



BACHELOROPPGAVE

Kompetanseutvikling i barnehagen

- En kvalitativ undersøkelse om hvordan styrer kan fremme kompetanseutvikling i personalgruppen

Competence development in kindergarten

- A quality study about how the leader works to obtain competence development for their staff

Kandidatnummer: 490

Bachelor i barnehagelærerutdanningen – BLUBACH

Fakultet for lærerutdanning, kultur og idrett

Institutt for pedagogikk, religion og samfunnsfag

Veileder: Hilde Alme

Innleveringsdato: 2. juni 2020

Antall ord: 8929

Sammendrag

Tema for oppgaven er kompetanseutvikling i barnehagen. I et samfunnsperspektiv er barnehagen en institusjon i endring. Barnehagene må derfor ha oppdatert kunnskap innenfor alle områder for å henge med i utviklingen. Dette er et tema som interesserer meg og som jeg ønsker at flere skal ha kunnskap om. Problemstillingen min er: *På hvilke måter kan styrer arbeide med å fremme kompetanseutviklingen i personalgruppen?* Jeg har valgt å se hvordan styrer arbeider med kompetanseutviklingen i sin barnehage. For å besvare min problemstilling har jeg valgt å bruke kvalitativt intervju som metode. For å avgrense oppgaven skal jeg se hvordan to styrere arbeider med kompetanseutvikling i hver sin barnehage. Drøftingen min er basert på ulik litteratur som er relevant for temaet, men jeg har i hovedsak støttet meg på forfatteren Kjell-Åge Gotvassli. Konklusjonen er at det er ulike måter for å fremme kompetanseutvikling på, men at motivasjon spiller en vesentlig rolle i personalgruppen der alle i organisasjonen bidrar til et godt arbeidsmiljø. Individets læring er viktig for den kollektive læringen, og er en viktig bidragsyter til å være en lærende organisasjon.

Abstract

The theme of the assignment is competence development in kindergarten. When you look at the kindergarten in a social perspective, you will find a changing and developing institution. The kindergarten therefore must be based on updated knowledge of all areas that is relevant for development. This is a topic I find exciting, and my wish is that more people will get a deeper understanding and knowledge in this matter. My question is therefore: *In which ways could the leader work to obtain competence development for the whole staff in their kindergarten?* My choice is to use quality interviewing as a method. I found two leaders and made one interview with each of them. I only made two interviews because I wished to make a limited work in these days with restrictions of meeting people. My discussion is based on different literature that is relevant for my theme, but mostly on the work of Kjell-Åge Gotvassli. The conclusion of my work is that there are different ways to obtain competence, but motivation and ownership is very important for the kindergarten. Each person is contributing to the environment and must feel that they have the right tools to handle the situations in the best ways. The learning of each person is an important piece of learning for the whole staff.

Innholdsfortegnelse

KAPITTEL 1: INNLEDNING	5
KAPITTEL 2: TEORI	7
2.1 HVA ER KOMPETANSE?	7
2.1.1 <i>Kompetanse som begrep</i>	7
2.1.2 <i>Mestringskompetanse</i>	8
2.2 HVORFOR KOMPETANSEUTVIKLING?	8
2.2.1 <i>En barnehage i endring</i>	8
2.2.2 <i>Kvalitet</i>	9
2.3 BARNEHAGEN SOM LÆRENDE ORGANISASJON	10
2.3.1 <i>Hva er en lærende organisasjon?</i>	10
2.3.2 <i>Peter Senge: Personlig mestring</i>	10
2.3.3 <i>Lærings- og endringskompetanse</i>	11
2.3.4 <i>Taus og eksplisitt kunnskap</i>	11
2.4 MOTIVASJON OG VEILEDNING	12
2.4.1 <i>Hvorfor veiledning?</i>	12
2.4.2 <i>Hva er motivasjon?</i>	13
2.4.3 <i>Mestringsmotivasjon og forventningsteori</i>	13
2.4.4 <i>Selvbestemmelse og motivasjon</i>	14
2.5 LEDELSE	14
2.5.1 <i>Ledelse som begrep</i>	14
2.5.2 <i>Lederens oppgaver</i>	15
2.5.3 <i>Dilemma i kompetanseutviklingen</i>	16
KAPITTEL 3: METODE	17
3.1 SAMFUNNSVITENSKAPELIG METODE	17
3.2 VALG AV METODE	17
3.3 VALG AV INFORMANTER	18
3.4 GJENNOMFØRING AV INTERVJUER	18
3.5 BEHANDLING AV DATA	19
3.6 VURDERING AV METODEN	19
3.7 ETISKE HENSYN TIL KVALITATIVT INTERVJU	20

KAPITTEL 4: RESULTAT OG DRØFTING.....	21
4.1 KOMPETANSEUTVIKLINGENS RELEVANS I BARNEHAGEN	21
4.1.1 <i>Kompetanseutvikling og kvalitet</i>	21
4.1.2 <i>Kompetanseutvikling for å kunne være i endring</i>	21
4.1.3 <i>Kompetanse som ressurs i arbeidsmiljøet</i>	22
4.2 KOMPETANSEUTVIKLING INNAD I BARNEHAGEN	23
4.2.1 <i>Samarbeid som fokusområde</i>	23
4.2.2 <i>Utviklingsarbeid</i>	23
4.2.3 <i>Konkrete endringstiltak</i>	24
4.3 EN LÆRENDE ORGANISASJON.....	25
4.3.1 <i>Refleksjon og taus kunnskap</i>	25
4.3.2 <i>Personlig mestring</i>	25
4.4 MOTIVASJON OG LEDERROLLEN	26
4.4.1 <i>Ros og tilbakemeldinger</i>	26
4.4.2 <i>Flytsonen</i>	26
4.4.3 <i>Medbestemmelse</i>	27
KAPITTEL 5: AVSLUTNING	28
5.1 KONKLUSJON.....	28
5.2 VURDERING AV ARBEIDET	29
5.3 TAKK.....	29
BIBLIOGRAFI.....	30
VEDLEGG 1.....	32
VEDLEGG 2.....	33

Kapittel 1: Innledning

Denne oppgaven tar for seg temaet kompetanseutvikling i barnehagen. Grunnen til at jeg har valgt dette temaet, er for å bevisstgjøre meg selv og andre om hvor viktig det er å være en lærende barnehage. Peter Senge (1999, s. 145) skriver at «organisasjoner lærer bare ved at mennesker lærer». Dette er et tema som interesserer meg og som er svært relevant for dagens samfunn. Barnehagen er en institusjon i endring, og det stilles langt flere krav enn det gjorde tidligere (Gotvassli, 2004, s. 11).

Etter at barnehagen i 2006 ble en del av kunnskapsdepartementet, har det skjedd betydelige endringer for barnehager i Norge. I 2009 la Stoltenberg-regjeringen fram Soria Moria-erklæringen. I denne erklæringen legges det betydelig mer fokus på kvalitet og på barnefaglig kompetanse. I erklæringen står det at «Regjeringen vil styrke innsatsen for kvalitets- og kompetanseutvikling i barnehagene.» (Regjeringen, 2009, s. 44). I denne erklæringen ser vi at fokuset på kvalitet og kompetanse har blitt sentrale tema i barnehagepolitikken. Dette kan vi videre se i utviklingen av Rammeplanen for barnehagen, der kvalitet og kompetanse står sentralt. I Rammeplanen av 2017, kan vi tydelig se at regjeringen legger vekt på å utvikle kvaliteten i barnehagene. I Rammeplanen (2017, s. 15) står det blant annet at et kompetent pedagogisk personale er en forutsetning for et barnehage tilbud av god kvalitet.

Det legges vekt på at personalet skal være kompetente for at barna skal få best mulig utbytte i sin hverdag. I 2018 ble pedagognormen i barnehagen skjerpet. Dette innebærer at de ansatte i barnehagen skal være utdannet barnehagelærere, og det skal være minst én pedagogisk leder per 7 barn under tre år og minst én pedagogisk leder per 14 barn over tre år (Kunnskapsdepartementet, 2018). Dette henger nøye sammen med kvalitetsutvikling i barnehagen, der kompetansen til de ansatte blir presisert. I meld. St. 6 (2019-2020) legges det særlig vekt på at regjeringen satser på kompetanseutviklingen i barnehage og skole for å styrke det lokale arbeidet med kvalitetsutvikling. Her kan man tydelig se at regjeringen ønsker å løfte frem barnehagene – de vil ha barnehager av god kvalitet. Ut ifra dette kan man se hvor aktuelt og viktig det blir å ta for seg kompetanseutvikling i denne bacheloroppgaven.

Dette året har jeg hatt ledelse, samarbeid og utvikling som fordypningsfag. På bakgrunn av dette var jeg interessert i å se hvordan styrer arbeider med kompetanseutvikling i sin barnehage. Problemstillingen ble dermed:

«På hvilke måter kan styrer i barnehagen fremme kompetanseutvikling i personalgruppen?»

Jeg bestemte meg tidlig i prosessen for at dette var et tema jeg interesserte meg for. Problemstillingen ble derfor raskt utformet og presisert med hjelp av min veileder. I løpet av denne oppgaven vil jeg satse på å få svar på hvordan man som styrer i en barnehage kan fremme kompetansen i en personalgruppe. Problemstillingen tar for seg ordene «på hvilke måter», med dette ønsker jeg å se hvilke metoder man kan arbeide etter for å fremme kompetansen i personalgruppen. I problemstillingen bruker jeg også begrepet «fremme». Dette begrepet innebærer å løfte noe frem. I dette tilfelle vil jeg se hvordan man kan løfte frem kompetansen i gruppen. Jeg nevner også «personalgruppen». Ut ifra et hierarkisk syn, velger jeg å se det slik at styrer er den øverste ansvarlige for barnehagen. Styrer har altså ansvaret for personalets trivsel og utvikling. Styrerne jeg har valgt å intervjuer, er fra tilfeldig valgte barnehager. I denne oppgaven vil jeg kalle informantene styrer 1 og styrer 2.

