



Våren 2021

# Pedagogisk ledelse i barnehagen

En kvalitativ studie om utviklingen av  
ledelseskompetansen til den  
pedagogiske lederen



**Mari Vatsvåg**

MASTEROPPGAVE I PEDAGOGIKK MED  
VEKT PÅ PEDAGOGISK LEDELSE VED NLA  
HØGSKOLEN BERGEN

## Sammendrag

Formålet med denne masteroppgaven har vært å sette søkelys på den pedagogiske lederens rolle og fordype seg i hvordan denne lederrollen kan utvikles. Det overordnede forskningsspørsmålet er: *Hvordan arbeider styrer for å styrke ledelseskompetansen til de pedagogiske lederne i barnehagen?*

De pedagogiske lederne står i en kompleks lederrolle, som består av mange arbeids- og ansvarsoppgaver, og de møter på flere utfordringer daglig. Forskningens fokus var å finne ut av hvilke metoder styrerne kan ta i bruk for at de pedagogiske lederne skal kunne videreutvikle seg som ledere. Det blir gjort rede for teori som tar utgangspunkt i barnehageledelsen. Her blir blant annet *ledelse som funksjon* omtalt, som er et perspektiv som har vært mye anvendt når man prater om ledelsen i barnehagen. *Pedagogisk ledelse* og *teamedelse* blir også nevnt, som kan være relevant for utøvelsen av ledelsen i barnehagen, ettersom det kan bidra til utvikling av kompetanser. Videre blir teori om *veiledning* og *refleksjon* lagt frem, samt teori om *lederidentitet*.

I denne studien er det blitt anvendt en kvalitativ tilnærming, og intervju har blitt brukt som datainnsamlingsmetode. Dybdeintervjuene har blitt gjennomført i en kommunal basebarnehage, en privat fireavdelingsbarnehage, samt en privat toavdelingsbarnehage. Både styrer og en pedagogisk leder fra hver av barnehagene har deltatt i intervjuene. Gjennom funn fra datamaterialet, blir det presentert seks ulike temaer: *Barnas beste*, *Rollen som pedagogisk leder*, *Veiledning og refleksjon*, *Beslutninger*, *Ledelsesutfordringer* og *Tilegnelse av ny kunnskap*. Disse temaene bidrar til å belyse masteroppgavens forskningsspørsmål, samt underspørsmål, og er blitt drøftet opp mot den utvalgte teorien. Funnet i studien tyder på at utvikling av kompetanse skjer i formelt i lederteamet, samt individuelt mellom styrer og pedagogisk leder. I tillegg kommer det blant annet frem at veiledning og refleksjon er fremtredende metoder som blir mye brukt av styrerne i de tre forskjellige barnehagene, når det gjelder utvikling av kompetanse.

## Forord

Denne masteroppgaven markerer slutten på en seks års lang studietid, og jeg er klar for å ta fatt på nye utfordringer. I 2015 startet min reise. Da jeg ikke ante hva jeg ville bli, begynte jeg på et årstudium i pedagogikk ved NLA høgskolen. Ikke visste jeg at min store interesse for barnehagefeltet skulle blomstre opp. Året etter fortsatte reisen på Høgskulen på Vestlandet og barnehagelærer var det jeg skulle bli. Etter knappe to år, fikk jeg øynene opp for ledelsen i barnehagen og bemerket meg hvor stor påvirkning denne hadde på barnehagefeltet. Etter endt bachelor, var jeg derfor nødt til å hive meg på masterstudie i ledelse. Valget falt på pedagogikk med vekt pedagogisk ledelse ved NLA Høgskolen, her hvor hele min reise startet.

Masterstudiet har vært både givende, spennende og lærerikt. Jeg kjenner at det nå kribler mer enn aldri før, å få arbeide videre med å skape gode barnehager. Jeg vil takke min veileder Gunn Vedøy for god hjelp underveis i prosessen, samt mine informanter for at jeg har fått et innblikk i deres barnehageverdener. I tillegg ønsker jeg å takke min gode studiepartner og venninne, Oda Hetland, som har vært en god drøftingspartner gjennom masterstudiet. Ellers har min kjære samboer, Markus, vært en god støttespiller hele veien.

Bergen, mai 2021

Mari Vatsvåg

Mail: [marivatsvaag@hotmail.com](mailto:marivatsvaag@hotmail.com)

# Innholdsfortegnelse

<b>SAMMENDRAG</b> .....	<b>1</b>
<b>FORORD</b> .....	<b>2</b>
<b>1. INNLEDNING</b> .....	<b>5</b>
1.1 BAKGRUNN FOR VALG AV TEMA .....	5
1.2 PRESENTASJON AV FORSKNINGSSPØRSMÅL .....	6
1.3 AVKLARING AV BEGREPER .....	7
1.4 TIDLIGERE FORSKNING .....	8
1.4.1 Flere ledelsesoppgaver .....	8
1.4.2 Deltakelse i beslutningsprosesser .....	10
1.4.3 Forberede seg på lederrollen.....	11
1.5 OPPGAVENS OPPBYGNING.....	12
<b>2. TEORIGRUNNLAG</b> .....	<b>13</b>
2.1 LEDELSE SOM FUNKSJON I BARNEHAGEN - PAIE.....	13
2.2 PEDAGOGISK LEDELSE .....	14
2.3 TEAMLEDELSE .....	15
2.3.1 Teamledelse i lederteamet.....	16
2.3.2 Beslutninger i lederteamet .....	17
2.3.3 Effektive lederteam.....	18
2.4 VEILEDNING.....	20
2.4.1 Veiledning i lederteamet .....	21
2.5 REFLEKSJON .....	22
2.6 LEDERIDENTITET .....	23
<b>3. METODE</b> .....	<b>25</b>
3.1 METODEVALG.....	25
3.2 DATAINNSAMLING .....	26
3.3 UTVALG .....	27
3.4 UTARBEIDING AV INTERVJUGUIDE.....	30
3.5 GJENNOMFØRING AV INTERVJU .....	30
3.6 ANALYSE .....	31
3.7 KVALITETEN PÅ FORSKNING SARBEIDET .....	34
3.7.1 Pålitelighet.....	34
3.7.2 Gyldighet.....	35
3.7.3 Generaliserbarhet .....	36
3.8 FORSKNINGSETISKE HENSYN .....	36
3.9 FORSKERROLLEN .....	37
<b>4. PRESENTASJON AV FUNN</b> .....	<b>39</b>
4.1 KOMMUNAL BARNEHAGE .....	40
4.1.1 Barnas beste.....	40
4.1.2 Rollen som pedagogisk leder .....	40
4.1.3 Veiledning og refleksjon.....	41
4.1.4 Beslutninger .....	42
4.1.5 Ledelsesutfordringer .....	43
4.1.6 Tilegnelse av ny kunnskap.....	43
4.2 STORPRIVAT BARNEHAGE .....	44
4.2.1 Barnas beste.....	44
4.2.2 Rollen som pedagogisk leder .....	45
4.2.3 Veiledning og refleksjon.....	45
4.2.4 Beslutninger .....	46
4.2.5 Ledelsesutfordringer .....	47
4.2.6 Tilegnelse av ny kunnskap.....	47
4.3 LITENPRIVAT BARNEHAGE .....	48
4.3.1 Barnas beste.....	48
4.3.2 Rollen som pedagogisk leder .....	49
4.3.3 Veiledning og refleksjon.....	50

4.3.4	<i>Beslutninger</i>	50
4.3.5	<i>Ledelsesutfordringer</i>	51
4.3.6	<i>Tilegnelse av ny kunnskap</i>	52
4.4	OPPSUMMERING OG TOLKNING	53
<b>5.</b>	<b>DRØFTINGSDEL</b>	<b>58</b>
5.1	LEDERTEAMET	58
5.1.1	<i>Samarbeid</i>	59
5.1.2	<i>Beslutningsprosesser</i>	61
5.1.3	<i>Reflekterende team</i>	64
5.2	INDIVIDUELL OPPFØLGING	66
5.2.1	<i>Læring og utvikling</i>	66
5.2.2	<i>Rollen som pedagogisk leder og motivasjon for arbeidet</i>	68
5.2.3	<i>Videreutdanning</i>	70
5.3	OPPSUMMERING	71
<b>6.</b>	<b>AVSLUTNING</b>	<b>73</b>
	<b>REFERANSER</b>	<b>75</b>
	<b>VEDLEGG 1 NSD</b>	<b>78</b>
	<b>VEDLEGG 2 INTERVJUGUIDE «PEDAGOGISK LEDER»</b>	<b>81</b>
	<b>VEDLEGG 3 INTERVJUGUIDE «STYRER»</b>	<b>83</b>
	<b>VEDLEGG 4 INFORMASJONSSKRIV «PEDAGOGISK LEDER»</b>	<b>84</b>
	<b>VEDLEGG 5 INFORMASJONSSKRIV «STYRER»</b>	<b>87</b>

## 1. Innledning

Pedagogisk leder er gitt ansvaret for å iverksette og lede det pedagogiske arbeidet, i tråd med godt faglig skjønn. Den pedagogiske lederen skal veilede og sørge for at barnehageloven og rammeplanen oppfylles gjennom det pedagogiske arbeidet. Den pedagogiske lederen leder arbeidet med planlegging, gjennomføring, dokumentasjon, vurdering og utvikling av arbeidet i barnegruppen eller innenfor de områdene han/hun er satt til å lede (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 16).

Jeg har valgt å starte denne masteroppgaven med et sitat fra rammeplanen (2017). Rammeplanen er barnehagens styringsdokument, og gir føringer for hvordan virksomheten skal styres. Dette sitatet beskriver arbeids- og ansvarsoppgavene den pedagogiske lederen er gitt. De pedagogiske lederne har et særlig ansvar for sikre at rammeplanen blir iverksatt på en måte som gjør at det fører til kvalitet over det pedagogiske arbeidet. Det vil si at som pedagogisk leder i barnehagen har man ansvar for planlegging av barnehagens innhold, samt gjennomføring av aktiviteter. For å kunne lede dette arbeidet, kreves det et profesjonelt systematisk arbeid, som innebærer tilstedeværelse og tydelig lederskap. I tillegg har man som pedagogisk leder, ansvar for veiledning og opplæring av personalet, samtidig som man skal sørge for at hele personalet reflekterer og vurderer over barnehagens praksis (Hannevig et al., 2020, s. 12).

### 1.1 Bakgrunn for valg av tema

Det har skjedd store endringer på barnehagefeltet siden barnehageloven ble innført i 1975 og den første rammeplanen kom i 1995. Jeg skal i denne omgang sette søkelys på ledelsen i barnehagen, da interessen for denne har tatt seg opp de siste årene. Det har vært økt fokus på styrerrollen og dens utvikling frem til i dag (Gotvassli, 2019, s.18). Samtidig ser man også en utvikling av den pedagogiske lederrollen de siste årene. De pedagogiske lederne har en krevende lederrolle, hvor de har fått større ansvar for det administrative arbeidet i form blant annet av dokumentasjon, og i tillegg har de et mye større ansvar for personalledelsen som innebærer veiledning, opplæring og oppfølging av assistentene (Børhaug & Lotsberg, 2014; Larsen & Slåtten, 2014; Lundestad, 2012). I rammeplanen (2017) står det nedskrevet at barnehagen skal være en lærende organisasjon der hele personalet skal utvikle seg. Med bakgrunn i dette bør også ledelseskompetansen til pedagogiske lederne være en del av denne

utviklingen. Dette betyr med andre ord at også deres ledelseskompetanse bør utvikles på lik linje med annen barnehagefagligkompetanse, slik at også de opptrer som gode ledere.

Det stilles altså større krav til ledelsesutøvelsen hos de pedagogiske lederne i dag, og jeg interesserer meg på bakgrunn av dette for hvordan deres ledelseskompetanse kan utvikles. Styrene er de pedagogiske ledernes leder, og på grunnlag av dette påstår jeg at de har et ansvar for at de pedagogiske lederne opptrer som gode ledere. Dette betyr at styrerne må være med på å styrke ledelseskompetansen deres.

## 1.2 Presentasjon av forskningsspørsmål

Utgangspunktet for mitt forskningsspørsmål er forankret i teori og undersøkelser knyttet til barnehageledelse og de pedagogiske lederne sin ledelseskompetanse. Den pedagogiske lederrollen har endret seg de senere årene, og dette belyser jeg i *1.6 Tidligere forskning*. Med bakgrunn i denne endringen, og noe mindre forskning knyttet til hvordan ledelsesutøvelsen til disse lederne kan forbedres og utvikles, ønsket jeg å gå nærmere inn på hvordan nettopp de pedagogiske lederne utøver deres ledelseskompetanse. I tillegg ville jeg undersøke hvordan styreren kan bidra til utvikling av denne kompetansen. Jeg har derfor utformet mitt forskningsspørsmål slik:

- *Hvordan arbeider styrer for å styrke ledelseskompetansen til de pedagogiske lederne i barnehagen?*

For at jeg skulle kunne gå dypere inn i mitt forskningsspørsmål, har jeg utformet tre underspørsmål:

- *Hva kjennetegner samarbeidet mellom styrer og de pedagogiske lederne?*
- *I hvilken grad tar de pedagogiske lederne del i beslutningsprosesser som omhandler hele barnehagen?*
- *Hvordan kan styrer bidra til utvikling og veiledning av de pedagogiske lederne?*

Underspørsmålene bidrar til å gå nærmere inn på hvordan styrer og de pedagogiske lederne samarbeider, hvordan beslutningsprosesser i barnehagen foregår, samt hvordan det kan

tilrettelegges for utvikling og veiledning. Masteroppgaven er som nevnt teoretisk forankret i faget barnehageledelse, da spesielt knyttet til rollen som pedagogisk leder. Første del tar for seg *ledelse som funksjon*, som er et perspektiv som har vært mye brukt når man prater om ledelsen i barnehagen (Børhaug & Lotsberg, 2016, s. 24-35). I tillegg blir det gjort greie for *pedagogisk ledelse* og hva det innebærer. Teorien tar også utgangspunkt i *teamledelse*, som er et ledelsesperspektiv som kan være gunstig innenfor utøvelsen av ledelsen i barnehagen og som kan være et bidrag til utvikling av kompetanser (Aasen, 2018). Videre går jeg inn på hvordan ledergruppen sammen kan arbeide i lederteamet, hvordan *veiledning og refleksjon* kan brukes for utvikling og læring, samt teori om *lederidentitet*.

### 1.3 Avklaring av begreper

#### **Styrer**

Styreren er barnehagens leder og har det daglige ansvaret i barnehagen (Barnehageloven, 2006, §24). Den skal «...lede og følge opp arbeidet med planlegging, dokumentasjon, vurdering og utvikling av barnehagens innhold og arbeidsmåter og sørge for at hele personalgruppa deltar» (Utdanningsdirektoratet, 2018). I rammeplanen (2017) står det nedskrevet at «styreren skal sørge for at personalet får ta i bruk sin kompetanse», som innebærer at styreren må legge til rette for dette, samt bidra til utvikling av kompetansen.

#### **Styrke**

«Å styrke» handler om å gjøre noen/noe bedre. Ved å styrke kompetansen, menes i denne sammenheng at man som leder legger til rette for at utvikling og læring kan skje (Det norske akademis ordbok, 2021).

#### **Ledelseskompetanse**

Ifølge Lai (sitert i Vanebo, 2017, s. 97) er kompetanse «de samlede kunnskaper, ferdigheter, evner og holdninger som gjør det mulig å utføre de aktuelle oppgavene i tråd med definerte mål og krav». Ledelseskompetanse innebærer blant annet å ha kunnskaper om organisasjonen, menneskelig atferd, samt organisasjonens omgivelser. I tillegg handler det om holdninger; at lederen har et åpent sinn, integritet og er innovativ. Ledelseskompetanse innebærer også at lederen har ferdigheter som omfatter sosiale ferdigheter, resultatorientering og



ledelsesfunksjoner som teambygging, planlegging, organisering og personalutvikling (Vanebo, 2017, s. 98-99).

## 1.4 Tidligere forskning

I denne delen vil jeg gjøre rede for tidligere forskning som jeg ser på som relevant i forhold til mitt forskningsprosjekt. Det vil bli presentert aktuell forskning knyttet til den pedagogiske lederrollen. Dette for å vise noe om hvordan denne lederrollen har utviklet seg så langt, samt hvorfor den bør være i fokus og under videre utvikling. Tidligere har forskning rundt ledelsen i barnehagen ofte vært knyttet til styrerrollen, og det har vært lite fokus på den pedagogiske lederrollen (Børhaug, et al., 2015). De senere årene har forskning av den pedagogiske lederrollen tilknyttet ledelsen i barnehagen blitt noe mer fremtredende. I Norge er det en økt satsing rundt forskning på barnehager i dag, og flere norske forskere fra barnehagefeltet forsker på ledelsen i barnehagen (Ødegård & Røys, 2013, s. 19). Likevel må det nevnes at det er fortsatt mangler på forskning innenfor barnehageledelse og det trengs derfor mer forskning på dette feltet (Ødegård & Røys, 2013; Gotvassli, 2018).

De pedagogiske lederne ligger nær det som kalles for arbeidsledere eller linjeledere. Det betyr at det er de som har lederansvaret på grunnplanet, altså ut mot brukerne. Det er flere forskere som har forsket på utviklingen av den pedagogiske lederrollen de siste årene. Forskerne hevder at de pedagogiske lederne står i en kompleks rolle, hvor de har fått tildelt flere arbeidsoppgaver knyttet til blant annet administrasjon og personalledelse (Bøe & Hognestad, 2015; Børhaug & Lotsberg, 2014; Larsen & Slåtten, 2014; Lundestad, 2012; Ødegård & Røys, 2013). For å komme frem til aktuelle studier knyttet til tidligere forskning, har jeg anvendt søkemotorene *Idunn*, *ERIC* og *Google Scholar*. Det ble tatt utgangspunkt i forskningsspørsmål og underspørsmål for å finne ut hvilke søkeord som skulle tas i bruk. Søkeord som «pedagogisk leder», «styrer», «barnehageledelse», «utvikling», «veiledning» og «lederrolle» er eksempler på ord som ble søkt på og disse ble også oversatt til engelsk.

### 1.4.1 Flere ledelsesoppgaver

Det er de pedagogiske lederne som skal ha ansvaret for de små og store pedagogiske prosessene som omhandler arbeidet med læring av barn og voksne i barnehagehverdagen (Ødegård &

Røys, 2013, s. 22). Den pedagogiske lederen har en dobbeltrolle hvor den skal både arbeide direkte med barna, i tillegg til å lede sine medarbeidere. Det er en kompleks rolle, hvor prosessene både er omfattende og utfordrende, hvor de ofte må håndtere uforutsigbare ledelsessituasjoner (Bøe & Hognestad, 2015; Ødegård & Røys, 2013).

Gjennom forskningsarbeidet til Larsen og Slåtten (2014, s. 13-14) kommer det frem at de pedagogiske lederne har fått mer ansvar for det administrative arbeidet i barnehagen, på bakgrunn av at det er økende rapportering- og dokumentasjonsarbeid. På samme tid viser også resultater fra studien at de pedagogiske lederne har fått mer ansvar for personalforvaltning, som innebærer blant annet det å anskaffe vikarer, lage vaktplaner og sette opp ferielister. De har i tillegg fått mer ansvar for personalledelse. Dette betyr at de har fått et større ansvar for assistentene, hvor veiledning, opplæring og oppfølging av personalet, preger disse arbeidsoppgavene (Larsen & Slåtten, 2014, s. 13-14).

Lundestad (2012) trekker frem gjennom sitt forskningsarbeid, at de pedagogiske lederne har administrative arbeidsoppgaver i sitt daglige arbeid. Hun viser også til at dette arbeidet innebærer å sette opp vaktlister, fordele arbeidsoppgaver, finne vikarer og avklare ferie/fridager med sitt personale. Lundestad (2012) har i boken *Barnehagen som arbeidsplass. Å være som pedagog og leder*, gjennomført en kvalitativ undersøkelse, hvor hun har intervjuet åtte pedagogiske ledere. Gjennom dette arbeidet kommer det her frem at de pedagogiske lederne har en dobbeltrolle som faglige ledere og ledere for personalet. Dette innebærer at de opplever at mye skjer på en gang på basen eller avdelingen, noe som fører til at det vil være vanskelig å konsentrere seg om det faglige arbeidet over tid. Samtidig vil det være viktig å involvere seg i nye faglige temaarbeid og prosjekter, for å opprettholde motivasjon og skape god faglig kvalitet (Lundestad, 2012, s. 226). Bøe og Hognestad (2015) belyser at ledelse av personalet er en viktig oppgave som de pedagogiske lederne står ovenfor. Resultater under studien deres viser videre til hvordan refleksjon i handling gjennom tolkning, etiske vurderinger og tilpasninger for å finne det rette handlingsalternativet, kan bidra til å håndtere personalledelse i barnehagehverdagen. Totalt sett innebærer studiene altså at det stilles større krav til den pedagogiske lederrollen i dag enn det gjorde tidligere (Bøe & Hognestad, 2015; Larsen & Slåtten, 2014; Lundestad, 2012; Ødegård & Røys, 2013).

I en rapport fra regjeringen har en ekspertgruppe sett nærmere på «Barnehagelærerrollen i et profesjonsfelleskap». Denne rapporten er utformet av en ekspertgruppe som består av flere

relevante forskere på barnehagefeltet; Børhaug, Steinnes, Moser, Myrstad, Hoås Moen, Fimreite, Havnes, Brennås, Hornslien og Bøe (Kunnskapsdepartementet, 2018). Rapporten påpeker at det trengs mer kunnskap om hva slags ledelsestiltak som kan ivareta både hensynet til barna og de pedagogiske lederne, som står i en rolle hvor de skal balansere mellom personalledelse og det å være gode barnehagelærere overfor barna. Rapporten trekker frem at det trengs mer kunnskaper om hvilke lederoppgaver som skal være knyttet til de pedagogiske lederne til forskjell fra styrer og de andre medarbeiderne. I tillegg hvilke støtte- og samarbeidsfunksjoner som skal være tilgjengelige for å håndtere disse lederoppgavene (Kunnskapsdepartementet, 2018, s. 162-163).

#### 1.4.2 Deltakelse i beslutningsprosesser

Børhaug og Lotsberg (2014) har skrevet en artikkel om «forskning om de pedagogiske ledere som ledere», hvor de belyser i hvor stor grad de pedagogiske lederne trekkes inn i den samlede ledelsen av hele barnehagen, samt i hvor stor grad de har fått delegert et handlingsrom for egen ledelse på avdeling/base. Gjennom en studie har de intervjuet 18 pedagogiske ledere i ti ulike barnehager, og det kommer frem at de pedagogiske lederne trekkes i liten grad inn i ledelsesprosessene som omhandler hele barnehagen. Likevel vises det til unntak som at de pedagogiske lederne deltar i styrers fastleggelse av pedagogiske rammer og prioriteringer gjennom satsinger og årsplan. Børhaug og Lotsberg (2014) konkluder derfor med at selv om resultatene viser til at de pedagogiske lederne i liten grad er involvert i ledelsen av hele virksomheten, har de et betydelig lederansvar for sin avdeling og er deltakende i ulike ledelsesprosesser som omhandler ivaretagelse av de grunnleggende funksjoner gjennom å påvirke hvordan andre arbeider. De foreslår avslutningsvis en modell hvor styrer skal ivareta funksjonene på et institusjonelt og overordnet administrativt nivå, mens de pedagogiske lederne skal ivareta det innenfor det operative nivå (Børhaug & Lotsberg, 2014). Den overnevnte rapporten (2018) viser til at de pedagogiske lederne trekkes inn i flere ledelsesprosesser som ikke bare gjelder avdelingen, men som omhandler hele barnehagen. De pedagogiske lederne inngår i lederteamet, både som deltakere og medspillere, og at det varierer hvor stort gjennomslag de har overfor styrer.

### 1.4.3 Forberede seg på lederrollen

Flere forskere hevder at barnehagelærerutdanningen bør ha et økt søkelys på ledelse og forberede de pedagogiske lederne på ledelsesutfordringer som de vil møte i sitt arbeid (Eik, Steinnes & Ødegård, 2016; Waniganayaka, 2014; Ødegård, 2011).

I Ødegård sin doktoravhandling (2011) vises det til at nyutdannede pedagogiske ledere kjenner på at de mangler kunnskaper til å kunne håndtere og mestre ledelse av medarbeiderne. Ødegård (2011, s.192) påpeker at førskolelærerutdanning (nå kalt barnehagelærerutdanningen) har i de senere årene blitt kritisert for å ha lite vekt på ledelsesteori. Dette kan ha en sammenheng med at dersom de ikke velger å ha fordypning i ledelse i barnehagelærerutdanningen, så kommer de ut i arbeid med kun 15 obligatoriske studiepoeng i ledelse, samarbeid og utvikling (eksempel fra HVL, OsloMet og NLA). Eik, Steinnes og Ødegård (2016, s. 80) stiller også spørsmål ved om en treårig bachelorgrad er nok til å kvalifisere for de komplekse ledelsesutfordringene som de pedagogiske lederne og styrerne møter på i sitt arbeid. Det kommer frem at når de nyutdannede tiltrer i pedagogiske lederstillinger, møter de på i noen grad uklare og motstridende forventninger fra praksisfeltet.

Wennes (2017) belyser også nettopp dette med at en bachelorgrad ikke er tilstrekkelig for utøvelsen av ledelse, og at ledere i dag trenger mer fagkunnskap i det faget de skal utøve, altså ledelsesfaget. Hun hevder at det kreves mer kunnskap, ferdigheter og kompetanse innenfor ledelse, for at ledere skal kunne utøve ledelse bedre. Videre påpeker hun at utdanningsinstitusjonene kan være til stor hjelp i form av hvordan de legger opp studieløpet, samt at mastergrader kan bidra til å redusere ufaglærte ledere, slik at man kan redusere noe av den usikkerheten og utilstrekkeligheten som blir beskrevet av mellomledere. Til slutt konkluderer hun med at vi alle er ansvarlige for «å redusere risikoen for ufaglærte ledere og utøvelse av ufaglært ledelse» (Wennes, 2017).

