



NLA  
Høgskolen

## **«Døren min er alltid åpen!»**

*En kvalitativ undersøkelse av hvordan barnehagestyrere beskriver sitt arbeid med å motivere sine medarbeidere*

Ma Iryn Cassey Ella-Jensen

Masteroppgave i Pedagogikk med vekt på pedagogisk ledelse  
ved NLA Høgskolen Bergen

Høsten 2023

Veileder: Eivind Larsen

*It is the ability to bring out the best in others that makes you a leader.*

- *Sadhguru*

## Sammendrag

Temaet i denne studien er hvordan barnehagestyrerne beskriver sitt arbeid med motivasjon blant medarbeiderne sine. Mitt forskningsspørsmål er: «*Hvordan beskriver barnehagestyrere sitt arbeid med å motivere sine medarbeidere?*» Innunder denne problemstillingen blir tre tema undersøkt nærmere. Disse er:

- Barnehagestyrernes forståelse av begrepet motivasjon
- Barnehagestyrernes beskrivelse av utøvelsen av sitt arbeid med å motivere sine medarbeidere
- Styringskontekstene og rammevilkårene som muliggjør eller begrenser styrernes arbeid med å motivere sine medarbeidere

Svarene på forskningsspørsmålet, baserer seg på kvalitativt delvis strukturert intervju av fire barnehagestyrere. De ulike intervjuene hadde samme utgangspunkt og rammer men det var rom for informantene å utvide og utdype deres syn og forståelse av motivasjonsbegrepet, deres erfaringer i henhold til motivering av medarbeiderne sine i en barnehagehverdag, samt styringskontekster og rammevilkårene styrerne møter i sitt arbeid med ansattes motivasjon. Intervjuene ble tatt opp på lydfil og ble i etterkant transkribert og anonymisert. Studiens teoretisk rammeverk omfatter både det internasjonale og norske feltet.

Oppgavens sentrale funn viser at barnehagestyrerne oppfattet motivasjonsbegrepet noenlunde likt; motivasjonsbegrepet er knyttet til lystbetonte aktiviteter man gleder seg til.

Barnehagestyrerne forsto betydningen av medarbeidernes forskjellige motivasjonsbehov - den såkalte motivasjonsnøkkelen. Det var vesentlig for styrerne å kunne gi medarbeiderne rom og frihet til å forme sine egne hverdager, samt å delegerer ansvar og oppgaver til medarbeiderne. I forhold til styrernes beskrivelse av motivasjonsarbeid blant medarbeiderne, viste barnehagestyrerne i min studie både klokskap og situasjonsbevisst lederskap i forbindelse med utøvelsen av motivasjonsarbeid blant sine ansatte. Informantene beskrev også seg selv som «motivator» og «kulturskaper» for sine medarbeidere. De hadde et stort fokus på relasjonsledelse og dette ble ansett som noe positivt for å kunne motivere ansatte på arbeidsplassen. Relasjonsbygging omhandler åpen dialog, ros, anerkjennelse og tilbakemelding. Informantene ønsket at medarbeiderne skulle oppleve å bli sett, lyttet til og forstått. Videre beskrev informantene motivasjonsarbeid gjennom autonomi.

Barnehagestyrerne la imidlertid vekt på inkludering av hele personalgruppen i forbindelse

med kompetanseheving. Humor, å være hyggelige med hverandre, og felles opplevelser, var elementer alle informantene var enig om bidro til å ivareta den sosiale tilhørigheten på jobben.

Et annen sentralt funn var hvordan forskjellige styringskontekster og rammevilkår påvirker barnehagestyrernes arbeid. Barnehagens styringsdokumenter og forskjellige strukturelle rammer er overordnede. Styrerne la imidlertid vekt på sitt faglige, profesjonelle ansvar med å opprettholde et motiverende arbeidsmiljø hvor personalet føler at deres motivasjonsbehov er sett og lyttet til. Barnehagestyrernes evne til å manøvrere dette «handlingsrommet» er vesentlig; de må kunne balansere både de overordnede kravene til barnehagevirksomheten, samt medarbeidernes ulike motivasjonsbehov.

Ma Iryn Cassey Ella-Jensen

Telefon: 47397100

Epost: [iryne.ella.jensen@gmail.com](mailto:iryne.ella.jensen@gmail.com)

## Forord

Takknemlig er ett ord jeg kan bruke for å beskrive min lange reise med masteroppgaveskriving. Det har vært både tidkrevende og slitsomt. Samtidig har jeg lært veldig mye i prosessen. Jeg har lært hvor sterk jeg er i møte med mange utfordringer. Jeg har lært hvor mange som bryr seg om meg; hvor mange som ønsket at jeg skulle klare dette. Jeg ønsker å takke de viktige personene som heiet på meg hele veien.

Jeg vil først og fremst takke min veileder, Eivind, som gav meg mange gode og konstruktive tilbakemeldinger. Han viste meg veien. Jeg setter stor pris på alle de fysiske og digitale veiledningstimene gjennom hele året.

Videre vil jeg takke mannen min, Kristian, som har vært tålmodig og forståelsesfull. Uten hans støtte, hadde jeg ikke kunnet fullføre masteroppgaveskrivingen. Mange ganger ønsket jeg bare å gi opp. Tusen takk for at du alltid har vært der for meg, uansett.

Jeg vil også takke venner og øvrig familie som alle har vært en støtte for meg.

Til sist, takk til mine informanter i denne studien. Takk for at dere stilte opp; uten dere hadde ikke denne oppgaven blitt til.

Bergen, 10.11.23

Ma Iryn Cassey Ella-Jensen



## Innholdsfortegnelse

Sammendrag .....	3
Forord .....	5
1.0. Innledning.....	11
1.1. Bakgrunn for valg av tema.....	11
1.2. Litteraturgjennomgang.....	12
1.3. Samfunnsmessig plassering.....	13
1.4. Forskningsmessig plassering .....	15
1.5. Forskningsspørsmål og underspørsmål.....	16
1.6. Oppgavens oppbygging .....	16
2.0 Teoretisk rammeverk .....	18
2.1. Motivasjonsbegrep.....	18
2.2. Ytre motivasjon og indre motivasjon .....	18
2.3. Mestringsmotivasjon.....	19
2.4. Selvbestemmelsesteori som en form for motivasjonsteori .....	20
2.4.1. Autonomibehov.....	21
2.4.2. Kompetansebehov.....	21
2.4.3. Behov for sosial tilhørighet .....	22
2.5. A-4 modell for mestring og motivasjon.....	22
2.6. Styringsmessig kontekst og rammevilkår .....	23
2.6.1. Staten og kommunen: den strukturelle rammen.....	23
2.6.2. Den strategiske rammen .....	24
2.6.3. Den symbolske eller kulturelle rammen .....	25
2.7. Ledelsesperspektivet: Pedagogisk credo og ulike modeller for ledelse.....	25
2.7.1. Pedagogisk credo.....	25
2.7.2. Teamledelse .....	26
2.7.3. Relasjonelle perspektiver på ledelse .....	26
2.7.4. Endringsledelse.....	28
2.7.5. Tydelig ledelse .....	28
3.0 Metode .....	30
3.1. Beskrivelse av intervju som valgt metode.....	30
3.2. Metodens muligheter og begrensninger.....	31
3.3. Ulike tilnærminger.....	31
3.3.1. Fenomenologisk inspirert tilnærming i lys av kvalitativ forskning .....	32
3.3.2. Hermeneutisk inspirert tilnærming i lys av kvalitativ forskning.....	32
3.4. Planlegging av intervju .....	33

3.4.1. Utarbeiding av intervjuguide.....	33
3.4.2. Strategisk utvalg og rekruttering av informantene .....	34
3.5. Gjennomføring av intervjusamtaler .....	35
3.6. Transkribering av intervjusamtalene.....	36
3.7. Reliabilitet og validitet.....	36
3.8. Forskningsetiske vurderinger .....	37
3.9. Analyse av kvalitative data .....	38
3.9.1. Koding og kategorisering.....	38
3.9.2. Bruk av matrise.....	39
3.9.3. Funn og analyse.....	40
4.0 Presentasjon av funn.....	41
4.1. Presentasjon av informantene .....	41
4.2. Hvordan forstår barnehagestyrere begrepet motivasjon? .....	41
4.2.1 Ulike forståelser av motivasjon .....	41
4.2.2 Erfaringer med ytre motivasjon: «de små tingene», «å bruke pengene til medarbeiderne» og raushet og fleksibilitet i forhold til permisjon .....	43
4.2.3. Oppsummering av funn til forskningsspørsmål «hvordan forstår barnehagestyrer begrepet motivasjon?».....	44
4.3. Hvordan beskriver barnehagestyrere utøvelsen av sitt arbeid med å motivere sine medarbeidere? .....	44
4.3.1. Viktigheten av autonomi og ansvarsdelegering .....	45
4.3.2. Betydningen av kompetanseheving som et ledd i motivasjonsarbeidet .....	48
4.3.3. Arbeid med sosial tilhørighet .....	51
4.3.4. «Åpen dør» holdning og styreren som kulturskaper .....	54
4.3.5. Dialog og medarbeidersamtaler som motivasjonsfremmende.....	55
4.3.6. Betydning av ros, anerkjennelse og tilbakemelding i motivasjonsarbeidet.....	56
4.3.7. Oppsummering av funn til underspørsmål: «Hvordan beskriver barnehagestyrere sitt arbeid med å motivere sine medarbeidere?».....	58
4.4. Hvordan beskriver styrerne at rammevilkår/styringskontekst muliggjør eller begrenser arbeidet med å motivere sine medarbeidere? .....	59
4.4.1. Oppsummering av funn til forskningsspørsmål «Hvordan beskriver styrerne at rammevilkår/styringskontekst muliggjør eller begrenser arbeidet med å motivere sine medarbeidere?» .....	61
5.0 Drøfting.....	62
5.1. Hvordan forstår barnehagestyrere begrepet motivasjon? .....	62
5.1.1. Ulike forståelser av motivasjonsbegrepet.....	62
5.1.2. Å ikke undervurdere ytre motivasjon.....	63



5.2. Hvordan beskriver barnehagestyrere utøvelsen av sitt arbeid med å motivere sine medarbeidere? .....	65
5.2.1. Barnehagestyreren som kulturskaper, motivator og visjonær .....	65
5.2.2. Gode relasjoner er nøkkelen til motivasjonsarbeid .....	66
5.2.3. «Alle er med» i kompetanseheving.....	67
5.2.4 Autonomi på arbeidsplassen .....	69
5.3. Hvordan beskriver styrerne at rammevilkår/styringskontekst muliggjør eller begrenser arbeidet med å motivere sine medarbeidere? .....	71
6.0 Avslutning.....	74
6.1. Oppsummering.....	74
6.2. Krittisk blick på egen forskning.....	75
6.3. Anbefalinger til videre forskning .....	76
7.0 Referanseliste .....	77
Vedlegg 1: NSD .....	80
Vedlegg 2: informasjonsskriv og samtykkeerklæringen.....	82
Vedlegg 3: intervjuguide .....	85



## 1.0. Innledning

Denne masteroppgaven handler om hvordan barnehagestyrere beskriver sitt arbeid med motivasjon blant medarbeiderne sine. I innledningskapittelet begrunner jeg først valg av tema. Deretter presenteres en litteraturgjennomgang, hvor jeg forklarer prosessen knyttet til valg av oppgavens teoretiske rammeverk. Videre redegjør jeg for studiens samfunnsmessige og forskningsmessige plassering. Mitt forskningsspørsmål, samt tre relevante underspørsmål, blir lagt frem. Til slutt beskrives oppgavens oppbygging.

### 1.1. Bakgrunn for valg av tema

Barnehagen som lærende organisasjon har vært et viktig tema de siste årene. Barnehagens samfunnsmandat, «å ivareta barnas behov for omsorg og lek og fremme læring og danning» er grunnlaget for barnehagens omfattende arbeid som lærende organisasjon (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 7). I den nye rammeplanen fra 2017 (s. 37) står det at: «... målet med barnehagen som pedagogisk virksomhet, er å gi barna et tilrettelagt tilbud i tråd med barnehageloven og rammeplanen. For å oppnå dette skal barnehagen være en lærende organisasjon, og det pedagogiske arbeidet skal være begrunnet i barnehageloven og rammeplanen».

Rammeplanen fremhever styrernes omfattende ansvar gjennom formuleringen «... styreren er gitt det daglige ansvaret i barnehagen; pedagogisk, personalmessig og administrativt» (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 17). Videre understreker rammeplanen (2017, s. 16) at «styreren skal sørge for at det pedagogiske arbeidet er i tråd med barnehageloven og rammeplanen, og at personalet utvikler en felles forståelse for oppdraget som er gitt i disse».

I forhold til styrerens personalmessige ansvar, innebærer dette at barnehagepersonalet får ta i bruk sin kompetanse. Dette står tydelig i den nye rammeplanen. I tillegg skal styreren involvere hele personalgruppen i barnehagens arbeid og innhold. Imidlertid står det ikke noe i rammeplanen om lederens rolle i henhold til å bidra til personalets mestring og motivasjon. I Gotvassli (2019, s. 175) og Lotsberg et al. (2021, s. 161-163) sin forskning, understrekes det at implementering av rammeplanen, og potensialet barnehagen har til å oppnå økt kvalitet i virksomheten, er svært avhengig av barnehagepersonalets opplevelse av mestring og motivasjon. Samtidig påstår Gotvassli (2019, s. 175) at barnehagepersonalets opplevelse av motivasjon, mestring, og kompetanse er nært knyttet til barnehagens utvikling som en lærende organisasjon. Gotvassli (2019) skriver at: «et kjennetegn ved en lærende barnehage er at *alle ansatte er motiverte* og viser et engasjement i å skape og dele kunnskap om hvordan de best kan nå organisasjonens mål». I Lotsberg et al. (2021) sin undersøkelse, poengterer

barnehagestyrerne selv at en viktig betingelse for iverksetting og realisering av rammeplanen er *motiverte ansatte*. Spurkeland (2017, s. 118) påstår videre at: «[motivasjon] vil påvirke innsats, lojalitet, *kvalitet*, *utvikling*, trivsel og relasjoner». Lillemyr (2007, s. 198) forbinder medarbeideres «sterke positive motivasjon» til «organisasjonens utvikling». Videre fremhever Gotvassli (2019, s. 195) en «positiv sammenheng mellom indre motivasjon og sterkere tilknytning til arbeidet og selve barnehagen, mer stabil arbeidskraft og *bedre kvalitet* i arbeidet». Med Gotvassli, Spurkeland og Lillemyrs påstander, samt Lotsberg et al. sin undersøkelse, som utgangspunkt, skal jeg i denne studien undersøke hvordan barnehagestyrerne arbeider for å motivere medarbeiderne sine i jobbhverdagen.

## 1.2. Litteraturgjennomgang

I mitt forsøk på å finne ut hvilke studier som finnes i forhold til barnehagestyrernes arbeid med medarbeidernes motivasjon, brukte jeg forskjellige tilgjengelige søkeportaler. Søkeordene «motivasjon» og «barnehagestyrer» viste en ganske begrenset informasjon i ORIA og BRAGE, som er høgskolens mest kjente søkeportaler. Jeg valgte å bruke både «barnehagestyrer» og «motivasjon» for å avgrense søket. Å bruke kun motivasjon som søkeord førte til at søket ble for stort, vidt og komplekst. I tillegg er det svært mange teorier som omhandler motivasjon. Motivasjonsbegrepet tar en stor plass i min oppgave; samtidig er hovedfokuset barnehagestyrerens syn, erfaringer og arbeid med motivasjon av ansatte på arbeidsplassen. Det var derfor viktig for meg som forsker å ha «barnehagestyrer» som en del av søket.

Jeg forsøkte også å bruke søkeordet «jobbmotivasjon». Dette førte til at jeg fant litteratur om både personal investment theory (teorien om personlig investering) av Maehr og Braskamp (1986) og self-determination theory (selvbestemmelsesteorien) av Deci og Ryan (2017) og Deci et al. (2017). Teoriene setter stort søkelys på ansattes indre motivasjon på arbeidsplassen. Jeg mener at teoriene er meget relevante og kan anvendes innenfor barnehagefeltet. Deci og Ryans selvbestemmelsesteori har for eksempel i mange år vært en velkjent teori som forbinder motivasjon med arbeidstakernes prestasjon og tilfredstillelse i organisasjonen (Deci et al., 2017, s. 20). De tre basale behovene av selvbestemmelsesteorien, som jeg skal se nærmere på i neste kapittel, mener jeg gir et godt grunnlag til mitt teoretisk rammeverk. Jeg oppdaget videre at mange av de ledende norske teoretikere i barnehagefeltet refererte til Maehr og Braskamps (1986) personlig investeringsteori samt Deci og Ryans (2017) og Deci et al. (2017) sin selvbestemmelsesteori for å kunne belyse betydningen av barnehageledelse til ansattes mestring og motivasjon. En modell utviklet av Gotvassli og Skogen i 2014, er et godt eksempel. Gotvassli og Skogen tok selvbestemmelsesteorien ett steg videre ved å anvende teorien på

barnehagekonteksten. Modellen heter *A-4 modell for mestring og motivasjon*. Denne modellen vil ligge til grunn for mye av drøftingen min i denne masteroppgaven. Som nevnt er et fellestrekk for Maehr og Braskamp, Deci og Ryan, Deci et al. og Gotvassli og Skogens forskning deres forsøk på å definere motivasjonsbegrepet, samt begrepets betydning for arbeidsmiljøet, og ledelsens ansvar for å oppnå et arbeidsmiljø preget av mestring og motivasjon. Disse trekkene mener jeg ble også belyst av mine informanter gjennom deres egne erfaringer som presenteres i funnkapittelet.

Det kan videre nevnes at jeg, til min overraskelse, ikke fant noen doktorgradsavhandling som setter søkelys *akkurat* på barnehagestyrerens arbeid med motivasjon blant medarbeiderne. Solevågs (2010) masteroppgave om styrerens opplevelse av kompetanseutvikling i barnehagen har imidlertid noen likheter med mitt arbeid. For det første omhandler masteroppgaven barnehagestyrerens synspunkter. For det andre er det tydelig i Solevågs (2010, s. 44) forskning at motivasjon spiller en meget stor rolle for kompetanseutvikling i barnehagen. Solevåg (2010, s. 13-17) trekker inn elementer fra Gotvassli (2010), Lillemyr (2007) og Deci og Ryan (2017) ved å argumentere for personalets mestring og medvirkning relatert til selvbestemmelsesteorien. Dette blir også vektlagt i min oppgave. Rylands (2019) masteroppgave om barnehagestyrernes valg og prioriteringer samt hvordan styrernes verdier kommer til uttrykk i møte med deres medarbeidere, viser den relasjonelle og mellommenneskelige siden jeg skal undersøke i min oppgave. Mange av barnehagestyrernes avgjørelser når det gjelder motivasjonsarbeid kan bli påvirket av forskjellige rammevilkår, som jeg også vil belyse gjennom min oppgave. For å oppsummere, har det i forskningen vært satt lite søkelys på hvordan barnehagestyrere motiverer sine medarbeidere. Min masteroppgave vil derfor bidra med forskningen innenfor dette temaet.

### 1.3. Samfunnsmessig plassering

Barnehagen som en lærende organisasjon har tatt en stadig større plass i samfunnet. Endringer i barnehagens plass og betydning i samfunnet har særlig forekommet de siste ti årene. Noen endringer som kan nevnes er blant annet økningen i antall barnehageplasser fra 2009, innføringen av den nye Rammeplanen i 2017, bemannings- og pedagognormen i 2019, regjeringens Kompetansestrategi for Kvalitet i barnehagen i 2022 og Nasjonal barnehagestrategi mot 2030. I Kompetansestrategi for kvalitet i barnehagen stadfestes det, for eksempel, klare og tydelig mål for satsning og rekruttering av barnehagelærere, økt pedagogtetthet i barnehagene og styrking av ansattes kompetanseutvikling. Dette innebærer økte finansieringsmidler på totalt 595 million kroner (Kunnskapsdepartementet, 2022, s. 3).

Barnehageloven, rammeplanen og senere Nasjonal barnehagestrategi, setter stort søkelys på barnehagestyrerens rolle og ansvar med tanke på barnehagen som en lærende organisasjon. Styreren skal også legge til rette og lede barnehagens arbeid med kvalitetsutvikling der hele personalgruppen er involvert (Kunnskapsdepartementet, 2022, s. 10). For å kunne oppnå både regjeringens mål og samfunnets krav kreves det, blant annet, en *god barnehageledelse*. Dette understrekes tydelig i regjeringens Nasjonal barnehagestrategi mot 2030 (Kunnskapsdepartementet, 2023, s. 12). Kvaliteten i barnehager har vært et omdiskutert tema. Holte et al. (2022) nevner i sin undersøkelse utfordringene knyttet til å måle akkurat hva man mener med god kvalitet i barnehagen. Mange argumenterer for at kvaliteten i barnehagen hovedsakelig omhandler en prosesskvalitet. Man forbinder dette ofte med relasjoner, barns trygghet og om å se barna (Holte et al., 2022, s. 49).

I barnehageloven fra 2019 (Kapittel VI § 25-26) blir bemanningsnormen og pedagognormen mer presise. Det spesifiseres her krav om nok antall ansatte til å ivareta barnas behov for omsorg hver dag. I Nasjonal barnehagestrategi forbinder regjeringen kvaliteten i barnehagen med tilstrekkelig bemanning i barnehagen (Kunnskapsdepartementet, 2023, s. 21). En tilstrekkelig bemanning er, ifølge barnehageloven kapittel VI § 26, minimum én ansatt per tre barn som er under tre år, og én ansatt per seks barn som er over tre år. Pedagognormen (Kapittel VI § 25) krever videre pedagogiske ledere med utdanning som barnehagelærer. Barnehagen skal ha minst én pedagogisk leder per syv barn under tre år og én pedagogisk leder per fjorten barn over tre år. En slik bemannings- og pedagognorm skal sikre at samfunnsmandatet blir fulgt.

Som vi har sett ovenfor, har disse endringene ført til flere krav når det gjelder barnehageledelse. Barnehagestyreren har en sentral rolle i forhold til barnehagen som en lærende organisasjon som skal oppnå høy kvalitet. Det er styreren som skal sikre et godt pedagogisk tilbud for alle barn i sin barnehage. Barna skal få tidlig og god hjelp som kan bidra til å forebygge senere vansker. De skal få gode og trygge relasjoner gjennom nok antall barnehageansatte med økt kompetanse. Dette anses som et klart kjennetegn på en barnehage med god kvalitet. Bemanningen spiller en stor rolle for å heve kvaliteten. Dette har blitt understreket i Nasjonal Barnehagestrategi (2023, s. 34): «Barnehagene skal ha *nok ansatte* som får bruke tid og faglighet til å sikre barna et godt pedagogisk innhold». For å få dette til kreves det stort av en barnehagestyrer med evner til å kunne både beholde og motivere sine medarbeidere.

Formålet med min studie er å sette søkelys på hvordan barnehagestyrerne arbeider med motivasjon av sine ansatte siden innføringen av den nye rammeplanen i 2017. Dette er viktig å undersøke. En viktig grunn, som allerede nevnt, fremheves i Lotsberg et al. (2021) sin

undersøkelse hvor barnehagestyrerne selv påstår at implementering og realisering av rammeplanen er svært avhengig av *motiverte* ansatte. Barnehagens prosesskvalitet er avhengig av motiverte barnehageansatte som er engasjerte, til stede og har barnas beste i fokus. Min oppgave skal bidra til å undersøke dypere hvordan barnehagestyrere legger vekt på ansattes motivasjon på arbeidsplassen. Uten motiverte ansatte, kan barnehagen ikke utvikle seg som en lærende organisasjon.

#### 1.4. Forskningsmessig plassering

En del nyere forskning om barnehagestyrerens vesentlige rolle innenfor motivasjonsarbeid har blitt forsket på av, blant annet, Børhaug og Lotsberg (2016), Solvang (2018), Lotsberg et al. (2021) og Moe et al. (2023).

I Børhaug og Lotsbergs (2016, s. 71) studie, har de funnet ut at barnehagestyrere selv mener at personalledelse er den viktigste oppgaven de har. Studien fremhever videre at *motivering av ansatte* er den mest krevende oppgaven i forhold til personalledelse. Som forskerne Børhaug & Lotsberg (2016, s. 108) påpeker: «det krever svært mye av styrerne, og mye mer burde vært gjort, mener de [styrerne].» Videre fant Børhaug og Lotsberg (2016, s. 71) ut at av 89 prosent av styrerne som utførte motivasjonsarbeid hver uke, svarer 82 prosent av dem at de praktiserer motivasjonsarbeid hos ansatte flere ganger i uken. I Børhaugs et al. (2011, s. 117) spørreundersøkelse av landets barnehagestyrere, understrekte informantene deres opplevelse av deres viktigste oppgave. Integrasjon, det vil si, «å skape oppslutning blant medarbeiderne og å støtte og inspirere dem» var nevnt av 62 av 100 barnehagestyrere som den viktigste oppgaven de hadde. Dette innebar blant annet å «motivere de ansatte» som en del av integrasjonen. Som nevnt tidligere setter Lotsberg et al. (2021, s. 162) sin forskning søkelys på barnehagestyreres erfaring og arbeid med rammeplanen og *motiverte ansatte* (46 prosent) var en viktig betingelse. I Solvangs (2018, s. 32) undersøkelse i en kommune som gjennomførte et lederutviklingsprogram for å styrke lederne, ble «å være tydelig» plukket ut som den viktigste egenskapen en leder kan ha. Fenomenet tydelig ledelse bærer preg av å ha en normativ tilnærming (Solvang, 2018).

Samtidig kan en leder som opptrer for tydelig, oppfattes og oppleves av medarbeiderne som negativt. Ifølge Moe et al. (2023, s. 171) kan tydelighet være en utfordrende balansegang mellom å gi rom for ansattes medvirkning og utvikling samtidig at man som leder vil kunne måtte ta tak i ting som ikke fungerer. Forskerne erkjenner imidlertid hvordan et tydelig ledelsesperspektiv kan være med for å skape trygghet for de ansatte. Moe et al. (2023, s. 49) påpeker videre at barnehageeieres store styringskapasitet kan skape spenning og utfordre

hvordan den faglige styringen i barnehagen skal være. En barnehagestyrer kan derfor oppleve å komme i skvis mellom to sider. På den ene siden er personalets behov for autonomi, samt utøvelsen av faglig skjønn. På den andre siden er eiernes storstyringsrett.

Begrepet motivasjon er ankeret og nøkkelordet for min oppgave. Min masteroppgave er *empirisk orientert*. Ønsket er å sette søkelys på hvordan barnehagestyrerens syn, forståelse og erfaringer omkring motivasjon påvirker måten de leder og inspirerer sine ansatte på. Med Mæhr og Braskamps personlige investeringsteori (1986), Deci og Ryans selvbestemmelsesteori (2017), Gotvassli og Skogens modell (2014), Børhaug og Lotsbergs (2016) studie, Solvangs (2018) og Lotsberg et al. (2021) undersøkelser og Moe et al. (2023) sitt prosjekt som baktepper for min egen undersøkelse, utforsker jeg dypere barnehagestyrernes egne opplevelser av motivasjonsarbeid blant ansatte, samtidig som de ivaretar de forskjellige kravene til barnehagen som virksomhet.