Oppgaven er delt inn i fem kapitler. I kapittel 2 gjør jeg rede for relevant teori til temaet kompetanseutvikling. Kapittel 3 innebærer valg av metode og informanter, samt hvordan jeg har innhentet data. I kapittel 4 har jeg valgt å slå sammen resultat og drøfting for å få en bedre flyt i teksten. Her går jeg igjennom mine funn fra intervjuene; samtidig ser jeg dette i sammenheng med teorien fra kapittel 2. Kapittel 5 tar for seg en avslutning der jeg gir en kort oppsummering og vurdering av arbeidet.

Kapittel 2: Teori

I denne delen gjør jeg rede for relevant teori for mitt valgte emne. Jeg har valgt å dele teoridelen inn i fem hovedkategorier, der jeg først gjør rede for hva kompetanse er, videre vil jeg se på hvorfor kompetanseutvikling i barnehagen er viktig. Deretter tar jeg for meg barnehagen som lærende organisasjon og motivasjonsteori. Til slutt vil jeg se på relevant ledelsesteori.

2.1 Hva er kompetanse?

2.1.1 Kompetanse som begrep

I min oppgave vil begrepet *kompetanse* naturligvis bli nevnt flere ganger. Jeg ser det dermed nødvendig å gjøre rede for begrepet før jeg går videre. Begrepet kompetanse kommer fra det latinske *competentia* som betyr sammentreff eller skikkethet (Gotvassli, 2013, s. 17). Dette innebærer å være i stand til og skikket til å utføre arbeidet. Videre beskriver Kjell-Åge Gotvassli (2013, s. 17) kompetanse som et sammensatt og komplekst begrep, fordi kompetanse ofte sitter i hodet til folk eller er innbakt i handlinger. I boken *Strategisk kompetanseledelse* definerer Linda Lai (2013, s. 46) begrepet slik: «Kompetanse er samlede kunnskaper, ferdigheter, evner og holdninger som gjør det mulig å utføre aktuelle funksjoner og oppgaver i tråd med definerte mål.» Ut ifra dette kan vi si at kompetanse er et vidt og overordnet begrep som rommer mange former for kunnskap og bruk av kunnskap.

Det finnes flere definisjoner på kompetansebegrepet. Gotvassli (2004, s. 75) definerer kompetanse som å være i stand til å mestre aktuelle oppgaver i barnehagen og nå definerte mål, både på individ- og organisasjonsnivå. Her kan vi se at Gotvassli både nevner individ- og organisasjonsnivå, med dette kan vi se at kompetansebegrepet utvikler seg i en organisasjonsmessig sammenheng. Gotvassli (2004, s. 76) hevder at organisasjonens kompetanse er summen av de kunnskaper og ferdigheter som dens ansatte besitter. Med dette mener Gotvassli at man i fellesskap lærer av hverandre. Videre viser han til Gullichsen (1992, i Gotvassli, 2013, s. 17) som mener at kompetanse må forstås som evnen til å løse oppgaver som individet blir satt til å løse i organisasjonen. Barnehagen jobber etter spesifikke, kjente mål, og trenger dermed kompetanse innenfor spesielle fagfelt for å nå disse målene. Ut ifra dette blir kompetanse, som Gotvassli (2013, s. 17) sier, en viktig ressurs i organisasjonen.

2.1.2 Mestringskompetanse

Schei og Kvistad (2012, s. 19) skriver at det er gjort mange forsøk på å kategorisere kompetansebegrepet. Rammeplanen for barnehagene (2017) bruker blant annet handlingskompetanse, sosial kompetanse og språkkompetanse. Gotvassli (2013, s. 19) legger stor vekt på mestringskompetanse. Grunnen til dette er at kompetanseutvikling handler om å utnytte, styrke og fornye de kunnskaper, ferdigheter, holdninger og erfaringer som finnes hos de ansatte og i barnehagen som helhet (Gotvassli, 2013, s. 19). Ut ifra dette deler han kompetanse inn i fagkompetanse, metodekompetanse, sosial kompetanse og endringskompetanse, som alle er en del av mestringskompetanse (Gotvassli, 2013, s. 19). Summen av mestringskompetanse henger sammen. Skal man kunne mestre en vanskelig samtale må en ha faglig kunnskap og gode sosiale ferdigheter. Man må også beherske metodiske grep, som f.eks. en mal for samtalen. I tillegg er det nødvendig med lærings- og endringskompetanse fordi det er svært viktig å kunne tilegne seg ny kunnskap samt «å lære å lære». På denne måten kan vi, ved å se på erfaringer, gjøre endringer som resulterer i at samtalen øker i kvalitet. Mestringskompetanse blir dermed summen og kombinasjonen av de ferdigheter, kunnskaper og holdninger som er nødvendige for å løse oppgaver i barnehagen (Gotvassli, 2013, s. 20).

2.2 Hvorfor kompetanseutvikling?

2.2.1 En barnehage i endring

Som nevnt i innledningen er barnehagen en institusjon i endring. De siste årene har det skjedd store politiske og samfunnsmessige endringer som har resultert i økt fokus på kvalitet i barnehagen. Gotvassli (2013, s. 15) viser til Furu og Granholt (2007, s. 16-17) som hevder at barnehagen har et behov for å være i kontinuerlig endring. Dette begrunner de blant annet med at barnehagen må være oppdatert og holde tritt med endringer i barns oppvekstbetingelser, i familieliv og med aktuelle samfunnsendringer. De skriver også at synet på barn, barndom og relasjoner mellom barn og voksne endres. Dette fører igjen til at barnehagepolitikken stadig er under debatt. Det kreves endringer i form av nyorientering og nytenkning om hvordan barnehagen skal utformes og hvordan den skal fungere. Kompetanseutvikling er viktig fordi det er med på å løfte frem barnehagens funksjon og barna blir tatt på alvor.

2.2.2 Kvalitet

Begrepet *kvalitet* henger nøye sammen med kompetanseutvikling, og har med årene fått stor betydning for barnehagens utvikling. Men hva ligger det egentlig i begrepet? Kvistad og Søbstad (2005, s. 17) skriver at *kvalitet* nærmest er blitt et trylleord som skal garantere for at man driver seriøst og på et høyt nivå hele tiden. Dette begrunner de med at vi i vår del av verden er rikt forsynt med varer og tjenester og at vi nærmest kan velge akkurat det vi vil. Videre skriver Kvistad og Søbstad (2005, s. 17) at det er vanskelig å skulle definere hva kvalitet er, men de foreslår likevel en definisjon der de viser til *Den norske barnehagekvaliteten* som lyder: «Med barnehagekvalitet menes barnas, foreldrenes og de ansattes oppfatninger av og erfaringer med barnehagen og i hvilken grad barnehagen oppfyller faglige og samfunnsmessige kriterier på hva en god barnehage er.» (Søbstad, 2002, s. 17, i Kvistad & Søbstad, 2005, s. 29). Definisjonen legger altså vekt på foreldrenes, barnas og de ansattes oppfatninger av barnehagen. Men en utfordring her er at de ulike interessegruppene, kan ha forskjellig oppfatning om hva som er god kvalitet i barnehagen. Begrepet kvalitet vil altså være relativt og bør defineres og gjøres kjent for alle medvirkende, både barna, foreldrene og de ansatte.

Barns trivsel og utvikling i barnehagen er målet for alt kvalitetsarbeid i barnehagesektoren (Utdanningsdirektoratet, 2017). Dette er uttrykt i barnehageloven og Rammepplanen for barnehagens innhold og oppgaver. Målet bygger på barnehagens samfunnsmandat som lyder: «Barnehagen skal i samarbeid og forståelse med hjemmet, ivareta barnas behov for omsorg og lek og fremme læring og dannelse som grunnlag for allsidig utvikling.» (Utdanningsdirektoratet, 2017, s. 7). Det stilles altså store krav til at personalet skal være kompetente for å kunne være en barnehage av god kvalitet, der barnehagens samfunnsmandat blir høyt prioritert. Dette støttes av Gotvassli (2004, s. 73) som skriver at et kompetent barnehagepersonale er den viktigste faktoren for å sikre kvalitet i barnehagen. I likhet med Gotvassli skriver Kvistad & Søbstad (2005, s. 90) at de ansattes kompetanse, motivasjon og engasjement trolig er noe av det viktigste for å utvikle kvalitet i barnehagene. Videre skriver de at kvalitet avhenger av en god utdanning for de ansatte. Pedagognormen om flere barnehagelærere i barnehagen fra 2018 spiller derfor en vesentlig rolle for både kompetanseutviklingen og kvaliteten i barnehagene.