Manjula Waniganayaka er en kjent forsker internasjonalt, som forsker på ledelsen av barnehager blant annet i Australia. I artikkelen «Being and Becoming Early Childhood Leaders: Reflections on Leadership Studies in Early Childhood Education and the Future Leadership Research Agenda» belyser hun viktigheten av å forberede barnehagelærere på lederrollen. Dette med bakgrunn i den økende kompleksiteten i utfordringene dagens pedagogiske ledere møter i sitt arbeid. Videre skriver hun at rollen og ansvaret har endret seg gjennom tidene. Det har blitt

større fokus på samarbeid med foreldre, et bredere samfunn, konkurransen mellom barnehager og et økende lederansvar (Waniganayaka, 2014).

## 1.5 Oppgavens oppbygning

I denne delen redegjøres det for oppgavens oppbygging.

I kapittel 1. *Innledning*, presenteres masteroppgavens tema og bakgrunn for tema, forskningsspørsmål med underspørsmål og avklaring av begreper. I tillegg gjøres det rede for tidligere forskning knyttet til den pedagogiske lederrollen, samt oppgavens oppbygning.

I kapittel 2. *Teorigrunnlag*, presenteres det en teoridel som består av ledelse som funksjon, pedagogisk ledelse, teamledelse, veiledning, refleksjon og lederidentitet.

I kapittel 3. *Metode*, gjøres det greie for oppgavens metodiske tilnærming. Her presenteres kvalitativ metode med intervju som innsamlingsmetode, utvalg og arbeidet rundt datamaterialet, analyse, forskningsetiske hensyn og forskerrollen. I tillegg legger jeg frem mine erfaringer og gjennomføringen av prosjektet.

I kapittel 4. *Presentasjon av funn* legges det frem en analyse av funnene som fremkommer i intervjuene. Dette kapittelet deles inn i de tre ulike barnehagene fra intervjuene, hvor sitater fra styrerne og de pedagogiske lederne presenteres og tolkes under hvert tema. På slutten av kapittelet, legges det frem oppsummering og tolkning av funnene.

I kapittel 5. *Drøftingsdel*, blir funnene drøftet i lys av utvalgt teori. I dette kapittel diskuteres funn og teori opp mot forskningsspørsmål og underspørsmål.

I det siste kapittelet, 6. *Avslutning*, trekkes det frem konklusjoner og muligheter for eventuell videre forskning.

## 2. Teorigrunnlag

I dette kapittelet blir det presentert relevant teori som bidrar til å belyse forskningsspørsmålet senere i oppgaven. Det blir lagt frem aktuell teori knyttet til ledelsen i barnehagen. Først blir ledelseperspektivet *ledelse som funksjon* fremstilt, ettersom dette perspektivet tar for seg ulike ledelsesfunksjoner og at disse ikke nødvendigvis trenger å bli kun ivaretatt av øverste leder, men at arbeidsoppgavene tilknyttet funksjonene kan delegeres nedover i systemet. Deretter vil teori knyttet til *pedagogisk ledelse* og *teamledelse* bli presentert, som blant handler om hvordan ledelse kan bidra til at mennesker i organisasjoner kan lære og utvikle seg. *Veiledning* og *refleksjon* blir også omtalt, på grunnlag av at også dette er metoder som kan anvendes for læring og utvikling. Til slutt presenteres teori om lederidentitet, hvor det å være selvbevisst og motivert kan spille inn på utviklingen av ledelseskompetansen.

### 2.1 Ledelse som funksjon i barnehagen - PAIE

Ledelse kan forstås på mange forskjellige måter. Innenfor barnehageledelse har perspektivet *ledelse som funksjon* vært mye brukt. Dette kan ifølge Gotvassli (2019, s. 61) også omtales som *distribuert ledelse*. Strand (sitert i Børhaug & Lotsberg, 2015, s. 86) hevder at alle organisasjoner er avhengige av dette utgangspunktet, hvor de grunnleggende funksjonene blir ivaretatt og at det er et ledelsesansvar å sikre at dette skjer. Det er den øverste formelle lederen som har ansvaret for at disse funksjonene blir ivaretatt, men på samme tid kan lederen likevel delegeres ansvars- og arbeidsoppgaver tilknyttet disse funksjonene til andre medlemmer i organisasjonen. Disse funksjonene består av; produksjon, administrasjon, integrasjon og entreprenørskap. *Produksjon* handler om det å gi et pedagogisk tilbud. Dette dreier seg om de målene og resultatene som barnehagen skal arbeide for å oppnå. *Administrasjon* omhandler alt som er rettet mot orden, system og struktur. Det kjennetegnes av arbeid knyttet til regler, rutiner, faste prosedyrer og hierarki. *Integrasjon* handler om å integrere medarbeiderne inn i arbeidet, som for eksempel innebærer å støtte, motivere og inspirere dem til å arbeide mot felles mål og verdier. *Entreprenørskap* er knyttet til det eksterne, altså omgivelsene rundt barnehageorganisasjonen. Blant annet kan dette dreie seg om foreldrene som brukere, styresmaktene som leverandører av ressurser og andre instanser som arbeider med barn. Ledelse rommer en stor del av arbeidsoppgavene til både styrer og de pedagogiske lederne i barnehagene i dag, og det er med på å avgjøre kvaliteten til hver enkel barnehage (Børhaug & Lotsberg, 2016, s. 24-35).

I forhold til de ulike ledelsesfunksjonene, har de pedagogiske lederne oppgaver som hører til administrasjon, integrasjon og produksjon (pedagogisk ledelse), men de bruker mindre tid på entreprenørskap. Dermed har de en rekke funksjoner som ledere, i tillegg til det direkte arbeidet med barna (Lundestad, 2012, s. 226).

Det finnes også en kombinasjon av den individuelle forståelsen og ledelse som funksjon, kalt *hybrid lederskap*. Hybrid ledelse er altså en kombinasjon av individuelt lederskap, distribuert ledelse, samt situasjonsbetinget ledelse. Dette innebærer at ledelsen i barnehagen er kombinert med den formelle lederens personlige lederstil og distribuert ledelse. Lederen er i sin profesjonelle lederposisjon, mens den samtidig tilpasser lederstil ut ifra medarbeiderne og gjennomfører distribuerte oppgaver. Dette er en mix av ulike måter å betrakte ledelse på (Gotvassli, 2019, s. 67).

## 2.2 Pedagogisk ledelse

Wadel (1997, s. 42) hevder at dersom vi vil fremheve hva ledelse er, så er det noe relasjonelt. Det innebærer at det er et mellom-menneskelig forhold knyttet til ledelse. Det betyr at et relasjonelt syn på ledelse, omhandler at det er mennesker som utfører noe sammen, og ikke noe enkeltpersoner utfører alene. Man kan derfor se ledelse som en relasjonell ferdighet.

Ledelse kreves i enhver organisasjon hvor man skal initiere læringsprosesser, som skal bidra til en felles forståelse for egen atferd og verdiene som ligger til grunn for denne. Pedagogisk ledelse innebærer de prosessene man igangsetter slik at medlemmene i organisasjonen reflekterer og lærer over egen praksis. For å kunne skape fornying og endring i organisasjonen, er dette en forutsetning. I tillegg innebærer pedagogisk ledelse å få aktørene til å anvende det de lærer på en kreativ og selvstendig måte, slik at det gagnar organisasjonen. Dersom man skal lykkes med den pedagogiske ledelsen, forutsetter det at man har et relasjonelt syn på ledelse. Det handler om at hvis man skal oppnå vellykket læring hos organisasjonsmedlemmene, forutsetter det at man har en god dialog hvor lærende både lærer fra seg og lærer til seg. Pedagogisk ledelse handler i stor grad om tillitsforhold, mens administrativ ledelse kan basere seg på makt- og avhengighetsforhold. Både pedagogisk ledelse og administrativ ledelse er nødvendig for å sikre at driften og utviklingen av organisasjonen (Wadel, 1997, s. 46).

Gotvassli (2019, s. 69) trekker frem *pedagogisk ledelse* når han skriver om de fire ulike ledelsesfunksjonene, som er nevnt tidligere i teoridelen. Han hevder at pedagogisk ledelse er det samme som den første funksjon, altså *produksjon*. Den pedagogiske ledelsen handler om å lede barnehagen som pedagogisk virksomhet, som innebærer å gi barna et tilrettelagt tilbud i tråd med barnehageloven og rammeplanen. I rammeplanen (2017) står det at både styrer og de pedagogiske lederne vil være involvert i den pedagogiske ledelsen. Når det gjelder pedagogisk ledelse, kan man dele den inn i tre ulike deler, da det ikke er et entydig begrep (Gotvassli, 2019, s. 70). Disse delene innebærer at lederen skal:

1. «Lede det pedagogiske arbeidet, produksjonen og kjerneaktivitetene i barnehagen»
2. «Initiere, tilrettelegge og lede utviklingsprosesser for å bli en lærende barnehage»
3. «Lede det pedagogiske arbeidet i barnehagen sett i lys av samfunnsmandatet»

(Gotvassli, 2019, s. 71).

I tillegg til å ta vare på kjerneprosessene i barnehagen, hevder også Gotvassli (2019, s. 72) at pedagogisk ledelse først og fremst dreier seg om ledelse av læringsprosesser. Det omhandler blant annet å initiere og lede læring- og refleksjonsprosesser i barnehagen, som blir en sentral del i lederskapet. Dette samsvarer med Wadel (1997) sitt syn på pedagogisk ledelse, som blir nevnt over. Gotvassli (2019, s. 73) påpeker i tillegg at pedagogisk ledelse hele tiden må være knyttet til samfunnsmandatet og barnehagens verdigrunnlag.

Teamledelse og pedagogisk ledelse kan ses i sammenheng med hverandre, nettopp på grunnlag av at begge måtene å lede på omhandler utvikling av både gode relasjoner og kvaliteten i det pedagogiske arbeidet. Pedagogisk ledelse innebærer lederens evne til å bygge gode relasjoner mellom personalet i barnehagen, samt fremme et godt læringsmiljø for alle i barnehagen, både barna og de voksne (Gotvassli, 2019, s. 218).

### 2.3 Teamledelse

Ifølge Aasen (2018, s. 95) er teamledelse både en helhetlig og praksisnær ledelsesform. Den omfatter den relasjonelle og den barnehagefaglige siden av lederrollen i barnehagen. De barnehagefaglige kompetansene fremmes gjennom å ha et godt samarbeid og en relasjonell ledelse i teamet. Teamledelse går ut på at personalet arbeider sammen for å nå felles mål.



Lederen arbeider aktivt sammen med de som skal ledes, og må sørge for at teammedlemmenes kompetanser blir brukt for å nå felles mål. Det innebærer at lederen må se på teamet som en helhet, på bakgrunn av at teamets kompetanse er summen av hver enkelt medlems kunnskaper og erfaringer (Aasen, 2010, s. 298-299). Teamlederen må sørge for at medarbeiderne forstår at de er avhengige av hverandre og at de derfor må arbeide sammen for å skape gode resultater som igjen fører til kvalitet over arbeidet (Aasen, 2018, s. 99).

### 2.3.1 Teamledelse i lederteamet

Det er behov for et profesjonelt kollegium når komplekse organisatoriske mål skal nås gjennom samhandling med flere mennesker. Dette profesjonelle teamet skal sette retning, koordinere innsats, ta strategiske beslutninger og gjøre prioriteringer (Aasen, 2018, s. 127). Lederteamet i barnehagen består av de pedagogiske lederne og styreren. Det er styreren som leder lederteamet. Teammedlemmene bør ha en klar forståelse for hva deres arbeid- og ansvarsoppgaver innebærer. I tillegg må de kjenne til hverandres kompetanser. I lederteamet har medlemmene tilnærmet like formelle kompetanser, og dette er et godt grunnlag for videre utvikling og barnehagefaglig samarbeid. Lederteamet har to hovedoppgaver. Den ene er at de har et felles ansvar for utvikling og driften av barnehagen. Den andre omhandler å sette de pedagogiske lederne i stand til å gjennomføre det som blir bestemt på sin avdeling/base (Barsøe, 2013, s. 91).

Aasen (2018, s. 129) påpeker at det er de pedagogiske lederne og styreren sammen som skal sørge for at barnehagens målsettinger påvirker organisasjonen. Det innebærer at lederteamet skal være med å forbedre hele organisasjonens prestasjoner, skape trivsel, samt et godt samarbeidsrettet arbeidsmiljø. Videre trekker hun frem at typiske interne saker for lederteamet i barnehagen kan være; overordnet ansvar for planlegging av barnehagens arbeid, ansvar for utvikling av barnehagen som organisasjon, ansvar for barnehagens kollektive kvalitetsarbeid, ansvar for lærings- og utviklingsarbeid, utvikling og støtte knyttet til ledelsesutfordringer i barnehagen og til slutt ansvar for analyser av påvirkningsprosesser på barnehagens kultur, kapasitet og behov. I tillegg må lederteamet oppdatere seg på ny forskning knyttet til barn og barnehage. Dette bidrar til å kunne profesjonalisere barnehagen. Selv om de pedagogiske lederne har lik grunnkompetanse, vil de på samme tid ha ulike erfaringer, ulike interesseområder og ulike formelle fordypningskompetanser. Ved at teammedlemmene deler kunnskaper med hverandre, vil det bidra til å tilføre teamet spesifikke og komplementære

kompetanser. Det blir teamlederen, altså styreren, som koordinerer de ulike kompetansene som hvert enkelt medlem har tilført teamet. Styreren sin oppgave blir å fremme en delingskultur, slik at teammedlemmene kan lære av hverandre. I tillegg bør styreren legge til rette for en tilbakemeldingskultur eller veiledning for hverandres arbeid, da dette bidrar til at de pedagogiske lederne kan lære og videre utvikle seg til å være profesjonelle ledere av sine team og i arbeid sammen med barna (Aasen, 2018, s. 129).

### 2.3.2 Beslutninger i lederteamet

De pedagogiske lederne har som nevnt tidligere flere administrative arbeidsoppgaver. Gjennom å arbeide med slike oppgaver, ses barnehagen ofte på som en helhet, og det betyr at de pedagogiske lederne må derfor samarbeide med resten av lederteamet når beslutninger skal fattes (Lundestad, 2012, s. 226). Herbert Simon sitert i Levin og Rolfsen (2015, s. 127) hevder at ledelse og det å ta beslutninger er nesten det samme. Ifølge ham, er ledelse først og fremst å fatte beslutninger. Beslutningsprosesser kan beskrives gjennom å først identifisere problemet, definere målet, fremskaffe mulige alternativer, for så å analysere konsekvensene av alternativene. Videre skal man se på sannsynligheten for at konsekvensene inntreffer, og helt til slutt velge det beste alternativet basert på det målet man har definert. Dette er en strengt lineær og analytisk fremstilling, og de færreste beslutninger blir i praksis tatt på akkurat denne måten. Det kan oppstå noen forhold som kan hindre et team i å fatte gode beslutninger. Blant annet kan det være at størrelsen på teamet kan virke hindrende, ettersom for mange deltakere vil føre til at ikke alle får formidlet eller tilgang på den informasjonen som utveksles. I tillegg kan sosial status virke hemmende, ved at for eksempel en av teammedlemmene har høyere kompetanse enn de andre og uttrykker dette, som da kan føre til at de andre ikke føler seg bekvem nok til å dele sin informasjon. Andre faktorer som å møte andres forslag med skepsis og motstand, vil også virke hemmende. Alt dette kan føre til dårlige beslutninger, og derfor vil god kommunikasjon være viktig i beslutningsprosesser (Levin & Rolfsen, 2015, s. 130).

Ifølge Levin og Rolfsen (2015, s. 131-133) finnes det ulike metoder for å fatte beslutninger. Fremgangsmåten man velger er avhengig av oppgavetype, hvem som deltar, situasjon og grad av tidspress. *Autoritære beslutninger* går ut på at det er lederen eller en annen med formell autoritet som fatter beslutningen. Lederen har det avgjørende ordet i beslutningen, men teamet kan bidra med ideer og synspunkter, samt diskutere. Denne metoden er effektiv dersom lederen besitter tilstrekkelig kompetanse, og tar hensyn til innspill. *Flertallsbeslutninger* er også en

metode som kan brukes. Denne går ut på at man i teamet finner ut hva som er flertallets syn. Dette kan gjøres ved for eksempel avstemning. Den negative siden med denne metoden, er at minoritetsgrupper kan føle seg som tapere, misforstått og føle at deres side ikke kommer tydelig nok frem. Det er viktig å skape et klima som unngår produksjon av vinnere og tapere, og at det oppleves som rettferdig å avgjøre en uenighet ved bruk av avstemning. Det vil derfor være viktig å sette av nok tid til å diskutere. En annen effektiv, men tidkrevende metode, er å arbeid seg frem til *konsensus*. Det handler om åpenhet, støtte og kreativitet mellom teammedlemmene, hvor det skapes en prosess der alle føler at de har fått blitt med å påvirke beslutningen. Gjennom dette arbeidet må alle teammedlemmene få kunne komme til ordet, være lyttende og forstå det som blir sagt. Debatten må være gjensidig støttende, og alles argumenter skal tas på alvor (Levin & Rolfsen, 2015, s. 131-133).

### 2.3.3 Effektive lederteam

Aasen (2018, s. 95) presiserer som nevnt at teamledelse er en ledelsesform som egner seg for lederteamet i barnehagen. Men hva skal til for at lederteamet i barnehagen fungerer optimalt? Bang og Midelfart (2015, s. 279) hevder at ledergrupper kan brukes som et verktøy for å ivareta viktige ledelsesoppgaver, som kan være utfordrende for lederne å håndtere hver for seg. I en ledergruppe kvalitetsikrer, fatter de og forankrer beslutninger, gjør prioriteringer, samt legger føringer for hva og hvordan de skal utføre det som skal gjøres. De løser problemer, diskuterer saker, gir råd og veiledning til hverandre. Effektive ledergrupper skaper saksresultater som overgår eller møter forventningene til dem som skal bruke eller motta resultatene. Dette er med på å skape merverdi for organisasjonen, og det er forhold som har direkte betydning for organisasjonen. I en barnehagesammenheng kan for eksempel dette omhandle målet om at personalet skal sørge for at alle barn opplever trygghet, tilhørighet og trivsel i barnehagen (Kunnskapsdepartementet, 2017). Videre skal effektive ledergrupper øke organisasjonsmedlemmene evne til å samarbeide fremover. Dette skaper merverdi for ledergruppen. For at medlemmene skal kunne skape resultater sammen over tid, er de avhengige av et godt samarbeid. Dette innebærer at medlemmene i ledergruppen må være trygge på hverandre, ha en god lagånd og hensiktsmessig gruppekultur. Effektive ledergrupper skal også bidra til motivasjon, trivsel, læring og utvikling for hvert enkelt medlem. Dette er også med på å gi merverdi for medlemmene, og handler om hvordan de arbeider sammen for å oppnå nettopp dette (Bang & Midelfart, 2015, s. 280-282).

Bang og Midelfart (2015, s. 288-296) trekker frem åtte ulike prosesser som er med på å påvirke effektiviteten i ledergrupper: *klare bestillinger, fokusert kommunikasjon, utnyttelse av gruppens mangfold, fravær av politisk spill, atferdsmessig integrasjon, aktiv relasjon til omgivelsene, effektiv ledelse av ledergruppen og kontinuerlig gruppelæring*. Alle disse prosessene er viktige for å kunne oppnå effektive ledergrupper. *Klare bestillinger* omhandler målet med å ta opp en sak i ledergruppen. Dette kan formidles både i møteinnkallingen, og i innledningen til hver enkelt sak, slik at medlemmene er forberedt på hva som kommer. Dette har vist seg å gi større grad av måloppnåelse, større engasjement og trivsel under møte, samt bedre relasjonskvalitet mellom medlemmene. *Fokusert kommunikasjon* innebærer at medlemmene holder seg fokusert til saken de arbeider med. Det har vist seg at avsporinger ofte fører til produktivitetstap i ledergrupper. Desto mer fokusert medlemmene greier å forholde seg til saken, jo bedre blir saksresultatene, relasjonskvaliteten og den individuelle tilfredsheten. *Utnyttelse av gruppens mangfold* innebærer at medlemmene i gruppen har ulike perspektiver, kompetanser og væremåter, og hvordan de kan diskutere saker på en god måte uten at det fører til irritasjon og konflikter. Det har vist seg at dersom gruppemedlemmer tør å være uenige og har en sunn saksdiskusjon, vil det føre til en større sjanse for å skape gode beslutninger enn de som har lite eller svært store konflikter. Ved å ha en god dialog hvor gruppemedlemmene kan utforske hverandres synspunkter og bygge videre på hverandres innlegg, vil det mest sannsynlig heve kvaliteten på beslutningene som fattes i saken.

*Fravær av politisk spill* handler om at i organisasjoner og ledergrupper forekommer ofte politiske spill og maktkamper, hvor ledere ofte bruker sin posisjon og makt til å påvirke beslutninger. Det kommer frem at det er en klar negativ sammenheng mellom graden av politisk spill i organisasjonens og ledergruppens resultater. Politisk spill tar tid, og det skyver bort oppmerksomheten fra lederens ansvarsområder, mindre fokus på viktig informasjon knyttet til beslutningsprosessene og at det oppstår kommunikasjonsbarrierer innad i ledergruppen. *Atferdsmessig integrasjon - en indikator på teamatferd i ledergruppen*, innebærer i hvilken grad en ledergruppe er et reelt team. Ledergruppen er et team så fremt den har et eller flere felles mål, hvor medlemmene er avhengige av hverandre for å nå disse målene. Toppledergrupper som var preget av en teamorientering, skapte best resultater når de var sterkt sammensveiset og hadde god kommunikasjon, så fremt de var avhengige av hverandre for å nå målene. Hambrick (sitert i Bang & Midelfart, 2015, s. 293) anvender *atferdsmessig integrasjon* når han viser til tre typer teamatferd som er essensielle for å fungere som et team. Han hevder at teamet må ha et godt samarbeid, god informasjonsutveksling og at beslutningene fattes i fellesskap.

*Aktiv relasjon til omgivelsene* vil si «aktiviteter rettet mot å etablere og håndtere relasjoner med aktører i gruppens eksterne omgivelser» (Bang & Midelfart, 2015, s. 293). En effektiv ledergruppe har en aktiv relasjon til omgivelsene, hvor den søker både informasjon fra eksterne og interne kilder, informerer resten av organisasjonen om sine beslutninger, samt koordinerer sine handlinger og mål med andre enheter og involverer viktige parter i gruppens arbeid (Bang & Midelfart, 2015, s. 293-296).

*Effektiv ledelse av ledergruppen* handler om at ledergruppens leder har stor betydning for gruppens resultater, nettopp fordi den ofte vil besitte mer makt og påvirkningsmulighet enn de andre i gruppen. Det betyr at hvordan lederen velger å være har noe å si for resultatene. Flere studier viser at bestemte lederstiler øker sjansene for gode teamprestasjoner. Det viser seg at lederen bør både være oppgaveorientert og personorientert når det kommer til lederstil. Dette innebærer at lederstilen er med på å påvirke teamets prestasjoner og at lederen bør beherske både oppgave- og personorientertlederstiler for å kunne oppnå effektive lederteam. *Kontinuerlig gruppelæring* betyr at ledergruppen må være kapabel til å lære av sine feil og suksesser, samt tilpasse seg endringer i omgivelsene og justere seg når noe ikke fungerer. Dette kalles for *organisasjonslæring* eller *gruppelæring*. Flere forskere hevder at dersom organisasjonsmedlemmene har evnen til å lære, har de et viktig konkurransefortrinn og at uten denne evnen vil det være vanskelig å være overlevelsesdyktig. Det viser seg at det er en positiv sammenheng mellom gruppelæring og effektive team. Det vil være lederen av ledergruppen sitt ansvar å sørge for at gruppen oppnår kontinuerlig gruppelæring. Lederen vil også kunne fungere som en rollemodell for konstruktiv læringsatferd ovenfor de andre gruppe medlemmene (Bang & Midelfart, 2015, s. 293-296).

## 2.4 Veiledning

Veiledning omhandler i stor grad om å få veisøker til å reflektere over arbeidet sitt og veilederen sin oppgave blir å legge til rette for en læringsprosess (Stålsett, 2009, s. 27). Ved å analysere og reflektere over tidligere erfaringer, vil man kunne utvikle ny kunnskap. Når man reflekterer, ser man seg tilbake med ulike «briller» (Stålsett, 2009, s. 61). Veiledning kan foregå både formelt, som for eksempel et planlagt møte, eller den kan skje uformelt, som for eksempel ved en utfordrende her-og-nå situasjon som oppstår (Ødegård & Røys, 2014, s. 109). Veiledning kan være et godt redskap når man skal utvikle handlingene og holdningene sine videre, samt

lære av sine erfaringer. Ifølge Barsøe (2014, s. 16) virker veiledning mest gunstig som metode når man tar utgangspunkt i sine egne erfaringer. Dersom man skal oppnå god veiledning, bør veilederen ha veiledningskompetanse og barnehagefaglig kompetanse. Både styrer og de pedagogiske lederne er pålagt å arbeide med personalutvikling, og da vil veiledning være et godt verktøy (Barsøe, 2014, s. 16).

Det er styrernes oppgave å følge med på om de pedagogiske lederne utvikler den kompetansen som er nødvendig for at de skal kunne opptre som gode ledere på sitt nivå. Styreren må på bakgrunn av dette ha tett oppfølging og sette inn tiltak som for eksempel veiledning for at de pedagogiske lederne skal kunne utvikle seg. Det bør ikke være slik at styrer alltid pålegger de pedagogiske lederne veiledning, men at de pedagogiske lederne også anerkjenner at de har et behov for det. Da vil det være lettere å oppnå resultater (Barsøe, 2014, s. 95).

Lundestad (2012, s. 158) påpeker at et viktig moment for å beholde motivasjonen som pedagog, er å få mulighet til å jobbe med seg selv. Det å utvikle seg faglig innenfor det området man er opptatt av og som gir mening, blir sett på som meningsfullt og gir også en form for egenomsorg. Å vurdere eget arbeid sammen med andre kan være nyttig for utviklingen, og da kan bruk av kollegaveiledning være et nyttig verktøy. Gjennom veiledning i kollegagruppen, vil man fortsette å fornye seg som yrkesutøver. Andre pedagogkollegar anses som viktige støttespillere i et slikt arbeid. I tillegg belyser Lundestad (2012, s. 158) at det å være praksisveileder bidrar til egenutvikling. Det å ha studenter som kommer med nye innspill og synspunkter, anses som lærerikt.

