

Rollen som Pedagogisk Leder

Pedagogisk ledelse i ulike barnehager

Heidi Engen



Masteroppgave i pedagogikk- allmenn studieretning

UNIVERSITETET I OSLO

Det utdanningsvitenskapelige fakultet

Pedagogisk forskningsinstitutt

Vår 2020

SAMMENDRAG

MASTER I PEDAGOGIKK – MASTEROPPGAVE

Tittel	Rollen som Pedagogisk leder- Pedagogisk ledelse i ulike barnehager
Av	Heidi B. M. Engen
Emnekode	PED4391
Semester	Vår 2020

Stikkord

Pedagogisk leder, Ledelse i barnehage, Barnehagelærer profesjon, Barnehagelærer, Strukturasjonsteori, Delt ledelse, Pedagognormen, Pedagogisk leder utenfor organisasjonen, Rolle.

© Heidi Betzy Meihack Engen

2020

Rollen som Pedagogisk Leder- pedagogisk ledelse i ulike barnehager

Heidi Betzy Meihack Engen

<http://www.duo.uio.no/>

Trykk: Reprosentralen, Universitetet i Oslo

Sammendrag

Problemstilling

Rollen som Pedagogisk leder- pedagogisk ledelse i ulike barnehager

Teori forankring

Når jeg studerer den pedagogiske leders rolle har jeg valgt å se på den i Anthony Giddens strukturasjonsteori. I boken *The Constitution of Society* (1984) fant jeg bakgrunnen for redegjørelsen av teorien.. Det er spesielt hans teori om dualismen i strukturen som har vært viktig i min undersøkelse. Hvordan menneskers handlinger reproducerer eller endrer en struktur, og hvordan struktur setter rammer for menneskers handlinger. Dette knytter jeg til rollen som pedagogisk leder har i organisasjonen. Jeg har brukt Børhaug, Helgøy, Homme, Lotsberg & Ludvigsen (2011) *Styring, organisering og ledelse i barnehagen*, for å gjøre rede for perspektivet ledelsesteori hvor jeg plasser den pedagogiske lederen. Jeg ser også på lederen i delt ledelse.

Jeg har valgt å ha med forskningslitteratur om barnehagelæreren i et profesjonsperspektiv, hvor autonomi er et tema jeg tar med videre inn i drøftingen. Her bruker jeg Hennem & Østrem *Barnehagelæreren som profesjonsutøver* (2016).

I drøfting og analysing av min empiri bruker jeg reflekterende tolkning og plasserer meg i den hermeneutiske tradisjonen. Av forfattere bruker jeg Gadamar og han sin bok *sannhet og metode* (1990), og Alvesson & Sköldbberg (2009) *Reflexive Methodology*.

Metode

Jeg har valgt å bruke intervju og kvalitativ forskning for å undersøke min problemstilling. Utvalget består av 5 pedagogiske ledere som jobber i barnehager med ulike eierformer. Jeg har valgt å bruke en semistruktur på mine intervjuer. Prosjektet er meldt inn til NSD for jeg bruker lydopptak under intervjuene, og informantenes stemme på bånd regnes som oppbevaring av personopplysninger. Jeg har utarbeidet en datahåndteringsplan ut fra NSD og UIO sine kriterier, for å sikre trygg lagring av personopplysninger.

Resultat

Resultat fra min empiri er at rollen til pedagogisk leder formes av strukturen som eieren har satt i organisasjonen. Rollen formes også av kollegaer, samfunnets interesse i barnehagen og pedagogisk leder selv. Pedagogisk leder har mer fokus på ledelsesrollen, og mindre fokus på faget om barn og barndom. Pedagogisk leder styrer barnehagen gjennom lederteam, og her har pedagogisk leder høy grad av autonomi. Eier kan true autonomien til pedagogisk leder gjennom en struktur hvor eier detaljstyrer og delegerer mye ansvar til lederen.

Pedagognormen ble skjerpet i 2018, og den ser ut til å bli løst ulikt i barnehagene. Resultatet viser at det trengs mer forskning på om hvordan den skal løses for å få best mulig samarbeid på avdelingen. Det kommer frem at tydelig rolleavklaringer og forventinger er viktig for godt samarbeid mellom pedagogiske ledere på avdeling.

Et av funnene er at informantene ikke går ut av rollen som pedagogisk leder utenfor organisasjonen., men «tar med seg jobben». Det er ingen tydelige grenser for når pedagogen er på jobb og ikke. Denne strukturen har lederen selv skapt og den former rollen til lederen.

Forord

Det er en surrealistisk følelse, disse siste minuttene før innlevering. Disse minuttene er en så liten del av hele studieforløpet, men de helt spesielle. Jeg tar meg i å tenke tilbake på hele studietiden min og pausen jeg hadde før jeg til slutt skrev ferdig oppgaven. Alt det jeg har gjort, alle jeg har møtt. Jeg trengte alle disse erfaringene for å kunne fullføre oppgaven. Det siste halve året har vært preget av slutten på en graviditet, fødsel, en pandemi som herjer i verden (hei covid-19!), isolasjon og karantene, og en liten 2-åring hjemme fra barnehagen. Hele prosessen med masteren har vært spennende. Jeg har lært og reflektert en hel del, og hatt en enorm motivasjon i skrivingen. Nå er den ferdig!

Takk til veileder, Lisbeth Ljosdal Skreland ved Universitet i Agder. Takk for å ha guidet meg i riktig retning. Takk for konkrete tilbakemeldinger. Den største takken skal du ha for at jeg har fått mulighet til å jobbe i mitt eget tempo. Når skrivelyst kommer, blir den vanskelig å stoppe. Takk for at du hadde tro på meg fra start, og du fikk meg til å se at empirien min er interessant og spennende.

Takk til kolleger og venner for gode diskusjoner.

Anne Bjørg. Takk for de gode samtalene. Takk for motivasjonen.

Takk til mamma og pappa for all oppmuntring og støtte. Spesielt takk pappa for lesing av korrektur med meg!

Samboeren min Trond. Min største klippe. Du har støttet meg gjennom oppturer og nedturer. Du har hatt troen når jeg ikke har hatt den selv. Uten deg hadde jeg aldri klart å fullføre. Dette har vi gjort sammen. Tusen takk. Henrik og Marius, guttene mine. Ingenting i verden er så godt som en kos og et smil fra dere.

Kristiansand, Juni 2020

Innholdsfortegnelse

Sammendrag	IV
Forord	VI
Innholdsfortegnelse	VII
1 Innledning.....	1
2 Barnehageledelse og organisasjon	3
2.1 Om ledelse	3
2.1.1 Ledelsesteori.....	3
2.2 Pedagogisk Ledelse	4
2.2.1 Rammeplan.....	9
2.2.2 Utdanning	10
2.2.3 Stillingsinstruks.....	11
2.2.4 Pedagognormen.....	13
2.3 Barnehagelærer i et profesjonsperspektiv.....	16
2.3.1 Viktigheten av barnehagelæreren.....	16
2.3.2 Kjennetegn ved barnehagelærer i et profesjonsperspektiv.....	18
2.3.3 Barnehagelærer mellom samfunn og bruker	20
2.3.4 Autonomi.....	22
2.4 Barnehagen som organisasjon	23
2.4.1 Organisasjonsteorier.....	24
2.4.2 Barnehagen i et organisasjonsperspektiv	25
2.4.3 Endring i organisering av barnehage.....	27
2.4.4 Arbeidsdeling og samarbeid i barnehagen	29
2.4.5 Kulturen setter rammer.....	30
3 Handlinger skaper struktur	32
3.1 Strukturasjonsteori.....	33
3.1.1 Dualismen i teorien	34
3.1.2 Agent/aktør.....	34
3.1.3 Agent og makt	35
3.1.4 Ressurser og regler	36
3.1.5 Struktur og systemer.....	36
4 Vitenskapsteori og metode	38

4.1	Vitenskapsteori	38
4.1.1	Utgangspunkt i den hermeneutiske tradisjonen	39
4.1.2	Reflekterende forskning	41
4.1.3	Betydningen av denne tilnærmingen.....	42
4.2	Metode	43
4.2.1	Kvalitativ metode	43
4.2.2	Intervju	44
4.2.3	Forberedelser	44
4.2.4	Gjennomføring av intervjuet	47
4.2.5	Etterarbeid	48
4.2.6	Tematisk analyse av intervju.....	49
4.2.7	Etikk	50
4.2.8	Reliabilitet og validitet	51
5	Analyse.....	54
5.1	Pedagogisk leders oppgaver og ansvarsområder	54
5.1.1	Pedagogisk leder i rollen som leder	59
5.1.2	Pedagogisk leder sin rolle og beslutningsmyndighet	62
5.2	Pedagogisk leders rolle med andre	64
5.2.1	Pedagogisk leders rolle med andre pedagoger på avdelingen.....	64
5.2.2	Pedagogisk leders rolle i lederteam.....	68
5.2.3	Pedagogisk leders rolle til styrer	69
5.3	Pedagogisk leder sin rolle i foreldresamarbeid.....	70
5.3.1	Foreldresamtale	71
5.3.2	Garderobesituasjon.....	73
5.3.3	Dokumentering	74
5.4	Pedagogisk leder sin rolle utenfor organisasjonen	75
6	Drøfting	77
6.1	Rollen som leder.....	77
6.1.1	Endring av pedagogisk leder	77
6.1.2	Rollen med andre pedagoger.....	81
6.2	Rollen i organisasjonen	82
6.2.1	Muligheter og begrensninger	83
6.3	Rollen utenfor organisasjonen	86

7	Konklusjon	88
	Litteraturliste	91
	Vedlegg 1 Informasjon og samtykkeskjema	97
	Vedlegg 2 Intervjuguide.....	101
	Vedlegg 3 Meldeskjema for behandling av personopplysninger	103
	NSD sin vurdering.....	103

1 Innledning

Jeg tok bachelor i førskolelærerutdanningen i 2009 ved Universitetet i Agder. Det var fristende med en jobb hvor det var en kombinasjon mellom ledelse og arbeid med barn.