2.3 Barnehagen som lærende organisasjon

2.3.1 Hva er en lærende organisasjon?

Begrepet lærende organisasjon kommer fra Schøns forestilling om «the learning society» i 1973, der han så på relasjonen mellom ønsket om endring og behovet for læring i organisasjoner (Aasen, 2018, s. 145). Organisasjonen skal ha endringsvilje for å kunne kalle seg en lærende barnehage. På denne måten vil organisasjonen være rustet til å være i kontinuerlig endring. I en lærende organisasjon er teamlæring svært viktig. Dette innebærer at personalet lærer i fellesskap, de deler sine kunnskaper og erfaringer. Her står Lave og Wengers (1991, i Aasen, 2018, s. 146) begrep om praksisfellesskapet sentralt. Personalet vil sette sine kompetanser ut i praksis og samtidig lære av hverandre. For å få til dette, krever det en leder som er bevisst på de fem disiplinene i en lærende organisasjon, der hver disiplin er et metaverktøy for tenkning og handling (Aasen, 2018, s. 146).

2.3.2 Peter Senge: Personlig mestring

Peter Senge er en amerikansk organisasjonsforsker og er svært sentral innenfor kunnskapsutviklingen om den lærende organisasjon. Senge (1999, s. 145) skriver at «organisasjoner lærer bare ved at mennesker lærer». Han hevder at en lærende organisasjon er en organisasjon der mennesker videreutvikler sine evner til å skape resultater som de egentlig ønsker (Aasen, 2018, s. 151). Dette henger sammen med individuell og kollektiv læring der man lærer i et fellesskap. Man deler egen kunnskap og tar til seg ny kunnskap fra andre. Senge (2000, i Aasen, 2018, s. 151) påpeker at motivasjonen til å bli en lærende barnehage begynner hos lederen. Han er opptatt av dialogen mellom leder og medarbeidere, der man bruker dialogen som redskap til felles retningsfølelse. Senge har lagt grunnlaget om de fem disiplinene i en lærende organisasjon. Han mener at lederen i en organisasjon må kunne beherske de fem disiplinene for å lykkes i å være lærende. Jeg velger å trekke frem personlig mestring som er en av de fem disiplinene. Grunnen til at jeg velger denne disiplinen, er fordi jeg får frem hvor viktig enkeltindividets læring er for fellesskapets læring.

Personlig mestring dreier seg om å ha følelsen av at arbeidet er meningsfullt og at man har den kompetansen som skal til for å mestre det (Aasen, 2018, s. 152). Dette er avgjørende for individets evne og vilje til å være lærende. Senge (1999, s. 145) skriver at individuell læring ikke gir garanti for organisasjonsmessig læring. Videre skriver han at uten individuell læring blir det heller ingen organisasjonsmessig læring. Individuell læring må altså ha en form for

selvdisiplin. Samtidig er det viktig at lederen skaper dialog og åpenhet blant medarbeiderne. Personlig mestring er en forutsetning for kvalitet i barnehagearbeidet (Aasen, 2018, s. 152). Det er derfor viktig å utvikle alles kompetanse. Når lederen har oversikt over medarbeidernes kompetanser, kan lederen delegere oppgaver på bakgrunn av kompetansen til hver enkelt. Når medarbeiderne gjør det de er gode på, får de følelsen av mestring. Å føle mestring vil være en motivasjonsfaktor for videre arbeid.

2.3.3 Lærings- og endringskompetanse

Gotvassli (2013, s. 120) beskriver læringskompetanse som kunnskaper, ferdigheter og holdninger til å være lærende. Videre presiserer han at vilje og evne til å spørre, lytte og lære er essensielt for å være i kontinuerlig forbedring og fornyelse. Gotvassli (2013, s. 121) skriver at læringskompetanse fordrer metakunnskap. Det stilles altså krav til personalet der de tar ansvar for egne tanker og følelser. Dette forutsetter at de ansatte har vilje, evne, tid og trygghet til å forklare og analysere hvorfor man handler slik man gjør.

Wenche Aasen (2018, s. 179) skriver at pedagogisk utviklingsarbeid er en måte å operasjonalisere den lærende organisasjonen på. Med utgangspunkt i dette er det viktig at det i personalgruppen skapes en god kultur for endringsarbeid slik at det er med på å styrke kvaliteten på det pedagogiske arbeidet med barna. Aasen (2018, s. 180) skriver videre at et team med fleksibel struktur, har større muligheter til å være lærende enn et team med fastlåste rutiner og arbeidsmønstre. Dette begrunner hun med at i en fleksibel struktur vil personalet få bedre tilgang til hverandres kompetanser. I tillegg åpner det for læringsaktiviteter. I en fleksibel teamkoordinering vil man også kunne utnytte de ansattes kompetanse. På denne måten vil man benytte seg av hele personalgruppens kompetanse. Samtidig får medlemmene mulighet til personlig mestring, som igjen bidrar til økt motivasjon og eierfølelse.

2.3.4 Taus og eksplisitt kunnskap

Gotvassli (2004, s. 103) hevder at det er to hovedforståelser i synet på læring og kunnskapsutvikling i organisasjoner; eksplisitt kunnskap og taus kunnskap. Den eksplisitte kunnskapen er basert på teoretisk kunnskap, prosedyrer, retningslinjer og oppskrifter, mens taus kunnskap er den kunnskapen vi sitter inne med, som erfaringer og dyktighet (Polany, 1996, i Gotvassli 2004, s. 103). Taus kunnskap er kunnskap som det ikke er mulig å forklare med ord (Aasen, 2018, s. 169). Den tause kunnskapen består av intuisjon, innsikt og

magefølelse og er vanskelig å forklare med ord der og da. Den er basert på erfaringer, og den kan kun videreføres ved at man lærer seg noe som en annen kan. Den tause kunnskapen kan tidligere ha vært eksplisitt, men den kan ha blitt så automatisert at man ikke lenger klarer å beskrive den (Aasen, 2018, s. 169). Ralph Stacey (2008, i Aasen 2018, s. 169) hevder at den tause kunnskapen blir tatt opp og internalisert. Med dette mener han at personalet forholder seg til hverandre på en slik måte at man lærer av hverandres tause kunnskap. På denne måten vil taus kunnskap bli gjort eksplisitt, videre vil andre internalisere den og blir igjen et lager for taus kunnskap.

2.4 Motivasjon og veiledning

2.4.1 Hvorfor veiledning?

Gotvassli (2013, s. 98) skriver at all veiledning tar utgangspunkt i stikkord som læring, endring, mestring og utvikling. Dette styrkes av Carson og Birkeland (2017, s. 11) som skriver at veiledning har en sentral plass i barnehagen, der veiledningen blir betraktet som en viktig læringsform. Videre viser forfatterne til aktuelle plandokumenter og stortingsmeldinger, som blant annet *Rammeplan for barnehagen* og Meld. St. 19 (2015-2016) *Tid for lek og læring – bedre innhold i barnehagen*. Felles for disse dokumentene er at det fokuseres på veiledning som en del av kompetanseutviklingen av barnehagepersonalet. Man bruker veiledning til bevisstgjøring av egne tanker, følelser og handlinger (Carson & Birkeland, 2017, s. 12). Dette legger grunnlaget for endring og forbedring i organisasjonen.

Schei og Kvistad (2012, s. 26) skriver at pedagogisk veiledning er en sentral metode i møte med reflekterte personalgrupper i en lærende organisasjon. Veiledningen vil altså bidra til å styrke mestringskompetansen der en tør å stille spørsmål ved det en tar for gitt og det som er underforstått. Videre skriver forfatterne (2012, s. 26) at det å være åpen for veiledning innebærer at man er villig til løfte fram egne handlinger og holdninger og reflektere over disse. Schei og Kvistad (2012, s. 26) viser til Handal og Lavås (1999, s. 49) som skriver at veiledning er en prosess der mennesker møtes for å stille spørsmål ved, analysere, erfare og vurdere ulike løsningsmuligheter for å utvikle seg selv. Slik henger veiledning sammen med kvalitetsutvikling der man stadig utvikler personalets kompetanse. Samtidig henger det sammen med barnehagen som lærende organisasjon.

2.4.2 Hva er motivasjon?

I boken *Pedagogisk psykologi* definerer Anita Woolfolk (2004, s. 274) motivasjon som en indre tilstand som forårsaker, styrer og opprettholder atferd. Dette støttes av Gotvassli og Skogen (2014, s. 127) som skriver at motivasjon handler om hvorfor enkelte menneskers atferd oppstår, opprettholdes og avsluttes. Det er vanlig å skille mellom indre og ytre motivasjon. Indre motivasjon er basert på interesse uten andre forsterkningsbetingelser enn gleden ved å utføre aktiviteten (Gotvassli & Skogen, 2014, s. 129). Ytre motivasjon innebærer at man har et behov for en form for ytre belønning, som for eksempel lønn. For at den enkelte skal bli motivert til å handle, må organisasjonen dekke visse menneskelige behov. Her kommer Maslows behovspyramide inn.

Maslows behovsteori går ut på at mennesket har fem grunnleggende behov. Abraham Maslow hevdet at mennesker har et behovshierarki som omfatter behov for overlevelse og sikkerhet på lavere nivåer, og behov for intellektuelle prestasjoner og selvrealisering på høyere nivåer (Woolfolk, 2004, s. 277). Grunnen til at han bruker et hierarki er fordi behov på lavere nivå må være oppfylt før man kan søke å oppfylle behov på «høyere nivåer». Woolfolk (2004, s. 277) skriver at Maslows teori har blitt kritisert fordi de fleste av oss beveger oss mellom forskjellige typer behov og vi kan være motivert av mange ulike behov samtidig.

