



Høgskulen
på Vestlandet

BACHELOROPPGÅVE

Korleis jobbar pedagogisk leiar med kompetanseheving i barnehagen?

How does an educational leader work with competence development in kindergarten?

Kandidatnummer: 316

BLUBACH 2020/2021

Fakultet for lærarutdanning, kultur og idrett

Institutt for pedagogikk, religion og samfunnsfag

Rettleiar: Birgitte Ivarhus Sollesnes

Dato for innlevering: 31.05.2021

Antall ord: 9875

Eg stadfestar at arbeidet er sjølvstendig utarbeida, og at referansar/kjeldetilvisingar til alle kjelder som er brukt i arbeidet er oppgitt, jf. Forskrift om studium og eksamen ved Høgskulen på Vestlandet, § 12-1.

Føreord

Kjære lesar,

i skrivande stund er eg ferdig med forskingsprosjektet mitt, som markerer avsluttinga på barnehagelærerutdanninga for meg. Det har vore ein tidkrevjande prosess, som ikkje berre har vore fryd og gamen. Motivasjonen har vore på botn, og eg har fleire gonger stanga i veggen og tenkt at dette kjem eg aldri til å klare. Men, eg har klart det, og eg er veldig stolt over meg sjølv. Det er mange menneske som har hjelpt meg og bidrege til at eg no, stolt, kan kalle meg ein barnehagelærer.

Først og fremst vil eg takke informantane mine for at de tok dykk tid til ein samtale, og delte av dykkar kunnskapar og erfaringar frå barnehagen.

Eg vil også rette ei stor takk til vegleiaren min, Birgitte Ivarhus Sollesnes for inspirasjon, gode råd og mange (les: veldig, veldig, veldig mange) støttande ord for at eg skulle nå målet mitt om å levere denne oppgåva. Du har vore heilt uvurderleg!

Sist men ikkje minst vil eg takke venar og kjærast som alltid har trua på meg, sjølv når eg ikkje har det, og som har heldt ut med ein til tider negativ og heilt umulig student som problematiserer alt. TAKK, takk til alle involverte!

Abstract

The main theme of this research project is competence development, where the aim has been to find out how an educational leader works with competence development in kindergarten, as well as how they motivate and meet resistance within the team in the best possible way. One finds theory about this in both books and articles, but not as much about how it is actually practiced. Therefore, I have chosen the following title:

“How does an educational leader work with competence development in kindergarten?”

I have chosen to use a qualitative research interview as data collection method in the form of a semi-structured interview. The informants were two educational leaders from two different kindergartens. In the end of the thesis will I link the theory presented in chapter two, to empirical data obtained from the field that I have presented in chapter four.

Innholdsliste

Forord	2
Abstract	3
1. Innleiing	6
1.1 <i>Bakgrunn for val av tema</i>	6
1.2 <i>Problemstilling og forskings spørsmål</i>	7
1.3 <i>Oppbygging av oppgåva</i>	8
2. Teori	9
2.1 <i>Pedagogisk leiing av barnehagen som lærande organisasjon</i>	9
2.2 <i>Kompetanseheving</i>	10
2.2.1 <i>Vegleiing</i>	11
2.2.2 <i>Kurs</i>	13
2.3 <i>Motstand</i>	13
2.4 <i>Motivasjon</i>	14
2.5.1 <i>Drakultur</i>	15
2.5 <i>Oppsummering</i>	15
3. Metode	16
3.1 <i>Val av metode</i>	16
3.2 <i>Kvalitativt forskingsintervju</i>	17
3.2.1 <i>Transkripsjon</i>	18
3.3 <i>Utval og presentasjon av informantar</i>	18
3.4 <i>Validitet og reliabilitet</i>	19
3.5 <i>Etiske omsyn</i>	20
3.6 <i>Oppsummering</i>	21
4. Presentasjon og analyse av empiri	22
4.1 <i>Omgrepet kompetanseheving</i>	22
4.2 <i>Pedagogiske verktøy</i>	24
4.3 <i>Motstand</i>	25
4.4 <i>Motivasjon</i>	27
4.5 <i>Oppsummering</i>	28
5. Drøfting av empiri	29
5.1 <i>Kompetanseheving</i>	29
5.2 <i>Motstand</i>	30
5.3 <i>Motivasjon</i>	31
6. Avslutning	33

Kjelder	35
Vedlegg.....	37
<i>Vedlegg 1</i>	<i>37</i>
<i>Vedlegg 2</i>	<i>40</i>
<i>Vedlegg 3</i>	<i>45</i>

1. Innleiing

Eg hadde ein vegleiar som ein gong sa til meg «*hugs at sjølv om du er ferdig utdanna på papiret, så er du faktisk aldri ferdig utdanna. Du kan alltid verte betre og kompetansen din kan alltid verte høgare*». Denne samtalen, og då spesielt denne setninga er noko eg har tenkt mykje på i seinare tid. Korleis kan kompetansen min bli betre? Kva for pedagogiske verktøy kan eg nytte meg av i arbeid med kompetanseheving i mitt team, og korleis kan eg motivere dei? Korleis skal eg møte motgang på best mogleg måte?

1.1 Bakgrunn for val av tema

Den viktigaste enkeltfaktoren for at barn skal trivast og utvikla seg i barnehagen er dei tilsette sin kompetanse. Dette er eit hovudfunn i den internasjonale forskingslitteraturen om barnehagekvalitet, jf. kapittel 3 (Meld. St 24. (2012-2013), s. 57). Fleire offentlege utredningar og stortingsmeldingar har slått fast det same. For at barnehagen skal nå målet om å bidra til tidleg innsats og sosial utjamning er personalet sin kompetanse avgjerande. Regjeringa har difor mangedobla ressursinnsatsen til rekrutterings- og kompetansetiltak i barnehagen. Løyvinga har auka med 110 millionar norske kroner frå 2005 til 2013 (Meld. St 24. (2012-2013), s. 57). Dette kan tyde på at fokuset på dei tilsette sin yrkeskompetanse har auka, i takt med nyare forskning på barnehagefeltet.

I rammeplan for barnehagelærerutdanninga står det at utdanninga skal bygge på forskingsbasert kunnskap som gir grunnlag for profesjonsutøving og kontinuerlig profesjonell utvikling, og bidra til kritisk refleksjon og profesjonsforståing. Utdanninga er med andre ord berre ei byrjing. Ein legg grunnlaget i utdanninga, men dannelsesprosessen som profesjonsutøvar er kontinuerlig (Rammeplan for barnehagelærerutdanning, 2012, §1).

Kompetanse for fremtidens barnehage, ein strategi for kompetanse og rekruttering, har som mål å sikre alle barn eit barnehagetilbod av høg kvalitet. Kompetansestrategien skal støtte opp under arbeidet med kompetanseutvikling. Barnehagen skal vere ein stad der tilsette har mogleik til å utvikle seg fagleg, både individuelt og kollektivt (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 2)

Fordeling av oppgaver mellom barnehagelærer og pedagogisk leiar kan variere noko frå barnehage til barnehage. I rammeplan for barnehagen (2017, s. 15 – 16) står det at barnehagelærarprofesjonen er den rolla som er spesielt utdanna for å ivareta oppgåvene til barnehagen, og at pedagogisk leiar har det overordna ansvaret på sin avdeling for å iverksetje og leie det pedagogiske arbeidet i tråd med godt fagleg skjønn. Rammeplan for barnehagen (2017, s. 16) skriv vidare at pedagogisk leiar handlar om å leie arbeidet med planlegging, gjennomføring, dokumentasjon, vurdering og utvikling av arbeidet i barnehagen, eller innanfor dei områda hen er sett til å leie.

På bakgrunn av dette ser eg det som relevant forskning innan barnehagefeltet å finne ut korleis ein pedagogisk leiar jobbar med kompetanseheving i praksis. Ein finn mange artiklar og bøker om kompetanseheving i barnehagen, og kvifor dette er viktig, men ikkje like mykje om korleis dette vore jobba med og praktisert. Eg vil difor rette fokus mot kva for pedagogiske verktøy ein pedagogisk leiar nyttar for å heve kompetansen i sitt team, korleis ein motiverer til det og korleis ein kan møte motstand på best mogleg måte.

1.2 Problemstilling og forskingsspørsmål

Følgande problemstilling er utarbeida:

«Korleis jobbar pedagogisk leiar med kompetanseheving i barnehagen?».

Kibsgaard og Sæther (2014, s. 14) skriv at det ofte er slik at ein vil veldig mykje i starten. Ein må avgrense, og finne ein del av eit tema ein ynskjer å rette fokus mot. Dette var noko eg fekk erfare då eg veldig gjerne vil fordjupe meg i fleire store tema. Problemstillinga mi er veldig open og vid, og eg har difor avgrensa oppgåva og laga tre forskingsspørsmål som skal hjelpe meg å svare på problemstillinga:

- *Kva for pedagogiske verktøy vert nytta for å oppnå kompetanseheving?*
- *Korleis kan pedagogisk leiar på best mogleg måte møte motstand?*
- *Korleis motiverer pedagogisk leiar sine tilsette?*

I dette forskingsprosjektet er kompetanseheving hovudfokus, og med utgangspunkt i problemstillinga vil eg sjå på korleis pedagogisk leiar arbeidar med kompetanseheving i sitt team. Eg vil rette fokus mot pedagogiske verktøy, motstand og motivasjon. Med pedagogiske verktøy meiner eg dei verktøya, eller metodane pedagogisk leiar nyttar seg av i arbeid med å heve kompetansen i sitt team. I dette forskingsprosjektet vil vegleiing og kurs vere dei to verktøya det er fokus på. Motstand handlar i dette prosjektet om motstand mot endring og implementering av nye ting for å heve eller betre kompetansen sin. Motivasjon går på kor villige og engasjerte dei tilsette er til å sjå behovet for endring, og for å klare å endre på gamle vanar og rutinar. For å kunne bevare problemstillinga har eg vald ei kvalitativ tilnærming, der eg har gjennomført semistrukturert intervju med to pedagogiske leiarar. I følge Dalland (2020, s. 54) tek kvalitativ metode sikte på å fange opp meining og oppleving, som ikkje let seg talfeste eller måle.

