet i en barnehage som er en del av en kjede.

På spørsmålet «Jobber dere med kompetanse og utviklingsarbeid i deres barnehage», svarte 88 prosent ja, 4 prosent svarte nei, og 9 prosent svarte vet ikke. I undersøkelsen hadde jeg satt opp noen påstander som jeg lurte på om de som svarte kjenner seg igjen i. I tabellen under ser du hva som ble svart:

Kryss av dersom disse påstandene passer med din opplevelse	
Påstander	Prosent
Jeg liker å lære nye ting	99 %
Å arbeide i barnehage handler om å utvikle seg	93 %
Jeg liker å prøve ut nye ting	86 %
Fokus på kompetanse i barnehagen bidrar til at jeg hele tiden utvikler meg	75 %
Jeg har utviklet meg mye de siste årene	72 %
Jeg tar ofte initiativ til at vi skal reflektere over hvordan vi jobber i vår barnehage	57 %
Det er for mye krav til barnehageansatte i dag	23 %
Barna i barnehagen trenger ikke at vi utvikler oss, de trenger stabilitet	3 %
Jeg synes det er for mye fokus på kompetanse	2 %
Jeg har jobbet så lenge i barnehagen at jeg kan det meste jeg trenger	1 %

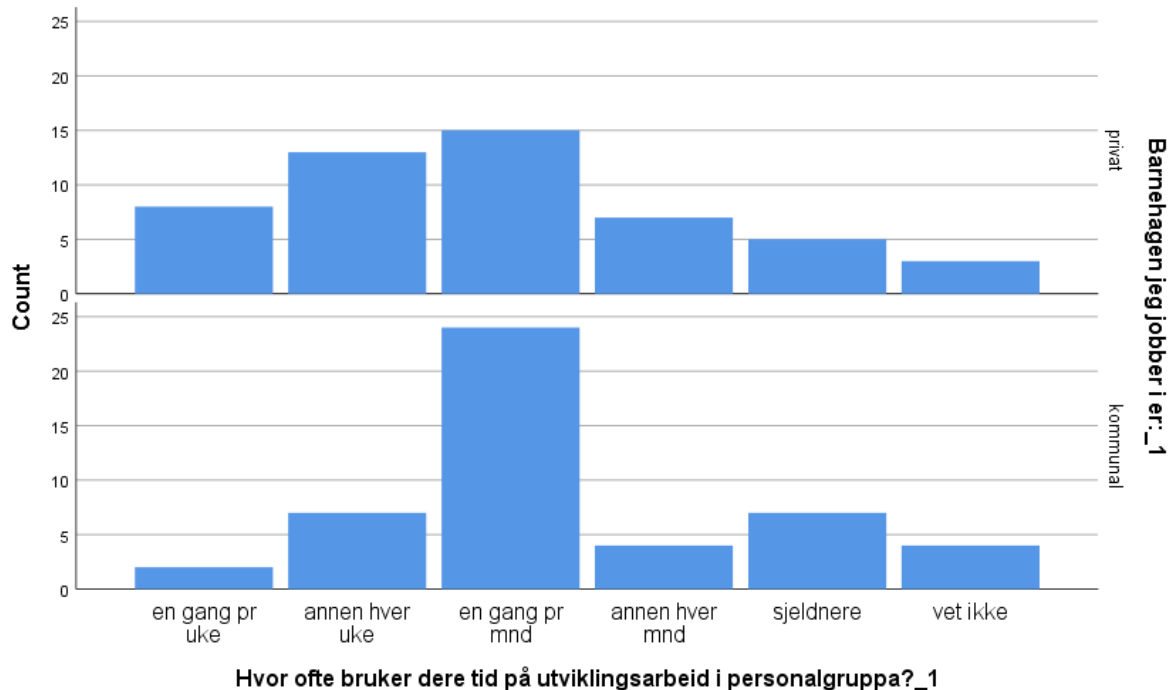
Tabell 1. Utdrag fra spørreskjema

Vi ser av tabellen at det er stor oppslutning rundt de fem øverste påstandene, som omhandler å lære nye ting, utvikle seg, prøve ut, fokus på kompetanse, og utvikling de siste årene. Påstanden «jeg tar ofte initiativ til at vi skal reflektere over hvordan vi jobber i vår barnehage» har 56,6 prosent av de svarende krysset av på. Det er 23,2 prosent som er enig i at det er for mye krav til barnehageansatte i dag, mens det er veldig få som er enig i at stabilitet er viktigere enn utvikling, at det er for mye fokus på kompetanse, eller at de kan det meste fordi de har jobbet så lenge i barnehagen. Tabellen viser samlet at et stort flertall av de ansatte har fokus på å utvikle seg, og at de er positiv til å lære og utvikle kompetanse i barnehagen.

Tid for utviklingsarbeid

I tabellen under ser vi hvordan respondentene har svart på bruken av tid på utviklingsarbeid delt ut i fra om de jobber i privat eller kommunal barnehage.

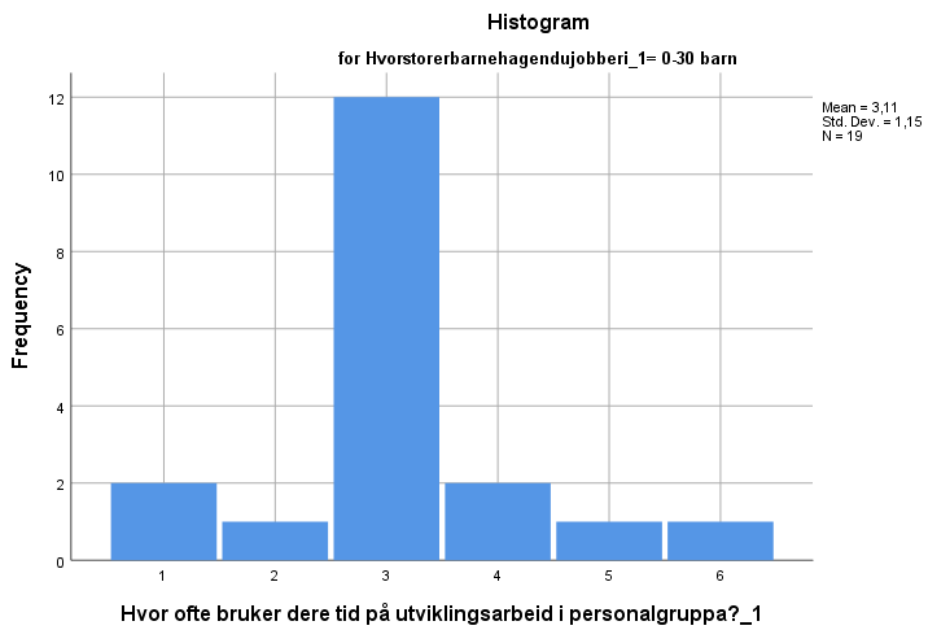
Tabell 2



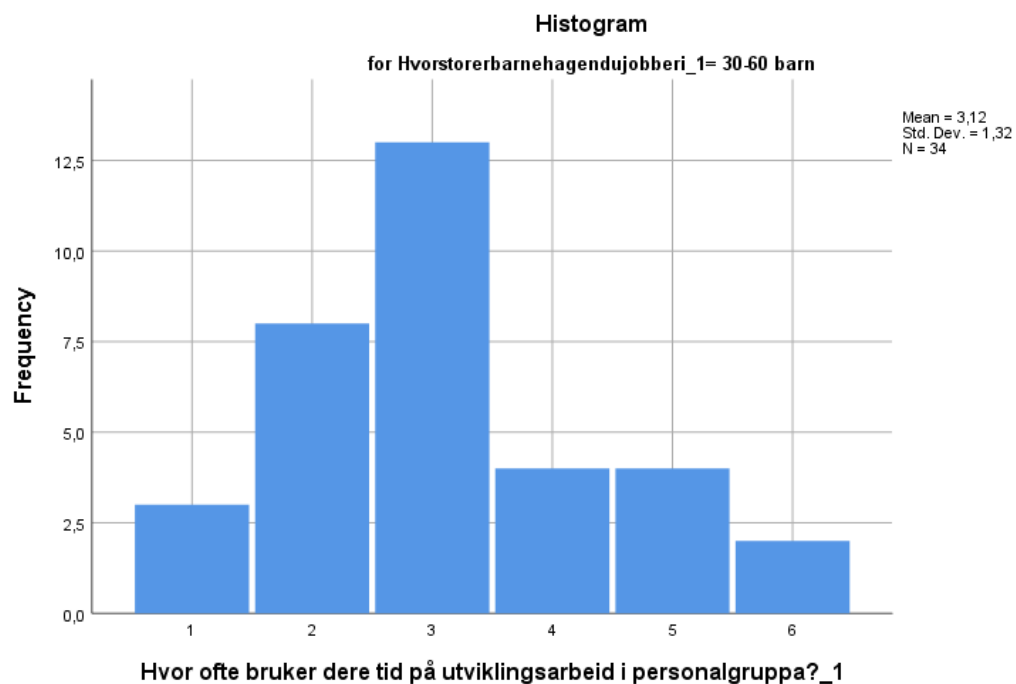
Tabellen viser at flesteparten av de som arbeider i kommunale barnehager oppgir at de bruker tid på utviklingsarbeid en gang i måneden. For de private barnehagene er frekvensfordelingen litt mer spredd, og det er flere som oppgir at de bruker tid på utviklingsarbeid en gang pr. uke eller annen hver uke. Dersom man ser de kommunale og de private barnehagene under ett, så er det 34,3 prosent som sier at de bruker tid på utviklingsarbeid annenhver måned eller

sjeldnere eller ikke vet hvor ofte de bruker tid på utviklingsarbeid. Tabell 3.1, 3.2 og 3.3 som følger under, viser tid som brukes på utviklingsarbeid, ut ifra hvor stor barnehagene er. I tabellene står søyle en for; en gang i uken, søyle to for; annen hver uke, søyle tre for; en gang pr mnd., søyle fire for; annen hver mnd., søyle fem for; sjeldnere, og søyle seks for; vet ikke.