Da jeg som pedagogisk leder byttet arbeidsgiver forstod jeg ikke hvorfor oppgavene og ansvarsområdet ikke var det samme som jeg kjente til fra før. Det tok en stund før jeg forstod at rollen som pedagogisk leder ikke nødvendigvis var lik rundt om i alle barnehagene. Dette var bakgrunnen for diskusjoner med gamle og nye kollegaer. Jeg trodde mine nye kollegaer ville savne den autonomien jeg tidligere hadde, men den hadde de aldri kjent til. Autonomien deres var plassert i et annet området enn det jeg kjente til. Ansvarsområdet var ikke så overordnet, og rollen i ny jobb var mer rettet mot arbeidet med barn.

Mitt inntrykk er at pedagogiske ledere reflekterer mye i sitt arbeid i barnehagen. Mye av refleksjonene er rettet mot diskusjon om hvilket innhold som passer, hvordan det møte gikk, hvordan året har vært og hva som fungerer eller ikke fungerer. Alltid med utgangspunkt i barnets beste. Er vi like gode til å reflektere over strukturen og rollen vår? Har vi gått litt i blinde på vår egen arbeidsplass og de retningslinjer vi får fra eierens hold.

I denne oppgaven ønsker jeg å studere rollen som pedagogisk leder nærmere. Hva er pedagogisk leders rolle i ulike barnehager? Jeg har et håp om at oppgaven også vil være med på å løfte profesjonen, om bare litt. Jeg finner lite studier på pedagogisk leder, og jeg håper at det vil komme frem i oppgaven den omfattende jobben vi har, alt ansvaret og alle rollene som en pedagogisk leder går gjennom i løpet av en dag. Hva resultatet av forskningen blir er vanskelig å si, men jeg ønsker at det skal komme frem at barnehager har ulike styringsformer og hva disse er. Hvordan er strukturen i de ulike barnehagene og hva er det en pedagogisk leder gjør? Målet er ikke å komme frem til hvilken struktur på barnehagen som er best, men om det er forskjeller og hva disse er.

Jeg ønsker å finne ut gjennom empirien min, hva eller hvem det er som former rollen til pedagogisk leder.

Jeg håper oppgaven skal kunne gi et mer praktisk innblikk på hva arbeidet og jobben er etter endt utdanning. Det vil være naturlig å studere hvordan pedagognormen løses i barnehagene, og hvordan fordeles lederskap mellom to pedagoger på samme avdeling.

2 Barnehageledelse og organisasjon

I dette kapitlet går jeg inn på teori om ledelse, pedagogisk leder og organisasjon. Dette for å gi en bakgrunn for oppgaven og forskningen jeg gjør. Jeg gjør kort rede for ledelsesteori og et perspektiv på ledelse som jeg synes er viktig når rollen som pedagogisk leder undersøkes.

Videre går jeg inn på pedagogisk ledelse, både hva ledelse i barnehage er, og hva lover og forskrifter sier om pedagogisk leder. Jeg tar også for meg den nye pedagognormen som kom 1.august 2018, og barnehagelærer som profesjon.

Jeg ser også på barnehagen som organisasjon fordi den setter rammer for hvordan pedagogisk leder kan utøve sin rolle.

2.1 Om ledelse

Pedagogisk leder er en mellomleder som står mellom styrer eller daglig leder i barnehagen, og assistenter og fagarbeidere. Det er viktig å ta med ledelsesaspektet i undersøkelsen av rollen til pedagogisk leder. Jeg plasserer den pedagogiske lederen i et ledelsesteoretisk perspektiv.

2.1.1 Ledelsesteori

Ledelsesteori har søkelys på selve lederen. Den tar for seg det individuelle, selve personen eller personene som er i ledelse. I ledelsesteori kan vi se på *trekkene* til lederen, hvor vi er opptatt av de personlige egenskapene som lederen har. Det er viktig å være sosial interessert, motivert, lærevillig, være utviklende, men også ha vilje til å vise makt.

Når det gjelder *stilen* til lederen ser vi på lederen som menneskeorientert eller oppgaveorientert. Det handler om hvilken «kjørestil» lederen har: om det blir tatt mest hensyn til eierne eller til deltakerne i organisasjonen, er lederen autoritær eller delegerende, styrende eller støttende (Børhaug, Helgøy, Homme & Ludvigsen 2011). Lederen må ut fra situasjonen finne ut hvilken stil som er best. Lederen må ta utgangspunkt i medarbeiderne som skal ledes, og avgjøre om støtte eller styring passer best. En annen faktor er om lederen skal være kreativ eller effektiv. Hva passer best akkurat der og da. Den tredje faktoren som er viktig i

lederstilteori er trekk ved lederen. Personlighet og bakgrunn, og tidligere erfaringer. Dette kan være viktig å ta med seg inn i ulike situasjoner for å finne ut hva som er best. Den største kritikken mot denne teorien er at det ikke sees i en organiseringsmessing kontekst, i dette tilfelle barnehage (Børhaug et al. 2011).

Et relasjonelt perspektiv og situasjonsbestemt ledelse.

Synet på ledelse har skiftet og et relasjonelt perspektiv på ledelse er hentet ut fra Wadel og Spurkeland hvor ledelse må forstås som en samhandling mellom leder og de som ledes. (Hannevig, Lundestad & Skogen 2020). Fokuset må være på «lederens evne til å skape gode relasjoner» (Hannevig et al. 2020, s.40). Perspektivet endres derfor fra å være individorientert til sosialorientert. Hannevig (et al. 2020) sier det er sentralt å se på ledelse på denne måten når vi snakker om pedagogisk ledelse på en avdeling. Den pedagogiske lederen må samhandle med sine fagarbeidere/assisterer for å kunne nå barnehagens mål. «Ledelse blir da en relasjonell og prosessuell aktivitet, der den pedagogiske lederen og medarbeiderne søker etter å skape mening i det pedagogiske arbeidet» (Hannevig et al. 2020, s. 41).

Utfordringen med å lede en avdeling er spenningsfeltet mellom å vektlegge faglig kunnskap og medmenneskelige relasjoner. Ut fra seg selv og sine medarbeideres styrke, kompetanse og motivasjon, må lederen finne sin tilnærming på ledelse. Det er viktig med situasjonsbestemt ledelse når pedagogisk leder velger sin lederstil. Lederen må reflektere over hvilken effekt eller påvirkning lederstilen vil ha på de ulike medarbeiderne. Om det er viktig å være støttende eller styrende i situasjonen. «I tillegg poengterer Thompson at relasjonen til medarbeideren, altså i hvilken grad lederen har tillit og støtte, er likt og respektert, vil påvirke situasjonen» (Hannevig et al. 2020, s. 43).

2.2 Pedagogisk Ledelse

Rolle

I søk etter hva den pedagogiske leder sin rolle er, har jeg tatt utgangspunkt i rollebeskrivelse som er skrevet i rapporten *Barnehagelærerrollen i et profesjonsperspektiv*

(Kunnskapsdepartementet 2018). Det er alle forventningene til personen i en bestemt posisjon som setter utgangspunkt for rollen. «Roller knytter seg til atferd i en posisjon» (Kunnskapsdepartementet 2018, s. 36). I rollen til barnehagelæreren er det eksterne forventninger, fra rammeplan til stillingsbeskrivelser i barnehagen. Innenfor disse forventningene står også barnehagelæreren i en posisjon hvor han/hun må velge hvordan rollen skal utøves. Det vil derfor komme «individuelle tolkninger og kontekstuelle særtrekk» til uttrykk (Kunnskapsdepartementet 2018, s. 36). Det skilles mellom formell og uformell rolle for barnehagelæreren, og det gjelder også i rollen som pedagogisk leder. De formelle forventningene er skrevet ned i lover og rammeplan, mens de uformelle ikke er nedskrevet. «Den uformelle rollen vil påvirke utformingen av den formelle rollen som barnehagelærer» (Kunnskapsdepartementet 2018, s. 36).

I rollen som barnehagelærer vil hovedfokus være på det pedagogiske arbeidet med barna, men en barnehagelærer kan også ha stilling som styrer eller pedagogisk leder.

Barnehagelæreren vil derfor utøve sin rolle på ulike måter. «Flere sett av rolleforventninger fører til en relasjonell kompleksitet ved at barnehagelæreren må balansere mellom tillit, innflytelse, deltakelse og støtte med tilstrekkelig kontroll og faglig autoritet»

(Kunnskapsdepartementet 2018, s. 36). Barnehagelæreren er en del av et kollegafelleskap, sammen med assistenter og fagarbeidere. Det pedagogiske arbeidet med barna er det største fokusområdet. Samtidig er det stort fokus på lederansvaret, og det er flere ansvarsområder og forventninger. Det kan være personalledelse, delta på samarbeidsmøter med samarbeidspartnere og andre pedagogiske ledere, rapportere til styrer og veiledning av det øvrige personalet på avdeling. Bruk av tid er en av de kompliserte sidene for pedagogisk leder. Det kan være forventninger for å delta på møter i arbeidstiden til forventninger om å være med barna. Det kan også være forventninger til personalansvar, samtidig så er det forventninger til samarbeid med foreldre og andre ledere i barnehagen (Kunnskapsdepartementet 2018).

Faglig ledelse

Barnehager har alltid hatt en leder på toppen (styrer eller daglig leder), mens det har vært flatere struktur i nivåene under. «Er dette i ferd med å endres?» (Kunnskapsdepartementet 2018, s. 53).

En barnehagelærer i en pedagogisk lederstilling har ansvar for hele det pedagogiske feltet på sin avdeling (Kunnskapsdepartementet 2018). «Der man har innført flere enn en pedagog i vanlige avdeling(er) vil det også kunne skje ulike former for differensiering mellom de to» (Kunnskapsdepartementet 2018, s.53). Jeg kommer tilbake til ordningen med to pedagoger på en avdeling senere i oppgaven.