1.3 Oppbygging av oppgåva

Dette forskingsprosjektet er delt inn i fem hovudkapittel – innleiing, teori, forskingsmetode, empiri og analyse, og drøfting. I første kapittel vert bakgrunn for problemstilling presentert, samt problemstilling og avgrensing. Det teoretiske kapitlet utgjer grunnmuren, og set ramma for den vidare forskinga. For å svare på problemstillinga har eg vald å nytte meg av kvalitativ forskingsmetode. Empiri- og analysekapitlet bygger på to kvalitative forskingsintervju av to pedagogiske leiarar. Følgelig vil funn om pedagogiske verktøy, motstand og motivasjon i arbeid med kompetanseheving bli drøfta opp mot teori frå kapitel 2. Problemstillinga vil bli svara på i avsluttinga.

2. Teori

I dette kapitlet vil det teoretiske grunnlaget som er relevant for problemstillinga bli presentert. Seinare i forskingsprosjektet vil empiri bli drøfta opp mot denne teorien. For å få ei forståing for korleis pedagogisk leiar jobbar med kompetanseheving i barnehagen er det delt inn i underkapittel eg meiner er relevant for problemstillinga. Kapitlet startar med teori om pedagogisk leiing av barnehagen som lærande organisasjon, deretter kompetanseheving og pedagogiske verktøy, og til slutt teori om motstand og motivasjon.

2.1 Pedagogisk leiing av barnehagen som lærande organisasjon

Omgrepet *å leie* kjem frå *leida* som tyder å gå i ei viss retning, vidareføre, styre, stå i spissen for, ha forsprang og ha autoritet (Kvistad & Søbstad, 2005, s. 162). Det å leie handlar altså i stor grad om å gå føre som eit godt eksempel, organisere og planlegge kvardagen, ta i bruk den kunnskapen ein sit på, og vidareformidle dette til resten av personalet.

Rammeplan for barnehagen (2017, s. 16) seier at pedagogisk leiar er ansvarleg for iverksetting og leiing av det pedagogiske arbeidet, i tråd med godt fagleg skjønn. Pedagogisk leiar skal veglede personalet, og sørge for at barnehagelova og rammeplanen vert oppfylt gjennom det pedagogiske arbeidet. Den pedagogiske leiaren leiar det daglege arbeidet med planlegging, gjennomføring, dokumentasjon, vurdering og utvikling av arbeidet i barnegruppa eller innanfor dei områda vedkommande er sett til å leie. Aasen (2018, s. 99) skriv at den pedagogiske leiaren er teamleiar på sin avdeling eller base, og har eit fagleg og relasjonelt ansvar for teamarbeidet og for at arbeidsprosessane fører til kvalitet i arbeidet med barna. Den pedagogiske leiaren skal altså sørge for at arbeidet er målretta, og at teamarbeidet gir resultat som er i tråd med dei kvalitetskriteria som ligg i barnehagens samfunnsmandat.

Kvistad og Søbstad (2005, s. 163) definerer pedagogisk leiing som den leiinga som er naudsynt for å initiere og leie refleksjon- og læringsprosessar i organisasjonar. Kvistad og Søbstad (2005, s. 163) viser til Wadel (1997) som meiner at denne type leiing spelar ei vesentleg rolle for utvikling og endring av læringsystem og læringskulturar. Fokuset vert retta mot barnehagen som ein lærande organisasjon, der det er ynskjeleg at alle lærer seg å lære av dei utviklingsprosessane dei deltek aktivt i (Kvistad & Søbstad, 2005, s. 163).

Gotvassli (2017) skriv i sin artikkel at eit kjenneteikn ved ein lærande organisasjon er at dei tilsette er engasjerte til å skape og dele kunnskap om korleis ein best mogleg kan arbeide mot organisasjonen sitt mål. I barnehagar som er lærande organisasjonar, vert dei tilsette stimulert til å sjå ting på nye måtar og kontinuerleg utforske korleis ein kan lære saman. Eit typisk trekk ved arbeidet i barnehagen er at det vert kravd bruk og utvikling av både fagleg og erfaringsbasert kunnskap. For å kunne reflektere kritisk over arbeidet i barnehagen, og utvikle eit reflektert forhold til den pedagogiske prosessen ein sjølv er del av er det naudsynt med innsikt i teoriar som kan gi grunnlag til dette (Gotvassli, 2017).

I møte med barn og unge kan det oppstå komplekse utfordringar det er vanskeleg å møte aleine. Kompliserte pedagogiske spørsmål har sjeldan sikre svar. Tilsette som i profesjonelle læringsfellesskap reflekterer over og vurderer planlegging og gjennomføring av pedagogiske opplegg, utviklar ei rikare forståing av god praksis (Utdanningsdirektoratet, 2020, s. 1).

2.2 Kompetanseheving

Sjølv om me er nøgde med egen barnehage, kan alle alltid bli betre. Læring skjer best i møte med andre kollegar. Tilfang av nye idear er naudsynt for å fornye eigen praksis. Dette skjer i stor grad ved at tilsette diskuterer saman, og viser fram praksiseksempel for kvarandre, anten direkte i form av observasjonar eller indirekte gjennom gode idear (Utdanningsdirektoratet, 2020, s. 4-5). Personalgruppa som lærande fellesskap vert styrka gjennom målretta arbeid og bevisst metodebruk (Gotvassli, 2017).

Gotvassli (2013, s. 17) skriv at kompetanse er eit samansett og komplekst omgrep. Det finnes mange ulike definisjonar på kompetanse, og ein kjem ikkje utan omgrep som; å kunne utføre funksjonar, handlingsberedskap, tilstrekkelege kunnskapar, ferdigheiter, evner, haldningar, erfaringar osv. i forsøk på å forklare kva kompetanse er.

Rammeplan for barnehagen karakteriserer kompetanse som summen av dei kunnskapane, ferdigheitene, haldningane og erfaringane som eksisterer hos den enkelte arbeidstakar og i verksemda som heilhet (Kvistad & Søbstad, 2005. s. 112). Gotvassli (2013, s. 19) meiner at kompetanse handlar om *å vere i stand til*, både på individ- og organisasjonsnivå.

Kompetansen til barnehagepersonalet synes å representere ein viktig utviklingsfaktor for barnehagen, og det er difor særst viktig at personalet ser på kompetanseheving som ein kontinuerlig prosess. Medarbeidarar som vert fordra til å nå sitt fulle potensial og til å bruke sine ressursar i arbeidet i barnehagen, trives betre og tek større ansvar. Dette kjem til uttrykk både fagleg og i arbeidsmiljøet, og det skapar arbeidsglede og engasjement (Gotvassli, 2013, s. 97).

Vegleining er eit nyttig pedagogiske verktøy å ta i bruk for å fordre og utvikle medarbeidarane til å ta større ansvar og by meir på seg sjølv – til glede for både dei sjølv, barna, føresette og kollegane (Gotvassli, 2013, s. 97). Gotvassli (2013, s. 76) skriv at læring og utvikling også skjer utanfor jobben, deriblant kurs. Utbyttet av kurset kan vere svært bra dersom det vert diskutert og reflektert rundt fagleg i etterkant, med resten av teamet.

2.2.1 Vegleining

Som nemnd tidlegare i oppgåva har den pedagogiske leiaren eit formelt ansvar for å setje i gong utvikling og læringsprosessar, og vegleining er eit godt reiskap for dette. Ødegård og Røys (2013, s. 102) meiner at god vegleining knytt til arbeidet i barnehagen ofte er kjernen til kompetanseheving for både den enkelte og barnehagen som organisasjon. Ødegård og Røys (2013, s. 107) skriv at vegleining kan skje undervegs i den daglege barnehagekvardagen, som vert kalla uformell vegleining. Den pedagogiske leiaren stil spørsmål, gir råd og undrar seg saman med resten av teamet i det daglege arbeidet. Det er små moglegheiter til å stoppe opp å reflektere og drøfte ulike handlingsalternativ i ein hektisk barnehagekvardag, men det er likevel sterkt fordra til å vere undrande både i samvær med barn og medarbeidarar då denne forma for kommunikasjon vil opne for ulike forståingsmåtar og leggje grunnlaget for å leie gjennom samhandlingar (Ødegård & Røys, 2013, s. 107).

Vegleining kan også gå føre seg i avtalte møter, kalla formell vegleining. Hensikta med formell vegleining er utvikling og læring. Utviklinga og læringa rettar seg både mot den enkelte deltakaren og mot fellesskapet. Bruken av slik vegleining gir ein arena for felles meiningsskaping der ny kunnskap utviklas for og vert lært av både den enkelte og fellesskapet. Ny kunnskap vert skapt, og dette får betydning for kvalitetsutvikling av barnehagen som institusjon (Ødegård & Røys, 2013, s. 107 – 108).

Ødegård og Røys (2013, s. 97) presenterer i si bok didaktisk refleksjon, der hensikta er at personalet kan kartlegge, analysere og drøfte pedagogisk verksemd. Didaktisk refleksjon i barnehagen vil samla sett innebere å analysere og reflektere over handlingane og grunngevingane som fører til handlingane, før handling, inne i handling og etter handling. Denne typen refleksjon inkluderer deltakarane sine opplevingar, erfaringar og eventuelt læringsutbytte eller resultat av handlingane.

Gotvassli (2013, s. 106) skriv at refleksjon står sentralt i all vegleiingsaktivitet. Det er vanleg å skilje mellom tre nivå av refleksjon, kor utgangspunktet er at ein lærer gjennom refleksjon knytt til handlingar. Gotvassli (2013, s. 106-107) viser til Schön (1987) som sett opp nivå slik;

Første nivå er *kunnskap i handling*, det vil seie at ein veit meir i handling, enn det ein er i stand til å fortelje og uttrykke eksplisitt. Mange tilsette handlar automatisk, utan at det tilsynelatande ligg noko bakgrunn, nøye gjennomtenking eller refleksjon rundt kvifor ein gjer det.

Andre nivå er *refleksjon i handling*, denne har ein kritisk funksjon, i og med at den still spørsmål ved vår kunnskap. Når ein er i handling, vil denne typen refleksjon få oss til å stoppe opp og reflektere over kvifor ein handlar som ein gjer, og finne eventuelle alternativ. Slik kan ein raskt improvisere, finne andre alternativ og lære «her og no».