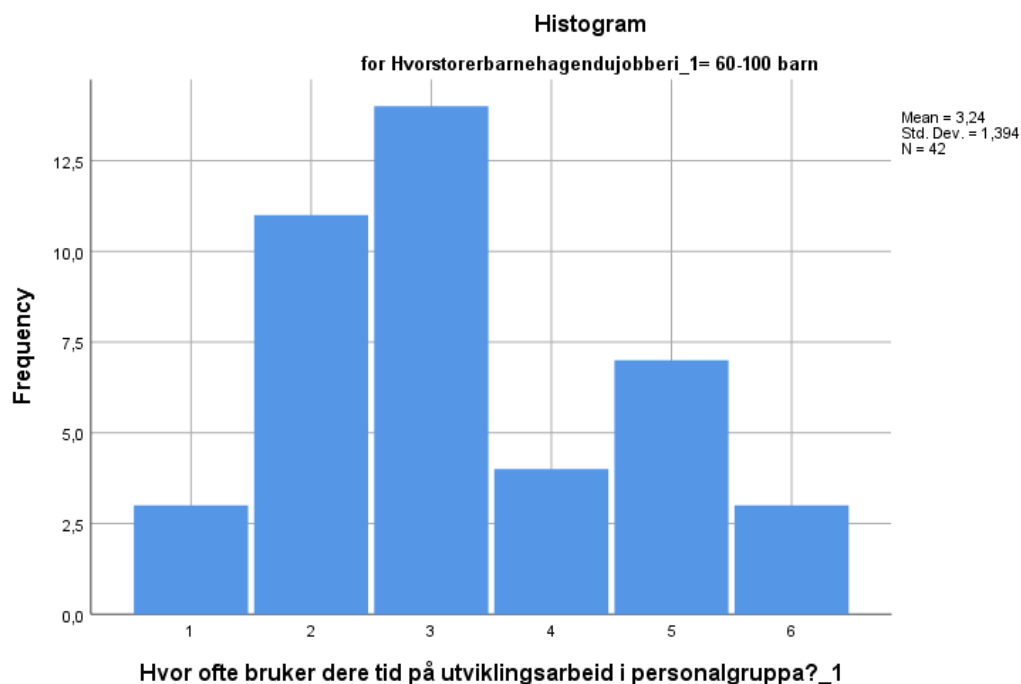
Tabell 3.1



Tabell 3.2



Tabell 3.3

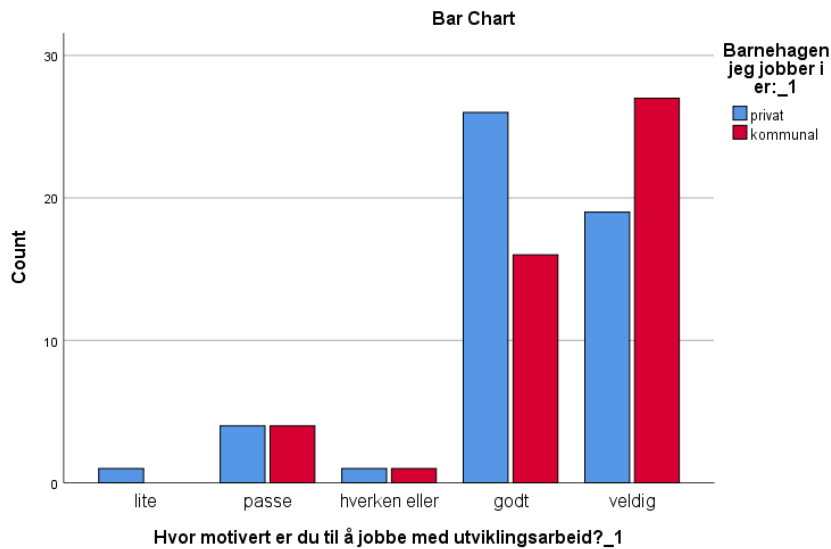


I de små barnehagene med 1-30 barn svarer en stor andel at de bruker tid til utviklingsarbeid en gang i måneden. I de større barnehagene ser man også at de fleste svarer at de jobber med utviklingsarbeid en gang i måneden, men her er det flere som svarer at de bruker tid på utviklingsarbeid oftere enn dette. Det er over dobbelt så mange som har svart på undersøkelsen som jobber i barnehager med 60-100 barn enn det er som jobber i de minste barnehagene med 1-30 barn. I de større barnehagene er det derimot flere som sier de sjeldnere bruker tid på utviklingsarbeid.

Motivasjon for utviklingsarbeid

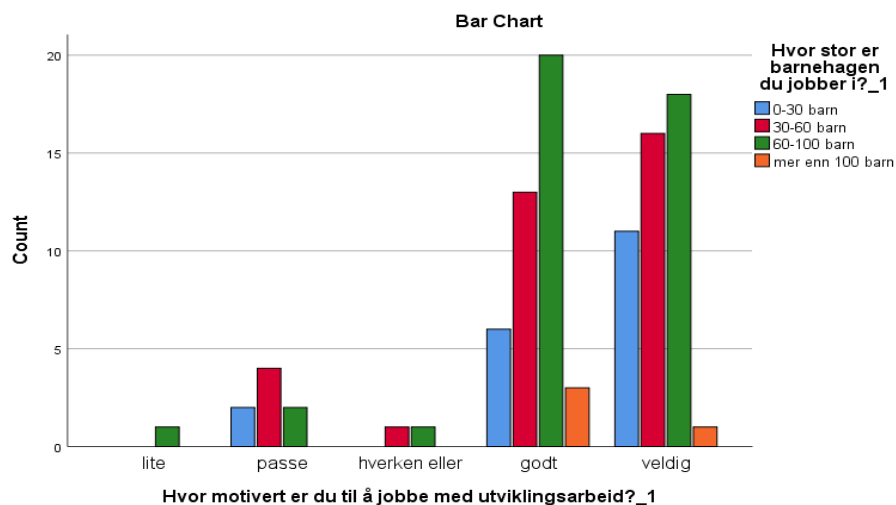
I tabellene under vises det hvordan respondentene har svart i forhold til motivasjon for å jobbe med utviklingsarbeid:

Tabell 4



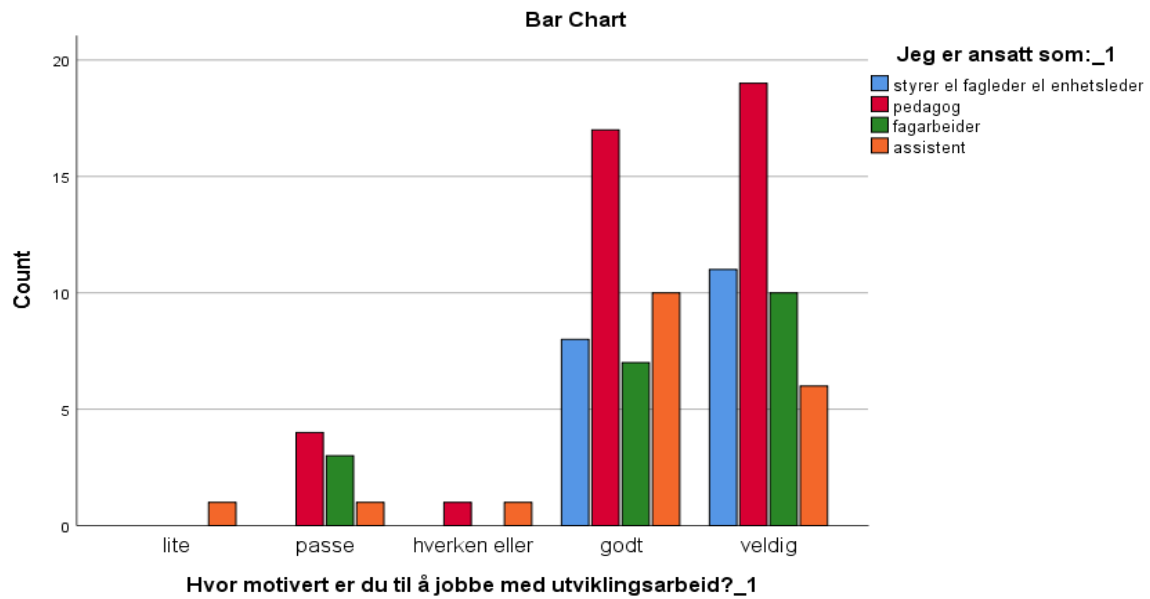
Det er et stort flertall av de som har svart på undersøkelsen som svarer at de er godt eller veldig godt motivert til å jobbe med utviklingsarbeid. Av de som jobber i private barnehager sier flertallet at de er godt motivert, mens flertallet i de kommunale barnehagene sier de er veldig godt motivert. Her er det altså en liten forskjell i innstilling hos privat ansatte og kommunalt ansatte.

Tabell 5



I forhold til hvor motivert personalet er til å jobbe med utviklingsarbeid så er det noen forskjeller ut ifra størrelsen på barnehagene. Av de som har svart som er i gruppen som arbeider i barnehager med mellom 60-100 barn, ser vi at et knepent flertall har svart godt istedenfor veldig, når det kommer til hvor motivert de er. Både de små og mellomstore barnehagene har et flertall på veldig motivert.

Tabell 6

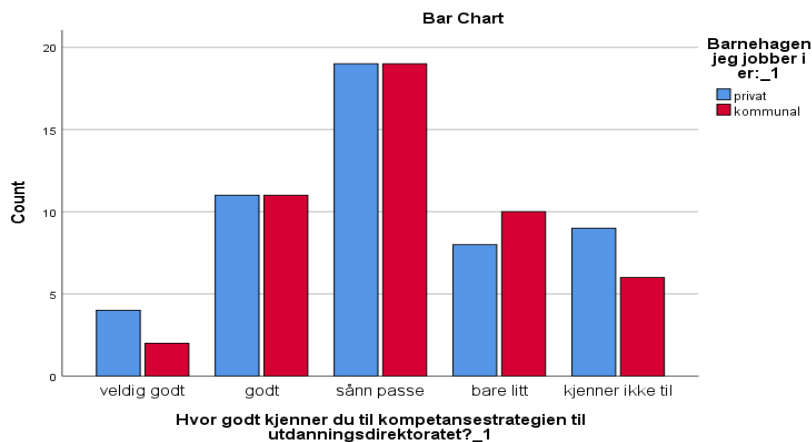


Ut ifra yrkesgruppe er det små forskjeller å se i forhold til hvor motivert de ansatte er til å jobbe med utviklingsarbeid, men både pedagoger og styrere (fagledere/enhetsledere) og fagarbeidere har flertall på veldig motivert, men assistentene har flertall på godt motivert.

Kjennskap til kompetansestrategien

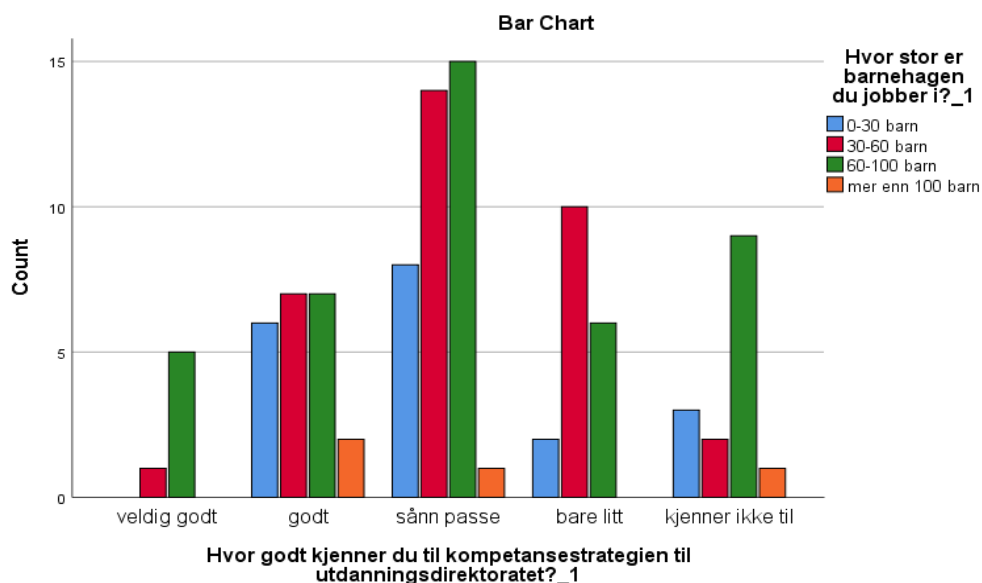
De neste tre tabellene viser hvordan respondentene svarer i forhold kjennskap til kompetansestrategien