#### 2.4.1 Veiledning i lederteamet

Barsøe (2014, s. 103) hevder at dersom man skal kunne bruke veiledning som et redskap for utvikling og læring, er det gunstig å legge det inn i noen av barnehagens ledermøterutiner. Dette kan for eksempel være at man legger til rette for at et ledermøte i måneden kan være i form av en gruppeveiledning. Det viser seg at barnehager som har arbeidet med utvikling av ledere gjennom å satse på gruppeveiledning, har mer forståelse av viktigheten med lederutvikling. Ved å ha en tydelig struktur på veiledningen, blir det lettere å forholde seg til en ting om gangen. Før ledermøtet bør alle lederne ha levert et veiledningsgrunnlag, som er kjent for alle de andre deltakerne. Veiledningsgrunnlaget bør ha utgangspunkt i konkrete erfaringer, og dette kan for eksempel være en praksisfortelling. Videre bør ledelsesutfordringen være fokuset i

praksisfortellingen. Tiltakene fra gruppeveiledningen bør bli fulgt opp på neste møte. I tillegg kan dessuten gruppeveiledning brukes til trening på veiledningsferdigheter. Veiledning er et viktig verktøy, også for de pedagogiske lederne når de skal lære og utvikle sine fag- og assistentmedarbeidere. Gjennom gruppeveiledningen i lederteamet, kan de pedagogiske lederne bli kjent med strukturen og veilederatferden som de opplever som positiv ovenfor andre og seg selv (Barsøe, 2014, s. 103-106).

## 2.5 Refleksjon

I all veiledningsaktivitet og erfaringslæringsmetodikk, står refleksjon sentralt. Refleksjon skjer gjennom læringsmuligheter knyttet til løsning av oppgaver, veiledning, samtidig i kombinasjon av uformell og formell læring (Gotvassli, 2020, s. 121). Det er en prosess hvor man tenker over og danner seg en vurdering av kunnskap, antakelser, tro, handlinger og forhold som bidrar til å påvirke ens atferd. Ved å reflektere kan vi forstå egen og andres handlinger. Å reflektere innebærer altså «å tenke». Man tenker over egne erfaringer, men også de forholdene som påvirker egne erfaringer. I barnehagen står refleksjon sentralt, ettersom erfaringene i arbeidet må fagliggjøres (Aasen, 2018, s. 175).

*Reflekterende team* er en metode ble utviklet av Tom Andersen rundt 1980-tallet. Karakteristisk for denne metoden er at veilederen og veisøkeren sammen hører på teamets refleksjoner, fremfor å gjennomføre veiledningen alene, en til en. Teamet består av fagpersoner og deres oppgave blir å komme med et mangfold av idéer etter at de sammen har diskutert det veisøker og veileder formidler. Denne metoden har blitt anvendt i barnehager som et virkemiddel for faglig utvikling. Dette kan føre til at det vil bli lettere å finne løsninger på utfordringer. Det innebærer at kunnskapsutviklingen skjer i en sosiokulturell sammenheng, der det ikke finnes en objektiv virkelighet. Det betyr at man tar avstand fra en ekspertrolle, og at veilederen blir en del av det reflekterende teamet slik at man sammen skaper en ønsket virkelighet. Ved å få tilbakemeldinger fra et reflekterende team, vil partene i veiledningen få muligheten til å få en større og åpnere forståelse for det som skjer (Gotvassli, 2020, s. 166-167).

*Taus kunnskap* omhandler den kunnskapen vi automatisk bruker når vi utfører en handling og den uttrykkes ikke-verbalt. Denne kunnskapen er erfaringsbasert og man får den gjennom utførelsen av en aktivitet, et fag eller et yrke (Aasen, 2018, s. 169). Levin og Rolfsen (2015, s. 91) hevder at taus kunnskap ikke er mulig å forklare gjennom regler eller prosesser, men er noe

som ligger i hvert enkelt menneske og som utspiller seg i gitte situasjoner. Dersom teammedlemmene legger frem taus kunnskap, ved å gjøre den eksplisitt i teamet, fører det til at de sammen kan reflektere over sine erfaringer kollektivt. Dette kan føre til at de utvikler og endrer sine handlingskompetanser. Levin og Rolfsen (2015, s. 95) omtaler dette som *erfaringslæring*. Her er det de hverdagslige erfaringene som gir grunnlag for utvikling og læring. Dette skjer ved at medlemmene i teamet deler tidligere erfaringer og handlinger, og reflekter over det man lyktes med og det man kan bli bedre på i teamet (Levin & Rolfsen, 2015, s. 93-95).

Schön (sitert i Gotvassli, 2019, s. 101-102) hevder at den reflekterte praktiker «forstår at det forventes å kunne, men ingen kan alt» og at å møte andres kunnskaper og erfaring, vil føre til at man selv utvikler seg. Den tause kunnskapen er viktig og kan fremmes gjennom aktiv diskusjon og refleksjon mellom personalet. Evnen til å reflektere over egen praksis blir sentralt for dette arbeidet.

## 2.6 Lederidentitet

Ifølge Gotvassli (2019, s. 330) handler identitet om den måten en person ser på seg selv, nærmere sagt hva som gjør personen unik og ulik fra andre. I tillegg omhandler det en type identitet som baserer seg på at man er lik andre, som betyr at man definerer seg med andre som man mener er lik seg selv. Ifølge Day og Sin (2009) handler lederidentitet å vite hvem man er som leder. Det handler ikke bare om hvordan man som leder forholder seg til den formelle lederrollen, men hvordan man begynner å tenke på seg selv som leder. En viktig del av ledelsesutviklingen, omhandler derfor utviklingen av lederidentiteten. Videre hevder Day og Sin (2009) at utvikling av egen lederidentitet er grunnlaget for kritisk lederatferd og at sosial kompetanse vil være viktig for en leder, ettersom den skal påvirke og skape oppslutning blant sitt personale. Ved at ledere er selvbevisste, gjør at de er i stand til å forstå hvordan de blir oppfattet av andre.

Barsøe (2014, s. 17-18) påpeker at dersom man skal kunne utvikle seg til å bli best mulig som leder, vil det være viktig at man har innsikt i egne sterke og svake sider. Det vil si at man bør ta utgangspunkt i sine egne særlige ressurser når man skal utvikle sin lederrolle. Gjennom livet lærer man blant annet ved å se hvordan andre gjør det. De pedagogiske lederne i barnehagen vil alltid være forbilder for sine medarbeidere. Å være en god rollemodell handler om at det



man sier samsvarer med det man gjør, hvis ikke vil troverdigheten svekkes (Barsøe, 2014, s. 21).

For å kunne utvikle seg selv som leder, må man være motivert for arbeidet. Da vil mestring av omgivelsene være sentralt for utviklingen av selvbestemmelse og indre motivasjon. Alt man gjør, vil alltid bli knyttet opp mot vurderinger av oss selv, både som personer og våre handlinger. Selvbestemmelsesteorien bygger på at i mennesket finnes det grunnleggende medfødte behov, og disse ønsker man å tilfredsstille. Disse behovene er *selvbestemmelsesbehovet, kompetansebehovet og behovet for identitet og tilknytning* (Gotvassli & Vannebo, 2016, s. 262-263). Ifølge Deci og Ryan (sitert i Gotvassli & Vannebo, 2016, s. 262), vil det å oppleve og kunne prioritere og velge handlinger selv, være med på å utvikle den indre motivasjonen. En viktig lederoppgave blir å sikre at personalet opplever at de mestrer arbeidsoppgavene, og at disse blir delegert ut ifra hvilket kompetansenivå de er på. Det vil også være en viktig lederoppgave å sørge for at personalet føler at de hører til og identifiserer seg med det arbeidet som de er satt til å utføre. For at personalet skal kunne utvikle selvbestemmelsen sin, som igjen påvirker den indre motivasjonen, vil det være viktig å legge til rette for at *de føler seg sett, hørt, tatt med i beslutningsprosesser, føle på mestring, ha kompetanse for å utføre oppgaver, identitet og tilknytning til arbeidsplassen og at de får være med å bestemme*. Dersom en leder sørger for at disse behovene blir ivaretatt, vil det kunne bidra til at den indre motivasjonen for læring hos personalet, utvikler seg (Gotvassli & Vannebo, 2016, s. 262-263).

### 3. Metode

I dette kapittelet skal jeg gjøre greie for hvilke metodiske valg som er anvendt til denne masteroppgaven, samt begrunne hvorfor jeg har brukt nettopp disse. Jeg vil først begynne å beskrive valg av metode. Deretter vil jeg gjøre rede for utvalg og datainnsamling, samt si noe om utarbeiding av intervjuguide, gjennomføring av intervju og analyse. Videre vil jeg gå inn på pålitelighet, gyldighet og generaliserbarhet. Til slutt vil jeg si noe om forskningsetiske hensyn og forskerrollen.

#### 3.1 Metodevalg

Til denne masteroppgaven har jeg valgt å bruke en kvalitativ tilnærming og videre anvendt intervju som innsamlingsmetode. Kvalitative metoder har tradisjonelt blitt koblet til forskning som innebærer nær kontakt mellom forskeren og personene i felten, som for eksempel ved intervju og deltakende observasjon. Ved kvalitative tilnærminger er det viktig at man oppnår en forståelse for sosiale fenomener. Gjennom å intervjuere deltakere i feltet, kan forskeren utvikle en forståelse for intervjupersonenes opplevelser og refleksjoner knyttet til konteksten de befinner seg i. Silverman (sitert i Thagaard, 2018, s. 12) hevder at fordelen med kvalitative tilnærminger er at man kan studere fenomener som ellers er vanskelige å studere ved bruk av andre metoder. På samme tid er kvalitative metoder i tillegg fordelaktige når det kommer til tema som det finnes lite forskning på fra før, ettersom det stilles store krav til fleksibilitet og åpenhet (Thagaard, 2018, s. 11-12). Bakgrunn for valg av kvalitativ metode henger sammen med at jeg ønsket å få nye innsikter, samt ny kunnskap om dette temaet. I tillegg hadde jeg da mulighet til å få innsikter i prosjektdeltakernes livsverdener, som kunne bidra til å åpne opp for en større forståelse på dette feltet. Det var derfor viktig for meg å velge en metode som gav meg mulighet for dette.

Hermeneutikken omhandler betydningen av å fortolke menneskers handlinger ved å sette søkelys på et dypere meningsinnhold enn det som umiddelbart er åpenbart. Innenfor hermeneutikken vektlegges det at fenomener kan tolkes på flere nivåer, og at det ikke finnes en absolutt sannhet. Det betyr at meningen forstås i den konteksten som det som studeres er en del av. Når man tilnærmer seg hermeneutikken, bruker man fortolkning. Forskeren retter oppmerksomheten mot meningen som blir formidlet. Når man er ute i felten og samler empiri, vil man innenfor kvalitativ forskning som regel fortolke det man samler inn fra intervjuene,

som innebærer at jeg tilnærmer meg hermeneutikken i mitt forskningsprosjekt. Målet er å tolke det intervjupersonene formidler, slik at det skal bidra til å gi mening for det som forskes på (Thagaard, 2018, s. 37). I forhold til mitt prosjekt, har jeg tolket både gjennom det intervjupersonene har formidlet i intervjusituasjonen, men også i etterkant når jeg har transkribert og lest intervjuene, samt knyttet det opp mot utvalgt teori. Ved å se på helheten fra intervjuene, har jeg prøvd å trekke ut det viktigste for denne studiens forskningsspørsmål.

### 3.2 Datainnsamling

Innenfor kvalitativ forskning er intervju den mest brukte metoden for datainnsamling, og det er denne metoden jeg har benyttet meg av. Dette på grunnlag av at ved å bruke intervju som metode får man mer omfattende og fyldigere kunnskaper om hvordan intervjupersonene opplever sin livssituasjon, samt synspunkter og perspektiver innenfor de temaene intervjuene omhandler (Thagaard, 2018, s. 89). Forskningsintervjuer kan utformes på ulike måter. En uformell tilnærming kjennetegnes av lite struktur, hvor man tar for seg hovedtemaene i prosjektet og videre har en samtale med intervjupersonen rundt disse. Intervjupersonen kan i tillegg bringe opp nye temaer i løpet av intervjuet, og forskeren kan tilpasse spørsmål knyttet til de nye temaene som kommer frem. Fordelen ved en lite strukturert tilnærming, er at temaene kan bli mer utdypet slik at det kan gi et grunnlag for å utvikle temaene vi anvender i prosjektet. Man kan også velge en formell tilnærming, hvor man har et mer strukturert opplegg. Gjennom et strukturert opplegg har man utformet hovedspørsmålene på forhånd, men på samme tid får intervjupersonene mulighet til å presentere sin egen forståelse av temaene og utforme svarene sine fritt. En strukturert tilnærming gir forskeren mulighet til å sammenligne svarene, på bakgrunn av at intervjupersonene har kommentert de samme spørsmålene.

Det finnes også en kombinasjon av disse to, hvor forskeren kan bruke en delvis strukturert tilnærming. Denne tilnærmingen blir oftest benyttet innenfor intervju i kvalitativ forskning. Temaene og intervjuguiden er planlagt på forhånd, men man bestemmer rekkefølgen underveis. Gjennom denne formen for intervju har forskeren mulighet for å følge intervjupersonens fortelling, men på samme tid sørge for at alle de planlagte temaene blir belyst. Forskeren har også mulighet for å tilpasse spørsmålene til intervjupersonens beskrivelser, samt å stille tilleggsspørsmål underveis (Thagaard, 2018, s. 90-91). Den sistnevnte tilnærmingen, som også kalles for semistrukturert intervju, er den metoden jeg har benyttet meg av når jeg har samlet

inn data for mitt forskningsprosjekt. Et semistrukturert intervju har gitt meg mulighet for å få innblikk i intervjupersonenes meninger, holdninger og erfaringer (Tjora, 2020, s.114). Jeg har valgt intervju som datainnsamlingsmetode på grunnlag av at denne metoden egner seg særlig godt for å få kjennskap til hvordan intervjupersonene opplever og forstår seg selv og sine omgivelser (Thagaard, 2018, s. 53).

### 3.3 Utvalg

Det er viktig at den utvelgingsprosessen man velger er hensiktsmessig for forskningsspørsmålet, ettersom at analysen av datamaterialet kan bidra til å gi en forståelse av de fenomenene som studeres. Det innebærer at jeg velger informanter som har egenskaper eller kvalifikasjoner som er strategiske i forhold til mitt forskningsspørsmål (Thagaard, 2018, s. 54). Når man skal velge informanter, bør man stille seg spørsmål som hvem, hvor mange og etter hvilke kriterier de skal velges ut ifra. Forskeren bør ha både innsikt og en noenlunde kompetanse rundt det fenomenet som skal forskes på (Dalen, 2011, s. 45-47).

Med henhold til mitt forskningsspørsmål valgte jeg å intervju tre ulike styrere og tre ulike pedagogiske ledere. Disse informantene representerer personer som besitter kompetanse og erfaring knyttet til ledelse i barnehagen. I tillegg var det viktig at disse personene var tilknyttet tre ulike barnehager, da blant annet arbeidsprosesser eller måter, organisering, fokus og størrelse kunne være avgjørende for deres svar av opplevelsen og refleksjoner knyttet til den konteksten de befinner seg i. Jeg endte derfor opp med å intervju i to private avdelingsbarnehager og en kommunal basebarnehage. De to private barnehagene var også ulike, i form av forskjellige eiere og størrelse. Et annet kriterium var at informantene burde ha minimum fem års arbeidserfaring som ledere, men at det på samme tid ville være interessant at noen hadde mer eller mindre erfaringer enn andre. Videre var det spennende dersom noen hadde ulike fordypninger, i tillegg til den barnehagefaglige utdanningen som kreves for å være styrere og pedagogiske ledere. På bakgrunn av at også dette kunne ha noe å si for deres opplevelser og perspektiver gjennom svarene jeg mottok i intervjuene. I forhold til mine informanter hadde noen lengre erfaring som ledere enn andre, men alle hadde minst fem års arbeidserfaring. Mitt utvalg er strategisk ettersom jeg har satt kriterier på forhånd når jeg skulle velge ut informanter til mitt prosjekt. Dette på grunnlag av at jeg valgte ut informanter som hadde kvalifikasjoner eller egenskaper som har vært sentrale og strategiske i forhold til mitt forskningsspørsmål (Thagaard, 2018, s. 54). Jeg tok kontakt gjennom å bruke nettsidene til barnehagene, og sendte

videre e-post til styrerne. Gjennom barnehagenes nettsider fikk jeg tilgang til hvordan barnehagen var organisert, og tilgang til styrernes e-post og telefon. Videre derfra forhørte jeg meg om hvilken utdanningsbakgrunn og erfaringer de hadde, som var viktig i forhold til de utvalgsriteriene som var satt på forhånd. Jeg har i tillegg laget en oversikt over utvalget. Dette har jeg gjort for å vise hvilken utdanningsbakgrunn, hvor lang arbeidserfaring som ledere informantene har og hvor mange pedagoger som arbeider i hver av barnehagene.

### Utvalg av informanter

<b>Informant</b>	<b>Utdanning</b>	<b>Erfaring</b>	<b>Antall pedagoger i barnehagen</b>
Kommunal Barnehage (KB)  <b>Styrer (KS)</b>	-Førskolelærer med fordypning i småbarns pedagogikk  -Videreutdanning i veiledning og styrerskolen  -Master i ledelse	10 års erfaring som pedagogiske leder og 10 års erfaring som styrer	-12 pedagoger, av disse er 4 pedagogiske ledere og 8 barnehagelærere
Kommunal Barnehage (KB)  <b>Pedagogisk leder (KPL)</b>	-Førskolelærer  -Videreutdanning i veiledning og spesialpedagogikk	17 års erfaring som pedagogisk leder	
Storprivat Barnehage (SB)  <b>Styrer (SS)</b>	-Førskolelærer  -Videreutdanning i grunnleggende lese-, skrive og matematikkopplæring  -Styrerskolen	13 års erfaring som pedagogisk leder og 2 års erfaring som styrer	-7 pedagoger, av disse er 4 pedagogiske ledere og 3 barnehagelærere
Storprivat Barnehage (SB)  <b>Pedagogisk leder (SPL)</b>	-Førskolelærer	21 års erfaring som pedagogisk leder	
Litenprivat Barnehage (LB)  <b>Styrer (LS)</b>	-Førskolelærer  -Styrerskolen	7-8 års erfaring som pedagogisk leder og 11 års erfaring som styrer	-3 pedagoger, av disse er 2 pedagogiske ledere og 1 barnehagelærer
Litenprivat Barnehage (LB)  <b>Pedagogisk leder (LPL)</b>	-Førskolelærer  -Videreutdanning i veiledning	20 års erfaring som pedagogisk leder	

### 3.4 Utarbeiding av intervjuguide

Dersom man bruker intervju som metode, vil det være behov for å utarbeide en intervjuguide. Det er viktig å arbeide grundig med spørsmålene, nettopp på bakgrunn av det informantene formidler, blir datamaterialet til prosjektet. Man må stille spørsmål som er åpne, slik at informantene kan uttrykke med egne ord om sine opplevelser. Det kan være lurt å bruke spørsmål som skal få informantene til å beskrive noe (Dalen, 2011, s. 27). Jeg valgte som nevnt tidligere å benytte meg av et semistrukturert intervju. Jeg hadde utarbeidet intervjuguider i forkant, men med mulighet for å stille tilleggsspørsmål underveis.

Videre laget jeg to intervjuguider, en til styrerne og en til de pedagogiske lederne. Begge intervjuguidene var relativt like, men med noen justeringer. Dette fordi jeg da hadde mulighet til å sammenligne og få et innblikk i hvordan opplevelsene og perspektivene til styrer og den pedagogiske lederen fra samme barnehage var. I tillegg var det enklere for meg å sammenligne svarene fra de andre barnehagene på bakgrunn av at jeg stilte de samme spørsmålene. De første intervjuguidene jeg utarbeidet, var preget av mye faguttrykk og hypoteser jeg hadde fra før, grunnet min ledelse- og barnehagefaglige kompetanse. Etter noen runder med veiledning, fikk jeg utarbeidet mer åpne og beskrivende spørsmål, slik at jeg ikke la «ord i munnen» på informantene. Jeg laget også et informasjonsskriv, som ble sendt ut i forkant av intervjuene. Informantene fikk ikke intervjuguiden på forhånd. Jeg valgte å ikke sende de ut før, nettopp fordi jeg ikke ønsket at de kunne forberede seg og planlegge svarene sine i forkant av intervjuet. Intervjuguiden min ble delt opp i fire temaoversetninger med spørsmål under. Først spurte jeg om utdanningsbakgrunn/erfaring, deretter om den pedagogiske lederrollen, så samarbeidet mellom styrer og de pedagogiske lederne og til slutt om utvikling av kompetanse. Noen ganger var det naturlig å legge til spørsmål, spesielt dersom informantene kom inn på andre spor eller dersom jeg ønsket å vite mer om noe. Det var for eksempel en informant som kom inn på hvordan de arbeidet med ressursteam, og da stilte jeg tilleggsspørsmål som bidrog til å knytte det nærmere ledelsen i barnehagen.

### 3.5 Gjennomføring av intervju

I forkant av intervjuene hadde jeg egentlig planlagt å foreta ansikt-til-ansikt-intervju, som er den vanligste gjennomførelsen for semistrukturerte intervjuer (Thagaard, 2018, s. 91). På bakgrunn av Koronapandemien opplevde jeg å få nei av noen barnehager, mens andre var positive med en gang jeg tok kontakt. Da var det vesentlig at jeg var åpen for å kunne

gjennomføre intervjuene over *Teams*, på grunn av pandemien. Fire av intervjuene ble holdt over *Teams*, og to av intervjuene fikk jeg gjennomføre i en av barnehagene. Opplevelsen av å holde intervjuer over *Teams* gikk relativt greit. På bakgrunn av at jeg kunne se dem, så opplevde jeg at det var nesten det samme som et ansikt-til-ansikt-intervju, og jeg følte ikke at det påvirket resultatet. Dette kan ikke garanteres, ettersom man ikke kan se alt gjennom den digitale verdenen. Men på bakgrunn av at jeg gjennomførte noen intervjuer digitalt og andre fysisk, var min opplevelse tilnærmet lik, og jeg følte at jeg fikk mulighet for å bruke eller tolke kroppsspråk på samme måte gjennom alle intervjuene. Intervjuene varte fra 30-45 minutter, noe som var nok tid til å komme igjennom intervjuguidene. Før intervjuene øvde jeg på å stille spørsmålene høyt, samt gjennomførte et intervju med en pedagogisk leder jeg kjente. Her fikk jeg mulighet til å få innspill om det var andre spørsmål jeg skulle stille, samt om jeg skulle endre på noen av de jeg hadde. Innspillene jeg fikk, var blant annet å spørre om den individuelle oppfølgingen fra styrer, samt mer om rollen som pedagogisk leder. I tillegg fikk jeg øvd meg på hvordan jeg skulle forholde meg til intervjupersonen og hvordan jeg skulle respondere. Dette bidro til at jeg var godt forberedt på intervjusituasjonen.

Med henhold til senere dokumentasjon og analyse, er det flere måter man kan registrere intervjuene på. Lydopptak, videoopptak, notatskriving og bruk av hukommelsen er noen av måtene man kan benytte. Det vanligste er å bruke en lydopptaker, noe som jeg anvendte i min innsamlingsmetode. Da kunne jeg konsentrere meg om intervjuets emne og dynamikk, og hadde mulighet til å ha fullt fokus på intervjupersonen. Ved å bruke en lydopptaker kunne jeg gå tilbake og lytte igjen og igjen, slik at jeg kunne transkribere alt så direkte og tydelig som mulig (Kvale & Brinkmann, 2017, s. 205).

### 3.6 Analyse

Vurderingen av analysen og tolkningen av datamaterialet er en kontinuerlig prosess, som foregår gjennom hele forskningsprosjektet. Dataene som er innhentet fra feltet, preges av den forståelsen man som forsker utvikler allerede når man er ute og intervjuer. Det er derfor viktig å gjøre grundige notater i forhold til refleksjon og utføre en så nøye transkribering som mulig. Å systematisere teksten er en forutsetning for å kunne bruke datamaterialet i kvalitative analyser. Det innebærer at man må sette seg nøye inn i det transkriberte datamaterialet. Videre må man velge hvilken analytisk tilnærming som man ønsker å anvende til prosjektet (Thagaard, 2018, s. 151).



Med henhold til analysen av det innsamlede datamaterialet, har jeg valgt å anvende *temaanalyser*, også kalt *Cross sectional analysis*, som analytisk tilnærming for dette prosjektet. Ved å anvende temaanalyser, retter man oppmerksomheten mot temaer som er representert i prosjektet. Det innebærer at man analyserer data om hvert tema fra alle deltakerne. I tillegg skal det sammenlignes data fra alle deltakerne, på grunnlag av å kunne utvikle en dypere forståelse av hvert tema. Dersom man skal kunne sammenligne innenfor hvert tema, må man kode og klassifisere dataene. De tema som analyseres, bør inneholde beskrivelser fra alle deltakerne (Thagaard, 2018, s. 171). En vanlig fremgangsmåte i kvalitative studier, er å bruke koding. Da deler man opp teksten og bruker kodeord. En kode kan bestå av et eller flere ord, og den er med på å symbolisere meningsinnholdet i teksten (Thagaard, 2018, s. 153). Man kan anvende en *deduktiv* eller *induktiv* tilnærming for begrepene som benyttes til analysen. Begrepene er med på å utvikle en forståelse av dataene. Den deduktive tilnærmingen er når begrepene man knytter til dataene, er hentet fra en annen teori. Mens en induktiv tilnærming tar utgangspunktet i dataene for å utvikle begreper. Da kan man enten bruke begreper fra deltakerne, eller videre utvikle begreper ut fra tolkningen av dataene. Begrepene er med på å fremheve meningsinnholdet i dataene, samt styrke forholdet mellom teori og data (Thagaard, 2018, s. 172).