Tredje nivå er *refleksjon på handling*, dette er refleksjon i etterkant av handlinga, gi ei god beskriving av handlinga samt grunngi for den og erfaringane med den. Det gir mogleik til eventuelt å endre på metodar og løysingar neste gong noko liknande skjer. Slik kan refleksjon på handling resultere i læring.

Spørjande og refleksive haldningar inneber å vere open for å utfordre og endre eigne oppfatningar, tillærte idear og praksis. Å bruke tid på å reflektere saman om kva som er god praksis gir mindre rom for private løysingar og sikrar at alle barn og unge får meir likeverdige tilbod (Utdanningsdirektoratet, 2020. s. 4). Å arbeide saman med planlegging av innhald, arbeidsmåtar og oppfølging, og i etterkant observere kvarandre og reflektere gir god læring for dei tilsette. Under refleksjonane er det viktig også å bruke ny kunnskap og få fram grunngeving for utsegn (Utdanningsdirektoratet, 2020, s. 4).

2.2.2 Kurs

Barnehagane nyttar seg av formaliserte kurs og seminar for å styrke kunnskapsnivået, og lære noko nytt. At kurs vert løysinga på ønsket om ny kunnskap, er i tråd med ei tradisjonell tilnærming til kunnskap og kompetanseheving (Aasen, 2018, s. 167). Læringa vert då ein individuell aktivitet som skjer i form av mentale prosessar, og som i all hovudsak er kjem til under kognitive og individuelle forhold (Kaufmann og Kaufmann, 2009, referert til i Aasen, 2013, s. 167). Det er først når den formelle læringa fører til endring at det er læring. Læring får først relevans når den vert delt med resten av teamet. Aasen (2013, s. 167) meiner at ei sentral teamleiaroppgåve er å sørge for at den nye kunnskapen ein har fått på kurs, blir delt og brukt i praksis. I følge Aasen (2013, s. 167) skjer den mest effektive læringa når den uformelle og formelle læringa vert delt og integrert i teamet. Kurs kan bevisst brukast for å oppnå ønska læring.

2.3 Motstand

Motstand er ein heilt naturleg reaksjon, og noko ein må regne med. Kvistad og Søbstad (2005, s. 146) skriv at bakgrunnen for at menneske yt motstand er gjerne at dei sit med ei kjensle av kontrolltap og usikkerheit, eller angst. Kvistad og Søbstad (2005, s. 147) viser til Gotvassli (2001) som beskriv nokre andre årsakar til motstand. Personalet treng ikkje godta behovet for endring, og uttrykker ei haldning som «me veit kva me har, men veit ikkje kva me får». Forandring kan rokke ved ei etablert barnehagetradisjon – «slik gjer me det hjå oss». I organisasjonen og hjå enkeltindivid kan det føreligge ei generell endringstrøttheit.

Første fase av motstand Gotvassli peiker på er sjølvtilfredshet: «eg likar det slik me har det». Neste fase er forneking: «kvifor skal me endre oss?». Så kjem tredje og siste fase som er kaos: dette er den mest rotete situasjonen me har opplevd. Gotvassli hevde at det er først når ein er i kaoset at ein er budd til læring og ny åtferd.

Ifølge Ødegård og Røys (2013, s. 76) er motstand ein del av alle relasjonar, og motstanden kan vere ein vesentleg ressurs i all utvikling. Motstand er altså ikkje ein trussel, men ein del av relasjonen. Tradisjonelt har motstand gjerne vert sett på som noko negativt, og noko ein bør unngå.

Det er viktig at pedagogisk leiar har kunnskap om korleis motstand også kan vere eit positivt element i arbeidet (Ødegård & Røys, 2013, s. 77). Også Kvistad og Søbstad (2005, s. 145) meiner at motstand kanskje er den viktigaste føresetnaden for endring, og at den kan vere nødvendig for å kome vidare.

Kvistad og Søbstad (2005, s. 145) meiner at det å ta opp i heile personalgruppa kva motstand inneber og alminneleggjere at motstand oppstår i utviklings- og endringsprosessar kan leggje grunnlaget for å møte den første motstanden.

2.4 Motivasjon

Det er sjeldan slik at alle medlemmane i ei personalgruppe er like motiverte. Kva for faktorar som får dei tilsette til å handle målretta, er viktig for ein den pedagogiske leiaren å vite noko om. Ein av oppgåvene til den pedagogiske leiaren er å motivere resten av sitt team, dette er viktig i forbindelse med både barn og vaksne (Skogen & Haugen, 2013, s. 117).

Skogen og Haugen (2013, s. 117) har definert motivasjon som ein prosess som vert sett i verk av drivkrefter inni oss eller av forhold i miljøet, og som resulterer i målretta åtferd.

Gotvassli (2013, s. 93 – 95) viser til Christensen (2007) som hevder at det finnes seks forskjellige grupper motivasjonsfaktorar; tilhøyrsløse, fordrande oppgåver, rettferd, prestasjon, autonomi og medråderett og sjølvrealisering. Mange medarbeidarar treng eit løft i trua på seg sjølv og eigen kompetanse for å yte betre, det krev merksame og støttande leiarar, kombinert med tilstrekkeleg autonomi i utførelse av arbeidet.

Pedagogiske leiarar må arbeide mykje med tilrettelegging gjennom struktur, haldningsarbeid, tillit og tilhøyrsløse for at dei tilsette skal få optimale moglegheiter til å ta nytte sin kompetanse og bidra til at barnehagen når sine mål. Ein må også ha i bakhovudet at faktorar som sjølvrealisering, medråderett, autonomi og rettferd må settas i system, slik at det tener barnehagen sine oppgåver og mål (Gotvassli, 2013, s. 96).

Det aller viktigaste er å gi positive tilbakemeldingar, og anerkjenne arbeidet den enkelte utfører (Skogen & Haugen, 2013, s. 133). Skogen og Haugen (2013, s. 133) viser til Deci og Ryan som hevder at når eit menneske får lov til å bestemme sjølv kan den *indre motivasjonen* for ein aktivitet auke. Dersom ein medarbeidar føler at hen i stor grad kan bestemme sjølv kva vedkommande vil gjere, får hen meir lyst til å utføre ein god jobb. Det heng nært saman med opplevd grad av kompetanse, fordi kompetanse heng saman med ei kjensle av meistring og sjølvråde (Skogen & Haugen, 2013, s. 133).

2.5.1 Drakultur

Nokre barnehagar har ein kultur der dei tilsette er engasjerte og ivrige etter å gjere ein god innsats, medan andre har ein kultur der dei tilsette er umotiverte og negative (Skogen & Haugen, 2013, s. 128). Gotvassli delar arbeidskultur inn i drakultur og hengekultur. Drakultur er prega av høg personleg endringsvilje, stå-på-humør og innsats. Hengekultur ber preg av lav endringsvilje, dårleg innsats og oppgitthet (referert til i Skogen & Haugen, 2013, s. 129). I følge Skogen og Haugen (2013, s. 129) er forpliktande organisasjonsengasjement ei kjensle av forplikting ovanfor barnehagen og den sitt virke. Ein person med forpliktande organisasjonsengasjement ynskjer å yte meir enn det arbeidsinstruksen seier. Dersom ein barnehage har ein drakultur er det overvekt av slike haldingar i teamet.

2.5 Oppsummering

For å kort summere opp, har det i dette kapittelet blitt gjort greie for kva for oppgåver ein pedagogisk leiar har, kva pedagogisk leiing inneber, samt barnehagen som lærande organisasjon. Det har også blitt gjort greie for kva kompetanseheving er og nokre ulike pedagogisk verktøy ein nyttar i arbeid med å heve kompetansen, deriblant vegleing og kurs. I arbeid med kompetanseheving vil ein alltid møte på mindre motiverte tilsette, som yt motstand av ulike grunnar – eg har difor gjort greie for nokre grunnar til motstand, og korleis pedagogiske leiar kan motivere sine tilsette. Det å vere ein pedagogisk leiar handlar i stor grad om å vere eit godt eksempel for resten av personellgruppa, og nytte den kunnskapen hen sit på for å vegleie og motivere sitt team, samt snu motstanden til noko positivt. Kvistad og Søbstad (2005, s. 145) meiner at motstand er ein av dei viktigaste føresetnadane for endring, og at den kan vere nødvendig for å kome vidare. Neste kapittel handlar om metode. Det vil bli gjort greie for val av metode, kvalitativt forskingsintervju, samt etiske omsyn ein må ta omsyn til.

3. Metode

Dette kapitlet tek føre seg forskingsmetode som ein komponent for å kunne svare på problemstillinga:

«Korleis jobbar pedagogisk leiar med kompetanseheving i barnehagen?»

Christoffersen og Johannessen (2012, s. 16) skriv at metode, sett ut frå ein samfunnsvitskapleg ståstad kan forklarast som den framgangsmåten forskaren vel, for å få innsikt i ei sosial røynd. I dei neste underkapitla vil eg grunngi val av metode og kvalitativt forskingsintervju, samt val av informantar. Påfølgande vil validitet og reliabilitet, og etiske omsyn belyst for å vise til overveielsar som pregar forskinga.

3.1 Val av metode

For å forklare kva metode er, kan ein sjå på Vilhelm Aubert sitt sitat (1985) referert til i Dalland (2020, s. 53). I følge han er metode ein framgangsmåte, eit middel ein nyttar for å løyse problem og kome fram til ny kunnskap. Målet med metoden er å få fram informasjonen eg treng til forskingsprosjektet mitt, og kunnskap om korleis denne informasjonen kan verte analysert (Bergsland & Jæger, 2014, s. 66). Mitt mål for dette forskingsprosjektet er å svare på problemstillinga mi på best mogleg måte, og eg vil difor nytte meg av ein samfunnsvitskapleg metode som verkemiddel for å oppnå dette. Eg må samle inn informasjon om korleis intervjupersonane mine opplev den sosiale røynda, og få fram betydninga av informantane sine erfaringar, kunnskapar og opplevingar av verda, samt analysere og tolke dette.

Bergsland og Jæger (2014, s. 66) hevder at det finnes fleire former for metode, men at det i hovudsak er to typar; kvalitativ og kvantitativ metode. Dei to metodane bygger på ulik forskingslogikk, og vil difor ha konsekvensar for sjølve prosessen, men også korleis resultata vert vurdert (Bergsland & Jæger, 2014, s. 66). Den aller største forskjellen mellom metodane er korleis data vert registrert og analysert (Bergsland & Jæger, 2014, s. 66).