2.4.3 Mestringsmotivasjon og forventningsteori

Gotvassli og Skogen (2014, s. 130) hevder at mestring av omgivelsene er sentralt for utvikling av selvbestemmelse og indre motivasjon. Videre viser de til Deci og Ryan (1990) som sier at vi har et medfødt behov som gjør at vi søker å mestre omgivelsene våre. Alt vi gjør henger sammen med hvem vi er som personer og hvilke handlinger vi gjør. Når det er snakk om mestring og motivasjon, vil jeg trekke frem Csikszentmihalyis (i Lillemyr, 2011, s. 217) teori om flytsonen. Csikszentmihalyi mener utviklingen av «flyt» forekommer et sted mellom angst og kjedsomhet (Lillemyr, 2011, s. 217). For at man skal kunne føle motivasjon og mestring, må utfordringen være tilpasset den ansattes ferdighetsnivå. Dersom utfordringen er for vanskelig, kan en oppleve angst. Hvis dette er tilfelle, vil ikke den ansatte føle motivasjon og i verstefall utebli fra jobben.

I Vrooms klassiske forventningsteori er forventning om belønning sentralt (Vroom, 1964, i Gotvassli & Skogen, 2014, s. 129). Forventningsteorien er et eksempel på ytre motivasjon der teorien går ut på at man kontinuerlig vil vurdere ulike handlemåter før man velger den

atferden som man tror fører til den mest attraktive belønningen (Gotvassli & Skogen, 2014, s. 129). Belønningen må være noe personen ønsker sterkt. Den ansatte vil i dette tilfellet regne med å bli belønnet for innsatsen og at denne belønningen er positiv.

2.4.4 Selvbestemmelse og motivasjon

Gotvassli og Skogen (2014, s. 132) trekker frem selvbestemmelsesteorien som en viktig motivasjonsfaktor. De mener at det er viktig at de ansatte blir hørt og har muligheter for å ta egne avgjørelser. På grunnlag av dette presenterer de Deci og Ryans teori om selvbestemmelse. Teorien er en motivasjonsteori som bygger på tre grunnleggende behov som man søker å tilfredsstille: selvbestemmelsesbehovet, kompetansebehovet og behovet for identitet og tilknytning. Ut ifra dette er det nødvendig å nevne barnehagens kulturelle miljø. Skogen og Haugen (2013, s. 128) skriver at noen barnehager har kulturer der personalet er motivert og ønsker å legge inn en innsats, mens andre barnehager kan gi uttrykk for det motsatte. I følge Gotvassli kan man kalle disse type kulturer for dra- og hengekulturer. Han definerer det slik at med drakultur menes «høy forvandlings- og innsatsvilje, med høy grad av stå-på-humor», mens hengekultur innebærer «lav forvandlings- og innsatsvilje og oppgitthet (Gotvassli, 1991, i Skogen & Haugen, 2013, s. 129). På grunnlag av dette kan ulike motivasjonsfaktorer bidra til utvikling av slike kulturer.

2.5 Ledelse

2.5.1 Ledelse som begrep

Ledelse har blitt svært sentralt innenfor alle organisasjoner. Skogen (2013, s. 26) skriver at det er flere definisjoner av begrepet ledelse som har ulike fokusområder. Hun velger derfor å skrive en egen definisjon som dekker utøvelse, prosesser og måloppnåelse:

«En leder organiserer og gjennomfører arbeidet i en organisasjon gjennom å kommunisere med personalet. Gjennom forståelse for mellommenneskelige relasjoner, problemløsning, pedagogisk utvikling, løsning av administrative oppgaver og samspill, påvirker og motiverer lederen personalgruppen. Hensikten med å organisere og gjennomføre arbeidet er å nå visse mål (Skogen, 2013, s. 26).»

Ut ifra denne definisjonen kan vi se at Skogen legger vekt på at ledelse innebærer at man i fellesskap skal nå og kjenne til organisasjonens mål, der man har god kommunikasjon og godt

samspill med medlemmene som er i organisasjonen. Det er viktig å merke seg at hun i tillegg legger vekt på motivasjon. Som tidligere nevnt er motivasjon svært viktig for personalets utvikling. Når det er snakk om samspill og motivasjon, ser jeg det nødvendig å nevne teamledelse. I boken *Teamledelse i barnehagen* skriver Aasen (2018, s. 95) at teamledelse er en ledelsesform som omfatter både den barnehagefaglige og den relasjonelle siden av lederrollen i barnehagen. Aasen viser til denne definisjonen: «Teamledelse er en aktivitet som foregår i samspill med andre, der intensjonene er å bidra til måloppnåelse gjennom andre» (Zaccaro mfl. 2009, i Aasen, 2018, s. 95). På denne måten styrkes definisjonen til Skogen ved at ledelse handler om å nå mål og ha et godt samspill i organisasjonen.

2.5.2 Lederens oppgaver

I barnehagen er det i hovedsak to typer ledere; pedagogisk leder på hver avdeling og styrer som leder hele barnehagen. Denne oppgaven tar for seg styrerperspektivet og vil fokusere på styrerens rolle. Skogen (2013, s. 27) viser til Gotvassli (1999, 2006) som skriver at styreren har fire ledelsesfunksjoner: Planlegging, organisering, veiledning, kontroll og oppfølging. Ut ifra dette kan vi se at styrerrollen har ulike roller over et spredt område, men at de samtidig henger sammen med organisasjonens virksomhet. Styrer skal blant annet planlegge barnehagens arbeid, organisere planene slik at arbeidsoppgavene kan bli gjennomført. I tillegg skal styrer veilede personalet i gjennomføringen av de vedtatte planene. Samtidig må styrer påse at arbeidet går slik som ønsket ved jevnlig å kontrollere og følge opp arbeidet. Ikke minst har styrer ansvar for barna, personalet og kontakt med foreldrene.

Som leder bør en ha kunnskaper om ulike belønningssystemer (Skogen, 2013, s. 28).

Motivasjon og anerkjennelse er sentrale oppgaver for en leder. Skogen (2013, s. 28) viser til (Skogen, 1995) som skriver at belønningen som viser seg å være mest motiverende, er verbal ros. Med dette mener hun at det gis tilbakemeldinger gjennom språket. Ved å snakke med personalet og anerkjenne dem gjennom språket, vil det bidra til å gi en grunnleggende væremåte og kultur for dem som jobber i organisasjonen. Kunnskap om trivsel og forebygging av stress er svært viktig for lederen i relasjonsarbeidet med de ansatte. Dette kan man gjøre ved å kartlegge de ansattes kompetanse, slik at de føler at de er en del av arbeidet og får brukt de evnene de har. Skogen (2013, s. 28) nevner at det er viktig å utvikle en pedagogisk plattform. Som i enhver organisasjon preges personalgruppen av ulike personligheter. Som leder er det dermed viktig å kunne tilrettelegge noe alle kan jobbe med,

samtidig som man kan løse oppgavene på ulike måter. Møteplaner, klare mål og retningslinjer skaper nødvendig trygghet å bygge videre på.

2.5.3 Dilemma i kompetanseutviklingen

Å være leder i barnehagen innebærer å måtte ta valg og gjøre prioriteringer. I tillegg må man vite hva man vil, hvor man skal og være i stand til å ta styring. Som leder kommer man til å møte ulike dilemmaer. Gotvassli (2004, s. 77) nevner blant annet hvordan man skal kunne motivere enkeltindivider som uttrykker seg med faglig autonomi og valgfrihet. Han skriver videre at kompetanseutvikling kan være problematisk, men er ikke mindre viktig av den grunn. Om lederen er dyktig, vil kompetanseutviklingen bidra til at individet og personalet fungerer godt i henhold til barnehagens målsetting.

Kapittel 3: Metode

I dette kapittelet starter jeg med å si litt om hva samfunnsvitenskapelige metoder er og går inn på forskjellene mellom kvalitative og kvantitative metoder. Videre går jeg inn på hvilken metode jeg har brukt for å samle inn data, hvorfor jeg har valgt den metoden jeg har valgt, hvordan gjennomføringen gikk og hvordan jeg behandlet data jeg samlet inn. Til slutt ser jeg det nødvendig å gjøre rede for det etiske ansvaret jeg som forsker har overfor mine informanter.

3.1 Samfunnsvitenskapelig metode

Bergsland og Jæger (2014, s. 66) hevder at vitenskapelig metode er «teknikker» eller fremgangsmåter som gir svar på ulike typer forskningsspørsmål. Dette støttes av Johannessen, Tuft og Christoffersen (2016, s. 25) som skriver at vitenskapelig metode er en sentral del av *empirisk* forskning som dreier seg om å samle inn, analysere og tolke *data* man får inn. Samfunnsvitenskapelig metode er altså svært relevant i forskningssammenheng som går ut på ulike fremgangsmåter for å finne svar i forskningen. Johannessen et al. (2016, s. 27) skriver at det finnes flere ulike metoder, men at det er vanlig å skille mellom to hovedtyper; kvalitativ og kvantitativ metode. Kvalitativ metode er basert på ulike innsamlingsmetoder som observasjon, intervju, bilder og analyser av dokumenter, mens kvantitativ metode omfatter tall og det som er målbart, for eksempel spørreundersøkelser (Bergsland & Jæger, 2014, s. 68). Kvalitativ metode kan lønne seg om man skal undersøke noe en ikke kjenner så godt og vil gå i dybden på problemstillingen.