#### 1.5. Forskningsspørsmål og underspørsmål

Som skissert i de foregående seksjonene er studiens hovedformål å sette søkelys på barnehagestyrernes arbeid for å motivere sine ansatte i hverdagen. Min undersøkelse skal løfte frem styrernes forståelse, kunnskap, praksis og refleksjoner om motivasjon. Forskningsspørsmålet lyder derfor som følger:

*Hvordan beskriver barnehagestyrere sitt arbeid med å motivere sine medarbeidere?*

For å avgrense oppgaven, tas det sikte på å belyse og besvare følgende underspørsmål:

1. Hvordan forstår barnehagestyrere begrepet motivasjon?
2. Hvordan beskriver barnehagestyrere utøvelsen av sitt arbeid med å motivere sine medarbeidere?
3. Hvordan beskriver styrerne at styringskontekst og rammevilkår muliggjør eller begrenser arbeidet med å motivere sine medarbeidere?

De tre underspørsmålene ligger til grunn for strukturen i oppgaven, og sammen bidrar de til å besvare forskningsspørsmålet mitt.

#### 1.6. Oppgavens oppbygging

Denne oppgaven består av seks kapitler: et innledningskapittel, et teoretisk rammeverkskapittel, et metodekapittel, et funnkapittel, et drøftingskapittel og til slutt et avslutningskapittel.

Mitt teoretiske rammeverkskapittel begynner med en redegjøring av de forskjellige begrepene som har stor betydning for oppgaven, deriblant motivasjon, indre motivasjon og ytre motivasjon. Deretter diskuteres de forskjellige motivasjonsteoriene som er relevante for



jobbmotivasjon: Maehr og Braskamps teori om personlig investering og mestringsmotivasjon, Deci og Ryans (2017) selvbestemmelsesteori for indre motivasjon på arbeidsplassen og Gotvassli og Skogens (2014) A-4 modell for mestring og motivasjon. I tillegg belyses barnehagens ulike styringskontekster og rammevilkår i denne delen. Dette inkluderer blant annet staten, kommunen og barnehagestyreren som selv har både autoritet og makt i barnehagen. Videre redegjør kapitlet også for forskjellige ledelsesperspektiver, blant annet pedagogisk credo, teamledelse, relasjonsledelse og endringsledelse. Disse konseptene er svært sentrale for å kunne drøfte funnene mine senere i oppgaven. Det nyeste ledelsesperspektivet, tydelig ledelse, som er belyst av både Solvang (2018) og Moe et al. (2023) gir også en interessant ny vinkel i forhold til senere drøfting av styrerens erfaringer når det gjelder medarbeidernes motivasjon.

I metodekapitlet presenterer jeg en omfattende beskrivelse av forskningsprosessen. Jeg begrunner blant annet metodevalg, metodens muligheter og begrensninger, ulike vitenskapsteoretiske tilnærminger brukt i oppgaven, rekruttering av deltakere, utforming av intervjuguide, gjennomføring av intervjusamtale, transkribering, funn og analyse og vurdering av forskningsetikk.

Funnkapitlet består av resultater basert på de fire intervjusamtalene. Først gis en kort presentasjon av informantene. Deretter presenterer jeg funnene fra intervjuene, som besvarer oppgavens tre underspørsmål. En kort oppsummering av funnene presenteres på slutten av hver underseksjon i funnkapitlet.

I drøftingskapitlet forsøker jeg å knytte teori og funn sammen. Dette kapitlet er delt i tre hoveddeler, hvor oppgavens tre underspørsmål drøftes hver for seg.

Opgaven avsluttes med et avslutningskapittel som inneholder en kort oppsummering av mine svar på forskningsspørsmålet. Her sammenfattes og presenteres hovedfunnene gjort i oppgaven. Egen refleksjon og tanker over arbeidet og hva fremtidige forskning kan bygge videre på skal belyses også.

## 2.0 Teoretisk rammeverk

I dette kapitlet redegjør jeg for motivasjonsbegrepet som er hovedfokuset i min forskning. En kort beskrivelse av ytre motivasjon, indre motivasjon og motivasjonsmestring presenteres. Deretter redegjør jeg for de forskjellige teoriene som omhandler motivasjon på arbeidsplassen, nemlig Deci og Ryan (2017) og Deci et al. (2017) sin *self-determination theory* (SDT). På norsk blir dette referert til som *selvbestemmelsesteori*. Videre ser jeg nærmere på Gotvassli og Skogens (2014) *A-4 modell for mestring og motivasjon*. Gotvassli og Skogen (2014) tar selvbestemmelsesteorien ett steg videre med å anvende teorien på barnehagekonteksten.

Barnehagens styring og ulike rammevilkår belyses i denne delen; ulike aktører som staten og kommunen som spiller en stor rolle i den strukturelle rammen blir introdusert. Andre rammevilkår som den strategiske rammen og kulturelle rammen blir også redegjort for. Forskjellige ledelsesperspektiver vil legges vekt på med fokus på nyere forskning som igjen er svært relevante for senere drøftingen. Ledelsesperspektivene inndeles i pedagogisk credo, teamledelse, relasjonsledelse, endringsledelse og tydelig ledelse.

### 2.1. Motivasjonsbegrep

Begrepet «motivasjon» har blitt diskutert i diverse fagfelt som filosofi, psykologi og pedagogikk. Forskjellige teoretikere har over mange år forsøkt å definere hva motivasjon er, og hva som motiverer mennesker.

Gotvassli (2010, s. 133), Haugen og Skogen (2021, s. 113), Lillemyr (2007, s. 21-23) og Spurkeland (2017, s.117) forbinder motivasjon med *drivkraften* som får oss til å handle. Drivkraften er, ifølge Haugen og Skogen (2021, s. 113), forankret i våre egne behov og motiver. Videre understreker Lillemyr (2007, s. 21) at når personen selv, eller «selvet», er en hovedkilde til motivasjon, vil engasjementet ofte bli sterkt i den personen.

Gotvassli (2010, s. 133) setter søkelys på betydningen av lederens kunnskaper og lederens forståelse for motivasjonsbegrepet. Ifølge Gotvassli (2010, s. 133): «skal en leder klare å anspore sine medarbeidere til effektiv innsats, må han eller hun ha kunnskaper om *hva motivasjon er*, og hva som regnes som de viktigste motivasjonsfaktorene». Lillemyr (2007, s. 207-208) argumenterer også for «lederens solide kjennskap til fenomenet motivasjon, og god innsikt i sin egen indre motivasjon».

### 2.2. Ytre motivasjon og indre motivasjon

Når drivkreftene som får oss til å handle består av ytre faktorer, for eksempel lønn, kalles dette *ytre motivasjon*. Gotvassli (2019, s. 185) hevder at i praksis betyr dette at belønning i alle former

må være tydelig knyttet til den atferden som er viktig. Poenget er å belønne rett person for rett innsats så nær tidspunktet for innsatsen som mulig. Mye bruk av ytre motivasjon vil, ifølge Kuvaas og Dysvik (2012, s. 193, 215) føre til at medarbeiderne vil kun gjøre en innsats dersom de får nok belønning.

Når «selvet» er hovedkilden for motivasjon, kaller vi dette for *indre motivasjon*. Det er en motivasjon uten noen ytre belønning, men kun snakk om en indre tilfredsstillelse (Lillemyr, 2007, s. 23). «Når et menneske får lov til å bestemme selv, kan den indre motivasjonen for en aktivitet øke. Dersom en medarbeider føler at hun i stor grad kan bestemme selv hva hun vil gjøre, får hun mer lyst til å utføre en god jobb» (Deci & Ryan, 2017). I neste underseksjon, 2.4. *Selvbestemmelse som en form for motivasjonsteori*, går jeg dypere inn i betydningen av indre motivasjon for medarbeidernes engasjement, prestasjon og ytelse på arbeidsplassen.

Ifølge Haugen og Skogen (2021, s. 129) er både indre og ytre motivasjon viktige faktorer i en yrkesfunksjon og kan virke sammen på en naturlig måte.

### 2.3. Mestringsmotivasjon

Gotvassli (2019, s. 186) forsøker å forklare betydningen av mestringsbegrepet i forbindelse med motivasjon. Ifølge Gotvassli (2019) er mestring av omgivelsene sentralt for utvikling av selvbestemmelse og indre motivasjon. Deci og Ryan (2017, s. 4) sier at vi har et medfødt behov som medfører at vi søker å mestre omgivelsene våre. Det er derfor naturlig å knytte mestring av omgivelsene til utvikling av *mestringsmotivasjon*. Gotvassli påstår (2019, s. 186) at alt vi gjør er knyttet til en eller annen vurdering av både oss som personer og de handlingene vi gjør. For en leder i barnehagen er det viktig å vite hvordan mestringsmotivasjon kan utvikles mellom mestringsbehovet og prestasjonsangst. For medarbeidere som står overfor ulike type oppgaver, kan enkelte oppleve prestasjonsangst og/eller angst for å mislykkes, mens andre kan være sterkt motivert for å gå løs på oppgaven og prestere (Gotvassli, 2019, s. 186). Lederens oppgave er å kjenne personalet sitt slik at hun kan analysere situasjonen for å møte de ansatte på enkeltes premisser. Medarbeideren som har forventninger om å mislykkes, bør først få oppgaver vedkommende mestrer, for senere å bli tildelt mer avanserte oppgaver (Gotvassli, 2019, s. 187). En leder må kunne legge merke de forskjellige variasjoner i mestringsmotivasjon i personalgruppen slik at hun best mulig klarer å utnytte personalets kompetanse alene eller samlet. Gotvassli fremhever både betydningen av kompetanseutvikling i barnehagen, og tilpassing av oppgavene som skal gjøres til hver enkeltes kompetansenivå (Gotvassli, 2013a, referert i Gotvassli, 2019, s. 187). Man kan ikke forvente (spesielt blant medarbeidere med

prestasjonsangst) at ansatte skal være motivert til å utføre et arbeid de føler de ikke har kompetanse til å utføre.

I forhold til mestringsmotivasjon, finnes en velkjent teori om personlig investering (theory of personal investment) av Mæhr og Braskamp (1986). Ifølge teorien har man et sterkt ønske til å involvere seg i en aktivitet, en arbeidsoppgave eller en bestemt handling (Mæhr & Braskamp, 1986, referert i Braskamp, 2007, s. 23-25). Gjennom å kunne skape *mening* kan medarbeideren på arbeidsplassen utvikler en sterk og indrefølt motivasjon for å mestre arbeidet. Dette er særlig forankret i tre forhold:

1. hvordan en føler, oppfatter og forstår seg selv som person
2. personlige mål (det motivasjonsmessige fokus), det vil si retning og intensjon for motivasjonen (oppgaven, seg selv, ytre forhold)
3. opplevelse av handlingsmuligheter.

I tillegg kommer forutsetninger som ligger i den sosiokulturelle sammenhengen: medarbeiderens personlige erfaringer, alder, livsfase, sosiokulturelle bakgrunn, osv. Mæhr og Braskamps teori understreker særlig betydningen av *meningsfylte oppgaver* og en bevisst etablering av hensiktsmessige mål (Braskamp, 2007, s. 25).

#### 2.4. Selvbestemmelsesteori som en form for motivasjonsteori

Deci og Ryan (2017, s. 241) understreker at selvbestemmelsesteorien først og fremst er en teori om menneskets “well-being” eller “wellness”. Som Deci og Ryan (2017, s. 241) hevder: “our focus in SDT is particularly on the *health of the self*...” Selvbestemmelsesteorien ble etter hvert utviklet som en teori som omhandler ansattes indre motivasjon på arbeidsplassen. Som beskrevet i Deci, Olafsen og Ryan (2017, s. 20): «SDT specifically suggests that both employees’ performance and their well-being are *affected* by the type of motivation they have for their job activities». Deci og Ryans selvbestemmelsesteorien har i mange år vært en velkjent teori som forbandt motivasjon til arbeidstakernes prestasjon og tilfredsstillelse i organisasjon (Deci et al., 2017, s. 20).

Hetland og Hetland (2021, s. 92-105) som forsket på Deci og Ryans (2017) selvbestemmelsesteori fremhever betydningen av de tre essensielle basale behovene for medarbeidernes prestasjon, motivasjon og trivsel. Om disse behovene fylles, vil det få positive konsekvenser for individet. «God helse, engasjement på jobben og økt læring viser i forskning sammenheng med at disse behovene dekkes» (Hetland & Hetland, 2021, s. 93). Gotvassli (2019, s. 189) legger til at ved å tilfredsstille de tre basale behovene kan man bevege seg fra å være

ytre motivert til *indre motivert*. En medarbeider kan gjøre jobben sin kun på grunn av ytre årsaker som lønn, noe å gjøre og så videre. En organisasjon som er bevisst på de tre basale behovene som er 1. *autonomy* (autonomi), 2. *competence* (kompetanse) og 3. *relatedness* (sosial tilhørighet), kan bidra med stor påvirkning i henhold til medarbeiderens motivasjon og erfaringer. Dette har Deci, Olafsen og Ryan (2017, s. 23) presentert gjennom en modell som de kaller for «the basic self-determination theory model in the workplace». I de neste avsnittene redegjør jeg kort for hva de tre basale behovene innebærer.

#### 2.4.1. Autonomibehov

Autonomi beskrives av Deci og Ryan (2017, s. 10) som behovet «to self-regulate one's experiences and actions». Videre definerer Deci og Ryan (2017) autonomi som at «one's behaviors are self-endorsed» slik at «.. behaviors are engaged wholeheartedly». Det betyr rett og slett at medarbeideren *opplever frihet* til å bestemme selv (Haugen & Skogen, 2021, s. 140). Opplevelse av fri vilje innebærer, for eksempel, at vi kan utforme vår egen jobb ut fra våre egne ønsker (Hetland & Hetland, 2021, s. 94). Vi er imidlertid underlagt andre med rett til å styre, kontrollere og lede oss. Følelsen av stress, ubehag, sinne eller resignasjon kan komme hvis vi føler at andre styrer oss for mye eller forsøker å kontrollere oss; dette kan også føre til en sterk motstand. Hetland og Hetland (2021, s. 94) framhever viktigheten av å la arbeidstakere få *delaktighet, medvirkning og medbestemmelse* på jobben. En medarbeider som føler at han har muligheter, valg og kan gjøre noe frivillig er kjennetegn på *autonom motivasjon* (Hetland & Hetland, 2021, s. 95). Gotvassli (2010, s. 144) bruker imidlertid begrepet «empowerment». Han hevder at empowerment betyr å gi energi (Gotvassli, 2010, s. 144). En styrer som påvirker motivasjonen hos sine medarbeidere, frigjør energi hos dem (Gotvassli, 2010, s. 134). Dette betyr at lederen må få medarbeideren til å oppleve reelle valg på arbeidsplassen. Medarbeideren må føle at han kan ta personlig ansvar for disse valgene. Det er bare gjennom autonomi og empowerment at organisasjonen kan oppnå best motivasjonsutfall og dermed de beste resultatene (Deci & Ryan, 2017, s. 534).

#### 2.4.2. Kompetansebehov

Deci og Ryan (2017, s. 11) beskriver kompetansebehovet slik: «it refers to our basic need to *feel effectance and mastery*». Dette behovet er relatert til blant annet et behov for «inherent striving» og «manifested in curiosity». Deci og Ryan (2017) understreker at behovet for å forbedre seg og å være nysgjerrig er til stede i oss alle. Kort sagt har vi alle et ønske om å bruke egne evner og ferdigheter slik at vi personlig klarer å mestre utfordringer (Deci & Ryan, 2017, s. 11). Videre beskriver Hetland og Hetland (2021, s. 96): «å få oppfylt kompetansebehovet

innebærer en opplevelse av frihet til å takle utfordringer, til å lære, til å utvikle seg og til å mestre». På en arbeidsplass ønsker man å mestre utfordringer som er betydningsfulle – det gir en medarbeider energi og entusiasme. Dette oppnås for eksempel gjennom å kunne bruke sin egen kreativitet og kunnskap på en positiv måte. Ledelsen er nødt til å forstå viktigheten av at man får oppleve å mestre noe i jobben sin for å kunne dekke kompetansebehovet. «Derfor er lederen nødt til å bruke ulike ansporende midler over ulike medarbeidere» (Gotvassli, 2019, s. 195).

#### 2.4.3. Behov for sosial tilhørighet

Behovet for tilhørighet betyr at vi har et behov for å samhandle med og være tilknyttet andre mennesker, samt oppleve gode relasjonelle bånd til andre (Baumeister & Leary, 1995, s. 497). Behovet for tilhørighet betyr at man føler at noen bryr seg; man betyr noe for andre. Like viktig poengterer Deci og Ryan (2017, s. 11) at tilhørighet betyr å kunne gi og bidra med noe til andre.

Lederens evner til å kommunisere og motivere er vesentlig for innsatsen til medarbeiderne. Det er ikke tilstrekkelig med en styrer som har god faglig innsikt. En styrer må også ha sosial kompetanse. «Styreren må kunne stå frem med tanker, ideer og visjoner og være en styrer som viser veien fremover» (Gotvassli, 2010, s. 134). Spurkeland (2017, s. 116) påstår at «lederens evne til å vise oppmerksomhet og støtte til medarbeiderne kan være den faktoren som avgjør om enkelte i det hele tatt stiller på jobben en dårlig dag eller om de velger egenmelding». Lederens evner til *inkludering* har derfor en stor betydning for *sosial tilhørighet* på arbeidsplassen.

#### 2.5. A-4 modell for mestring og motivasjon

Gotvassli og Skogen (2014, referert i Gotvassli, 2019, s. 190-192) utvidet og utforsket Deci, Olafsen og Ryans (2017, s. 19-43) selvbestemmelsesteori, anvendt i barnehagesettingen gjennom en såkalt *A-4 modell for mestring og motivasjon*. Gotvassli og Skogen (2014, referert i Gotvassli, 2019, s. 190-192) forsøkte å systematisere intervjudata fra en styrer i barnehagen og teorien om indre motivasjon. De fire delene som inngår i modellen er: 1. avtalte mål og prioriteringer, 2. avklaring av arbeidsoppgaver etter kompetanse, 3. autonomi og forpliktelser og 4. anerkjennelse og tilbakemelding. Modellen er sekvensiell hvor man i praksis «jobber med å utvikle motivasjon i en arbeidsgruppe med basis i involvering, selvbestemmelse og følelse av mestring» (Gotvassli & Skogen, 2014, referert i Gotvassli, 2019, s. 190). Som nevnt er det mange likhetstrekk mellom forskningen til Deci og Ryan, Deci, Olafsen og Ryan og Gotvassli og Skogen. Blant annet fremheves viktigheten av medarbeiderens autonomi, selvbestemmelse, kompetanse og kompetansebehov.

I Gotvassli og Skogens (2014, referert i Gotvassli, 2019, s. 192) forskning, fremheves imidlertid *anerkjennelse og tilbakemelding* som essensielle faktorer for å øke medarbeiderens motivasjon. Anerkjennelse og tilbakemelding bygger opp selvtilliten til ansatte, som etter hvert vil tørre å ta større ansvar og føle mestring og selvbestemmelse (Gotvassli, 2019, s. 192). Tydelig tilbakemelding er av stor betydning for å opprettholde barnehagens målsetting. Som Gotvassli (2019, s. 192) påpeker: «tilbakemelding øker motivasjonen når det signaliserer at målene er verdifulle, og at de ansatte får tilbakemelding på at de er i stand til å klare å oppnå målene». Det må arbeides med en kultur i barnehagen som fremhever positiv og konstruktiv tilbakemelding som et viktig hjelpemiddel for å bli bedre (Gotvassli, 2019, s. 192).

## 2.6. Styringsmessig kontekst og rammevilkår

### 2.6.1. Staten og kommunen: den strukturelle rammen

Barnehagen er en organisasjon med mål de skal realisere. For at dette skal være mulig, er organisasjonen avhengig av visse strukturer. Barnehagens innhold og arbeidsmåter, for eksempel, er bestemt av det samfunnsoppdraget som er gitt gjennom barnehageloven og rammeplanen (Barsøe, 2013, s. 18). Det er imidlertid mange aktører som styrer de norske barnehagene. Kort fortalt har vi staten som styrer ulike sider ved barnehagevirksomheten. I tillegg har vi kommunen. Den er både iverksettingsorgan for staten, organ for det lokale selvstyre og produsent av tjenester (Børhaug & Moen, 2014, s. 59). Barnehageledere fra både kommunale og private barnehager skal forholde seg til kommunen som barnehagemyndighet. De er med på å iverksette den statlige og kommunale politikken (Børhaug & Moen, 2014, s. 59). Kommunens oppgaver som barnehagemyndighet omfatter blant annet: 1. veiledning til barnehagene og påse at gjeldende regelverk overholdes, og 2. økonomiske ansvar i forhold til forvaltning av statlige tilskudd til private barnehager. Børhaug og Moen (2014, s. 61-62) nevner «kostnadseffektiviteten» fra Meld. St.12 (2011-2012) som en av kommunenes verdier. Det handler om «å få mest mulig av hver krone for tjenester med en bestemt kvalitet» (Børhaug & Moen, 2014, s. 61-62). Videre poengterer forskerne at poenget er å ikke sløse med offentlige midler. Den nye ordningen, hvor øremerkede tilskudd ble lagt i en ordning med statlige rammetilskudd til kommunene, medfører at kommunene har et større ansvar for ressursbruken til barnehager, og kan antas å være et incentiv for kommunene til å holde kostnadene nede (Børhaug & Moen, 2014). Forskerne framhever at «effektivisering av omsorg for små barn kan være vanskelig å gjennomføre uten at det går utover kvaliteten» (Børhaug & Moen, 2014, s. 62). Børhaug og Moen (2014) sier imidlertid at «disse rammene gir muligheter og begrensninger for *handlingsrommet* til barnehageledere og barnehagepersonalet for øvrig og har betydning for hvilket kvalitetsnivå som er mulig å oppnå».



Kommunen gjennomfører også tilsyn etter barnehageloven; dette er for å følge med på barnehagens kvalitet. Tilsyn kan være blant annet om barnehagens leke- og oppholdsareal, personalets utdanning, barnehagens årsplan, vurderingsarbeid, etc. (Børhaug & Moe, 2014, s. 66). I rammeplanen redegjøres også for barnehageeierens overordnede ansvar for at barnehagen drives i samsvar med gjeldende lover og regelverk (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 15). De har det juridiske ansvaret for kvaliteten på barnehagetilbudet. Barsøe (2013, s. 27-30) nevner også barnehagens dokumenter som årsplan, progresjonsplan, årshjul, rutiner og regler som en del av den strukturelle rammen.

Holte, et al. (2022, s. 4) understreker sterkt hvordan disse strukturelle rammene påvirker dagens barnehager. Ifølge dem:

Barnehagene organiserer, planlegger og gjennomfører arbeidet basert på de forventinger og krav som samfunnet og ulike aktører i samfunnet setter, gjennom lov og regulering, nasjonale og regionale føringer. Denne åpenheten virker inn både på strukturer og prosesser, og interne sammenhenger og dynamikker innad i barnehagene. Dette foregår innenfor rammen av lokale tilpasninger, inklusive barn og foreldre som aktør i dette.

Solbrekke og Englund (2011, s. 1-15) utvider og utdyper om hvordan den strukturelle rammen erfares av ledere gjennom sine artikler, *Bring professional responsibility back in*. I den nevnte artikkelen redegjorde Solbrekke og Englund (2011, s. 8-9) for forskjellen mellom *responsibility* (ansvar) og *accountability* (ansvarlighet) som mange ledere opplever på en arbeidsplass. I dagens samfunn har effektivitet, innovasjon og økonomisk utvikling tatt veldig stor plass i forhold til hvordan den politiske styringen beslutter. Ledere, i dette tilfellet barnehagestyrere, har et stort ansvar for å kunne ha medarbeidernes tillit, respekt og moral (professional responsibility). Samtidig er de regulert og kontrollert av det statlige og politiske systemet som de svarer til (professional accountability). Et stort dilemma for dagens ledere er å kunne klare å balansere mellom ansvar og ansvarlighet.

#### 2.6.2. Den strategiske rammen

I dette perspektivet handler det om hvem som har autoritet i barnehagen og hvem som har beslutningsmakten (Barsøe, 2013, s. 34). Styreren har i større grad en posisjonell autoritet enn pedagogiske lederne. Andre faktorer som kan gi autoritet er informasjon og fagkunnskap (Barsøe, 2013, s. 35). Faglig tyngde gir mer innflytelse til lederen. Samtidig opparbeides personlig autoritet ved at man som leder er til å stole på, man har evnen til å begeistre, får andre



til å tro på det man legger frem, har god mellommenneskelig kompetanse og/eller virker som man som leder er villig til å stå på for å få det som man mener er rett (Barsøe, 2013, s. 35).

### 2.6.3. Den symbolske eller kulturelle rammen

I Gotvassli og Skogens A-4 modell, satte de søkelys på den symbolske eller kulturelle rammen. Styrerens rolle som «kulturell arkitekt» er viktig for arbeidsmiljøet (Gotvassli, 2019, s. 192); hun er et forbilde for kulturbroen i barnehagen. Ledere, ifølge Schein (1987, s. 270-272), har en meget stor betydning for å forme en organisasjonskultur. «Kultur sier noe om slik gjør vi det hos oss, det handler om normer og verdier i barnehagen» (Gotvassli, 2019, s. 192). Styrerens rolle som kulturell arkitekt kan derfor virke ganske omfattende. Barsøe (2013, s. 44) fremhever at lederne som er i stand til å oppfatte hva som rører seg i organisasjonen, som greier å ta det beste i kulturen og gi det tilbake i form av en visjon eller symbol som folk kjenner seg igjen i, kan få stor innflytelse. En leder som ikke engasjerer seg, som bare er opptatt med å få dagene til å gå på en akseptabel måte, vil ha problemer med å bli oppfattet som leder (Barsøe, 2013, s. 44). Det er viktig å vite hva en vil med de en holder på med, og det må uttrykkes med engasjement og innlevelse. Ifølge Barsøe (2013, s. 44): «det lederen vil, må samordnes med det medarbeiderne er opptatt av, slik at de kreftene som fins, kan møtes i et felles prosjekt til beste for de barna vi har felles ansvar for».