For gjennomføring av kvalitativ analyse, kan man benytte seg av Braun og Clark (2006, s. 87) sine seks ulike faser. Dette er en hjelp til analyseprosessen, og er ikke en lineær prosess, på bakgrunn av at man beveger seg frem og tilbake i fasene. Fasene består av:

1. Bli kjent med datamaterialet
2. Genere de første kodene
3. Finne temaer
4. Gjennomgang av temaer
5. Definere og navngi temaer
6. Lage rapporten

I dette prosjektet ble disse seks fasene brukt som en mal eller hjelp til analysen. Først og fremst ble jeg kjent med datamaterialet. Det innebar at jeg transkriberte det innsamlede datamaterialet, leste gjennom flere ganger og noterte. Deretter delte jeg opp teksten, og laget koder. Ved å markere med ulike farger i teksten til ulike koder, gjorde jeg det lettere å skille ut hva som var likheter og ulikheter, samt andre ting som kom frem i datamaterialet mitt. Jeg laget ulike temaer

som passet ut ifra kodingen og plasserte det inndelte datamaterialet inn i tema. Deretter måtte jeg sjekke at det var sammenheng mellom temaene og kodingen, og avgrense detaljene til hvert tema. Videre måtte jeg definere og navngi hvert tema. Temaene ble delt inn i: *Barnas beste*, *Rollen som pedagogisk leder*, *Veiledning og refleksjon*, *Beslutninger*, *Ledelsesutfordringer* og *Tilegnelse av ny kunnskap*. Disse temaene ble utarbeidet gjennom funn, men også fra den utvalgte teori:

*Barnas beste* knyttes blant annet opp med teori om motivasjonen og samarbeidet om en felles visjon for arbeidet. I tillegg arbeider personalet ut ifra styringsdokumenter, som rammeplanen og barnehageloven, som omhandler at alt arbeidet i barnehagen tar utgangspunkt i det beste for barna.

*Rollen som pedagogisk leder* omhandler hvilke arbeids- og ansvarsoppgaver som forventes og gjennomføres av de pedagogiske lederne. I tillegg trekkes dette tema opp mot perspektivet *ledelse som funksjon*, som viser til at ledelsen kan samarbeides om og distribueres av andre enn øverste leder, som i dette tilfellet omhandler de pedagogiske lederne. Det handler blant annet om samarbeidet om beslutningsprosesser.

*Veiledning og refleksjon*, kommer frem gjennom funn fra datamaterialet angående hvordan informantene arbeider med utvikling og læring. Dette gjenspeiles også i teorien, ettersom den belyser at dette er metoder som fører til nettopp læring og utvikling.

*Beslutninger* handler om hvordan informantene går frem når beslutninger skal fattes, samt belyser teorien hvilke type beslutninger, og hvordan det er mest gunstig å gå frem i beslutningsprosesser.

*Ledelsesutfordringer* kommer frem gjennom funn fra datamaterialet, hvor de pedagogiske lederne ønsker å videreutvikle sine ledelseskompetanser. Dette knyttes også opp mot tidligere forskning og studier som viser at denne rollen har utviklet seg og bør forskes videre på. I tillegg viser teori at lederidentiteten spiller inn på hvordan man videre kan utvikle seg som leder, og at individuell oppfølging fra styrer kan bidra til å løse disse ledelsesutfordringene.

*Tilegnelse av ny kunnskap* knyttes opp mot hvordan styreren kan legge til rette for at utvikling og læring skjer, og teorien gir eksempler på hvordan styrerne kan arbeide med dette. Også her

trekkes metoder som veiledning og refleksjon frem, men også motivasjon og det å hjelpe dem å være selvbevisste over sin egen lederrolle.

Etter at temaene ble utformet ved hjelp av funn og teori, måtte analyserapporten utformes. Da rapporten ble utformet, hadde jeg mulighet til å redigere blant annet skrivefeil og pauser i forhold til sitater, slik at de ble tydeligere. På samme tid måtte jeg være forsiktig med å gjøre store endringer, slik at meningsinnholdet ikke ble endret på.

### 3.7 Kvaliteten på forskningsarbeidet

Når man prater om kvaliteten på et kvalitativt forskningsarbeid, kan man trekke frem begrepene; pålitelighet, gyldighet og generaliserbarhet. *Pålitelighet* handler om sammenhengen gjennom hele forskningsarbeidet. Dette innebærer krav til datagenerering, kriterier for hvordan analysen utvikles fra empiri, samt hvordan teorier gjøres relevante for prosjektet. *Gyldighet* handler om den logiske sammenhengen mellom forskningsprosjektets funn og utforming, og spørsmålene man skal finne svar på. *Generaliserbarhet* er knyttet til relevansen for forskningsarbeidet i forholdt til det som faktisk er undersøkt (Tjora, 2020, s. 231). Disse tre begrepene hører med i en masteroppgave, og kan hjelpe meg som forsker å begrunne valgene jeg tar.

#### 3.7.1 Pålitelighet

Anker (2020, s. 108) påpeker at forskningen må være pålitelig dersom vi skal kunne stole på den. Fremstillingen av materialet eller dataen må være nøye gjennomført. Jeg som forsker må derfor i metoddelen gjøre rede for hva jeg gjør gjennom hele prosessen ved å beskrive valg av metodiske tilnærminger, samt utvalg av informanter. Dette gjør man for at leseren skal kunne danne seg et bilde på hva man har gjort, som bidrar til å sikre påliteligheten (Anker, 2020, s. 108). Min kunnskap, mine erfaringer og mitt engasjement knyttet til barnehagefeltet, gjorde at jeg hadde en fordel når jeg blant annet skulle velge metode, informanter og lage intervjuguiden til forskningsprosjektet mitt. På samme tid kunne det føre til en ulempe, da jeg som forsker har med meg mange forutinntattheter (Tjora, 2020, s. 235). Dette fikk jeg kjenne litt på når jeg som nevnt tidligere utarbeidet intervjuguiden, og måtte ta noen runder for å forbedre denne. Etter hvert fikk jeg utarbeidet gode, åpne og beskrivende spørsmål, slik at jeg fikk innsikter i

informantens livsverdener. I min metodedel har jeg beskrevet og redegjort for prosessen rundt hvordan jeg har hentet datainnsamling til denne masteroppgaven. Gjennom å bruke semistrukturerte intervjuer, har jeg som forsker hatt mulighet til å være fleksibel og har kunnet gjøre endringer underveis, slik at jeg kunne sikre kvalitet gjennom hele datainnsamlingen. Intervjuene ble tatt opp med en lydopptaker, og dette gjorde at jeg hadde mulighet for å legge frem direkte sitater. Dette er med på styrke påliteligheten, da «stemmene» til informantene synliggjøres helt frem til leseren (Tjora, 2020, s. 235-237). I tillegg har jeg som forsker, vært bevisst og reflektert over min rolle som intervjuer, og jeg ble tryggere og bedre for hvert intervju jeg utførte. Jeg måtte tenke over hvordan jeg brukte kroppsspråk, tone og engasjement gjennom intervjuet. Det var viktig at informantene var komfortable når de skulle besvare spørsmålene. Dersom jeg ikke hadde vært bevisst og reflektert over dette, kunne intervjuene fått en dårlig kvalitet, som vil si at svarene informantene gav, kunne blitt påvirket av min rolle som intervjuer (Thagaard, 2018, s. 105-106).

### 3.7.2 Gyldighet

For at funnene i forskningsprosjektet skal anses som gyldige, stilles det krav om at de skal svare på det forskningsspørsmålet spør etter. Forskningen kan vise til pålitelig forskningsmetodikk, men på samme tid ikke fylle gyldighetskriteriene. Dette betyr at man som forsker må tenke nøye gjennom hvilken metode man skal anvende for datainnsamling, samt hvem man velger ut og hvordan utvalget tar form (Anker, 2020, s. 109). Det har vært viktig at jeg hele tiden har arbeidet for å oppnå en helhet i denne masteroppgaven. Det innebærer at det er en god sammenheng mellom forskningsspørsmål, metode og funn. Et sentralt spørsmål knyttet til dette, er om det innsamlede datamaterialet er med på å besvare forskningsspørsmålet mitt. Etter min vurdering er funnene fra datamaterialet med på å belyse masteroppgavens tema, forskningsspørsmål og underspørsmål. Dette kommer frem gjennom det informantene har uttrykt i intervjuene, forankret med utvalgt teori. For å sikre at datamaterialet er med på å besvare forskningsspørsmålet mitt, har jeg altså gått kritisk gjennom analyseprosessen, og på samme tid fått innspill av veileder og medstudent på denne. Analysen gir grunnlaget for de konklusjonene og tolkningene jeg har kommet frem til. På samme tid beskriver jeg også i 3.6 *Analyseprosessen*, hvordan temaene fra kapittelet 4. *Presentasjon av funn* henger sammen med den utvalgte teorien. Teoretisk ståsted, i samspill med funn representerer grunnlaget for tolkningene mine (Thagaard, 2018, s. 189).

### 3.7.3 Generaliserbarhet

Ifølge Tjora (2020, s. 239) finnes det tre ulike former for generalisering i kvalitativ forskning. *Naturalistisk generalisering* omhandler at forskeren har gjort godt nok rede for detaljene for det som er studert slik at leseren selv kan bedømme gyldigheten. *Moderat generalisering* baserer seg på hvordan forskeren har valgt å beskrive i hvilke situasjoner resultatene vil kunne være gyldige. *Konseptuell generalisering* handler om at man som forsker kan komme frem til nye konsepter, typologier eller teorier som vil ha relevans for noe annet enn det som er studert.

Den sistnevnte formen, er den jeg vil ta for meg og som Tjora (2020, s. 240) hevder er mest egnet når vi har med kvalitativ forskning å gjøre. Med i henhold til mitt prosjekt er det ønskelig om man også kan bruke funnene til andre områder enn de opprinnelig var ment til. Med dette mener jeg at forhåpentligvis kan funnene fra prosjektet overføres til å bidra med at styrerne i barnehager blir mer bevisste over de pedagogiske ledernes lederrolle, samt at de ser det som en fordel å gjøre disse til bedre ledere på lang sikt. Det kan være med å skape verdi for styrerne sitt arbeid, slik at de kan fordele noen av de tidligere ansvar- og arbeidsoppgaver de hadde, på de pedagogiske lederne. Dette har jeg kommet frem til gjennom blant annet teorien *ledelse som funksjon*, samt funn fra datamaterialet mitt. Som tidligere nevnt har jeg gjort rede for ledelsesperspektivet *ledelse som funksjon*, og vist til at funksjonene kan arbeides med av andre enn øverste leder, noe som forhåpentligvis kan og gjøres av styrere og pedagogiske ledere i dag. *Ledelse som funksjon* i samspill med funn fra datamaterialet mitt, har bidratt til at jeg har sett verdien av at forskningsprosjektet mitt kan også brukes til noe annet enn det opprinnelig var ment til. I tillegg håper jeg at ved å sette søkelys på den pedagogiske lederrollen, og heve ledelseskompetansen deres, vil bidra med at flere pedagogiske ledere ønsker å bli værende i yrket og at de blir tryggere som ledere.

### 3.8 Forskningsetiske hensyn

En del av det å forske innebærer at man må ta hensyn til både formelle rammeverk og skjønnsmessige vurderinger. Man må på den ene siden forholde seg til et sett av regler knyttet til det å sikre personvernet og informantenes anonymitet. På den andre siden må man i tillegg følge opp disse reglene gjennom et forskningsetisk arbeid. Dette innebærer at man reflekterer over utøvelsen av egen forskerrolle, samt behandler informantene på en forsvarlig måte (Anker, 2020, s. 104). Innenfor kvalitativ forskning er det vanlig å forske på andre mennesker.

Opplysninger som forekommer under forskningen, må behandles forsvarlig. Før intervjuene ble utført, måtte jeg sende inn meldeskjema med informasjonsskriv og intervjuguider, og få dette godkjent av NSD. Intervjupersonene har deltatt frivillig og de har mulighet til å kunne trekke seg når som helst uten noen form for begrunnelse. De har derfor deltatt gjennom informert samtykke, som innebærer at de har fått nok opplysninger til å vite hva de har blitt med på (Anker, 2020, s. 106). I tillegg har det vært viktig at jeg som intervjuer, måtte vurdere hvor nærgående og personlige spørsmål som kunne stilles. Dette på bakgrunn av at intervjupersonene ikke skulle bli ledet til å oppgi informasjon som de ville angre på i etterkant. Jeg som intervjuer har et ansvar for å ivareta intervjupersonens autonomi. Et viktig etisk prinsipp innfor deltakelse i kvalitative intervju, omhandler at informantene på ingen som helst måte skal skades. Jeg som intervjuer har derfor måttet ha respekt og vedlikeholdt tilliten ovenfor intervjupersonene, samt tatt hensyn til deres motiver, selvrespekt og vurderinger (Thagaard, 2018, s. 114). I forkant av intervjuene ble intervjupersonene tilsendt samtykkeskjema, hvor de fikk god og tydelig informasjon om prosjektet, samt hva det innebar å delta. I samtykkeskjemaet ble det også oppgitt at de kunne velge å trekke seg fra prosjektet når som helst, og at lydopptak og andre notater ville bli slettet ved prosjektslutt.

### 3.9 Forskerrollen

Forskeren som person og forskerens integritet vil være avgjørende for kvaliteten på de etiske beslutningene og den vitenskapelige kunnskap som skjer i den kvalitative forskningen. Intervjueren er redskapet som brukes for å innhente kunnskap, og derfor vil betydningen av forskerens integritet øke i forbindelse med intervju. Etske retningslinjer, etisk teori og fortrolighet med verdspørsmål, kan bidra til at forskeren treffer valg som veier etiske hensyn opp mot vitenskapelig hensyn. Forskerens kunnskap, erfaring, rettferdighet og ærlighet vil være den avgjørende faktor. Det vil være etiske krav knyttet til forskeren som også omfatter strenge krav til den vitenskapelige kvaliteten på den kunnskapen som fremlegges. Dette omhandler blant annet at offentliggjøring av funn blir fremstilt så nøyaktig og representativt for forskningen som mulig. Resultatene bør kontrolleres og valideres så nøye som mulig. Etske spørsmål oppstår i intervjuforskning på bakgrunn av den asymmetriske maktrelasjonen mellom intervjuer og intervjuperson, der forskeren som regel er den sterkeste parten. Likevel beskrives noen ganger kvalitativ forskning som en dominansfri praksis, som bygger på empati, tillit og fri utveksling av synspunkter (Kvale & Brinkmann, 2017, s. 108-110). Det ligger også etiske vurderinger til grunn i min presentasjon av funn. Her blir det så nøyaktig som mulig presentert

hva intervjupersonene har uttrykket, samt om det er en, flere eller alle som uttrykker det. Dette gjorde jeg ved å sitere sitatene så tydelig som mulig, gjennom å legge de frem på samme måte som de svarte, altså ved å bruke deres dialekt. Dette gjorde jeg for at svarene skulle være så troverdige som mulig. På samme tid var jeg obs på at de ikke kunne bli gjenkjent, og valgte blant annet å bruke fiktive navn og kjønn på intervjupersonene, samt barnehagene. Jeg opplevde tillit og åpenhet mellom mine intervjupersoner og meg.

På bakgrunn av nære interpersonlige samspill med intervjupersonene, kan intervjueren identifisere seg så sterkt med deltakerne at den ikke opprettholder profesjonell avstand. Dette kan føre til at forskeren lar seg påvirke av dem (Kvale & Brinkmann, 2017, s. 108). utfordringer for meg som forsker, var å være mest mulig åpen og lyttende, med på samme tid være noe passiv, slik at jeg ikke skulle påvirke mine informanter. Det var vanskelig når man har så godt kjennskap og engasjement til feltet, og jeg måtte passe på hvordan jeg responderte til svarende deres. Mye nikking med hodet og svar som «mhm», ble brukt for å prøve å ikke påvirke svarene deres. Det var i tillegg viktig at jeg ikke hadde kjennskap til mine intervjupersoner fra før, da også dette kunne påvirke kvaliteten på forskningen. Det kan ikke garanteres at jeg som forsker ikke påvirket svarene til mine informanter, men det at jeg reflekterte over dette i forkant, og hele tiden var bevisst over hvordan jeg opptrådte under intervjuene, ville mest sannsynlig bidra til at jeg ikke påvirket dem i stor grad. Mitt mål som intervjuer, var å etablere en god og tillitsfull atmosfære gjennom og blant annet være en god lytter og skape en trygg intervjusituasjon for mine informanter.

## 4. Presentasjon av funn

I denne delen av masteroppgaven gjør jeg greie for funn og min tolkning knyttet til funnene. Informantenes utdanningsbakgrunn og arbeidserfaring har jeg beskrevet i metodekapittelet under 3.3. *Utvalg*. Funnene er basert på datamateriale innhentet fra tre ulike barnehager. I hver barnehage, har en styrer og en pedagogisk leder deltatt i intervju. I kapittelet blir det presentert seks ulike temaer, som danner utgangspunktet for funnene. Disse temaene ble utarbeidet gjennom kodingen av datamaterialet, samt med hjelp av teori. I metoddelen under 3.6 *Analyse*, har jeg tidligere beskrevet hvordan jeg har gått frem i analyseprosessen og hvordan jeg kom frem til de ulike temaene: *Barnas beste*, *Rollen som pedagogisk leder*, *Veiledning og refleksjon*, *beslutninger*, *Ledelsesutfordringer* og *Tilegnelse av ny kunnskap*. Temaene er relevante for masteroppgavens forskningsspørsmål og underspørsmål, ettersom de bidrar til å belyse disse. Videre har jeg i dette kapittelet valgt å presentere hver barnehage, og beskrive kjennetegn ved hver av dem. Jeg har valgt å bruke de ulike nevnte temaene under hver barnehage, hvor det blir lagt frem ulike sitater både fra styrerne og de pedagogiske lederne for å konkretisere fremstillingen av funnene. Til slutt blir det fremlagt en oppsummering og tolkninger av funnene, som kommer frem fra hver av de forskjellige barnehagene.

Barnehagene har jeg valgt å kalle for *Kommunal Barnehage (KB)*, *Storprivat Barnehage (SB)* og *Litenprivat Barnehage (LB)*. Dette har jeg gjort for at det skal være enklere å gjenkjenne dem gjennom masteroppgaven, både i funn- og i drøftingsdelen. I tillegg har jeg satt fiktive navn på styrerne og de pedagogiske lederne i de ulike barnehagene. I *Kommunal Barnehage*, omtales styreren for: *Karl Styrer (KS)*, og pedagogisk leder for: *Kari PL (KPL)*. I *Storprivat Barnehage*, omtales styreren som: *Silje Styrer (SS)* og pedagogisk leder som: *Sara PL (SPL)*. I *Litenprivat Barnehage*, blir styreren omtalt som: *Line Styrer (LS)* og den pedagogiske lederen som: *Lars PL (LPL)*.

Felles for alle barnehagene er at de arrangerer ledermøter. Den ene barnehagen (SB) arrangerer ledermøter en time hver uke, mens de andre to (KB og LB) har møte en og en halv time annen hver uke. På disse ledermøtene deltar styrer og de pedagogiske lederne. I tillegg har styrerne utviklingssamtaler med sine pedagogiske ledere minst en gang i året. To av barnehagene (KB og SB) har også ansatt en pedagogisk konsulent, som kan bidra til veiledning av personalet dersom det trengs. Den pedagogiske konsulenten har pedagogisk utdanning, med veilederkompetanse.



## 4.1 Kommunal Barnehage

Denne barnehagen er en stor, kommunal, basebarnehage. Barnehagen har 75 barn, fra 1-5 år. I barnehagen er det ansatt en styrer, og 22 ansatte i alderen 23-57 år. 12 av de ansatte har barnehagelærerutdanning (inkl. styrer). Det er til sammen fire stykker som arbeider som pedagogiske ledere.

### 4.1.1 Barnas beste

I starten av intervjuene stilte jeg spørsmålet «hva er en god barnehage?». Dette for å vite noe om hvilke perspektiver informantene har rundt dette temaet.

Her trekker både Kari PL og Karl Styrer frem at personalet og samfunnet rundt er viktig for å kunne ha en god barnehage. Karl Styrer uttrykker at det er viktig å ha et godt arbeidsmiljø og at de sammen skal bidra til noe mer enn kun innad i barnehagen: *En barnehage der ansatte føle seg trygg og stille forventninger til hverandre og en barnehage som bidrar til samfunnet rundt seg, og ikke bare innad* (KS). Mens Kari PL kommenterer følgende:

En god barnehage...det er høyt faglig miljø. Der en kan ha gode prosesser som gjør at en kan samarbeide, som gjør at en kan diskutere fag, som gjør at en kan ha et godt samarbeid om ting som er vanskelig og utfordrende (KPL).

Både styrer (KS) og pedagogisk leder (KPL) i denne barnehagen, er altså opptatt av å at personalet og samfunnet rundt spiller inn på hva som er en god barnehage. Kari PL er opptatt av et godt samarbeid med sine kollegaer, og dette kan bidra til et godt arbeids- og læringsmiljø, som igjen vil påvirke hvordan barna i barnehagen har det.

### 4.1.2 Rollen som pedagogisk leder

Kari PL forteller om sine arbeids- og ansvarsoppgaver tilknyttet sin rolle som pedagogisk leder:

Eg opplever sjøl at eg har mye ansvar. Eg har ansvar for organiseringen rundt barna. Eg har ansvar for min gruppe med personal, der eg har ansvar for å gi tilbakemeldinger og følge opp hverdagen, og ansvar for medarbeidersamtaler blant annet...Eg driver mye av det som går på organisering og ja enkelt barn og

foreldresamarbeid. Vi har litt forskjellig ståsted vi pedagogiske ledere og får litt oppgaver som passer til vår kompetanse. Sånn, eg har fått ressursteamet...det passer litt i forhold til min kompetanse, både innenfor veiledning og spesped. En annen har fått mer ansvar for å få inn digitale verktøy i barnehagen (KPL).

Kari PL uttrykker at hun har mye ansvar som pedagogisk leder, blant annet personalansvar og organisering av egen avdeling/base. I tillegg nevner hun at de pedagogiske lederne har ulike kompetanser utenom den barnehagefaglige utdanningen, og at de bruker disse på tvers av lederteamet. Det kan tolkes at de bruker teamledelse, og at de bruker og deler kunnskaper med hverandre. Videre uttrykker Karl Styrer hva han forventer av sine pedagogiske ledere:

...at alle valg de tar e ut ifra barnets beste og ikkje ut fra eget beste. Så forvente eg at de gir tilbakemeldinger, hvis de ser noe som er positivt, at de løfte hverandre opp og huske å skryte og klappe på skulderen. Løfte sine kollegaer. Forvente at de e lojale og eg forvente at de gir tilbakemeldinger til meg hvis det e noe de ikkje e fornøyd med. Eg forvente at de møte opp og e klar for ledermøte og at de har gjort de oppgavene de skal gjøre (KS).

Styreren (KS) forventer at de pedagogiske lederne handler ut fra det beste for barna, og at de i tillegg gir tilbakemeldinger til sine medarbeidere i form av ris og ros. Det kan tolkes at de pedagogiske lederne skal følge opp og veilede sine medarbeidere, og at de rapporterer til styreren sin dersom det oppstår utfordringer.

#### 4.1.3 Veiledning og refleksjon

Karl Styrer uttrykker at de pedagogiske lederne kan komme og søke uformell veiledning når de trenger det: *Men så e jo døren alltid åpen og det e jo forventa at de kommer inn til meg* (KS).

Denne barnehagen har blant annet også fokus på veiledning og refleksjon under ledermøtene: *Forrige møte var det veiledning. Vi har for eksempel reflekterende team, det hadde på nå på ledermøte for ikkje så lenge siden* (KS). Også Kari PL forteller om veiledning på pedagogisk ledermøte:

Vi har hatt veiledning på ledermøte. Der en fikk lov til å velge tema, der personen fikk veiledning av styrer, mens vi andre då var sånn reflekterende team, som då kunne være med å bidra ved å sitte på utsiden då og være observatører (KPL).

Det viser seg altså at de bruker veiledning og refleksjon aktivt i denne barnehagen. Enten i form av individuell, uformell veiledning, eller formell veiledning på ledermøtene. I tillegg har de fokus på reflekterende team, og det kan tolkes at de bruker dette slik at det fører til kollektiv læring i teamet.

#### 4.1.4 Beslutninger

I denne barnehagen forklarer Karl Styrer hvordan han går frem når beslutninger skal fattes:

Standard hvis vi skal ta en stor avgjørelse, er at eg sier at vi tar en runde på det, også spør eg, bestemme eg kem som skal snakke. Så e det liksom, runden styrt av meg, alltid. Så lar eg alle få komme med sine meninger uten at de blir avbrutt, også lar eg de diskutere før eg sjøl hjelpe til. De ønske ofte at eg skal ta avgjørelsen, for ofte e de ikkje enige. Og då tar eg avgjørelsen på grunnlag av det de har diskutert (KS).

Karl Styrer er altså opptatt av å inkludere de pedagogiske lederne i beslutningsprosesser, og ønsker gjerne å lytte til alles innspill og meninger før beslutningen fattes sammen. Dersom de pedagogiske lederne ikke blir enige, velger styreren å ta avgjørelsen ut ifra det som har kommet frem på møtet. I tillegg er Karl Styrer opptatt av størrelsen på lederteamet og hevder at dette har noe å si for at samarbeidet om beslutningsprosesser skal fungere:

Eg har då valgt å ha en mindre pedagogisk ledergruppe, fordi istedet for å ha seks pedagogiske ledere, så har eg valgt å ha fire. Dette fordi utdanningen min tilsier at effektive team ikkje kan vær mer enn 6-7 personar (KS).

Kari PL uttrykker at de får ta del i avgjørelser, da hun blir spurt i intervjuet om styrer inkluderer dem: *Ja, absolutt. Hun e veldig tydelig på det. At hun vet på en måte når hun skal ta et valg og når vi skal få lov til å bidra på en måte. Vi får veldig ofte bidra (KPL).*

Det kan tolkes at de pedagogiske lederne som oftest får ta del i beslutningsprosesser som omhandler hele barnehagen. Dette skjer i samspill med styreeren i lederteamet.