3.2 Valg av metode

Problemstillingen i denne oppgaven bygger på hvilke måter styrer kan arbeide for å fremme kompetanseutviklingen i personalgruppen. Ut ifra problemstillingen bestemte jeg meg tidlig for å bruke kvalitativ metode for å samle inn nødvendige data, herunder intervju. Grunnen til at jeg valgte kvalitativt intervju, var at jeg har erfaring og kjenner metoden fra før. På denne måten var jeg trygg i prosessen. I tillegg ønsket jeg å gå nærmere inn på svarene informantene ga. Johannessen et al. (2016, s. 147) nevner noen grunner til at intervju er egnet til datainnsamling, deriblant får informantene større frihet til å uttrykke seg, samtidig som intervjueren har mulighet til å stille oppfølgingsspørsmål. Intervju vil altså gi dypere informasjon enn spørreundersøkelse. Informanten vil få mulighet til å rekonstruere hendelser der de kan fortelle hvordan de opplever situasjonen.

3.3 Valg av informanter

Jeg bestemte meg for å intervju to styrere. Johannessen et al. (2016, s. 116) viser til (Seidman 1998; Kvale og Brinkmann 2009) som skriver at mange forskere hevder at en bør gjennomføre intervjuer helt til man ikke lenger får noen ny informasjon. Grunnet størrelsen på oppgaven og tidsbegrensning var jeg nødt til å begrense antallet informanter, men dersom jeg ikke fikk tilstrekkelig med data, hadde jeg mulighet til å intervju en tredje styrer for å hente mer informasjon. Med en kvalitativ undersøkelse er hensikten å få mest mulig informasjon og kunnskap om temaet. Som forsker er det derfor viktig å ta strategiske valg på hvem som egner seg som informanter (Johannessen et al., 2016, s. 115). Jeg valgte å finne informanter jeg ikke hadde kjennskap til fra før. Det er både fordeler og ulemper med å gjøre det på denne måten, men jeg ville gjøre dem mer oppmersom på viktigheten av kompetanseutvikling og på denne måten få et bilde av hvordan de jobber med temaet.

3.4 Gjennomføring av intervjuer

På forhånd utarbeidet jeg en intervjuguide (vedlegg 1) der jeg noterte ned tema jeg ønsket å ta opp. Intervjuguiden er en hjelp til å huske de temaene som skal tas opp (Dalland, 2013, s. 167). Dalland (2013, s. 167) skriver videre at det som kjennetegner et kvalitativt intervju er samtaleformen; det å skape kunnskap gjennom intervjuprosessen. Det vil da ikke være nødvendig å stille spørsmål rett fra listen. Intervjuguiden skal i hovedsak være en ramme for samtalen der spørsmålene utvikles fortløpende. Intervjuguiden min består av hovedspørsmål og underpunkter. Om informantene ikke ga et nok utfyllende svar på hovedspørsmålene, hadde jeg mulighet til å bruke underpunktene som tilleggsspørsmål.

Jeg bestemte meg tidlig for at jeg skulle møte informantene mine ansikt til ansikt. Som nevnt hadde jeg ikke kjennskap til informantene, men dette medførte ingen problemer. Jeg dukket opp uanmeldt i to barnehager, presenterte meg og spurte om å få snakke med styrer. Jeg fikk snakket med begge styrerne og avtalt en tid det passet. Jeg ga dem infoskrivet (vedlegg 2) om prosjektet, samtidig som jeg hadde med intervjuguiden og spurte om de ville ha denne med en gang slik at de fikk forberedt seg. Det var en av styrerne som ville ta imot intervjuguiden, mens den andre sa at det ikke var nødvendig. Dette var interessant da det både kan være fordeler og ulemper med at informantene får intervjuguiden før intervjuet. Ulempene kan være at informanten blir for knyttet til punktene i intervjuguiden og avgrenser seg i forhold til tema. En fordel kan være at informanten får forberede seg og sette seg inn i temaet, slik at de får gitt mer utfyllende svar. I intervjuene merket jeg ikke store forskjeller på akkurat dette.

Dalland (2013, s. 169) skriver at det kan lønne seg å bruke tid i starten på å høre hvordan informasjonen er oppfattet. Jeg startet intervjuene med å presentere meg selv og prosjektet. Videre gjennomgikk jeg infoskrivet slik at informasjonen er forstått.

3.5 Behandling av data

Jeg har valgt å holde informantene mine helt anonyme og har med dette ikke kontaktet dem via telefon, e-post og lignende. Jeg har heller ikke benyttet meg av lydopptaker. Ettersom jeg ikke tok lydopptak grunnet hensyn til personvern, ble det satt større krav til meg som intervjuer. Siden jeg ikke skulle høre intervjuene om igjen, var det viktig at jeg fikk skrevet ned så gode notater som mulig samtidig som jeg holdt god kommunikasjonsflyt med informantene mine. Jeg tok gode notater som gjorde det enklere å bearbeide intervjuene i ettertid. Intervjuene ble lagret på min private PC, men uten navn eller opplysninger som kan koble dokumentene til informantene. For meg var det viktig at anonymiteten alltid var under kontroll.

3.6 Vurdering av metoden

Å analysere åpne spørsmål kan være svært krevende. Da jeg sorterte data, sammenlignet jeg svarene med det jeg skrev i teoridelen. Slik hadde jeg mulighet til å finne ut av om min forskning hadde relevans med realiteten i barnehagen. Etter å ha gjennomført intervjuene og behandlet innsamlet data, føler jeg at jeg har valgt riktig metode i forhold til oppgaven. Som nevnt fikk jeg tatt gode notater samtidig som jeg hadde gode samtaler med informantene. Svarene jeg fikk var gode og utfyllende, men det er mulig at de ville blitt mer presise om jeg hadde brukt lydopptaker slik at jeg hadde hatt mulighet til å transkribere intervjuene, altså gått igjennom intervjuene ord for ord. Dalland (2013, s. 175) skriver at ved lydopptak får man frie hender til å notere kroppsspråk, skrive kommentarer og antyde tolkninger. Siden jeg valgte å dukke opp uanmeldt i barnehagene, måtte jeg planlegge intervjuene i god tid. Jeg er fornøyd med at jeg valgte å intervju to styrere og ikke flere, da det kunne blitt for mye data å forholde seg til. Dessuten satte Covid-19-restriksjonene begrensninger for videre kontaktmuligheter.

Jeg ser det nødvendig å se på dataenes reliabilitet. Johannessen et al. (2016, s. 36) beskriver reliabilitet som pålitelighet og mener at dataenes pålitelighet er grunnleggende i all forskning. Informantene hadde god forståelse om kompetanseutvikling og praktiserer det hver dag.

Begge er også utdannet barnehagelærer. Som intervjuer stilte det krav til mine kunnskaper om temaet, slik at både informantene og jeg kunne ha en god dialog.

3.7 Etske hensyn til kvalitativt intervju

Som forsker har jeg et etisk ansvar overfor mine informanter gjennom hele forskningsprosessen. Johannessen et al. (2016, s. 83) skriver at etikk dreier seg om retningslinjer, prinsipper og regler for vurdering av om handlinger er formålstjenlige eller ikke. Som jeg skrev tidligere, har jeg valgt å holde informantene anonyme. Dette innebærer at informasjonen som blir gitt, ikke skal kunne kobles tilbake til informantene. Med bakgrunn i dette, var det ikke nødvendig å melde prosjektet mitt til Norsk senter for forskningsdata (NSD). Hadde det derimot vært slik at jeg kontaktet informantene mine over telefon eller mail, måtte jeg ha meldt inn prosjektet.

I forkant av intervjuene utarbeidet jeg et infoskriv som inneholdt informasjon om prosjektet, anonymisering og informantenes rett til å trekke seg. Som Johannessen et al. (2016, s. 143) skriver, er det et sentralt forskningsetisk prinsipp at deltakelse skal være frivillig og ingen skal presses til å delta. Om enkeltpersoner kan identifiseres, skal det opprettes samtykke. Johannessen et al. (2016, s. 143) viser til personopplysningsloven som stiller krav om meldeplikt dersom prosjektet omfatter behandling av personopplysninger eller at personopplysninger helt eller delvis blir lagret elektronisk. I mitt prosjekt er det ingen personopplysninger som kan identifiseres. Måten jeg har anonymisert på, er at jeg ikke nevner navn på informanter, kommuner og barnehager. Dessuten har jeg verken mail, nummer eller adresse til informantene.

Kapittel 4: Resultat og drøfting

I dette kapittelet går jeg igjennom resultatene fra intervjuene og mine funn. Samtidig ser jeg dette i sammenheng med teorien jeg la frem i teoridelen. I drøftingsdelen vil jeg vise til styrer 1 og styrer 2. Styrer 1 har jobbet i barnehage i 27 år til sammen og av disse 20 år som styrer. Hun har dermed lang erfaring med arbeid i barnehagen. Styrer 2 ble ferdig utdannet barnehagelærer i 2012, og har i ettertid tatt lederutdanning. Hun har jobbet som styrer i fem år. Styrer 2 har mindre erfaring enn styrer 1, men har likevel oppdatert kunnskap i faget.

4.1 Kompetanseutviklingens relevans i barnehagen

Da vi snakket om kompetanseutviklingens relevans i barnehagen, var begge informantene raske med å svare at kompetanseutvikling er svært relevant i barnehagen som organisasjon, men de ga likevel forskjellige svar.