Dei kvantitative metodane gir data i form av målbare einingar som gir moglegheiter til å setje i verk regneoperasjonar, kor ein legg vekt på utbreiing og antall, og kan til dømes verte nytta dersom ein ynskjer å finne ut gjennomsnitt (Dalland, 2020, s. 54). På den andre sida har ein kvalitative metodar, og ifølge Dalland (2020, s. 54) tek desse sikte på å fange opp meining og oppleving som ikkje let seg talfeste eller måle. Den kvalitative metoden går djupare, og vektlegg betydning (Bergsland & Jæger, 2014, s. 66).

Då problemstillinga i dette forskingsprosjektet tilseier at eg treng, og ynskjer konkrete og utfyllande svar der informantane har fridom til å uttrykkje seg, valde eg å nytte ein kvalitativ forskingsmetode med ei psykologisk fenomenologisk tilnærming kor individet står i fokus for å innhente kunnskapar og erfaringar knytt til kompetanseheving i barnehagen. Creswell (1998) meiner at målet i eit slikt intervju er å få tak i informantane sine individuelle, subjektive opplevingar av eit fenomen (referert til i Postholm, 2010, s. 41).

3.2 Kvalitativt forskingsintervju

Metoden eg har vald å nytte for innsamling av data er intervju. I eit kvalitativ intervju får ein innsikt i personalet sine tankjar og erfaringar rundt kompetanseheving i barnehagen, og ein får gjerne meir utfyllande svar enn dersom ein hadde nytta seg av ein kvantitativ metode som til dømes spørjeundersøking. Her er svara meir forhandsbestemte (Christoffersen & Johannessen, 2012, s. 17). Styrken i det kvalitative intervjuet er presisjonen i beskrivingane og fortolkinga av kva innhaldet tyder. For at beskrivingane skal verte dekkjande, er det naudsynt å stille utfyllande spørsmål. Det betyr at eg må følge godt med på kva som blir sagt, slik at intervjupersonen vert utfordra til å gi ei mest mogleg dekkjande beskriving (Dalland, 2017, s. 68). Dette er i følge Dalland (2017, s. 202) svært relevant i fenomenologisk forskning. Kvale og Brinkmann (2015, s. 22) formidlar at eit forskingsintervju er ein profesjonell samtale med ein viss struktur og formål. Intervjuguiden (vedlegg 3) dannar ei overordna ramma, og ein viss struktur for hensikta med samtalan. I følge Christoffersen og Johannessen (2012, s. 79) blir denne intervjuforma kalla semistrukturert, ettersom tema og spørsmål er definert på forhand. Det er hensiktsmessig at eg som forskar har fokus på den fenomenen eg ynskjer innsyn i, samtidig som det er rom for informantane sin påverknad.

Rienecker og Stray (2013, s. 252) skriv at undersøkingsmetoden er det settet av faglege metodar forfattaren samlar og kombinerer for å undersøkje problemet som er utgangspunktet for oppgåva. I denne oppgåva vil metodane bestå av sjølve intervjuet, transkribering og analyse.

3.2.1 Transkripsjon

Ein vanleg måte å tilarbeide intervjuet på er å skrive ned ord for ord, slik at det gir mogleik til å gjenoppleve intervjuet. Å skrive ut eit intervju handlar om å bevare mest mogleg, på best mogleg måte slik det opphavleg gjekk føre seg (Dalland, 2020, s. 95). Eg har vald å nytte denne metoden, då eg trur dette vil gi meg best mogleg utgangspunkt til vidare analyse og drøfting. Eg valde å ikkje ta vekk tilleggsord som til dømes «liksom», «sånn», «på ein måte» og «ehm» i transkripsjonen, då eg meiner at det ville tatt vekk ein del av intervjuet.

Eg tok også notat undervegs i samtalen, for å gjere det lettare for meg sjølv når eg skulle transkribere. Desse notata kan hjelpe ein med å kome på ting som skjedde eller gi meg idear til moglege fortolkingar av intervjuet (Dalland, 2020, s. 96).

3.3 Utval og presentasjon av informantar

Eg valde semistrukturert forskingsintervju som metode då eg vil gå djupare inn på korleis ein pedagogisk leiar i praksis jobbar med kompetanseheving i barnehagen. Kva for metodar nyttar hen, korleis møter ein motstand på best mogleg måte, og korleis motiverer ein sine tilsette? Eg meiner at i forhold til oppgåva sitt omfang vil to intervjupersonar gi tilstrekkeleg med informasjon til å svare på mi problemstilling, då målet mitt ikkje er å ha kvantitet, men å gå mest mogleg i djupna. Bergsland og Jæger (2014, s. 71) meiner at antall informantar ein treng for å dekkje materialbehovet for oppgåva er kor «gode» informantane er, men alt frå to til fem er greitt. Det handlar altså primært av kvaliteten på svara ein får, og ikkje kvantiteten. Etter mi meinig fekk eg gode, utfyllande og reflekterte svar frå begge mine informantar.

Eg stilte eit krav, og det var at dei hadde bestemte kunnskapar og erfaringar (Dalland, 2020, s. 79). Ein kan med dette seie at det var eit strategisk utval, og ikkje eit tilfeldig utval. Eg ynskja pedagogiske leiarar som ikkje «berre» hadde fagleg kunnskap om kompetanseheving, men som også hadde jobba med dette, og erfart både motstand og vilje.

Informant 1 var ferdig utdanna barnehagelærer i 2000, og har sidan jobba i same barnehage. Hen har jobba som pedagogisk leiar i dei siste 19 åra. Hen har sidan enda bachelorgrad teke fleire etterutdanningar, og held no på med styrarutdanning til stillinga hen er tilsett i.

Informant 2 var ferdig utdanna barnehagelærer i 2007, og har jobba i to forskjellige barnehagar. Hen har jobba som pedagogisk leiar i totalt ni år. Hen har også vert assisterande styrar i den førre barnehagen hen jobba i.

3.4 Validitet og reliabilitet

Validitet står for relevans og gyldigheit (Dalland, 2020, s. 43). Eit grunnleggande krav til data er at det må vere relevant for den valde problemstillinga. Dette gjeld litteratur, så vell som når menneske er informasjonskjelda (Dalland, 2020, s. 63). Dalland (2020, s. 43) skriv at reliabilitet betyr pålitelegheit, og handlar om at målingar må utførast korrekt, og at eventuelle feilmargingar vert angitt. Ettersom empiri frå mi forskning er basert på to separate individuelle intervju, med same intervjuguide som utgangspunkt kan det tenkjast at empiri har ein viss grad av reliabilitet. Sjølv om data er relevante, må dei også vere innhenta på ein slik metode at dei er pålitelige. Dei ulike ledda i prosessen må vere frie for unøyaktigheiter (Dalland, 2020, s. 63). Bergsland og Jæger (2014, s. 80) nemner også generalisering. Målet med eit kvalitativt studie er ikkje å generalisere dei resultata ein finn, men å gi rike beskrivingar av det ein har studert. Ein kan argumentere for at kunnskapen som vert delt av intervjupersonane ikkje er valid, sett frå ein generaliserande innfallsvinkel, ettersom empirien berre belagar seg på to informantar. Men på den andre sida kan ein hevde at kunnskapen har rot i røynda. Det er verdifull kunnskap som vegvisar for andre pedagogiske leiarar, som til dømes nyutdanna.

Bergsland og Jæger (2014, s. 80) skriv at ingen metode er feilfri, og det er viktig å vere kritisk og reflektere over eigen metode og eigne innsamlingsstrategiar.

Eg starta ikkje med blanke ark då eg valde dette temaet. Eg er ein barnehagelærer som forskar på eige fagfelt. Derav ligg det eit stort ansvar på meg som forskar om å vere påliteleg og gyldig i fortolkningsprosessen. Mi meining er i dette forskingsprosjektet irrelevant, då det ikkje er det eg skal få fram. Dette er noko eg har vert bevisst på i løpet av heile prosjektet, og spesielt under og etter intervju har eg prøvd mitt aller beste å legge til sides all kunnskapen eg sat inne med frå før. Eg meiner sjølv eg var nøytral under intervju. Eg kom med spørsmål til kva dei sa, men uttrykte ikkje eigne meiningar eller syn.

Då eg sendte informasjonsskriv og samtykkeerklæring (vedlegg 2) til informantane mine la eg også ved intervjuguide (vedlegg 3). Eg gjor det klart for dei at det var frivillig om dei ville sjå på intervjuguiden på førehand, eller ikkje. Den eine informanten min valde å gjere dette, for å førebu seg, medan den andre informanten ville ikkje sjå på det. Dette såg eg då eg gjennomførte intervjuet. Dette kunne ha ført til eit innøvd og kunstig svar, men etter mi meining verka det som at det som vart sagt kom til hen der og då, og at dette berre var positivt.

3.5 Ethiske omsyn

Bergsland og Jæger (2014, s. 83) skriv at etiske retningslinjer i slik oppgåveskriving dreier seg om tre hovudprinsipp; informert samtykke, konfidensialitet og konsekvensar. Konfidensialitet vil i denne samanheng tyde at eg ikkje offentleggjer personlege data som kan avsløre intervjupersonen si identitet. Bergsland og Jæger (2014, s. 83) skriv at det er lovfesta at den enkelte ikkje skal verte krenka gjennom behandling av personopplysingar (lov om behandling av personopplysingar, 2012, § 1). Intervjupersonane hadde også informert og fritt samtykke, dei kunne avbryte si deltaking kva tid som helst, utan negative konsekvensar for dei. På førehand vart dei informert og orientert om kva deltaking i dette prosjektet ville bety for dei (vedlegg 2). Begge intervjupersonane har skriva under på samtykkeerklæring (vedlegg 2) og godkjent bruk av lydopptakar i intervjuet, samt at eg får analysere, drøfte og sitere informasjonen anonymt i forskingsprosjektet. På førehand blei prosjektet meldt inn til NSD, for å sikre at prosjektet er i samsvar med personregelverket (vedlegg 1). Intervjuet er anonymisert og transkribert over på datamaskin. Både lydopptak og transkriberingar vil verte sletta så fort oppgåva er godkjent.