#### 4.1.5 Ledelsesutfordringer

Kari PL uttrykker at det kan være utfordrende når det kommer til prioritering av ansvars- og arbeidsoppgaver:

Prioriteringer, det synes eg e vanskelig. Prioritere ka som e viktigst. Dette med tid, kor mye tid skal en bruke på de ulike oppgavene en har. Hvilke valg skal en ta, det synes eg e utfordrende. Ka en ska begynne med gjerne og. Hvis en har en utfordring, så e det litt sånn hvilken ende en skal begynne. Så mye tenkning. Vi tenker mye (KPL).

Den pedagogiske lederen (KPL) uttrykker altså at prioriteringer kan være utfordrende ved rollen som pedagogisk leder. Det kan tolkes at tiden ikke alltid strekker til, og at arbeidsoppgavene til en pedagogisk leder, er omfattende.

#### 4.1.6 Tilegnelse av ny kunnskap

Kari PL arbeider kommunalt, og forklarer at kommunen tidligere har lagt til rette for utvikling av de pedagogiske ledernes ledelseskompetanse, samt at styreeren (KS) bidrar til å både utfordre og veilede dem:

Vi har i ...kommune, har ledersamlinger, en gang i halvåret. Men de e opptatt av det, at vi skal ha kompetanse vi ledere. Eg har en styrer som e veldig glad i endring og utvikling...Vi har jobbet blant annet med det med tilbakemeldingskultur for et par år siden. Nå jobber vi med forventninger, ulike temaer, og sist gang hadde vi veiledning (KPL).

Karl Styrer forklarer litt mer utdypende angående hvordan kommunen arbeider med lederutvikling, og at han selv er opptatt av å videreutvikle sine pedagogiske ledere:

...kommune har jo hatt sånn «sammen for kvalitet», det har jo de hatt tidligere, i forhold til lederutvikling, i forhold til lederteam, men det e avsluttet nå. Så det

eg sjøl gjør, e at eg utfordrer de til å lede, om det e et helt personalmøte, en planleggingsdag eller deler av det. Det utfordrer eg de på. Også har jo vi et ønske om eller vi har bestemt at alle pedagogiske ledere skal være ICDP veiledere. Så det e jo også en personlig utvikling som bidrar til ledelsesevne. Eg oppfordrar de til å ta videreutdanning, eg oppfordrar de til å være praksisveiledere...(KS).

I denne barnehagen forklarer altså både styrer (KS) og pedagogisk leder (KPL) at eieren (kommunen), også arbeider med utviklingen ledelseskompetansen til de pedagogiske lederne. I tillegg uttrykker styreren (KS) at han selv arbeider aktivt med å oppfordre sine pedagogiske ledere til å ta videreutdanning, veiledning, samt bli praksisveiledere. Det kan tolkes at han (KS) ønsker å utfordre og motivere sine pedagogiske ledere, slik at de utvikler sin ledelseskompetanse.

## 4.2 Storprivat Barnehage

Barnehagen er privateid og består av 57 barn, fordelt på fire avdelinger. Avdelingene deles inn i en storbarnsavdeling med 5-åring, to mellomavdelinger med 3-4-åring og en småbarnsavdeling med 0-2-åring. Det er en styrer og 15 ansatte i alderen 23-65 år. Syv stykker, inkludert styrer, har barnehagefaglig utdanning. Fire av de syv, arbeider som pedagogiske ledere.

### 4.2.1 Barnas beste

I denne barnehagen beskriver Sara PL hva hun mener er en god barnehage:

En god barnehage består av voksne som e flinke til å være lyttende og som e glad i ungene, det e det viktigste. Men det at du viser at du e glad i de, uansett kossen de oppfører seg. At man kan formidle kjærlyghet og empati og være en kjærlyg og tydelig voksen. Det tror eg e det aller viktigste for å ha en god barnehage (SPL).

Den pedagogiske lederen (SPL) er opptatt av voksenrollen, og at personalet i barnehagen er bevisste over hvordan de er i samspillet med barna. Det kan tolkes at hun (SPL) anser dette som viktig, for at barna skal ha det best mulig.

#### 4.2.2 Rollen som pedagogisk leder

Sara PL forklarer at personalet og foreldre innebærer viktige arbeids- og ansvarsoppgaver, og at hun er opptatt av å skape en god barnehage:

Ja, asså eg har jo ansvaret for mine medarbeidere, selvfølgelig. At de får den veiledningen og at eg kan lytte til de og ta de med på råd, og være den lederen som tar de med på ting. Og at foreldrene blir tatt med på råd hele veien. God kommunikasjon med foreldre. Skape en god barnehage for barn og voksne, det e også en viktig pedleder oppgave (SPL).

Sara PL uttrykker altså at hun har personalansvar, og at dette innebærer at hun må veilede og følge dem opp. I tillegg forklarer hun at hun har ansvar for foreldrene, og det kan tolkes at hun også veileder dem. Hun trekker frem at hun arbeider for å skape en god barnehage for både barn og voksne.

Silje Styrer uttrykker at hun forventer at de pedagogiske lederne rapporterer til henne, og at de arbeider ut ifra barnas beste. I tillegg nevner hun at det forventes at de er lojale mot de beslutningene som fattes:

Eg forvente at de e delaktig, at de lojale mot de beslutninger som blir tatt. Eg forvente at vi har en åpenhet, og at det e rom for å komme med tilbakemeldinger. Og det viktigste av alt e at eg forvente at de e til stede for barna. At det e det som e det høyeste fokuset (SS).

Det kan tolkes at styreren (SS) forventer at de pedagogiske lederne i denne barnehagen aktivt deltar i beslutningsprosesser, og at de rapporterer til henne. Men hun trekker frem at det aller viktigste er barna, og at de arbeider gjennom å ha et stort fokus på dem.

#### 4.2.3 Veiledning og refleksjon

Silje Styrer uttrykker også at de pedagogiske lederne kan komme og søke uformell veiledning når de trenger det: *De komme ned her for å ta en samtale, så eg har egentlig ofte samtaler på kontoret* (SS).

I Storprivat barnehage uttrykker Silje Styrer at ledermøtene også her brukes til å drøfte faglige problemstillinger sammen, og at de kan søke veiledning og råd hos hverandre på disse møtene:

Vi har hatt veldig mye i forhold til det med kommunikasjon og kordan vi skal bruke det ut på avdelingene....hvis det e noen saker som e dukket opp, også har vi det som sånn drøftingsforum om kordan vi ska gå videre med det. Så vi bruke hverandres erfaringer og kompetanse då, til å da løse ulike situasjoner då (SS).

Styreren (SS) trekker frem at de bruker lederteamet til å drøfte problemstillinger, og det kan tolkes at de bruker veiledning og refleksjon i dette arbeidet. I tillegg nevner hun at de bruker hverandres erfaringer og kompetanse for løse ulike utfordringer, noe som kan tyde på at de bruker teamledelse i denne barnehagen.

#### 4.2.4 Beslutninger

I denne barnehagen tolkes det også at styreren (SS) har et godt samarbeid med de pedagogiske lederne når det gjelder å ta avgjørelser:

Nesten alle beslutninger blir luftet til de, for eg tenke det e viktig at vi e sammen om dette. At det ikkje bare e eg som sitte øverst å beslutte dette, men at dette e noe vi gjør i fellesskap, sånn at alle føle at de har sagt sin mening og sin vurdering og ja de meine om det, og så vil eg ta en beslutning ut ifra det (SS).

Det kan tolkes at Silje Styrer uttrykker mye av den samme som den førstnevnte styreren (KS), ettersom også hun (SS) forklarer at hun lytter til sine pedagogiske ledere, før beslutninger skal fattes. Til slutt velger hun beslutningen ut ifra det som har blitt diskutert sammen med de pedagogiske lederne på ledermøtet. Dette samsvarer med det Sara PL i Storprivat Barnehage (SPL) forteller:

Jaja, vi får være med på avgjørelser. Noen ganger er det jo styrer som avgjør hvis det er sprikende meninger. Det er greit at vi får blitt med på det, og bli hørt og at selv om man e forskjellige og har ulikt utgangspunkt, så synes eg man skal

ha respekt for det. Og vi blir hørt på, og vi blir tatt med så lenge det ikkje noe som spriker for mye fra (SPL).

Sara PL uttrykker altså at de får være med på beslutninger som gjelder hele barnehagen, og det kan tolkes at styreeren (SS) er opptatt av å inkludere dem i dette arbeidet.

#### 4.2.5 Ledelsesutfordringer

I denne barnehagen, uttrykker Sara PL andre utfordringer enn pedagogisk leder (KPL) i Kommunal Barnehage. Det handler mer om ledere som tidligere ikke har fungert, og at det er viktig å ha en leder som støtter en opp:

Det kan jo være, eg har jo jobbet i barnehager der det ikkje har fungert med ledelsen, der eg har stanget i hodet, og der det ikkje har vært god kommunikasjon med min nærmeste leder. Og det kan være en veldig stor utfordring, fordi det skaper dårlige rammebetingelser for min måte å jobbe på, for å få den hjelpen og veiledningen fra min nærmeste leder som man trenger av og til. Men også hvis det er litt vanskelige ting mellom mine medarbeidere. Då e det veldig godt å ha en styrer som backer en opp (SPL).

Den pedagogiske lederen (SPL) uttrykker utfordringer knyttet til rollen som pedagogisk leder, og hun trekker frem at et godt samarbeid med sin nærmeste leder er viktig for gjennomføring av arbeidet.

#### 4.2.6 Tilegnelse av ny kunnskap

Sara PL nevner at hun ønsker å bli bedre på kommunikasjon, da spesielt veiledning av medarbeidere:

...kunne eg godt tenkt og videreutdannet meg i for eksempel veiledning, det høres veldig spennende ut. Det e noe som vi kanskje ikke lærte så mye av i utdanningen min. Det med kordan e vi ledere for andre voksne, det med kommunikasjon...at man gjerne skulle kunnet litt til – hvis du skjønner. Og hatt endå litt mer kompetanse (SPL).



Silje Styrer uttrykker at hun er opptatt av å heve kompetansen blant personalet, og at hun gir oppgaver. Dette gjør hun slik at de pedagogiske lederne alltid skal ligge foran resten av personalet og at slik at de skal oppdaterer seg ofte:

Vi har jobbet de to siste årene med styringsdokumenter knyttet til Rammeplanen og Barnehageloven. Og då har vi brukt planleggingsmøte til å heve kompetansen og det e viktig å ha med hele personalet på, også lederne. Og då har lederne fått det ut i forkant for å sette seg inn i det, og lese seg opp, for å være et steg foran då, når de skal presentere dette gruppevis på avdelingene... Eg gir de oppgaver - gir de fagstoff som de skal lese, komme sammen så de kan diskutere det, komme med tilbakemeldinger. Det e det å holde seg oppdatert då (SS).

Sara PL er altså bevisst over hva hun ønsker å bli bedre på, med henhold til sin ledelseskompetanse. Hun trekker frem at hun blant annet ønsker mer kompetanse i veiledning, og at det var lite om dette da hun gjennomførte utdanningen sin. På samme tid hevder Silje Styrer at hun er opptatt av å heve kompetansen til sitt personale, og at hun gjør dette i form av blant annet å gi dem fagstoff som de sammen kan reflektere over.

### 4.3 Litenprivat Barnehage

Denne barnehagen er privat, og består av en småbarnsavdeling (1-3år) og en storbarnsavdeling (3-6år) med totalt 31 barn. Barnehagen har til sammen syv ansatte; en styrer, tre pedagoger med barnehagefaglig utdanning, samt tre assistenter. To av pedagogene arbeider som pedagogiske ledere. Styreren blir omtalt som daglig leder, og har ansvar for to barnehager. Denne barnehagen hører til en stor kjede, som opererer med flere barnehager under samme navn i Norge.

#### 4.3.1 Barnas beste

Lars PL og Line Styrer nevner begge at de er opptatt av å arbeide ut ifra barnas og barnehagens beste. Lars PL uttrykker: *Se hvert enkelt barn for det individet som det e. Det mener eg e viktig for en god barnehage.* Mens Line Styrer forklarer: *At man har personal som e løsningsorientert*

*og vil det beste for barna og barnehagen då.* Begge to trekker altså frem barna, når de ble spurt om hva de mener er en god barnehage. Det kan tolkes at de har en felles visjon om at de arbeider ut ifra barnas beste, samt at de henter dette utgangspunktet ut fra rammeplanens og barnehagelovens føringer.

#### 4.3.2 Rollen som pedagogisk leder

Lars PL forklarer at han er mellomleder, og uttrykker mye av de samme arbeids- og ansvarsområdene som de to førstnevnte pedagogiske lederne:

Eg e jo såkalt mellomleder, så eg har ansvar for personalet på min avdeling, også det overordnede ansvaret for min avdeling for pedagogikken.

Det forventes jo at eg ska ha kontroll på planer, skriftlighet, kontakt med foreldre, hvis det e litt delikate ting som kommer opp, men det e eg jo glad for.

Det e jo mitt ansvar (LPL).

Den pedagogiske lederen (LPL) nevner at også han har ansvar for personalet, og organisering rundt sin avdeling/base. I tillegg trekker han frem at han har administrativt arbeid i form av blant annet skriftlige planer, samt ansvar for foreldrene.

Det kan tolkes at Line Styrer, er noenlunde enig i det de to overnevnte styrerne (KS og SS) uttrykker når det kommer til hva hun forventer av sine pedagogiske ledere, men hun nevner på samme tid at det forventes at de reflekterer og drøfter sammen:

...komme med innspill, være en refleksjonspartner, drøfte, følge opp de oppgavene som då, de man e pålagt...hver enkelt avdeling skal inn å vurdere sitt eget pedagogiske innhold då, at man som pedagogiske leder tar ansvaret for at det arbeidet blir gjort. Så ja, dette med at man sikrer seg at foreldresamtalene blir gjennomført (LS).

Styreren (LS) forventer at de pedagogiske lederne i tillegg skal bidra til refleksjon, og at de sammen kan drøfte problemstillinger som omhandler barnehagen.

### 4.3.3 Veiledning og refleksjon

Styreren (LS) uttrykker at de pedagogiske lederne i denne barnehagen kan møte opp til uformelle samtaler på kontoret: *Også prøver eg å være en som de kan gå til då, samme om, ja om det røyner litt på då* (LS). Det kan tolkes at også i denne barnehagen, gir styreren rom for at de pedagogiske lederne kan søke uformell, individuell veiledning når de trenger det.

Line Styrer forteller at de bruker ledermøtene til mer organisatoriske og praktiske oppgaver, mens de bruker fagteammøte med alle pedagogene, også barnehagelærerne, til veiledning og drøfting: *Då ska vi snakke pedagogikk og pedagogiske problemstillinger og tenke mye veiledning og drøfting då* (LS). Videre forteller hun at de bruker reflekterende team som metode på fagmøtene:

Hver enkelt skulle då presentere en problemstilling, som de va mindre gode på då, så fikk de presentert då, og så gikk vi litt mer i dybden på en av dem og brukte reflekterende team som metode då. Nå har vi landet på reflekterende team då, for då e jo alle likestilt. Og så e jo det på en måte dette med å få i gang den gode diskusjonen (LS).

Line Styrer uttrykker at denne metoden fungerer, og at hun ønsker at alle pedagogene deltar når de skal drøfte pedagogiske problemstillinger, også barnehagelærerne. Det kan tolkes at hun velger reflekterende team som metode, ettersom den bidrar til at de sammen kan lære og utvikle seg kollektivt.

### 4.3.4 Beslutninger

Line Styrer er opptatt av å samarbeide med de pedagogiske lederne angående avgjørelser som skal tas, akkurat som de to overnevnte styrerne (KS og SS) uttrykker. Men Line Styrer er opptatt av enighet, fremfor å velge den beste beslutningen. Hun (LS) forklarer følgende:

Eg e jo litt sånn sånn opptatt av konsensus då. Når vi skal ta sånn som om du tar den løsningen eller den løsningen, e mindre viktig. Men det e på en måte kordan du utfører den og kordan du fremsnakker løsningen. Så eg vil heller ha en halvgod løsning så alle slutter opp under, enn den beste løsningen som folk tar litt avstand fra. For vi e liksom opptatt av å få alle med oss (LS).

I tillegg til at Line Styret uttrykker at det er viktig å inkludere de pedagogiske lederne i beslutningsprosesser, forklarer hun (LS) at hun velger å gjøre dette, nettopp på grunnlag av at det er de pedagogiske lederne som arbeider direkte med barna: *I mange saker så føle eg at eg ikkje klarer å se alle nyansene, sant, og det e de som kjenner kor skoen trykker* (LS). Lars PL forteller om prosessen rundt avgjørelser i barnehagen og bekrefter at de pedagogiske lederne får bidra:

Da begynner vi alltid i ledergruppen, men vi prøver som regel å ta resten av personalet med. Vi begynner i ledergruppen også går vi på personalmøte eller planleggingsdag, og så diskuterer vi og så kommer vi frem til noe då. For det e viktig at alle eier. Føler meg inkludert, men noen ganger tar jo styrer valg, men det må han jo. For eksempel når vi skal ha personalmøte, då setter vi opp det sammen, då kommer vi med forslag. Så har styrer noen forslag, også har vi noen, og så blir det sånn (LPL).

Den pedagogiske lederen (LPL) uttrykker altså at beslutningsprosessene starter i lederteamet, før de velger å inkludere resten av personalet. Etter at de pedagogiske lederne og styrer har diskutert, forklarer de beslutningen videre til det øvrige personalet.

#### 4.3.5 Ledelsesutfordringer

Lars PL nevner andre utfordringer enn de to førstnevnte pedagogiske lederne (KPL og SPL) når det kommer til ledelsesutfordringer og uttrykker:

Ja, det e jo denne flate strukturen. Det kunne eg godt tenkt meg å løfte litt mere opp. Fått mer forståelse for – det e ikkje det at vi tenker at vi ikkje kan gjøre det, men få forståelse for ka vi mener ligger i det då. Det synes eg e en utfordring. Så synes eg det e utfordrende å ikkje ha penger til materiell, det e stramt budsjett. Og det kjenner eg jo, det preger arbeidet (LPL).

Det kan tolkes at han (LPL) vil ha en tydeligere rolleavklaring av personalet i barnehagen og at han ønsker å løfte opp den pedagogiske lederrollen. I tillegg påpekes det at et stramt budsjett, går ut over det pedagogiske arbeidet.

#### 4.3.6 Tilegnelse av ny kunnskap

Lars PL uttrykker hva han ønsker seg mer kunnskaper om:

Då kunne eg tenkt meg mer kursing. Det har det vært lite av synes eg. Kunne tenkt meg og fått mer kunnskaper om ledelse, sånn konkret. For det e det ikkje så veldig mye av på førskolelærerutdanningen, så det kunne eg tenkt meg. Ja, og det der med å tørre å stå i ting...Så blir det sånn, så må jo eg forklare. Men å bli trygget litte grann, kanskje dette henger sammen med at eg ønsker å bli sett litt mer då (LPL).

Det kan tolkes at også Lars PL ønsker å bli bedre i kommunikasjonsferdigheter knyttet til lederrollen. Lars PL uttrykker i tillegg at han ønsker mer kunnskaper om ledelse med bakgrunn i at han ikke lærte så mye om det på barnehagelærerstudie. Dette nevnes for øvrig også av pedagogisk leder i Storprivat Barnehage (SPL).

I denne barnehagen forteller Line Styrer at det har vært lite fokus på utviklingen av de pedagogiske ledernes ledelseskompetanse, noe som bekreftes av Lars PL. Line Styrer forklarer likevel at de tidligere har diskuterte det blant de daglige lederne, men at de nå har fokus på forskjellene mellom de pedagogiske lederne og barnehagelærerne, noe som hun mener er med på å tydeliggjøre de pedagogiske lederne:

Det har vært litt sånn blanda tema blant daglige ledere då, kordan vi kan styrke pedlederne i lederrollen då. Uten at vi helt har klart å konkretisere det ned i noe då. Eg opplever sånn at de fleste barnehagene eg har jobbet i då, så e pedlederne veldig erfaren. Jobbet i barnehage i mangan mangan år, og e på en måte trygg i den rollen sant, de har mye erfaring. Så noe sånn konkret styrking av lederrollen har då ikkje vært oppe på agendaen på en stund. Men vi diskuterte tidligere hva som ligger i forskjellene mellom barnehagelærerrollen og pedlederrollen, for det e jo også med på å tydeliggjøre lederrollen då (LS).

Styreren (LS) uttrykker altså at det har vært lite fokus på utvikling av ledelseskompetansen til de pedagogiske lederne, men at det tidligere har vært nevnt og at de diskutert rundt rollene til de pedagogiske lederne og barnehagelærerne.

#### 4.4 Oppsummering og tolkning

Samtlige av informantene fra alle tre barnehagene, svarer etter min tolkning, at barna kommer først og at det er barna de er her for når det gjelder arbeidet i barnehagen. Flere av informantene uttrykker at en god barnehage er et sted der barna føler seg *trygge, blir sett og imøtekommet* og det er *en god atmosfære*. De var i tillegg opptatt av voksenrollen – at de voksne skal være *anerkjennende, til stede og rause*, samt være *kjærlige og tydelige*. Det kommer også frem i alle de tre barnehagene. Det kan tolkes dit hen at samtlige av informantene altså vektlegger sterkt prinsippet at i en god barnehage arbeider man ut ifra barnas beste. Dette er grunnleggende for alt arbeidet som gjennomføres i barnehagen, og tar dessuten høyde for at informantene arbeider ut ifra barnehagens styringsdokumenter, hvor det grunnleggende er «barnas beste». Både rammeplanen (2017) og barnehageloven (2006) tar utgangspunkt i det beste for barna.

På samme tid uttrykkes det i Kommunal Barnehage at både personalet og samfunnet rundt, også spiller en rolle når det kommer til hva som kjennetegner en god barnehage. I tillegg kan det tolkes at det er viktig at man sammen arbeider mot en felles visjon, og at dette vil være grunnleggende for å skape et godt samarbeid. Et godt samarbeid er dessuten en forutsetning for et godt arbeids- og læringsmiljø.

Informantene belyser den pedagogiske lederrollens arbeids- og ansvars oppgaver, samt forventninger knyttet til rollen deres. Både styrerne og de pedagogiske lederne i alle tre barnehagene beskriver at de pedagogiske lederne har ansvaret for organiseringen av egen avdeling/base, personalansvar som innebærer veiledning, planlegging av det pedagogiske arbeidet og det overordnede ansvaret for barn og foreldre. Det kan tolkes at de pedagogiske lederne uttrykker mye av det samme i svarene sine, når det gjelder sine arbeids- og ansvarsområder. I forhold til de ulike ledelsesfunksjonene som nevnt i teoridelen, kan det tolkes gjennom funn fra datamaterialet at de pedagogiske lederne både har administrative- og pedagogiske arbeidsoppgaver som en del av sine arbeidsoppgaver.

De pedagogiske lederne uttrykker at de er motiverte for arbeidet sitt, og at de er autonome, noe som kan være viktige faktorer dersom skal kunne videre utvikle seg som leder. Kari PL legger i tillegg til, at de pedagogiske lederne får tildelt arbeidsoppgaver ut ifra hvilken kompetanse de besitter, noe som tyder på at de bruker teamledelse. Teamledelse tar høyde for at personalet har ulike kompetanser, og at de sammen bruker disse for å nå mål. Dessuten kan de ulike kompetansene deles med hverandre i teamet, slik at det fører til læring.

Styrerne hadde klare forventninger når de fikk spørsmål om hva de forventer av sine pedagogiske ledere og man kan tolke at noe av det de pedagogiske lederne uttrykker i forhold til sine ansvar- og arbeidsoppgaver, er også det styrerne forventer av dem. I tillegg til at styrerne forventer at de pedagogiske lederne gjør de oppgavene som de er pålagt i forhold til organisering av avdeling, personal, barn og foreldre, forventes det også at de er delaktige i organiseringen av hele barnehagen og rapporterer til styrerne. Karl Styrer og Silje Styrer nevner at de forventer at de pedagogiske lederne er lojale, noe som ikke nevnes av den sistnevnte styreren (LS). Line Styrer uttrykker derimot at hun forventer at de pedagogiske lederne også skal være refleksjonspartnere, og at hun kan drøfte sammen med dem. Det kan altså tolkes at styrerne har et tett samarbeid med sine pedagogiske ledere, ettersom de pedagogiske lederne har flere arbeids- og ansvarsoppgaver som omhandler hele barnehagen og at det derfor vil være naturlig rådføre seg og reflektere sammen med dem når blant annet saker og beslutninger skal fattes og diskuteres.

Alle styrerne (KS, SS og LS) i tre de tre forskjellige barnehagene uttrykker at *døren alltid er åpen*, det kan tolkes at de pedagogiske lederne alltid kan komme søke uformell, individuell veiledning og råd når de trenger det. I tillegg til individuell oppfølging fra styrerne, skjer veiledning og refleksjon i formelle møter. Alle informantene uttrykker at de har en åpen dialog, at det er rom for at de pedagogiske lederne kan søke råd og veiledning når de trenger det. På ledermøtene uttrykker informantene at de bruker reflekterende team, og at de veileder hverandre. I Storprivat Barnehage, uttrykker ikke Silje Styrer og Sara PL eksplisitt at de bruker reflekterende team, men det kan tolkes dit hen at de gjør det, ettersom de forklarer at de ofte bruker møtene til å drøfte faglige problemstillinger sammen ved bruk av deres kompetanser. Gjennom å bruke reflekterende team og veiledning, får hele teamet, samt hvert enkelt individ muligheter for å utvikle seg. Det kan tolkes at dette er metoder styrerne aktivt tar i bruk for at de pedagogiske lederne skal kunne utvikle seg. Ut ifra hvordan informantene uttrykker seg, kan det tolkes at dette skjer både formelt i lederteamet, men også individuelt gjennom uformelle møter mellom styrer og pedagogisk leder.