At nivåene i barnehagen har blitt mer tydelig, skyldes at ledelse sees i et annet perspektiv nå enn tidligere. Nå blir ledelse sett på som en funksjon enn en ren administrativ stilling. Den øverste ledelsen, styrer, har det overordnet ansvaret, men trenger ikke utføre alt alene. Det har nå blitt til at styrer kan delegerer bort noen av funksjonene til pedagogiske ledere i barnehagen «og det vil gi en ledelsesstruktur hvor ledelsesfunksjoner ligger flere steder» (Kunnskapsdepartementet 2018, s. 54). Det er i et perspektiv av ledelse som funksjon, at styrer og pedagogiske ledere i barnehagen nå også omtales som pedagogisk lederteam.

Personalledelse

Begrepet pedagogisk ledelse kan knyttes til utøvelsen av personalledelse (Hannevig, Lundestad & Skogen. 2020, s. 35). Børhaug og Lotsberg (2014) går inn på den pedagogiske leders rolle som en del av ledelsen i *Fra kollegafellesskap til ledelseshierarki? De pedagogiske lederne i barnehagens ledelsesprosess*. Her hevdes det at personalansvaret hos pedagogiske ledere har utvidet seg. De har nå i større grad ansvar for oppfølging av de ansatte på avdelingen i et mer administrativt arbeid (oppfølging ved sykdom, vikar, opplæring osv.). Med dette utvidet ansvaret for personalet har det også kommet større forventninger til rapportering og dokumentasjon fra pedagogisk leder. Det kommer frem i et prosjekt gjort av SSB at med større lederansvar vil pedagogisk leders oppmerksomhet falle bort fra avdelingen (SSB 2009, i Børhaug og Lotsberg 2014). Det har vært en tradisjon for at det er styrer i barnehagen som bygges opp som leder. De er gitt stor myndighet og har stort ansvar i barnehagene. «Slike sterke styrere må man anta leder gjennom de pedagogiske lederne, ikke primært sammen med dem» (Børhaug og Lotsberg 2014, s.5). I barnehagen kan personalledelse være satt i system, med systematisk veiledning og samtaler med personalet. Det kan også være en mer diskrete måte å drive personalledelse på. Da er det gunstig for den pedagogiske lederen å kunne endre sin lederstil for å finne hva som vil fungere best med de ulike medarbeiderne. Bøe og Hognestad (2015, s. 352) henviser til Gotvassli som trekker frem «hvordan barnehageledere tar raske og intuitive avgjørelser i komplekse og uforutsigbare

situasjoner med å bruke sitt pedagogiske blikk». Bøe og Hognestad (2015) forankrer sin teori i lederarbeid og lederatferd, og tar i sin artikkel *Det krever mye tankevirksomhet for at du skal finne det rette øyeblikket* for seg personalledelse og hvordan det trengs tolkning, etisk vurdering og tilpasning. De ser på Schön sitt begrep «profesjonelt artisteri» for å forklare «den kunnskapen ledere har når de utøver ledelse i unike, usikre, og konfliktfylte praksissituasjoner» (Bøe & Hognestad 2015, s. 352). Begrepet kan også forstås som «refleksjon-i-handling». Refleksjon og handling gjøres samtidig i situasjonen som lederen er i, og er derfor en «skapende og tolkende aktivitet» (Bøe & Hognestad 2015, s. 353). Det er viktig med etisk refleksjon, og være bevisst på at refleksjon og tolkning skjer med andre. Det er viktig å kunne endre og ha kritisk refleksjon i den spontane situasjonen.

I studie som Bøe og Hognestad (2015) gjorde, kom det frem at barnehagelærerne opplever at det ikke alltid er forutsigbarhet i personalledelse. Det å lede personalet og arbeidet med det pedagogiske er komplisert. I situasjoner som skjer i barnehagen er det viktig med refleksjon over hva som har skjedd, og hva som er best å gjøre videre. En av barnehagelærerne i studiet forklarer hvordan hun også kan lede personalet ved at de ser henne i samhandling med barn på avdelingen. «Fordi den pedagogiske lederen er leder for både barn og voksne samtidig, må hun ta hensyn til begge disse partene i sin tolkning og forståelse av lederhandlingen» (Bøe & Hognestad 2015, s. 354). I barnehagen må det tas hensyn til voksne og barn som er til stede. Samtidig skal barnehagelæreren være bevisst på sin rolle, og tenke på mandatet som barnehagen skal jobbe etter. Det kommer også frem i studiet at lederen i barnehagen må endre sine handlinger ut fra kompetansen til personalet.

Pedagogisk leders måte å lede personalet på, kan være en blanding av ledelsesteorier og pedagogens faglige kunnskap om barn og barndom. «I tilpasning av personalledelse forlater den pedagogiske lederen ikke sitt faglige og pedagogiske ståsted» (Bøe & Hognestad 2015, s. 359). Pedagogiske ledere bruker faget sitt til å lede det øvrige personalet på avdelingen. Det er mye forskjellig kompetanse og kunnskap blant personalet. Ledelse må ta utgangspunkt i dette. Den pedagogiske lederen har et pedagogisk ståsted, fagkunnskap som barnehagelærer og evne til å reflektere i «her og nå» situasjoner. Det gjør at pedagogisk leder kan tilpasse seg som leder. «Det ligger endringspotensial i praksissituasjonen i det at lederen må justerer sin eksisterende praksiskunnskap i handling. Lederens tidligere praksiskunnskap blir utvidet når hun endrer og tilpasser praksiskunnskapen til den nye situasjonen» (Bøe & Hognestad 2005, s. 359).

Pedagogisk leder har personalansvar, men ikke «formell myndighet til å foreta beslutninger». Det kan skape utfordringer (Hannevig et al. 2020, s. 66). En del styrere delegerer f. eks, sykefravær oppfølging til pedagogiske ledere. Mengden personalansvar, går utover pedagogisk leder sitt arbeid med barnegruppen (Hannevig et al. 2020).

Et spenningsfelt

Rollen som pedagogisk leder kan være komplisert i et spenningsfelt mellom ulike roller. «Vi ser her at på avdelingen glir de pedagogiske ledelsesfunksjonene og personalledelsen sammen og lar seg ikke skille fra hverandre» (Børhaug og Lotsberg 2014, s. 10). Som ansvarlig for personalet, må pedagogisk leder være fleksibel. Lederen må kunne bytte på å være styrende og i en symbiose med de på avdelingen, alt ut fra hvordan avdelingen fungerer som team. I forskningen som er gjort kommer det frem at det er stor variasjon i hvordan pedagogiske ledere føler ledelsesprosessen er. Noen opplever i større grad enn andre at styrer er til stede og trekker dem med i ledelsesprosessen. Børhaug og Lotsberg konkluderer med at styrer har en funksjon på institusjonelt- og overordnet administrativt nivå, «mens de pedagogiske lederne i stor grad ivaretar det operative nivået» (Børhaug og Lotsberg 2014, s. 14).

Når vi ser på pedagogisk ledelse som en *måte* å lede på, kan rollen forstås som en samhandlings og -forhandlingsrolle. De ansatte, pedagoger og fagarbeidere/assistenter, påvirker noe som fører til en endring eller utvikling av kulturen i organisasjonen. Hannevig et al. (2020, s. 36) kobler pedagogisk ledelse til barnehage som en utdanningsinstitusjon, hvor pedagogisk ledere er med å utvikle den pedagogiske praksisen i barnehagen. Pedagogisk leder jobber veldig tett med sine medarbeidere på avdelingen. Det kan være vanskelig når leder må ta upopulære beslutninger. Dette er en utfordring i personalledelse. Denne type ledelse, hvor den som leder jobber veldig tett med de som skal ledes, har blitt studert veldig lite og er nok unikt for barnehage (Hannevig et al. 2020).

Ny definisjon på pedagogisk ledelse

En oppsummering av pedagogisk ledelse er hentet fra Hannevig et al. (2020, s. 36). «Som vi ser i denne forståelsen, er det en tett forbindelse mellom ledelse av det pedagogiske arbeidet, ledelse av personalet og administrasjon av arbeidet». Gjennom en drøfting av ulike

betydninger av begrepet pedagogisk ledelse har Hannevig et al. (2020, s. 37) foreslått en ny definisjon for pedagogisk ledelse som de knytter til rollen som pedagogisk leder.

Pedagogisk ledelse i den pedagogiske lederrollen har til hensikt å gjennomføre og nå visse mål for det pedagogiske arbeidet i en barnegruppe. Gjennom forståelse av lærings- og utviklingsprosesser, mellommenneskelige relasjoner og administrasjon av barnehagehverdagen, leder, organiserer og gjennomfører den pedagogiske lederen det pedagogiske arbeidet i tett gjensidig samspill og dialog med sine medarbeidere.

Pedagogisk prosess

Wadel (1997, i Hannevig et al. 2020, s. 25) definerer begrepet pedagogisk ledelse som «ledelsen som kreves for å initiere og lede refleksjons- og læringsprosesser i organisasjonen». Pedagogiske ledere kan være en del av den pedagogiske prosessen, «men primært som iverksettere på avdelingen og basen» (Børhaug og Lotsberg 2014, s. 5). Dette er en type hierarkisk ledelsesstruktur hvor pedagogisk leder er underlagt styrer og får delegert oppgaver. En hierarkisk ledelsesstruktur i barnehagen har ofte vært erstattet med tanker om likhet og flat struktur. I forskningen til Børhaug og Lotsberg (2014) kommer det frem gjennom intervjuene med pedagogisk ledere, at de får være med i årsplanarbeid og i det pedagogiske arbeidet. Det kommer også frem at de er lite med når det gjelder barnehagens budsjett. Når det gjelder årsplanarbeid er det styrer som har ansvaret. Lederne trekkes inn i selve planarbeidet. Gjennomslaget pedagogene har i planarbeidet er vanskelig å si noe om fordi styrer bestemmer til slutt. Styrer lager overordnet planer som pedagogiske ledere må følge. I dette arbeidet kan pedagogiske ledere ha en viss frihet i hvordan planene iverksettes på avdelingen (Børhaug og Lotsberg 2014). I rollen som leder vektlegger de ledelsen de har på avdelingen. «De trekker ikke inn sin rolle i ledelsesprosessen på barnehagenivå annet enn på eksplisitt spørsmål om dette og da bare på det nevnte begrensede området» (Børhaug og Lotsberg 2014, s. 7). Informantene sier at styrer er en som er utenfor avdelingen, «som en som noen ganger kommer innom, eller som man selv kan gå innom» (Børhaug og Lotsberg 2014, s. 7).