3.6 Oppsummering

I dette kapitlet har eg gjort greie for kvalitativ metode, samt grunngjeve kvifor eg valde denne metoden i mitt forskingsprosjekt. Eit viktig punkt innan kvalitativ metode er den relasjonelle samhandlinga mellom informant og forskar. Forskaren si oppgåve er å forstå fenomenen om informanten si livsverd, sett gjennom deira auge. Det er lagt fram teori om reliabilitet og validitet, val av informantar, samt etiske omsyn eg har teke for å verne om deira personvern. I neste kapittel vil det bli presentert og analysert funn i det empiriske materialet, eg deler funna inn i fire underkapittel, og vil fokusere på kva informantane legg i omgrepet kompetanseheving, kva for pedagogiske verktøy dei nyttar, korleis dei møter motstand og korleis dei motiverer sitt team.

4. Presentasjon og analyse av empiri

Dette kapittelet tar føre seg presentasjon og analyse av empiri. Ved å framheve noko, har det gått på kostnad av noko anna. Det har eg gjort for å halde meg til ramma som er sett for bachelorstudiet. Totalt består intervjuet av femten sider, som eg har måtte korte ned og då plukke ut det eg meiner er viktigast for å svare på mi problemstilling:

«Korleis jobbar pedagogisk leiar med kompetanseheving i barnehagen?»

Eg vil dele dette kapittelet opp i fire underkapittel for å gjere det meir oversiktleg. Underkapitla er kompetanseheving som omgrep, pedagogiske verktøy, motstand og motivasjon.

4.1 Omgrepet kompetanseheving

Ved spørsmål om kva dei legg i omgrepet kompetanseheving svara Informant 1 at hen ser på kompetanseheving som noko som føregår både individuelt hos den enkelte, men også kollektivt i personalgruppa, og handlar i stor grad om å tileigne seg ny kunnskap. Vidare seier hen at det heile tida skjer endringar i forhold til utvikling og forsking, nye lovar i forhold til rammeplan, og generelt andre føringar som kjem frå det offentlege. Hen legg vekt på at kompetanseheving i stor grad dreier seg om å utvikle og forbetre praksisen:

«Det er jo å tileigna seg ny kunnskap eigentleg, og utvikla og forbetra praksis».

Hen meiner at den viktigaste grunnen til å jobbe med kompetanseheving i barnehagen er at alle barn skal oppleve gode dagar, livsmeistring og få eit likeverdige tilbod, i tillegg til at personalet skal ivareta deira behov for omsorg, leik og læring. For at barna skal få oppleve dette er det viktig at personalet innehar kompetansen til det.

«I all hovudsak er den viktigaste grunnen at alle barn skal ha gode dagar, og det at me varetek omsorg, leik og læring. Og, så er det dette med livsmeistring, som det er eit auka fokus på og som er utruleg viktig».

Informant 2 tenkjer at kompetanseheving er viktig å ha fokus på for å halde seg oppdatert på forskinga som skjer på barnehagefeltet, og for å holde tritt med tida me lev i. Yrket vårt er eit levande yrke, og ein kan ikkje nytte same auger i dag som for 20 år sidan.

Hen meiner at med meir kunnskap og kompetanse vil også kvaliteten på det arbeidet ein utfører auke, og det vil gjere kvardagen til barn, kollega og føresette tryggare og betre. Ein må holde seg oppdatert på forskning på barn, for å kunne forstå barnet i dagens samfunn, og dersom ein er utdatert på ny forskning innehar ein ikkje kompetanse til det.

«Det å forstå barna og holde seg oppdatert på å vere barn i dagens samfunn. Det er ikkje det same som det var for 20 år sidan, og det nyttar ikkje å bruke same brillene i dag som før».

Hen har alltid barnet i bakhovudet i alt arbeidet som vert planlagt og utført i barnehagen, det er på grunn av barna at me er i barnehagen. Me skal vere med på å gi barnet ein best mogleg start på livet og gi dei best mogleg føresetnadar til resten av livet. Kompetanseheving er viktig for å kunne drive teamet, og barnehagen i riktig retning, og ikkje minst for barna sitt beste.

«Det å holde seg oppdatert på ny forskning, eller utviklinga er for å gi barna som går i barnehagen ein god barndom, og ein best mogleg start på livet. Det er ein av dei sterkaste motivasjonane eg har når eg jobbar i barnehage».

Begge informantane synes det er vanskeleg å gi ei forklaring på kva kompetanseheving faktisk er, då det er eit samansett og komplekst omgrep, slik også Gotvassli (2013) skriv i boka *«Strategisk kompetanseheving i barnehagen»*. Informantane legg begge stor vekt på at det å jobbe i barnehage er eit levande yrke, og at ein må holde seg oppdatert på ny forskning og teori – til barnets beste. Kompetanseheving handlar i stor grad om å kunne yte arbeid av høg kvalitet, for å sikre at barnet får eit likeverdig tilbod og ein best mogleg start på livet, og er rusta for det som kjem etter barnehagen også. Barnehagen skal bidra til at barn får ein god barndom og bidreg til å leggje grunnlaget for eit godt liv. Barnehagen er og ei førebuing til aktiv deltaking i samfunnet (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 8). Gotvassli (2017) legg vekt på at i ein lærande organisasjon, slik barnehagen er, må dei tilsette vere engasjerte til å kontinuerleg skape og dele kunnskap om korleis ein kan arbeide mot organisasjonen sitt mål, dette legg også begge informantane stor vekt på ved spørsmål om kompetanseheving i barnehagen.

4.2 Pedagogiske verktøy

På spørsmål om kva for pedagogiske verktøy dei nyttar i arbeid med kompetanseheving trekk Informant 1 først fram refleksjon over eigen praksis som eit svært sentralt pedagogisk verktøy. Hen og resten av teamet forskar på kva, og korleis dei faktisk gjer ting i praksis. Ødegård og Røys (2013, s. 97) kallar dette for didaktisk refleksjon. Slik refleksjon inneber å kartlegge, analysere og drøfte den pedagogiske verksemda. Denne typen refleksjon inkluderer alle i personellgruppa sine opplevingar, erfaringar og eventuelt læringsutbytte.

Hen seier det er fort gjort å tenkje at ein gjer det på ein måte, men så gjer ein det faktisk på ein heilt annan måte. Den kritiske refleksjonen i etterkant rundt eigen praksis saman med teamet er viktig for å kunne utvikle og forbetre seg. Hen trekk fram det faktum at alle i teamet har med seg ulik bakgrunn, erfaring og kunnskap i ryggsekken, og ved å reflektere rundt ulike tema vil ein kunne sjå ei sak frå ulike sider, og lære av andre.

«Kva me trur me gjer stemmer ikkje alltid overeins med det ein eigentleg, og nettopp difor er det viktig å gå inn å reflektere og forske på eigen praksis. Ein kan ikkje forbetre seg dersom ein ikkje veit kva ein gjer».

Vidare trekk hen fram at vegleiing er mykje brukt. I forkant av til dømes eit personalmøte les dei ein artikkel eller ein del av ei bok som dei drøftar, reflekterer rundt og delar erfaringar om slik at ein kan heve kompetansen kollektivt. I følge Ødegård og Røys (2013, s. 107 – 108) vil ein denne typen vegleiing gi ein arena for felles utvikling og læring, og det blir skapt ny kunnskap som får betydning for kvalitetsutviklinga av barnehagen som institusjon.

Informant 1 seier også at dei er flinke til å delta på kurs, saman. Hen meiner at dersom kurset skal ha noko føre seg i etterkant er det betre å gå fleire, enn aleine. Det kan vere vanskeleg å vidareformidle eit heilt kurs, og ein vil då ikkje få med alt som vert sagt. Dersom ein går fleire på same kurset er det gjerne nokon som får med seg ein ting, og nokon som får med seg noko – og slik kan dei få mest mogleg utbytte av eit kurs. Dei vil då få ein felles plattform som dei kan arbeide vidare på i etterkant, ved å reflektere og drøfte rundt den nye kunnskapen har lært.

«Ofte så må fleire ha kurset for å få ei forståing, det er ikkje alltid så lett å formidle eit kurs, og få ei felles plattform dersom berre ein person har vert på kurs».

Informant 2 legg størst vekt på den uformelle vegleiinga som føregår i kvardagen, og legg ikkje skjul på at dette har blitt meir utbreidd no etter pandemien kom. Ødegård og Røys (2013, s. 107) meiner det er sterkt fordra til å vere undrande også i samvær med dei tilsette, dette kan opne for ulike forståingsmåtar og leggje grunnlaget for vidare arbeid.

Hen nemner at på grunn av Covid-19 har det vert lite personalmøter, at dei no får ennå meir ut av planleggingsdagane. Her plar han ta opp tema som hen har observert at teamet treng meir kompetanse på, for så å drøfte og reflektere fagleg saman.

Hen nyttar også dialogspel som eit pedagogisk verktøy, dette kan skape gode drøftingar og refleksjonar. Hen seier og at alle i den barnehagen han jobbar med er flinke på å dele tips, idear, erfaringar, opplevingar og kunnskap med kvarandre. Dette gjeld ikkje berre innad i teamet, men også på tvers av team – då kanskje i gangen eller på pauserommet.

«Eg tenkjer at det er mest gjennom drøftingane og diskusjonane i kvardagen, men også på planleggingsmøte og personalmøte ein kan arbeide med kompetanseheving».

Informant 2 trekk også fram kurs som verktøy. Etter hen har vert på kurs vidareformidlar hen dette til resten av teamet, slik at dei får ei felles plattform å jobbe vidare med. Aasen (2013, s. 167) legg vekt på at det er ei sentral teamleiaroppgåve å sørge for dette. Hen meiner det er lett å gløyme kva ein nettopp lærte dersom ein ikkje tek det med seg vidare og snakkar om det. Også Aasen (2013, s. 167) deler same oppfatning, og meiner at der er først når den formelle læringa fører til endring at det er læring.

4.3 Motstand

På spørsmål om kva som er den største barrieren når ein jobbar med kompetanseheving nemner begge informatane kjapt at den aller største barrieren er dersom ein ikkje har sjølvinnsikt, klarar å sjå eigen praksis eller evnar å omsetje seg. «*Gammal vane vond å vende*», er det noko som heiter, og det har begge informantane opplevd.