4.1.1 Kompetanseutvikling og kvalitet

Styrer 1 la vekt på begrepet kvalitet. Hun begrunnet svaret sitt med å si at kompetanseutvikling er viktig for å sikre et barnehage tilbud av god kvalitet. På den ene siden skriver Gotvassli (2004, s. 73) at et kompetent barnehagepersonell er den viktigste faktoren for å sikre kvalitet i barnehagen. På den andre siden skriver Kvistad og Søbstad (2005, s. 17) at bruken av begrepet kvalitet har blitt et trylleord, at man bruker begrepet for å vise at man driver seriøst. Samtidig skriver de at en forutsetning for kvalitetsutvikling er utviklingen og bevisstgjøringen av personalets kompetanse (Kvistad & Søbstad, 2005, s. 126). Ut ifra dette vil det bekrefte utsagnet til styrer 1, dersom hun er bevisst på personalets utvikling. Videre spurte jeg hva kvalitet for henne innebærer. Hun svarte med å si at «barnas og foreldrenes opplevelse er viktig, og at personalet har et godt arbeidsmiljø der de tør å utfordre seg selv». Kvistad og Søbstad styrker det styrer 1 sier om bevisstgjøring av personalets kompetanse og viktigheten av kompetanseutvikling i barnehagen. Når de ansatte har kunnskap om det de gjør, vil det føre til kvalitet. Kompetanseutvikling blir dermed viktig for å kunne gi et barnehage tilbud av god kvalitet.

4.1.2 Kompetanseutvikling for å kunne være i endring

Styrer 2 mener blant annet at kompetanseutvikling er viktig for ikke å stagnere. Hun forteller at «man må tørre å ta utfordringer og ikke bare holde seg til det som er trygt. Om man er villig til å utfordre seg selv, vil man være i kontinuerlig utvikling. På denne måten vil også

barnehagen som organisasjon være i utvikling». Hun legger altså stort fokus på endringskompetanse. Gotvassli (2004, s. 102) skriver at det er viktig å ha evne og vilje til avlæring. Om man skal følge de samfunnsmessige endringene, må man kunne forstå egen kompetanse i nye sammenhenger. Styrer 2 er opptatt av at personalet skal være i utvikling. Hun peker dermed på at det er viktig å tilegne seg ny kunnskap. Det er nettopp dette Gotvassli (2013, s. 19) skriver når han legger vekt på mestringskompetanse. Når personalet opplever å mestre og fornye kunnskap og ferdigheter, vil det handle om kompetanseutvikling. Han peker også på at det er viktig at personalet også er villig til å endre seg, man må kunne «lære å lære». I rammeplanen (2017, s. 15) står det at barnehagen er en lærende organisasjon der hele personalet skal oppdatere seg og være tydelige rollemodeller. Styrer 2 mener de har god læringskultur der de ansatte er engasjerte og villige til å endre seg. De har blant annet et pågående utviklingsarbeid som omhandler bærekraftig utvikling ved å ha fokus på miljøhensyn. Barna lærer å sortere søppel og ta vare på naturen. De har også fokus på foreldresamarbeid og utvikling av dette. De retter også fokus på å sette av tid til veiledning, samtaler og dokumentasjon.

4.1.3 Kompetanse som ressurs i arbeidsmiljøet

Styrer 1 vektlegger inkludering, likeverd og at de ansatte får delta i beslutningsprosesser. De ansatte har ytret ønske om å fokusere på sosial utjevning blant barna. De ønsker videre å bygge på et nært samarbeid i personalgruppen. Arbeidsmiljø deres vil bli bedre dersom ungene ikke er avhengig av foreldrenes betalingsevne ved å fremme en bytte- og arveordninger med utstyr til barna. Styrer 1 mener personalet skal høres i denne sammenheng.

Styrer 2 nevner at «personalets kompetanse er den viktigste ressursen man har i barnehagen». Ut ifra dette kom vi inn på arbeidsmiljøet i barnehagen. Styrer 2 mener at de har god læringskultur og derfor et godt arbeidsmiljø i personalgruppen. Hun nevner at de ansatte ikke har problemer med å spørre hverandre om de er usikre på noe. Eller å vise frem gode idéer når de har det. Å ha denne tryggheten betyr mye for motivasjon og trivsel. Følelsen av ikke å mestre hverdagen og ikke strekke til, henger sammen med opplevelsen av manglende kompetanse (Skogen & Haugen, 2013, s. 131). Jeg fikk et inntrykk av at begge barnehagene har et personale som er ivrig etter å lære og samtidig hjelper hverandre å lære. Barnehagene har en positiv drakultur (Skogen & Haugen, 2013, s. 129).

4.2 Kompetanseutvikling innad i barnehagen

Både styrer 1 og styrer 2 er opptatt av kompetanseutvikling innad i barnehagen. De legger fokuset på å jobbe med kompetanseutvikling i fellesskap og mener at å sende enkelte på kurs kan være viktig for den enkeltes kompetanseutvikling, men vil ikke ha like stor effekt på barnehagen som helhet. Dette støttes av Gotvassli (2004, s. 76) som skriver at kompetanseutvikling tradisjonelt har vært forbundet med kurs og at mye av dette har vært individrettet. Videre skriver han at det i dag er mer komplekst og motsetningsfylt. Begge styrerne har altså lagt fokus på kollektiv læring og organisasjonens behov. De utelukker ikke kurs og individuell læring, men legger større fokus på kollektiv læring. Styrerne har like tanker rundt kompetanseutvikling internt i barnehagen, men har iverksatt ulike tiltak. Styrer 1 bruker ekstern veiledning, mens styrer 2 bruker mest mulig intern veiledning til enkelte av de ansatte.

4.2.1 Samarbeid som fokusområde

I arbeidet med kompetanseutvikling, forteller styrer 1 at barnehagen har dratt nytte av å ha fokusområder. I år har de hatt samarbeid som fokusområde, der de har brukt planleggingsdager til å diskutere rundt temaet. De har til hver gang satt mål for fokusområdet både med ekstern veileder og de ansattes egne praksisfortellinger som blir drøftet og reflektert over. Gotvassli (2004, s. 80) skriver at kompetanseutvikling bør være med på å bidra til den enkelte og personalgruppens utvikling som helhet, slik at det fungerer bedre i forhold til barnehagens målsetting. Dette blir kalt målrettet kompetanseutvikling der man har som mål å dekke målet for arbeidet og medarbeiderens kompetanse. Når de har samarbeid som fokusområde, er det viktig at de ansatte har kompetanse på dette området eller får støtte av en veileder. Styrer 1 trekker frem at de har benyttet seg av ekstern veiledning de siste årene. Hun forteller at «veiledningen i personalgruppen har hatt positiv effekt på gruppen som helhet». Carson og Birkeland (2017, s. 11) skriver at veiledningen har en sentral plass i barnehagen og blir med dette betraktet som en viktig læringsform. Personalet har brukt veiledningen som en bevisstgjøring av egne handlinger, tanker og følelser.

4.2.2 Utviklingsarbeid

Styrer 2 er opptatt av at alle de ansatte i barnehagen skal være med fordi det skaper samhold, tilhørighet og godt arbeidsmiljø. Som nyutdannet i 2012 lærte hun at utviklingsarbeid skal bidra til å skape engasjement og motivasjon blant både voksne og barn. Hun iverksatte

dermed et utviklingsarbeid som omhandlet bærekraftig utvikling. Lafton og Skogen (2014, s. 224) skriver at målet med utviklingsarbeid er å forbedre eller endre praksis for å kunne utvikle en lærende barnehage. Med dette var det viktig å dele kunnskaper og erfaringer og få til en refleksjon av hva som fungerer godt og hva man kan gjøre bedre. Gotvassli (2004, s. 139) skriver at det handler om å være en god prosessleder. Ved å jobbe prosessorientert, vil forhåpentlig alle ansatte sette ord på eller bli spurt om hva de mener. På denne måten vil alle føle seg delaktige i planleggingen og utviklingen av arbeidet. Styrer 2 legger til at et utviklingsarbeid tar tid, men at det er viktig å sette av tid til dette da det skaper trygghet og er svært positivt for utviklingen av personalets kompetanse.

4.2.3 Konkrete endringstiltak

Å kartlegge nåsituasjonen og foreta en ståstedanalyse, vil beskrive nåsituasjonen. Sammenligner man nåsituasjonen med målsettingen vil man kunne foreta en gapanalyse. Resultatet i en gapanalyse er tiltak for å komme til framtidens mål. Dette blir handlingsplanen. Utarbeidelse av en handlingsplan innebærer definerte tiltak med hva som skal gjøres, hvem som er ansvarlig, når dette skal gjennomføres og kostnad. I handlingsplanen til styrer 1 er disse temaene definert som; samarbeid, likeverd og sosial utjevning. Hos styrer 2 er fellesskap og konkrete tema som førstehjelp, miljøhensyn og utelekeplassen dominerende tema i handlingsplanen.

Lederen har som kjent en nøkkelrolle for utvikling av kompetanse i barnehagen som helhet. Ved å definere motto og mål for hver barnehage, kan alle ha et eierforhold til utviklingen av kompetanse og kvalitet. Ved å kartlegge ståstedet over egne holdninger og verdier og kompetanse, har man et utgangspunkt for utvikling. Avstand mellom mål og ståsted skal fylles med tiltak. Temaer for utvikling er hos styrer 1 å arbeide med fokusområder og å rekruttere og beholde flere ansatte med riktig kompetanse for barnehagen og øke kompetansen ved felles møter med refleksjon og eksterne lærings-input. Hos styrer 2 dominerer tanken om å ta seg tid til utviklingsarbeid, der ansatte, barn og foreldre blir inkludert.