Tabell 7



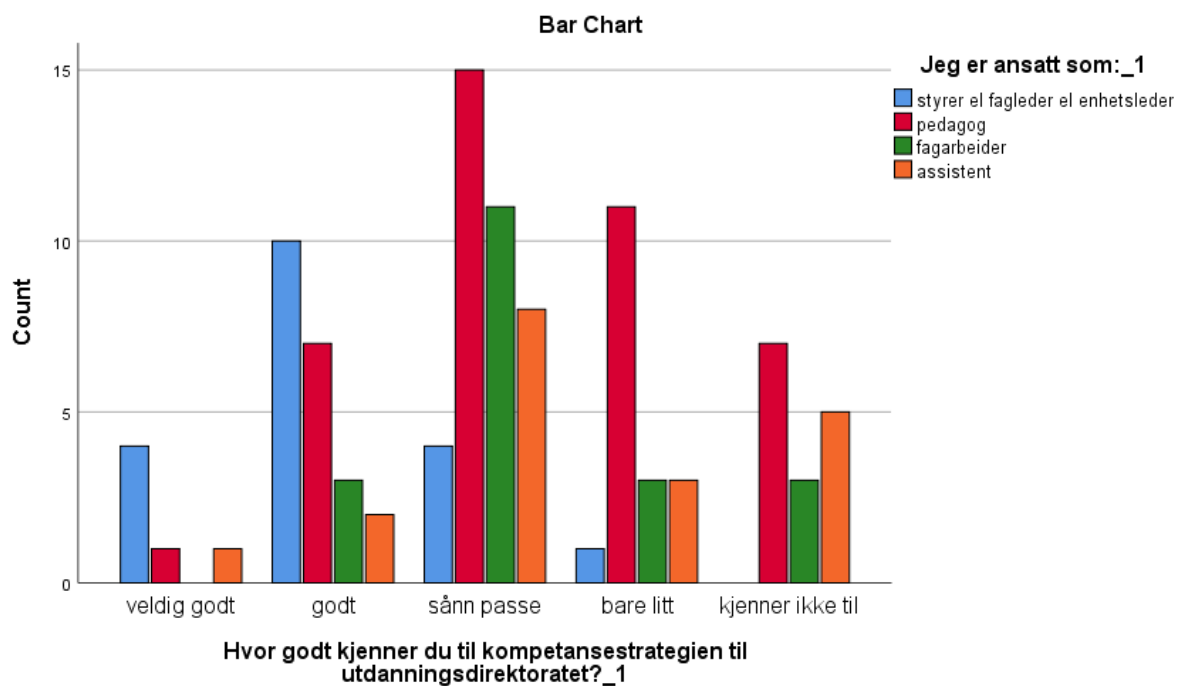
Når det blir spurt om hvor godt de barnehageansatte kjenner til kompetansestrategien til Utdanningsdirektoratet svarer flertallet «sånn passe». Her svarer de som jobber i kommunale og de som jobber i private barnehager nesten helt likt. Kun 6 prosent av de som svarte kjenner strategien veldig godt. 22,2 prosent svarer at de kjenner den godt, mens 39,4 prosent svarer at de kjenner den sånn passe. 19,2 prosent sier de kjenner den bare litt, mens 18,2 prosent svarer at de ikke kjenner til den.

Tabell 8



Når vi ser på stolpediagrammet ut ifra størrelsen på barnehagen man jobber i så følger søylene stort sett det samme mønsteret som når vi så det ut ifra privat eller kommunalt ståsted. Tallene viser at det er flere i de store barnehagene som ikke kjenner til, eller bare kjenner litt til kompetansestrategien enn det er i de små barnehagene.

Tabell 9



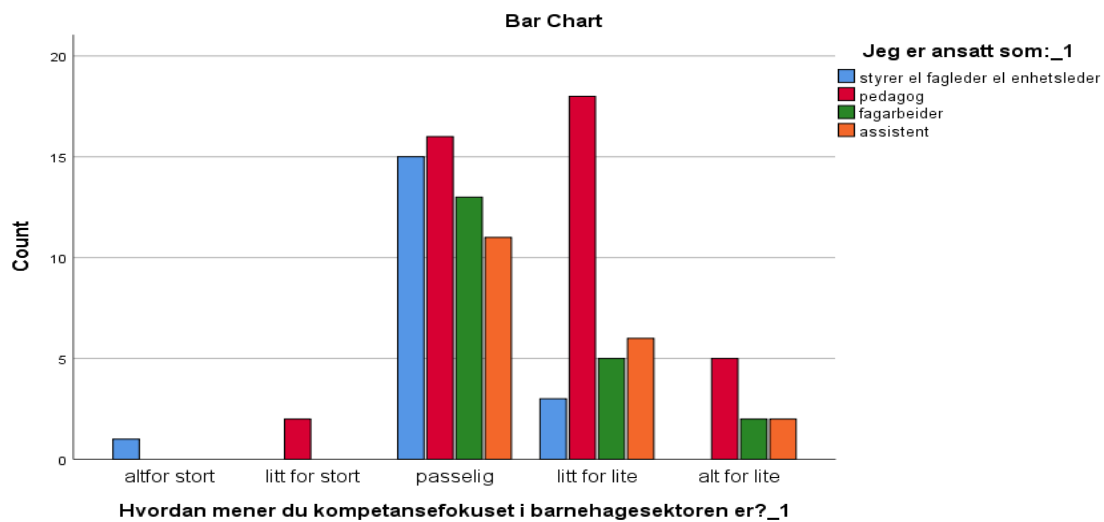
Av styrerne og faglederne så kjenner flertallet godt til kompetansestrategien til Utdanningsdirektoratet. Av pedagogene ser vi et annet bilde, der flertallet kjenner bare sånn passe til strategien, og det er flere som kjenner bare litt til den enn de som kjenner godt til den. Av fagarbeidere kjenner flertallet sånn passe til strategien, og det er like mange som svarer at de ikke kjenner til den, kjenner den bare litt og kjenner den godt. Hos assistentene er det også et lite flertall som kjenner den sånn passe. Her er det også flere som ikke kjenner til den i forhold til hvor mange som har svart fra yrkesgruppen, enn hos de andre.

På spørsmål om hvor man har blitt kjent med kompetansestrategien så kan respondentene svare på flere alternativer. Noen har svart på flere alternativer, men de fleste har kun svart på ett. 46,5 prosent svarer at de kjenner til strategien fra Udir. 29 prosent svarer at de kjenner den fra ledelsen i barnehagen. 21 prosent svarer at de kjenner den fra kommunen. 11 prosent

svarer at de kjenner den fra andre i barnehagefeltet, mens 13 prosent svarer at de kjenner den fra annet hold.

I tabell 10 svarer respondentene på hvordan de opplever kompetansecfokus i sektoren.

Tabell 10

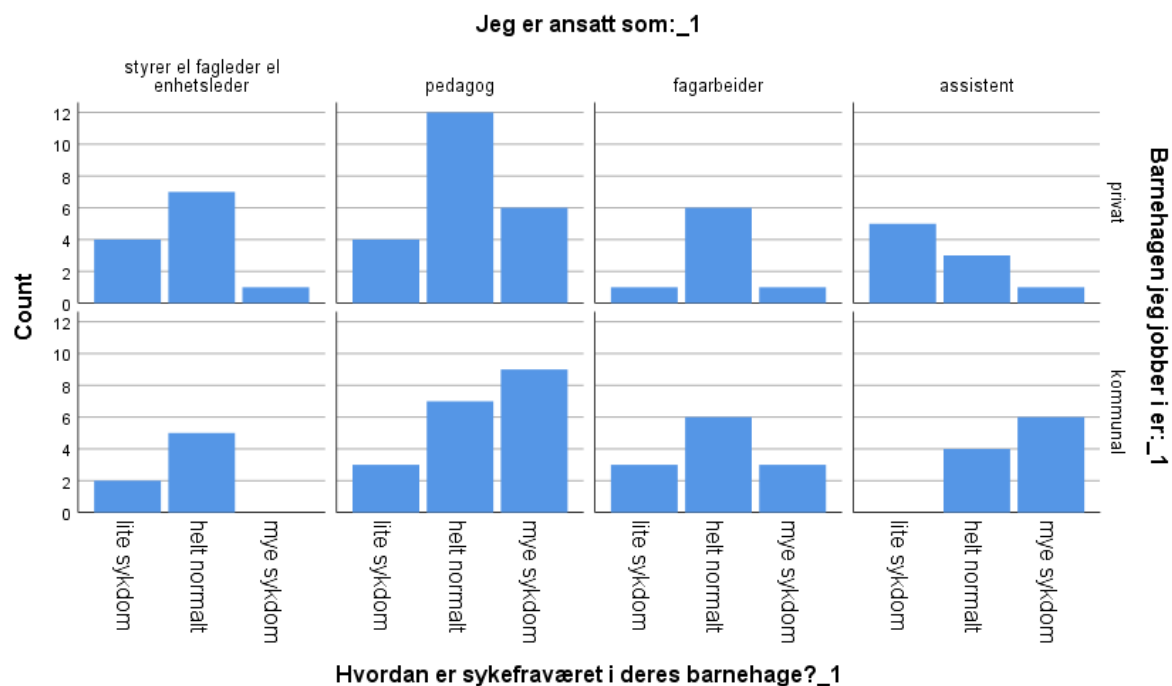


Når det gjelder hvordan man oppfatter kompetansecfokus i sektoren ser vi at i de fleste yrkesgruppene i barnehagen mener de at kompetansecfokus er passelig. Dette gjelder ikke pedagogene der flertallet mener det er litt for lite kompetansecfokus i barnehagene.

Forhold som kan påvirke utviklingsarbeid

Respondentene har også svart på hvordan de opplever sykefraværet i deres barnehage, og resultatet vises i tabellen under.