2.2.1 Rammeplan

Rammeplanen er et styringsdokument som gir barnehagen tydelige og klare rammer for hva barnehagen skal inneholde og hvilke oppgaver barnehagen har. Rammeplanen gir også

tydelige retningslinjer for hvilket verdigrunnlag barnehagen skal jobbe etter. Det er et styringsdokument som utdyper det som står i *Lov om barnehage* og som skal brukes aktivt i barnehagen. Alle skal kjenne til innholdet i rammeplanen. I rammeplanen står det generelt om hvordan barnehagen skal ha fokus på demokrati, mangfold og gjensidig respekt, bærekraftig utvikling, likestilling og likeverd, og livsmestring og helse. Det er syv fagområder i rammeplanen som reflekterer de fagene barn møter senere på skolen. Under områdene står det generelt hva barn skal erfare, og hva personalet skal tilrettelegge for (Utdanningsdepartementet 2017).

Synliggjør pedagogisk leder

Den nyeste rammeplanen fra august 2017 sier at pedagogisk leder har ansvar for å oppfylle barnehageloven og rammeplanen gjennom det pedagogiske arbeidet i barnehagen. Pedagogisk leder skal planlegge, gjennomføre, dokumentere og utvikle arbeidet i barnehagen/avdelingen. «Pedagogisk leder er gitt ansvaret for å iverksette og lede det pedagogiske arbeidet, i tråd med godt faglig skjønn» (Utdanningsdepartementet 2017, s. 16). Den nye reviderte rammeplanen (Utdanningsdepartementet 2017) skiller seg ut fra rammeplanen fra 2006 (Kunnskapsdepartementet 2006), ved at den synliggjør pedagogiske ledelsen ved å ha et eget kapittel om Ansvar og roller. Her er underkapitlene; Barnehageeier, Styrer og Pedagogisk Leder. Rammeplanen fra 2017 setter derfor et sterkere lys på og løfter rollen som pedagogisk leder. Den blir mer tydelig.

2.2.2 Utdanning

På utdanning.no og nettsidene til de ulike utdanningsinstitusjonene er det en del info om hva studiet bachelor i barnehagelærer er, og hvilke jobbmuligheter den gir

Som barnehagelærer bruker du din faglige, pedagogiske og etiske kompetanse for å legge til rette for at barnegruppa og det enkelte barnet er trygt. Du ser barnas individuelle styrker og behov, og sørger for at de opplever mestringsfølelse. Du legger til rette for at barna møter utfordringer som bidrar til deres allsidige utvikling, og er bevisst barnegruppas betydning for barnas hverdag i barnehagen. (Utdanning.no)

Utdanning.no skriver kort om hva barnehagelærere skal gjøre i jobben sin, hvor fokuset er og barnehagelærerens arbeid med barn.

På høyskolen for barnehagelærerutdanningen, Dronning Mauds minne, sin nettside, beskrives det hva pedagogikk i barnehage er, og hva studiet innebærer. «Gjennom barnehagelærerutdanningen skal studentene tilegne seg kunnskaper og ferdigheter som kvalifiserer for barnehagelæreryrket. Barnehagens pedagogikk handler om å legge til rette for at alle barn kan oppleve å leke, undre seg og lære, ut fra sine egne forutsetninger». Andre høyskoler og universiteter har fokus på at etter endt utdanning kan barnehagelæreren «lede det pedagogiske arbeidet, og samarbeide med kollegaer, foresatte og andre fagpersoner» (Høyskolen på Vestlandet på utdanning.no).

Universitetet i Agder, Høyskolen i Østfold, Universitetet i Sørøst-Norge og høyskolen i innlandet beskriver studiet med fokus rettet på lederrollen etter endt utdanning. Det er beskrivelser som «...innsikt i hvordan man leder barnehage» (Høyskolen i innlandet) og «...kompetanse til å lede personalgrupper» (Universitetet i Sørøst-Norge). Universitetet i Agder har en tydelig beskrivelse at barnehagelærerutdanningen er for deg som «ønsker deg en lederjobb» (Universitetet i Agder)

En bachelor i pedagogikk kvalifiserer deg til å bli styrer eller pedagogisk leder i barnehage. Det er en lederrolle. De fleste som er barnehagelærere og jobber i barnehagen har stilling som pedagogisk leder. Noen barnehager opererer også med stillinger som barnehagelærer, hvor det ikke er lederansvar.

2.2.3 Stillingsinstruks

For å sammenligne rollen som pedagogiske ledere i barnehager, har jeg også sett på stillingsinstruksene. I dette avsnittet bruker jeg Kristiansand kommune og FUS-kjeden sine instruksjoner, men tar også for meg hvilke resultater som Hannevig et al. (2020) har i sine undersøkelser. «En stillingsinstruks er en jobbeskrivelse som forteller den ansatte hvilke krav som stilles til stillingen. Det finnes i dag ingen nasjonal stillingsinstruks for pedagogisk leder» (Hannevig et al. 2020, s.61).

Kristiansand Kommune

Det kommer tydelig frem at pedagogisk leder er under styrer og har rapporteringsansvar til styrer. Avdelingspersonalet skal være et team, hvor pedagogisk leder har et viktig ansvar for

fagarbeidere og assistenter. «Pedagogisk leder tilhører barnehagens lederteam» (Kristiansand Kommune).

Under punktet pedagogisk arbeid er fokuset hovedsakelig på at pedagogisk leder har overordnet ansvar for det pedagogiske arbeidet og barna på avdelingen. Dette innebærer planlegging, gjennomføring og vurdering av det pedagogiske arbeidet. Pedagogisk leder har også ansvar for observasjon og tiltak hos barn som trenger det, og samarbeid med andre instanser som har med barnet å gjøre. Som leder skal du også være med å utvikle planverk og årsplan, og ha ansvar pedagogisk dokumentasjon. Pedagogisk leder sitt ansvar overfor personalet er å veilede de ansatte på avdelingen. Oppgaver skal delegeres ut til fagarbeidere og assistenter ut fra deres faglige og personlige ressurser. Som leder på avdelingen har du også ansvar for det psykososiale miljøet. Her skal det være stort fokus på at fagarbeidere og assistenter kan medvirke. I beskrivelsen som er gitt ut av Kristiansand Kommune står det også at pedagogisk leder har ansvar for å vurdere vikarbehov. Dette skal gjøres i samarbeid med de andre pedagogiske lederne i barnehagen. Pedagogisk leder skal også planlegge avspasering og ferie, og ha ansvar for vakter og rutiner. Når det gjelder foreldrearbeid og andre samarbeidspartnere (som ppt, barnevern osv.) er mye av oppgavene til den pedagogiske lederen å holde kontakten, ha informasjonsflyt, planlegge og gjennomføre møter. (Kristiansand Kommune stillingsbeskrivelse for pedagogisk leder).

FUS

FUS er en privat kjede med barnehager over hele landet. Stillingsbeskrivelsen til pedagogisk leder, *PL*, i FUS gå inn på hva ansvaret til pedagogisk leder er. Først i stillingsinstruksen står det at pedagogisk leder skal «etterleve» verdier og holdninger som FUS har. Pedagogisk leder skal også sørge for at det er en struktur på avdelingen slik at hele personalet kan etterleve dette.

Under punktet ansvar kommer det tydelig frem at pedagogisk leder er en del av det pedagogiske lederteamet i barnehagen, og at barnehagen skal betraktes som en helhet i arbeidet. Pedagogisk leder skal gjennomføre og evaluere det pedagogiske arbeidet på avdelingen. Dette er likt som i den kommunale stillingsbeskrivelsen, men i FUS sin stillingsbeskrivelse heter det at pedagogisk leder skal *utvikle og synliggjør* pedagogikken på

avdelingen. I stillingsbeskrivelsen står det at pedagogisk leder skal være aktiv i struktureringen av barnehagen.

FUS har et eget kapittel om ledelse. Der synliggjøres det at pedagogisk leder har et lederansvar i barnehagen. Kokret skal pedagogisk leder ha medarbeidersamtaler, personalansvar for avdelingen, delegere ansvar, veilede, følge opp personalet, og bidra til pedagogisk utvikling. I stillingsinstruksen til FUS kommer det også frem at pedagogisk leder har ansvar for å følge opp nyansatte, og for sykefraværet hos personalet.

Beslutningsmyndighet

Hannevig et al. (2020, s. 63) har tatt for seg tre kommunale og en privat stillingsinstruks. Resultatet viser at «pedagogisk lederes beslutningsmyndighet ser ut til å være knyttet til planer og aktiviteter i barnegruppen, altså det pedagogiske arbeidet. Beslutningsmyndigheten er ikke like tydelig når det gjelder det øvrige personalet hos de ulike eierne». Det står ikke noe om pedagogisk leders ansvar for de øvrige personalet i lovverket, men det kommer frem hos de ulike eierne en forventning om at lederen skal veilede medarbeiderne på avdelingen.

2.2.4 Pedagognormen

Pedagognormen ble skjerpet fra 1.august 2018. Det skal nå være en pedagogisk leder per syv barn under tre år, og en pedagogisk leder per 14 barn over tre år. «Ett barn til utløser krav om en ny fulltidsstilling som pedagogisk leder. Barn regnes for å være over tre år fra og med august det året de fyller tre år» (Lovdata 2018). Det har ført til at det nå er flere pedagoger i barnehagene, og det er nå ofte 2 pedagogiske ledere på avdelingene. «Den nye pedagognormen er også en del av rammen for utøvelsen av pedagogisk ledelse» (Hannevig et al. 2020, s. 58). En undersøkelse gjort av en privat kjede viste at de som var pedagoger på avdelingen, barnehagelærere, fant trygghet i hverandres kompetanse. De kunne snakke fagspråk og støtte seg til hverandre.