Informant 2 legg til:

«Dersom du har den tankegangen at “det har eg alltid gjort, og det fungerer”, og der stoppar det er det vår oppgåve som pedagogiske leiarar å motivere og vegleie dei til å sjå ting med nye auger, og ikkje med dei auga du brukte for 20 år sidan».

Kvistad og Søbstad (2005, s. 146) skriv at nokre grunnar til at menneske yt motstand kan vere ein kjensle av kontrolltap eller usikkerheit. Det kjem fram i intervjuet at dersom ein «alltid» har gjort ein ting slik, vil ein kjenne på tap av kontroll og det trygge. Motstand er ein heilt naturleg reaksjon når noko skal endrast eller noko nytt skal implementerast. Ein veit kva ein har, men det er ein usikkerheit rundt kva ein får dersom det gamle vert endra på.

På spørsmål om korleis dei møter motstand i arbeid med kompetanseheving svarar informant 1 at ein på leiarmøte gjerne sit å diskuterer ei sak både to og tre gonger og så kjem inn på avdelinga med noko heilt nytt er det naturleg at dei tilsette reagerer.

«Det sit jo mykje meir hos meg, for eg har diskutert på møte saman med andre, eg har gjort forarbeidet, så eg får bearbeida det og tenkt gjennom mykje meir enn dei. Då er det opp til meg å gjere dette mest mogleg forståeleg, og gjerne ha ei løysing på det».

Informant 1 vert stille, og tenkjer litt før hen legg til:

«Men, motstand er ikkje nødvendigvis negativt alltid. Nokre gonger treng ein at nokon yt litt motstand, slik at ein ikkje går for fort fram utan å ha reflektert og tenkt skikkelig over ting».

Ødegård og Røys (2013, s. 76) legg også vekt på at motstand ikkje nødvendigvis er negativt, men veldig ofte ein vesentleg ressurs i all utvikling. Det er ikkje ein trussel, men ein del av relasjonen.

Informant 1 seier at dei treng også tid til å tenkje over, drøfte og diskutere dersom noko nytt skal implementerast eller ein skal forsøke å endre den praksisen ein er vane med. Dersom ein møter motstand må ein prøve å selje det inn, skape meir forståing og knytte det meir direkte til praksis slik at det vert enklare og kjennes meir relevant. Noko nytt skal ikkje kjennes belastande, og då må ein rett og slett okei dette fungerte ikkje, då deler ein det opp i mindre delar.

Informant 2 svarar noko likt som informant 1:

«Dersom ein møter motstand må ein prøve å finne andre måtar som kan virke meir interessante eller meir nyttige. Ta det opp på personalmøte og drøfte kva som engasjerer dei, og prøve å finne ei løysing som gjer at motstanden forsvinn. Kva er deira syn på saken, kvifor er det motstand? Synest dei sjølv dei gjer motstand?»

Hen svarar vidare at det er pedagogisk leiar sin jobb å leie og motivere, og hjelpe medarbeidarane med å forstå kvifor, og sjå nytten i det. Ein må grunnje fagleg og nytte den kompetansen ein sit inne med, og vidareføre dette til resten av teamet. Igjen legg informant 2 vekt på at det er for barna me gjer det, for det beste for dei, og dette meiner hen det er viktig at alle i teamet og på barnehagefeltet generelt at det er viktig at folk har fokus på.

«Det er mitt hovudansvar, det er eg som har utdanninga, eg veit kva som er det beste for barnet. Eg må vegleie mitt personale i rett retning, og gå føre som eit godt eksempel».

4.4 Motivasjon

Informant 1 legg stor vekt på at for å få eit motivert team vil ein kome langt med å involvere dei i planleggingsprosessane, og la dei ta del i korleis ein skal utføre ting i praksis. Elles er ein viktig faktor tid. La dei tilsette få tid og gi dei rom for å vere kritiske i endringsprosessar.

«La dei vere med å bidra og finne ut saman kva ein treng kompetanseheving på. Dei må kjenne at også dei er ein viktig del i det, og få vere med å styre vegen».

Gotvassli (2013, s. 93 – 95) viser til Christensen (2007) som hevder at det finnes seks grupper motivasjonsfaktorar, der blant anna tilhøyrslø og medråderett er to av dei. Dersom ein inkluderer resten av teamet i prosessane og arbeidet i barnehagen slik informant 1 nemner vil dei kjenne på blant anna desse motivasjonsfaktorane. Skogen og Haugen (2013, s. 133) meiner at dersom ein medarbeidar opplev at hen i stor grad får vere med å bestemme, vil dette føre til at hen får lyst til å utføre ein god jobb.

Informant 2 meiner at først og fremst på pedagogisk leiar vere interessert og motivert, og snakke om det på ein positiv og engasjerande måte med sitt personale. Hen meiner at det er ein leiar si oppgåve å gå føre som eit godt eksempel og gjere den forskinga og teorien hen har lest forståelig og enkel for sitt team, og knytte dette til praksis og gjere det relevant for dei. Også hen legg vekt på at dei tilsette må få ta del i prosessane, og få ei aktiv rolle slik at dei kjenner eigarskap til arbeidet.

På spørsmål om korleis dei tenkjer at den enkelte sin motivasjon heng saman med gruppa sin motivasjon nemner begge drakultur. I følge Gotvassli (referert til i Skogen & Haugen, 2013, s. 129) er drakultur prega av høg personleg endringsvilje, stå-på-humor og innsats.

Dersom ein eller fleire i teamet er veldig negative og ikkje vil endre seg i det heile tatt vil dette påverke gruppa negativt, og i verste fall føre til at denne haldingar vert overført til resten av teamet. Ein må gå inn å vegleie, og finne ut kvar motstanden kjem frå, slik at ein kan motivere til endring.

Informant 2 svarar:

«Ein klarar ikkje holde motivasjonen for kompetanseheving, endring og oppdatering oppe for ein person, ein treng fleire som dreg i riktig retning og som ynskjer ny kompetanse og kunnskap for å skape engasjement i gruppa».

4.5 Oppsummering

For å kort summere opp har eg presentert, så nært røynda som mogleg, kva for tankjar og erfaringar dei pedagogiske leiarane har rundt kompetanseheving som omgrep, om pedagogiske verktøy, motstand og motivasjon knytt til kompetanseheving. Dei er i stor grad einige om kva kompetanseheving dreier seg om, og kva for pedagogiske verktøy dei nyttar i arbeid med dette, og korleis ein motiverer og møter motstand. Gjennom analysen er det blitt vist til at dei pedagogiske leiarane si livsverd i stor grad samsvarar med teorikapittelet. I neste kapittel vil forskingsprosjektet sin drøftingsdel bli presentert, kor eg knyter empiri frå kapittel 4 til teorien frå kapittel 2. Eg har vald å dele kapittelet inn i tre underkapittel, der formålet er å svare på forskingsspørsmåla.

5. Drøfting av empiri

I dette kapittelet vil eg drøfte empiri frå intervju opp mot teori som vart presentert i kapittel 2 for å svare på problemstillinga:

«Korleis jobbar pedagogisk leiar med kompetanseheving i barnehagen?»

Denne delen tek utgangspunkt i forskingsspørsmåla eg presenterte i kapittel 1, som omhandlar kva for metodar ein pedagogisk leiar nyttar i arbeid med kompetanseheving, korleis ein på best mogleg måte kan møte motstand og korleis ein kan motivere resten av sitt team.

5.1 Kompetanseheving

Dette underkapittelet tek utgangspunkt i forskingsspørsmålet:

Kva for pedagogiske verkøy vert nytta for å oppnå kompetanseheving?

I følge Ødegård og Røys (2013, s. 102) er god vegleiing gjerne kjernen til kompetanseheving, og det kan tenkjast at nettopp dette er grunnen til at begge informatane vektlegg vegleiing som eit nyttig verkøy i arbeid med kompetanseheving, og nyttar dette i størst grad. I intervju kom det fram at på grunn av Covid-19 har ein sett mest til uformell vegleiing, undervegs i det daglege arbeidet i barnehagen. Her undrar den pedagogiske leiaren seg saman med sine tilsette, samt gir råd og stil spørsmål. Ødegård og Røys (2013, s. 107) skriv at den uformelle vegleinga gir rom til å stoppe opp, og reflektere og drøfte handlingsalternativ i ein hektisk barnehagekvardag.

Begge informantane trekk også fram kurs for å styrke kunnskapsnivået, heve kompetansen og lære noko nytt. Aasen (2018, s. 167) meiner at det er i tråd med tradisjonell tilnærming til kunnskap og kompetanseheving at kurs vert løysinga på ønsket om ny kunnskap.

Informantane deler ikkje same meining om deltaking på kurs. Informant 1 meiner at dersom ein skal få tilstrekkeleg utbytte av eit kurs må fleire i teamet delta, medan informant 2 meiner at så lenge hen kan vidareformidle kurset til resten av sitt team vil dette skape ei felles forståing og ei felles plattform å arbeide vidare på. Aasen (2018) legg også vekt på at læringa først får relevans når den fører til endring og vert delt med resten av teamet, men uttrykker inga meining om det er best å delta i team eller individuelt på kurs.

Informant 1 nemner også refleksjon over eigen praksis saman med teamet, medan informant 2 nemner at hen observerer og reflekterer teamet sitt sjølv, og jobbar ut i frå egne observasjonar. Ødegård og Røys (2013, s. 97) meiner at hensikta med didaktisk refleksjon er at personalet kan kartlegge, analysere og drøfte pedagogisk verksemd. Det kan tolkast som om Ødegård og Røys ser på refleksjon over eigen praksis som ei kollektiv oppgåve. I følge Utdanningsdirektoratet (2020) utviklar tilsette som reflekterer over og vurderer saman i profesjonelle læringsfellesskap ei rikare forståing av god praksis.

Utan å ha noko informasjon om kven personellgruppene består av kan det tenkjast at informant 1 har fleire med relevant fagleg utdanning, medan informant 2 jobbar med ein eller fleire ufaglærte. Hen nemner fleire gonger i løpet av intervjuet at det er hen som sit på fagkunnskap og utdanning, og veit difor kva som er best for barna og personellgruppa. Det kan tolkast som at han meiner han har eit hovudansvar for iverksetjing og leing av det pedagogiske arbeidet, samt vegleie personalet slik rammeplan for barnehagen (2017, s. 16) slår fast. Ein kan også knytte desse utsegna til Aasen (2018, s. 99), som skriv at den pedagogiske leiaren har eit fagleg ansvar for teamarbeidet og for at arbeidet gir resultat som er i tråd med dei kvalitetskriteria som ligg i barnehagens samfunnsmandat.