## 2.7. Ledelsesperspektivet: Pedagogisk credo og ulike modeller for ledelse

### 2.7.1. Pedagogisk credo

«Credo» er latinsk ord for «jeg tror», og er i utgangspunktet knyttet til religion og religiøs overbevisning (Gilje, 2001, s. 64, referert i Gilje, 2015, s. 26). I Giljes (2015, s. 27) forsøk på å forstå hva pedagogene tror på, og hva de opplever som meningsfylt, stilte han spørsmål som: Hva er viktig for deg? Hvilke mål har du? Hva brenner du for? Hva har du tro på? Hva er meningsfylt arbeid for deg? Ifølge Gilje og Bergem (2008, 2011, referert i Gilje, 2015, s. 27) kan man definere pedagogisk credo som pedagogers grunnsyn, ethos og selvforståelse. I den pedagogiske credo modellen som Gilje (2015, s. 28) utviklet, illustrerer han modellen som en blomst der fruktemnet i midten er *selvrelasjonen*. Selvrelasjonen defineres av Gilje (2015, s. 30) som «personlighetens innerste kjerne». I kjernen ligger selvforståelse, selvbylde, selvvurdering, oppgaveorientering, jobbmotivasjon og fremtidsutsikter (Gilje, 2015, s. 30). Videre er det fem kronblader som representerer de profesjonelle dimensjonene i den enkeltes pedagogiske credo. Ett av fem kronbladene er relevant for mitt forskningsspørsmål, og omhandler «kollegarelasjon». Dette henviser til pedagogens måte å forholde seg til andre

voksne hun daglig omgås med (Gilje, 2015, s. 28-29). Ønsker pedagogen et nært og forpliktende samarbeid eller foretrekker hun å arbeide mer individuelt? (Gilje, 2015, s. 29).

### 2.7.2. Teamledelse

Irgens (2021, s. 122) definerer begrepet team som en gruppe med nært samarbeid og høy ytelse for å oppnå et eller flere felles mål. Ordet samarbeid er viktig i et team. Dette krever kompetanse og positiv holdning blant medlemmene. Skogen (2021, s. 45-46) vektlegger *teamarbeid* som et betydningsfull aspekt av ledelse. Det er ofte styreren i barnehagen som leder teamet. En styrer har mange arbeidsoppgaver som er spredt over mange felt. Hun er derfor nødt til å bruke sine medarbeideres kompetanse gjennom å delegerer oppgaver og ansvar. Ifølge Skogen (2021, s. 48) er nettopp delegering et viktig prinsipp i ledelse. For å kunne delegerer oppgaver, er det viktig å kartlegge medarbeidernes kompetanse samt kartlegge hva slags type den enkelte er (Skogen, 2021, s. 47). Amundsen (1999, s. 30-39) hevder at teamets medlemmer har felles mål, felles arbeidsmetoder og medlemmene tar felles ansvar for resultatet av arbeidet. I tillegg hevder han at «i teamet gjør man hverandre gode ved bevisst å spille på den enkeltes sterke sider» (Amundsen, 1999, s. 34). Kunnskapsdeling er en viktig del for at barnehagen skal bli en lærende organisasjon. Som Gotvassli (2019, s. 196) understreker: «Styreren er dyktig *sammen* med sine medarbeidere».

### 2.7.3. Relasjonelle perspektiver på ledelse

Relasjonsledelse handler om nærhet, hvor ledere er tett på medarbeidere (Moe et al., 2023, s. 63). En annen definisjon av relasjonsledelse dreier seg om å bry seg om andre og at man arbeider mot å oppnå jobbtilfredshet og trivsel på arbeidsplassen. Det handler også om å kunne motivere personalet for arbeidsoppgavene (Skogen, 2021, s. 44). Moe et al. (2023, s. 63) understreker betydningen av omsorgsfulle ledere i relasjonsledelse. «Omsorgsfulle ledere blir verdsatt av medarbeidere, og er med på å skape både trivsel og jobbtilfredshet» (Moe et al., 2023).

Skogen (2021, s. 44) fremhever lederens store ansvar i relasjonsbygging. Spurkeland (2017, s. 65) understreker imidlertid betydning av *dialog* for utøvelse av relasjonsledelse. Videre påstår Skogen (2021, s. 44) at «som leder er det viktig å se medarbeideren og bekrefte at man gjør det, overfor vedkommende. Det er også viktig å gi tilbakemeldinger på hva man synes om medarbeiderens budskap». En leder er nødt til å akseptere at medarbeiderne har egne meninger, selv om hun ikke nødvendigvis er enig med medarbeiderne (Skogen, 2021, s. 44). Ifølge Spurkeland (2017, s. 47-48) innebærer relasjonsledelse et positivt menneskesyn der lederen blant annet ser at:

- medarbeiderne er viktigere enn andre ressurser
- medarbeiderne tar ansvar og vil bidra
- medarbeidernes kompetanse er avgjørende
- ledelse av kompetente medarbeiderne ikke skal preges av kontrolltiltak
- mennesker liker å jobbe sammen og lære av hverandre.

Skogen (2021, s. 45) påstår at relasjonsledelse er en form for ledelse som passer godt i barnehagen, og at relasjonsbygging er sentralt i barnehagen (Hannevig et al., 2020, referert i Skogen, 2021, s. 45). Moe et al. (2023, s. 63-69) understreker imidlertid betydningen av klokskap, nær/ledelse og anerkjennende ledelse som viktige begreper i de relasjonelle perspektivene av ledelse.

*Klokskap og situasjonsbevisst ledelse.* Brunstad (2009, s. 82) beskriver hvordan lederens teoretiske og tekniske kunnskaper setter en begrensning for god og klok profesjonsutøvelse. Videre hevder Brunstad (2009, s. 85) at enhver situasjon krever en leder som bruker sin klokskap. Brunstads modell, «situasjonsbevisst lederskap», er nært knyttet til situasjonsavhengig ledelse som Skogen (2021) påpeker. Skogen (2021, s. 32) beskriver en styrer som er fleksibel, endringsvillig og som «klarer å tilpasse seg situasjonen og hvilke mennesker hun skal lede». Brunstad (2009, s. 85) hevder imidlertid at klokt lederskap alltid vil være knyttet til konkrete situasjoner som ikke nødvendigvis dekkes av tidligere regler eller prosedyrer. En klok leder må, ifølge Brunstad (2009, s. 89-93), være ydmyk og lærevillig. Hun lytter til andres erfaringer og innsikt, har et åpent sinn og har respekt for situasjonen og medarbeiderne (Brunstad, 2009, s. 89-93).

*Nærledelse.* Nærledelse beskrives av Moe et al. (2023, s. 65) blant annet som barnehagestyreres tilstedeværelse, relasjonsbygging og involvering. Begrepet «nær/ledelse» ble slik konstruert for å romme flere relasjoner og samspill som også innebærer samspill med materielle dimensjoner som verdier, rom, kropp og stemninger (Moe et al., 2023, s. 66). En leder kan, for eksempel, være fysisk nær og samtidig fjern, uten oppmerksomhet og åpenhet i møte med andre. Videre beskriver Moe et al. (2023) at nærhet innebærer at leder er tett på arbeidsprosessene, kjenner medarbeidere og bryr seg om dem. Nær/ledelse kan komme til uttrykk på ulike måter: gjennom å bry seg, være til stede og nær, stille spørsmål, pirke borti, stille krav, etc. Andre ord å beskrive nærhet i ledelse på er tilgjengelighet, tilstedeværelse og sensitivitet for det lederen møter og om å være støttende i sitt lederskap (Moe et al., 2023, s. 67).

*Anerkjennende ledelse.* Anerkjennelse er holdninger og væremåter som kommer til uttrykk i samspill med andre mennesker (Moe et al., 2023, s. 67). Anerkjennelsesbegrepet er lett å misforstå. Det krever en stor innsats og mye selvrefleksjon med hensyn til vår væremåte og våre handlinger (Schibbye, 1995, s. 33). Som leder må man være villig til å reflektere over eget samspill med andre og anstrenge seg for å forstå hvordan andre opplever samspillet. Lederne må akseptere at medarbeiderne har rett til å ha sine egne erfaringer og opplevelser, uten at vi nødvendigvis er enige med dem eller godtar dem som rette (Lundestad, 2021, s. 213). Ifølge Lundestad (2021) innebærer anerkjennelse *å se sine egne medarbeidere* – som personer med rettigheter, integritet og separat identitet. Et grunnleggende perspektiv i anerkjennende ledelse er å bli møtt som *den du er*.

#### 2.7.4. Endringsledelse

Endringsledelse, eller transformasjonsledelse, handler om først og fremst å kunne utvikle nye perspektiver og løsningsforslag til en barnehage som lærende organisasjon (Gotvassli, 2019, s. 287). Lederens atferd har, i de siste årene, blitt utvidet til en ny dimensjon – en såkalt forandringsdimensjon (Andersen, 2011, s. 195, 227). Videre referer Andersen til forskning som dokumenterer sammenhengen mellom forandringsorienterte ledere og arbeidstilfredsstillelse hos medarbeiderne (Andersen, 2011, s. 197). I barnehagesettingen er det viktig at en barnehagestyrer har en visjon - et ønsket fremtidsbilde av barnehagen (Gotvassli, 2010, s. 75). Det er imidlertid ikke nok med kun å ha en visjon. En leder må også kunne kommunisere visjonen til medarbeiderne. En dyktig styrer klarer å tydeliggjøre hva som er riktige endringer for hennes barnehage.

Gotvassli (2019) nevner forskjellige motstandsfaktorer mot endringer. De mest nevnte faktorene er «frykt for det ukjente, tap av stabilitet og kontroll, tap av status og fordeler og følelser av usikkerhet» (Gotvassli, 2019, s. 298). Medarbeiderne opplever at endringene er dårlig begrunnet og har liten rot i det arbeidet som gjøres i organisasjonen. Det skyldes ofte en følelse av at medvirkning ikke blir tatt på alvor (Gotvassli, 2019, s. 299). Det er derfor viktig at styreren klarer å sette søkelys på områder som er riktige for den enkelte barnehage (Skogen, 2021, s. 39). Det er viktig med et motivert personale, som har en «drakultur» (Skogen, 2021); de får bekreftelse med jevne mellomrom, enten fra styreren eller fra andre kollegaer- slik at de kan se resultater av sitt eget arbeid.

#### 2.7.5. Tydelig ledelse

Ifølge Moe et al. (2023, s. 159) vil begrepet «tydelighet» først og fremst være avhengig av konteksten det brukes i. Med hensyn til tydelighet i ledelse kan det handle om tydelighet i

kommunikasjon og bruk av språk, tydelighet som egenskap til en leders atferd, tydelighet i forventninger og tydelighet ved bevisst måter å modellere ledelsespraksiser og involveringsprosesser, tydelighet i lojalitet mot ulike styringssignaler og styringsdokumenter (Moe et al., 2023, s. 160-161). Å finne en klar definisjon på tydelig ledelse har, ifølge Moe et al. (2023) vært vanskelig. Samtidig har tydelig ledelse vært en viktig faktor både for godt arbeidsmiljø, trygghet og trivsel. I Lotsberg et al. sin undersøkelse (2021, s. 162) forbindes motiverte ansatte til tydelig ledelse for å kunne lykkes med implementeringsarbeidet.

Tydelig ledelse kommer til uttrykk ved at leder viser engasjement samt har kunnskap om både fag, virksomhet og sine ansatte (Solvang, 2018, s. 35). Lederne i Solvangs (2018) undersøkelse er opptatt av at medarbeiderne skal ha frihet under ansvar og vil stimulere sine ansatte til å utvikle seg i jobben (Moe et al., 2023, s. 170). En dimensjon av tydelig ledelse er knyttet til i hvilken grad budskapet mellom leder og medarbeider blir oppfattet. Moe et al. (2023, s. 170) forklarer: «dersom det er samsvar mellom budskapet som er gitt, og det som oppfattes, kan en si at budskapet har vært tydelig. Kommunikasjon er sentralt i forståelsen av hva tydelig ledelse er eller innebærer».

## 3.0 Metode

I dette kapittelet presenteres masteroppgavens metodiske valg. I henhold til mitt forskningsspørsmål, «Hvordan beskriver barnehagestyrere sitt arbeid med å motivere sine medarbeidere?» er hensikten å få en *dypere forståelse* av barnehagestyrernes forståelse og erfaringer med motivasjonsbegrepet, samt hvordan vedkommende arbeider for ansattes jobbmotivasjon på arbeidsplassen. For å besvare forskningsspørsmålet, måtte jeg få den «nærheten» Kleven og Hjaardemal (2018, s. 21-22) redegjør for. Kleven og Hjaardemal (2018, s. 21) skriver at: «Mens kvantitative metoder har forsøkt å «objektivisere» prosessene ved å holde en viss distanse mellom forskeren og forsøkspersonene, prioriterer kvalitative metoder *nærhet*». Det var derfor naturlig for meg å velge kvalitativ metode som metodologi. Kvalitativ metode fører til et «subjekt-subjekt-forhold» mellom forskeren og de personer han studerer (Thagaard, 2018, s. 16). En kvalitativ studie er «preget av *nærhet* og *sensitivitet* i relasjon til kildene» (Thagaard, 2018, s. 16).

### 3.1. Beskrivelse av intervju som valgt metode

I min masteroppgave, brukte jeg intervju som kvalitativ metode, som er en særlig velegnet metode for å få kjennskap til hvordan personer som intervjues, opplever og forstår seg selv og sine omgivelser (Thagaard, 2018, s. 53). Geertz (1973, referert i Thagaard, 2018, s. 37) hevder at en slik metode gir en «tykk beskrivelse». En tykk beskrivelse inkluderer utsagn om hva de personene vi studerer kan ha ment med sine handlinger, hvilke fortolkninger de gir og den fortolkningen forskeren har (Geertz, 1973, referert i Thagaard, 2018, s. 37). Med andre ord gir en tykk beskrivelse *et meningsaspekt* (Thagaard, 2018, s. 37).

Utformingen av et forskningsintervju kan være enten ustrukturert, delvis strukturert eller strukturert. Jeg valgte å legge opp oppgaven basert på bruk av *delvis strukturert intervju*, noe som innebærer at temaene for prosjektet hovedsakelig er fastlagt på forhånd, men intervjueren bestemmer rekkefølgen av temaene underveis (Thagaard, 2018, s. 91). Intervjueren kan både følge med på informantens fortelling og samtidig sørge for at de temaene som er viktige for problemstillingen blir belyst i løpet av intervjusamtalen (Thagaard, 2018, s. 91). Dette gav meg bedre muligheter til å være i *mellomposisjonen* i forhold til det instrumentelle («nøytral» mottaker av informantens erfaringer) og det interaksjonistiske perspektivet («aktiv intervjuing»). Slik beskriver Thagaard (2018, s. 89-90) mellomposisjonen:

... i noen situasjoner har den sosiale interaksjonen mellom forskeren og den som intervjues, en fremtredende betydning. I andre situasjoner beskriver intervjupersonen

hendelser og synspunkter som reflekterer erfaringer fra vedkommendes kulturelle og sosiale miljø.

Som intervjuer, ønsket jeg å være i denne mellomposisjonen. Jeg kunne være både nøytral og aktiv i intervjuprosessen. Mitt mål var å kunne være både referent, samt samarbeide med informantene slik at *jeg tydelig forsto* deres synspunkter, opplevelser og erfaringer. Jeg opplevde å kunne stille mange oppfølgingsspørsmål. Utsagn som virket interessante satte jeg søkelys på selv om temaet ikke nødvendigvis sto i intervjuguiden. Informantene kunne derfor fortelle, gjenfortelle og utdype. Å innta en mellomposisjon krevde balanse. Jeg erfarte det som vanskelig å være både nøytral og aktiv som intervjuer. Det var ikke lett å forestille seg hvordan informanten ville respondere, og hvordan intervjusituasjonen ville bli. Som intervjuer måtte jeg være fleksibel. Dette understreker Thagaard (2018, s. 93) ved å beskrive intervju praksis som «en fleksibel tilnærming» hvor intervjueren har ansvar for å utvikle tillit, lytte oppmerksomt og tilpasse intervjusituasjonen til innspill fra informanten.

### 3.2. Metodens muligheter og begrensninger

En annen kvalitativ metode man kan bruke for å få tykke beskrivelser er observasjon. Thagaard (2018, s. 63) påpeker at observasjon som metode er særlig godt egnet «til å studere samhandling, fordi forskeren kan rette oppmerksomheten mot *hvordan personer forholder seg til hverandre* i sosiale situasjoner». En mulighet for min masteroppgave, som også ble foreslått under utforming av prosjektplanen, var å observere styrernes handlinger i møte med medarbeiderne i forskjellige situasjoner i barnehagehverdagen. Dette kunne være et bra supplement til et delvis strukturert intervju. Observasjon kunne gi min masteroppgave et sterkere og fyldigere grunnlag for tolkningsanalyse. Som Kleven og Hjordemaal (2018, s. 96-97) hevder kan ulike datainnsamlingsmetoder som supplerer hverandre, styrke *begrepsvaliditeten*<sup>1</sup> av forskningsresultater. En masteroppgave har dog relativt kort tidsfrist. En datainnsamlingsmetode med både intervju og observasjon ble derfor, etter min mening, dessverre for omfattende. Jeg valgte derfor bort observasjon som metode. Dette ser jeg på som en metodologisk begrensning for min masteroppgave, men samtidig en stor mulighet for fremtidige forskere å anvende når de skal utforske lignende temaer.

### 3.3. Ulike tilnærminger

Jeg la vekt på en *fenomenologisk-hermeneutisk* tilnærming i min masteroppgave. Elementene fra de to vitenskapsteoriene brukte jeg som *inspirasjon* for mitt forskningsarbeid. Ifølge

---

<sup>1</sup> Med begrepsvaliditeten mener forskerne: «grad av samsvar mellom begrepet slik det er definert teoretisk, og begrepet slik vi lykkes med å operasjonalisere det» (Kleven & Hjordemaal, 2018, s. 96).

Thagaard (2018, s. 34) har vitenskapsteori betydning for hva vi søker informasjon om, og danner et utgangspunkt for den forståelsen vi utvikler.

### 3.3.1. Fenomenologisk inspirert tilnærming i lys av kvalitativ forskning

Kvale og Brinkmann (2015, s. 44-51) forsøker å definere fenomenologi og fenomenologisk tilnærming i lys av det kvalitative forskningsintervjuet. Ifølge dem er fenomenologiens gjenstand til å begynne med bevissthet og opplevelse som senere ble utvidet til å omfatte menneskets livsverden (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 44). Kvale og Brinkmanns (2015) påstand om fenomenologisk tilnærming i lys av kvalitativ forskning støtter formålet med masteroppgaven min. Fenomenologi er et begrep som peker på en interesse for å forstå sosiale fenomener ut fra aktørenes egne perspektiver (Kvale og Brinkmann, 2015, s. 45). Forskeren beskriver verden slik den oppleves av informantene. Sosiale fenomener som «motivasjon» og informantenes forståelser, perspektiver og erfaringer med å arbeide for ansattes jobbmotivasjon, var fenomener jeg ønsket å undersøke. Kvale og Brinkmann (2015, s. 46) forsøker å beskrive et *fenomenologisk inspirert perspektiv* i forskningsintervjuet: «et semistrukturert livsverdensintervju brukes når temaer fra dagliglivet skal forstås ut fra intervjupersonens egne perspektiver». Videre påstår forskerne at denne formen for intervju søker å innhente beskrivelser av intervjupersonens livsverden, og særlig fortolkninger av meningen med fenomenene som blir beskrevet (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 46). Det var derfor viktig at jeg også kunne hente inn små praksisfortellinger fra informantene. Dette ga et «livsverdensperspektiv» i tråd med Kvale og Brinkmann sin definisjon. En fenomenologisk *inspirert* tilnærming kunne jeg også lett knytte til den tidligere definerte mellomposisjonen i forhold til det instrumentelle og det interaksjonistiske perspektivet. Som intervjuer forsøkte jeg nøyaktig å beskrive hva informanten sa og opplevde. Samtidig prøvde jeg å forstå, sammen med informanten, deres egne opplevelser og perspektiver. Ut ifra de nevnte grunnene, mener jeg at et fenomenologisk inspirert perspektiv ga et godt grunnlag for min metodologi.

### 3.3.2. Hermeneutisk inspirert tilnærming i lys av kvalitativ forskning

Kleven og Hjordemaal (2018, s. 188) fremhever hermeneutikk som en tekstfortolkning gjennom en vekselvirkning mellom *del* og *helhet*. Som Kleven & Hjordemaal (2018, s. 288) skriver: «det innebærer at vi forstår delene i en tekst ut fra teksten som helhet, men også helhetene blir forståelig for oss på bakgrunn av vår forståelse av enkeltdelene». Dette er et sentralt prinsipp i den hermeneutiske læren, som kalles for «den hermeneutiske sirkel». Jeg anså Kleven og Hjordemaals (2018, s. 288-289) redegjørelse for hermeneutikk som utgangspunktet for mitt forskningsarbeid. De forskjellige kapitlene i masteroppgaven var nært knyttet sammen.



Masteroppgaven skal leses som en helhet, men også hver enkelt del skal kunne forstås uavhengig av hverandre.

Min forskningsprosess var ikke kronologisk satt. Det var heller en sirkel hvor seksjonene kontinuerlig overlappet; det var mye justering og redigering i forhold til de andre seksjonene. Det er som Thagaard (2018, s. 27) beskriver «et gjensidig påvirkningsforhold mellom utforming av problemstilling, utvikling av data og analyse og tolkning». Dette blir også påpekt av Grønmo (2016, s. 362) som nevnte «en stadig pendling» mellom teori, datainnsamling og dataanalyse i kvalitative studier. Et godt eksempel var formuleringen av ett konkret forskningsspørsmål til min masteroppgave, samt tre underspørsmål som kunne belyse det jeg ønsker å finne svar på. I starten hadde oppgaven et godt utgangspunkt. Forskningsspørsmålet og underspørsmålene har imidlertid gradvis forandret seg og blitt mer presise. Funn fra mine forskningsintervjuer førte til et nytt og viktig underspørsmål. Nå opplever jeg oppgaven som hermeneutisk. Det er en rød tråd fra det aktuelle tema til forskningsspørsmålet og det teoretiske rammeverket. Tråden ble klarere og flytende da jeg begynte på oppgavens analyse og drøfting av funn.

Nilssen (2012, s. 72) beskriver at hermeneutisk tilnærming vektlegger at det ikke finnes én egentlig sannhet, men at fenomener kan forstås på ulike måter. Videre påstår hun at ulike scenarier kan framstå fra samme kontekst avhengig av forskerens bakgrunn, forskningsmetode, hensikt og fokus. Dette var noe jeg fikk reflektere på under hele skrivingsprosess. Jeg forsto at min alder, kjønn, innvandrerbakgrunn og mine sekstenårs erfaringer fra barnehagefeltet kunne påvirke hele intervju-, tolkning- og analyseprosessen.

### 3.4. Planlegging av intervju

#### 3.4.1. Utarbeiding av intervjuguide

Utforming av intervjuguiden var en krevende prosess. Det var viktig å sikre at intervjuguiden besvarte mitt forskningsspørsmål. I tillegg til inngangsspørsmål og oppsummering, hadde min intervjuguide tre hovedtemaer: medarbeiderens selvbestemmelse og selvstendighet, kompetanse og kompetanseutvikling og sosial tilhørighet på jobben. Temaene var basert på Deci og Ryans (2017) selvbestemmelsesteori - de tre essensielle basale behovene for indre motivasjon på arbeidsplassen. Ett av de temaene, «selvbestemmelse og selvstendighet», er basert på begrepet *autonomi* av Deci og Ryan (2017). Den nevnte teorien gjorde det mulig for meg å avgrense spørsmålene i intervjuguide. Samtidig var det viktig å ikke begrense meg til teorien. For å innhente best mulig data i forhold til styrernes arbeid med medarbeidernes motivasjon, var jeg nødt til å utvide, eller «løfte blikket», fra selvbestemmelsesteorien. Jeg

lagde derfor noen tilleggsspørsmål som omhandlet styrernes erfaringer med ytre motivasjon, deres praksisfortellinger og andre relevante erfaringer med motivasjonsarbeid. Dette for å sikre at informantene kunne få snakket fritt og åpent om deres meninger og erfaringer med motivasjon.

Etter intervjuguiden var ferdig utarbeidet, gjennomførte jeg et pilotintervju. Dette var for å sikre at spørsmålene var forståelige og tydelige. En bekjent av meg, med mer enn 20 års erfaring som pedagogisk leder, var villig til å stille opp som informant for mitt pilotintervju. Pilotintervjuet gav meg en «forsmak» på hva jeg kunne forvente i en aktuell intervjusamtale. Det var en god øvelse i hvordan jeg som intervjuer skulle opptre, svare eller respondere i en intervjusamtale. Tilbakemeldinger fra pilotinformanten var viktig; jeg var nødt til å endre noen spørsmål som var uklare og repeterende. Pilotintervjuet varte cirka en time.

#### 3.4.2. Strategisk utvalg og rekruttering av informantene

I henhold til mitt forskningsspørsmål, «Hvordan beskriver barnehagestyrere sitt arbeid med å motivere sine medarbeidere?» var det påkrevd at informantene var barnehagestyrere. Utvelgingsprosessen skal være hensiktsmessig for problemstillingen, ifølge Thagaard (2018, s. 54). Dette kaller Thagaard (2018, s. 54) for *strategisk utvelging*. Målet var å intervjuere styrere med forskjellig kjønn og alder, samt styrere som hadde ulike erfaringer og arbeidsgivere.

Samtidig stiller Thagaard (2018, s. 59) et viktig spørsmål om utvalgets størrelse. Hun hevder at retningslinjen for omfanget av kvalitative utvalg er at «antall deltakere ikke bør være større enn at det er mulig å gjennomføre omfattende analyser» (Thagaard, 2018, s. 59). Videre stiller Kvale og Brinkmann (2015, s. 147) et relevant spørsmål om bruk av tid og ressurser: *hvor mye tid kan forskeren bruke på undersøkelsen?* Tid og ressurser setter begrensninger for størrelsen av forskerens utvalg (Thagaard, 2018, s. 59). Kvale og Brinkmann (2015, s. 148) framhever hvordan nyere intervjuundersøkelser fokuserer mer på «færre antall intervjuer» og «bruk av mer tid på å forberede og analysere intervjuene». På bakgrunn av Kvale og Brinkmanns (2015) og Thagaards (2018) argumenter for utvalgets størrelse, samt begrensninger knyttet til tid og ressurser, var det hensiktsmessig for meg å begrense informantene til fire barnehagestyrere. Jeg intervjuet informanter som jobbet i Bergensområdet. Intervjusamtalene skulle gjennomføres på informantens eget kontor eller møterom. Mitt mål var, som Kvale og Brinkmann (2015, s. 48) understreker, å presentere en solid analyse basert på få intervjusamtaler. Fokuset var derfor på «kvalitet over kvantitet» i henhold til antall informanter.

I forhold til rekruttering av informantene, benyttet jeg meg av «snøballmetoden». Forskeren kontakter først noen personer som har de egenskapene eller kvalifikasjonene som er relevante for problemstillingen (Thagaard, 2018, s. 56). Man kan så forhøre seg med disse personene om de kjenner til andre som har tilsvarende egenskaper eller befinner seg i en tilsvarende situasjon (Thagaard, 2018, s. 56). Jeg hadde fortsatt kontakt med styrerne fra mine to siste arbeidsplasser. Sammen med min nåværende styrer, tenkte jeg at de kunne fungere som «kontaktpersoner». Kontaktpersonene kunne da henvende seg til andre styreere i sitt nettverk.