Delt ledelse

«Ledelse forstått som et individuelt fenomen, har dominert mye av tenkningen, forskningen og teoriutviklingen om ledelse» (Bass & Bass, i Wadel 2017, s. 47). En leder har tidligere blitt knyttet til en formell «enkel kommandostruktur» (Crevani, i Wadel 2017, s. 47). Perspektiver

som råder i nyere tid ser på ledelse som en relasjonell prosess. Perspektivet har gått fra å være at ledelse er en enkelt person, til å være at ledelse utgjøres av flere personer i organisasjonen. Wadel (2017) bruker et interaksjonsperspektiv for å snakke om flere ledere i samme posisjon. Samhandlingen mellom ledere forstås som at ledelse er en «aktivitet utført i samhandling» (Crevani & Endrissat, i Wadel 2017, s.47) og artikkelen *Samhandling i delt ledelse og profesjonalisering av ledelse* har fokus på samhandlingen mellom ledere i et praksisperspektiv som er i hverdagen. «Samhandling forstås i denne sammenhengen som prosessen hvorved personer responderer på hverandres utspill» (Giddens, i Wadel 2017, s. 47).

For at samhandlingen mellom ledere skal fungere, er det viktig at det er «utøvelse av ulike ferdigheter, ikke minst ferdigheter i å kommunisere» (Wadel 2017, s.47). Wadel skriver at det ikke nytter å ha en delt ledelse hvis det ikke er samhandlinger av samme ferdigheter, «ut fra dette kan en si at ledelsesprosesser krever komplementære delferdigheter hos partene som inngår i prosessen» (Wadel 2017, s. 47). Delt ledelse handler om ledelse som er delt mellom flere personer. I barnehagen er delt ledelse i felleskap, om ofte danner et lederteam. Det finnes delt lederskap på ulike områder. Her er lederskapet fordelt mellom personer i samme lederposisjon, et lederteam. Når styrer er med i denne type lederteam, så er det utøvelsen av «makten» som avgjør om det er et team, eller om styrer er en beslutningstaker som Döös omtaler som «invited leadership» (i Wadel 2017, s. 48). Delt lederskap mellom personer i samme posisjon, eller på samme hierarkisk nivå, blir omtalt som «dual leadership». Dual Leadership innebærer at personer har samme ansvar, og at de er likestilte, men kan utøve forskjellige oppgaver.

Kritikk mot delt ledelse

I kritikk mot delt ledelse har Wadel, gjennom sine kilder, uttrykt at singulært lederskap er mer tydelig og sees på som mer enhetlig. Om delt lederskap er påtvunget kan det være en sjanse for at lederskapet mislykkes. Wadel (2017) mener det er forsket lite på delt ledelse. I forskning som gjort, er det tydelig at delt ledelse handler mye om å snakke sammen. Crevani et al. uttrykker dette med å bruke; «konsultere hverandre, utveksle informasjon og utveksle ideer» (i Wadel 2017, s. 49). Det er mangler forskning på hvordan ledere konkret samhandler med hverandre. Dette er viktig å belyse nå som det blir mer vanlig med to pedagogiske ledere på en avdeling. I undersøkelsen som Wadel har gjort om delt lederskap mellom to direktører i

en bedrift, kom det frem at det var vanskelig «å finne tid til å møtes og få til nødvendig samhandling. Noen ganger kan det oppleves som tungrodd å måtte samsnakke med en leder om mange forhold» (Wadel 2017, s. 56). Andre utfordringer var uklare i forhold til arbeidsinndeling, og kunne stå sammen om beslutninger hvor det var uenigheter.

Utad i bedriften er det viktig at de gir samme budskap. Hvis ikke oppstår det fort forvirring i organisasjonen. På en avdeling i barnehagen vil to pedagogiske ledere jobbe svært tett sammen, mange timer om dagen, hver uke. I en sånn situasjon kan det oppstå samme utfordringer som det også gjorde i Wadel (2017, s.56) sin undersøkelse. Når det utviklet «seg en nær vennskapsrelasjon mellom lederne, kan de oppleve det utfordrende å ta opp vanskelige forhold med hverandre eller være kritiske overfor hverandre». En annen utfordring kan være hvis det blir en dårlig relasjon mellom lederne. Har de ulike visjoner til grunn fører det til at lederne trekker i ulik retning. Wadel (2017) problematiserer også at ved å likestille to ledere kan det oppstå en uønsket maktkamp. Det kan også bli et for sterkt tillitsforhold mellom lederne. De blir så sterke sammen og kan bli en utfordring for resten av organisasjonen.

Tiden det tar å gjøre en beslutning sammen, kontra om en leder alene skal ta en beslutning, blir også problematisert. For at delt lederskap skal fungere i en organisasjon, er viktig at de to pedagogiske ledere har en felles verdiplattform. «Det har i litteraturen vært trukket frem ulike premisser som er nødvendige for å få delt ledelse til å fungere, slik som en felles verdiplattform, gjensidig respekt og tillit, evne til å håndtere individuelle forskjeller og dele anerkjennelse, at lederne klarer å unngå personlig konkurranse og har vilje til å dele makt og ansvar» (Döös & Wilhelmson, O'toole et al., Wilhelmson, Crevani et al, i Wadel 2017, s. 56).

Direktørene som deltok i undersøkelsen som Wadel gjorde, sa at det er viktig å ha god personkjemi, føle egennytte i samarbeide og tillit. «...at en er nysgjerrig, aktiv og ordentlig til stede og har evne til å lære, ser de også som viktig for å få til samledelse» (Wadel 2017, s. 57). Begge direktørene mente også at raushet var viktig for godt samarbeid. At de hadde samme forståelse av oppgaven, og utfyller hverandre, var viktig i deres samarbeid. «Det at de samarbeider godt og kommuniserer effektivt med hverandre, viser at de har utviklet komplementære kommunikasjons- og samhandlingsferdigheter» (Wadel 2017, s. 57).

Hannevig (et al. 2020, s. 58) løfter også opp utfordringer med to likestilte barnehagelærere på avdelingen, og fordeling av arbeidsoppgaver og forventinger mellom hverandre. «Her er det

behov for videre forskningsundersøkelser om hvordan samarbeidet fungerer, og hvilken innvirkning en styrket pedagognorm kan ha for kvaliteten av det pedagogiske arbeidet».

2.3 Barnehagelærer i et profesjonsperspektiv

«Å bli barnehagelærer er mer enn å ta en utdanning og mer enn å utdannes til et yrke. Det handler også om å dannes til en profesjon» (Hennum & Østrem 2016, s. 9).

I 2017 ble en ekspertgruppe oppnevnt av kunnskapsdepartementet med oppgaven å dokumentere barnehagelærerrollen «som en profesjonsrolle, og å drøfte hvordan barnehagelærerrollen kan utvikles» (Kunnskapsdepartementet 2018, s. 6). Rapporten tar for seg rollen som barnehagelærer utfra hvilke forventninger som ligger til grunn, og «tar utgangspunkt i profesjonsteoretiske og barnehagepedagogiske perspektiver på hvilke yrkesutøvelsesformer og rolleforventninger det er tale om (Kunnskapsdepartementet 2018, s. 6). Det er barnehagelærere som jobber i stillinger som pedagogisk leder. Derfor setter jeg barnehagelæreren i et profesjonsperspektiv.

2.3.1 Viktigheten av barnehagelæreren

Barnehagelærer i et profesjonsperspektiv betyr det at noe er egenartet med barnehagelæreren, «...barnehagelæreren som profesjonsutøver forvalter et samfunnsmandat som krever fagkunnskap, etisk refleksjon og profesjonelt skjønn» (Hennum & Østrem 2016, s. 10).

Barnehagelærerrollen må ha en betydelig faglig autonomi. «Denne autonomien gis basert på en tillit til at viktige samfunnshensyn og faglige standarder ivaretas. Autonomi gjelder i en jurisdiksjon, det vil si et problemfelt som profesjonen krever og får ansvaret for» (Kunnskapsdepartementet 2018, s.6). Denne autonomien deles inn i tre nivåer som jeg kommer tilbake til senere.

I profesjonsrollen forventes det at barnehagelæreren kan reflektere og har forståelse for ansvaret som er gitt. Barnehagelæreren skal mestre flere pedagogiske arbeidsformer. Med kunnskapsgrunnlaget som er tilegnet, skal barnehagelæreren også kunne gi skjønnsmessige vurderinger i møte med barn, kollegaer, familier, i planlegging, evaluering og vurdering av det pedagogiske arbeidet. I følge Bøe og Hognestad (2015) vil pedagogiske ledere handle og

reflektere ut fra sine profesjonsteorier, og den kunnskapen som de har om barn og barndom. De vil også handle ut fra sin pedagogiske grunntanke og synet de har på barn.

Det er viktig å se på hvordan barnehagen er organisert for å få frem barnehagelæreren tilhørighet og autonomi. Det er organisasjonen som regulerer og setter rammer for hvordan ledelsen og yrkesutøvelsen til barnehagelæreren er. Utdanningen skal gi et grunnlag for yrkesutøvelsen, og gi «en overordnet forståelse for det profesjonelle oppdraget» (Kunnskapsdepartementet 2018, s. 7). Hvilke rammer og hva som blir de konkrete oppgavene til barnehagelærer, bestemmes i tillegg av myndighetene og barnehageeiere. «Hvilke iverksettingsstrukturer som utvikles er viktig både når det gjelder hva de regulerer, og fordi de ulike formene dette kan ta definerer ulike roller for eiere og barnehagelærere, særlig de som har lederansvar» (Kunnskapsdepartementet 2018, s. 7).