5.2 Motstand

Dette underkapittelet tek utgangspunkt i forskingsspørsmålet:

Korleis kan pedagogisk leiar på best mogleg måte møte motstand?

Begge informantane mine meiner at ein av dei største barrierane ved arbeid med kompetanseheving er dersom ein eller fleire på teamet har ein tankegong der det dei alltid har gjort er bra nok, og ikkje klarar å sjå behovet for endring. Gotvassli (referert til i Kvistad & Søbstad, 2005, s. 147) meiner at dette er første og andre fase av motstand. I følge Gotvassli kan det føreligge ei generell endringstrøtthet i organisasjonen og/eller hjå enkeltindivid som kan føre til denne tankegangen.

Ødegård og Røys (2013, s. 76) legg vekt på at motstand ikkje er ein trussel, men ein del av relasjonen, og ein vesentleg ressurs i all utvikling. Dette legg også informant 1 vekt på, og seier at hen ofte set pris på motstand, då dette fører til at ein får drøfta meir rundt det som skal endrast eller implementerast.

Også Kvistad og Søbstad (2005, s. 145) meiner at dette er den viktigaste føresetnaden for endring, og kan nokre gonger vere nødvendig for å kome vidare. I følge Gotvassli (referert til i Kvistad & Søbstad, 2005, s. 147) er motstand nødvendig for ny læring og ny åtferd.

Begge informantane seier at dersom dei møter motstand tek dei dette opp på personalmøte for å finne ut kvar motstanden kjem frå, kvifor dei gjer motstand og kva deira syn på motstanden og arbeidet er, slik at dei kan finne ei løysing saman. Kvistad og Søbstad (2005, s. 145) meiner at ein bør snakke om motstand, og «ufarleggjere» den før den kjem, slik at ein allereie har lagt grunnlaget for den første motstanden. Informant 1 synest at det som fungerer best dersom ein møter motstand er å «selje» det inn, og knytte det direkte til deira praksis. Informant 2 er nokså einig i dette, og meiner at beste måte å møte motstand på er ved å finne andre måtar dei tilsette kan synast er meir interessante, nyttige og relevante. Hen legg til at det er pedagogisk leiar sitt ansvar å grunngi fagleg kvifor ein gjer det, og hjelpe medarbeidarane med å sjå nytten i endringane.

5.3 Motivasjon

Dette underkapittelet tek utgangspunkt i forskingsspørsmålet:

Korleis motiverer pedagogisk leiar sine tilsette?

Kvistad og Søbstad (2005, s. 163) definerer pedagogisk leiing som den leiinga ein treng for å initiere og leie refleksjons- og læringsprosessar, og viser til Wadel (1997) som meiner at slik leiing spelar ei vesentleg rolle for utvikling og endring. Skogen og Haugen (2013, s. 117) legg vekt på at ei av oppgåvene til den pedagogiske leiaren å motivere sitt team i refleksjons- og læringsprosessar. Både informant 1 og informant 2 er samde om at det er deira oppgåve å motivere sitt team, og dele både den praktiske og faglege kunnskapen dei sit på.

Informant 1 meiner at motivasjonen til kompetanseheving eigentleg er eigenmotivert, så det kan i visse tilfelle vere vanskeleg å motivere. Men, for at teammedlemmane skal vere motiverte er det naudsynt å inkludere dei i prosessane, slik at dei kjenner seg viktige, og kjenner eigarskap til arbeidet. Dette legg også Skogen og Haugen (2013, s. 133) vekt på. Skogen og Haugen (2013, s. 133) viser til Deci og Ryan som hevder at når eit menneske får lov å bestemme sjølv vil den indre motivasjonen auke, fordi at kompetanse heng saman med ei kjensle av meistring og sjølvråde.

Informant 2 svarar at for at hen sitt team skal vere motiverte og engasjerte, må hen sjølv vise interesse for det som skjer på feltet og snakke om det på ein positiv og engasjerande måte. Også Kvistad og Søbstad (2005, s. 162) meiner at det å vere ein pedagogisk leiar, å leie ei personellgruppe i stor grad handlar om å gå føre som eit godt eksempel. Informant 2 nemner også å knytte det til deira eigen praksis, og inkludere resten av teamet i prosessane slik at også dei får ei aktiv rolle og kan få eigarskap til arbeidet. Begge informantane trekk fram drakultur ved spørsmål om korleis dei tenkjer den enkelte sin motivasjon heng saman med gruppa sin motivasjon. Dei legg begge vekt på at ein treng fleire som dreg i riktig retning og som ynskjer endring, ny kunnskap og høgare kompetanse. I følge Skogen og Haugen (2013, s. 129) har ein barnehage drakultur dersom det er overvekt av menneske som har ei forplikta organisasjonsengasjement i teamet.

6. Avslutting

Gjennom dette forskingsprosjektet har eg fordjupa meg i kompetanseheving, med vekt på kva for pedagogiske verktoy ein pedagogisk leiar nyttar i arbeid med kompetanseheving, korleis hen kan motivere sine tilsette og korleis hen kan møte motstand på best mogleg måte. For å få ei djupare forståing av korleis og eit betre innblikk av korleis pedagogiske leiarar jobbar med dette i praksis, har eg føretatt ei kvalitativ undersøking, med eit semistrukturert forskingsintervju, av to pedagogiske leiarar. Problemstillinga mi er:

«Korleis jobbar ein pedagogisk leiar med kompetanseheving i barnehagen?»

I og med at dette er eit særst stort og breidt tema, valde eg å lage meg tre forskingsspørsmål:

1. **«Kva for pedagogiske verktoy vert nytta for å oppnå kompetanseheving?»**
2. **«Korleis kan ein på best mogleg måte møte motstand?»**
3. **«Korleis motiverer ein sine tilsette?»**

Ut frå mi forståing viser empiri at dei to pedagogiske leiarane har mykje god kunnskap og erfaring rundt arbeid med kompetanseheving i barnehagen. Dei legg begge vekt på at arbeid med kompetanseheving er for barnas beste. Ødegård og Røys (2013, s. 102) meiner at kjernen til kompetanseheving for både den enkelte og barnehagen som organisasjon er god vegleiing, og det er etter mi oppfatning at også dei to pedagogiske leiarane vektlegg dette. Informantane bruker vegleiing som pedagogisk verktoy i størst grad, og for det meste uformell vegleiing. Dei trekk også fram refleksjon over eigen praksis som i følge Gotvassli (2013, s. 106) står sentralt i all vegleingsaktivitet. Også Utdanningsdirektoratet (2020, s. 4) meiner at refleksjon er eit god pedagogisk verktoy i arbeid med å heve kompetansen, og tileigne seg ny kunnskap.

Informantane påpeiker at det er ein føresetnad å snakke om kvar motstanden kjem frå, og inkludere alle i teamet i arbeid med kompetanseheving for å få det til å fungere. Begge påpeiker at den beste måten å møte motstand på er ved å snakke med den enkelte eller personellgruppa og finne ut kvifor motstanden oppstår. Så fort ein har funne ut det kan ein tenkje tiltak og vidare arbeid for å motivere. Som pedagogisk leiar må ein nytte den faglege kunnskapen og erfaringa ein har for å kunne motivere sitt team. Informantane meiner det viktigaste er å inkludere teamet i prosessane, og gi dei rom til å vere med å påverke. Skogen og Haugen (2013, s. 133) meiner det aller viktigaste er å gi positive tilbakemeldingar, og anerkjenne arbeidet den enkelte utfører. Dette nemner ikkje informantane noko om.

Ut ifrå empiri vil eg konkludere med at motstand og motivasjon er nært knytt saman. Dersom ein kjenner eigarskap til arbeidet, og kjenner seg sett og høyrd vil motivasjonen stige, og motstanden minke. Det er viktig å understreke at mine to informantar ikkje kan representere alle pedagogiske leiarar, og det kan difor ikkje generaliserast til å gjelde alle.

Etter å ha ferdigstilt dette forskingsprosjektet er mi interesse og forståing for kompetanseheving ytterlegare forsterka. Eg vil framheve at det ville vert hensiktsmessig å foreta ei større studie med fleire intervjupersonar og ennå fleire spørsmål der ein går meir i djupna, og kan rette fokus mot eit breiare spekter. Det kan tenkjast at empiri ville vist ytterlegare kunnskapstyngd, og at resultata ville vist større grad av validitet.

Kjelder

- Bergsland, M. D. & Jæger, H. (Red.). (2014). *Bacheloroppgaven i barnehagelærerutdanningen*. Cappelen Damm AS.
- Christoffersen, L. & Johannessen, A. (2012). *Forskningsmetode for lærerutdanningene*. Abstrakt forlag AS.
- Dalland, O. (2017). *Metode og oppgaveskriving*. Gyldendal Akademisk.
- Gotvassli, K-Å (2013). *Strategisk kompetanseutvikling i barnehagen*. Cappelen Damm AS.
- Gotvassli, K-Å. (2017). *Ledelse av en lærende barnehage*. Utdanningsforskning.no.
<https://utdanningsforskning.no/artikler/2017/ledelse-av-en-larende-barnehage/>
- Kibsgaard, S. & Sæther, M. (Red.). (2014). *Barnehagelærerstudentens bacheloroppgave*. Universitetsforlaget AS.
- Kvistad, K. & Søbstad, F. (2005). *Kvalitetsarbeid i barnehagen*. Cappelen Damm AS.
- Kunnskapsdepartementet. (2017). *Kompetanse for fremtidens barnehage: revidert strategi for kompetanse og rekruttering 2018-2022*. Kunnskapsdepartementet.
<https://www.regjeringen.no/contentassets/437c8d37eb3d48719efcb9d22b99408c/kompetansestrategi-for-barnehage-2018---2022.pdf>
- Kunnskapsdepartementet. (2017). *Rammeplan for barnehagen: Forskrift om rammeplan for barnehagens innhald og oppgaver*. Udir.
<https://www.udir.no/globalassets/filer/barnehage/rammeplan/rammeplan-for-barnehagen-nynorsk2017.pdf>
- Meld. St. 24 (2012-2013). *Fremtidens barnehage*. Kunnskapsdepartementet.
<https://www.regjeringen.no/contentassets/2e8ad98938b74226bc7ff395839434be/no/pdfs/stm201220130024000dddpdfs.pdf>
- Postholm, M. B. (2010). *Kvalitativ metode: En innføring med fokus på fenomenologi, etnografi og kasusstudier* (2.utg.). Universitetsforlaget