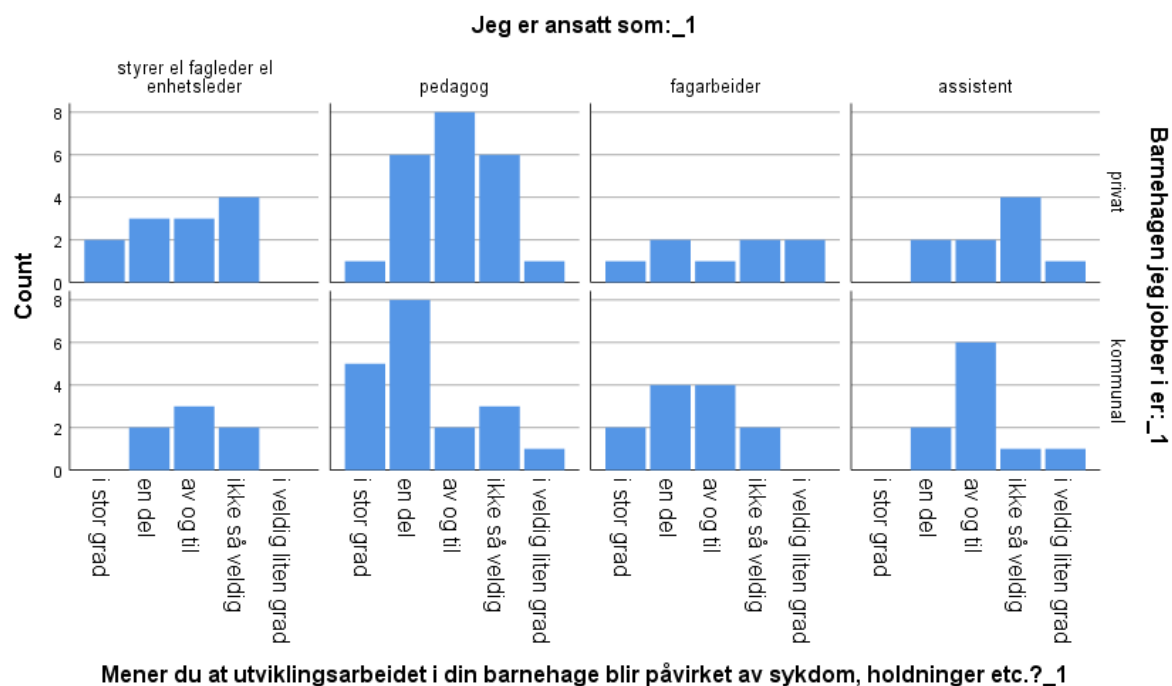
Tabell 11



På nettsiden *Barnehagemonitor.no* som er et faktanettsted for barnehagesektoren i Norge, driftet av private barnehagers landsforbund, er det publisert data om legemeldt sykefravær i barnehager innhentet av SSB. Jeg har sett på dataene fra 2019. Tallene viser at det er et høyere legemeldt sykefravær i de kommunale barnehagene enn i de private. Dette gjelder både på landsbasis og i Tromsø kommune. Tromsø kommune ligger litt over landsgjennomsnittet i sykefravær hos de ansatte i både kommunale og private barnehager. Det er registrert et høyere sykefravær hos barnehagelærere (pedagoger) og barne- og ungdomsarbeidere enn hos ufaglærte assistenter. Når det gjelder svar på spørsmål om sykefraværet i barnehagene i min undersøkelse svarer de fleste at sykefraværet er normalt. Unntaket her er pedagoger og assistenter i kommunale barnehager som heller mot at det er mye sykdom, og assistenter i private barnehager der et lite flertall synes det er lite sykdom. Styrene syns ikke det er mye sykdom i barnehagene.

I tabellen under blir det svart på om de mener at utviklingsarbeid blir påvirket av forhold som sykdom eller holdninger ol.

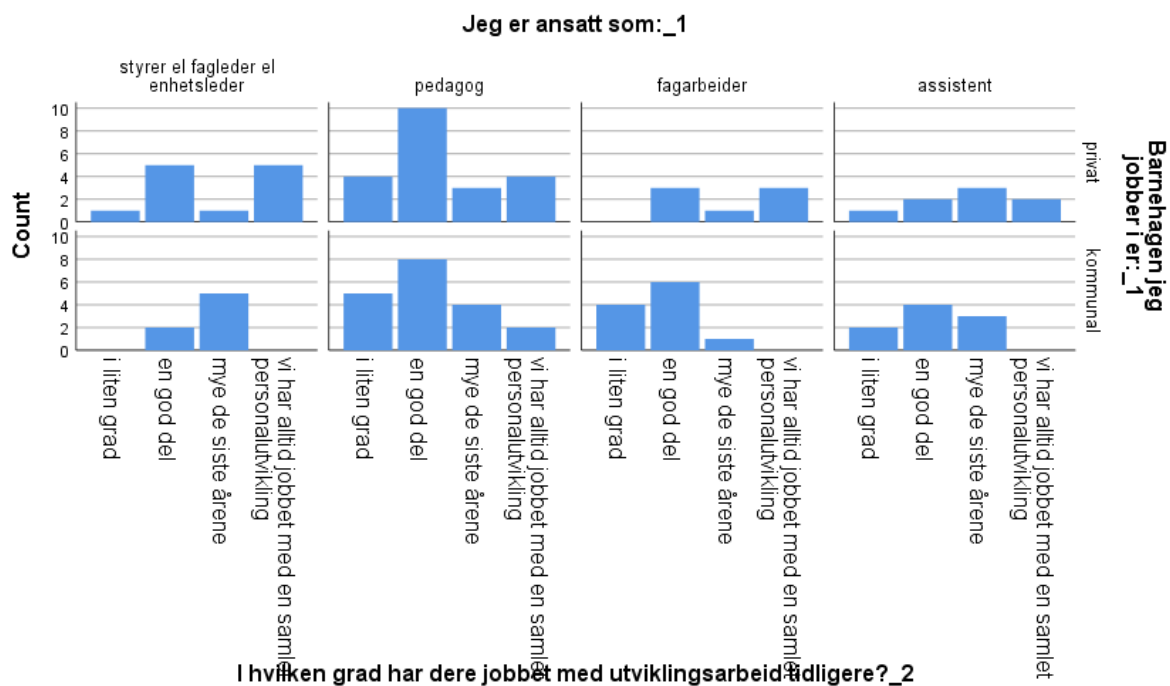
Tabell 12



Hos assistentene som har svart ser vi en liten forskjell i private og kommunale barnehager. I de private barnehagene sier flertallet av assistenter at utviklingsarbeidet ikke blir påvirket så veldig av sykdom og holdninger, mens i de kommunale barnehagene sier flertallet av assistenter at utviklingsarbeidet blir påvirket av og til. Av fagarbeiderne i kommunale barnehager er det like mange som mener at utviklingsarbeidet blir påvirket en del og i stor grad som de som mener at det blir påvirket av og til og ikke i så veldig stor grad. Fagarbeiderne i de private barnehagene er mer delt i hvordan de oppfatter at utviklingsarbeidet blir påvirket. Svarene fra pedagogene i de private barnehagene viser at det er like mange som mener at utviklingsarbeidet ikke blir så veldig påvirket som de som mener at det blir påvirket en del. Et lite flertall mener at det blir påvirket av og til. I de kommunale barnehagene mener flertallet av pedagogene at utviklingsarbeidet blir påvirket en del og i stor grad av sykdom og holdninger etc. Av styrerne el. fagledere el. enhetsledere er det flere av de som har svart som jobber i private barnehager. Av søylene i diagrammet fremkommer det at svarene er fordelt mellom svaralternativene bortsett fra alternativet; i veldig liten grad. Det er det ingen av styrerne/lederne som har krysset av for det. I de private barnehagene er det et lite flertall for ikke så veldig, og i de kommunale et lite flertall for av og til. Hvis man ser de private og de kommunale under ett, så er det pedagogene som i størst grad mener at utviklingsarbeidet blir påvirket av sykdom og holdninger etc.

Tidligere erfaring med utviklingsarbeid

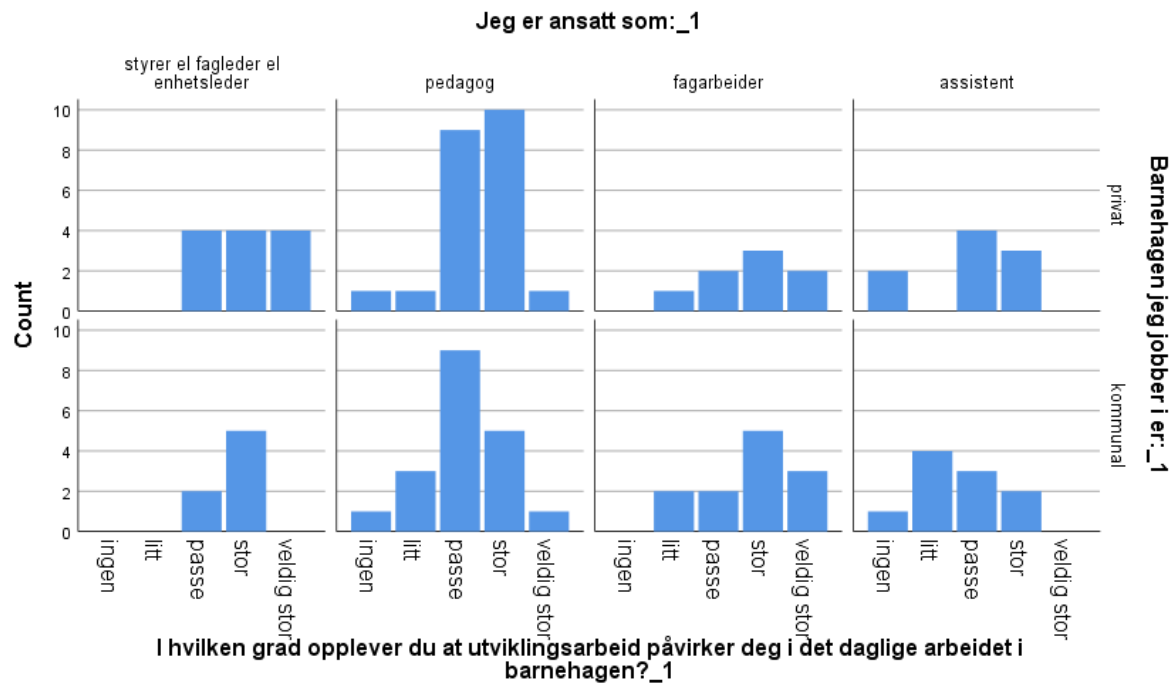
Tabell 13



På spørsmål om i hvilken grad barnehagene har jobbet med utviklingsarbeid tidligere er det ingen som har svart «i ingen grad». Det vil si at alle som har svart på undersøkelsen på en eller annen måte har opplevd at det jobbes med utviklingsarbeid i barnehagen. 17 prosent av de spurte sier de i liten grad har jobbet med utviklingsarbeid tidligere. Av disse er en prosent styrer (fagleder el enhetsleder), tre prosent assistenter, fire prosent fagarbeidere og ni prosent pedagoger. Blant pedagogene svarer flertallet uavhengig av om de jobber i privat eller kommunal barnehage, at de har jobbet en god del med utviklingsarbeid tidligere. 22 prosent av de spurte svarer at de har jobbet mye med utviklingsarbeid de siste årene. Her skiller det ikke så mye mellom assistenter, fagarbeidere, pedagoger og styrere (fagledere/enhetsledere), eller privat eller kommunalt ansatte. Av de 18 prosentene som har svart at de alltid har jobbet med en samlet personalutvikling var nesten alle privat ansatte.

I tabellen under er det svart på hvordan utviklingsarbeidet påvirker respondenten i det daglige arbeidet.

Tabell 14



I forhold til om de ansatte opplever at utviklingsarbeidet påvirker en i det daglige arbeidet svarer 36 prosent at det påvirker de i passe grad og 38 prosent svarer at det påvirker dem i stor grad. Det er en liten forskjell hos pedagogene i de private og de kommunale barnehagene. Hos de private barnehagene mener et lite flertall at utviklingsarbeidet påvirker de i stor grad, mens hos de kommunale pedagogene svarer flertallet at det påvirker de i passe grad. Det er både pedagoger og assistenter som mener at utviklingsarbeidet i ingen grad påvirker dem i det daglige arbeidet i barnehagen, men det er kun 5 prosent som svarer dette. Hos styrerne (fagledere/enhetsledere) i de private barnehagene er det jevnt fordelt med svar på alternativene passe, stor og veldig stor, i de kommunale barnehagene har styrerne et flertall på alternativet stor. Hos fagarbeiderne har svaralternativet stor, fått flertall i både private og kommunale barnehager, og hos assistentene fra de private barnehager har flertallet svart passe, mens hos de kommunale har de fleste assistentene svart på alternativet litt. Det er derfor litt variasjon i hva de enkelte yrkesgruppene svarer hvis vi ser på de som jobber kommunalt og de som er ansatt i private barnehager.

Metoder for kompetanseheving

I tabellen under er det laget en oversikt over hvordan personalet svarer at de jobber med kompetanseutvikling.