Ulike roller som barnehagelærer

Roller som barnehagelærer har utviklet seg siden første barnehagelov i 1975. Fra å være en marginal sektor har barnehage blitt et sentralt politikkområde. Nå har alle barn lovfestet rett til barnehage. I dag går 92,2 prosent av barn under fem år i barnehage (SSB). Barnehagene har blitt større. Det er flere barn og ansatte, og større avdelinger/grupper. Det har også kommet flere eiere inn på markedet. Det er flere store private kjeder, få familiebarnehager. Ca. 47% av alle barnehagene i dag er kommunale (SSB 13.mars 2020). Det er større politisk styring, mer forskning og mer kommersielle interesser i barnehage nå. Barnehagen har utviklet seg til å bli en stor samfunnssektor (Kunnskapsdepartementet 2018, s. 35). Rollen til pedagogisk leder styres ut fra forventninger, som «knyttes derfor tett opp til normer for utøvelsen av rollen (Kunnskapsdepartementet 2018, s. 36).

Noen av rollene som barnehagelæreren kan ha, er styrt ut fra rammeplanen og lovverket. Dette er formelle roller som barnehagelærer, pedagogisk leder og styrer. Det er roller med ulike forventninger. Dette «fører til en relasjonell kompleksitet ved at barnehagelæreren må balansere mellom tillit, innflytelse, deltakelse og støtte med tilstrekkelig kontroll og faglig autoritet» (Kunnskapsdepartementet 2018, s. 36).

Rollekonflikt

Barnehagelæreren kan også komme i en rollekonflikt ved å måtte balansere forventninger som andre har til barnehagelærerens forskjellige roller. Det kan være forventninger fra styrer at pedagogisk leder deltar i møtevirksomhet, samtidig som avdelingen forventer at pedagogisk leder er til stede med barna. Barnehagelærere i stillinger som pedagogisk leder skal veilede både personal og barna. I utøvelsen av yrke kan barnehagelærere ha ulikt syn på hvordan en oppgave skal forstås, hvordan en oppgave skal løses, hvilke strategier som skal brukes og hvilke overordnet verdier som ligger til grunn. Profesjonelt skjønn er viktig i yrke, spesielt siden målgruppen er små barn, som stadig er under utvikling. På en avdeling er det mange ulike relasjoner og «en særegenhet ved barnehagelærerne er at de i så stor grad jobber med selve målgruppen for at den skal fungere som gruppe og fellesskap, og viktige elementer er relasjonene innad i barnegruppen og mellom barnegruppen og de voksne» (Kunnskapsdepartementet 2018, s. 39). Med en brukergruppe som barn, vil endring alltid være et fokus. Det skal skje en utvikling, noe skal bli bedre. Samtidig med denne utvikling skal barns behov bli ivarettatt. Barn skal oppleve trygghet, få hvile og mat. Barna skal få trøst, få leke, og skape gode og trygge relasjoner med andre barn.

2.3.2 Kjennetegn ved barnehagelærer i et profesjonsperspektiv

En profesjon kjennetegnes gjennom to aspekter. Det ene er arbeidet som blir gjort skal ha særegne kjennetegn. Det andre er at profesjonen har en bestemt relasjon til brukere, myndigheter og samfunnet.

Det er fire viktige punkter å se på når det gjelder barnehagelærer i et profesjonsperspektiv. Det første er det *profesjonelle* arbeidet. Dette handler om hvordan barnehagelæreren utøver sitt ansvar og oppgaver. Det er kunnskapen barnehagelæreren har i arbeidet med små barn og deres behov. Arbeidet barnehagelæreren gjør innebærer en ekspertkunnskap og skjønnsmessig vurdering. «Dette arbeidet har noen bestemte trekk dersom det utføres av profesjoner» (Kunnskapsdepartementet 2018, s. 37). I komplekse problemer og i ulike typer spenningsfelt kan en barnehagelærer kunne ta en kunnskapsbasert vurdering.

Et annet punkt er hvordan *organisatoriske og styringsrelasjoner* regulerer og støtter profesjonen. Disse rammene rundt profesjonen kan være offentlige styringer, men også hvordan barnehagen er organisert.

Et tredje punkt er den særskilte *kunnskapen* barnehagelæreren har; de akademiske kunnskapene knyttet til barnehagelærerrollen, den faglige basisen og en praksis nær utdanning med tverrfaglig kunnskap.

Det siste punktet er *utvikling og kvalitetsarbeid*. Brukernes behov er ofte knyttet til samfunnets behov, og disse endres ettersom samfunnet endrer seg.

Barnehagelærerprofesjonen skal kunne utvikle seg i takt med de brukerne som er målgruppen, barn og foreldre. Det har skjedd mye utvikling innen utdanningen, struktur av barnehagen, lovverk og faglig utvikling. Nå har barnehagelærere nyere forskning, ny kunnskap og nye diskurser å ta med seg i sin utvikling. Barnehagelærere kan ikke stoppe sin faglige utvikling ved endt skolegang. Siden samfunnet endrer seg og det er barn og foreldre som er målgruppen, må det tilegnes ny kunnskap og stadig være utvikling i arbeidet.

Disse fire punktene kommer også igjen hos Hennem & Østrem (2016) når de går inn på profesjonsutøverens tre forpliktelser. Politikken, som er samfunnsmandatet som barnehagen jobber etter. Etikken, som er verdigrunnlaget barnehagen skal ha. Kunnskapen, som er faget til barnehagelæreren. Hennem & Østrem (2016) ser på disse forpliktelsene i en triangel som de kaller for profesjonstriangelet.

Profesjoner har fått aksept for at det kreves vurderinger og refleksjon rundt løsninger til et problem, og dette er noe av det som er det unike med yrket. «Profesjoner forventes å gjøre i alle fall deler av arbeidet sitt basert på komplekse vurderinger der faglig skjønn spiller en rolle» (Kunnskapsdepartementet 2018, s. 39). Først må behovet klargjøres, og faglig kunnskapsgrunnlag må fortolkes i sammenheng med situasjonen. Til slutt kreves det vurderte tiltak. En viktig forutsetning for arbeidet er barnehagelærerens teoretiske bakgrunn knyttet til praksis. «Noe av det spesielle ved barnehagelærerrollen er den daglige kontakten med barna over lang tid. Barnehagelæreren kan bli kjent med barnet på mange måter. Først og fremst gjennom alle de relasjonelle møtene med barna gjennom hele dagen» (Kunnskapsdepartementet 2018, s. 39). Dette er verdifullt å knytte til kunnskapen barnehagelæreren har.

I løpet av uken skjer det mye usystematisk observasjon av barna. Det er barnehagelæreren sin observasjon som flettes sammen med kunnskapsgrunnlaget som utgjør bakgrunn for arbeidet, endring, og refleksjon i barnehagen. Noen ganger kan også barnehagelæreren bruke

systematisk observasjon. Observasjon er mest aktuelt for å finne ut om barnet trives i barnehagen, og det kan være knyttet til spesifikke utfordringer som barnet kan ha.

Det akademiske grunnlaget som barnehagelæreren har fra sin utdanning, hjelper å skape «et felles begrepsapparat og verdisystem til profesjonen» (Kunnskapsdepartementet 2018, s. 41). Det er også viktig for forståelsen av hva barnehagen dreier seg om. De faglige ferdighetene som barnehagelæreren har er viktig for å kunne delta i offentlige diskusjoner, og vurdere og utvikle egen praksis. Samfunnet endrer seg, og det er viktig at barnehagen holder tritt og følger utviklingen. «Dersom barnehagelæreren ikke mestrer det akademiske nivået vil de vanskelig kunne relatere seg til slik utvikling» (Kunnskapsdepartementet 2018, s. 41).

Det profesjonelle arbeidet i barnehagen har stort rom for fortolkning fra styrer og pedagogiske ledere/barnehagelærere. Barnehageloven gir vide forestillinger om hva barnehagetilbudet skal være. Formålsparagrafen er heller ikke veldig konkret. Rammeplanen er mer konkret i hva barnehagetilbudet skal være, og er et dokument som barnehagen og barnehagelærere skal jobbe etter. Selv her er det mye rom for tolkning og yrkesutøvelse.

2.3.3 Barnehagelærer mellom samfunn og bruker

Som nevnt tidligere ser Hennem & Østrem (2016) på tre forpliktelser som barnehagelæreren i et profesjonsperspektiv har; samfunnsmandat (politikken), verdigrunnlag (etikken) og pedagogikken (faget). En profesjonsutøver gjør bestemte oppgaver på vegne av samfunnet. Barnehagelærer, eller pedagogisk leder, følger et samfunnsmandat, et styringsdokument. På den måten representerer barnehagen en del av samfunnet. Durkheim (i Hennem & Østrem 2016, s. 18) beskriver profesjon som «et bindeledd mellom staten og enkeltindividet og mellom samfunnet og den som omfattes av yrkesutøvelsen». Barnehagelæreren står mellom lover og forskrifter på den ene siden, og brukerne på den andre siden. En profesjonsutøver vil prøve å gjøre det som er best for både de som styrer og de som er brukerne. En barnehagelærer vil derfor etterstrebe og gjøre det som er best for barn og foreldre på den ene siden, og oppfylle det samfunnet krever på den andre siden. Barnehagelæreren kan ofte stå mellom det offentlige sitt krav om å effektivisere, og barn og foreldres «behov for best mulig rammer for lek, læring og omsorg» (Hennem & Østrem 2016, s. 18). Det er i «skjæringspunktet mellom teoretisk kunnskap, handlingskompetanse og etisk refleksjon» hvor spesialkompetansen til barnehagelæreren ligger (Hennem & Østrem 2016, s. 19).

Barnehagelærer kan sees i dette perspektivet fordi det er «vanlig å snakke om yrker som bygger på fra tre til fire års høgskole- eller universitetsutdanning, og som har et mandat til å ta seg av bestemte oppgaver på vegne av fellesskapet, som profesjoner» (Hennum & Østrem 2016, s.20). For å kunne utfordre barnehagelærer i et profesjonsperspektiv må det stilles spørsmål om det er noe spesielt med det barnehagelæreren kan. «Spørsmålet dreier seg om hvor barnehagelæreren henter sin faglige legitimitet: Hva er det barnehagelæreren kan som ingen andre kan? Hvilke oppgaver er det de utfører som ikke kan utføres av personer uten barnehagelærerutdanning? Hva er barnehagelæreres spesialistkunnskap?» (Hennum & Østrem 2016, s. 21). Det må komme frem hvilke oppgaver barnehagelæreren kan utføre, som ikke fagarbeidere/assistenter kan.