Bruk av snøballmetoden viste seg å være en god idé. En av mine kontaktpersoner informerte meg at hun snart skulle delta i et nettverksmøte for barnehagestyrere. Jeg spurte om jeg kunne få lov til å være med på nettverksmøtet slik at jeg kunne presentere mitt forskningsarbeid. I nettverksmøtet meldte deretter fire av deltakerne seg inn som informanter.

### 3.5. Gjennomføring av intervjusamtaler

Et delvis strukturert intervju visste seg å være hensiktsmessig i forhold til gjennomføring av intervjusamtalene. Som nevnt tidligere, gav den mellomposisjonen meg en god balanse som intervjuer. Bruk av lydopptaker var essensielt slik at jeg hadde muligheten til å følge godt med, ettersom jeg ikke måtte bruke mye tid på å skrive ned alt informanten fortalte meg. Jeg noterte imidlertid enkelte viktige utsagn underveis; notatskrivingen begrenset jeg til få stikkord. Grønmo (2016, s. 172) påpeker en stor fordel med å kombinere lydopptak med notater for å holde en viss oversikt over styringen og utviklingen av intervjuet, samt at man kan registrere forhold som ikke kommer med lydbåndet, som for eksempel informantenes kroppsspråk. Notatskriving gav meg gode muligheter. Ut ifra mine egne erfaringer i feltet, kunne jeg skrive ned ett ord eller to som ble sagt som virket interessant – og deretter stille et oppfølgingsspørsmål ut ifra det. Dette ble da eksempler på «aktiv intervjuing» ettersom jeg ønsket å få et utdypende svar på det som ble sagt. Det viste også at jeg, som intervjuer, var åpen overfor nye tema som informantene kunne bringe inn i intervjusamtalen. Gjennom bruk av både lydopptaker og litt notatskriving, kunne jeg gjennomføre en grundig intervjusamtale som jeg var fornøyd med. Jeg fikk derfor god empiri til min undersøkelse.

Etter hver samtale spurte jeg informanten hvordan de opplevde intervjuet. Tilbakemeldinger fra informantene tok jeg med største alvor - både de positive og negative. Kommentarene jeg fikk hjalp meg til å bli bedre på de neste samtalene. Da den siste intervjusamtalen tok sted, følte jeg meg trygg som intervjuer.

### 3.6. Transkribering av intervjusamtalene

Fra bacheloroppgaveskrivingen hadde jeg god erfaring med å transkribere store mengder av intervjusamtaler. En times intervjusamtale tok meg åtte timer å transkribere. Dette opplevde jeg som både krevende og anstrengende. Selv om jeg ville beskrive meg selv som flytende i norskspråk, strevde jeg fortsatt med noen ord som ble sagt – særlig om informanten snakket for fort. Jeg var derfor nødt til å ansette noen som kunne hjelpe meg med transkribering. For å oppbevare konfidensialiteten til informantene, ble lydopptakene sendt til transkribent under filene informant 1, informant 2, osv. Filene ble slettet rett etter transkriberingsprosessen.

Etter at jeg fikk transkripsjoner tilbake, var det meget viktig at jeg lyttet til opptakene på nytt igjen mens jeg leste gjennom transkripsjonene. Dette for å sørge for at transkripsjonene var ryddige, pålitelige og gyldige. Jeg brukte en ganske lik tilnærming som Mishler (1986, referert i Kvale og Brinkmann, 2015, s. 207) som fikk sekretæren sin til å foreta en foreløpig transkripsjon av sine intervjuer. Jeg merket, for eksempel, at det var noen ord jeg måtte fylle på som transkribenten ikke hadde fått med seg, og at det var noen ord som ble skrevet feil. Det var derfor vesentlig at jeg leste gjennom transkripsjonene på nytt sammen med lydopptakene, for å kunne sikre god kvalitet på den transkriberte teksten. Såkalte utfyllingstrykk som pauser, latter, sukk, gjesp, etc. ble ikke tatt med i transkripsjonene. Å skrive ned utfyllingstrykk oppfattet jeg som meget distraherende; tekstene ble da uryddige. Det viktigste var å få frem informantenes meninger og erfaringer.

### 3.7. Reliabilitet og validitet

For å få god empiri, er det vesentlig å ha en velformet strukturert intervjuguide. Det innebærer solide spørsmål som representerer sentrale temaer knyttet til problemstillingen. Som nevnt ovenfor var masteroppgavens empiriske opplegg et kvalitativt delvis strukturert intervju med fire barnehagestyrere. Intervjusamtalene foregikk individuelt, slik at jeg fikk et dypere innblikk i deres syn, erfaringer og opplevelser av motivasjon, og hvordan de motiverte medarbeiderne sine i en barnehagehverdag.

Thagaard (2018, s. 189) understreker at forskeren kan argumentere for dataens reliabilitet ved å reflektere over hvordan forskerens egenskaper og posisjon har betydning for utvikling av dataene. Grønmo (2016, s. 248) hevder samtidig at reliabilitet i kvalitative studier er preget av at forskerens betydning er større i forbindelse med innsamling av kvalitative data enn den er ved kvantitativ datainnsamling. Under intervjusamtalene var det derfor viktig for meg å reflektere over hvordan jeg, som forsker, fremsto for deltakerne i felten, slik som Thagaard (2018, s. 189) understreker. Kvale og Brinkmann (2015, s. 52) erkjenner det «asymmetriske

maktforhold i kvalitative forskningsintervjuer» hvor intervjueren har makten – det er intervjueren som setter i gang og definerer intervjusituasjonen, bestemmer temaet for intervjuet, stiller spørsmål og beslutter hvilke svar som følges opp. Dette krevde veldig mye av meg som intervjuer. Som nevnt tidligere, gjennomførte jeg et pilotintervju med lydopptaker. Dette var for å sikre at jeg fremsto som en fleksibel, lyttende og sensitiv intervjuer. Det var av stor betydning at jeg kunne vise evne til «refleksivitet». Lincoln et al. (2011, s. 124) beskriver refleksivitet som evnen til å «*interrogate each of our selves regarding the ways in which research efforts are shaped and staged around the binaries, contradictories and paradoxes that form our own lives*». Jeg som intervjuer måtte være både dypt bevisst på, og reflekterende over, måten jeg framstod under mine intervjusamtaler.

Validiteten av tolkning og analyse er avhengig av god innsamlet empiri. Min oppgave bruker bare én metode. I og med at jeg valgte bort observasjon som metode, var det vesentlig at jeg hadde intervjusamtaler som godt kunne besvare spørsmålene fra intervjuguiden. Samtidig handler validitet om «gyldighet av de tolkninger forskeren kommer frem til» (Mason, 2018, s. 239, referert i Thagaard, 2018, s. 189). Som forsker var jeg kritisk i både tolkning- og analyseprosessen. Teoretisk gjennomsiktighet (det vil si, transparens og solid teoretisk grunnlag for tolkninger) og dokumentasjon (for enhver tolkning av empirien) er viktige prinsipper for å styrke validiteten av data (Thagaard, 2018, s. 189). Jeg sikret teoretisk gjennomsiktighet gjennom å beskrive konkret og detaljert fremgangsmåten i datainnsamlingen. Jeg redegjorde for forskningsprosessen slik jeg erfarte og gjennomførte det. Som sagt var min refleksivitet som forsker en viktig del av prosessen. Å kunne knytte mine egne tolkninger til mitt teoretiske rammeverk var også vesentlig for å kunne vise transparens. Dokumentasjon for tolking av empirien var jeg svært konsekvent med, gjennom bruk av både lydopptak og notatskriving.

### 3.8. Forskingsetiske vurderinger

Den nære kontakten som kan oppstå mellom forsker og deltakere i felten, stiller spesielle krav til forskerens etiske ansvar (Thagaard, 2018, s. 22). Mitt forskningsprosjekt ble meldt inn og godkjent av Norsk samfunnsvitenskapelig datatjenester<sup>2</sup>. Som forsker er jeg ansvarlig og må vise respekt for deltakerne. Retningslinjer som er gjeldende for å kunne drive forskning på masternivå har derfor blitt fulgt.

Informert samtykke er vesentlig. Ifølge De nasjonale forskningsetiske komiteene (NESH, 2006) skal det forskningsetiske samtykket være frivillig, informert og utvetydig, og det bør være

---

<sup>2</sup> Se vedlegg 1.

dokumentarbart. Dette mener jeg at min studie har overholdt. Før starten av hver intervjusamtale, gikk jeg igjennom informasjonsskriv og samtykkeerklæringen<sup>3</sup> sammen med mine informanter. I samtykkeerklæringen beskrev jeg tydelig at informantene hadde mulighet til å trekke seg når som helst under studien. Dette informerte jeg dem om før hver samtale. Informantene fikk kopi av både informasjonsskrivet og erklæringen før samtalen ble gjennomført.

De andre prinsippene er konfidensialitet og konsekvenser av å delta i forskningsprosjektet (Thagaard, 2018, s. 22). Deltakernes anonymitet og integritet overholdes i hele forskningsarbeidet. Dette var jeg helt bevisst på i hele forskningsprosessen. Det stilles store krav på redelighet, upartiskhet og åpenhet for egen feilbarlighet for meg som forsker (NESH, 2006, s. 8). Informasjonsskrivet og samtykkeerklæringen jeg gav informantene inneholdt også informasjon om hvordan informantenes konfidensialitet overholdes, og hva konsekvenser var av å delta i mitt forskningsprosjekt. Dette forklarte jeg til informantene før samtalene. Barnehagestyrere i min studie var klar over at jeg brukte både lydopptak samt notatene som vil bli umiddelbart slettet og matrikulert etter oppgaven er ferdig innlevert. Til slutt fikk informantene mulighet til å stille spørsmål om det var noe som var uklart.

### 3.9. Analyse av kvalitative data

#### 3.9.1. Koding og kategorisering

I min masteroppgave, opplevde jeg koding og kategorisering som en hermeneutisk prosess – det var mye overlapping mellom dem. Grønmo (2016, s. 266) påpeker at koding og kategorisering er de mest typiske framgangsmåtene for kvalitative analyser i samfunnsvitenskapen. Slik redegjør han for koding: «dette [koding] går ut på å finne *ett eller noen få stikkord* som kan beskrive eller karakterisere et større utsnitt av teksten, for eksempel flere setninger eller hele avsnitt» (Grønmo, 2016, s. 266-267). Koding er ofte det første trinnet, som tar utgangspunkt i rådataene som er samlet. Grønmo (2016, s. 268) definerer imidlertid *kategori* som en samling eller klasse av fenomener med bestemte felles egenskaper. Kategorier kan *være utviklet på forhånd* eller kan vokse frem i løpet av analyseprosessen, ifølge Kvale og Brinkmann, (2015, s. 228). I min masteroppgave erfarte jeg begge deler. Slik jeg ser det, begynte min kodings- og kategoriseringsprosess med det *deduktive*, som tok utgangspunkt i begreper og teorier fra tidligere forskning (Grønmo, 2016, s. 267). Senere utviklet prosessen i det *induktive*, med det empiriske materialet som grunnlag. Dette skal jeg nå forsøke å forklare.

---

<sup>3</sup> Se vedlegg 2.

I begynnelsen var kategoriene basert på teorier, som Deci og Ryans (2017) selvbestemmelsesteori. Teorien ga en pekepinn på hva jeg ville undersøke. De tre basale behovene beskrevet i teoretisk rammeverk gav grunnlag for at kategoriseringen allerede ble påbegynt under utarbeidelsen av intervjuguiden. Jeg ønsket imidlertid å kartlegge informantenes helhetlige erfaringer av motivasjonsarbeid blant ansatte. Under koding- og kategoriseringsprosessen, oppdaget jeg at mine informanternes utsagn gjorde det mulig for meg å *utvikle nye kategorier*. Det var utilstrekkelig å kategorisere svarene kun under selvbestemmelsesteori. Derfor bestemte jeg meg for å lage noen tilleggspunkter som informantene la vekt på i forhold til motivasjonsarbeid. Informantene var, for eksempel, svært opptatt av og nevnte «rammeverket», «overordnet plan», «HMS», «barns sikkerhet», etc. mange ganger. Dette bidro til at jeg måtte lage enda en ny kategori i tillegg til de jeg allerede hadde. Jeg var derfor nødt til å legge til ett underspørsmål til som kunne dekke en viktig kategori: «Hvordan beskriver styrerne at styringskontekst og rammevilkår muliggjør eller begrenser arbeidet med å motivere sine medarbeidere?»

### 3.9.2. Bruk av matrise

Som nevnt tidligere, erfarte jeg koding og kategorisering som en hermeneutisk prosess hvor det var mye overlapping og justering. For å få en bedre oversikt over mange sitater og begreper som informantene brukte i rådataene, valgte jeg å ha en *matrise*. «En matrise er et skjema for å systematisere og ordne sitater fra et kvalitativt datamateriale» (Grønmo, 2016, s. 275). Videre hevder Grønmo (2016, s. 275) at en matrise er satt opp på samme måte som en tabell, men den inneholder tekst istedenfor tall. En slik matrise viste seg å være til stor hjelp for å skape oversikt over resultatene av de kvalitative analysene mine. Matriser kan settes opp enten horisontalt eller vertikalt. For min undersøkelse, valgte jeg en *vertikal inndeling*. Kort sagt har en horisontal inndeling fokus på først å etablere en helhetlig forståelse av de enkelte informantene etterfulgt av en sammenligning mellom de ulike informantene (Thagaard, 2013, referert i Grønmo, 2016, s. 277). Vertikal inndeling har imidlertid et annet formål som er *temasentrert* (Thagaard, 2013, referert i Grønmo, 2016, s. 277). Hvert enkelt tema som er med i matrisen, blir gjennomgått i sin helhet og med utgangspunkt i sitater fra alle informantene som inngår i matrisen (Grønmo, 2016, s. 217). Hensikten med en vertikal inndeling er å få *en samlet forståelse* av hva som kjennetegner temaet på tvers av ulike informanter. Å velge en vertikal inndeling av matrisen var derfor mest naturlig for min undersøkelse, i og med at jeg ønsket å finne ut av, og sammenligne meninger og erfaringer i forhold til de forskjellige temaene i motivasjonsarbeid, samt andre temaer som ytre motivasjon og rammevilkår. Å kunne bruke en vertikal inndelt matrise var svært nyttig. Det var enklere å finne dataens sentrale temaer, samt kategorisere

svarene etter temaene. Temaene presenterte jeg deretter i funnkapittelet, som senere ble analysert i drøftingskapittelet.

### 3.9.3. Funn og analyse

Gjennom koding, kategorisering, og ved hjelp av en matrise, kunne jeg organisere og presentere de innsamlede dataene. For funnkapittelet, begynte jeg med å gi fiktive navn til mine fire informanter. I starten brukte jeg tall for hver informant, ut ifra tidspunktet for intervjusamtalene. Informant 1 var den første personen jeg intervjuet, informant 2 var den andre, osv. Dette viste seg fort for å være krevende og forvirrende. Jeg valgte derfor å bruke fiktive navn for informantene i stedet. En annen begrunnelse for bruken av fiktive navn, var min intensjon om å skape et personlig og nært bilde av hver informant. Dette var lettere for meg som forsker, samt at jeg anser det å navngi informantene med fiktive navn, som å gjøre det lettere for leserne å følge innholdet i funnkapittelet.

I studiens funnkapittel og drøftingskapittel, har jeg presentert temaene som besvarte mine underspørsmål. Overskriftene i begge kapitler viser tydelig på hvilke temaer som har store betydninger for oppgaven. I og med jeg har valgt å bruke en vertikal inndelt matrise i koding og kategoriseringsprosessen, var det derfor naturlig å kunne bruke en *tematisk* analytisk tilnærming i min oppgave. En temaanalyse medfører at man sammenligner på tvers av dataene slik at man kan gå i dybden på de enkelte temaene (Thagaard, 2018, s. 171). Videre ifølge Thagaard (2018, s. 171) retter temaanalysen oppmerksomheten mot temaer som er representert i prosjektet.



## 4.0 Presentasjon av funn

I dette kapitlet vil jeg presentere intervjumateriale og resultater som er relevante for mitt forskningsspørsmål og studiens tema. Mitt forskningsspørsmål er: «Hvordan beskriver barnehagestyrere sitt arbeid med å motivere sine medarbeidere?» Først blir det en kort presentasjon av informantene. Deretter oppsummerer jeg resultatene fra intervjuene. Jeg valgte å ta utgangspunkt i de tre underspørsmålene som dekker mitt forskningsspørsmål. Det er følgende:

1. Hvordan forstår barnehagestyrere begrepet motivasjon?
2. Hvordan beskriver barnehagestyrere utøvelsen av sitt arbeid med å motivere sine medarbeidere?
3. Hvordan beskriver styrerne at styringskontekst og rammevilkår muliggjør eller begrenser arbeidet med å motivere sine medarbeidere?

I tillegg blir det en oppsummering etter hvert punkt i dette presentasjonskapitlet; dette er for å gjøre det oversiktlig for leseren.

### 4.1. Presentasjon av informantene

Fire informanter som stilte opp for mine intervjusamtaler hadde ulike erfaringer i barnehagefeltet. Informantenes barnehager er private, foreldreeide barnehager.

Fiktive navn ble laget for informantene for å bevare personvern og beholde konfidensialitet.

**Kristian:** Informant 1 jobber i en fireavdelingsbarnehage. Han har tidligere jobbet som pedagogisk leder før han ble ansatt som styrer for ett og halvt år siden.

**Sissel:** Informant 2 jobber i en toavdelingsbarnehage. Hun har lang erfaring som styrer, og har jobbet på samme sted i 30 år.

**Jannicke:** Informant 3 jobber i en fireavdelingsbarnehage. Hun har lang erfaring som styrer, og har jobbet på samme sted i 23 år.

**Kari:** Informant 4 jobber i en fireavdelingsbarnehage. Hun har jobbet som pedagogisk leder i mange år før hun ble ansatt som styrer for ett og halvt år siden.

### 4.2. Hvordan forstår barnehagestyrere begrepet motivasjon?

#### 4.2.1 Ulike forståelser av motivasjon

Under mine intervjusamtaler undersøkte jeg hvordan informantene forstår motivasjonsbegrep. Jeg fikk varierende svar fra informantene. Sissel og Kari forbandt motivasjonsbegrepet med ordene «lyst», «glede», «indre drivkraft», «mestring» og «humor». I tillegg beskrev Sissel

motivasjonsbegrepet slik: (...) litt det å *ha mening i jobben*, føle mening, føle at du gjør noe nyttig og noe viktig ...

Videre erkjente hun betydning av motivasjon når man skal jobbe med barn. Kari beskrev motivasjonsbegrep som noe *man gleder seg til*; det å ha lyst til å gjøre noe. Ordet «drivkraft» ble brukt av Kari da hun beskrev motivasjonsbegrepet generelt. For Kari ble jobben lystbetont hvis man var motivert.

Hvordan man definerer motivasjon og hva som motiverer oss kan være ulikt, ifølge Kristian og Jannicke. Under min intervju samtale med Kristian, brukte han ordet «motivasjonsnøkkel» for å beskrive hvordan han arbeidet med jobbmotivasjon blant ansatte. Ifølge ham var motivasjonsnøkkelen for medarbeiderne ulike. Slik beskrev han det: «... når jeg tenker på motivasjon generelt, så tenker jeg at hver enkelt ansatt i min barnehage har sin motivasjonsnøkkel, om du vil, alle har hver sin ting, og min jobb er å finne den». Samtidig påpekte Kristian at å finne motivasjonsnøkkelen til hver medarbeider var meget vanskelig. Medarbeidere har forskjellig behov. Det var imidlertid viktig å huske at motivasjon kan variere fra person til person. Dette er ganske likt måten Jannicke beskrev hennes syn på motivasjon. Ifølge henne: «*personalet er jo ulikt*, men alle er like verdifulle og er viktige for den de er, så i motivasjonen tilrettelegger jeg alt for at de skal bli motiverte...»

For de to informantene var motivasjonsbegrepet knyttet til hvem man er, og hvilke forutsetninger man har for å lykkes. Slik som jeg forstår svarene fra Kristian og Jannicke, er styrerens oppgave å *finne ut og tilrettelegge* for at medarbeiderne skal føle seg motiverte å komme på jobb. Man må også akseptere at de har forskjellige grad av motivasjon i seg. Det er, slik som jeg tolker fra Kristians utsagn, essensielt å kunne finne *den gylden veien*.

I min undersøkelse, fikk jeg imidlertid vite informantenes ulike erfaringer når det gjelder ytre motivasjon (i form av belønninger og andre goder) for å motivere medarbeiderne sine.

Kristian beskrev at bruk av ytre motivasjon for å motivere medarbeiderne var ganske undervurdert. Han stilte spørsmål over det at man velger å jobbe i barnehagen basert på idealistiske syn: (...) når man bruker det [idealistisk syn] som motivasjon, så er det veldig lett å gå på en smell, i hvert fall i et yrke som barnehage ...

Da jeg spurte Kristian hva han mente, påpekte han at barnehageansatte var nødt til å tenke på andre grunner til hvorfor de jobbet i barnehagen. Han nevnte deretter grunner som ønsket om god lønn og jobbtrygghet.

#### 4.2.2 Erfaringer med ytre motivasjon: «de små tingene», «å bruke pengene til medarbeiderne» og raushet og fleksibilitet i forhold til permisjon

For alle fire informanter, var deres erfaringer med ytre motivasjon *de små tingene* i hverdagen. Kristian stilte spørsmål på om vi *undervurderte kortsiktige løsninger* i en travel barnehagehverdag. Slik beskrev han det:

(...) når jeg kjøper sjokolade på en onsdag, så vet alle her hvorfor. Hvis det for eksempel er mye sykefravær og det er ganske tungt på jobb, så kan jeg kjøpe sjokolade på en onsdag, og da sier jeg det, «nå tenker jeg at vi trenger litt ekstra sjokolade i dag». Alle vet at jeg gjør det for at det skal gå litt bedre ...

Kristians utsagn påpeker noe viktig - betydningen av belønninger og goder i en hektisk barnehagehverdag. For ham var det viktig å spørre hva en medarbeider trengte for å kunne ha en god dag på jobb. Det var viktig å snakke åpent og ærlig om hva motiverer oss. Det å finne medarbeidernes motivasjonsnøkkel var også av stor betydning. Videre la han vekt på kortsiktige løsninger. Han fortalte, for eksempel, om at han en gang kjøpte rosa gardiner i pauserommet for å lyse opp en medarbeider som hadde en tung og tøff dag. Kristian har en stor tro på at slike tiltak faktisk kan løfte opp humøret. Ifølge ham gir det mye.

Et annet godt eksempel var Sissel som kjøpte en blomsterbukett for å rose en medarbeider som gjorde en god jobb i planleggingen av Karneval-opplegg. Andre ting var å lage en god lunsj på pauserommet. Noen informanter forklarte at de kjøpte små ting til kosedager. De kalte det for «torsdagskos» eller «fredagskos». Informantene kunne også finne på å kjøpe iskaffe, laks eller «små ting» som viser at de kunne kose seg på jobb. Sissel kalte det for «aperitiff på hverdagen». Videre påpekte Sissel at belønning eller goder til ansatte ikke var noe de gjorde systematisk eller rutinert. Dette var noe som impulsivt og plutselig kunne komme på en tung dag. Andre måter å vise at informantene satt pris på ansatte var å spandere julebord og/eller sommerfest på dem. Ifølge Kari:

Når jeg var pedagogisk leder selv, så visste jeg at de fleste ikke ønsket gave til jul. De ønsket heller at julebordet ble betalt, så etter jeg ble styrer så har vi gjort det sånn at *barnehagen betaler halvparten av julebord og sommerfest*, for det ønsket de, for de fleste har jo alt de trenger ...

I min undersøkelse, tolket jeg informantenes erfaringer med ytre motivasjon som forbundet med å *bruke penger* eller «spandere» på medarbeiderne slik at de hadde mulighet til å delta i forskjellige sosiale sammenkomster organisert av barnehagen. Et annet eksempel var en

informant som spurte barnehagens eier direkte om penger, slik at ansatte kunne gå sammen ut og spise.

Ifølge Kari har barnehagen hennes alltid praktisert en fleksibel ordning for ansatte som ønsker permisjon. Medarbeiderne trengte ikke å søke permisjon om man skulle til en begravelse eller til legen. Hun ordnet med vikar når det var behov for det:

(...) sånn i forhold til ferie, at de får det når det trenger det og ønsker det, [jeg] *setter alltid en vikar*, det vil jeg si er en veldig god ting ved sykdom, hvis vi har vikarer å oppdrive.

Informantene forbandt raushet og fleksibilitet i forhold til permisjon og anskaffelse av vikarer som gode eksempler på ytre motivasjon i hverdagen.

#### 4.2.3. Oppsummering av funn til forskningsspørsmål «hvordan forstår barnehagestyrer begrepet motivasjon?»

Oppsummert hadde informantene noen felles svar på måten de opplevde motivasjonsbegrepet. Som nevnt ovenfor, var ordene «lyst», «indre drivkraft», «mestring» og «humor» ble brukt under mine intervju samtaler. For de fleste informantene, oppfattet de motivasjonsbegrepet som sterkt knyttet til aktiviteter man gleder seg til og som gjorde en aktivitet lystbetont. Informantene mente at styrerens hovedoppgave var å finne ut og tilrettelegge for hva som motiverte en medarbeider- den såkalte motivasjonsnøkkelen. Når det gjelder ytre motivasjon, tolket jeg at det ble praktisert på forskjellige måter. De mest åpenbare resultatene blant informantene, var blant annet innkjøp av små ting til medarbeiderne (for eks: spandere mat til «kosedager»). Andre eksempler var sosiale sammenkomster som julebord eller sommerfest som ble betalt av jobben. Raushet og fleksibilitet i forhold til medarbeidere som ønsket permisjon og legetimer var også eksempler på belønninger og goder som informantene nevnte. I tillegg var det å sette inn vikarer når det var behov på arbeidsplassen noe som bidro til ytre motivasjon.

#### 4.3. Hvordan beskriver barnehagestyrere utøvelsen av sitt arbeid med å motivere sine medarbeidere?

Seks hovedtemaer dekker svarene fra informantene om hvordan de beskriver sitt arbeid med å motivere sine ansatte på arbeidsplassen. Temaene er følgende: Viktigheten av autonomi og ansvarsdelegering, betydning av kompetanseheving, arbeid med sosial tilhørighet, «åpen dør holdning» og styreren som kulturskaper, dialog og medarbeidersamtale som motivasjonsfremmende, og anerkjennelse og tilbakemelding. Som nevnt tidligere i metodekapittelet, valgte jeg en slik inndeling for å skape oversiktighet for funnkapittelet.

#### 4.3.1. Viktigheten av autonomi og ansvarsdelegering

I denne seksjonen vil jeg presentere informantenes syn på, samt deres erfaringer, med å bidra til medarbeidernes autonomibehov på arbeidsplassen. Under mine intervju samtaler, opplevde jeg å bruke ordene selvbestemmelse, selvstendighet, og «å føle at en selv bestemmer og har kontroll» som nøkkelord da jeg skulle spørre informantene om deres forståelse og erfaringer med medarbeiderens autonomi knyttet til jobbmotivasjon. Autonomibegrepet var et vanskelig ord å redegjøre for. Noen ganger var jeg nødt til å utdype hva jeg la i autonomibegrepet da begrepet er noe man vanligvis ikke bruker i hverdagen.