4.3 En lærende organisasjon

Selv om styrerne har iverksatt ulike tiltak for å fremme kompetanseutvikling, er det samtidig flere fellestrekk i arbeidet som blir gjort. Begge tiltakene kjennetegner en lærende organisasjon, der refleksjon og den tause kunnskapen kommer frem i lyset.

4.3.1 Refleksjon og taus kunnskap

Siden begge styrerne har fokus på kompetanseutvikling innad i barnehagene, er det hovedsakelig refleksjon som er essensen i arbeidet. Refleksjon bidrar til å trekke den tause kunnskapen frem. Taus kunnskap er personlig kunnskap og består av intuisjon, innsikt og magesfølelse, den kan være vanskelig å forklare med ord (Aasen, 2018, s. 169). Videre skriver Aasen at den tause kunnskapen ofte er en godt innarbeidet rutine. Handlingene har blitt så automatisert at man kan glemme hvorfor og hvordan man egentlig gjør det man gjør. Gjennom å reflektere over det man gjør, både individuelt og i fellesskap, vil man bli mer bevisst på sin tause kunnskap. Begge styrerne sier at personalet deres sitter på mye kunnskap som er viktig å dele, flere av dem har kunnskaper og ferdigheter som de benytter utenfor jobben. Som styrer er det viktig å kjenne til disse kunnskapene og ferdighetene.

4.3.2 Personlig mestring

Å være en lærende organisasjon handler ikke bare om kollektiv læring. Det setter også spesielle krav til enkeltindividene i organisasjonen. «Organisasjoner lærer bare ved at mennesker lærer» (Senge, 1999, s. 45). Å være en lærende organisasjon innebærer at man videreutvikler sine evner, man tar til seg ny kunnskap fra andre og deler det man kan videre. Enkeltindividets kunnskap og læring er viktig for fellesskapets læring. På den ene siden kan det se ut som at både styrer 1 og styrer 2 legger stor vekt på kollektiv læring og at de i mindre grad snakker om individets læring. På den andre siden skriver Senge (1999, s. 145) at individuell læring ikke gir garanti for organisasjonsmessig læring. Samtidig er man avhengig av at individene er villig til å lære, og da samtidig får følelsen av personlig mestring. Personlig mestring er en av Senges fem disipliner, den handler om å ha følelsen av at det man gjør, er meningsfullt. Likevel kan man tolke det som at begge styrerne er opptatt av at alle ansatte i barnehagen skal være med på tiltakene som blir iverksatt. På denne måten vil de ansatte bli utfordret til å utvikle sin egen kompetanse og bruke sin ekstrakompetanse til beste for barnehagen.

4.4 Motivasjon og lederrollen

Motivasjonsarbeid er en svært viktig faktor når det kommer til kompetanseutvikling i barnehagen. Det er dermed en av de viktigste oppgavene en leder har (Gotvassli & Skogen, 2014, s. 127). Som leder må man skape en kultur der motivasjon, mestring og anerkjennelse står sentralt. Gjennom intervjuene la jeg merke til at begge informantene snakket mye om å ha glede i det man gjør.

4.4.1 Ros og tilbakemeldinger

Styrer 1 jobber aktivt med arbeidsmiljøet i sin barnehage. Hun forteller at «når man trives på jobb, får man motivasjon». Skogen (2013, s. 28) hevder at man som leder bør ha kunnskaper om ulike belønningssystemer. Styrer 2 sier at hun ikke alene har ansvaret med å motivere hver ansatt, men at de i fellesskap skal skape en god motivasjonskultur. Som leder er det viktig å opprettholde motivasjonen i personalgruppen. Dette gjør hun ved å trekke frem positive egenskaper hos hver ansatt. Hun mener det er viktig å kjenne de ansatte slik at du vet hvilke egenskaper den enkelte har. Videre forteller hun at det å gi ros og tilbakemeldinger på områder de ansatte mestrer, også i enkelthendelser, har hatt en positiv effekt på personalet. Dette støttes av Skogen (Skogen, 1995, i Skogen, 2013, s. 28) som skriver at verbal ros viser seg å være mest motiverende for mennesker.

4.4.2 Flytsonen

Styrer 2 er som nevnt opptatt av at man skal tørre å ta utfordringer for å kunne være i endring. Samtidig skriver Gotvassli og Skogen (2014, s. 130) at mestring av omgivelsene er viktig for utvikling av både selvbestemmelse og indre motivasjon. For å føle motivasjon og mestring, må utfordringene være tilpasset personalets ferdighetsnivå. Csikszentmihalyi (Lillemyr, 2011, s. 217) hevder at utvikling av «flyt» forekommer et sted mellom angst og kjedsomhet. Som leder, forteller styrer 2 at «de ansatte får utfordringer som er tilpasset deres kunnskap og behov». Slik vil de ansatte befinne seg i flytsonen der de vil oppleve motivasjon og mestring. Dette er i tråd med Skogen og Haugen (2013, s. 131) som skriver at betydningen av kompetanse er en viktig faktor for motivasjon. Følgelig skriver Deci og Ryan (1990, i Gotvassli & Skogen, 2014, s. 130) at vi som mennesker har et medfødt behov der vi søker å mestre omgivelsene våre. Om en ansatt fikk oppgaver han ikke har kompetanse til, ville han ikke føle mestring og heller ikke motivasjon.

4.4.3 Medbestemmelse

Styrer 2 jobber med et utviklingsarbeid der hun er opptatt av at alle skal være med, og at alle skal være med å tilføre kunnskap og påvirke arbeidet. I denne prosessen ser hun på motivasjon som sin viktigste oppgave. Da hun kom på idéen om å starte et utviklingsarbeid, tok hun det opp med personalet. Hun gjorde dette fordi hun mener det er nødvendig at gruppen skal synes prosjektet er viktig for å kunne gjennomføre et tilsynelatende omfattende prosjekt. I fellesskap kom de til enighet om å starte utviklingsarbeidet. Dermed eide alle prosjektet. Skogen og Haugen (2013, s. 132) trekker frem Deci og Ryans selvbestemmelsesteori, der de mener at om et menneske kan bestemme selv, vil det øke den indre motivasjonen. For både styrer 1 og styrer 2 er det viktig at de ansatte har muligheter til å ta egne avgjørelser og bli sett og hørt. Hun sier videre at når man får lov til å være med å ta beslutninger og påvirke prosessen, vil den indre motivasjonen øke og eierskapet forsterkes. Dette samsvarer med Deci og Ryans selvbestemmelsesteori. Kulturen i begge barnehagene minner i stor grad om en drakultur der personalet har høy grad av endrings- og innsatsvilje.

Kapittel 5: Avslutning

5.1 Konklusjon

I denne oppgaven har jeg gjennom kvalitativ metode sett på hvordan to styrere i to forskjellige barnehager jobber med kompetanseutvikling i sin barnehage. I denne delen skal jeg se om mine funn har gitt meg svar på problemstillingen:

«På hvilke måter kan styrer i barnehagen fremme kompetanseutvikling i personalgruppen?»

Det finnes ulike måter å arbeide med kompetanseutvikling på, men mine informanter har satt fokus på å arbeide med kompetanseutvikling innad i barnehagene. De har lagt mindre vekt på å sende en og en ansatt på kurs og har i stedet arbeidet med ulike prosjekt og kurs i fellesskap. De har blant annet arbeidet med å ha fokusområder og arrangert utviklingsarbeid. På denne måten har de i fellesskap åpnet opp for å sette av tid til refleksjon og drøfting innad i personalgruppen og fått frem den tause kunnskapen den ansatte besitter. Ut ifra intervjuene og det informantene fortalte om arbeidsmiljøet, vil jeg kategorisere begge barnehagene som lærende organisasjoner. Dette er fordi begge styrerne er opptatt av å benytte kompetansen til hver enkelt, der de får delt kunnskap og lært av hverandre. De får reflektert og på denne måten satt ord på sin tause kunnskap.

Etter å ha skrevet denne oppgaven og hatt intervju med informantene, ser jeg hvor viktig lederrollen er for motivasjonsarbeidet. Motivasjon er selve essensen i alt arbeid i en lærende organisasjon. Jeg ser hvor viktig motivasjon er for å fremme kompetanseutvikling i personalgruppen. Informantene mine arbeider litt forskjellig med motivasjon, men har likevel trukket frem viktige måter man kan arbeide med motivasjon på, deriblant ros og tilbakemeldinger. Slik kan man forsterke positive egenskaper hos hver ansatt. De nevnte også at det er viktig å få personalgruppen i flytsonen der de ansatte får utfordringer som er tilpasset deres ferdighetsnivå eller gi dem påfyll av ferdigheter kollektivt. Medbestemmelse gir også en positiv effekt ved at personalet vil føle at de er en del av en helhet. Dette er måter som er svært relevant for å fremme kompetanseutviklingen i personalgruppen.

I et samfunnsperspektiv er barnehagene i kontinuerlig endring. Styrer 2 fortalte at det er viktig med kompetanseutvikling for å ikke stagnere. Kompetanseutvikling blir dermed viktig for å kunne være i endring. Når barnehagen er i endring, stilles det større krav til at personalgruppen har den riktige kompetansen. Når det er sagt, er det viktig at man tar

utfordringer der man tør å endre seg. Dette henger nøye sammen med kvalitet. Når personalet har kompetansen som trengs, vil man kunne gi et barnehagetilbud av god kvalitet.

Barnehagene som ble presentert, har gjennom intervjuene fremstått som drakultur der de ansatte er motiverte til å lære og villig til å endre seg.