Tabell 15

På hvilken måte jobber dere med utviklingsarbeid og kompetanseheving?	
svar	prosent
Veiledning/refleksjonsmøter	66,70 %
Eksterne kurs/konferanser	64,60 %
Gjennom samarbeid m. andre aktører	39,40 %
Undervisning i barnehagen	32,30 %
Annet	25,30 %
Vet ikke	4 %

Utdrag fra spørreskjema

Tabellen over viser at den metoden som barnehageansatte sier de bruker mest i forhold til utviklingsarbeid og kompetanseheving er veiledning -og refleksjonsmøter. Svarene i undersøkelsen sier ingenting om det brukes veiledere utenfra eller om man bruker interne veiledere fra egen barnehage til disse møtene. På andre plass kommer eksterne kurs og konferanser. Undersøkelsen med tilhørende svar sier ikke noe om hvem som holder disse eksterne kursene, om det er en samarbeidspartner som barnehagen bruker over tid, som universitet eller et annet fagmiljø, eller om det er private kurstilbydere som holder enkeltstående kurs om ulike temaer. På tredje plass kommer samarbeid med andre aktører. Her fins det også mange forskjellige muligheter det kan være snakk om; andre barnehager med samme satsningsområde, barnehagenettverk på tvers av kommuner, private aktører, universitet, kommunalt samarbeid osv. På fjerde plass finner vi undervisning i barnehagen. Her kan det både være snakk om at styrer eller ansatte i barnehagen underviser andre ansatte i barnehagen, men det kan også være at man henter inn eksterne forelesere som underviser personalet i barnehagen. Dette sier ikke undersøkelsen noe om.

De fleste barnehager i Norge praktiserer 5 planleggingsdager i året. I spørreundersøkelsen spurte jeg hva barnehagene bruker tid på, når de har planleggingsdager.

Tabell 16

Hvordan brukes fagdage i deres barnehager?	
Svar	Prosent
Vi jobber med kompetanseheving gjennom refleksjon og erfaringsdeling i personalgruppen	82,80 %
Vi planlegger hva vi skal gjøre fremover	80,80 %
Vi jobber med HMS	52,50 %
Vi har møter om hvordan vi kan løse praktiske oppgaver i hverdagen	51,50 %
Vi har forelesninger i barnehagen	36,40 %
Vi gjør sosiale aktiviteter for personalet	29,30 %
Annet	10,10 %

Utdrag fra spørreskjema

Som vi ser av tabellen over svarer over 80% at de bruker tid på kompetanseheving i form av erfaringsdeling og refleksjon. Vi ser av tabellen at mye av tiden på planleggingsdager også brukes til planlegging, HMS-arbeid, finne gode løsninger på praktiske utfordringer som dukker opp i hverdagen og at det gjøres en del sosiale aktiviteter for personalet. Av andre kompetansetiltak så oppgir 36 prosent at de har forelesninger i barnehagen, dette kommer ganske langt ned på listen av hva de gjør på planleggingsdager. Av de nasjonale satsningsområdene som inngår i barnehagebasert kompetanseutvikling i kompetansestrategien så ser vi i tabellen nedenfor hva de ansatte i barnehagene sier de har fokus på.

Tabell 17

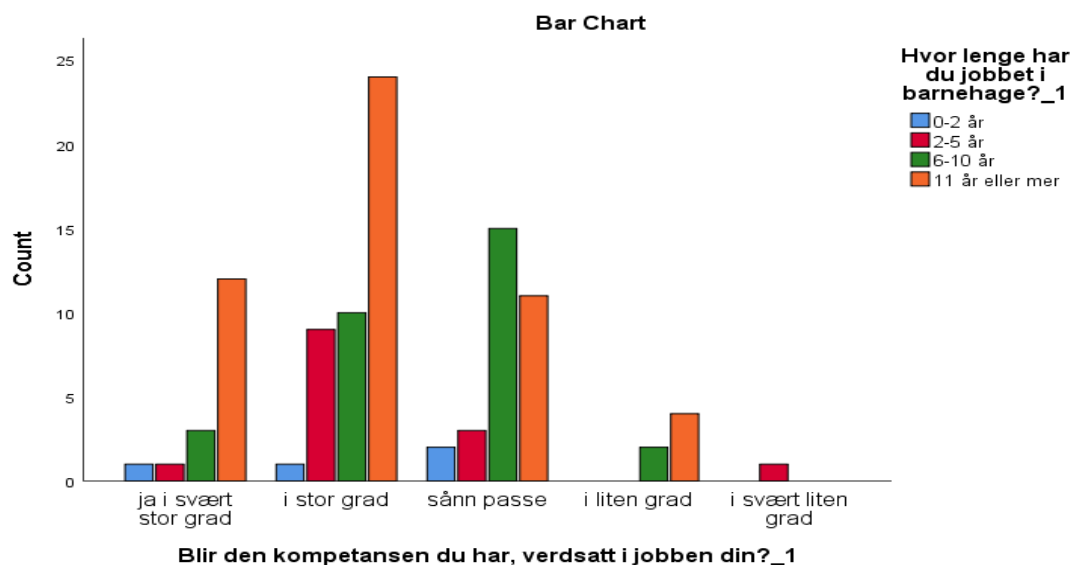
Hvilke av disse områdene vil du si at dere har fokus på i deres barnehage?	
Svar	Prosent
Et inkluderende miljø for omsorg, lek, læring og danning	79,80 %
Språk og kommunikasjon	64,60 %
Barnehagen som pedagogisk virksomhet	51,50 %
Barnehagens verdigrunnlag	43,40 %
Annet	6,10 %

Utdrag fra spørreskjema

Kompetanse i hverdagen

Tabellen under viser hvordan respondentene verdsettelsen av kompetansen i barnehagen.

Tabell 18



Over halvparten av de som har svart på undersøkelsen har jobbet i mer enn ti år i barnehage. Av respondentene svarte 17 prosent at kompetansen de har i svært stor grad blir verdsatt i jobben. Vi ser at flertallet av disse er av de som har jobbet lengst i barnehagen. 44 prosent har svart at kompetansen i stor grad blir verdsatt, og her svarer også mange som har jobbet i barnehage i 2-5, og 6-10 år. Et flertall av de som har jobbet i barnehagen i 6-10 år opplever derimot bare sånn passe at kompetansen deres blir verdsatt i jobben deres.

5. DISKUSJON

Kompetansefokuset er ganske høyt i barnehagene. Jeg finner et stort fokus på læring, og at personalet mener at utvikling er viktig for arbeidet i barnehagen. I datamaterialet mitt finner jeg også forskjeller ut ifra utdanningsnivå, barnehagestørrelser og eierform og vil i avsnittene under diskutere disse funnene med utgangspunkt i litteraturen jeg har med i denne oppgaven.

5.1 Tidsbruk og motivasjon

Hvis man går utifra at av de som har svart som jobber i store barnehager, jobber i forskjellige barnehager, så kan data fra undersøkelsen gi antydninger om at det i store barnehager er ulik standard/kultur for hvor ofte man jobber med utviklingsarbeid, mens man i mindre barnehager er mer samkjørt/ samstemt i frekvensen av å jobbe med utviklingsarbeid. Snittet kan også trekkes opp av styрere og fagledere som i form av sin stilling jobber mer og oftere med utviklingsarbeid enn det pedagoger på avdelingene og fagarbeidere og assistenter gjør.

Funnene i denne undersøkelsen sier at personalet i barnehagene er godt motivert til å jobbe med utviklingsarbeid. Det er interressant å se dette i både et instrumentelt og et institusjonelt perspektiv. Hvis man ser på lover, forskrifter og føringer så er de tydelig på at personalet er forpliktet til å holde seg faglig oppdatert, være reflekterte og delta i et lærende fellesskap. Når man arbeider i barnehage så er det i et instrumentelt hierarkisk perspektiv viktig at personalet er motiverte til å følge de instruksjoner og retningslinjer som organisasjonen er pliktig til å følge. I et institusjonelt perspektiv så kan også det at personalet er motivert til å jobbe med utviklingsarbeid være et uttrykk for en del av en organisasjonskultur. Når det i følge dataene er en liten forskjell i motivasjon hos de som arbeider i private barnehager versus de som jobber i kommunale, så kan man kanskje anta at de kommunale ansatte føler seg mer forpliktet til å følge opp forskrifter og føringer, eller så kan det være en indikator på at det er noen små kulturforskjeller i forhold til motivasjon i ansattgruppene i disse ulike eierformene. Det samme kan tenkes om motivasjonsnivået som man ser hos de ulike ansattgruppene. Når både pedagoger, styрere og fagarbeidere har et flertall på veldig motivert, og assistentene har et flertall på godt, så er det etter min mening et veldig godt utgangspunkt for utviklingsarbeid

i barnehagen, men det er likevel en liten forskjell som man kan notere seg. I et instrumentelt syn kan det tenkes at det kommer av at både pedagoger og fagarbeidere har en formell utdanning der man har vært igjennom forventninger til yrket i forhold til lover og regler, noe som assistenter ikke har. Institusjonelt sett kan man tenke seg at yrkesgruppene med formell utdanning har et annet forventningspress på seg fra de institusjonaliserte omgivelsene enn det assistentene har, og at det kommer til uttrykk også når det gjelder motivasjon.

5.2 Kompetansestrategien

Gjennom svarene fra spørreundersøkelsen kommer det frem at kompetansestrategien ikke er så veldig godt kjent blant respondentene. Min undersøkelse støtter dermed ikke opp følgeevalueringen som er gjort av Trøndelag Forskning og Utvikling i forhold til kjenskap til strategien. Det er også færre som kjenner til strategien i de store barnehagene enn de små. Man kan jo tenke seg at dette har med struktur i de store barnehagene å gjøre. At det er en hierarkisk oppbygging i de store barnehagene, som gjør at det er styrerne/faglederne og pedagogene som kjenner til strategien, fordi det er deres oppgave og veilede og sørge for at barnehageloven og rammeplanen oppfylles gjennom det pedagogiske arbeidet (Kunnskapsdepartementet, 2017), og at fagarbeiderne og assistentene i de store barnehagene ikke i like stor grad blir involvert i planlegging av utviklingsarbeid som i de små. Og at de derfor heller ikke kjenner til opphavet til utviklingsarbeidet som gjøres i barnehagen. Men dersom dette skulle vært tilfellet så burde vi se at et flertall av pedagogene kjenner godt, eller veldig godt til kompetansestrategien, men det gjør vi ikke i mitt datamateriale. Det er kun hos styrerne og faglederne at flertallet kjenner godt til kompetansestrategien. Det at pedagogene kjenner lite til kompetansestrategien, er overraskende og kan i et hierarkisk perspektiv tyde på at informasjon om strategien ikke spres nedover i organisasjonen slik den bør i de større barnehagene. Det at strategien er bedre kjent i de små barnehagene, kan være et uttrykk for at det er lettere å dele, og få med seg informasjon i en liten organisasjon enn i en stor. I et institusjonelt perspektiv kan man også anta at de små barnehagene har en sterkere tradisjon for å ta til seg det som kommer av informasjon fra myndighetene og at de også er mer opptatt av å følge med på hva som foregår i de institusjonelle omgivelsene, og dermed også plukker opp hva som vektlegges hos disse. Dette støttes av dataene fra undersøkelsen, da nesten halvparten av de som kjenner til strategien, sier at de kjenner den fra Utdanningsdirektoratet mens knappe tretti prosent sier at de kjenner den fra ledelsen.