En som er mest kritisk mot å se barnehagelærer som profesjon er Jens- Christian Smeby, og han «sikter til at barnehagen har et «lekmannspreg» med flat struktur og utydelig arbeidsdeling i en organisasjon der flertallet av de ansatte har lav formell utdanning» (Hennum og Østrem 2016, s. 21). Det har vært undersøkelser som viser at barnehagelærere gjør det samme som fagarbeidere/assistenter, rent praktisk, og at dette er oppgaver som det ikke trenger å ha spesialkompetanse rundt for å utføre. «Liv Torunn Eik identifiserer i sin doktoravhandling spesielle kvaliteter ved barnehagelærerens profesjonsutøvelse som skiller dem fra assistenter» (Hennum & Østrem 2016, s. 22). En barnehagelærer må være i en situasjon, holde på med en oppgave, samtidig som hun/han «planlegger eller utfører andre pedagogiske oppgaver» (Hennum & Østrem 2016, s.23). Den store forskjellen vil være å se på barnehagelærerens pedagogiske utførelse og evne til å se pedagogikk i noe alminnelig, «det handler også om å gå inn i forskjellige oppgaver samtidig» (Hennum & Østrem 2016, s.23).

For å sette barnehagelæreren i et profesjonsperspektiv er det viktig å undersøke hva barnehagelæreren kommuniserer om seg selv. «Med et mangfoldig, lite entydig og på mange måter diffust kunnskapsgrunnlag blir det også krevende å artikulere hva denne kunnskapen består i» (Hennum & Østrem 2016, s. 24).

2.3.4 Autonomi

Autonomi berører profesjonen i stor grad fordi «det berører den faglige selvbestemmelse» (Kunnskapsdepartementet 2018, s. 54). Strukturen og de forskjellige barnehagene påvirker autonomien som barnehagelærere og pedagogiske ledere vil ha i barnehagen.

Tre nivåer

Frostenson (i Kunnskapsdepartementet 2018) har delt inn profesjonens autonomi i tre nivåer. Det første nivået er det som er kollektivt, «profesjonen som en samlet gruppe» (Kunnskapsdepartementet 2018, s. 54). Dette er den gruppen som får gjennomslag ovenfor myndighetene, «og at profesjonens medlemmer i stor grad har erobret de statlige styringsinstitusjonene i departementet... er tungt representert i offentlig utvalg som legger grunnlaget for offentlig politikk» (Kunnskapsdepartementet 2018, s. 54). Barnehagelærer som profesjon har blitt synlig. Samfunnet har blitt bevisst på den bestemte særskilte akademiske kunnskapen og den spesielle relasjonen barnehagelæreren har til sin brukergruppe. Dette nivået kan deles inn som det profesjonelle eller «profesjonsstaten» (Erichsen i Kunnskapsdepartementet 2008, s. 54).

Neste nivå er profesjon på et kollegialt nivå. Her er det medlemmene på en arbeidsplass som «i fellesskap har stor kontroll over eget profesjonelle arbeidsfelt i organisasjonen» (Kunnskapsdepartementet 2008, s. 54). Dette er barnehagelærere i den bestemte barnehagen.

Det siste nivået er autonomi på individnivå, hos den enkelte barnehagelæreren. Her stilles spørsmål om hvor mye autonomi som er på de ulike nivåer i barnehagen. Om det ikke er profesjonen som har styring på organisasjonen, kan profesjonen komme i en underordnet posisjon. Som tidligere nevnt er det ulike eiere av barnehager. Autonomien i den enkelte eierstrukturen vil ha stor autonomi, «men vil kunne undergrave den kollektive autonomien på nasjonalt nivå» (Kunnskapsdepartementet 2018, s. 55). Det vil kunne splitte profesjonen i et nasjonalt fellesskap. For at barnehagelærere skal kunne påta seg et ansvar, kreves det tillit fra høyere hold. «Det som kjennetegner profesjonene, er at de er gitt bestemte oppgaver formulert i et samfunnsmandat, og at samfunnet har tillit til at de vil utføre disse oppgavene på best mulig måte» (Hennum & Østrem 2016, s.127). Derfor er det viktig at barnehagelærerne ikke mister mer styring i barnehagen.

2.4 Barnehagen som organisasjon

Organisasjon er sosialt sammensatt. Ved å ta utgangspunkt i Leavitts Diamant som handler om grunnforståelsen av organisasjonen ser vi at den har fire hovedgrupper som er viktige; *Deltakere, mål, teknologi og struktur* (Scott 1992, i Børhaug, Helgøy, Homme, Lotsberg & Ludvigsen 2011). Disse hovedgruppene er sammen avhengig av hverandre. Deltakerne er de som er ansatt i organisasjonen. Disse er en del av arbeidsmiljøet og den sosiale kulturen. Det er ansatte med utdanning og motivasjon, og de bidrar mot en belønning (lønn).

Rammene som er for de ansattes arbeidsoppgaver og arbeidsutførelse, er satt ut fra strukturen. Hvordan organisasjonskartet ser ut, hvem som har hvilken oppgave, rutiner og regler som er i organisasjonen. Organisasjonsstruktur handler også om de normer og verdier som er i virksomheten. I barnehagen vil dette for eksempel være verdien av barns medvirkning, og det synet på barn som er en sannhet i barnehagen. Strukturen setter rammer for de ansatte slik at de kan nå målet med organisasjonen (Børhaug et al. 2011).

Det er målet som sier noe om hva oppgaven til organisasjonen er. Barnehagen er en pedagogisk virksomhet med barn og foreldre som brukere. Barnehagen skal i tråd med barnehageloven og rammeplanen for barnehagens innhold og oppgaver, være et tilbud til barn før skolepliktig alder. Arbeidet skal planlegges og vurderes, og være en lærende organisasjon som begrunner arbeidet sitt i loven og rammeplanen (Kunnskapsdepartementet 2017). Teknologien i en organisasjon er de metodene som deltakerne bruker i strukturen for å oppnå målet. «Arbeidsmåtene skal ivareta barnas behov for omsorg og lek, fremme læring og danning og gi barn mulighet for medvirkning. Personalet skal ta i bruk varierte arbeidsmåter, og de skal tilpasses til enkeltbarn, barnegruppen og lokalmiljøet» (Kunnskapsdepartementet 2017, s. 43).

Hvordan barnehagen er organisert setter betingelser og rammer for yrkesutøvelsen til pedagogisk leder. Det er mange som har ulike forventninger til pedagogisk leder sin rolle. For å forstå ledelse må vi forstå hvordan barnehagen er organisert. Hannevig, Lundestad og Skogen (2020) vektlegger fire måter å beskrive en organisasjon på. Barnehagen kan sees på som en lærende organisasjon som vil ha «fokus på lærings- og utviklingsprosesser og på tilrettelegging for læring i gruppe og team» (Hannevig et al. 2020, s. 26). Barnehagen som organisasjon kan beskrives som en maskin, hvor struktur, planer og organisasjonskart er viktig. Barnehagen kan bære preg av dette synet på organisasjon da den offentlige sektoren

ofte har dette som styringsideologi. Den offentlige sektoren har fokus på målstyring, rapportering og kartlegging. De to siste måtene barnehagene kan være organisert er barnehagen i endring og utvikling, eller barnehagen som et politisk system (Hannevig et al. 2020, s. 27). Å se på organisasjonen som et politisk system er viktig for å kunne rette et kritisk blikk på hvilke pedagogiske ideologer og ledelsesideologier «som danner rammer for utøvelse av pedagogisk ledelse» (Hannevig et al. 2020, s. 27). Dette er fordi interessen for barnehager har blitt større hos myndighetene, og samfunnet generelt. Styring som er satt i barnehagen vil være preget av disse interessene.

Tidligere hadde barnehager en gruppeorganisering. «.. som er liten, uformell, lite spesialisert, tett sosialt integrert rundt felles verdier, og med en uformell lavprofilledelse som primært er orientert mot vedlikehold av det uformelle felleskapet» (Strand, i Kunnskapsdepartementet 2018, s. 52). Nå som barnehagesektoren har blitt større de siste årene, også nå med mange ulike eiere, har ikke en gruppeorganisering vært mye brukt. Det var før en selvstyrt organisering hvor barnehagelærere sitt faglig perspektiv styrte mye av organisasjonen. Denne type organisering har tatt en annen form i dagens barnehage, og det blir vektlagt to organisasjonsformer (Strand, i Kunnskapsdepartementet 2018). Den ene er ekspertorganisasjoner og den andre er hierarkisk, byråkratiske organisasjoner. «Et hovedspørsmål er hvilken type organisasjon som avløser gruppeorganisasjonsformen i sektoren, og hvordan ulike organisatoriske rammer gir barnehagelærere ulike betingelser for profesjonsutøvelse» (Kunnskapsdepartementet 2018, s. 52).

Nå som barnehagene har blitt store organisasjoner har flere av rollene og oppgaveutførelsene blitt formalisert. Betingelsene har endret seg, og det er lagt flere rammer og rutiner i barnehagene. Det kan stilles spørsmål om hva en endring i organiseringen gjør med barnehagelærerens autonomi og ansvarsområdet en barnehagelærer har i barnehagen.

2.4.1 Organisasjonsteorier

Hvordan virksomheten er organisert påvirker menneskene som jobber i den. «En grunntanke i organisasjonsteorien er at organiseringen påvirker hvordan mennesker i organisasjonen tenker, vurderer, handler og samarbeidet» (Børhaug et al. 2011, s. 20). Det er ikke individet som står fritt og jobber ut kun fra seg selv. Organisasjonen har skapt regler og rutiner. Barnehagen har også press fra samfunnet og foreldre om hvordan det skal styres og hva

innholdet skal være. Innad i organisasjonen kan det være maktrelasjoner, dette er en del av kulturen. Det er ulike måter å organisere en barnehage på, men det vil alltid jobbes mot å organisere på en slik måte at det er mest effektivt. «Sikre måloppnåelse med lavest mulig ressursbruk» (Børhaug et al. 2011, s. 21). Barnehage kan sees på som en enkeltstående organisasjon eller som en kjede/eier (kommunalt, privat kjede). Og alle barnehager i hele Norge kan sees på som en organisasjon. I denne oppgaven har jeg valgt å ta utgangspunkt i den enkelte barnehagen og de ulike eierne.