Det var noen likhetstrekk blant informantenes svar relatert til deres forståelse og erfaringer om autonomibegrepet. Tre informanter brukte ordet «frihet» for å beskrive autonomi. Kristian nevnte at han var en barnehagestyrer som gav avdelingene «full metode*frihet*». Ifølge ham fikk medarbeiderne «styre sin egen hverdag». Han fortalte at det ikke var noen detaljstyring fra hans side. Sissel og Kari påpekte at medarbeiderne hadde *frihet og rom til å forme sine egne hverdager*. I likhet med Kristian, understrekte Sissel og Kari at de ikke detaljstyrte medarbeidernes arbeid. Medarbeiderne ble ikke styrt ovenfra. Her tolker jeg «ovenfra» som å bety styring fra barnehagestyrerens sin side. For Jannicke var det viktig å ikke kontrollere, men som styrer påpekte hun at det *å være til stede, å motivere, å veilede medarbeiderne og å bygge opp deres selvfølelse* var viktig. Hun uttrykte ønske om at medarbeiderne selv kunne kjenne sine egne styrker. Ifølge henne:

(...) jeg går ikke og sjekker, altså, jeg går ikke og kontrollerer, jeg er ikke kontrollør, jeg er en leder som, altså, kan veilede og være til stede for de... jeg går ikke og sier 'nå må du passe på.' Jeg er ikke ute etter å krenke eller altså, jeg ønsker *bare å bygge dem opp så de finner sin kraft og inn i seg selv*, den balansegangen, å være til stede og være der for de, og motivere de, men samtidig at de må finne litt 'mitt'.

Et annet ord som ble brukt i forbindelse med autonomibegrepet var det «å få lov»- å få lov å være med og medbestemme. Jannicke forklarte, for eksempel, at medarbeiderne i hennes barnehage fikk lov å være med på en stor del av planleggingen av barnehagevirksomheten. De hadde forskjellige komiteer som medarbeiderne kunne velge å delta i; medarbeiderne fikk så bestemme hva de ønsket å ha fokus på i de forskjellige komiteene (for eksempel: høstfest, adventssamlinger, Lucia, etc.).

Sissel hadde en praksisfortelling om en barnehagelærer i hennes barnehage. Barnehagelæreren hadde mange gode ideer til hvordan de skulle gjennomføre årets karneval. Hun nevnte at barnehagelæreren fikk lov til å planlegge og organisere karnevalet. Ifølge Sissel:

Hun er veldig engasjert, merker jeg, og hun har fått ansvar for- hun er veldig dyktig på organisering og hun lager veldig gode, detaljerte planer, så alle vi andre kan bare gli inn der ... vi føler oss veldig trygge, og det blir ofte veldig godt gjennomført for det er så god plan på det, og hun virker veldig tilfreds med å få ansvaret og gjøre det. Så det synes jeg er et godt eksempel på at hun på en måte får frihet til å forme det...

I denne praksisfortellingen var informanten tydelig på at barnehagelæreren fikk full frihet til å bestemme innholdet og gjennomføringen av barnehagens karneval opplegg. En viktig observasjon var hvordan noen av informantene forbandt autonomibegrepet med å gi ansvaret til medarbeideren. Sissels erfaring om barnehagelæreren som fikk ansvaret for barnehagens karneval var et godt eksempel. Barnehagelæreren virket tilfreds og lykkelig med å kunne ha fullt ansvar for å bestemme opplegget. Vedkommende fikk også lov til å delegere oppgaver til medarbeiderne. Sissel mente at barnehagelærerens ledelse av karneval-opplegget betydde mye for vedkommende sin mestring og motivasjon. Ifølge henne:

Jeg tror det gjør mye med hennes jobbmotivasjon, fordi, ja, hun får en rolle som hun trives i og synes det er veldig – jeg merker på en måte energien hennes, at det bobler litt i forhold til ideer ... så jeg tror hun føler en veldig tilfredshet og mestring med å gjøre det

For å kunne lykkes med autonomibehovet, var mine informanter *god til å gi støtte og rause* der medarbeiderne trengte det. Sissel fortalte for eksempel at barnehagelæreren som ledet karneval-opplegget ønsket å bruke vikarer den dagen de skulle ha karneval – for å passe på at det var tilstrekkelig bemanning i barnehagen. Sissel så hvor mye det betydde for barnehagelæreren at det ble til en vellykket dag. Sissel sørget derfor for at det var vikarer den dagen.

Kristian fortalte om en medarbeider som var veldig motivert for å jobbe med et regnprosjekt sammen med barna. Informanten spurte medarbeideren hva han trengte for å kunne gjennomføre regnprosjektet. Kristian fortalte om medarbeideren:

(...) nå er han i gang [med regnprosjektet] men han er ikke villig til å ta det steget til, så da (...) i lekeskuret og så demonterte jeg dette på lekemål vi har med rør, og jeg hadde PVC-rør hjemme, og gav dem til han dagen etter ...

Videre utdypet Kristian om sin opplevelse av medarbeideren: (...) han viste initiativ til at dette var noe han ville jobbe med, at jeg vet at hvis en ansatt er gira på å gjøre en ting, da er motivasjonen på plass ...

Slik som jeg tolker det, var det viktig for Kristian å kunne støtte og tilrettelegge for en motivert medarbeider, slik at han kunne fortsette og lykkes med sitt eget prosjekt. Dette var av stor betydning for medarbeideren som allerede i utgangspunktet var motivert. Kristian ønsket at medarbeideren skulle fortsette å arbeide med gjennomføring av sitt prosjekt.

Kari var, for eksempel, videre opptatt av at medarbeiderne skulle bli ansett som de viktigste ressursene barnehagen har. Å gi utfordringer til en medarbeider som kan gi mestringfølelse var av stor betydning. Kari beskrev at som nyansatt styrer, innførte hun en ny strategi. Hun brukte lederteamets (pedagogiske ledere fra forskjellige avdelinger) kompetanse for at de i felles skulle skrive barnehagens årsplan. Alle fikk hver sin oppgave. I tillegg beskrev hun hvordan *delegering av arbeidsoppgaver* kunne føre til økt motivasjon hos medarbeiderne. Ifølge henne:

(...) de kan jo mye, og selv om jeg er styrer, så betyr jo ikke det at jeg kan alt. Så det å dra inn deres kompetanse [er viktig] tenker jeg. Så rett og slett utfordre av og til på å komme utenfor komfortsonen, og det gjelder jo kanskje spesielt assistentene og fagarbeidere. For pedagogene er jo vant til å snakke stå foran, det har jo de hatt i utdannelsen sin, og det er jo en del av det å være pedagogisk leder. Mens det å utfordre assistentene litt på å ta ordet, å gi dem oppgaver, så de kan føle mestring [kan være mer utfordrende]. Det tenker jeg er veldig viktig.

Jannicke delte et tilsvarende syn i henhold til å *gi ansvaret tilbake* til medarbeiderne sine. Ifølge henne: «de [ansatte] tar ansvar, det ser jeg på de. Du ser at de opplever mestring, at de er trygge og at de er kreative, finner på ting ...»

Jannicke bygger videre på at hver enkelt ansatt har ansvar selv for hvordan han/hun har det i sitt eget liv:

(...) jeg er veldig opptatt av, som du sikkert har skjønt, den indre strukturen i et menneske sitt liv. At de klarer å være ansvarlig i det de gjør, og er trygge og sterke nok, det har vi jobbet veldig, veldig mange år med, at de ikke er ytre styrt, men at de er indre styrt.

Jannicke var tydelig på at hun holder medarbeiderne selv ansvarlige – ansvarlige for deres egne avgjørelser, ansvarlig for deres liv. Ansatte i hennes barnehage fikk stor frihet og handlingsrom

til å utføre sine arbeidsoppgaver. Hun aksepterte at medarbeiderne vet best i forhold til barnegruppen. Som hun beskrev: «det er de som er med ungene hver eneste dag».

#### 4.3.2. Betydningen av kompetanseheving som et ledd i motivasjonsarbeidet

I denne seksjonen ønsker jeg først å gå inn på informantenes syn på kompetansebehovet blant medarbeiderne. Deretter ønsket jeg å vite mer om informantenes erfaringer med kompetanseløft blant ansatte. I tillegg var det viktig for meg å finne ut hvordan dette påvirker motivasjonen til ansatte som opplevde å få dekket sine kompetansebehov.

Jeg erfarte et meget likt syn blant informantene, unntatt én. Informantene forsto betydningen av god kompetanse. De ønsket at medarbeidernes kompetansebehov skulle oppfylles. Sissel beskrev sine erfaringer i detaljer. Hun redegjorde også for hvordan et kompetanseløft påvirket motivasjonen blant hennes personale. Hun fortalte:

Flere av våre assistenter har tatt barne- og ungdomsfag, sånn at de blir fagarbeidere, og en har tatt TIB<sup>4</sup> på NLA [Norsk Lærerakademi]. Hun var lærer fra før, fra Romania, og ja, hadde NOKUT<sup>5</sup> utdanning, da, men hun trivdes veldig godt i barnehage, så da fikk hun det. Så det og et kurs i forhold til ICDP [International Child Development Programme], som to av våre pedagoger ønsket å gå på, så det også ble tilrettelagt for. Så jeg opplever at det også gir en veldig god motivasjon og gir en opptur for de som deltar på det ...

Videre framhev Sissel at tilrettelegging for at ansatte skulle oppnå økt kompetanse gjennom videreutdanning var til gode for hele barnehagen. Hun utdypet påstanden slik: «det synes jeg er viktig [kompetanseutvikling], ... og det gir og *en god ringvirkning til resten*, for de kommer gjerne med ideer og de kommer med nye tanker og refleksjoner som vi og får ta del i, da».

Jeg tolker utsagnet fra Sissel dithen at kompetanseutvikling skaper en positiv effekt for hele personalet. Medarbeiderne som fikk anledning til å gå på videreutdanning i Sissels barnehage, tok med seg kunnskaper og erfaringer tilbake til barnehagen.

Kristian hadde et annet syn i forhold til økning av medarbeidernes kompetanse i barnehagen. Han stilte seg, av forskjellige grunner, kritisk til at ansatte tar videreutdanning. Var dette egentlig til barnehagens beste? For Kristian var det av stor betydning at man er enige om *hvorfor* man ønsket å ta videreutdanning. Han var nødt til å ha en plan sammen med medarbeideren.

---

<sup>4</sup> Tilleggsutdanning i Barnehagen.

<sup>5</sup> Nasjonalt organ for Kvalitet i utdanningen.



Ifølge ham:

Det å ta en videreutdanning ser ikke jeg på som en gode, men hvis barnehagen har et kompetanseområde vi trenger å bli bedre på, så kan noen godt ta den videreutdanningen. Så lager vi en plan for hvordan den kompetansen kommer den videreutdanningen til gode ... Så all videreutdanning i dag i barnehagen, stiller jeg krav til at skal brukes. For eksempel, veiledning av nyutdannede, veiledning av medarbeidere eller noe sånn ...

Senere i intervju samtaler utdypet Kristian hva han mente. Informanten påsto at det ikke var noen selvsagt sammenheng med å ta en videreutdanning og å kunne anvende den nye kunnskapen i barnehagehverdagen. Slik jeg tolker hans utsagn, var det viktig å stille krav. Barnehagen måtte få noe ut av medarbeiderens økte kompetanse. Dette var en forutsetning. Samtidig erkjente Kristian at et kompetanseløft generelt var veldig viktig. Det var noe han var villig å investere i – så lenge han som og medarbeideren visste godt hva det innebar.

Sissel, Jannicke og Kari var opptatt av å kunne inkludere hele personalet i forhold til økt kompetanse i barnehagen. Alle måtte være inkludert og involvert. Informantene nevnte noen eksempler som å kunne delta i samme kurs, på et felles prosjekt eller i utviklingsarbeid. Et slikt inkluderende syn bidro til en felles forståelse og bedre samarbeid i barnehagen. Dette bidro så videre til økt motivasjon hos ansatte. Forskjellige prosjekter eller utviklingsarbeid informantene nevnte var REKOMP<sup>6</sup>, pakke fra EQ-instituttet<sup>7</sup> med fokus på Emosjonell kompetanse og emosjonell utvikling og en felles Teams-kontrakt.

Sissels barnehage, som hadde arbeidet med REKOMP prosjektet, beskrev tanken bak utviklingsarbeidet:

(...) det var en lang prosess, til vi da endte opp med temaet «tilbakemeldingskultur», så det er det vi jobber med nå ... så er det fokus på en relasjonell tilbakemeldingskultur, en relasjonsfremmende tilbakemeldingskultur, heter det. Der er det blant annet dette her at man skal se på tilbakemeldinger som en gave, det er veldig i fokus ... at en på en måte tar imot det [tilbakemeldingen], hvis det er en ting som du gjerne ikke kjenner deg igjen i med en gang, men at du tar imot det og liksom tenker over det ... at det kan være en refleksjon

---

<sup>6</sup> REKOMP står for Regional ordning for kompetanseutvikling i barnehagen. REKOMP skal bidra til at barnehager utvikler sin pedagogiske praksis og sikrer at alle barnehagebarn får et likeverdig tilbud av høy kvalitet.

<sup>7</sup> EQ står for Emosjonell intelligens. Ifølge hjemmesiden til EQ-institutt: «EQ viser til menneskers evne til å oppfatte, bruke, forstå og håndtere følelser på en god måte, for seg selv og andre. Ordet relasjonskompetanse er også et dekkende ord for denne evnen til å stå sterkt i relasjon til seg selv og andre»

rundt det, og at det er et utviklingspotensial, både personlig, men og faglig i tilbakemeldingene.

Sissel beskrev at det å jobbe med REKOMP-prosjekt var veldig spennende. Effekten for personalet var utelukkende positiv. Medarbeiderne ble enda mer bevisst på hvordan de gav tilbakemeldinger, og den som tok imot en konkret tilbakemelding reflekterte over intensjonen fra giveren. Ansatte i Sissels barnehage ble, ifølge henne, «modigere og *mer sammensveiset*» på grunn av utviklingsarbeidet.

Pakken fra EQ-instituttet, som het Fuel Boks, var nylig bestilt av Jannicke for alle i personalet. I likhet med Sissel var Jannicke opptatt av at alle skulle bli med. Jannickes barnehage jobbet mye med relasjonskompetanse fra før av. Fuel Boksen hadde imidlertid forskjellige temaer med generelle spørsmål en kunne spørre seg selv om, samt mer konkrete spørsmålet knyttet til jobben og om relasjoner man har med andre. Utgangspunktet for Fuel Boks er at ansatte kan *gå dyp inn i seg selv*. Man får reflektere over sitt eget syn på seg selv og hvordan man fremstår i forhold til andre. For Jannicke var det viktig å kunne gjenkjenne seg selv og sine egne følelser. Hun begynte å snakke om «den indre strukturen» i hvert menneske. Jeg observerte at dette er noe Jannicke brenner for. Slik beskrev hun menneskets indre struktur: «... det [indre struktur] gir deg motivasjon videre, så gagnar det og barna og de andre rundt seg, når du har fred med deg selv og har kontroll på deg selv ...».

Jannicke var opptatt av hvordan medarbeiderne hadde det i livet da dette styrer og påvirker hvordan man har det på jobb. Hun mente derfor at Fuel Boks var et godt verktøy som kunne hjelpe medarbeiderne til å få den indre strukturen på plass.

Jannicke framhevet i tillegg hvordan barnehagen som organisasjon alltid var i utvikling – det er alltid i endring. Barnehagestyreren er derfor *pådriveren* av den nevnte utviklingen og kompetanseløft, men hele personalet hadde like ansvar. Slik beskrev hun «endringsledelse» under vår intervju samtale.

Som nevnt tidligere, hadde Sissel bare gode erfaringer med medarbeidere som tar videreutdanning. Dette var motsatt av Kari sine erfaringer. Hun så utfordringer med å sende noen få medarbeidere på utdanning eller kurs. Hvis man sender bare noen ansatte til et kurs eller utdanning risikerer man at kun selektive deler av kurset blir videreformidlet i barnehagen i etterkant. For Kari var det derfor meget viktig at *alle fikk være med*.

I likhet med Sissel var Karis barnehage med på REKOMP. Deres tema satt søkelys på barnehagens psykososiale miljø, og hvordan ansatte var i uteleken sammen med barna. Hun opplevde litt motstand i starten av prosjektet. Jeg opplevde at Kari hadde et veldig positivt syn på motstand. Ifølge henne var man nødt til å erfare motstand i et utviklingsarbeid - for «da kan man bli bedre». Hun innrømmet at i starten var det vanskelig å få alle med på prosjektet. Prosjektgruppen<sup>8</sup> var imidlertid trygg på sine kunnskaper og sine valg. Hun hadde et stort ønske om at hele personalet skulle *få kjenne på eierskap* i det nevnte prosjekt. Karis barnehage har også et annet prosjekt. Hun kalte det for TEAMS-kontrakt. Kari forklarte hva en TEAMS-kontrakt innebærer:

Det er en kontrakt som hver avdeling skal ha, som alle de ansatte skal være enig i. Det kan gå på noe så enkelt som at vi skal ikke ha mobilen på jobb, måten vi skal være med hverandre på, du kan ta inn hvilket som helst punkt du vil, da, så der holder vi på og utarbeider en som er lik for hele huset, sånn at alle jobber med det samme.

Kari framhevdde at arbeidet med TEAMS-kontrakt var motivasjonsfremmende. Hun nevnte at gjennom kontrakten, arbeidet hele personalet mot det samme målet. Kontrakten var et veldig godt verktøy for å fremme bedre samarbeid i barnehagen.

En likhet mellom informantene var hvordan de understrekte betydningen av refleksjon både før, under og etter et omfattende prosjekt eller utviklingsarbeid. Sissel nevnte blant annet «refleksjonsrunder» hvor hele personale sammen fikk reflektere rundt temaet og veiledning i sesjoner hvor ansatte fikk mulighet til å stille spørsmål og drøfte svarene sammen.

#### 4.3.3. Arbeid med sosial tilhørighet

I denne seksjonen, ønsket jeg å finne ut informantenes syn og erfaringer med den sosiale tilhørigheten på arbeidsplassen. Hvordan arbeidet informantene for at medarbeiderne skulle føle tilhørighet på jobben?

Informantenes forståelse av sosial tilhørighet var nokså like. Informantene la vekt på *et godt kollegaskap* på arbeidsplassen. Noen ord de brukte for å beskrive sosial tilhørighet var: «å gjøre noe sammen», «å oppleve ting sammen» og «å ha det kjekt sammen». Det sosiale aspektet var en viktig del av et godt arbeidsmiljø, ifølge informantene. I likhet med resultatene i 4.3.2, hvor informantene la vekt på en inkluderende holdning i forhold til kompetanseheving, var poenget med sosial tilhørighet at alle skal føle seg inkludert. Ifølge Kristian:

---

<sup>8</sup> Ifølge Kari var prosjektgruppen sammensatt av pedagogiske ledere i hennes barnehage og en assistent.

For meg, så er det vel sosial tilhørighet, det at du er *en del av fellesskapet* i denne barnehagen, ikke at du er en del av barnehagen og fellesskapet i Norge, men at du er en del av [barnehagens navn] barnehage, at du har tilhørighet til den organisasjonen, til oss ... vi er gode fordi vi er gode. Andre er også gode, og det er flott det, men vi er oss, *vi er gode sammen*.

Slik jeg tolker sitatet, forbandt Kristian begrepet «sosial tilhørighet» med medarbeiderne som jobber for barnehagens gode. Alle hadde sine egne roller. Alle var en viktig del av fellesskapet.

Korona-pandemien var dessverre utfordrende for den sosiale tilhørigheten i Jannickes barnehage. Å jobbe avdelingsvis eller i kohorter førte til at medarbeiderne følte mest tilknytning til sine avdelinger enn til barnehagen i sin helhet. Ifølge henne:

(...) det har vært et veldig savn for å bli et hus igjen (...) det har jeg jobbet veldig mye med den siste tiden, at vi skal bli et hus igjen. Vi skal ha den teamfølelsen, vi skal snakke fint om hverandre.

Jannicke var nødt til å lage en strategi for å få samhørigheten til hele barnehagen på plass igjen. Hun fortalte:

Nå har vi vært på vår egen lille tue en stund, så nå skal vi igjen ha felles fokus, og da bruker jeg mye ped.lederne mine, på ped.leder-møtene, at vi da lager oss gode strategier sammen, for jeg trenger at alle samarbeider for at vi skal få gode team, og da ansvarliggjør vi og barne- og ungdomsarbeiderassistentene. Alle er ansvarlig for et godt arbeidsmiljø. Men, det igjen gjør jo at vi gjør det sammen, det motiverer jo til at vi ønsker å nå det målet som vi har satt oss, det målet har vært at vi skal være et hus sånn som vi var, for vi var ekstremt tette, og vi merket at vi skled litt fra hverandre.

Jeg tolker Jannickes utsagn dithen at det pedagogiske lederteamet var nøkkelen for å få tilbake samhørigheten som var et stort savn under pandemien. Samtidig påpekte informantene at alle hadde et ansvar. Hele barnehagen skulle være ett lag igjen. Barnehagens mål var å gjenskape det fellesskapet de mistet under koronatiden.

Kari forbandt trivsel med å ha det sosialt bra på jobb, med særlig fokus på nye ansattes trivsel. Hun fortalte om hvordan barnehagen holdte julebord for nåværende ansatte. Barnehagen hadde alltid en praksis hvor de inviterte «gamle medarbeidere» [de som har sluttet eller pensjonert seg, slik jeg forsto fra Kari]. De fant ut at det ble for mye snakk om «gamle dager», og de var redd for at nye ansatte skulle føle seg utilpass. Neste år inviterte barnehagen bare nåværende

ansatte. Hun begrunnet valget slik: (...) «jeg tenker at de nye – for nå er det en del nye her, de må bli kjent med personalgruppen og de må liksom finne sin plass».

For informantene betydde tilhørighet at *man kunne være seg selv* både på jobb og utenfor jobben. Jannicke fortalte om deres ruspolitikk under personalets julebord og sommerfest. Ifølge henne:

(...) så vi har det veldig trygt og godt, folk trenger ikke å drikke på fest, altså det er ingen som blir fulle, vi har jobbet mye med det, at det skal være trygt. Så da kommer folk, det blir ikke utrygt ... *det er lov å være deg.*

En medarbeider som kunne være seg selv på jobb var viktig for vedkommende sin motivasjon. Slik jeg tolker utsagnene fra Kari og Jannicke, var det av stor betydning at ansatte skulle kjenne trygghet på jobben. Mine informanter var også opptatte av ansattes helse - både den fysiske og psykiske. Jannicke understrekte at alle medarbeidere (særlig en medarbeider som sliter), måtte få den hjelpen de trengte:

(...) hvis noen har det veldig tøft i livet, og det kan vi alle ha, livet går opp og ned for alle, så kan jeg anbefale dem å sykmelde seg, for da tenker jeg at det kan gå ut over ungene i barnehagen også. Man må se en helhet med alt, kanskje de trenger en pause – Hva slags hjelp kan de da få? Det er ikke alltid å bare gå hjem, men, at *jeg følger dem opp* og er der for de og kanskje tilbyr psykologhjelp eller de kan få det de trenger der og da ...

Mine informanter var også opptatt av at (langtids)sykmeldte skulle føle tilhørighet. Jannicke nevnte oppfølgingssamtaler med sykmeldte. Disse gjennomføres jevnlig via telefonsamtaler, sms, epost – slik at Jannicke holder seg oppdater på hvordan det går med dem. Ifølge henne:

(...) det å føle den tilhørigheten selv om de er vekke. Det er viktig. Jeg føler det at i forhold til sykdom og sånn, *at de har motivasjon til å komme tilbake igjen.* Og det har de, de får jo verdens dårligste samvittighet – Jeg har noen nå som har brukket ribbeina, og hun har jo så vondt inn i seg, hun synes det er helt grusomt å være sykmeldt, men da må jeg gi den støtten, at dette er helt greit, sånn er livet, da må du ta vare på deg selv. Så ringer jeg henne ofte, prater litt, så går hun ut med den følelsen og motivasjonen for å komme tilbake, den opplever jeg er veldig god for alle her. Det er ingen som vil være syke.

Informantene påpekte imidlertid at «humor og hygge» var viktig for et godt arbeidsmiljø i barnehagen. Noen eksempler som ble nevnt var å ha en «hemmelig nisse», ha «pranks», fredagslotteri, bowling, etc. Viktigheten av å opprettholde *et positivt klima* på jobb ble også

fremhevet. Man skal være hyggelig med hverandre. For Jannicke var det viktig å kunne smile til hverandre. Man skal ha det gøy sammen i en travel barnehagehverdag. Kristian spurte meg om noen ansatte sa «hei» til meg da jeg kom inn porten. Ifølge Kristian skal man være hyggelige med alle, inkludert fremmede som går forbi barnehagen.

Sissel, som var styrer i en menighetsbarnehage, fortalte meg at de fleste ansatte var medlemmer av samme menighet. Selv om det var noen medarbeidere som tilhører andre menigheter, var det likevel en felles kristen tro. Hun beskrev at den felles troen var «limet» som bandt ansatte sammen. Det fremmet et godt samhold i huset. Den sosiale tilknytningen var derfor sterk i Sissels barnehage. Sissel forklarte imidlertid at alle var velkomne i hennes barnehage. Alle kunne være seg selv; samtidig krevde informanten at den som ble ansatt var lojal mot deres verdier og formål.

For informantene, var det viktig at de også kunne samles *utenfor* jobb. Dette var for å fremme tilhørighet. Som nevnt tidligere var diverse sosiale sammenkomster som julebord eller sommerfest ganske vanlige i informantenes barnehage. Andre sosiale treff informantene nevnte var å gå på kino sammen, spiser ute på restaurant, osv. Flere informanter fortalte at de hadde reist lange turer sammen, som studieturer til Oslo eller hytteturer til Geilo, Sotra og Sunndalen. Slike turer fremmet, ifølge informantene, det gode fellesskapet i barnehagen.

#### 4.3.4. «Åpen dør» holdning og styreren som kulturskaper

Under mine intervjusamtaler, observerte jeg at flere av mine informanter hadde en «åpen-dør» holdning i hverdagen. De uttrykte betydningen av å alltid være til stede for ansatte. Informantene var tilgjengelig for en prat om det var behov. Ifølge Kari: «ja, [jeg] er engasjert ... jeg har tid til de, ikke minst, døren min er stort sett alltid åpen, så jeg har alltid tid til en prat». Kari forklarte at en «åpen dør» holdning betydde at det alltid var rom og tid for en samtale.

Jannicke fortalte om sitt eget syn. Som leder var hun ansvarlig for hele barnehagen. Det var vesentlig at hun alltid var til stede. «Jeg er ikke en styrer som virrer rundt overalt, jeg er her», var hennes egne ord. For henne var tilstedeværelse en viktig del av å være på jobb. Andre ting som ble nevnt var viktigheten av å ta en runde på avdelingene hver morgen for å hilse på barna og medarbeiderne – og for å passe på at alt gikk greit med dem.