5.3 Kompetansefokus

Tabellene viser at et flertall av pedagogene mener det er for lite kompetansefokus i barnehagesektoren. Ut i fra spørsmålene i undersøkelsene vet man ikke om de mener det er for lite kompetansefokus i et institusjonelt eller instrumentelt perspektiv. Vi får ikke vite om de opplever at kollegaer i egen barnehage har for lite interesse av kompetanseutvikling eller om det er myndigheter, eier eller styrer som har for lite fokus. Ser man på forventninger til kompetanseutvikling ut i fra de institusjonaliserte omgivelsene, for eksempel utdanningsinstitusjoner, påvirkes nok pedagoger som har vært igjennom barnehagelærerutdanningen i større grad enn de andre yrkesgruppene. Det er mulig å anta at de følger mer med på pedagogiske trender og eventuelt leser pedagogisk faglitteratur i større grad enn assistenter og fagarbeidere. Dersom man ser på hvordan de oppfatter kompetansefokuset i et instrumentelt perspektiv gjennom den hierarkiske varianten, så kan det være at informasjonen i organisasjonen og utførelsen av myndighetenes forventninger og retningslinjer ikke går nedover i organisasjonens ulike nivåer slik som myndighetene har tenkt. Fokuset på kompetanseutvikling blir muligens i stor grad hengende på styrerne og faglederene/enhetslederne og ikke delegert ned til pedagogene, slik at de ikke opplever kompetansefokuset som så stort. Hvis man ser det ut i fra forhandlingsvarianten, så vil jo utviklingsarbeidet i en barnehage foregå i samhandling mellom de ulike ansatte og yrkesgruppene i barnehagen, og når pedagogene mener at kompetansefokuset i barnehagen er litt for lite, så kan det referere til hvordan pedagogene opplever at fokuset til de andre yrkesgruppene er.

5.4 Forhold som påvirker utviklingsarbeid

Når flertallet av respondentene svarer at sykefraværet i barnehagen oppleves som normalt, så sier det noe om at de opplever at sykefraværet er som forventet. Når et flertall av pedagogene og assistentene i de kommunale barnehagene mener at det er litt for mye sykdom i barnehagene, så er det i tråd med de tallene man finner om det meldte sykefraværet i barnehagene i Tromsø fra SSB. Tallene fra SSB gir bare informasjon om det legemeldte sykefraværet, og jeg antar at dette gjelder fravær utover egenmelding, og eventuelt langtidssykefravær. Ved langtidssykefravær settes det som regel inn vikar for personen som er borte, og sykefraværet vil ikke da merkes på samme måte som ved korttidsfravær. I

svaralternativene fra undersøkelsen min skilles det ikke mellom forskjellige typer sykefravær, og derfor får jeg ikke nyansert hvilket sykefravær det er snakk om. At det i min undersøkelse kommer frem at det oppleves mindre sykefravær i private barnehager enn kommunale, passer også inn med datamaterialet fra SSB, både i forhold til gjennomsnittet av barnehageansatte i Tromsø, og på landsbasis.

I spørsmålet som presenteres i tabell 12 skilles det ikke mellom sykdom og holdninger. Derfor vet man at en del av de ansatte opplever at utviklingsarbeidet blir påvirket, men ikke om det er på grunn av sykdom eller på grunn av holdninger. Dette gjør det vanskelig å tolke hva det er som påvirker, om det er mest sykdom eller mest holdninger. Dersom man ser på hvordan de ansatte svarer i forhold til sykefravær, så svarer flertallet at det kan regnes som normalt, samtidig som det er noen ansatt grupper i de kommunale og private barnehagene der det enten oppleves som mye sykefravær eller lite. Hvis man sammenligner dataene fra tabell 11 med svarene fra tabell 12, så ser jeg at det er samsvar mellom hvordan yrkesgruppene har svart på opplevd sykefravær og på hvordan sykefravær og holdninger påvirker utviklingsarbeid. Assistentene i de private barnehagene mener at det er lite sykefravær, og de mener også at utviklingsarbeidet ikke blir så veldig påvirket av sykdom og holdninger. Assistentene i de kommunale barnehagene mener utviklingsarbeidet blir påvirket av og til, men de kommunale pedagogene mener at utviklingsarbeidet blir påvirket en del og i stor grad. De samme mener også at sykefraværet er høyt i deres barnehage. Når det er et flertall av pedagogene som samlet sett mener at utviklingsarbeidet blir påvirket, så kan kanskje det sees i sammenheng med hvordan ansattgruppene har svart på motivasjon for å jobbe med utviklingsarbeid. Det er mulig at pedagogene merker at assistentene er mindre motiverte enn de selv er, og at det er dette som kommer til uttrykk i svarene på undersøkelsen. Jeg mener derfor at dersom vi ser disse forholdene under ett, så kan vi anta at de ikke bare har tatt sykefravær i betraktning når de svarte på spørsmålet om i hvilken grad utviklingsarbeidet blir påvirket av sykdom, holdningene etc.

5.5 Tradisjon for utviklingsarbeid

Barnehagesektoren har vært styrt av barnehageloven og rammeplan som forskrift i lang tid og dette er viktig i et instrumentelt hierarkisk perspektiv. Selv om det ikke alltid har vært like tydelige føringer og krav til styrere, pedagoger og resten av personalet som det er i dag, så har det vært lovbestemt hva oppdraget/mandatet til barnehagene skal være, og pedagogene har gjennom sin formelle utdanning både før og nå, kjennskap til og ansvar for å følge opp disse bestemmelsene. I et institusjonelt perspektiv av organisasjonskultur varianten kan man se for

seg at det å drive med kompetanse og utviklingsarbeid over tid har blitt til en del av organisasjonskulturen i barnehagen. Når respondentene i den graden de gjør svarer at de har jobbet en god del med utviklingsarbeid tidligere, samtidig som de ikke kjenner så godt til kompetansestrategien, så kan det tyde på at det er tilfellet. Et annet perspektiv vil være å se på svarene ut i fra de institusjonaliserte omgivelsene. Det er fint mulig at barnehagene i Tromsø driver med utviklingsarbeid, er opptatt av å øke kompetansen, og har vært det en god stund på grunn av de institusjonaliserte omgivelsene. Det kommer reklame til barnehager om litteratur for kompetanseheving. Pedagogisk psykologisk tjeneste holder kurs for barnehageansatte, og veileder også i barnehager etter forespørsel, og barnehager fanger opp at andre barnehager jobber med utviklingsarbeid gjennom medier og bekjente og så videre. Det eksisterer forventninger om at dersom man skal være en god barnehage så må det jobbes med kompetanse og utvikling. På grunn av de institusjonaliserte omgivelsene og forventninger som man opplever fra dem, kan det også være tilfellet at respondentene svarer på spørsmål i undersøkelsen med utgangspunkt i disse opplevde forventningene heller enn hva som er tilfellet i barnehagene. Når de private ansatte svarer at de alltid har jobbet med kompetansearbeid, i større grad enn de kommunale, så kan det både være fordi de startet med å ha utviklingsarbeid på planen før de kommunale, men det kan også være at de er mer opptatt av omdømme enn de kommunale, og derfor er mer opptatt av å svare til forventninger fra de institusjonelle omgivelsene.

5.6 Fokusområder for utvikling

Av undersøkelsen kommer det frem at veiledning og refleksjonsmøter er viktige arbeidsmåter/verktøy for å jobbe med utviklingsarbeid og kompetanseutvikling og at det er det barnehagene bruker mest tid på når de har planleggingsdager. Selv om jeg ikke gjennom undersøkelsen vet om det er snakk om internveiledning der pedagogiske ledere veileder assistenter, så vil jeg si at det er i tråd med det som blir uttrykt i delrapport 3 av følgeevalueringen av kompetansestrategien om at veiledning er sentralt for å oppnå kollektiv læring. På spørsmål om hvordan planleggingsdagene i barnehagene blir disponert, er det tydelig at det er kompetanseheving som står øverst på agendaen. Av de fire tematiske satsningsområder for den barnehagebaserte kompetanseutviklingen av kompetansestrategien, ser vi at barnehagene i Tromsø har et relativt stort fokus på alle sammen. Det vil si at barnehagene er opptatt av disse områdene uavhengig om de er med i barnehagebasert kompetanseutvikling eller ikke.

Da kompetansestrategien gjennom regional ordning skulle igangsettes, så ble kompetanseutviklingsbehovene i regionen kartlagt gjennom å spørre om hvilke områder for utvikling barnehagene var opptatt av, og samarbeidsforaet utviklet en langsiktig plan basert på disse. I et instrumentelt perspektiv kan man se det som at myndighetene ønsket å skape en sammenheng mellom det som barnehagene var opptatt av, og strategisk utviklingsarbeid på et høyere nivå. Dette kan være en av grunnene til at vi ser at temaområdene i strategien har såpass høyt fokus i barnehagene, fordi de kan ha hatt dette som fokus før kompetansestrategien ble lansert. Hvis vi ser dette fra en annen side, i et institusjonelt perspektiv kan dette tyde på at det i barnehagene er kultur for å følge med på det som kommer fra sentralt hold. Rammeplanen fungerer i mange barnehager som et arbeidsverktøy og da ny rammeplan kom i 2017 (Kunnskapsdepartementet, 2017) startet nok barnehagene med å sette seg inn i hva som var nytt og annerledes fra den forrige planen.

5.7 Utviklingsarbeid i forhold til kompetansestrategien.

I et instrumentelt perspektiv har myndighetene med innføring av ny rammeplan og kompetansestrategi mål om å heve kvaliteten i barnehagene. Regional ordning, som en del av strategien, skal bidra til at alle barnehager utvikler sin pedagogiske praksis gjennom barnehagebasert kompetanseutvikling, men fungerer i praksis som en søknadsordning. Man risikerer gjennom en slik ordning at man når ut til de som allerede kjenner til strategien, de som er med i nettverk, de som har store ressurser i organisasjonen, og muligens ikke de som trenger det mest.

I et institusjonelt perspektiv kan det gjennom undersøkelsen min virke som at det er en sterk barnehagekultur for å drive med kompetanseutvikling. Dette kan indikere at strategien når ut, til de som allerede har en organisasjonskultur der utvikling har en sentral plass. Den når ikke ut til de som internt ikke har tradisjon for eller en kultur der de er opptatt av utvikling. Det som kan skje gjennom å sette opp en kompetansestrategi gjennom en søknadsordning, kan slik jeg ser det, være med på å øke kvalitetsforskjellene i barnehagene i Norge heller enn å jevne de ut. De barnehagene som allerede er gode på å følge opp myndighetenes føringer, og de som har kultur for å være søkende etter ny kunnskap og kompetanse, vil mer sannsynlig søke om å få delta, og får derfor hjelp til videre utvikling. Mens de som ikke ser behov, eller ikke ønsker å jobbe med utvikling, de blir muligens stående på stedet hvil.

I denne masteroppgaven har jeg sett på det instrumentelle perspektivet versus det institusjonelle perspektivet, og prøvd å forklare funnene i undersøkelsen min utifra at dette er to perspektiver som står i motsetning til hverandre. Dersom det er tradisjon for og en kultur i barnehagene om å drive med utviklingsarbeid, så har kanskje strategien med barnehagebasert kompetanseutvikling ikke så stor innvirkning på barnehagene i forhold til å drive utviklingsarbeid. Samtidig må jeg få påpeke at det kun er i et teoretisk perspektiv at man kan se disse organisasjonsperspektivene helt adskilt fra hverandre. I dagliglivet i barnehagesektoren vil kultur og struktur, forhandling og påvirkning utenfra flettes sammen på ulike nivåer, og det kan være vanskelig å definere en bestemt kausalitet på forholdene vi finner.