Samtlige informanter nevner at mye av det som diskuteres på ledermøtene, går på organiseringen og praktiske oppgaver i barnehagene. Når spørsmålet om samarbeid og hva de hadde fokus på under blant annet de pedagogiske ledermøtene, ble dette nevnt først. Informantene forteller at de diskuterer og planlegger alt fra personalmøter til

planleggingsdager, årshjul, foreldresamarbeid, arbeidsprosesser, bemanning m.m. Med henhold til beslutningsprosesser, velger den førstnevnte styreren (KS) først og fremst å lytte til de pedagogiske lederne meninger, og prøver at de sammen fatter beslutningen, men at den ofte må ta siste avgjørelse på bakgrunn av at de ikke blir enige. I tillegg er han (KS) opptatt av størrelsen på lederteamet, ettersom han hevder at dette har noe å si for beslutningsprosesser. Dette nevnes ikke av de to andre styrerne (SS og LS). Silje Styrer i Storprivat Barnehage, går noenlunde frem på samme måte som Karl Styrer, når det kommer til beslutningsprosesser, men velger å ta avgjørelsen til slutt på vegne av det de pedagogiske lederne har diskutert. Ut ifra hva Sara PL uttrykker, tolkes det at hun føler seg inkludert i dette arbeidet.

Den sistnevnte styreren (LS) inkluderer også sine pedagogiske ledere i beslutningsprosesser, men velger imidlertid å gå frem på en annen måte. Hun er mer opptatt av enighet i lederteamet, enn å komme frem til den beste beslutningen, og hevder at det vil være bedre med en halvgod beslutning hvor alle er enige, fremfor den beste hvor lederteamet er uenige. De to førstnevnte styrerne (KS og SS), går nokså likt frem når det kommer til beslutningsprosesser, mens den sistnevnte styreren (LS) velger en ulik måte å gå frem på. I tillegg kan det tolkes dit hen at alle styrerne i de tre forskjellige barnehagene er opptatt av å inkludere sine pedagogiske ledere i beslutningsprosesser, ettersom de pedagogiske lederne har flere ansvars- og arbeidsoppgaver som omhandler hele barnehagen, samt at de arbeider direkte med barna. Gjennom å samarbeide om beslutninger som skal fattes i lederteamet, får styrerne og de pedagogiske lederne muligheter til å dele ulike kompetanser, synspunkter og erfaringer. Dette kan etter min tolkning bidra til at de lærer av hverandre, samt at de kommer frem til gode beslutninger i lag.

De tre pedagogiske lederne (KPL, SPL og LPL) uttrykker ulike utfordringer knyttet til den pedagogiske lederrollen. Kari PL synes at prioriteringer og tid er utfordringer som preger arbeidet. Sara PL nevner at det tidligere har vært utfordrende med dårlig kommunikasjon mellom leder, og viktigheten av å ha en god leder trekkes frem. Den sistnevnte, Lars PL, uttrykker utfordringer knyttet til den flate strukturen i barnehagen, og det kan tolkes at et ønske om en klarere rolleavklaring bør løftes opp. I tillegg blir det nevnt at det er utfordrende å ha lite økonomiske midler å rutte med og at dette går på bekostning av det pedagogiske arbeidet. De pedagogiske lederne er altså bevisste over utfordringer de møter i sitt arbeid, og at dette bidrar til at de ønsker å videreutvikle seg som ledere. Etter min tolkning, kan styrerne støtte med individuell oppfølging av de pedagogiske lederne, for å nettopp løse utfordringer og videre



bidra med å utvikle de pedagogiske lederne. Dette kan føre til at de pedagogiske lederne blir motiverte og læringsvillige.

Det viser seg altså at alle de tre pedagogiske lederne i de forskjellige barnehagene ønsker å forbedre sin ledelseskompetanse, noe som tolkes som positivt i forhold til deres utvikling av lederrollen. Men de pedagogiske lederne (KPL, SPL og LPL) uttrykker seg noe ulikt i hvordan de føler at styrerne arbeider med videreutvikling av deres ledelseskompetanse. Kari PL forklarer mye av det samme som styreren hennes gjør, mens de to andre uttrykker at det har vært lite fokus på videreutviklingen av deres ledelseskompetanse. På samme tid kommer det frem tidligere at alle arbeider med metoder som bidrar til utviklingen av deres ledelseskompetanse. Det skjer blant annet gjennom refleksjonsarbeid i lederteamet, og veiledning sammen med styrerne. Det kan imidlertid tolkes at alle de pedagogiske lederne ønsker seg mer fokus på utvikling av deres ledelseskompetanse, ettersom samtlige av dem uttrykker flere eksempler på noe de ønsker å bli bedre på, og som kan bidra til at de utvikler seg.

Det kan tolkes at styrerne er litt forskjellige i hvordan de praktiserer og prioriterer videreutvikling av de pedagogiske ledernes ledelseskompetanse. I Kommunal Barnehage, har barnehageeieren (kommunen) tidligere tatt del i denne utvikling, og Karl Styrer uttrykker at han i tillegg utfordrer de pedagogiske lederne på flere områder slik at de skal utvikle seg som ledere – alt fra å lede møter alene, kursing innen veiledning (ICDP), oppfordre til videreutdanning og til å være praksisveiledere. I Storprivat Barnehage, kan det tolkes at også her prøver styreren (SS) å utfordre lederne sine til å utvikle seg i forkant av møter, gi oppgaver som lesing av fagstoff, drøfting, rapportering og stiller krav til at de holder seg oppdatert. Line Styrer i Litenprivat Barnehage forteller at det har blitt diskutert tidligere rundt hvordan de kan styrke ledelseskompetansen til de pedagogiske lederne, men at det i dag er lite fokus på det. Styreren (LS) opplever at den har arbeidet med erfarne pedagogiske ledere som er trygge i rollen sin, og at de har diskutert hva som er forskjellene mellom å være pedagogisk leder og barnehagelærer. Dette har bidratt til å tydeliggjøre lederrollen.

Det kan også forstås gjennom disse funnene, at man her ser størst skille mellom hvordan de ulike barnehagene praktiserer utviklingen av sine pedagogiske ledere. Felles kan det altså tolkes at samtlige av de pedagogiske lederne (KPL, SPL og LPL) ønsker å videre utvikle seg, og de er selvbevisste over hvordan de vil utvikle seg. På samme tid kommer det tydelig frem at

styrerne (KS, SS og LS) praktiserer dette på ulike måter, noe som kan gjenspeile seg i hvilken organisasjon de arbeider for. I Kommunal Barnehage, er kommunen eier, og har flere instanser over seg som arbeider med nettopp utvikling av de pedagogiske lederne. Dette kommer frem fra både styreren (KS) og den pedagogiske lederen (KPL) i Kommunal Barnehage. Begge nevner blant annet at kommunen tidligere har arrangert lederdager for de pedagogiske lederne med nettopp fokus på utvikling. De to pedagogiske lederne (SPL og LPL) uttrykker begge at de synes utvikling av deres ledelseskompetanse blir lite vektlagt. Dette uttrykkes også av styreren (LS) i Litenprivat Barnehage. Likevel har begge styrerne (KS og SS) i Kommunal Barnehage og Storprivat Barnehage til felles at de selv oppfordrer og legger til rette for at de pedagogiske lederne skal få utvikle seg, til tross for at den ene er kommunal og den andre privat. Det kan tolkes at begge disse styrerne (KS og SS) gjør dette på eget initiativ, men at styreren (KS) i Kommunal Barnehage har flere ressurser rundt seg, ettersom han arbeider under kommunen. Det kan tolkes at styreren (LS) i Litenprivat barnehage derimot ikke oppfordrer til dette, men at hun (LS) på samme tid bruker metoder som bidrar til utvikling, som blant annet veiledning og refleksjon som tidligere har blitt nevnt.

## 5. Drøftingsdel

I dette kapittelet vil funnene fra datamaterialet bli drøftet opp mot den presenterte teorien.

Drøftingen tar utgangspunkt i masteroppgavens forskningsspørsmål:

*Hvordan arbeider styrer for å styrke ledelseskompetanse til de pedagogiske lederne i barnehagen?*

Samt de tre underspørsmålene:

*Hva kjennetegner samarbeidet mellom styrer og de pedagogiske lederne?*

*I hvilken grad tar de pedagogiske lederne del i beslutningsprosesser som omhandler hele barnehagen?*

*Hvordan kan styrer bidra til utvikling og veiledning av de pedagogiske lederne?*

Videre blir drøftingsdelen inndelt i to hoveddeler: *Lederteamet* og *Individuell oppfølging*. Disse to hoveddelene skal bidra med å belyse forskningsspørsmålet, samt underspørsmålene. *Lederteamet* og *Individuell oppfølging* kommer frem gjennom funn, som indikerer at dette er arenaer hvor styreren kan arbeide for å videreutvikle de pedagogiske lederne. Under *lederteamet* drøftes begreper som: *samarbeid, beslutningsprosesser* og *reflekterende team*. Mens under *individuell oppfølging* drøftes: *læring og utvikling, rollen som pedagogisk leder* og *motivasjon*, samt *videreutdanning*.

### 5.1 Lederteamet

Det er behov for et profesjonelt kollegium når komplekse organisatoriske mål skal nås gjennom samhandling med flere mennesker. Dette profesjonelle teamet skal sette retning, koordinere innsats, ta strategiske beslutninger og gjøre prioriteringer (Aasen, 2018, s. 127). Bang og Midelfart (2015, s. 279) hevder også at ledergrupper kan brukes som et verktøy for å ivareta viktige ledelsesoppgaver, som kan være utfordrende for lederne å håndtere hver for seg. I en ledergruppe kvalitetsikrer, fatter de og forankrer beslutninger, gjør prioriteringer, samt legger føringer for hva og hvordan de skal utføre det som skal gjøres. De løser problemer, diskuterer saker, gir råd og veiledning til hverandre. Når det gjelder lederteamet i barnehagen, nevner samtlige informanter at de gjennomfører dette ukentlig, eller annen hver uke. Her møtes de pedagogiske lederne og styrer. Videre nevner informantene at mye av det som diskuteres på ledermøtene, går på organiseringen og praktiske oppgaver i barnehagen. På en annen side

forteller informantene at ledermøtene også brukes til faglig utvikling. Den ene styreren understreker: *Forrige møte var det veiledning. Vi har for eksempel reflekterende team, det hadde vi nå på ledermøte for ikke så lenge siden* (KS). Lederteamet må altså også oppdatere seg på ny forskning knyttet til barn og barnehage. Dette bidrar til å kunne profesjonalisere barnehagen (Aasen, 2018, s. 129). Dessuten står det nedskrevet i rammeplanen (2017) at barnehagen skal være en lærende organisasjon, som innebærer at hele personalet skal reflektere rundt faglige og etiske problemstillinger, samt oppdatere seg (Kunnskapsdepartementet, 2017).

### 5.1.1 Samarbeid

En viktig forutsetning for et godt, fungerende lederteam, handler om at teammedlemmene samarbeider bra. Dette må i tillegg til for at de skal kunne utvikle seg og lære sammen, samt oppnå resultater for organisasjonen. Da blir lederteamet effektivt. Dette innebærer at medlemmene i ledergruppen må være trygge på hverandre, ha en god lagånd og en hensiktsmessig gruppekultur. Lederteamet skal også bidra til motivasjon, trivsel, læring og utvikling for hvert enkelt medlem. Dette er med på å gi merverdi for medlemmene, og handler om hvordan de arbeider sammen for å oppnå nettopp dette (Bang & Midelfart, 2015, s. 280-282).

Flere av informantene hevder dessuten at et godt samarbeid i lederteamet er viktig. Den ene informanten (KPL) påpeker at i en god barnehage er det et høyt faglig miljø med et godt samarbeid. Den forklarer det ved at: *der en kan ha gode prosesser som gjør at en kan samarbeide, som gjør at en kan diskutere fag, som gjør at en kan ha et godt samarbeid om ting som er vanskelig og utfordrende*. Aasen (2018, s. 95) er for øvrig enig i dette, og påpeker at de barnehagefaglige kompetansene fremmes gjennom å ha et godt samarbeid og en relasjonell ledelse i teamet.

For å få til et godt samarbeid, er det viktig at man arbeider sammen mot felles mål og verdier. En av de fire ledelsesfunksjonene omhandler nettopp dette. I funksjonen *Integrasjon*, betyr det at lederen skal integrere medarbeiderne inn i arbeidet gjennom å støtte, motivere og inspirere dem til å arbeide mot felles mål (Børhaug & Lotsberg, 2016, s. 24-35). En av informantene (KS) beskriver at det er viktig at de pedagogiske lederne støtter sine medarbeidere: *...at de gir tilbakemeldinger, hvis de ser noe som er positivt, at de løfte hverandre opp og huske å skryte og klappe på skulderen. Løfte sine kollegaer*. Samtidig nevner samtlige av informantene at i en

god barnehage kommer barna alltid først. Barna skal føle seg *trygge, bli sett og imøtekommet* og det er *en god atmosfære*, påpeker informantene. Dette handler hovedsakelig om at hovedvisjonen informantene arbeider for, er *barnas beste*. Den ene informanten (KS) forteller: *At alle valg de tar e ut ifra barnas beste og ikkje ut ifra eget beste*. Med andre ord betyr det at bakteppet for en god ledelse, omhandler å sammen arbeide mot en felles visjon, og ikke alene, og at man hele tiden støtter og motiverer hverandre i dette arbeidet (Børhaug & Lotsberg, 2016, s. 24-35). Dette gjenspeiles dessuten gjennom funn fra alle de tre barnehagene (KB, SB og LB).

Den ene styreeren (SS) trekker frem at de ofte bruker lederteamet til å drøfte barnehagefaglige utfordringer og at de bruker hverandres erfaringer og kompetanse til å løse ulike situasjoner. Det vil si at selv om de pedagogiske lederne har lik grunnkompetanse, vil de på samme tid ha ulike erfaringer, ulike interesseområder og ulike formelle fordypningskompetanser. Ved at teammedlemmene deler kunnskaper med hverandre, vil det bidra til å tilføre teamet spesifikke og komplementære kompetanser (Aasen, 2018, s. 129). Wadel (1997, s. 46) hevder dessuten at dersom man skal oppnå vellykket læring hos organisasjonsmedlemmene, forutsetter det at man har en god dialog hvor lærende både lærer fra seg og lærer til seg. En annen styrer (LS) påpeker også at de drøfter sammen, men at dette skjer imidlertid i pedagogteam, hvor også barnehagelærerne deltar. Her forteller den at: *Då ska vi snakke pedagogikk og pedagogiske problemstillinger...* Styreeren sin oppgave blir å fremme en delingskultur, slik at teammedlemmene kan lære av hverandre (Aasen, 2018, s. 129). Det blir altså styreeren sitt ansvar å sørge for at personalet får ta i bruk sin kompetanse, og videreutvikle den i teamet. På en annen side er det viktig at for å fremme et godt læringsmiljø i barnehagen, må lederne bygge gode relasjoner mellom personalet i barnehagen (Gotvassli, 2019; Wadel, 1997). Den ene styreeren (KS) understreker dette ved å fortelle: *Ansatte må føle seg trygge og stille forventninger til hverandre*. Ellers hevder de fleste av informantene at god og trygg kommunikasjon er viktig når de arbeider sammen.

Et godt samarbeid i lederteamet er altså en forutsetning for at teamet skal fungere bra. Dessuten vil det ha noe å si for om teammedlemmene lærer og utvikler seg. Dette innebærer at medlemmene i ledergruppen må være trygge på hverandre, ha en god lagånd og en hensiktsmessig gruppekultur. Det betyr at de må bygge gode relasjoner mellom hverandre, ettersom det fremmer et godt læringsmiljø. Teammedlemmene skal være trygge nok på hverandre, på en måte som gjør at de tør å dele sine kompetanser med hverandre, slik at de videreutvikler seg.

### 5.1.2 Beslutningsprosesser

Informantene forteller at de har et godt samarbeid når det gjelder avgjørelser som skal tas på vegne av hele barnehagen, og at dette skjer i lederteamet. Samtlige av de pedagogiske lederne (KLP, SPL og LPL) i alle de tre barnehagene føler seg inkludert i dette arbeidet. Den ene pedagogiske lederen (SPL) uttrykker: *Jaja, vi får være med på avgjørelser...vi blir hørt på, og vi blir tatt med så lenge det ikke er noe som spriker for mye fra.* Dette påpeker for øvrig også Lundestad (2012, s. 226). Hun hevder at de pedagogiske lederne har flere administrative arbeidsoppgaver, og at de pedagogiske lederne må samarbeide med resten av lederteamet når beslutninger skal fattes. Herbert Simon sitert i Levin og Rolfsen (2015, s. 127) hevder at ledelse og det å ta beslutninger er nesten det samme. Ifølge han, er ledelse først og fremst å fatte beslutninger. Dette betyr med andre ord at det blir naturlig å trekke inn hele lederteamet i barnehagen, når avgjørelser skal tas. Styrerne forteller at de nesten alltid trekker inn de pedagogiske lederne i beslutninger. Den ene styreren (SS) uttrykker:

Nesten alle beslutninger blir luftet til de, for eg tenke at det er viktig at vi er sammen om dette. At det ikke bare er eg som sitte øverst å beslutte dette, men at dette er noe vi gjør i fellesskap, sånn at alle føle at de har sagt sin mening og sin vurdering og ja ka de meine om det, og så vil eg ta en beslutning ut ifra det.

På en annen side kan man også trekke inn de fire ledelsesfunksjonene her, ettersom de pedagogiske lederne i dag har flere arbeidsoppgaver knyttet til disse (Bøe & Hognestad, 2015; Børhaug & Lotsberg, 2014; Larsen & Slåtten, 2014; Lundestad, 2012; Ødegård & Røys, 2013). Disse funksjonene består av; produksjon, administrasjon, integrasjon og entreprenørskap. Styrerne (KS, SS og LS) i de tre forskjellige barnehagene, uttrykker at de forventer at de pedagogiske lederne utfører arbeidsoppgavene som de er pålagt, som blant annet innebærer organisering av avdeling, personalledelse, oppfølging og samarbeid av barn og foreldre, og at de er delaktige i organiseringen av hele barnehagen og rapporterer til styrerne. Som nevnt vil det derfor være naturlig å trekke inn de pedagogiske lederne når beslutninger som omhandler hele barnehagen skal tas, på bakgrunn av at de arbeider med mange av arbeidsoppgavene tilknyttet disse. Den ene styreren (LPL) påpeker: *I mange saker så føle eg at eg ikke klarer å se alle nyansene, sant, og det er de som kjenner kor skoen trykker.* Styreren (LS) forteller videre at den ofte trekker inn de pedagogiske lederne inn i beslutningsprosesser, ettersom det er de pedagogiske lederne som jobber blant annet direkte på gulvet sammen med barna og at deres

innspill er viktige for beslutningene som skal fattes. En styrer (KS) nevner på en annen side at også størrelsen på lederteamet har noe å si når det kommer til å ta avgjørelser: *Eg har då valgt å ha en mindre pedagogisk ledergruppe... Dette fordi utdanningen min tilsier at effektive team ikkje kan vær mer enn 6-7 personer.* Ifølge Levin og Rolfsen (2015, s. 130) kan imidlertid for mange medlemmer i et team være hindrende for beslutningsprosesser som skal fattes, ettersom blant annet for mange deltakere vil føre til at ikke alle får formidlet eller tilgang på den informasjonen som utveksles.

Når det kommer til beslutningsprosesser, uttrykker informantene at det brukes ulike fremgangsmåter for å fatte beslutninger. Likevel hevder samtlige av styrerne at de inkluderer de pedagogiske lederne i beslutningsprosesser i lederteamet. Den ene styreren (KS) forklarer:

Standard hvis vi skal ta en stor avgjørelse, er at eg sier at vi tar en runde på det, også spør eg, bestemme eg kem som skal snakke. Så e liksom runden styrt av meg, alltid. Så lar eg alle få komme med sine meninger uten at de blir avbrutt, også lar eg de diskutere før eg sjøl hjelpe til. De ønske ofte at eg ska ta avgjørelsen, for ofte e de ikkje enige. Og då tar eg avgjørelsen på grunnlag av det de har diskutert.

Dette kan med andre ord bety at denne styreren (KS) bruker en blanding av *autoritær-* og *flertallsbeslutninger*, ut ifra hvordan de andre i lederteamet arbeider seg frem til noe. Styreren (KS) bruker imidlertid mest *flertallsbeslutninger*, som betyr at de går for den beslutningen som flertallet ønsker. Men på en annen side bruker styreren (KS) også *autoritære beslutninger*, ettersom lederteamet ofte ønsker at lederen skal fatte beslutningen, og de bare skal komme med sine ideér og synspunkter (Levin & Rolfsen, 2015, s. 131-133).

En av de andre styrerne (LS) går for øvrig frem på en annen måte, og den forklarer dette slik:

Eg e jo litt opptatt av konsensus då. Når vi skal ta sånn som om du tar den løsningen eller den løsningen, e mindre viktig. Men det på en måte kordan du utfører den og kordan du fremsnakker løsningen. Så vil eg heller ha en halvgod løsning så alle slutter opp under, enn den beste løsningen som folk tar litt avstand fra. For vi e liksom opptatt av å få alle med oss.

Dette kan tyde på at hun (LS) bruker en annen effektiv, men tidkrevende metode, som er å arbeid seg frem til *konsensus*. Det handler om åpenhet, støtte og kreativitet mellom teammedlemmene, hvor det skapes en prosess der alle føler at de har fått blitt med å påvirke beslutningen. Gjennom dette arbeidet må alle teammedlemmene få kunne komme til ordet, være lyttende og forstå det som blir sagt. Debatten må være gjensidig støttende, og alles argumenter skal tas på alvor (Levin & Rolfsen, 2015, s. 131-133).

Selv om informantene tar i bruk ulike metoder når det gjelder beslutningsprosesser i lederteamet, inkluderer derimot alle styrerne sine pedagogiske ledere i beslutningsprosesser som omhandler barnehagen. De pedagogiske ledernes innspill er viktige, ettersom det er arbeider direkte med barna og sitt personale, og de har dessuten flere arbeidsoppgaver som omhandler hele barnehagen (Bøe & Hognestad, 2015; Børhaug & Lotsberg, 2014; Larsen & Slåtten, 2014; Lundestad, 2012; Ødegård & Røys, 2013). I tillegg kan man for øvrig trekke frem at det å få bidra i beslutningsprosesser, gjør at de pedagogiske lederne får bruke sine kompetanser, noe som betyr at man utnytter lederteamets mangfold. Da fremmes dessuten ulike perspektiver, kompetanser og væremåter, og de får diskutert saker på en god måte. Det har vist seg at dersom gruppemedlemmer tør å være uenige og har en sunn sakdiskusjon, vil det føre til en større sjanse for å skape gode beslutninger enn de som har lite eller svært store konflikter. Ved å ha en god dialog hvor gruppemedlemmene kan utforske hverandres synspunkter og bygge videre på hverandres innlegg, vil det mest sannsynlig heve kvaliteten på beslutningene som fattes i saken. Dette bidrar til å skape effektive ledergrupper (Bang & Midelfart, 2015, s. 288-296).

For øvrig kan det også tenkes at de pedagogiske lederne utvikler sine kompetanser i teamet ved å delta i beslutningsprosesser, ettersom de da får ta i bruk og dele sine kompetanser og synspunkter med hverandre. Aasen (2018, s. 129) påpeker at dersom teammedlemmene deler kunnskaper med hverandre, vil det bidra til å tilføre teamet spesifikke og komplementære kompetanser. Det blir teamlederen, altså styreren, som koordinerer de ulike kompetansene som hvert enkelt medlem har tilført teamet. Styreren sin oppgave blir å fremme en delingskultur, slik at teammedlemmene kan lære av hverandre.



### 5.1.3 Reflekterende team

Veiledning omhandler i stor grad om å få veisøker til å reflektere over arbeidet sitt og veilederen sin oppgave blir å legge til rette for en læringsprosess (Stålsett, 2009, s. 27). Ved å analysere og reflektere over tidligere erfaringer, vil man kunne utvikle ny kunnskap. Når man reflekterer, ser man seg tilbake med ulike «briller» (Stålsett, 2009, s. 61). Gotvassli (2020, s. 121) påpeker dessuten at i all veiledningsaktivitet og erfaringslæring metodikk, står refleksjon sentralt. Refleksjon skjer gjennom læringsmuligheter knyttet til løsning av oppgaver, veiledning, samtidig i kombinasjon av uformell og formell læring. Aasen (2018, s. 175) hevder imidlertid at i barnehagen står refleksjon sentralt, ettersom erfaringene i arbeidet må fagliggjøres. Når det gjelder utvikling av ledelseskunnskap, hevder samtlige av informantene at veiledning er en metode som brukes i lederteamet. Da drøftes gjerne ledelsesutfordringer, og de reflekterer sammen over disse i teamet. Den ene pedagogiske lederen (KPL) forklarer følgende:

Vi har hatt veiledning på ledermøte. Der en fikk lov til å velge tema, der personen fikk veiledning av styrer, mens vi andre då var sånn reflekterende team, som då kunne være med å bidra ved å sitte på utsiden og være observatører.

Karakteristisk for *reflekterende team*, er at veilederen og veisøkeren sammen lytter til teamets refleksjoner, fremfor å gjennomføre veiledningen alene, bare de to. Teamet består av fagpersoner og deres oppgave blir å komme med et mangfold av idéer etter at de sammen har diskutert det veisøker og veileder formidler. Denne metoden har blitt brukt i barnehager som et virkemiddel for faglig utvikling. Dette fører til at det vil bli lettere å finne løsninger på utfordringer (Gotvassli, 2020, s. 166-167). En annen styrer (LS) forteller at også de bruker reflekterende team som metode for utvikling. Styreren (LS) forklarer at: *Nå har vi landet på reflekterende team då, for då e jo alle likestilt. Også e jo på en måte dette med å få i gang den gode diskusjonen*. Informantene (SS og SPL) nevner ikke at de bruker reflekterende team, men på samme tid forklarer styreren (SS) at de bruker lederteamet til å drøfte faglige problemstillinger sammen: *...hvis det e noen saker som har dukket opp, også har vi det som sånn drøftingsforum om kordan vi ska gå vidare med det* (SS). Det kan imidlertid tolkes dit hen at også de bruker reflekterende team i deres lederteam, selv om de eksplisitt ikke nevner det. Reflekterende team er først og fremst en metode som bidrar til utvikling av kompetanse. Ved å få tilbakemeldinger fra et reflekterende team, vil partene i veiledningen få muligheten til å få en større og åpnere forståelse for det som skjer (Gotvassli, 2020, s. 166-167). Ellers hevder også Schön (sitert i Gotvassli, 2019, s. 101-102) at den reflekterte praktiker «forstår at det

forventes å kunne, men ingen kan alt» og at å møte andres kunnskaper og erfaring, vil føre til at man selv utvikler seg.