Jannicke refererte også til barnehagestyrerne som «kulturskaper». Kulturskapingen innebærer at de verdiene og holdningene styreren har, utformer en stor del av kulturen på arbeidsplassen.

Det er hovedsakelig styrerne som setter strukturer og rutiner, samt forventninger og forventningsavklaringer til medarbeiderne.

#### 4.3.5. Dialog og medarbeidersamtaler som motivasjonsfremmende

Som nevnt i 4.2.1., *hvordan forstår barnehagestyrere begrepet motivasjon*, var Kristian opptatt av å finne ut motivasjonsnøkkelen til ansatte i hans barnehage. Medarbeiderne hadde forskjellige behov da det var forskjellige ting som drev dem. Han var ute etter hva som motiverte ansatte for at de skulle gjøre en god jobb, og for at hverdagen deres skulle bli bra. Ifølge Kristian var det gjennom medarbeidersamtaler at han oppdaget motivasjonsnøkkelen til medarbeiderne.

Kristian poengterte betydningen av å ha åpen dialog med ansatte i forhold til hva som motiverte dem å komme på jobb hver dag. Han hadde en praksisfortelling om en pedagog som hadde mistet gnisten:

Så, jeg har en ansatt som er lei barnehage. Hun har ikke lyst til å jobbe her mer, og hun har jobbet her i syv år, er pedagog, og hun vil ikke at noen skal jobbe i barnehage. Det burde ingen gjøre. Det er den verste jobben som finnes, *og meg og henne holder på å finne ut av hva hennes motivasjonsnøkkel er*. Jeg vet at det som motiverer henne til å komme på jobb, det er humor.

«Motivasjonsnøkkelen» til vedkommende har Kristian også funnet ut var tilstrekkelig bemanning på hennes egen avdeling. Slik forklarte Kristian det:

Hun [vedkommende] må ha nok bemanning på avdeling. Det er der det blir vanskelig, for de er overbemannet og med en gang det er noe snakk om å flytte noe så daler motivasjonen og da sykmelder hun seg med en gang. Så jeg holder på og balanserer hvordan jeg kan motivere og ha det gøy på jobb, men samtidig så kan jeg iverksette inn ekstra folk der når jeg har avdelinger som sliter

Hyppige dialoger med den umotiverte pedagogen førte til at Kristian oppdaget motivasjonsnøkkelen til vedkommende. Gjennom å vise omsorg og gjennom å tilrettelegge for den umotiverte medarbeiderens behov, klarte Kristian å beholde vedkommende på jobb. Basert på min samtale med Kristian, hørtes det ut som han strekker seg langt for å imøtekomme vedkommende sitt behov – behovet for å ha tilstrekkelig personale på hennes avdeling. Ifølge Kristian var en slik situasjon ikke alltid mulig når det er mye fravær hos personalet.

Jannicke var også opptatt av en åpen dialog mellom henne og medarbeiderne sine. Jeg opplevde, under mine samtaler med henne, viktigheten av å være en tydelig leder. En leder som oppgav og begrunnet endringer i huset. Lederens evne til å kunne sette ord på ting som ble iverksatt kan også påvirke medarbeidernes motivasjon. Slik forklarte hun det:

(...) det å gi mening til ting, er jeg opptatt av. Hvis det er noen endringer som skal skje, så ønsker jeg å forklare hvorfor, at de får en mening bak det. Det tenker jeg, at de ikke skal gå [rundt] og kverne ... og blir usikker, og da bruker de opp energien sin feil. Det er sånn motivasjon funker ...

#### 4.3.6. Betydning av ros, anerkjennelse og tilbakemelding i motivasjonsarbeidet

Alle de fire informantene understrekte betydningen av anerkjennelse og tilbakemelding i deres motivasjonsarbeid. Mine informanter understrekte betydningen av ros, «små oppløftende kommentarer», i en hektisk barnehagehverdag. Kristian nevnte at de pleide å starte et personalmøte med å takke den som hadde laget mat den dagen – for å vise at de satt stor pris på innsatsen. Andre eksempler var å gi en tommel opp eller utsagn som «vi klarer dette her, det går bra».

Jannicke poengterte at som leder var det viktig å være empatisk. Hun sa:

... det er jo en travel hverdag, det er en tøff jobb å jobbe i barnehage. [Å vise] at *jeg ser dem*, hvis de er litt ekstra slitne så kan de sette seg litt på pauserommet, så kan de trenge å få noe ut.

«Å se medarbeiderne» var et sitat som både Jannicke og Sissel brukte under våre intervjusamtaler. Sissel understrekte at det betyr *å se hele mennesket*, å se hele medarbeideren for hvem han var. Jannicke hevdet: «jeg trenger ikke å være enig med alle ansatte, men jeg lytter til de og høre på de...» Styrerens anerkjennende holdning var viktig for medarbeidernes motivasjon. Ifølge informantene, trengte de ansatte en styrer som brydde seg om dem.

Kristian erkjenner at positive tilbakemeldinger kan være effektivt i forhold til motivasjonsarbeid. Han tar opp dog et viktig poeng når det gjelder å gi tilbakemeldinger:

(...) hvis jeg gjør det [å gi positive tilbakemeldinger] for mye, så blir det ikke verdt noe. Også sliter jeg litt personlig med den – gir jeg en god tilbakemelding når den ikke er reell? Det sitter jeg ofte å tenke på ...



Slik jeg tolker Kristians utsagn reflekterte han over positive tilbakemeldingers formål. Hvor mye kan man gi uten å virke uærlig? Han nevnte at medarbeiderne er forskjellige – noen ønsker gjerne mer tilbakemelding enn andre. Dette mente Kristian kan ta mye av lederens tid.

Under mine intervjusamtaler, fikk jeg også inntrykk av at konkrete tilbakemeldinger ikke bare handlet om relasjonen styrer-medarbeider, men også medarbeiderne imellom. Kort sagt handlet det om en god tilbakemeldingskultur på arbeidsplassen. Dette har jeg allerede presentert under tidligere, da Sissel nevnte deres REKOMP, «tilbakemeldingskultur på arbeidsplassen», som omfattet både å kunne gi og ta imot tilbakemeldinger fra alle i personalet. Noen andre informanter som framhevdde en god tilbakemeldingskultur, var Jannicke og Kari. De var opptatte av «å gi gode tilbakemeldinger til hverandre», som, ifølge dem, påvirker motivasjon på arbeidsplassen. Jannicke hevdet: «det er ikke bare meg som skal gjøre det, *men alle har et felles ansvar* i personalgruppen til å være ansvarlig både for eget liv og for gruppesammensetningen».

Sissel synes selv at hun har en fordel når det gjelder å *være nær medarbeiderne*. For tiden jobber hun 60% som barnehagestyrer og 40% som medarbeider på to avdelinger. Hun jobber én dag på barnehagens storbarnsavdeling og én dag på småbarnsavdeling. For Sissel gav det å være på avdelingen en mulighet til å bli bedre kjent med barn, foreldre og kollegaer. Videre fikk hun en *dypere forståelse* for medarbeidernes hverdags erfaringer. Ansatte ble kjent med en annen side av henne. Hun ble ikke bare sett som «en som bestemmer». Å jobbe på avdelingene var for Sissel «mer relasjonelt på godt og vondt». Samtidig kunne denne dobbeltrollen noen ganger bli frustrerende for henne. Hun følte at hun alltid måtte gå fra avdelingen, eller svare en telefon. «Du får så oppstykkede hverdager!», ifølge henne. I tillegg, kunne det å ha en styrer som jobbet på avdelingen oppleves som ubehagelig av noen medarbeidere. Ifølge henne:

(...) jeg sier at jeg kan ikke bestemme den dagen jeg er på avdeling. Jeg må følge det som ligger i pedagogiske leders bestemmelse, og, vi har jo pedagogmøter hvor vi diskuterer saker. Men selve hverdagen og på en måte hverdagsprogrammet, det kan ikke jeg legge meg opp i når jeg bare er en dag inne. Da må jeg forhøre meg om hva som har skjedd dagene før og – Jeg må liksom legge meg litt. Flyte litt, og, ja, jeg kjenner at etter hvert som jeg har blitt eldre og mer erfaren, at jeg synes tvisten er vanskeligere.

Slik jeg tolker fra Sissels utsagn, er det ikke alltid lett å komme inn i en assistentrolle de to dagene hun jobber på avdelingene. Sissel har reflektert på hvordan den dobbeltrollen kan være forvirrende for både henne og for medarbeiderne. Selv om fordelen er at hun viser en dypere

forståelse og en anerkjennelse på de ansattes hverdag – kreves det mye mer av henne i den dobbeltrollen.

#### 4.3.7. Oppsummering av funn til underspørsmål: «Hvordan beskriver barnehagestyrere sitt arbeid med å motivere sine medarbeidere?»

Funn fra oppgavens hovedtema, som er knyttet til ledelsens beskrivelse av motivasjonsarbeid blant medarbeiderne, har gitt meg spennende innfallsvinkler til videre drøfting. Fra informantenes svar om motivasjonsarbeid blant medarbeiderne sine, ble flere punkter trukket fram. Informantene forsto medarbeidernes autonomi som rom og frihet til å forme sine egne hverdager. Det var viktig at man som styrer hadde evnen til å være til stede for medarbeideren, samt veilede dem og bygge opp deres selvfølelse slik at de kunne bestemme selv i deres hverdag. Ansatte kunne være med og bestemme innholdet, utforming og planlegging av barnehagevirksomheten. Det var også sentralt å tilrettelegge og støtte medarbeiderne som har ansvar – slik at medarbeideren kunne oppleve å lykkes. Samtidig forbandt informantene autonomibegrepet med å gi ansvar og delegerer oppgaver til medarbeiderne. I tillegg beskrev informantene viktigheten av at medarbeiderne får ansvar for sine egne avgjørelser og sine egne liv. I forhold til medarbeidernes kompetansebehov, hadde mine informanter nokså like erfaringer med å oppfylle. Medarbeiderne som fikk mulighet til å ta videreutdanning var ansett som noe positivt og motivasjonsfremmende for hele barnehagen. I forhold til kurs, utviklingsarbeid og felles prosjekter, understrekte noen informanter viktigheten av å inkludere alle. Hele personalgruppen var nødt til å få eierskap i prosjektet. Arbeidet med kompetansebehov motivasjonsfremmende. Det bidro til en felles forståelse og bedre samarbeid blant personale - alle var nødt til å jobbe mot samme mål.

Informantene understrekte blant annet viktigheten av et godt kollegaskap. En annen ting som ble nevnt, var det av å kunne være seg selv på jobb. Dette fremmet trygghet på jobb, som igjen var motivasjonsfremmende. Flere informanter fortalte hvordan de ivaretok nyansatte og viste omsorg for sykemeldte. Det var forskjellige erfaringer i forhold til hvordan de opplevde fellesskap på jobb. Én barnehage hadde den kristne troen til felles, mens en annen barnehage opplevde pandemien som en stor påkjenning. Humor, å være hyggelige med hverandre og felles opplevelser var elementer alle informantene var enig om bidro til å beholde den sosiale tilhørigheten på jobben.

En tilstedeværende og tilgjengelig leder for sine ansatte var noe informantene la vekt på. Åpen dialog og å ha medarbeidersamtaler var viktige tiltak for å finne ut av ansattes motivasjonsnøkkel. Ros, anerkjennelse og tilbakemelding var også viktige. Medarbeiderne skal

oppleves å bli sett, lyttet til og forstått. Samtidig erkjente mine informanter at motivering av medarbeiderne var både tidkrevende og kompleks. Man kunne komme i forskjellige situasjoner hvor man måtte balansere mellom medarbeidernes behov og barnehagens behov.

#### 4.4. Hvordan beskriver styrerne at rammevilkår/styringskontekst muliggjør eller begrenser arbeidet med å motivere sine medarbeidere?

Under mine intervju samtaler oppdaget jeg at mine informanter satte stort søkelys på forskjellige styringskontekster, rammevilkår og forutsetninger som påvirket måten de arbeidet med motivasjon. I lys av dette vil jeg redegjøre noe mer om dette temaet.

Noen ord som informantene nevnte i forhold til styringskontekster og rammevilkår var «samfunnsoppdrag», «rammeverket», «overordnet plan», «økonomiske rammer», «sikkerhet», og «HMS-system». Ut ifra svarene, tolket jeg hvordan disse styringskontekstene og rammevilkårene påvirket deres motivasjonsarbeid, samt hvilken betydning disse aspektene hadde for informantene.

Selv om medarbeiderne stort sett hadde frihet til å styre hverdagene sine (som nevnt i undertema *autonomi*) er barnehagevirksomheten styrt av forskjellige rammeverk. Barnehagens samfunnsoppdrag, skrevet under barnehageloven, påvirker en stor del av hverdagen. Den nye rammeplan for barnehager (2017) har også en stor påvirkningskraft i måten barnehagene drives i dag. Andre dokumenter som setter rammer for barnehagevirksomhet er barnehagens årsplan, årshjul, progresjonsplan, etc. Barns sikkerhet var også et tema som informantene tok opp. Et godt eksempel var HMS<sup>9</sup>-regler. Mine informanter tok tilsyn fra både Bergen Kommune og Helse- og velferdsetaten med det største alvor.

I mine forsøk på å forstå viktigheten av de nevnte styringskontekstene og rammevilkårene, fikk jeg mange svar fra informantene. Jannicke nevnte at barns sikkerhet alltid kommer foran medarbeidernes autonomibehov. Da jeg stilte spørsmål om hvorfor dette var viktig, fikk jeg en omfattende redegjørelse:

(...) jo, fordi vi har sikkerhet, vi har jo hele HMS-systemet vårt, vi holder oss innenfor de rammene så kan det skje ulykker, og hvem er da ansvarlig? Jo, det er meg, ikke sant, det er jeg som sitter på alt. Da er det utrolig viktig at disse rammene er på plass. Så med sikkerheten, for dem selv, for barn, for foreldrene, de forventer jo det at vi skal ha en struktur på ting og tang, og derfor så synes jeg det er viktig, så ikke ulykker skjer. Du ser i vognene, med smokker, og [jeg] er veldig opptatt ut av det. Men de [medarbeiderne] får

---

<sup>9</sup> Helse, miljø og sikkerhet.

lov å medbestemme, men *ikke det som går på sikkerheten til barna*, for det er mitt ansvar, da er det *jeg som er hovedansvarlig*, og da er det viktig at jeg vet at de kan sine ting og at de rammene blir holdt.

Barns sikkerhet var et viktig tema for Jannicke. Videre forteller vedkommende:

Medarbeiderne må holde seg til det som vi har avtalt, [for eksempel] nå tar de bybanen når de egentlig skulle ta buss. Vi må ha rammer. Tar de bussen, så er det regler for det også. De må holde seg innenfor de rammene. I forhold til medbestemmelse så får de lov å styre hverdagen sin på avdelingen. For det er de som er med ungene hver eneste dag. Men hvis det går på *bekostning av sikkerhet* eller noe til ungene, så går jeg inn og griper inn, og sette grenser og rammer.

Som poengtert under tema *sosial tilhørighet*, var informantene opptatte av at medarbeiderne skulle være seg selv på jobb. Medarbeiderne er dog forskjellige og de jobber på forskjellige måter. Samtidig kunne man ikke bare gjøre det man ville i barnehagen. Rammeverket har mye å si. Ifølge Kari:

(...) det er jo utfordrende, fordi hvert personale har jo sin historie, men samtidig, uansett hvilken historie du har, *så skal du jo jobbe etter rammeverket*. Så jeg synes *det er viktig at du ser igjen det vi har bestemt, at det skal sees igjen i det daglige arbeidet*, da, og det er jo en utfordring, for vi er forskjellige.

Informantene nevnte imidlertid at noen økonomiske rammer påvirker motivasjonsarbeid blant medarbeiderne. Slik jeg forstår informantene var tilstrekkelig bemanning en stor faktor for at medarbeiderne kunne gjøre en god jobb i hverdagen. Det koster imidlertid å ha vikarer når en ansatt er borte. Ifølge Sissel:

(...) jeg jobber litt på avdeling også, så, jeg vet litt om hva hverdagen deres består i, og det tror jeg og hjelper meg til å skjønne frustrasjoner, skjønne hva de står i, da, og det tror jeg betyr noe, og det vil jo og bety noe for at jeg skjønner at de gjerne trenger en vikar, at jeg ikke på en måte venter for lenge med å sette inn vikarer. Samtidig *så er det et dilemma, for at du har også ansvar for økonomien*, så av og til så må du jo bare si at, «nå må vi stå i det, nå må vi klare det», men, jeg er jo gjerne snar også med å gå inn og hjelpe og utsetter mitt eget arbeid, gjerne.

Informantene så imidlertid på forskjellige styringskontekster og rammevilkår som vesentlige deler av en arbeidsplass. Hvis man skal tenke på motivasjon og hvordan rammene påvirker

arbeidsplassen, nevnte informantene at de skaper *trygghet* og *forutsigbarhet* for medarbeiderne i deres hverdag. Å vite hvordan en arbeidsplass skal drives, gir stabilitet til ansatte.

4.4.1. Oppsummering av funn til forskningsspørsmål «Hvordan beskriver styrerne at rammevilkår/styringskontekst muliggjør eller begrenser arbeidet med å motivere sine medarbeidere?»

Det var noen punkter som informantene understrekte i intervjusamtalene. Forskjellige krav, rammer og forutsetninger påvirket informantenes motivasjonsarbeid blant medarbeiderne. Rammene kan være av forskjellige form, enten strukturelle og/eller økonomiske. Noen ganger kan rammevilkår og styringskontekster komme foran medarbeidernes behov for autonomi, kompetansebehov og behov for sosial tilhørighet. I tillegg kan styrernes egne krav påvirke hvordan de arbeider med økt motivasjon hos ansatte. Mine informanter understrekte imidlertid at rammevilkårene kan skape trygghet, forutsigbarhet og stabilitet for medarbeiderne.

## 5.0 Drøfting

Mitt forskningsspørsmål er som nevnt: «Hvordan beskriver barnehagestyrere sitt arbeid med å motivere sine medarbeidere?». Drøftingskapittelet er delt inn i tre hoveddeler med de tre underspørsmålene presentert i innledningskapittelet som utgangspunkt. Jeg løfter frem noen funn og dilemmaer sett i lys av studiens formål, teoretiske rammeverk og svarene jeg fikk fra informantene.

### 5.1. Hvordan forstår barnehagestyrere begrepet motivasjon?

#### 5.1.1. Ulike forståelser av motivasjonsbegrepet

For at en leder skal klare å motivere medarbeiderne sine, påpeker både Lillemyr (2007) og Gotvassli (2010) den store betydningen av lederens kunnskaper og forståelse for motivasjon og hva som motiverer medarbeiderne. Lillemyr (2007) understreker spesifikt relevansen av lederens «solide kjennskap til fenomenet motivasjon». I min studie drøftet de fire barnehagestyrerne motivasjonsbegrepets betydning for dem og deres arbeid. Informantenes forståelse av begrepet var i tråd med Gotvassli (2010), Haugen og Skogen (2021), Lillemyr (2007) og Spurkeland (2017) sine definisjoner av motivasjon. Det er *drivkraften* som får oss mennesker til å handle. Andre ord ble også brukt for motivasjon (for eksempel lyst, glede, humor, etc). Samtidig la jeg merke til hvordan motivasjon hyppig forbindes med «mestring» og om å kunne finne mening i jobben. Dette fremheves også av Maehr og Braskamp (1986) og Gotvassli (2019). Vi kan derfor knytte informantens kjennskap og forståelse av motivasjon til «*mestringsmotivasjon*» - det å kunne føle man gjør noe nyttig og viktig i jobben. En følelse av mestringsmotivasjon hos en medarbeider kan bidra til at oppgaven oppleves som lystbetont, som presisert av mine informanter. Mestringsmotivasjon er ofte forbundet med å kunne mestre omgivelsene og å finne *mening* i situasjonen (Maehr og Braskamp, 1986). Det er særlig interessant hvordan barnehagestyrerne i min studie la vekt på dette. For informantene var det ikke nok med at medarbeideren var på jobb, men at medarbeideren også anså sin jobb som betydningsfull og *meningsfull*. Som allerede påpekt samsvarer dette med Maehr og Braskamps teori som understreker nettopp betydningen av *meningsfylte oppgaver*. Mestringsmotivasjon er også sterkt knyttet til informantens forståelse av indre motivasjon. Som Lillemyr (2007, s. 23) påpeker, forstås indre motivasjon som motivasjon hvor hovedkilden er selvet. «Den indre strukturen», som ble nevnt av Jannicke, er svært forankret i Maehr og Braskamps forståelse av mestringsmotivasjon: hvordan en føler, oppfatter og forstår seg selv som person.

Mine informanter var videre svært bevisst på de *ulike* motivasjonsbehovene hos medarbeiderne og det var vesentlig for dem å kunne finne ut hva de forskjellige behovene var. Dette samsvarer

med Gotvasslis (2019) utsagn om lederens viktige oppgave; nemlig at man som leder må kunne legge merke de forskjellige variasjonene i mestringsmotivasjon i personalgruppen slik at lederen best mulig klarer å utnytte personalets kompetanse alene eller samlet. Dette er et stort ansvar for styreren – man må kunne analysere både situasjonen og medarbeideren. Gotvassli fremhever at lederens oppgave er å kjenne personalet sitt slik at hun kan analysere *situasjonen for å møte de ansatte på enkeltes premisser*. Som nevnt brukte Kristian begrepet «motivasjonsnøkkel»- noe som viste at han hadde god og reflektert innsikt i medarbeidernes ulike behov. Denne ideen om «motivasjonsnøkkelen» samsvarer helt med Gotvasslis, Mæhr og Braskamps (1986) mestringsmotivasjon. Forståelsen av motivasjonsbegrepet, som var ganske likt blant de andre informantene, understrekte også *likeverdighet*. Mæhr og Braskamp poengterer (1986) hvordan ulike sosiokulturelle forutsetninger påvirker behovene. Behovene blir åpenbart anerkjent av Kristian.

Tidligere fortalte Kristian om en pedagog i barnehagen som hadde mistet jobbnisten og var oppriktig lei av barnehagejobben. Ifølge Kristian sykemeldte pedagogen seg med en gang arbeidsvilkårene forandret seg. Er det mulig at vedkommende opplever veldig lite følelse av mening i sitt eget arbeid? Selvoplevelsen av meningsfylte oppgaver, som Mæhr og Braskamp (1986) fremhever, spiller en stor rolle for medarbeiderens mestringsmotivasjon. Kristian forsøkte å finne den nevnte pedagogens «motivasjonsnøkkel». Han påsto at mye handlet om at pedagogen skulle oppleve humor på jobben. Dårlige arbeidsvilkår, som for eksempel sykefravær og lav bemanning, spilte en viktig rolle for vedkommende. Forsøk på å omrokkere personalet for å dekke bemanningsbehovet, førte til misfornøyelse fra pedagogen. For en styrer kan det derfor være en utfordring å balansere ansattes individuelle behov og hele personalgruppens behov. Man kan si at pedagogens opplevelse av jobbmestring var nært knyttet til arbeidsvilkårene. Dette skal jeg drøfte i mer detalj senere under 5.3. *Hvordan beskriver styrerne rammevilkårene/styringskontekst muliggjør eller begrenser arbeidet med å motivere sine ansatte?*

#### 5.1.2. Å ikke undervurdere ytre motivasjon

Informantenes egen forståelse av ytre motivasjon ble også diskutert. Gotvasslis (2019) definisjon av ytre motivasjon, at belønning må være knyttet til den atferden som er viktig, samsvarer med informantenes forståelse av ytre motivasjon. Kristian kalte dette for «kortsiktige løsninger» som ikke måtte undervurderes. Videre fremhever Gotvassli (2019) at en eventuell belønning bør gis så nær tidspunktet for innsatsen som mulig. Informantene nevnte, som eksempler, sjokolade eller gardiner på en tøff dag – de såkalte «små tingene» i hverdagen. Dette

samsvarer med Gotvasslis forståelse for hva belønning kan innebære. Samtidig observerte jeg hvordan informantene beskrev og erfarte ytre belønninger. De knyttet ytre belønninger *til å løfte opp humøret* til hele personalet, særlig på krevende dager. Medarbeidernes solide innsats på tunge dager viste seg å være et typisk godt insentiv for å gi belønninger. Dette uttrykte Kristian tydelig da han beskrev fordeler med belønninger. Samtidig var mange belønninger *uplanlagte* fra informantenes side. Når ytre belønninger gis spontant uten planlegging i forkant kan dette være nyttig for barnehagen. Dette er i tråd med Kuvaas og Dysvik (2012) sin påstand om at for mye bruk av ytre motivasjon fører til medarbeidere som gjør en innsats kun for belønningens skyld.

En annen relevant observasjon verdt å poengtere er hvordan informantene anser belønninger som noe som kan *inkludere* hele personalet. Belønninger, slik som jeg tolker utsagnene fra informantene, skal lønne seg for hele personalgruppen. Å bruke penger for å spandere på sosiale sammenkomster som julebord, sommerfest eller felles middag kan være enkle tiltak for å fremme en inkluderende holdning på jobben. Interessant nok kan man forbinde informantenes forståelse av belønning til oppfyllelsen av det tredje basale behovet, *sosial tilhørighet*, som beskrevet av Deci og Ryan (2017). Å fremme kollegaskapet gjennom sosiale sammenkomster fører til et godt relasjonelle bånd (Baumeister & Leary, 1995) som er betydningsfullt for medarbeidernes jobbmotivasjon. Barnehagestyrerne i min studie var villige til å bruke midler for å gjøre dette mulig for sine ansatte. Informantenes belønningssystem hadde positive ringvirkninger i henhold til det sosiale aspektet på jobben.

I tillegg var det merkbart hvordan informantenes forståelse av ytre motivasjon kan handle om mange andre ting. Barnehagestyrerne i min studie har for eksempel en åpen og raus holdning i forhold til å gi medarbeiderne permisjon for legetimer og begravelser. Dette illustrerer dermed et annet eksempel på bruk av ytre motivasjon. Medarbeiderne trenger ikke å gå gjennom en byråkratisk prosess for å få fridager; medarbeidernes familie- og privatbehov er anerkjent. Informantene viser tydeligvis en stor tillit til sine ansatte. Brunstads (2009) definisjon av situasjonsbevisst lederskap og Skogens (2021) definisjon av situasjonsbestemt lederskap ligger i ledernes evner til å være fleksible, endringsvillige og tilpasningsdyktige. Styrernes evner til å være raue og fleksible fører til høyere trivsel blant ansatte, hvor deres behov blir sett på arbeidsplassen.