6 Kritikk til egen forskning

Etter å ha vært i gjennom denne prosessen med å gjøre en forskning og skrive om den i en masteroppgave, så ser jeg at det er ting man kunne gjort annerledes og at det finnes svakheter ved egen forskning.

Det første jeg vil nevne er at jeg gjerne skulle hatt mer kunnskap om hvordan man best setter opp en spørreundersøkelse før jeg gikk i gang. Da ville jeg unngått de spørsmålene som ble utydelige, og som gav meg usikkerhet i ettertid om hva respondentene egentlig har svart på. Samtidig så vil det nok alltid være et moment av usikkerhet og tolkning i en undersøkelse av denne sorten, og man kan ikke gå tilbake å få vite hva respondenten vektla når hen svarte slik hen gjorde.

En svakhet med forskningen er at jeg har relativt få respondenter. Når disse igjen skal deles opp i ulike ansattgrupper, så blir antallet respondenter i hver gruppe altfor liten til å være et representativt utvalg. Det er også en gruppe som er mer representert enn de andre, da antallet pedagoger som har svart på undersøkelsen er omtrent dobbel så stor som antall assistenter, fagarbeidere og styrer/ fagledere. I og med at det er en skjevfordeling i hvor mange som har svart fra hver yrkesgruppe, så kan jeg ikke si at vi får et godt helhetsbilde i forhold til hvordan de ulike yrkesgruppene opplever kompetanse og utviklingsarbeid. Det må tas med i betraktningen av resultatet, at det kan være at de som i utgangspunktet er mest positiv til utviklingsarbeid i yrket sitt som også har vært mest interessert i å svare på undersøkelsen.

Spørreundersøkelsen ble sendt ut til de offisielle epostadressene til alle barnehagene i kommunen, med en henvendelse om å sende videre til alle ansatte i organisasjonen. Når jeg har overlatt distribueringen av undersøkelsen videre til andre på denne måten, så har jeg ikke oversikt eller kontroll over hvor mange barnehageansatte som faktisk har fått undersøkelsen tilsendt. En lav svarprosent kan være et resultat av at ansatte ikke har hatt lyst til å svare på undersøkelsen, men det kan også være et resultat av at de ikke har fått den.

Når så mange av respondentene er positiv til utviklingsarbeid, så kan det være et veldig bra funn, eller det kan være fordi at de som er positiv til å jobbe med utviklingsarbeid også er positiv til å svare på spørreundersøkelser om temaet. Hvis det siste er tilfellet, og det finnes barnehageansatte som er likegyldig eller negativ til å jobbe med utviklingsarbeid, men de er underrepresentert i studien, så vil det gi en veldig skjevfordeling i forhold realiteten i barnehagen, og det vil gi denne studien dårlig validitet. Dette får jeg ikke svar på, men er bevisst på i forhold til å kunne trekke eventuelle konklusjoner.

7 Avslutning og videre forskningsbehov

Gjennom denne masteroppgaven har jeg undersøkt hvordan det jobbes med kompetanseutviklingsarbeid i barnehagene i Tromsø, og hvilke forskjeller som finnes ut ifra ulike variabler. Jeg har funnet forskjeller i motivasjonen hos de ansatte, og det virker ut i fra undersøkelsen min som om det mer motivasjon for å jobbe med utviklingsarbeid i de små og mellomstore barnehagene enn i de store. Jeg ser også en motivasjonsforskjell i de ulike ansattgruppene, og her får jeg inntrykk av at styrere/enhetsledere, pedagoger og fagarbeidere er mer motivert enn assistenter. Jeg ser også at det er forskjeller i hvor mye tid de ulike barnehagene bruker på utviklingsarbeid. I forhold til kompetansestrategien er det ikke så stor forskjell i kjennskap ut ifra de ulike variablene, men generelt tilsier funnene at det er lite kjennskap til strategien blant respondentene.

Jeg finner altså forskjeller i hvordan barnehager og barnehageansatte forholder seg til utviklingsarbeid. Dersom disse forskjellene påvirker prosessene i forhold til læring, kvalitet og kompetanse i barnehagene, så mener jeg at denne undersøkelsen bekrefter Utdanningsdirektoratets oppfattelse av at det er kvalitetsforskjeller i barnehager, selv om forskjellene i min undersøkelse ikke står frem som så veldig store.

Jeg har funnet ut at de barnehageansatte i Tromsø i hovedsak er opptatt av kompetanse, læring og utvikling, men de kjenner ikke så godt til kompetansestrategien som er ment å utjevne kvalitetsforskjellene i barnehagene. I forhold til læring og utvikling, kan den strukturelle forutsetningen ved at kompetansestrategien er lagt opp som en søknadsordning virke som en barriere for barnehagers deltakelse i kompetanseutvikling. Når det likevel er et stort fokus på kompetanse i Tromsøbarnehagene, så kan det tyde på at det er tradisjonen for utviklingsarbeid og forholdet til omgivelsene som gjør at kompetanse- og utviklingsarbeid har en så stor plass i barnehagene som det har.

Når utdanningsdirektoratet sier at det er kvalitetsforskjeller i barnehager, så er det lett å tenke seg at det finnes «gode» og «dårlige» barnehager, og at det er kun her, imellom de ulike barnehagene at forskjellene ligger. Men en utfordring som jeg mener man bør se nærmere på er at det kan være relativt store forskjeller innad i personalet i hver enkelt barnehage, og disse forskjellene kan være vanskelig å synliggjøre, men får stor påvirkning på arbeidsplassen og for hvert enkelt barn i møte med barnehagen. Dersom kompetansestrategien ikke fungerer som tenkt, så blir det overlatt til tradisjon og kultur i barnehagene og sørge for kompetanseutvikling, og at alle de ansatte får en faglig høy standard.

Det burde gjøres mer forskning på de ulike ansatte i barnehagene, og på hvilken betydning strategier har for utvikling av kompetanse hos alle ansattgruppene. For å se om kvaliteten utbedres av ulike satsninger og føringer, mener jeg at det hadde vært hensiktsmessig å følge opp barnehagene i forhold til utvikling i en større skala, og ikke bare gjøre kvalitative målinger på et lite utvalg av barnehager.

Referanseliste

- Bakke, A. L., Enoksen, A.-S., & Mørreaunet, S. (2018) Barnehagebasert kompetanseutvikling -- En kvalitativ studie av hvordan leder involverer personalet i prosessen med valg av satsingsområder. In: UiT Norges arktiske universitet.
- Befring, E. (2002). *Forskningsmetode, etikk og statistikk*. Oslo: Samlaget.
- Borg, Elin I.-H. K., Elisabeth Backe-Hansen (2008). *Kvalitet og innhold i norske barnehager En kunnskapsoversikt*
- Bøe, M., & Thoresen, M. (2017). *Å skape og studere endring: aksjonsforskning i barnehagen*: Universitetsforl.
- Børhaug, Kjetil, I. H., Anne Homme, Dag Øyvind Lotsberg og Kari Ludvigsen. (2012). *Styring, organisering og ledelse i barnehagen*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Dahlum, Sirianne: validitet i Store norske leksikon på snl.no. Hentet 26. mai 2020 fra <https://snl.no/validitet>
- Dalland, O. (2000). *Metode og oppgaveskriving for studenter* (3. utg. ed.). Oslo: Gyldendal akademisk.
- Ertesvåg, S. K., & Roland, P. (2013). *Ledelse av endringsarbeid i barnehagen*. Oslo: Gyldendal akademisk.
- Fagerholt, Randi Ann L. R. N. H. S., Anne Sigrid Haugset, Berit Therese Nilsen, Morten Stene (2018). Spørsmål til Barnehage-Norge 2017: Analyser og resultater fra Utdanningsdirektoratets spørreundersøkelse til barnehagesektoren Retrieved from <https://www.udir.no/tall-og-forskning/finn-forskning/rapporter/sporsmal-til-barnehage-norge/>:
- Fagerholt, Randi Ann A. M., Morten Stene, Anne Sigrid Haugset, Håkon Sivertsen, Espen Carlsson og Berit Therese Nilsen (2019). Spørsmål til Barnehage-Norge 2018. Analyse og resultater fra Utdanningsdirektoratets spørreundersøkelse til barnehagesektoren Retrieved from <https://www.udir.no/tall-og-forskning/finn-forskning/rapporter/sporsmal-til-barnehage-norge-2018/>
- Fagerholt, Randi Ann, A. M., Linn Renée Naper, Ida Løe (2020). Spørsmål til Barnehage-Norge 2019. Analyse og resultater fra Utdanningsdirektoratets spørreundersøkelse til barnehagesektoren Retrieved from
- Falck-Pedersen, T., Kongstein, C., & Pedlex. (2017). *Rammeplan for barnehagen : innhold og oppgaver*. Oslo: Pedlex.
- Forsberg, B., Annika Lundmark, Monica Wåglund. (1989). Behovsanalys etter IPF modellen : en handledning Retrieved from Uppsala:
- Gjerustad, Cay, H. N. H. o. V. O. (2019). *TALIS Starting Strong Survey: Første hovedfunn* Retrieved from
- Gjerustad, Cay, V. O., Hanne Næss Hjetland, Kristin Rogde, Ann Cecilie Bergene og Lars Gulbrandsen (2020). *Trivsel, læring og utvikling i barnehagen. Resultater fra TALIS Starting Strong Survey, Foreldreundersøkelsen i barnehage (FUBA) og BASIL* (2020:10). Retrieved from