I tillegg kan denne metoden bidra til at teammedlemmene setter ord på sin *tause kunnskap*, som igjen fører til at de sammen reflekterer over det kollektivt. Dette er dessuten også med på å bidra til at de utvikler og endrer sine handlingskompetanser. Levin og Rolfsen (2015, s. 91) hevder at taus kunnskap ikke er mulig å forklare gjennom regler eller prosesser, men er noe som ligger i hvert enkelt menneske og som utspiller seg i gitte situasjoner. *Taus kunnskap* omhandler den kunnskapen vi automatisk bruker når vi utfører en handling og den uttrykkes ikke-verbalt. Denne kunnskapen er erfaringsbasert og man får den gjennom utførelsen av en aktivitet, et fag eller et yrke (Aasen, 2018, s. 169).

Samtlige av informantene forklarer altså at de også bruker lederteamet til utvikling av kompetanse, og at de for øvrig bruker veiledning og reflekterende team som metoder for å oppnå dette. Videre forklarer de at lederteamet ofte brukes til å drøfte ledelsesutfordringer knyttet til den pedagogiske lederrollen. Barsøe (2014, s. 203) påpeker nettopp dette. For at man skal kunne bruke veiledning som et redskap for utvikling og læring, er det gunstig å legge det inn i noen av barnehagens ledermøterutiner. Dette kan for eksempel være at man legger til rette for at et ledermøte i måneden kan være i form av en gruppeveiledning. Det viser seg at barnehager som har arbeidet med utvikling av ledere gjennom å satse på gruppeveiledning, har mer forståelse av viktigheten med lederutvikling. Ved å ha en tydelig struktur på veiledningen, blir det lettere å forholde seg til en ting om gangen. Videre hevder Barsøe (2014, s. 103-106) at veiledning er et viktig verktøy, også for de pedagogiske lederne når de skal lære og utvikle sine fag- og assistentmedarbeidere. Gjennom gruppeveiledningen i lederteamet, kan de pedagogiske lederne bli kjent med strukturen og veilederatferden som de opplever som positiv ovenfor andre og seg selv (Barsøe, 2014, s. 103-106). Dette hevder dessuten Aasen (2018, s. 129) også, ettersom hun understreker at styreren bør legge til rette for en tilbakemeldingskultur eller veiledning for hverandres arbeid, da dette bidrar til at de pedagogiske lederne kan lære og videre utvikle seg til å være profesjonelle ledere av sine team og i arbeid sammen med barna.

## 5.2 Individuell oppfølging

Ifølge Barsøe (2014, s. 95) er det styrernes oppgave å følge med på om de pedagogiske lederne utvikler den kompetansen som er nødvendig for at de skal kunne opptre som gode ledere på sitt nivå. Styreren må på bakgrunn av dette ha tett oppfølging og sette inn tiltak som for eksempel veiledning for at de pedagogiske lederne skal kunne utvikle seg. Det bør ikke være slik at styrer alltid pålegger de pedagogiske lederne veiledning, men at de pedagogiske lederne også anerkjenner at de har et behov for det. Da vil det være lettere å oppnå resultater. Styrerne (KS, SS og LS) uttrykker at: *døren alltid er åpen*, og at de pedagogiske lederne kan søke uformell veiledning og råd når de trenger det. Den ene styreren (KS) forklarer det ved at: *Men så e jo døren alltid åpen og det e jo forventa at de kommer inn til meg*. De pedagogiske lederne (KPL, SPL og LPL) uttrykker at de ofte er i dialog med styrerne til daglig, enten om det gjelder å søke råd eller få veiledning. Samtlige av styrerne legger altså til rette for at de pedagogiske lederne kan søke råd og uformell, individuell veiledning når de trenger det. De forklarer videre at de i tillegg har utviklingssamtaler med de pedagogiske lederne en gang i året, noe som bekreftes av de pedagogiske lederne.

### 5.2.1 Læring og utvikling

En viktig faktor for å kunne utvikle seg selv som leder, handler imidlertid ikke bare om hvordan man forholder seg til den formelle lederrollen, men også om hvordan man tenker på seg selv som leder. En viktig del av ledelsesutviklingen, omhandler derfor utviklingen av ledelsesidentiteten. Day og Sin (2009) hevder at utvikling av egen lederidentitet er grunnlaget for kritisk lederatferd og at sosial kompetanse vil være viktig for en leder, ettersom den skal påvirke og skape oppslutning blant sitt personale. Ved at ledere er selvbevisste, gjør at de er i stand til å forstå hvordan de blir oppfattet av andre. Lederidentitet handler om å vite hvem man er som leder. Med bakgrunn i dette, vil det derfor være vesentlig at styrerne legger til rette for god individuell oppfølging av de pedagogiske lederne, ettersom de skal kunne utvikle sin lederidentitet. Samtlige av de pedagogiske lederne (KPL, SPL og LPL) forklarer at de ønsker å videreutvikle sin ledelseskompetanse, og bli tryggere i sin lederrolle. Den ene pedagogiske lederen (LPL) uttrykker: *Kunne tenkt meg og fått mer kunnskaper om ledelse, sånn konkret ... Ja, det må å tørre å stå i ting. Å bli trygget litte grann, kanskje det henger sammen med at eg ønsker å bli sett litt mer då*. En annen pedagogisk leder (SPL) uttrykker at også den ønsker å bli tryggere i sin rolle som leder: *Det med kordan e vi ledere for andre voksne, det med*

*kommunikasjon.. at man gjerne skulle kunnet litt til då. Og hatt endå litt mer kompetanse.* Barsøe (2014, s. 17-18) påpeker at dersom man skal kunne utvikle seg til å bli best mulig som leder, vil det være viktig at man har innsikt i egne sterke og svake sider. Det vil si at man bør ta utgangspunkt i sine egne særlige ressurser når man skal utvikle sin lederrolle. Med andre ord betyr dette at det å kunne ha innsikt i hva man trenger å bli bedre på, kan føre til at man utvikler sin lederrolle.

Styrerne i de tre forskjellige barnehagene, uttrykker seg noe ulikt når det kommer til hvordan de bidrar til utviklingen av de pedagogiske lederne. Den ene styreren (KS) forklarer at den prøver å utfordre sine pedagogiske ledere:

Så det eg sjøl gjør, e at utfordrer de til å lede, om det e et helt personalmøte, en planleggingsdag eller deler av det. Også har vi jo et ønske om eller bestemt at alle pedagogiske ledere skal være ICDP veiledere. Så det e jo også en personlig utvikling som bidrar til ledelsesevne.

Styreren (KS) forklarer imidlertid ikke eksplisitt at den bruker veiledning, men det kan tolkes at gjennom å utfordre dem på dette arbeidet, foregår også en form for uformell veiledning. Ved at de pedagogiske lederne blir utfordret på å selv lede hele personalet, samt blir veiledere selv, kan det tenkes at de også trenger råd og veiledning på veien. Dette bidrar med andre ord til utvikling av deres ledelseskompetanse. Som nevnt tidligere har samtlige av styrerne forklart at *døren alltid er åpen* og at de pedagogiske kan komme og søke råd og veiledning når de trenger det. Veiledning kan være et godt redskap når man skal utvikle handlingene og holdningene sine videre, samt lære av sine erfaringer. I følge Barsøe (2014, s. 16) virker veiledning mest gunstig som metode når man tar utgangspunkt i sine egne erfaringer. Dette betyr blant annet at styrerne kan for øvrig bruke veiledning som metode når det gjelder individuell oppfølging.

En annen styrer (SS) uttrykker at hun gir de pedagogiske lederne ekstra oppgaver: *Eg gir de oppgaver – gir de fagstoff som de skal lese, komme sammen så de kan diskutere det, komme med tilbakemeldinger. Det e det å holde dem oppdatert då.* Dette er imidlertid også en form som kan bidra til at de pedagogiske lederne utvikler sin kompetanse. Den tredje styreren (LS) forklarer på en annen side at de sammen har snakket om hvordan de pedagogiske lederne kan utvikle seg, men at det imidlertid ikke har vært oppe på agendaen på en stund. Dessuten understreker hun at: *Eg opplever at de fleste barnehagene eg har jobbet i då, så e pedlederne*

*veldig erfaren... og e på en måte trygg i den rollen sant, de har mye erfaring (LS).* Dette samsvarer derimot ikke helt med det de pedagogiske lederne uttrykker angående det å videreutvikle seg. Som tidligere nevnt, hevder samtlige av de pedagogiske lederne at de har noe de ønsker å bli bedre på, til tross for at de har arbeidet som pedagogiske ledere i mange år. Med andre ord betyr dette at god individuell oppfølging med både rådgøring, veiledning og det å bli utfordret av sin leder, kan være en viktig faktor for at de pedagogiske lederne utvikler sin ledelseskompetanse.

Samtidig ser man også at det er forskjeller mellom hvordan styrerne i de tre forskjellige barnehagene praktiserer for å legge til rette for videre utvikling av de pedagogiske lederne i de ulike barnehagene. To av styrerne (KS og SS) fra de to største barnehagene oppfordrer og utfordrer som nevnt sine pedagogiske ledere til blant annet oppdatere seg gjennom å lesefagstoff, lede større personalgrupper, samt at de skal veilede andre. Mens den sistnevnte styreren (LS) har imidlertid ikke et så stort fokus på dette. Dette kan på en annen side ha en sammenheng med hvilken organisasjon styrerne arbeider i. I den ene barnehagen (KB) uttrykker styrer (KS) og pedagogisk leder (KPL) at eieren, altså kommunen, bidrar til å legge til rette for videreutvikling av de pedagogiske lederne. Dette gjør eieren i form av å blant annet arrangere lederdager flere ganger i året for de pedagogiske lederne. Det kan altså bety at det kan være fordelaktig å ha en eier som arbeider direkte med denne type utvikling, både for styrerne og de pedagogiske lederne. Dette er dessuten også med på å bidra til den individuelle oppfølgingen og selvutviklingen av de pedagogiske lederne.

### 5.2.2 Rollen som pedagogisk leder og motivasjon for arbeidet

En annen viktig faktor for utvikling av lederkompetansen, innebærer man er motivert for arbeidet. Lundestad (2012, s. 158) påpeker for øvrig at et viktig moment for å beholde motivasjonen som pedagog, er å få mulighet til å jobbe med seg selv. Det å utvikle seg faglig innenfor det området man er opptatt av og som gir mening, blir sett på som meningsfullt og gir også en form for egenomsorg. Ut ifra hvordan de pedagogiske lederne (KPL, SPL og LPL) uttrykker seg, virker de motiverte for det arbeidet som innebæres av å være pedagogisk leder, selv om de på samme tid har uttrykket at det finnes utfordringer knyttet til denne rollen. Samtlige av de pedagogiske lederne forklarer at de opplever at de har mye ansvar. Den ene pedagogiske lederen (KPL) forklarer:

Eg opplever sjøl at eg har mye ansvar for organiseringen rundt barna. Eg har ansvar for min gruppe med personal, der eg har ansvar for å gi tilbakemeldinger og følge opp hverdagen, og ansvar for medarbeidersamtaler blant annet...Eg driver mye av det som går på organisering og ja enkelt barn og foreldresamarbeid.

De pedagogiske lederne kjenner med andre ord på at de er autonome i sitt arbeid, og de har mye ansvar knyttet til sin lederrolle. Dette kan dessuten knyttes opp mot at for å kunne utvikle seg selv som leder, må man være motivert for arbeidet. Da vil mestring av omgivelsene være sentralt for utviklingen av selvbestemmelse og indre motivasjon. Alt man gjør, vil alltid bli knyttet opp mot vurderinger av oss selv, både som personer og våre handlinger. I følge Deci og Ryan (sitert i Gotvassli & Vannebo, 2016, s. 262), vil imidlertid det å oppleve og kunne prioritere og velge handlinger selv, være med på å utvikle den indre motivasjonen. Styrene (KS, SS og LS) understreker at de forventer at de pedagogiske lederne tar ansvar og utfører de arbeidsoppgavene de er pålagt. Den ene styreren (LS) uttrykker:

...komme med innspill, være en refleksjonspartner, drøfte, følge opp de oppgavene som då, de man e pålagt. Hver enkelt avdeling skal inn å vurdere sitt eget pedagogiske innhold då, at man som pedagogisk leder tar ansvar for at det arbeidet blir gjort. Så ja, dette at man sikrer at foreldresamtalene blir gjennomført.

En viktig del av styrenes individuelle oppfølging av de pedagogiske lederne blir på en annen side å sikre at de opplever at de mestrer arbeidsoppgavene, og at disse blir delegert ut ifra hvilket kompetansenivå de er på. I tillegg vil det også være en viktig lederoppgave å sørge for at personalet føler at de hører til og identifiserer seg med det arbeidet som de er satt til å utføre. For at personalet skal kunne utvikle selvbestemmelsen sin, som igjen påvirker den indre motivasjonen, vil det være viktig å legge til rette for at *de føler seg sett, hørt, tatt med i beslutningsprosesser, føle på mestring, ha kompetanse for å utføre oppgaver, identitet og tilknytning til arbeidsplassen og at de får være med å bestemme*. Dersom en leder sørger for at disse behovene blir ivaretatt, vil det kunne bidra til at den indre motivasjonen for læring hos personalet utvikler seg (Gotvassli & Vannebo, 2016, s. 262-263).

Gjennom intervjuene kommer det for øvrig frem at flere av disse eksemplene blir ivaretatt av styrerne, også de pedagogiske lederne uttrykker dette. Som tidligere nevnt forteller styrerne (KS, SS og LS) at *døren alltid er åpen* og at de pedagogiske lederne kan komme og søke råd og veiledning dersom de trenger det, og i tillegg har de minst en utviklingssamtale i året. Dette bekreftes for øvrig også av de pedagogiske lederne. På bakgrunn av dette, vil de mest sannsynlig føle seg sett og bli hørt. På en annen side, vil den individuelle oppfølgingen bidra til at de mest sannsynlig vil få anerkjennelse for det arbeidet de utfører. Da vil de dessuten kunne føle på mestring, utvikle lederidentiteten sin og føle på en tilknytning til arbeidsplassen. Ut fra det de pedagogiske lederne og styrerne har uttrykket tidligere angående lederteamet, vil imidlertid også dette bidra til at de blir hørt, får ta del i beslutningsprosesser og får bli med å bestemme. Alt dette kan bidra totalt sett til å styrke den indre motivasjonen hos de pedagogiske lederne, som deretter kan føre til økt motivasjon for læring.

### 5.2.3 Videreutdanning

De pedagogiske lederne (KPL, SPL og LPL) uttrykker at de ønsker å utvikle seg som ledere. Som tidligere nevnt påpeker de at de ønsker å bli tryggere i lederrollen, samt få mer kunnskaper om ledelse, som innebærer blant annet kunnskaper om kommunikasjon, veiledning, lederidentitet, organisasjonslæring osv.. Flere av de pedagogiske lederne understreker på en annen side at de hatt lite om dette på førskolelærerutdanningen sin. Den ene pedagogiske lederen (SPL) uttrykker: *...kunne eg godt tenkt meg og videreutdannet meg i for eksempel veiledning, det høres veldig spennende ut. Det e noe vi kanskje ikkje lærte så mye av i utdanningen min.* En annen pedagogisk leder (LPL) er noenlunde enig, og forteller:

*Då kunne eg tenkt meg mer kursing. Det har det vært lite av syns eg. Kunne tenkt meg og fått mer kunnskap om ledelse, sånn konkret. For det e det ikkje så veldig mye av på førskolelærerutdanningen.*

Dette kan for øvrig ses i sammenheng med tidligere forskning, ettersom det dessuten kommer frem at barnehagelærerutdanningen bør ha et større fokus på ledelse og forberede de pedagogiske lederne på ledelsesutfordringer som de vil møte i sitt arbeid (Eik, Steinnes & Ødegård, 2016; Waniganayaka, 2014; Ødegård, 2011). Eik, Steinnes og Ødegård (2016, s. 80) stiller imidlertid spørsmål ved om en treårig bachelorgrad er nok til å kvalifisere for de komplekse ledelsesutfordringene som de pedagogiske lederne og styrerne møter på i sitt arbeid. Den ene styreren (KS) forteller på en annen side at han oppfordrer sine pedagogiske ledere til

å ta videreutdanning og bli praksisveiledere, ettersom det bidrar til at de videreutvikler sin ledelseskompetanse: *Eg oppfordrar de til å ta videreutdanning, eg oppfordrar de til å være praksisveiledere* (KS). Wennes (2017) er for øvrig enig i nettopp dette, på bakgrunn av at også hun påpeker at en bachelor ikke er tilstrekkelig for utøvelsen av ledelse, og at ledere i dag trenger mer fagkunnskap i det faget de skal utøve, altså ledelsesfaget. Hun hevder dessuten at det kreves mer kunnskap, ferdigheter og kompetanse innenfor ledelse, for at ledere skal kunne utøve ledelse bedre. På samme tid hevder Lundestad (2012, s. 158), som for øvrig er enig med styreren (KS), at det å være praksisveileder bidrar til egenutvikling. Det å ha studenter som kommer med nye innspill og synspunkter, anses som lærerikt.

Dette innebærer med andre ord at det kan være lurt av styrerne å oppfordre de pedagogiske lederne til å motivere og oppfordre dem til å videreutdanne seg, ettersom også dette bidrar til at de utvikler sin ledelseskompetanse. Med bakgrunn i det de pedagogiske lederne uttrykker, ønsker de dessuten å videreutvikle seg gjennom å få mer faglig kunnskap om ledelse, enten om det er ved kursing eller videreutdanning. Dette kan for øvrig gjøres gjennom å motivere de pedagogiske lederne gjennom individuell oppfølging, noe som den ene styreren (KS) påpeker at den gjør.

### 5.3 Oppsummering

For å oppsummere viser det seg ut ifra de tre barnehagene (KB, SB og LB), at lederteamet kan være en god arena for videre utvikling av ledelseskompetansen til de pedagogiske lederne. Dette «forumet» er planlagt og tar for seg flere metoder som kan bidra til at de pedagogiske lederne utvikler seg som ledere. Et godt samarbeid er en forutsetning for at teammedlemmene skal kunne lære og utvikle seg, og teamledelse legger for øvrig til rette for dette arbeidet. De pedagogiske lederne har flere arbeidsoppgaver som omhandler hele barnehagen, og det vil være naturlig å trekke dem inn i beslutningsprosesser. I tillegg er det de pedagogiske lederne som arbeider direkte med barna. Dessuten bidrar deltakelse i beslutningsprosesser til å dele kompetanser og perspektiver med hverandre, som igjen bidrar til at de kan lære av hverandre. Dette gagnar for øvrig også barnehagen som organisasjon, ettersom ved å ha en god dialog hvor gruppe-medlemmene kan utforske hverandres synspunkter og bygge videre på hverandres innlegg, vil det mest sannsynlig heve kvaliteten på beslutningene som fattes i saken. Ved å bruke formell veiledning i lederteamet, utvikles ledelseskompetansen til de pedagogiske



lederne. Her har de mulighet til å drøfte ledelsesutfordringer, og reflektere sammen. I tillegg vil en formell tilbakemeldingskultur eller veiledning, bidra til at de pedagogiske lederne kan lære og videre utvikle seg til å være profesjonelle ledere av sine team og i arbeid sammen med barna.

Individuell oppfølging kan være en viktig faktor for at styreren skal kunne utvikle og følge opp de pedagogiske lederne. Lederidentiteten er en del av ledelsesutviklingen deres, og det vil med bakgrunn i dette være viktig å ha innsikter i egne sterke og svake sider. Individuell oppfølging bidrar til videre utvikling av de pedagogiske ledernes ledelseskompetanse, ettersom det gjør at de pedagogiske lederne føler seg sett, blir motivert for arbeidet og lærlingsvillige. Gjennom funn fra datamaterialet viser det seg at dersom styrerne *alltid har åpen dør*, legger man til rette for at de pedagogiske lederne kan søke råd og veiledning når de trenger det. Det vil mest sannsynlig være gunstig at styrerne arrangerer minst en formell utviklingssamtale i året, om ikke flere, da disse samtalene kan bidra til at de pedagogiske lederne reflekterer rundt sin lederidentitet, noe som med andre ord vil være en viktig del av utviklingen av deres ledelseskompetanse. I tillegg kan individuell oppfølging bidra til at styrerne motiverer de pedagogiske lederne i sitt arbeid. Dette kan de gjøre blant annet gjennom å gi dem anerkjennelse for deres arbeid, utfordre dem, samt inkludere dem, slik at de kjenner på tilhørighet til arbeidsplassen. Motivasjon for arbeidet, bidrar til at de pedagogiske lederne ønsker å lære og videreutvikle seg. Videreutdanning er også noe som styrerne bør motivere og oppfordre de pedagogiske lederne til å gjennomføre, ettersom også dette bidrar til at de videre utvikler sin ledelseskompetanse. Det har nemlig vist seg at de pedagogiske lederne står ovenfor komplekse ledelsesutfordringer, og at de kjenner på at de har hatt for lite om ledelse i utdanningen deres.

## 6. Avslutning

Formålet med denne studien har vært å undersøke hvordan styrer arbeider for å styrke ledelseskompetansen til de pedagogiske lederne i barnehagen. Dette innebar å sette søkelys på den pedagogiske lederrollen og finne ut av hvordan deres ledelseskompetanse kan videreutvikles, slik at de kan være gode ledere i barnehagen. Gjennom dette forskningsprosjektet har man fått innblikk i hvordan styrere og pedagogiske ledere samarbeider om ledelsen i barnehagen, i hvilken grad de pedagogiske lederne tar del i ledelsen av barnehagen, samt hvordan utvikling og veiledning av de pedagogiske lederne skjer.

Gjennom funn fra tre styrere og tre pedagogiske ledere i tre forskjellige barnehager, kommer det blant annet frem at styrerne bruker individuell oppfølging og lederteamet når de skal utvikle sine pedagogiske ledere. Det kan konkluderes med at gjennom å bruke lederteamet og individuell oppfølging som arenaer for videre utvikling av de pedagogiske lederne, vil det mest sannsynlig føre til at de utvikler sin ledelseskompetanse. I lederteamet utvikler de pedagogiske lederne sin ledelseskompetanse ved at de lærer av hverandre gjennom å dele kunnskaper og samarbeide, samt ved delta i beslutningsprosesser og reflekterende team. I tillegg vil det være viktig at styrerne legger til rette for god, individuell oppfølging, ettersom det kan bidra til å få de pedagogiske lederne til å reflektere over sin lederrolle, utfordre, motivere og gi anerkjennelse for det arbeidet de utfører, samt oppfordre og motivere dem til å ta videreutdanning. Dette innebærer at de pedagogiske lederne kan søke råd og veiledning når de trenger det, samt gjennomføre planlagte samtaler med styreren.

På en annen side belyser også funn fra informantene, at de pedagogiske lederne har ulike utfordringer og er selvbevisste over hvordan de ønsker å utvikle seg. Det kommer tydelig frem at de vil ha mer kunnskaper om ledelse, og ønsker seg et større fokus på dette. I tillegg viser det seg at barnehagelærerutdanningen har hatt lite vekt på ledelsesteori da intervjupersonene gjennomførte denne, noe som også gjenspeiler seg i teorien fra *1.6 Tidligere forskning*. Man kan stille spørsmål ved om en treårig bachelor er tilstrekkelig for de komplekse utfordringene de pedagogiske lederne står ovenfor, eller om utdanningsinstitusjonene kan gjøre noe mer for å forberede dem bedre på utfordringer de møter i sitt arbeid. Dette er spennende innsikter fra både intervjupersoner, samt fra tidligere forskning, og noe som kan forskes videre på.

For å oppsummere kan man si at den pedagogiske lederrollen altså har utviklet seg en god del allerede, ettersom de pedagogiske lederne har fått flere ansvars- og arbeidsoppgaver som

omhandler hele barnehagen. Det vil derfor være viktig at styrerne har fokus på å arbeide for at de pedagogiske lederne videreutvikler sin ledelseskompetanse, på lik linje med at hele personalet skal utvikle sine kompetanser. Avslutningsvis kan man si at lederteamet og individuell oppfølging vil være arenaer for gjennomføring av konkrete tiltak styreren kan ta i bruk, dersom den skal videreutvikle ledelseskompetansen til de pedagogiske lederne i barnehagen. Gjennom disse to arenaene, vil blant annet veiledning, reflekterende team, deltakelse i beslutningsprosesser, motivasjon, utfordre og oppfordre til videreutdanning, være metoder som bidrar til nettopp dette.

Til slutt vil jeg legge til at jeg håper denne masteroppgaven har bidratt til å skape refleksjoner rundt den komplekse ledelsesrollen de pedagogiske lederne står ovenfor, samt innblikk i hvordan styrere kan arbeide for å videreutvikle de pedagogiske ledernes ledelseskompetanser, slik at de pedagogiske lederne fremtrer som enda bedre og tryggere ledere. Enda bedre pedagogiske ledere, vil høyst sannsynlig føre til enda bedre barnehager.