5.2 Vurdering av arbeidet

Arbeidet med denne bacheloroppgaven har vært svært lærerikt. Som jeg skrev i innledningen, ville jeg skrive om dette temaet for å få frem hvor viktig kompetanseutvikling er for dagens barnehager. Etter å ha skrevet ferdig oppgaven, sitter jeg igjen med en helhetlig forståelse av kompetanseutvikling der jeg har fått innblikk i hvordan jeg kan arbeide med temaet når jeg starter i praktisk arbeid. Skriveprosessen har vært langvarig, men jeg føler jeg har strukturert meg godt. Jeg satte tidlig i gang og prioriterte intervjuene. Jeg er fornøyd med valg av metode og bruk av teori, da mye av teorien samsvarte med svarene til informantene. Om jeg skulle gjort noe annerledes, ville det vært å bruke lydopptaker i intervjuene for å få med hvert eneste ord, men samtidig følte jeg at dette ikke var et problem.

5.3 Takk

Jeg vil rette en stor takk til veilederen min, Hilde Alme, som har satt av tid til å veilede meg når det har vært behov for det. Hun har gitt meg gode råd underveis i prosjektet. Dette er jeg takknemlig for. Jeg vil også takke farmoren min som har korrekturlest oppgaven. Hun har gitt god støtte og motivasjon i arbeidet med oppgaven.

Bibliografi

- Aasen, W. (2018). *Teamledelse i barnehagen*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Bergsland, M. D., & Jæger, H. (2014). *Bacheloroppgaven i barnehagelærerutdanningen*. Oslo: Cappelen damm akademisk.
- Carson, N., & Birkeland, Å. (2017). *Veiledning for barnehagelærere*. Oslo: Cappelen damm akademisk.
- Dalland, O. (2013). *Metode og oppgaveskriving*. Oslo: Gyldendal.
- Gotvassli, K.-Å. (2004). *Et kompetent barnehagepersonale*. Kristiansand: Høyskoleforlaget.
- Gotvassli, K.-Å. (2013). *Strategisk kompetanseutvikling i barnehagen*. Oslo: Cappelen Damm Akademisk.
- Gotvassli, K.-Å., & Skogen, E. (2014). Motivasjon og mestring i en lærende barnehage. I S. Mørreaunet, K.-Å. Gotvassli, K. H. Moen, & E. Skogen, *Ledelse av en lærende barnehage* (ss. 127-146). Bergen: Fagbokforlaget.
- Johannessen, A., Tufte, P. A., & Christoffersen, L. (2016). *Introduksjon til samfunnsvitenskapelig metode*. Oslo: Abstrakt forlag.
- Kunnskapsdepartementet. (2016, Mars 16). *Meld. St. 19 (2015-2016) Tid for lek og læring - bedre innhold i barnehagen*. Hentet fra Regjeringen.no: <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/meld.-st.-19-20152016/id2479078/>
- Kunnskapsdepartementet. (2018, Januar 11). *Flere barnehagelærere i barnehagen*. Hentet fra Regjeringen: <https://www.regjeringen.no/no/aktuelt/flere-barnehagelarere-i-barnehagen/id2585153/>
- Kvistad, K., & Søbstad, F. (2005). *Kvalitetsarbeid i barnehagen*. Oslo: Cappelen Akademisk Forlag.
- Lafton, T., & Skogen, E. (2014). Ledelse av pedagogisk utviklingsarbeid i en lærende barnehage. I S. Mørreaunet, K.-Å. Gotvassli, K. H. Moen, & E. Skogen, *Ledelse av en lærende barnehage* (ss. 221-239). Bergen: Fagbokforlaget.
- Lai, L. (2013). *Strategisk kompetanseledelse*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Lillemyr, O. F. (2011). *Lek på alvor*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Regjeringen. (2009). *Soria Moria-erklæringen*. Hentet fra Regjeringen.no: https://www.regjeringen.no/globalassets/upload/smk/vedlegg/2009/ny_politisk_plattform_2009-2013.pdf
- Schei, S. H., & Kvistad, K. (2012). *Kompetanseløft*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Senge, P. (1999). *Den femte disiplin*. Oslo: Egmont Hjemmets Bokforlag.

Skogen, E. (2013). Ledelse i barnehagen. I E. Skogen, R. Haugen, M. Lundestad, & M. V. Slåtten, *Å være leder i barnehagen* (ss. 23-52). Bergen: Fagbokforlaget.

Skogen, E., & Haugen, R. (2013). Motivasjon og selvbestemmelse. I E. Skogen, R. Haugen, M. Lundestad, & M. V. Slåtten, *Å være leder i barnehagen* (ss. 117-152). Bergen: Fagbokforlaget.

Utdanningsdirektoratet. (2017, August 1). Hentet fra Rammeplanen for barnehagen: innhold og oppgaver:

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

Utdanningsdirektoratet. (2017, Juni 14). *Hva er kvalitetsutvikling i barnehagen?* Hentet fra Udir.no: <https://www.udir.no/kvalitet-og-kompetanse/kvalitet-i-barnehagen/hva-er-kvalitet-i-barnehagen/>

Woolfolk, A. (2004). *Pedagogisk psykologi*. Trondheim: Tapir akademisk forlag.

Vedlegg 1**INTERVJUGUIDE**

- 1. Hvilken utdanningsbakgrunn og yrkesbakgrunn har du?**
- 2. Hvor lenge har du jobbet som styrer?**
- 3. Hvilke utdanning og yrkeserfaring finnes i personalgruppa?**
- 4. Hva legger du i begrepet kompetanse og kompetanseutvikling?**
 - Hvilken relevans har kompetanseutvikling for barnehagen som organisasjon?
- 5. Hvordan jobber dere med kompetanseutvikling i din barnehage?**
 - Hvordan legger du som styrer til rette for kompetanseutviklingen?
 - Metoder?
- 6. Hvordan vil du beskrive arbeidsmiljøet i personalgruppen?**
- 7. Hvordan bruke kompetanse i hverdagen?**
 - Utnytter dere all kompetansen i personalet?
- 8. Hva legger du i begrepet kvalitet?**
- 9. På hvilken måte ser du kvalitet og kompetanse i sammenheng?**

Vedlegg 2

Vil du delta i forskningsprosjektet «Kompetanseutvikling i barnehagen»?

Dette er et spørsmål til deg om å delta i et forskningsprosjekt hvor formålet er å se hvordan styrer i barnehagen arbeider med kompetanseutvikling i sin barnehage. I dette skrivet gir vi deg informasjon om målene for prosjektet og hva deltakelse vil innebære for deg.

Formål

I min bacheloroppgave ønsker jeg å se hvordan styrer i barnehagen arbeider med kompetanseutvikling i sin barnehage. Formålet mitt er å se hvordan det blir lagt til rette for kompetanseutvikling, og hvilke metoder det brukes for å fremme kompetansen i personalgruppen. Problemstillingen jeg har kommet frem til er «På hvilke måter kan styrer fremme kompetanseutvikling i personalgruppen?»

Hvem er ansvarlig for forskningsprosjektet?

Høgskulen på Vestlandet er ansvarlig for prosjektet.

Hvorfor får du spørsmål om å delta?

Jeg ønsker å snakke med to styrere fra to ulike barnehager. Jeg ser det relevant å snakke med to ulike styrere fordi det kan hjelpe meg med å se ulike måter å arbeide med kompetanseutvikling på.

Hva innebærer det for deg å delta?

Jeg vil benytte meg av intervju som metode. Jeg vil ikke bruke lydopptaker, jeg vil heller ikke kontakte informantene via telefon eller mail, men jeg vil møte de personlig. På bakgrunn av dette vil det ikke være nødvendig å nevne noen navn, slik at personopplysninger blir forholdt taus. Jeg har utarbeidet en intervjuguide som informantene kan velge å få på forhånd, slik at de får mulighet til å forberede seg.

Det er frivillig å delta

Det er frivillig å delta i prosjektet. Hvis du velger å delta, kan du når som helst trekke deg

uten å oppgi noen grunn. Alle opplysninger om deg vil bli anonymisert. Det vil ikke ha noen negative konsekvenser for deg hvis du ikke vil delta eller senere velger å trekke deg.

Ditt personvern – hvordan vi oppbevarer og bruker dine opplysninger

Jeg vil bare bruke opplysningene om deg til formålene jeg har fortalt om i dette skrivet. Jeg behandler opplysningene konfidensielt og i samsvar med personvernregelverket.

- Høgskolen på Vestlandet vil ha tilgang til prosjektet
- For at ingen uvedkommende får tilgang til personopplysningen, vil jeg erstatte navnet med en kode. I dette tilfelle vil ingen av dine kontaktopplysninger være tilgjengelig.

Hva skjer med opplysningene dine når vi avslutter forskningsprosjektet?

Prosjektet skal etter planen avsluttes 2. juni, 2020. Som nevnt har jeg ingen personopplysninger om deg.

Dine rettigheter

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

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

Hva gir oss rett til å behandle personopplysninger om deg?

Vi behandler opplysninger om deg basert på ditt samtykke.

På oppdrag fra Høgskulen på Vestlandet har NSD – Norsk senter for forskningsdata AS vurdert at behandlingen av personopplysninger i dette prosjektet er i samsvar med personvernregelverket.

Hvor kan jeg finne ut mer?

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

- Høgskulen på Vestlandet ved Hilde Alme på telefon 57676109, eller 470447631. Eller på mail, Hilde.Alme@hvl.no.

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

Med vennlig hilsen

Prosjektansvarlig
(Forsker/veileder)

Eventuelt student