## 5.2. Hvordan beskriver barnehagestyrere utøvelsen av sitt arbeid med å motivere sine medarbeidere?

### 5.2.1. Barnehagestyreren som kulturskaper, motivator og visjonær

Jannicke refererte til barnehagestyrerne som «kulturskaperne». Styrerens rolle som «kulturell arkitekt» har også blitt påpekt av både Schein (1987) og Gotvassli (2019) som viktig for organisasjonskulturen. Måten styreren oppfatter seg selv som leder, hennes egen lederidentitet, påvirker hvordan hele kulturen i barnehagen utformes. Styrerens pedagogiske credo og egne holdninger når det gjelder motivasjon kan også påvirke barnehagens arbeidsmiljø; hvorvidt personalet opplever at de har autonomi, kompetanse til å utføre jobben sin og sosial tilhørighet på arbeidsplassen (Deci & Ryan, 2017).

I min studie innså jeg hvordan informantenes pedagogiske credo har en betydning for hvordan de oppfatter seg selv som leder og deres egen lederidentitet. Under mine intervjusamtaler, fikk jeg inntrykk av hva informantene tror på, hva som er viktig for dem som leder og hva de opplever som meningsfylt i forhold til motivasjonsarbeid, noe som samsvarer med Giljes (2015) definisjon av selvrelasjon under det pedagogiske credo. Som styrer skal man ha gode refleksjonsevner. Dette kan sees opp mot Schibbyes (1995) fremheving av lederens villighet til å reflektere både over eget samspill med andre og hvordan de andre opplever samspillet med lederen. Barnehagestyrerne i min studie viste en stor grad av refleksjon over hvordan de anså seg selv som leder. De visste også hvordan de ønsket å fremstille seg som «motivator» for sine ansatte. En medarbeider er mer enn bare en arbeidstaker. En medarbeider er *et menneske*. Dette er også et grunnleggende perspektiv i anerkjennende ledelse hvor man blir møtt som *den du er* (Moe et al., 2023). Mine informanter satte søkelys på både å være nær og å forstå medarbeiderens «indre struktur». Daglig tilstedeværelsen på jobben var et viktig valg som bidro til den nærheten medarbeiderne trengte. Å kunne være «en motivator» var en viktig del av informantenes arbeid med motivasjon— det var viktig å være en som kunne bygge opp medarbeiderens selvfølelse.

Gotvassli (2010) påpeker at barnehagestyreren er en *visjonær* som bør klare å formidle visjonen sin til sine ansatte. Informantenes utsagn om å kunne begrunne beslutninger og være pådriveren av endringsarbeid i barnehagen er gode eksempler. Andersen (2011) understreker hvordan ledernes atferd i de siste årene har blitt utvidet til en forandringsdimensjon hvor vedkommende kunne kommunisere sin visjon til sine medarbeidere. Gotvassli (2019) hevder at styreren må kunne klare å tydeliggjøre *hva som er riktige endringer* for hennes barnehage. Dette mener jeg gir en stor trygghet for medarbeiderne, og dette eksemplifiserer det som Moe et al. (2023)

fremhever som tydelig ledelse. En leder som fremstår som trygg på egne beslutninger betrygger hele personalet. En trygg og tydelig leder som klarer å stå på sine egne avgjørelser er motiverende for ansatte. Dette fant Lotsberg et al. i sin undersøkelse (2021, s. 162) hvor *motiverte ansatte forbindes til tydelig ledelse* for å kunne lykkes med implementeringsarbeidet. Én ting som ble nevnt av en informant var utfordringer knyttet til å kunne starte et felles prosjekt eller endringsarbeid sammen med personalet. Likevel beholdt vedkommende og prosjektgruppen en positiv og oppløftende holdning gjennom hele prosessen. Som leder må man kunne klare å stå for sine beslutninger. Dette viste informantene i utviklingsarbeidsprosessen, hvor en informants syn på «motstand» ble sett på som en god læringsmulighet. Dette bidro til at endringsarbeid blir ansett som noe positivt for barnehagens utvikling.

#### 5.2.2. Gode relasjoner er nøkkelen til motivasjonsarbeid

Både Skogen (2021) og Moe et al. (2023) framhever hvordan det relasjonelle perspektivet på ledelse kan *øke medarbeidernes trivsel og jobbtilfredshet*. Et fokus på relasjonsledelse, slik jeg så at mine informanter satte stort søkelys på, er positivt for å kunne motivere ansatte på arbeidsplassen. Skogens påstand (2021, s. 44) om ledernes store ansvar i relasjonsbygging stemmer med informantens oppfatning av betydningen av gode relasjoner på arbeidsplassen. Mine informanter beskriver at de tok ansvar for gode relasjoner med sine ansatte på største alvor.

Basert på min studie, er det tydelig hvordan barnehagestyrene forstår og tar ansvar for relasjonsbygging. Dette tyder på at relasjonsbygging omfatter både styrer-medarbeider relasjoner og medarbeider-medarbeider relasjoner.

I forhold til arbeid med styrer-medarbeider relasjoner, observerte jeg, blant annet, hvordan *dialog* med medarbeiderne var en prioritet for informantene. Spurkeland (2017) påstår at dialog har stor betydning for utøvelse av relasjonsledelse. Styrerens oppfatning av tette relasjoner omfatter også en åpen dør holdning, veiledning og oppfølging av både nye og sykemeldte ansatte. I relasjonsledelse er bekreftelse og tilbakemeldinger på medarbeidernes budskap og arbeid essensielt (Skogen, 2021). Mine informanter påpekte mange ganger under samtalene nettopp betydningen av dette. De brukte små oppløftende kommentarer i hverdagen. Mer enn ros og tilbakemeldinger, var informantene opptatt av anerkjennelse i relasjoner med sine medarbeidere. De var opptatt av å se medarbeiderne sine som «hele mennesker», og ikke bare som medarbeidere. Deres oppfatning av anerkjennelsesbegrepet var likt Lundestad (2021) sitt, som påpeker at som leder er man nødt til å se medarbeiderne som personer med rettigheter,

integritet og separat identitet. Dette viser at informantene innså viktigheten av en anerkjennende holdning til sine ansatte. Informantene påpekte, for eksempel, betydningen av å kunne være seg selv både på jobb og utenfor jobben i sosiale sammenkomster. Dette samsvarer også med Moe et al. (2023) sin redegjørelse om det å bli møtt som *den du er*.

I forhold til medarbeider-medarbeider relasjoner, opplevde jeg at informantene innså betydningen av godt kollegaskap. Ut fra mine funn er det mulig å si at det var et mål at alle i personalgruppen *skal bli inkludert* i både kompetanseheving og i forskjellige arrangementer. Som nevnt ovenfor, spiller sosiale sammenkomster en viktig rolle for å skape et positivt miljø på arbeidsplassen. Felles personalturer utenfor barnehagen ble også nevnt. I tillegg, som nevnt tidligere, spanderte informantene ofte arrangementer.. Turer og arrangementer bidrar til å skape sosial tilhørighet, som allerede understreket i seksjon 5.1.2. *Å ikke undervurdere ytre motivasjon*. Slik jeg ser det, var barnehagestyrerne bevisst på å fremme et godt arbeidsmiljø. Samtidig var det ikke utelukkende lederens ansvar. *Alle* har et ansvar for et positivt arbeidsmiljø. Dette oppfattet jeg som en av barnehagestyrernes forventninger: personalet skal være hyggelig mot hverandre. Barnehagestyrere er «kulturskapere», slik både Schein (1987) og Gotvassli (2019) hevder, gjennom å kunne tydeliggjøre forventninger for hvordan arbeidsmiljøet på jobben skal være. Samtidig nevnte en informant hvordan arbeidet med gode og trygge relasjoner ble påvirket av korona-pandemien. Team-følelsen, hvor man gjør hverandre godt (Amundsen, 1999), måtte bygges opp på nytt igjen. Dette tyder på at for barnehagestyrerne i min studie er relasjonsbyggingsarbeid en kontinuerlig prosess.

### 5.2.3. «Alle er med» i kompetanseheving

Selv om barnehagestyrerne i min studie delte ulike syn på hensikten med etter- og videreutdanning, forsto de nødvendigheten av god kompetanse i barnehagen som lærende organisasjon. De fleste informantene var enige om de positive effektene av kurs/videreutdanning.

Som påpekt i funnkapittelet, anser jeg det slik at Kristian stilte seg kritisk til hvordan det at noen få utvalgte ansatte tar videreutdanning kan løfte opp hele barnehagens kompetanse. Han tvilte på at en målbar effekt kan oppnås. Det kan være vanskelig å vite hvordan barnehagen har nytte av å sende noen få medarbeidere på kurs. Et annet spørsmål som jeg reflekterte over, er hvordan kunnskapen en ansatt lærer på kurs/videreutdanning kan deles til de øvrige medarbeiderne. Kari opplevde denne utfordringen.

Noen av mine informanter innså imidlertid den positive effekten av medarbeideres deltakelse på kurs eller gjennomført videreutdanning. Medarbeiderne som fikk delta, fikk oppfylt sine kompetansebehov. Dette har Deci og Ryan (2017) poengtert som et basalt behov for at medarbeiderne skal oppleve indre motivasjon på arbeidsplassen. Dette øker kort sagt medarbeidernes mestringfølelse. Hetland og Hetland (2021) påstår at oppfylt kompetansebehov gir en opplevelse av frihet til å takle utfordringer - og til å *mestre*. Videre påpeker Gotvassli (2019) at motivasjon for utføring av arbeid er nært knyttet til ens egne følelser av kompetanse. Medarbeidernes oppfylte kompetansebehov ved å kunne delta på kurs/videreutdanning vil dermed kunne lønne seg for barnehagen. Medarbeiderne som får delta blir motivert av nye innlærte kunnskaper og engasjementet kan da «smittes» til hele personalet. Kurs/videreutdanning gir slik en veldig god motivasjon – ansatte som får delta opplever selvutvikling. Det blir en «opptur» for de deltakende og deretter *deler* de nye ideer, tanker og refleksjoner med kollegaene. På en måte blir dermed alle dratt med i prosessen. Dette blir også påpekt av Skogen (2021) som refererer til dette som en «drakultur». Å kunne dele kunnskap med hele personalet er, som Amundsen (1999) og Gotvassli (2019) understreker, et viktig prinsipp i barnehagens utvikling som lærende organisasjon. I et teamledelsesperspektiv, er det viktig at barnehagen har en god plan for deltakernes nye innlærte kunnskaper. Det må være et felles mål og felles arbeidsmetoder, slik som Amundsen (1999) nevner. Dette kan føre til at barnehagen får utnytte den tilegnede kompetansen til de få som får gå på kurs/videreutdanning. Det er enklere å ha en slik «drakultur» når *alle er med* på et fellesprosjekt. Personalet får et felles fokus og må få en felles forståelse for hva de skal arbeide mot. De skal, kort sagt, arbeide som et *team*. Irgens (2021) beskriver teambegrepet gjennom bruk av ordene «samarbeid», «kompetanse» og «positiv holdning». Som nevnt tidligere, hevder Amundsen (1999) at medlemmer av et team har felles mål, felles arbeidsmetoder og at medlemmene tar felles ansvar for resultatet av arbeidet. Barnehagestyrernes erfaringer med kompetanseheving gjennom fellesprosjekter samsvarer også med Deci og Ryans (2017) teori om økt indre motivasjon for arbeidstakere som opplever en *sosial tilhørighet* når de har noe de må jobbe sammen mot for å oppnå et felles mål. Kompetanseheving ment for hele personalet fremmer derfor en *teamfølelse*. Sett i lys av Deci og Ryans teori, kan man si at teamarbeid kan øke ansattes indre motivasjon på jobben. Å ha en felles forståelse og et felles mål kan fremme medarbeidernes følelse av å bety noe i fellesskapet. Dette fikk jeg også inntrykk av da Sissel fortalte at arbeidet med temaet tilbakemeldingskultur førte til et «mer sammensveiset» personale i hennes barnehage.

#### 5.2.4 Autonomi på arbeidsplassen

«Frihet», enten definert som metodefrihet eller frihet til å forme sine egne hverdager, ble benyttet av barnehagestyrerne i sine forklaringer på hvordan de oppfattet autonomibegrepet. Hetland og Hetlands (2021) beskrivelse av autonomibegrepet samsvarer med informantenes syn. For Hetland og Hetland betyr autonomien opplevelsen av *fri vilje* - at man kan utforme sin egen jobb ut fra sine egne ønsker. Mine informanter var lite opptatt av detaljstyring og at de skulle ha kontroll på hvordan medarbeiderne utfører arbeidet. Hetland og Hetland (2021) påstår at for mye kontroll kan føre til følelsen av stress, ubehag, sinne eller resignasjon hos medarbeideren. Dette kan derfor påvirke motivasjonen til vedkommende. Det er viktig at medarbeideren selv *eier* opplevelsen av frihet. De må få følelsen av at de kan bestemme selv og ha medvirkning på arbeidsplassen. Dette har Deci et al. (2017) også påpekt som noe som øker medarbeiderens følelse av jobbautonomi. Informantenes *tillit* til medarbeidernes kompetanser og evner er en betydningsfull faktor for medarbeidernes autonomifølelse. Å gi tillit til medarbeideren er ikke alltid enkelt – et opplegg/prosjekt kan også vise seg å være mislykket. Både Kristian og Sissels gav fullt ansvar til medarbeiderne i sine opplegg, som de har nevnt i forhold til regnprosjektet og karnevalet. Samtidig viste de at de var nær og tilgjengelig gjennom å være tett på arbeidsprosessene og gjennom å kjenne til medarbeidernes evner og kapasitet (Moe et al., 2023). Basert på dette kan man si at det relasjonelle perspektivet på ledelse var betydningsfullt for at medarbeiderne skal få en følelse av autonomi på arbeidsplassen.

Samtidig viste Sissel mye klokskap i en meget spesiell situasjon. Hun forsto at for karnevalopplegget skulle lykkes var det viktig med vikarer den dagen. Sissels avgjørelse om å ha vikarer den dagen viste klokt lederskap, som Brunstad (2009) beskriver er knyttet til konkrete situasjoner. Her ser vi at vikar-avgjørelsen ble tatt for å ivareta det gode opplegget som hadde blitt laget. Ifølge Brunstad (2009) har en klok leder et åpent sinn og respekt for situasjonen og medarbeideren. En klok leder, som Sissel fremstod som denne situasjonen, følger ikke nødvendigvis alltid rutiner og regler. Informanten forsto barnehagelærerens behov for å kunne lykkes med karnevalopplegget. Sissel reflekterte selv over hvordan ansvaret påvirket barnehagelærerens mestringsmotivasjon. Dette er sterkt knyttet til vedkommende sin opplevelse av å kunne bestemme, ta ansvaret selv og delegere ansvaret til andre, og dette samsvarer med Deci og Ryans (2017) beskrivelse av autonom motivasjon. Opplevelsen av å kunne bestemme og medvirke gir en indre drivkraft og energi. Man får følelsen av å ha noe viktig å bidra med i fellesskapet.

Man kan se at barnehagestyrere i min studie viste nærhet, tillit, anerkjennelse og klokskap i møte med sine medarbeidere for å kunne lykkes med autonomi på arbeidsplassen. Eksemplene skissert ovenfor viser hvordan styrerens rolle som «frigjører» av energi hadde betydning for sine medarbeidere. Informantene mine var lite opptatt av kontroll og detaljstyring. Informantene viste «empowerment» (Gotvassli, 2010) gjennom å gi fullt ansvar og tillit til medarbeiderne som ønsket å lede prosjekter. De fikk samtidig støtte fra kollegaer.

Ordet *ansvarsdelegering* ble også brukt av informantene i deres beskrivelse av medarbeidernes autonomi. Kari hadde en stor tro på å kunne delegerer oppgaver og ansvar i barnehagen. Slik jeg tolker det var Kari ydmyk – hun visste at hun ikke kunne alt. Hun var derfor bevisst på å bruke den gode kompetansen rundt henne. Skogen (2021) poengterer at delegering er et viktig ledelsesprinsipp. Som barnehagestyrer har man det administrative, personalmessige og pedagogiske ansvaret (Kunnskapsdepartement, 2017). Dette er et omfattende ansvar; styreren kan ikke klare oppgavene alene. Skogen (2021) beskriver dette som et viktig punkt i teamledelse. Styreren er derfor nødt til å bruke sine medarbeideres kompetanse gjennom å kunne delegerer oppgaver og ansvar (Skogen, 2021). Man kan derfor forstå barnehagestyrerens funksjon som «delegerer» av ansvar og oppgaver. Som nevnt tidligere, er det av stor betydning at styreren viser tillit til sine medarbeidere.

Mine informanter var også klar over relevansen av å kunne utfordre assistentene. Kari nevnte at som styrer må man kunne utfordre assistentene utenfor deres komfortsone. Gotvassli (2019) presiserer at utfordringer utenfor komfortsonen er en viktig del av mestringsmotivasjon. Han påpeker at medarbeideren som har forventninger om å mislykkes, først bør få oppgaver vedkommende mestrer, for senere å bli tildelt mer avanserte oppgaver (Gotvassli, 2019). Kari nevnte blant annet at hun utfordret noen assistenter til å snakke foran en samling, og dette var krevende for noen av dem. Det kan imidlertid være vanskelig å finne balansen mellom å kunne utfordre assistentene utenfor deres komfortsone, og samtidig forhindre at vedkommende ikke opplever arbeidsoppgavene som uoverkommelig. For at arbeidsoppgaver ikke skal virke uoverkommelig er det viktig med god veiledning fra styreren. Dette ble også nevnt av Jannicke under vår intervju samtale. Basert på egen erfaring mener jeg at styrerens veiledning har mye å si når det gjelder medarbeidernes autonomi. En dyktig styrer kjenner til hvilke medarbeidere som trenger tett oppfølging etter arbeidsoppgavene har blitt utdelt. Dette samsvarer også med hvordan en klok leder bør være: en, som har respekt for medarbeidernes ståsted og situasjon (Brunstad, 2009, s. 89-93).

Medarbeiderne kan også få tilbud om hyppige veiledningstimer hvor de kan «lufte ut» vanskelige saker eller problemstillinger. Dette kan bidra til at ansatte, gjennom støtte og tilbakemelding fra styreren, får økt motivasjon. Betydningen av tilbakemelding og bekreftelse i mestring og motivasjon blir også fremhevet av Gotvassli (2019). Som leder må man være nær medarbeiderne, og det relasjonelle perspektivet er av stor betydning for å kunne finne balansegangen mellom utfordring og utvikling. En god leder må både være tett på arbeidsprosessene, nær medarbeideren og anerkjennende (Moe et al., 2023, s. 65-67).

### 5.3. Hvordan beskriver styrerne at rammevilkår/styringskontekst muliggjør eller begrenser arbeidet med å motivere sine medarbeidere?

I funnkapittelet gjorde jeg rede for dilemmaer informantene møter som rammer hvorvidt medarbeiderne kan «få lov» til å delta, medvirke og medbestemme på arbeidsplassen. Rammene kan være av forskjellige form; de kan være strukturelle, strategiske og/eller økonomiske. I denne delen, vil jeg beskrive en mer omfattende redegjørelse av barnehagestyreres erfaringer med rammevilkårene og hvordan dette kan påvirke motivasjonsarbeid hos medarbeiderne. Barnehagestyrerne i min studie har presisert at de er pålagte til å følge disse rammene, samtidig som de utøver sin autoritet og bruker de nevnte rammene som baktepper for hvilke beslutninger som tas i barnehagevirksomheten. Barsøe (2013) og Børhaug og Moen (2014) nevner aktører som staten og kommunen, som barnehagestyrerne må forholde seg til. Aktørene er en del av den strukturelle rammen i barnehagevirksomheten. Børhaug og Moen (2014, s. 59) nevner i tillegg hvordan kommunen er både iverksettingsorgan for staten, organ for det lokale selvstyre, og produsent av tjenester. Barnehageledere fra både kommunale og private barnehager forholder seg til kommunen som barnehagemyndighet. Barsøe (2013) poengterer imidlertid at den strategiske rammen omfatter barnehagestyrerens autoritet og beslutningsmakten i barnehagen. Samtidig *skal* en barnehagestyrer forholde seg til loven, rammeplanen og staten og kommunen i sine avgjørelser og beslutninger. Ulike rammevilkår påvirker derfor en stor del av hvordan informantene praktiserer motivasjonsarbeid på arbeidsplassen. Selv om en barnehagestyrer har styringsmakt i barnehagen, svarer hun til kommunen som fungerer som både barnehagemyndighet og tilsyn. Dette gjelder spesielt tilsyn, som ikke minst informantene mine var svært opptatt av. Mine informanter nevnte for eksempel hvor viktig det er å ha alle papirene i orden. Tilsyn kan komme varslet eller uvarslet. Dette var Jannicke tydelig på da hun uttalte at HMS-reglene må være på plass på arbeidsplassen.

I rammeplanen tydeliggjøres barnehageeierens overordnede ansvar for at barnehagen drives i samsvar med gjeldende lover og regelverk (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 15). Samtidig,

som Barsøe (2013) nevner, har barnehageeierne det juridiske ansvaret. Dette gjør at barnehagestyrene i min studie, i tillegg til staten og kommunen, har svært mange instanser å forholde seg til. Ettersom barnehagestyrere i min studie leder private, foreldreide barnehager har de, for eksempel, ansvar for å ha samarbeid med foreldreeierne av barnehagen. Å ha ansvar for å påse den administrative, pedagogiske og personalmessige driften i barnehagen er svært omfattende. Barnehagestyrene er, kort sagt, styrt av disse forskjellige rammevilkårene.

Rammevilkårene påvirker hvordan de ulike lederne leder barnehagene sine. Dette samsvarer med Holte et al. (2022, s. 4) sin påstand om at barnehagens planlegging og organisering er basert på forventninger og krav fra ulike aktører, lover og reguleringer, og nasjonale og regionale føringer. Et godt eksempel er hvordan rammevilkårene og styringskontekstene kan påvirke styrernes beslutninger når det gjelder medarbeidernes autonomi. Som Hetland og Hetland (2021) beskriver er ansattes jobbmotivasjon knyttet til deres mulighet for delaktighet, medvirkning og medbestemmelse. For Jannicke er det barnas sikkerhet som er øverste prioritet. Denne prioriteringen er *overordnet* medarbeidernes selvbestemmelse. Samtidig presiserte Jannicke at utover dette har medarbeiderne en stor grad av autonomi og medvirkning på arbeidsplassen.

Dilemmaet i forhold til sykefravær og bruk av vikarer faller under de økonomiske rammene som jeg mener også er viktig å belyse. Selv om jeg, under min samtale med Sissel, fikk inntrykk av hennes raushet i forhold til ansettelse av vikarer under sykefravær eller under innvilgelse av medarbeidernes ferie, har hun selv kjent på *dilemmaet* om å måtte prioritere barnehagens økonomiske rammer fremfor vikarbruk; å ha en vikar når en ansatt er borte *koster for barnehagen*. Dette samsvarer med Børhaug og Moens (2014, s. 61-62) beskrivelse av «kostnadseffektivisering» av omsorg for barn; tilskuddet fra kommunen må brukes på en fornuftig måte. Tilstrekkelig bemanning spiller en stor rolle for ansattes motivasjon, som pedagogen i Kristians barnehage har gitt stort inntrykk av. Kristian innrømmet at sykefravær blant personalet gir en stor utfordring i henhold til nok bemanning i huset. Sissels unike stilling som både assistent og styrer gav hun imidlertid en dypere forståelse på hvordan lav bemanning påvirker ansattes jobbpresentasjon og motivasjon. Ansatte kan bli mer slitne; de bruker mer energi for å kunne kompensere for en medarbeider som er borte. Slik jeg tolker funnene fra mine informanter, er det dermed viktig å opprettholde det gode arbeidsmiljøet gjennom å prioritere å ha tilgjengelige vikarer – selv om, som nevnt, det kan koste for barnehagen. Solbrekke og Englund (2011) påpeker at ledere (i dette tilfellet barnehagestyrere) ofte blir stilt til ansvar av eieren for de delene av driften som omfatter struktur og økonomi. Samtidig har de



et faglig profesjonelt ansvar, for å opprettholde et motiverende arbeidsmiljø hvor personalet føler at deres motivasjonsbehov er sett og lyttet til. Informantene skal både opprettholde barnehagens økonomiske rammer, samtidig som de skal ivareta barnehagens bemanningsutfordringer.

Barnehagestyrere har mange baller i luften som de må balansere. Barnehagestyrere må ha evne til å bruke det «handlingsrommet» de har for å kunne balansere både kravene til barnehagevirksomheten, samt medarbeidernes motivasjonsbehov. Dette handlingsrommet, som Børhaug og Moen (2014) drøfter, fikk jeg inntrykk av at informantene var svært bevisst på. Børhaug og Moen (2014) fremhever hvordan rammene kan enten muliggjøre eller begrense handlingsrommet til styrerens makt og beslutninger. Jeg har allerede nevnt to eksempler. Det ble eksemplifisert av Jannicke, som gav medarbeiderne pedagogisk frihet *så lenge* barnas sikkerhet var tatt på største alvor. Det andre eksempelet som *begrenset* de økonomiske rammene, særlig under sykefravær, var vikarbruken i både Kristian og Sissels barnehage.

Basert på drøftingsmomentene presentert over, er det nødvendig at barnehagestyrere evner å formidle barnehagens rammer til sine ansatte på en tydelig måte, særlig fordi disse rammene kan påvirke hvilke beslutninger som tas. Det er viktig å ha en tydelig barnehagestyrer som kan kommunisere med sine ansatte om hvilke muligheter og begrensninger som eksisterer i forhold til de nevnte rammene. Moe et al. (2023, s. 170) skriver at kommunikasjon mellom lederen og medarbeideren er en sentral dimensjon av tydelig ledelse. Det er vesentlig for barnehagen å ha en styrer som er tydelig på, og redegjør klart for, hvilke rammer barnehagen har og hvilke handlingsrom man har som leder. En tydelig leder er, med andre ord, en som er ærlig og åpen om de forskjellige rammene og utfordringene barnehagen har.

## 6.0 Avslutning

I dette kapittelet reflekterer jeg over om jeg har besvart, gjennom min studie, mitt forskningsspørsmål. Jeg vil også gi et kritisk blikk på mitt eget arbeid. Til slutt presenterer jeg forslag til videre forskning.

### 6.1. Oppsummering

Temaet i studien er hvordan barnehagestyrerne beskriver sitt arbeid med motivasjon blant medarbeiderne sine. Forskningsspørsmålet i studien er: «*Hvordan beskriver barnehagestyrere sitt arbeid med å motivere sine medarbeidere?*» Innunder dette forskningsspørsmålet har tre temaer blitt undersøkt nærmere. Disse er:

- Barnehagestyrernes forståelse av begrepet motivasjon
- Barnehagestyrernes beskrivelse av hvordan vedkommende utøver arbeid med å motivere sine medarbeidere
- Styringskonteksten og rammevilkårene som muliggjør eller begrenser styrernes arbeid med å motivere sine medarbeidere

Oppgavens sentrale funn viser at barnehagestyrerne oppfattet motivasjonsbegrepet noenlunde likt; motivasjonsbegrepet er knyttet til aktiviteter man gleder seg til og som gjør aktivitetene lystbetont. Barnehagestyrerne forsto betydningen av medarbeidernes forskjellige motivasjonsbehov - den såkalte motivasjonsnøkkelen. Informantenes forståelse og praktisering av ytre motivasjon og belønningssystem hadde positive ringvirkninger i henhold til det sosiale aspektet på jobben.