- Gotvassli, K.-Å. (2013). *Strategisk kompetanseutvikling i barnehagen*. Oslo: Cappelen Damm akademisk.
- Gustavsson, B. (2000). *Kunnskapsfilosofi: tre kunnskapsformer i historisk belysning*: Wahlström & Widstrand.
- Haugset, A. S. (2019). Har kommunalt eller privat eierskap betydning for kvaliteten i norske barnehager? *Tidsskrift for velferdsforskning*, 22(03), 240-254.
- Haugset, A. S., Osmundsen, T., Caspersen, J., Haugum, M., & Ljunggren, B. 04.12.17. . (2016). Følgeevaluering av strategien Kompetanse for framtidens barnehage. Delrapport 1: Implementering av strategien. Retrieved from https://www.udir.no/globalassets/filer/tallog-forskning/forskningsrapporter/rapport_implemterering_2016endelig.pdf
- Hva er kvalitetsutvikling i barnehagen? (2017).
- Haugset, Anne Sigrid, E. B. L., Joakim Caspersen, Randi Ann Fagerholt, Karianne Franck, Ranveig Lorentzen, Ida Camilla Løe, Siri Mordal, Håkon Sivertsen. . (2019). *Følgeevaluering av Kompetanse for fremtidens barnehage (delrapport 4)* Retrieved from <https://www.udir.no/tall-og-forskning/finn-forskning/rapporter/evaluering-av-kompetanse-for-framtidens-barnehage/>
- Haugset, Anne Sigrid, E. B. L., Siri Mordal, Kjersti Nissen, Randi Ann Fagerholt, Kjell Åge Gotvassli, Ranveig Lorentzen, Morten Stene (2019). *Evaluering av arbeidet med kvalitet i barnehagesektoren* Retrieved from <https://www.udir.no/tall-og-forskning/finn-forskning/rapporter/evaluering-av-arbeidet-med-kvalitet-i-barnehagesektoren/>
- Haugset, Anne Sigrid, T. O., Joakim Caspersen, Margrete Haugum og Birgitte Ljunggren. . (2016). *Delrapport 1: Følgeevaluering av strategien Kompetanse for framtidens barnehage* Retrieved from <https://www.udir.no/tall-og-forskning/finn-forskning/rapporter/kompetanse-for-framtidens-barnehage/>:
- Haugum, Margrete, B. L., Tonje Osmundsen, Joakim Caspersen, Karianne Franck, Ranveig Lorentzen og Anne Sigrid Haugset (2017). *Delrapport 2: Evaluering av Kompetanse for framtidens barnehage* Retrieved from <https://www.udir.no/tall-og-forskning/finn-forskning/rapporter/kompetanse-for-framtidens-barnehage-delrapport-2/>:
- Irgens, E. J. (2015). *Profesjon og organisasjon Å arbeide som profesjonsutdannet*: Fagbokforlaget.
- Jacobsen, D. I. (2012). *Organisasjonsendringer og endringsledelse* (2. utg. ed.). Bergen: Fagbokforl.
- Jacobsen, D. I., & Thorsvik, J. (2013). *Hvordan organisasjoner fungerer*.
- Johannessen, A., Tufte, P. A., & Christoffersen, L. (2004). *Introduksjon til samfunnsvitenskapelig metode* (2. utg. ed.). Oslo: Abstrakt forl.
- Johannessen, A., Christoffersen, L., & Tufte, P. A. (2010). *Introduksjon til samfunnsvitenskapelig metode* (4. utg. ed.). Oslo: Abstrakt.
- Kriens, H. (2018). *Motivasjon og samskapt læring gjennom matnyttighet. En studie om styrerrollen i barnehagebasert kompetanseutvikling*. In: Dronning Mauds Minne Høgskole.
- Kunnskapsdepartementet. (2013). *Kompetanse for framtidens barnehage : strategi for kompetanse og rekruttering 2014-2020*. Oslo: Kunnskapsdepartementet
- Kunnskapsdepartementet. (2017). *Kompetanse for fremtidens barnehage Revidert strategi for kompetanse og rekruttering 2018-2022*.
- Kunnskapsdepartementet. (2017). *Rammeplan for barnehagen : innhold og oppgaver*. (978-82-8372-020-4). Oslo: Utdanningsdirektoratet

- Kunnskapsdepartementet, 2005. Lov om barnehager. Retrived from:
<https://lovdata.no/lov/2005-06-17-64>
- Kuvaas, B., & Dysvik, A. (2016). *Lønnsomhet gjennom menneskelige ressurser : evidensbasert HRM* (3. utg. ed.). Bergen: Fagbokforl.
- Lai, L. (2013). *Strategisk kompetanseledelse* (3. utg. ed.). Bergen: Fagbokforl.
- Lehre, J. (2015). Pedagogisk ledelse i en lærende barnehage: En kvalitativ studie av hvordan barnehagestyrelser legger til rette for faglig utvikling- og læring, med personalmøte som arena. In: Høgskolen i Telemark.
- Naper, Linn Renée, J. C., Karianne Franck, Anne Sigrid Haugset, Birgitte Ljunggren, Ranveig Lorentzen og Tonje Osmundsen. . (2018). *Følgeevaluering av strategien Kompetanse for framtidens barnehage. Delrapport 3* Retrieved from
<https://www.udir.no/tall-og-forskning/finn-forskning/rapporter/kompetanse-for-framtidens-barnehage-delrapport-3/>:
- Pedersen, E. O., & Toft, P. (2004). Positivism: erfaringsbasert viden formuleret i en logisk sprogform. I L. Fuglsang, & P. Bitsch Olsen (red.), Videnskabsteori i samfundsvidenskabene (s. 55-78). Roskilde Universitetsforlag
- Fagerholt, Randi Ann, A. M., Linn Renée Naper, Ida Løe (2020). *Spørsmål til Barnehage-Norge 2019. Analyse og resultater fra Utdanningsdirektoratets spørreundersøkelse til barnehagesektoren* Retrieved from
- Schei, S. H., & Kvistad, K. J. (2012). *Kompetanseløft : langsiktige tiltak i barnehagen*. Oslo: Universitetsforl.
- Skau, G. M. (2002). *Gode fagfolk vokser- : personlig kompetanse som utfordring* (2. utg. ed.). Oslo: Cappelen akademisk forl.
- Skau, G. M. (2005). *Gode fagfolk vokser : personlig kompetanse i arbeid med mennesker* (3. utg. ed.). Oslo: Cappelen akademisk.
- Steinnes, G. S. (2014). *Profesjonalitet under press? Ein studie av førskulelærarar si meistring av rolla i lys av kvalifiseringa til yrket og arbeidsdelinga med assistentane*. (Ph.D Avhandling for graden Ph.D i profesjonsstudier). Høgskolen i Oslo og Akershus, (2014/2)
- Tveiten, S. (2002). *Veiledning - mer enn ord...* Bergen: Fagbokforlaget Vigmostag & Bjørke AS.
- Wadel, C. C. (1992). Endring av organisasjonskultur. *Stavanger, Avdeling for kultur og samfunnsfag, høgskolesentret i Rogaland*.

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

<https://www.barnehagemonitor.no/sykefravaer/>

Vedlegg

Vedlegg nr.1

Spørreskjema om kompetanse og utviklingsarbeid i barnehagen

Dette er et spørreskjema for å finne ut av om hvor mye det jobbes med kompetanseheving i barnehagene gjennom utviklingsarbeid. Spørreskjemaet er anonymt og skal brukes i forbindelse med en masteroppgave i utdanningsledelse.

Jeg samtykker til å delta i denne undersøkelsen

Du må velge minst ett svaralternativ.

Ja

Nei

Barnehagen jeg jobber i er:

Du må velge minst ett svaralternativ.

Privat

Kommunal

Jeg er ansatt som:

Du må velge minst ett svaralternativ.

Styrer

Pedagog

Fagarbeider

Assistent

Fagleder/ enhetsleder

Annet

Er du for tiden under utdanning?

Du må velge minst ett svaralternativ.

Nei

Ja, fagutdanning

Ja, barnehagelærerutdanning

Ja, videreutdanning

Ja, masterutdanning

Hvor lenge har du jobbet i barnehage?

Du må velge minst ett svaralternativ.

0-2 år

2-5 år

6-10 år

11 år eller mer

Hvor stor stillingsstørrelse har du?

Kryss av for det svaralternativet som ligger nærmest din stillingsstørrelse.

Hvor stor er barnehagen du jobber i?

Du må velge minst ett svaralternativ.

0-10 barn

10-30 barn

30-60 barn

60-100 barn

mer enn 100 barn

Er barnehagen en del av en kjede?

Du må velge minst ett svaralternativ.

Ja

Nei

Jobber dere med kompetanse og utviklingsarbeid i deres barnehage?

Med dette menes en utviklingsprosess der hensikten er å utvikle barnehagens samlede kunnskap, holdninger og ferdigheter.

Du må velge minst ett svaralternativ.

Ja

Nei

Vet ikke

Hvor ofte bruker dere tid på utviklingsarbeid i personalgruppa?

Du må velge minst ett svaralternativ.

En gang pr uke

Annen hver uke

En gang pr. mnd

Annen hver mnd.

Sjeldnere

Vet ikke

På hvilken måte jobber dere med utviklingsarbeid og kompetanseheving?

Du må velge minst ett svaralternativ.

Eksterne kurs/konferanser

Undervisning i barnehagen

Veiledning/refleksjonsmøter

Gjennom samarbeid med andre aktører

Annet

Vet ikke

Hvilke av disse områdene vil du si at dere har fokus på i deres barnehage?

Barnehagen som pedagogisk virksomhet

Et inkluderende miljø for omrorg, lek, læring og danning

Språk og kommunikasjon

Barnehagens verdigrunnlag

Annet

Hvordan brukes fagdage i deres barnehage?

De fleste barnehager har 5 fagdager i året. Her kan du krysse av så mange alternativer som du synes passer.

Vi planlegger hva vi skal gjøre fremover

Vi jobber med HMS

Vi har forelesninger i barnehagen

Vi har møter om hvordan vi kan løse praktiske oppgaver i hverdagen

Vi jobber med kompetanseheving gjennom refleksjons og erfaringsdeling i personalgruppen

Vi gjør sosiale aktiviteter for personalet

Annet

I hvilken grad har dere jobbet med utviklingsarbeid tidligere?

I ingen grad

I liten grad

En god del

Mye de siste årene

Vi har alltid jobbet med en samlet personalutvikling

Hvor motivert er du til å jobbe med utviklingsarbeid?

Du må velge minst ett svaralternativ.

lite

passe

hverken eller

godt

veldig

Hvor godt kjenner du til kompetansestrategien til utdanningsdirektoratet?

Du må velge minst ett svaralternativ.

Veldig godt

Godt

Sånn passe

Bare litt

Kjenner ikke til

Hvis ja, hvor har du blitt kjent med den?

Fra Udir

Fra ledelsen

Fra kommunen

Fra andre i barnehagefeltet

Annet

I hvilken grad opplever du at utviklingsarbeid påvirker deg i det daglige arbeidet i barnehagen?

Du må velge minst ett svaralternativ.

Ingen

Litt

Passe

Stor

Veldig stor

Hvordan mener du kompetansefokuset i barnehagesektoren er?

Du må velge minst ett svaralternativ.

Altfor stort

Litt for stort

Passelig

Litt for lite

Altfor lite

Blir den kompetansen du har, verdsatt i jobben din?

Du må velge minst ett svaralternativ.

Ja, i svært stor grad

I stor grad

Sånn passe

I liten grad

I svært liten grad

Hvordan er sykefraværet i deres barnehage?

Du må velge minst ett svaralternativ.

Lite sykdom

Helt normalt

Mye sykdom

Mener du at utviklingsarbeidet i din barnehage blir påvirket av sykdom, holdninger etc.?

Du må velge minst ett svaralternativ.

I stor grad

Endel

Av og til

Ikke så veldig

I veldig liten grad

Avslutningsvis kommer det noen påstander, kryss av dersom disse påstandene passer med din opplevelse

Du må velge minst ett svaralternativ.

Jeg liker å lære nye ting

Jeg har jobbet så lenge i barnehagen at jeg kan det meste jeg trenger

Å arbeide i barnehage handler om å utvikle seg

Jeg synes det er for mye fokus på kompetanse

Jeg har utviklet meg mye de siste årene

Jeg liker å prøve ut nye ting

Jeg tar ofte initiativ til at vi skal reflektere over hvordan vi jobber i vår barnehage

Barna i barnehagen trenger ikke at vi utvikler oss, de trenger stabilitet

Fokus på kompetanse i barnehagen bidrar til at jeg hele tiden utvikler meg

Det er for mye krav til barnehageansatte i dag

[Se nylige endringer i Nettskjema \(v1017_0rc1\)](#)

Vilkår [Personvern og vilkår for bruk](#) Nettskjema bruker [informasjonskapsler](#) [Tilgjengelighetserklæring](#)

Kontaktinformasjon [Kontaktpunkter](#) [Nettskjema](#)

Ansvarlig for denne tjenesten