## Referanser

- Anker, T. (2020). *Analyse i praksis. En håndbok for mastersstudenter*. Cappelen Damm AS.
- Bang, H. & Midelfart, T. N. (2015). Ledelse gjennom effektive ledergrupper. I Einarsen, S. & Skogstad, A. (red.). *Ledelse på godt og vondt* (2.utg.) (s. 279-302). Fagbokforlaget.
- Barnehageloven. (2006). Lov om barnehager (LOV-1995-05-05-19). Hentet fra <https://lovdata.no/dokument/NL/lov/2005-06-17-64>
- Barsøe, L. (2013). *Barnehagelæreren som leder. Å lede voksne i arbeid med barn*. Kommuneforlaget.
- Barsøe, L. (2014). *Personalutvikling gjennom veiledning i barnehagen*. Kommuneforlaget.
- Bøe, M. & Hognestad, K. (2015). «Det krever mye tankevirkosomhet for du skal finne det rette øyeblikket». Refleksjon i praksis i personalledelse. *Tidsskrift for Nordisk barnehageforskning*, 5.
- Braun, V & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research Psychology*, 3, 77-101. Doi: 10.1191/1478088706qp063oa
- Børhaug, K., & Lotsberg, D. Ø. (2016). *Barnehageleing i praksis*. Det norske samlaget.
- Børhaug, K., & Lotsberg, D. Ø. (2014). Fra kollegafellesskap til ledelseshierarki? De pedagogiske lederne i barnehagens ledelsesprosess. *Tidsskrift for Nordisk barnehageforskning*, 7. <https://doi.org/10.7577/nbf.628>
- Børhaug, K., Helgøy, I., Homme, A., Lotsberg, D. Ø., & Ludvigsen, K. (2015). *Styring, organisering og ledelse i barnehagen* (3.utg.). Fagbokforlaget.
- Dalen, M. (2011). *Intervju som forskningsmetode – en kvalitativ tilnærming* (2.utg.). Universitetsforlaget.
- Day, D. V., & Sin, H. P. (2009). Leader Development, Identity, and Goal Orientation: A Study of Personal Change Trajectories. *Academy of Management Annual Meeting Proceedings, 2009*(1), 1-6. <https://doi.org/10.5465/AMBPP.2009.44243040>
- Det norske akademis Ordbok (2021). *Styrke*. Hentet 9. mai 2021 fra [https://naob.no/ordbok/styrke\\_2](https://naob.no/ordbok/styrke_2)
- Eik, L., Steinnes, G. & Ødegård, E. (2016). *Barnehagelæreres profesjonslæring. I barnehagens mulighetsrom*. Fagbokforlaget.
- Gotvassli, K. Å. (2019). *Boka om ledelse i barnehagen* (2.utg.). Universitetsforlaget.
- Gotvassli, K. Å. (2018). Leadership in Early Childhood Centers. I P. T. Granrusten, K. Å Gotvassli, O. F. Lillemyr & K. H. Moen (Red.). *Leadership for Learning: The New Challenge in Early Childhood Education and Care* (s. 135-148). Information Age Publishing.
- Gotvassli, K. Å. (2020). *Strategisk kompetanseutvikling i barnehagen* (2.utg.).

- Cappelen Damm AS.
- Gotvassli, K. Å. & Vannebo, B. I. (2016). Utviklingen av barnehagen som en lærende organisasjon – den pedagogiske lederfunksjonen. I Moen, K. H., Gotvassli, K. Å. & Granrusten, P. T. (red.). *Barnehagen som læringsarena. Mellom styring og ledelse*. (s. 255-271). Universitetsforlaget.
- Høgskulen på Vestlandet (2020). *LSU1 Leiing, samarbeid og utviklingsarbeid 1*.  
<https://www.hvl.no/studier/studieprogram/emne/33/lసు1>
- Hannevig, L., Lundestad, M. & Skogen, E. (2020). *Pedagogisk leder i barnehagen. Samhandling, organisering og dialog*. Fagbokforlaget.
- Kunnskapsdepartementet (2018). *Barnehagelærerrollen i et profesjonsperspektiv – et kunnskapsgrunnlag. Ekspertgruppen om barnehagelærerrollen*. Kunnskapsdepartementet.
- Kunnskapsdepartementet (2017). *Rammeplan for barnehagen innhold og oppgaver*. Kunnskapsdepartementet.
- Kvale, S. & Brinkmann, S. (2017). *Det kvalitative forskningsintervju* (3.utg.). Gyldendal Akademisk.
- Larsen, A. K. & Slåtten, M. V. (2014). Mot en ny pedagogisk lederrolle og lederidentitet?. *Tidsskrift for Nordisk barnehageforskning*, 7. <https://doi.org/10.7577/nbf.541>
- Levin, M. & Rolfsen, M. (2015). *Arbeid i team. Læring og utvikling i team*. Fagbokforlaget.
- Norsk Lærer Akademi (2020). *Barnehagelærerutdanningen*.  
<https://www.nla.no/studietilbud/studieplan/2020/barnehagelarerutdanning/>
- Oslo Metropolitan University (2020). *Program for bachelor i barnehagelærerutdanningen*.  
<https://student.oslomet.no/studier/-/studieinfo/programplan/BLD/2020/HØST>
- Stålsett, U. E. (2009). *Veiledning i en lærende organisasjon*. Fagbokforlaget.
- Thagaard, T. (2018). *Systematikk og innlevelse: En innføring i kvalitative metoder* (5.utg.). Fagbokforlaget.
- Tjora, A. (2020). *Kvalitative forskningsmetoder i praksis* (3.utg.). Gyldendal Akademisk.
- Utdanningsdirektoratet (2018). *Pedagogisk dokumentasjon i barnehagen*.  
<https://www.udir.no/kvalitet-og-kompetanse/kvalitet-i-barnehagen/verktoy-for-kvalitetsarbeid/pedagogisk-dokumentasjon/rollen-til-styrer-og-pedagogisk-leder/>
- Vanebo, J. O. (2017). *Ledelse og ledelsespraksis i det offentlige. Veikart til ledeleseslisens*. Universitetsforlaget.
- Wadel, C. C. (1997). *Pedagogisk ledelse og utvikling av læringskultur*.  
I O. L. Fuglestad & S. Lillejord (Red.), *Pedagogisk ledelse – et relasjonelt perspektiv* (s. 39-56). Fagbokforlaget.
- Waniganayake, M. (2014). *Being and Becoming Early Childhood Leaders*:

Reflections on Leadership Studies in Early Childhood Education and the Future Leadership Research Agenda. *Varhaiskasvatuksen Tiedelehti, Journal of Early Childhood Education Research* Vol.3, No.1, 65–81.

Wennes, G. (2017). Advarsel: Risiko for ufaglært ledelse. *Tidsskrift for Praktisk økonomi & finans*, 2.

Ødegård, E., & Røys, H. (2013). *Å dra lasset sammen*. Cappelen Damm AS.

Ødegård, E. (2011). *Nyutdannede pedagogiske lederes mestring og appropriering av barnehagens kulturelle redskaper* / [Doktoravhandling, Det utdanningsvitenskapelige fakultet, UiO].

Aasen, W. (2010). Førskolelæreren som teamleder og samarbeidspartner – ledelsesdilemmaer i barnehagen. *Norsk Pedagogisk Tidsskrift*, nr. 4.

Aasen, W. (2018). *Teamledelse i barnehagen* (2.utg.). Fagbokforlaget.

## Vedlegg 1 NSD

# NSD NORSK SENTER FOR FORSKNINGSDATA

NSD sin vurdering

Prosjekttittel

Ledelse i barnehagen

Referansenummer

285397

Registrert

22.12.2020 av Mari Vatsvåg - super\_mari94@hotmail.com

Behandlingsansvarlig institusjon

NLA Høgskolen AS

Prosjektansvarlig (vitenskapelig ansatt/veileder eller stipendiat)

Gunn Vedøy, Gunn.Vedoy@nla.no, tlf: 55540787

Type prosjekt

Studentprosjekt, masterstudium

Kontaktinformasjon, student

Mari Vatsvåg, marivatsvaag@hotmail.com, tlf: 91639161

Prosjektperiode

10.08.2020 - 30.06.2021

Status

26.01.2021 - Vurdert

Vurdering (1)

26.01.2021 - Vurdert

Det er vår vurdering at behandlingen av personopplysninger i prosjektet vil være i samsvar med personvernlovgivningen så fremt den gjennomføres i tråd med det som er dokumentert i meldeskjemaet den 26.01.2021 med vedlegg, samt i meldingsdialogen mellom innmelder og NSD. Behandlingen kan starte.

---

#### MELD VESENTLIGE ENDRINGER

Dersom det skjer vesentlige endringer i behandlingen av personopplysninger, kan det være nødvendig å melde dette til NSD ved å oppdatere meldeskjemaet. Før du melder inn en endring, oppfordrer vi deg til å lese om hvilke type endringer det er nødvendig å melde: <https://www.nsd.no/personverntjenester/fylle-ut-meldeskjema-for-personopplysninger/melde-endringer-i-meldeskjema>  
Du må vente på svar fra NSD før endringen gjennomføres.

#### TYPE OPPLYSNINGER OG VARIGHET

Prosjektet vil behandle alminnelige kategorier av personopplysninger frem til 30.06.2021.

#### LOVLIG GRUNNLAG

Prosjektet vil innhente samtykke fra de registrerte til behandlingen av personopplysninger. Vår vurdering er at prosjektet legger opp til et samtykke i samsvar med kravene i art. 4 og 7, ved at det er en frivillig, spesifikk, informert og utvetydig bekreftelse som kan dokumenteres, og som den registrerte kan trekke tilbake. Lovlig grunnlag for behandlingen vil dermed være den registrertes samtykke, jf. personvernforordningen art. 6 nr. 1 bokstav a.

#### PERSONVERNPRINSIPPER

NSD vurderer at den planlagte behandlingen av personopplysninger vil følge prinsippene i personvernforordningen om:

- lovlighet, rettferdighet og åpenhet (art. 5.1 a), ved at de registrerte får tilfredsstillende informasjon om og samtykker til behandlingen
- formålsbegrensning (art. 5.1 b), ved at personopplysninger samles inn for spesifikke, uttrykkelig angitte og berettigede formål, og ikke viderebehandles til nye uforenlige formål
- dataminimering (art. 5.1 c), ved at det kun behandles opplysninger som er adekvate, relevante og nødvendige for formålet med prosjektet
- lagringsbegrensning (art. 5.1 e), ved at personopplysningene ikke lagres lengre enn nødvendig for å oppfylle formålet

#### DE REGISTRERTES RETTIGHETER

NSD vurderer at informasjonen om behandlingen som de registrerte vil motta oppfyller lovens krav til form og innhold, jf. art. 12.1 og art. 13.

Så lenge de registrerte kan identifiseres i datamaterialet vil de ha følgende rettigheter: innsyn (art. 15), retting (art. 16), sletting (art. 17), begrensning (art. 18) og dataportabilitet (art. 20).



Vi minner om at hvis en registrert tar kontakt om sine rettigheter, har behandlingsansvarlig institusjon plikt til å svare innen en måned.

#### FØLG DIN INSTITUSJONS RETNINGSLINJER

NSD legger til grunn at behandlingen oppfyller kravene i personvernforordningen om riktighet (art. 5.1 d), integritet og konfidensialitet (art. 5.1. f) og sikkerhet (art. 32).

Teams er databehandler i prosjektet. NSD legger til grunn at behandlingen oppfyller kravene til bruk av databehandler, jf. art 28 og 29.

For å forsikre dere om at kravene oppfylles, må dere følge interne retningslinjer og eventuelt rådføre dere med behandlingsansvarlig institusjon.

#### OPPFØLGING AV PROSJEKTET

NSD vil følge opp ved planlagt avslutning for å avklare om behandlingen av personopplysningene er avsluttet.

Lykke til med prosjektet!

Kontaktperson hos NSD: Karin Lillevold Tlf. Personverntjenester: 55 58 21 17 (tast 1)

## Vedlegg 2 Intervjuguide «pedagogisk leder»

Problemstilling:

*Hvordan arbeider styrer for å styrke ledelseskompetansen til de pedagogiske lederne?*

### **1. Bakgrunn**

- Kan du fortelle litt om deg selv og din utdanningsbakgrunn?
- Hvor lenge har du arbeidet som pedagogisk leder?
- Hva mener du er en god barnehage?

### **2. Rollen som pedagogisk leder i barnehagen**

- Kan du beskrive dine arbeids- og ansvarsområder?
- Hva forventes av deg i din rolle som pedagogisk leder?
- Hvilke rammer må du forholde deg til utenom rammeplan og barnehageloven?
  - For eksempel fra eier?
- Hvilke utfordringer møter du i ditt arbeid?
- Hvordan ønsker du å videreutvikle deg som pedagogisk leder?

### **3. Samarbeidet mellom styrer og de pedagogiske lederne**

I Rammeplanen (2017) står det: «En forutsetning for en forsvarlig pedagogisk og administrativ ledelse er et godt samarbeid med barnehageeieren, barnehagens pedagogiske ledere og barnehagens øvrige personale»

- Kan du beskrive samarbeidet mellom de pedagogiske lederne og styrer?
  - Hvor ofte har dere ledermøter sammen?
  - Hva har dere fokus på under disse møtene?
  - Kan du beskrive den individuelle oppfølgingen fra styrer?
  - Hvor ofte har dere utviklingssamtaler?
  - Hvordan går dere frem i ledergruppen når viktige avgjørelser skal tas? Kan du beskrive noen eksempler på dette?
- Hvordan følger styrer opp ditt arbeid som pedagogisk leder?

- Hvordan legger styrer (og eventuelt eier) til rette for videreutvikling av ledelseskompetansen til de pedagogiske lederne?
- Er det noe du vil legge til?

## Vedlegg 3 Intervjuguide «styrer»

Problemstilling:

*Hvordan arbeider styrer for å styrke ledelseskompetansen til de pedagogiske lederne?*

### 1. Bakgrunn

- Kan du fortelle litt om deg selv og din utdanningsbakgrunn?
- Hvor lenge har du arbeidet som styrer?
- Hva mener du er en god barnehage?

### 2. Personalet i barnehagen

- Hvem arbeider i denne barnehagen?
- Kan du fortelle om de pedagogiske ledernes ansvarsområder?
- Hva forventninger har du til dine pedagogiske ledere?
- Hvordan følger du opp arbeidet til de pedagogiske lederne?

### 3. Samarbeidet mellom styrer og de pedagogiske lederne

I Rammeplanen (2017) står det: «En forutsetning for en forsvarlig pedagogisk og administrativ ledelse er et godt samarbeid med barnehageeieren, barnehagens pedagogiske ledere og barnehagens øvrige personale»

- Kan du beskrive samarbeidet mellom deg og de pedagogiske lederne?
  - Hvor ofte har dere møter sammen?
  - Hva har dere fokus på under disse møtene?
  - Kan du beskrive den individuelle oppfølgingen av de pedagogiske lederne?
  - Hvor ofte har dere utviklingssamtaler?
  - Hvordan går dere frem i ledergruppen når viktige avgjørelser skal tas? Kan du beskrive noen eksempler på dette?
- Hvordan arbeider du (og eventuelt eier) med å videreutvikle ledelseskompetansen til de pedagogiske lederne?
- Er det noe du vil legge til?

# Vil du delta i forskningsprosjektet?

### Ledelse i barnehagen

Dette er et spørsmål til deg om å delta i et forskningsprosjekt hvor formålet er å undersøke hvordan styrere i barnehager arbeider for å styrke ledelseskompetansen til de pedagogiske lederne i barnehagen. Prosjektet er en masteroppgave i pedagogikk med vekt på pedagogisk ledelse ved NLA Høgskolen, Bergen. I dette skrivet gir jeg deg informasjon om målene for prosjektet og hva deltakelse vil innebære for deg.

### Formål

Temaet for min masteroppgave er *pedagogisk ledelse i barnehagen*. Mange hevder at ledelse i barnehagen har endret seg de siste årene, noe som også har ført til endringer i rollene som styrer og pedagogisk leder. Dette ønsker jeg å studere nærmere. Problemstillingen for prosjektet er:

«Hvordan arbeider styrer for å styrke ledelseskompetansen til de pedagogiske lederne i barnehagen?»

Formålet med prosjektet er å undersøke hvilke arbeidsmetoder styrere kan ta i bruk for å styrke ledelseskompetansen til de pedagogiske lederne, slik at de utvikler seg til å være gode ledere.

### Hvem er ansvarlig for forskningsprosjektet?

NLA Høgskolen, studiested Bergen er ansvarlig for prosjektet.

Veileder: Førsteamanuensis Gunn Vedøy

### Hvorfor får du spørsmål om å delta?

Jeg ønsker å intervju tre styrere og tre pedagogiske ledere. Du får spørsmål om å delta på bakgrunn av informasjon jeg fikk om deg og din erfaring som pedagogisk leder da jeg kontaktet din styrer. For å kunne få et innblikk i likheter og ulikheter knyttet til rollen som pedagogisk leder ønsker jeg å intervju i ulike barnehager, både kommunale og private. I tillegg ønsker jeg å intervju i base- og avdelings barnehager, for å kunne si om dette har noe betydning på rollen som pedagogisk leder.

### Hva innebærer det for deg å delta?

Hvis du velger å delta i prosjektet, innebærer det at jeg kommer til å ha et intervju med deg på ca. 30-45 minutter (ansikt-til-ansikt, zoom eller teams). Intervjuet vil bli tatt opp digitalt. Jeg er fleksibel med tanke på tid og sted for intervjuet.

### Det er frivillig å delta

Det er frivillig å delta i prosjektet. Hvis du velger å delta, kan du når som helst trekke samtykket tilbake uten å oppgi noen grunn. Alle opplysninger om deg og barnehagen du arbeider i vil da bli slettet. Det vil ikke ha noen negative konsekvenser for deg hvis du ikke vil delta eller senere velger å trekke deg.

## **Ditt personvern – hvordan jeg oppbevarer og bruker dine opplysninger**

Jeg vil bare bruke opplysningene om deg til formålet jeg har fortalt om i dette skrivet. Jeg behandler opplysningene konfidensielt og i samsvar med personvernregelverket. Det betyr at:

- Jeg følger NLAs interne retningslinjer for datahåndtering og personvern.
- Kun veileder og student i forskningsprosjektet vil ha tilgang til intervjuet og observasjonen.
- Lydopptakene og transkriberingene vil bli slettet ved prosjektslutt.
- Gjennom hele prosjektet vil informasjonen om deg være lagret på en datamaskin med passord, som bare jeg har tilgang til.
- I masteravhandlingen vil alt være anonymisert, og din deltakelse vil ikke kunne gjenkjennes.

## **Hva skjer med opplysningene dine når vi avslutter forskningsprosjektet?**

Opplysningene anonymiseres når prosjektet avsluttes/oppgaven er godkjent, noe som etter planen er juni 2021.

## **Dine rettigheter**

Så lenge du kan identifiseres i datamaterialet, har du rett til:

- innsyn i hvilke personopplysninger som er registrert om deg, og å få utlevert en kopi av opplysningene,
- å få rettet personopplysninger om deg,
- å få slettet personopplysninger om deg, og
- å sende klage til Datatilsynet om behandlingen av dine personopplysninger.

## **Hva gir meg rett til å behandle personopplysninger om deg?**

Jeg behandler opplysninger om deg basert på ditt samtykke. På oppdrag fra NLA Høgskolen, studiested Bergen har NSD – Norsk senter for forskningsdata AS vurdert at behandlingen av personopplysninger i dette prosjektet er i samsvar med personvernregelverket.

## **Hvor kan jeg finne ut mer?**

Hvis du har spørsmål til studien, eller ønsker å benytte deg av dine rettigheter, ta kontakt med:

- Mari Vatsvåg, student ved NLA Høgskolen, studiested Bergen, på e-post: [marivatsvaag@hotmail.com](mailto:marivatsvaag@hotmail.com) eller telefon: 91639161
- Gunn Vedøy, veileder ved NLA Høgskolen, studiested Bergen, på e-post: [Gunn.Vedoy@nla.no](mailto:Gunn.Vedoy@nla.no) eller telefon: 55540787
- Monica Skagen, personvernombud, NLA Høgskolen, på epost: [Monica.Skagen@nla.no](mailto:Monica.Skagen@nla.no) eller telefon: 55540700

Hvis du har spørsmål knyttet til NSD sin vurdering av prosjektet, kan du ta kontakt med:

- NSD – Norsk senter for forskningsdata AS på epost ([personverntjenester@nsd.no](mailto:personverntjenester@nsd.no)) eller på telefon: 55 58 21 17.

Med vennlig hilsen

Prosjektansvarlig  
Gunn Vedøy

Student  
Mari Vatsvåg

---

**Samtykkeerklæring**

Jeg har mottatt og forstått informasjon om prosjektet ledelse i barnehagen, og har fått anledning til å stille spørsmål. Jeg samtykker til:

å delta i intervju.

Jeg samtykker til at mine opplysninger behandles frem til prosjektet er avsluttet

---

(Signert av prosjektdeltaker, dato)

# Vil du delta i forskningsprosjektet?

### Ledelse i barnehagen

Dette er et spørsmål til deg om å delta i et forskningsprosjekt hvor formålet er å undersøke hvordan styrere i barnehager arbeider for å styrke ledelseskompetansen til de pedagogiske lederne i barnehagen. Prosjektet er en masteroppgave i pedagogikk med vekt på pedagogisk ledelse ved NLA Høgskolen, Bergen. I dette skrivet gir jeg deg informasjon om målene for prosjektet og hva deltakelse vil innebære for deg.

### Formål

Temaet for min masteroppgave er *pedagogisk ledelse i barnehagen*. Mange hevder at ledelse i barnehagen har endret seg de siste årene, noe som også har ført til endringer i rollene som styrer og pedagogisk leder. Dette ønsker jeg å studere nærmere. Problemstillingen for prosjektet er:

«Hvordan arbeider styrer for å styrke ledelseskompetansen til de pedagogiske lederne i barnehagen?»

Formålet med prosjektet er å undersøke hvilke arbeidsmetoder styrere kan ta i bruk for å styrke ledelseskompetansen til de pedagogiske lederne, slik at de utvikler seg til å være gode ledere.

### Hvem er ansvarlig for forskningsprosjektet?

NLA Høgskolen, studiested Bergen er ansvarlig for prosjektet.

Veileder: Førsteamanuensis Gunn Vedøy

### Hvorfor får du spørsmål om å delta?

Jeg ønsker å intervju tre styrere og tre pedagogiske ledere. Du får spørsmål om å delta grunnet din erfaring som styrer og at barnehagen du arbeider i samsvarer med utvalgskriteriene mine. For å kunne få et innblikk i likheter og ulikheter knyttet til rollen som styrer ønsker jeg å intervju i ulike barnehager, både kommunale og private. I tillegg ønsker jeg å intervju i base- og avdelings barnehager, for å kunne si om dette har noe betydning på rollen som styrer. Kontaktinformasjonen om deg, har blitt hentet gjennom barnehagens nettsider.

### Hva innebærer det for deg å delta?

Hvis du velger å delta i prosjektet, innebærer det at jeg kommer til å ha et intervju med deg på ca. 30-45 minutter (ansikt-til-ansikt, zoom eller teams). Intervjuet vil bli tatt opp digitalt. Jeg er fleksibel med tanke på tid og sted for intervjuet.

### Det er frivillig å delta

Det er frivillig å delta i prosjektet. Hvis du velger å delta, kan du når som helst trekke samtykket tilbake uten å oppgi noen grunn. Alle opplysninger om deg og barnehagen du



arbeider i vil da bli slettet. Det vil ikke ha noen negative konsekvenser for deg hvis du ikke vil delta eller senere velger å trekke deg.

### **Ditt personvern – hvordan jeg oppbevarer og bruker dine opplysninger**

Jeg vil bare bruke opplysningene om deg til formålet jeg har fortalt om i dette skrivet. Jeg behandler opplysningene konfidensielt og i samsvar med personvernregelverket. Det betyr at:

- Jeg følger NLA's interne retningslinjer for datahåndtering og personvern.
- Kun veileder og student i forskningsprosjektet vil ha tilgang til intervjuet og observasjonen.
- Lyddopptakene og transkriberinger vil bli slettet ved prosjektslutt.
- Gjennom hele prosjektet vil informasjonen om deg være lagret på en datamaskin med passord, som bare jeg har tilgang til.
- I masteravhandlingen vil alt være anonymisert, og din deltakelse vil ikke kunne gjenkjennes.

### **Hva skjer med opplysningene dine når vi avslutter forskningsprosjektet?**

Opplysningene anonymiseres når prosjektet avsluttes/oppgaven er godkjent, noe som etter planen er juni 2021.

### **Dine rettigheter**

Så lenge du kan identifiseres i datamaterialet, har du rett til:

- innsyn i hvilke personopplysninger som er registrert om deg, og å få utlevert en kopi av opplysningene,
- å få rettet personopplysninger om deg,
- å få slettet personopplysninger om deg, og
- å sende klage til Datatilsynet om behandlingen av dine personopplysninger.

### **Hva gir meg rett til å behandle personopplysninger om deg?**

Jeg behandler opplysninger om deg basert på ditt samtykke. På oppdrag fra NLA Høgskolen, studiested Bergen har NSD – Norsk senter for forskningsdata AS vurdert at behandlingen av personopplysninger i dette prosjektet er i samsvar med personvernregelverket.

### **Hvor kan jeg finne ut mer?**

Hvis du har spørsmål til studien, eller ønsker å benytte deg av dine rettigheter, ta kontakt med:

- Mari Vatsvåg, student ved NLA Høgskolen, studiested Bergen, på e-post: [marivatsvaag@hotmail.com](mailto:marivatsvaag@hotmail.com) eller telefon: 91639161
- Gunn Vedøy, veileder ved NLA Høgskolen, studiested Bergen, på e-post: [Gunn.Vedoy@nla.no](mailto:Gunn.Vedoy@nla.no) eller telefon: 55540787
- Monica Skagen, personvernombud, NLA Høgskolen, på epost: [Monica.Skagen@nla.no](mailto:Monica.Skagen@nla.no) eller telefon: 55540700

Hvis du har spørsmål knyttet til NSD sin vurdering av prosjektet, kan du ta kontakt med:

- NSD – Norsk senter for forskningsdata AS på epost ([personverntjenester@nsd.no](mailto:personverntjenester@nsd.no)) eller på telefon: 55 58 21 17.

Med vennlig hilsen

Prosjektansvarlig  
Gunn Vedøy

Student  
Mari Vatsvåg

---

### **Samtykkeerklæring**

Jeg har mottatt og forstått informasjon om prosjektet ledelse i barnehagen, og har fått anledning til å stille spørsmål. Jeg samtykker til:

- å delta i intervju.

Jeg samtykker til at mine opplysninger behandles frem til prosjektet er avsluttet

---

(Signert av prosjektdeltaker, dato)