I forhold til styrernes beskrivelse av motivasjonsarbeid blant medarbeiderne, viste barnehagestyrere i min studie både klokskap og situasjonsbevisst lederskap i forbindelse med utøvelsen av motivasjonsarbeid blant sine ansatte. De hadde også en bevisst lederidentitet; de forsto deres rolles som «motivator», «visjonær» og «kulturskapere» for sine medarbeidere og hvor stor påvirkning de hadde i deres jobbhverdag. Informantene hadde et stort fokus på relasjonsledelse og dette ble ansatt som noe positivt for å kunne motivere ansatte på arbeidsplassen. Relasjonsbygging var en viktig del av motivasjonsarbeidet hvor åpen dialog var vesentlig for å kunne oppdage medarbeiderne sine motivasjonsnøkler. Dette inkluderte ros, anerkjennelse og tilbakemelding. Medarbeiderne skulle oppleve å bli sett, lyttet til og forstått. Videre beskrev informantene motivasjonsarbeid gjennom autonomi; frihet for medarbeiderne til å forme sine egne hverdager. Barnehagestyrerne la imidlertid vekt på inkludering av hele personalgruppen i forbindelse med kompetanseheving. I tillegg understrekte barnehagestyrerne

viktigheten av et godt kollegaskap. Humor, å være hyggelige med hverandre og felles opplevelser var elementer alle informantene var enig om bidro til å øke den sosiale tilhørigheten på jobben.

Et annet sentralt funn var hvordan forskjellige styringskontekster og rammevilkår influerer barnehagestyrernes arbeid. Rammene kan påvirke styrernes beslutninger når det gjelder medarbeidernes autonomi. Barnehagens styringsdokumenter og forskjellige strukturelle rammer er overordnede. Styrene kjenner imidlertid til det faglig og profesjonelle ansvaret de har i henhold til å opprettholde et motiverende arbeidsmiljø hvor personalet føler at deres motivasjonsbehov er sett og lyttet til. Informantenes evne til å navigere innenfor det gitte «handlingsrommet» er vesentlig; de må kunne balansere både kravene til barnehagevirksomheten, samt medarbeidernes ulike motivasjonsbehov.

## 6.2. Kritisk blikk på egen forskning

Min studie har som formål å belyse det viktige arbeidet barnehagestyrere gjør for å kunne motivere sine ansatte i en krevende jobbhverdag. Det var en lang prosess å definere akkurat det forskningsspørsmålet og de underspørsmålene jeg ville undersøke. Datainnsamlingen ble gjennomført allerede før jeg endelig fikk et forskningsspørsmål jeg var fornøyd med.

Forskningen innenfor barnehagefeltet er under stadig oppdatering og utvikling. Etter at jeg startet med oppgaveskrivingsprosessen, oppdaget jeg at det kom ut stadige flere bøker og studier som omhandlet lederens syn og erfaringer med motivering av sine ansatte. Jeg anså det som relevant å ha med de nyeste forskningsresultatene i min studie. Da kunne jeg knytte drøftingen min om informantenes syn og erfaringer med motivasjonsarbeid opp til helt ny forskning publisert i 2023. Dette førte imidlertid til at oppgaveskrivingen ble krevende og utfordrende.

Under mitt arbeid med oppgaven, erfarte jeg mangfoldet av studier og forskning om barnehagens styringskontekster og rammevilkår som overveldende. Da jeg begynte med min oppgave, ønsket jeg ikke å forske på dette. Jeg erkjente imidlertid at dette var et svært viktig tema å belyse i henhold til mitt tema. Å kunne forstå hva barnehagestyrerne i min studie var nødt til å forholde seg og hvilke rammevilkår de hadde, var en viktig del av oppgaven. Dette fikk jeg inntrykk av under mine fire intervju samtaler; informantene forholdte seg til, og referert mye til, barnehagens rammevilkår under samtalene.

En annen utfordring var min rolle som forsker og hvordan dette påvirket min egen forforståelse. Selv om jeg var bevisst på «refleksivitet» forsto jeg at mine flere års erfaringer som pedagogisk

leder påvirket hvilke «briller» jeg tok på i analysedelen. Jeg ble, for eksempel, veldig engasjert i noen temaer som «sykefravær» og «tilstrekkelig bemanning» som barnehagestyrerne tok opp under intervju samtalen. Derfor var det viktig å minne meg selv på min rolle som forsker og hvordan jeg kunne ivareta informantens stemme, og ikke bli påvirket av på min egen stemme.

### 6.3. Anbefalinger til videre forskning

Personalledelse er, ifølge den nye rammeplanen, ett av de viktigste punktene som styreren har ansvar for. Selv om dette har blitt skrevet tydelig i rammeplanen, har jeg funnet ut at personalledelse, det å lede medarbeiderne, kan være mer komplisert enn man tror.

Å motivere sine ansatte er en stor og viktig del av styrerens ansvar. Motiverte og kompetente ansatte spiller en sentral rolle i barnehagens utvikling som lærende organisasjon. Barnehagestyreren har stort ansvar. Hun er en kulturskaper, en motivator, en relasjonsbygger og en ansvarsdelegerer. Samtidig har jeg drøftet informantens utfordringer i henhold til styringskontekster og rammevilkår. Et forslag til videre forskning er et *dypere* innblikk i disse utfordringene. I nyere tid har det blitt publisert studier om akkurat dette temaet, som eksemplifisert med Lotsberg et al. (2021), Holte et al. (2022) og Moe et al. (2023), hvor barnehagestyrernes syn og erfaringer i forhold til de forskjellige samfunnskravene settes stort søkelys på. Samtidig mener jeg at det trengs enda flere studier om hvordan forskjellige rammevilkår kan påvirke barnehagestyrerens motivasjonsarbeid blant ansatte. Et forslag til fremtidige studier er å avdekke i større detalj hvordan barnehagestyrerne «takler» å være i en konstant mellomposisjon mellom de overordnede styringsrammene og medarbeiderne «på gulvet». Samfunnskravene til barnehagevirksomheten kan komme til å øke i årene som kommer. Dette har vi sett i regjeringens Nasjonal barnehagestrategi mot 2030, som diskutert i innledningskapittelet. Et viktig spørsmål er om disse kravene er realistiske og om de er gjennomførbare for barnehagestyrerne. Derfor mener jeg det trengs enda flere studier som kan belyse dette.

Et siste forslag til tema for videre forskning er barnehagestyrernes syn og erfaringer omkring bemanningsnormen i barnehager. Funn i min oppgave indikerer at barnehagestyrerne i min studie brukte tid på å følge opp de sykemeldte og at det ofte var nødvendig med omorganisering for å kunne få nok bemanning på de ulike avdelingene i barnehagen. Jeg innså betydningen av tilstrekkelig bemanning og hvordan dette påvirker barnehagedriften. Dette mener jeg er et relevant tema som kan undersøkes dypere og videre.

## 7.0 Referanseliste

- Amundsen, J. S. (1999). *Verdiskapende samhandling et norsk perspektiv på teamutvikling og coaching*. Tiden Norsk Forlag.
- Andersen, J. A. (2011). *Ledelsesteorier om ledelse skal lede til noe*. Fagbokforlaget.
- Barnehageloven. (2006). Lov om barnehager (LOV-2005-06-17-64). Lovdata.  
<https://lovdata.no/dokument/NL/lov/2005-06-17-64>
- Barsøe, L. (2013). *Barnehagelæreren som leder*. Kommuneforlaget.
- Baumeister, R.F. & Leary, M.R. (1995). The need to belong: Desire for interpersonal attachments as a fundamental human motivation. *Psychological Bulletin*, 117(3), 497-529.
- Braskamp, L. (2007). Applying personal investment theory to student development. I A. Kaplan, S. Karabenick & E. De Groot (Red.), *Culture self and motivation: essays in honor of Martin L. Maehr*. Information Age Pub.
- Brunstad, O. (2009). *Klokt lederskap*. Gyldendal.
- Børhaug, K., Helgøy, I., Homme, A., Lotsberg, D. Ø. & Ludvigsen, K. (2011). *Styring, organisering og ledelse i barnehagen*. Fagbokforlaget.
- Børhaug, K. & Moen, K. H. (2014). *Politisk-administrative rammer for barnehageledelse*. Universitetsforlaget.
- Børhaug, K. & Lotsberg, D. Ø. (2016). *Barnehageleing i praksis*. Samlaget.
- Deci, E. L., Olafsen, A. H. & Ryan, R. M. (2017). Self-determination theory in work organizations: The state of a science. *The Annual Review of Organizational Psychology and Organizational Behavior*, 4, 19-43.  
<https://doi.org/10.1146/annurev-orgpsych-032516-113108>
- Deci, E. L. & Ryan, R.M. (2017). *Self-determination Theory Basic psychological needs in motivation, development, and wellness*. The Guilford Press.
- EQ-institute. (u.å). Hva er EQ? Hentet 1. april 2023 fra <https://eqi.no/hva-eq/>
- Gilje, J. (2015). Kan pedagogisk credo-tenkning selvstendigjøre personen og pedagogen? I P. O. Brunstad, S.M. Reindal & H. Sæverot (Red.), *Eksistens og pedagogikk En samtale om pedagogikkens oppgave*. Universitetsforlaget.
- Gotvassli, K. Å. (2010). *Barnehager organisasjon og ledelse* (4. utg.). Universitetsforlaget.
- Gotvassli, K. Å. (2019). *Boka om ledelse i barnehagen* (2. utg.). Universitetsforlaget.
- Grønmo, S. (2016). *Samfunnsvitenskapelige metoder* (2. utg.). Fagbokforlaget.

- Haugen, R. & Skogen E. (2021). Motivasjon og selvbestemmelse. I E. Skogen (Red.), *Å være leder i barnehagen* (3. utg., s. 113-147). Fagbokforlaget.
- Hetland, H. & Hetland, J. (2021) Basale psykologiske behov i arbeidslivet: autonomi, kompetanse og tilhørighet. I S. V. Einarsen & A. Skogstad (Red.), *Det gode arbeidsmiljø Krav og utfordringer* (3. utg., s. 92-108). Fagbokforlaget.
- Holte, K. A., Kvilhaugsvik, H., Skagseth, M. & Labriola, M. (2022). «Når det dirrer i rommet» sammenhenger mellom arbeidsmiljø og kvalitet i barnehagetjenesten (Rapport 40-2022). NORCE Helse og Samfunn.  
[RapportNORCEBarnehageSammenheng.pdf \(ks.no\)](https://www.norce.no/rapporter/40-2022)
- Irgens, E. J. (2021). *Profesjon og organisasjon En bok for profesjonsutøvere og de som skal lede dem* (2. utg.). Fagbokforlaget.
- Kleven, T. A. & Hjordemaal, F. R. (2018). *Innføring i pedagogisk forskningsmetode En hjelp til kritisk tolking og vurdering* (3.utg.). Fagbokforlaget.
- Kunnskapsdepartementet. (2017). *Rammeplan for barnehagen: Forskrift om rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver*. Udir.
- Kunnskapsdepartementet. (2022). *Kompetanse for fremtidens barnehage Revidert strategi for kompetanse og rekruttering*. <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/kompetanse-for-fremtidens-barnehage/id2933368/?q=barnehagestrategi%202030>
- Kunnskapsdepartementet. (2023). *Barnehagen for en ny tid. Nasjonal barnehagestrategi for 2030*. <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/barnehagen-for-en-ny-tid/id2959402/>
- Kuvaas, B. & Dysvik, A. (2012). *Lønnsomhet gjennom menneskelige ressurser Evidensbasert HRM* (4. utg.). Fagbokforlaget.
- Kvale, S. & Brinkmann, S. (2015). *Det kvalitative forskningsintervju*. Gyldendal.
- Lillemyr, O. F. (2007). *Motivasjon og selvforståelse*. Universitetsforlaget.
- Lincoln, Y. S., Lynham, S. A., & Guba, E. G. (2011). Paradigmatic controversies, contradictions, and emerging confluences. I N. K. Denzin & Y. S. Lincoln (Red.), *The Sage handbook of qualitative research* (4. utg., s. 97-128). Sage.
- Lotsberg, D. Ø., Ludvigsen, K., Nordbø, Å.D. & Homme, A. (2021). Barnehagestyrernes erfaring og arbeid med implementering av rammeplanen. I A. Homme, H. Danielsen & K. Ludvigsen (Red.), *Implementeringen av rammeplan for barnehagen. Underveistrapport fra prosjektet Evaluering av implementering av Rammeplan for Barnehagen* (Rapport 37/2020). NORCE Samfunn.  
[https://norceresearch.brage.unit.no/norceresearch-xmli/bitstream/handle/11250/2736721/Implementeringen\\_av\\_rammeplan\\_for\\_barnehagen\\_underveistrapport.pdf?sequence=6&isAllowed=y](https://norceresearch.brage.unit.no/norceresearch-xmli/bitstream/handle/11250/2736721/Implementeringen_av_rammeplan_for_barnehagen_underveistrapport.pdf?sequence=6&isAllowed=y)

- Lundestad, M. (2012). Pedagogisk ledelse av medarbeidere i et relasjonelt perspektiv I E. Skogen (Red.), *Barnehagen som arbeidsplass Å være som pedagog og leder* (3. utg., s. 205-232). Fagbokforlaget.
- Mæhr, M. & Braskamp, L. (1986). *The Motivation factor A theory of personal investment*. Lexington.
- Moe, M., Mørreaunet, S. & Nissen, K. (2023). *Barnehageledelse i bevegelse*. Fagbokforlaget.
- NESH (red.). (2016). Forskningsetiske retningslinjer for samfunnsvitenskap, humaniora, juss og teologi. De forskningsetiske komiteer.  
<https://www.forskningsetikk.no/om-oss/komiteer-og-utvalg/nesh/hum-sam/forskningsetiske-retningslinjer-for-samfunnsvitenskap-og-humaniora/>
- Nilssen, V. (2012). *Analyse i kvalitative studier Den skrivende forskeren*. Universitetsforlaget.
- Ryland, L. K. (2019). *Takt og tone – det viktige møtet En kvalitativ undersøkelse av det relasjonelle møtet mellom barnehagestyrere og sine ansatte* [Masteroppgave, Norsk Lærerakademi]. NLA Brage.  
<http://hdl.handle.net/11250/2602453>
- Schein, E. H. (1987). *Organisasjonskultur og ledelse Er kulturendring mulig?* Mercuri Media.
- Schibbye, A.-L. (1995). Utvikling av personlig og teoretisk refleksjon: om studenters utdanning i psykoterapi. *Nordisk Psykologi*, 47(1), 29-44.
- Skogen, E. (2021). *Å være leder i barnehagen* (3. utg.). Fagbokforlaget.
- Solevåg, T. (2010). «Motivasjon er alfa og omega» *Styrerens opplevelse av arbeidet med kompetanseutvikling i barnehagen* [Masteroppgave, Norges Teknisk-Naturvitenskapelige Universitet]. NTNU Open.  
<http://hdl.handle.net/11250/269333>
- Solvang, H. (2018). *Tydelige ledelse- situasjonsbetinget balansekunst. En kvalitativ studie av ledelse i pleie- og omsorgsvirksomheter* [Masteroppgave, Universitet i Tromsø]. UIT Munin.  
<https://munin.uit.no/bitstream/handle/10037/13039/thesis.pdf?sequence=2&isAllowed=y>
- Solbrekke, T.D. & Englund, T. (2011). Bring professional responsibility back in. *Studies in Higher Education*, 36(7), 1-15.  
<http://dx.doi.org/10.1080/03075079.2010.482205>
- Spurkeland, J. (2017). *Relasjonsledelse* (5. utg.). Universitetsforlaget.
- Thagaard, T. (2018). *Systematikk og innlevelse En innføring i kvalitative metoder* (5. utg.). Fagbokforlaget.





[Meldeskjema](#) / [Hvordan bidrar barnehagestyreren til motivasjon blant medarbeiderne...](#) / Vurdering

## Vurdering av behandling av personopplysninger

**Referansenummer**

243495

**Vurderingstype**

Automatisk

**Dato**

30.09.2023

**Tittel**

Hvordan bidrar barnehagestyreren til motivasjon blant medarbeiderne sine?

**Behandlingsansvarlig institusjon**

NLA Høgskolen AS

**Prosjektansvarlig**

Eivind Larsen

**Student**

Ma Iryn Ella-Jensen

**Prosjektperiode**

02.01.2023 - 11.11.2023

**Kategorier personopplysninger**

Alminnelige

**Lovlig grunnlag**

Samtykke (Personvernforordningen art. 6 nr. 1 bokstav a)

Behandlingen av personopplysningene er lovlig så fremt den gjennomføres som oppgitt i meldeskjemaet. Det lovlige grunnlaget gjelder til 11.11.2023.

[Meldeskjema](#)

**Grunnlag for automatisk vurdering**

Meldeskjemaet har fått en automatisk vurdering. Det vil si at vurderingen er foretatt maskinelt, basert på informasjonen som er fylt inn i meldeskjemaet. Kun behandling av personopplysninger med lav personvernulempe og risiko får automatisk vurdering. Sentrale kriterier er:

- De registrerte er over 15 år
- Behandlingen omfatter ikke særlige kategorier personopplysninger;
  - Rasemessig eller etnisk opprinnelse
  - Politisk, religiøs eller filosofisk overbevisning
  - Fagforeningsmedlemskap
  - Genetiske data
  - Biometriske data for å entydig identifisere et individ
  - Helseopplysninger
  - Seksuelle forhold eller seksuell orientering
- Behandlingen omfatter ikke opplysninger om straffedommer og lovovertridelser
- Personopplysningene skal ikke behandles utenfor EU/EØS-området, og ingen som befinner seg utenfor EU/EØS skal ha tilgang til personopplysningene
- De registrerte mottar informasjon på forhånd om behandlingen av personopplysningene.

**Informasjon til de registrerte (utvalgene) om behandlingen må inneholde**

- Den behandlingsansvarliges identitet og kontaktopplysninger
- Kontaktopplysninger til personvernombudet (hvis relevant)
- Formålet med behandlingen av personopplysningene
- Det vitenskapelige formålet (formålet med studien)
- Det lovlige grunnlaget for behandlingen av personopplysningene
- Hvilke personopplysninger som vil bli behandlet, og hvordan de samles inn, eller hvor de hentes fra
- Hvem som vil få tilgang til personopplysningene (kategorier mottakere)
- Hvor lenge personopplysningene vil bli behandlet



- Retten til å trekke samtykket tilbake og øvrige rettigheter

Vi anbefaler å bruke vår [mal til informasjonsskriv](#).

#### **Informasjonssikkerhet**

Du må behandle personopplysningene i tråd med retningslinjene for informasjonssikkerhet og lagringsguider ved behandlingsansvarlig institusjon. Institusjonen er ansvarlig for at vilkårene for personvernforordningen artikkel 5.1. d) riktighet, 5. 1. f) integritet og konfidensialitet, og 32 sikkerhet er oppfylt.

## Vedlegg 2: informasjonsskriv og samtykkeerklæringen

### FORESPØRSEL OM DELTAKELSE I FORSKNINGSPROSJEKT

#### «Hvordan bidrar barnehagestyrere til motivasjon blant medarbeiderne sine?»

Dette er en forespørsel til deg som jobber som styrer i barnehage om å delta i et forskningsprosjekt, der målet er å undersøke hvordan du som barnehagestyrer bidrar til medarbeidernes jobbmotivasjon.

#### HVEM ER ANSVARLIG FOR FORSKNINGSPROSJEKTET?

Denne undersøkelsen gjennomføres i forbindelse med masteroppgaven til Iryn Ella-Jensen. Oppgaven er knyttet til Master i pedagogikk med vekt på pedagogisk ledelse ved Norsk Lærerakademi (NLA), Amalie Skrams vei 3, 5036 Bergen.

#### BAKGRUNN OG FORMÅL

Rammeplanen (2017, s. 16) er tydelig på styrenes omfattende ansvar gjennom formuleringen «... styreren er gitt det daglige ansvaret i barnehagen; pedagogisk, *personalmessig* og administrativt». Videre understreker Rammeplanen (2017, s. 16) at «styreren skal sørge for at det pedagogiske arbeidet er i tråd med barnehageloven og rammeplanen, og at personalet utvikler en felles forståelse for oppdraget som er gitt i disse». Nå, mer enn tidligere, har styreren en sentral rolle i barnehagen som en lærende organisasjon. Dette krever en barnehagestyrer som har medarbeidere med høy motivasjon for å utvikle kvaliteten i barnehagen.

Min avhandling ønsker derfor å sette søkelys på styrerens arbeid for å bidra til motivasjon blant sine medarbeidere. Jeg vil i min studie undersøke hva barnehagestyrere legger i motivasjonsbegrepet, hva som må til for at medarbeiderne opplever jobbmotivasjon og hvilke erfaringer barnehagestyrere har i forhold til motivasjonsarbeidet blant medarbeiderne sine.

#### HVORFOR FÅR DU SPØRSMÅL OM Å DELTA?

I min undersøkelse ønsker jeg å komme i kontakt med forskjellige barnehagestyrere som jobber i Bergensområdet. Målet mitt er å gjennomføre 4 intervjuer med 4 ulike deltakere. Du får spørsmål om å delta for du fyller kriteriet for utvalget, det vil si, en barnehagestyrer som for tiden er i jobb i Bergen.

#### HVA INNEBÆRER DET FOR DEG Å DELTA?

Dersom du velger å delta i dette prosjektet innebærer det at du stiller til et personlig intervju. Intervjuet vil vare mellom 60 og 90 minutter. Sted for gjennomføringen av intervjuene vil avtales med hver enkelt informant, og tilpasses informantens ønsker og behov. Under intervjuene vil det bli brukt lydopptak. Lydopptakene vil i etterkant bli transkribert ordrett. Intervjuene vil bli anonymisert, og de vil bli lagret på en forsvarlig måte på en passordbeskyttet pc.

#### HVA SKJER MED OPPLYSNINGENE DINE NÅR VI AVSLUTTER FORSKNINGSPROSJEKTET?

Prosjektet skal etter planen avsluttes Høst 2023. Etter endt prosjekt vil alle opplysningene og alt datamateriale fra lydopptakene og transkriberingen bli slettet.

#### FRIVILLIG DELTAKELSE

Det er frivillig å delta i studien. Du kan trekke ditt samtykke når som helst, og uten noen form for begrunnelse. Dersom du trekker deg fra studien, vil alt datamateriale og opplysningene fra deg bli slettet umiddelbart. Du har også rett til innsyn i hvilke personopplysninger som er registrert om deg, få utlevert kopi av dine personopplysninger og å få rettet eller slettet personopplysninger om deg. Opplysningene du deler behandles konfidensielt. Du kan sende klage til personvernombudet eller Datatilsynet dersom du har innvendinger mot behandlingen av dine personopplysninger.

#### YTTERLIGERE INFORMASJON

Jeg håper du har anledning til å delta i studien og til å stille til intervju. Dersom du har spørsmål, eller ønsker mer informasjon kan du ta kontakt med:

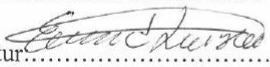
- Student: Ma Iryn Ella-Jensen  
Tlf: 47397100                      Epost: [iryne.ella.jensen@gmail.com](mailto:iryne.ella.jensen@gmail.com)
- Prosjektansvarlig/veileder: Eivind Larsen  
Tlf: 55540786                      Epost: [Eivind.Larsen@nla.no](mailto:Eivind.Larsen@nla.no)

- Personvernombud (NLA): Inger-Johanne Gamlem Njau  
Tlf: 55540749 Epost: [Inger-Johanne.Njau@nla.no](mailto:Inger-Johanne.Njau@nla.no)

På slutten av dette brevet finner du en samtykkeerklæring. Hvis du samtykker til å delta undertegner du samtykkeerklæringen, og samtykkeerklæringen leveres til utsteder.

#### GODKJENNING

Prosjektet er godkjent av Norsk senter for forskningsdata AS, **referansenummer 243495**.  
Dersom du ønsker mer informasjon om forskningsprosjektet, er du velkommen til å ta kontakt med prosjektleder Eivind Larsen tlf: 55540786

Prosjektleders signatur:  Sted og dato: *BERGEN 09.01.23*

Mvh.

Ma Iryn Ella-Jensen

### SAMTYKKE TIL DELTAKELSE I STUDIEN

Ved å signere dette informasjonsskrivet gir du ditt samtykke til å delta studiens undersøkelse, og du gir godkjenning til at jeg på en forsvarlig måte kan bruke informasjonen du gir under intervjuet. Du samtykker til at dine opplysninger behandles frem til prosjektet er avsluttet.

Jeg har mottatt informasjon om studien, og er villig til å delta:

.....

Sted og dato:.....

Deltakers signatur .....

Deltakers navn med trykte bokstaver:.....

# Intervjuguide

## Inngangsspørsmål

- Kan du fortelle litt om barnehagen du jobber i? (Privat/Kommunal? Antall barn? Etc.)
- Hva kjennetegner barnehagen din?

## 1. Motivasjonsbegrep

- Hva legger du i begrepet «motivasjon»?
- Hva med i forhold til jobbmotivasjon?
- Hva er kjennetegn på at en medarbeider er motivert i barnehagen som arbeidsplass?
- Hva tenker du er de viktigste oppgavene du gjør for å motivere medarbeiderne dine i hverdagen?
- Hva må til for at en medarbeider skal oppleve motivasjon i barnehagen som arbeidsplass?
- Hva er dine erfaringer med å motivere dine medarbeidere i barnehagen?
- Hva er dine erfaringer med ytre motivasjon (for eks. belønning eller goder)?

## 2. Medarbeiderens selvbestemmelse, selvstendighet (autonomi) på arbeidsplassen

- Hva er dine erfaringer med å bidra til at medarbeiderne opplever selvstendighet og *selvbestemmelse* på jobb? (*å føle at en selv bestemmer og har kontroll*)
- Hva mener du er betydningen av *medarbeiderens selvstendighet og selvbestemmelse* i forhold til jobbmotivasjon?
- *Praksisfortellinger?*

## 3. Kompetanse og kompetanseutvikling

- Hva er dine erfaringer med å legge til rette for medarbeidernes *kompetanseutvikling*?
- Hva mener du er betydningen av god *kompetanse* i forhold til den ansattes jobbmotivasjon?
- *Praksisfortellinger?*

## 4. Sosial tilhørighet på jobben

- Hva er dine erfaringer med å bidra til at en medarbeider opplever *sosial tilhørighet* på jobben?
- Hva mener du er betydningen av *sosial tilhørighet* i forhold til den ansattes jobbmotivasjon?
- *Praksisfortellinger?*

## 5. Oppsummering

- Har du noen andre konkrete eksempler/praksisfortellinger som illustrerer hvordan du motiverer medarbeiderne dine i hverdagen?
- Er det andre ting du ønsker å formidle i forhold til din opplevelse av arbeidet med motivasjon blant medarbeiderne dine?
- Hvordan opplevde du dette intervjuet?