- Rammeplan for barnehagelærerutdanning. (2012). *Forskrift om rammeplan for barnehagelærerutdanning* (FOR-2012-06-04-475). Lovdata.
<https://lovdata.no/dokument/SF/forskrift/2012-06-04-475>
- Rienecker, L., Jørgensen, P. S., Skov, S. & Landaas, W. (2013). *Den gode oppgaven: Håndbok i oppgaveskriving på universitet og høyskole*. (2.utg). Fagbokforlaget.
- Røys, H. & Ødegård, E. (2013). *Å dra lasset sammen: samhandling som strategi for pedagogisk ledelse i barnehager*. Cappelen Damm AS.
- Skogen, E. & Haugen, R. (2013) *Motivasjon og selvbestemmelse*. I I Skogen, E. (Red), Haugen, R., Lundestad, M. & Slåtten, M.V. *Å være leder i barnehagen*. (2.utg.). Fagbokforlaget Vigmostad og Bjørke AS
- Utdanningsdirektoratet. (2020). *Profesjonsfellesskap – et lærende fellesskap*. Udir.
<https://www.udir.no/kvalitet-og-kompetanse/utvikle-praksis-sammen/profesjonsfellesskap-et-larende-fellesskap/#155546>
- Aasen, W. (2018). *Teamledelse i barnehagen*. (2.utg.). Fagbokforlaget.

Vedlegg

Vedlegg 1

Meldeskjema for behandling av personopplysninger

18.02.2021, 14:49



NSD sin vurdering

Prosjekttittel

Bacheloroppgåve

Referansenummer

██████████

Registrert

04.02.2021 av ██████████ - ██████████@stud.hvl.no

Behandlingsansvarlig institusjon

Høgskulen på Vestlandet / Fakultet for lærerutdanning, kultur og idrett / Institutt for pedagogikk, religion og samfunnsfag

Prosjektansvarlig (vitenskapelig ansatt/veileder eller stipendiat)

Birgitte Ivarhus Sollesnes, ██████████@hvl.no, tlf: ██████████

Type prosjekt

Studentprosjekt, bachelorstudium

Kontaktinformasjon, student

██████████, ██████████@GMAIL.COM, tlf: ██████████

Prosjektperiode

28.01.2021 - 31.05.2021

Status

11.02.2021 - Vurdert

Vurdering (1)

11.02.2021 - Vurdert

Det er vår vurdering at behandlingen av personopplysninger i prosjektet vil være i samsvar med personvernlovgivningen så fremt den gjennomføres i tråd med det som er dokumentert i meldeskjemaet

med vedlegg den 11.02.2021, samt i meldingsdialogen mellom innmelder og NSD. Behandlingen kan starte.

MELD VESENTLIGE ENDRINGER

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

Du må vente på svar fra NSD før endringen gjennomføres.

TYPE OPPLYSNINGER OG VARIGHET

Prosjektet vil behandle alminnelige kategorier av personopplysninger frem til 31.05.2021.

LOVLIG GRUNNLAG

Prosjektet vil innhente samtykke fra de registrerte til behandlingen av personopplysninger. Vår vurdering er at prosjektet legger opp til et samtykke i samsvar med kravene i art. 4 og 7, ved at det er en frivillig, spesifikk, informert og utvetydig bekreftelse som kan dokumenteres, og som den registrerte kan trekke tilbake.

Lovlig grunnlag for behandlingen vil dermed være den registrertes samtykke, jf. personvernforordningen art. 6 nr. 1 bokstav a.

PERSONVERNPRINSIPPER

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

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

DE REGISTRERTES RETTIGHETER

Så lenge de registrerte kan identifiseres i datamaterialet vil de ha følgende rettigheter: åpenhet (art. 12), informasjon (art. 13), innsyn (art. 15), retting (art. 16), sletting (art. 17), begrensning (art. 18), og dataportabilitet (art. 20).

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

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

FØLG DIN INSTITUSJONS RETNINGSLINJER

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

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

OPPFØLGING AV PROSJEKTET

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

Lykke til med prosjektet!

Tlf. Personverntjenester: 55 58 21 17 (tast 1)

Vedlegg 2

Vil du delta i forskingsprosjektet

«Korleis jobbar ein pedagogisk leiar med kompetanseheving i barnehagen?»

Dette er eit spørsmål til deg om å delta i eit forskingsprosjekt kor formålet er å finne ut korleis pedagogiske leiarar jobbar med kompetanseheving i barnehagen. I dette skrivet gir eg deg informasjon om måla for prosjektet og kva deltaking vil innebere for deg.

Formål

Formålet med prosjektet er å finne ut korleis ein pedagogisk leiar jobbar med kompetanseheving i barnehagen. Forskingsprosjektet er ei bacheloroppgåve som eg skal skrive i samband med studiet eg har gått på dei siste tre åra – barnehagelærer, på Høgskulen på Vestlandet.

Kven er ansvarlig for forskingsprosjektet?

Høgskulen på Vestlandet, Institutt for pedagogikk, religion og samfunnsfag er ansvarleg for dette prosjektet.

Kvifor får du spørsmål om å delta?

Til dette forskingsprosjektet vil eg intervjuje to pedagogiske leiarar, som begge har erfaring og fagleg kompetanse innan kompetanseheving i barnehagen. I dette prosjektet vil personalet si kompetansehevinga stå i fokus.

Kva inneberer det for deg å delta?

Dersom du vel å delta vil du på førehand få tilsendt intervjuguide, før me går i gang med intervjuet. Spørsmåla er eit utgangspunkt, og det er mogleg at det vil kome oppfølgings spørsmål. Samtalen vil ta ca. 30 minutt.

Grunna korona, vil sjølve intervjuet gå føre seg over zoom eller anna nettbasert videosamtale. Eg vil då ha ein lydopptakar som eg set på så fort du er klar.

Det er frivillig å delta

Det er frivillig å delta i prosjektet. Dersom du vel å delta, kan du når som helst trekke samtykket tilbake utan å oppgi noko grunn. Alle dine personopplysningar vil då bli sletta. Det vil ikkje ha nokre negative konsekvensar for deg dersom du ikkje vil delta eller seinare vel å trekke deg.

Du vil sjølvsgt få tilsendt den transkriberte samtalen mellom oss dersom det er ynskeleg. Dersom det er noko du vil ha sletta vil dette bli sletta utan spørsmål.

Ditt personvern – korleis eg oppbevarer og brukar dine opplysningar

Eg vil berre nytte opplysningane om du gir meg til formålet eg har informert om i dette skrivet. Eg behandlar opplysningane konfidensielt og i samsvar med personvernregelverket.

Det er eg og min vegledar, Birgitte Ivarhus Sollesnes som vil ha tilgang til opplysningane. Samtalen vil spelast inn på ein lydopptakar, og leggest inn på minnepenn snarast. Eg vil ikkje nytte ditt namn i forskingsprosjektet, dette vil bli erstatta med eit fiktivt namn.

Forskningsprosjektet er ei bacheloroppgåve som berre skal sjåast av meg, vegledar og sensor.

Kva skjer med opplysningane dine når eg avsluttar forskingsprosjektet?

Opplysningane anonymiserast når prosjektet vert avslutta/oppgåva er godkjent. Innleveringsfrist er 31.05.21, og sensur vil kome seinast tre veker etter det.

Dine rettigheter

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

- innsyn i kva for personopplysingar som er registrert om deg, og å få utlevert ein kopi av opplysningane
- å få retta personopplysingar om deg
- å få sletta personopplysingar om deg
- å sende klage til Datatilsynet om behandlinga av dine personopplysingar

Kva gir oss rett til å behandle personopplysingar om deg?

Eg behandlar opplysningar om deg basert på ditt samtykke.

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

Kvar kan eg finne ut meir?

Dersom du har spørsmål til studien, eller ynskjer å nytte deg av dine rettigheter, ta kontakt med:

Birgitte Ivarhus Sollesnes

Tlf.: [REDACTED]

E-post: [REDACTED]@hvl.no

Dersom du har spørsmål knytt til NSD si vurdering av prosjektet, kan du ta kontakt med:

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

Med vennleg helsing

Birgitte Ivarhus Sollesnes



(Vegleiar)

(Student)



Samtykkeerklæring

Eg har mottatt og forstått informasjon om prosjektet «*korleis jobbar ein pedagogisk leiar med kompetanseheving i barnehagen?*», og har fått anledning til å stille spørsmål. Eg samtykker til:

- å delta i intervju
- at lydopptak og transkribering av samtalen vert lagra til prosjektet er avslutta 31.05.21

Eg samtykker til at mine opplysningar vert behandla frem til prosjektet er avslutta

(Signert av prosjektdeltakar, dato)

Vedlegg 3

Intervjuguide

Problemstilling: «*Korleis jobbar ein pedagogisk leiar med kompetanseheving i barnehagen?*».

Bakgrunn

1. *Kva for utdanning har du, og kva tid vart du ferdig utdanna?*
2. *Kor lenge har du jobba i denne barnehagen, og på denne avdelinga?*
3. *Kor lenge har du vert pedagogisk leiar?*

Fagleg kompetanse

4. *Kva legg du i omgrepet kompetanseheving, når ein snakkar om kompetanseheving i barnehagen, og då i ditt team?*
5. *Korleis utviklar du best din eigen faglege kompetanse?*
6. *Korleis jobbar du med kompetanseheving på din avdeling, kva for pedagogiske verktøy nyttar du?*
7. *Kva meiner du er dei viktigaste grunnane til at ein bør jobbe med å auke kompetansen og kvaliteten i barnehagen?*

Motivasjon

8. *Korleis kan du bidra til at ditt team er motiverte og engasjerte til kompetanseheving?*
9. *På kva for måte tenkjer du at den enkelte sin motivasjon heng saman med gruppa sin motivasjon?*
10. *Kva opplev du som den største barrieren når dykk jobbar med kompetanseheving på din avdeling?*
11. *Kva gjer du dersom du møter motstand, korleis løyser du det?*