2.4.2 Barnehagen i et organisasjonsperspektiv

Det er to perspektiver som er overordnet i organisasjonsteori: det instrumentelle og det institusjonelle.

Det instrumentelle perspektivet

En organisasjon har blitt gitt en oppgave av samfunnet, og kan sees på som et instrument for å oppnå dette målet. (Christensen, Lægreid, Roness & Røvik 2009, s. 33). I det instrumentelle perspektiver finner vi en hierarkisk variant og en forhandlingsvariant (Børhaug et al. 2011). Den hierarkiske varianten blir organisasjonen sett på som enhetlig «og det legges vekt på mål og kunnskaper...» (Christensen et al. 2009, s. 34). Forhandlingsvarianten består av flere underenheter. Disse kan ha motstridene mål og interesser, men kan ikke oppnå målene sine på egenhånd og «utfallet vil være påvirket av forhandlinger og kompromisser mellom flere aktører» (Christensen et al. 2009, s. 34).

Den hierarkiske varianten vektlegger for det meste den formelle strukturen som er i en organisasjon. Målet for bedriften har en formell og offisiell karakter. Alle deltakerne i bedriften skal jobbe målrettet mot målet som eieren, kommune eller privat eier, setter. Det er autoriserte og skriftlige regler og rutiner som er satt av ledelsen, og det er klar arbeidsinndeling på hvem som gjør. Det er tydelige roller blant personalet. Det er ofte detaljerte og definerte måter oppgaver skal utføres på. Det er rutiner og handlingsplaner, ofte mange formelle regler som ikke er personavhengig. Organisasjonskartet er formet med hierarkiske rang hvor øverste ledelse er på toppen, så videre til mellomledere, og til slutt de andre medarbeiderne. Styret, pedagogiske ledere, og fagarbeidere/assistenter. Det som blir bestemt lengre oppe i den hierarkiske rangen, er noe de lengre ned på rangen må etterleve og

jobbe etter. Bestemmelser blir gjort fra toppen og ned. Det er klart og tydelig hvem som har myndighet over hvem (Børhaug et al. 2011).

Forhandlingsvarianten ser ikke på organisasjonen som et instrument for at eieren skal oppnå et mål, men ser på organisasjonen som et middel for å oppnå mål i samfunnet. Denne varianten bruker ikke hierarkisk stige, hvor bestemmelse skjer fra toppen og ned, men ser på verdien på ulike steder i virksomheten. Det er ikke nødvendigvis den med høyest utdanning i høyest stilling som tar beslutninger. Det kan være at stemmen til de med lengst erfaring, de mest direkte eller de som har jobbet i barnehagen lengst, som blir hørt og får størst betydning. I denne varianten kan det også være en type turtaking blant deltakerne i organisasjonen, det går på rundgang hvem som gjør hva (Børhaug et al. 2011).

Institusjonelle perspektivet

I dette perspektivet er organisasjonen i seg selv er viktig. Det er ikke måloppnåelse, det er verdien i organisasjonen. «... barnehagen er en offentlig institusjon for barn, og dermed har en del felles trekk med andre typer institusjoner» (Seland 2011, s.28.) En institusjon er der for å fylle individuelle, menneskelig behov, og dette bli «behandlet i en byråkratisk organisering av grupper av mennesker (Goffman, i Seland 2011, s.28). Det er tre sentrale tema innen dette perspektivet; overordnet mål, ansatte og brukere, og institusjonell orden.

Det overordnet målet for institusjonen er det offentlige mandatet som styrer institusjonen (Seland 2011). Barnehagen er styrt av rammeplanen og lov om barnehage og «disse dokumentene er et uttrykk for samfunnets forståelse av hva en god barnehage skal være for barn og det barnehagen skal styre etter (Seland 2011, s. 28). Det er mandatet som skal styre hverdagen i institusjonen. Seland skriver at forholdet som er mellom ansatte og barn i barnehagen er upersonlig, fordi innholdet mellom dem er styrt, og fordi personen er utskiftbare. Samtidig skriver hun at ansatte og barn møtes over en så lang tidsperiode at de blir knyttet personlige bånd.

Noen er ansatt i institusjonen, mens andre er bruker av institusjonen. Det vil vanligvis «være en liten gruppe ansatte som har til oppgave å ta vare på og styre en forholdvis mye større gruppe «innsatte» eller «brukere» i forhold til de overordnede målene» (Seland 2011, s. 29). Seland skriver at i store institusjoner kan brukerne bli behandlet som en «masse», der alle må gjøre noe likt. Hun trekker frem et eksempel på når hele barnegruppen må ut, men en ikke vil.

Da må de ansatte gjøre slik at dette individet gjør som de andre, og det er ikke rom for «medvirkning som subjekt og aktør i forhold til egne ønsker og behov» (Seland 2011, s. 30).

De ansatte vil i løpet av dagen ha mange ulike roller. En rolle kan være dirigerende eller overvåkende, som i situasjonen som er beskrevet over. De ansatte vil også ha situasjoner i løpet av barnehagedagen hvor de er lyttende og tilgjengelige, og det er større rom for barn medvirkning og barn får sine ønsker og behov møtt individuelt.

Institusjonell orden i barnehage handler om organisering av dagen som gir orden på det som kan bli kaos i en barnegruppe. Det er preget av rytmer og rutiner, og ofte at barnegruppen blir delt opp i mindre grupper. Noen rytmer er også for å sikre at alle barn får f.eks. primære behov oppfylt. Dette kan være faste tider for måltid for å sikre at alle får spist. Da er det lettere for de ansatte å ha oversikt. Seland tar også opp begrepet *institusjonslogikk* som handler om bestemte måter å gjøre ting på, regler, bestemmelser, eller rutiner som er basert på hva som er mest praktisk og gjennomførbart (Seland 2011).

Institusjonell teori kan vise hvorfor mange organisasjoner er så like. I et institusjonelt perspektiv oppfylder barnehagen krav som «gir sosial støtte og sikrer at organisasjonen overlever (...) fordi den følger allment aksepterte konvensjoner» (Hatch 1997, s. 102).

Styring

Det jobbes stadig mot å ha riktig styring, organisering og struktur. Før var det en mer gruppestyring som var viktig å ha i barnehagen. Nå har de fleste snudd og jobber mer mot en sterk ledelse, fordi dette har nå blitt den riktige måten å styre barnehagen på. Det er viktig med utdannings og det som er «siste nytt». Det handler mye om stadig og gradvis iverksette det nye for å utvikle seg til å bli bedre og mer profesjonelle (Børhaug et al. 2011).

2.4.3 Endring i organisering av barnehage

Barnehagehistorien startet på 1800- tallet med de første barneasylene. I 1975 kom første lov om barnehage og på denne tiden var det lite politisk styring av barnehagene, og det var høy grad av autonomi hos barnehagelærerne (Hannevig et al. 2020). Det var også i denne loven at foreldresamarbeid ble formalisert ved at barnehagen skulle samarbeide med foreldre om barnets utvikling (Korsvold 1998). Barnehagen begynte å skille seg ut fra andre barneinstitusjoner ved at de som jobbet der fikk kvalifikasjoner som var spesifisert for de som

skal ta seg av barn. Kvinner dro ofte til utlandet for å øke kunnskapen sin, før de norske utdanningsinstitusjonene kom. Slik fikk de seg en utdanning som de tok med inn i barnehagen. På slutten av 80 tallet, og startet av 90 tallet endret synet på barn seg drastisk. «Barn blir i større grad enn tidligere sett på som sosiale aktører som spiller en aktiv og betydningsfull rolle i utformingen av barndom og oppvekst, og at denne skapelsesprosessen stiller barnet i en sentral posisjon» (Korsvold 1998, s. 30).

Gjennom historien har barnehagen ikke hatt mye utvikling innen organisasjonsstruktur. Det er mye som er utydelig og målene er uklare. «Hierarkiet er flatt og ansvarsforholdene flytende» (Børhaug et al. 2011, s. 33). Et eksempel på dette er sannheten om at foreldre ikke skal merke forskjellen på fagarbeider/assistent og pedagogisk leder. Dette stammer fra da barnehagene ble organisert i arbeidslag. «Arbeidslagprinsippet førte til at det i mange barnehager i Norge ble utviklet en relativt flat struktur og en mer ut» (Hannevig et al. 2020, s. 55). Pedagogisk leder og medarbeidere uten utdanning, gjør de samme oppgavene på avdelingen, og utenfra det vil den pedagogiske ledelsen ikke være tydelig. De ulike stillingene skal også gjøre akkurat de samme arbeidsoppgavene på avdelingen, og den eneste strukturelle forskjellen er at pedagogisk leder har 4 timer plantid i løpet av uken, og må ta del av en større møtekultur i barnehagen, enn det fagarbeidere og assistenter må.

Nyere forskning om barnehagen sin organisasjonsstruktur er mer nyansert (Børhaug et al. 2011). Det ble også en endring av tittelen til avdelingsleder, og nå var det begrepet «pedagogisk leder» som skulle bli brukt. Dette skulle åpne opp for en mer fleksibel organisering av barnehagen (Bleken, i Hannevig et al. 2020, s. 54). Det ble mer krav til profesjonell organisering (ansvarsfordeling, planlegging og formalisering). Innholdet skal systematisk planlegges og evalueres. Det er krav til beredskapspermer med fokus på helse, miljø og sikkerhet. Rutiner er en stor og viktig del av barnehage organiseringen. Barnehagen har viktige rutiner som gjelder alt fra hygiene, sykdom, sikkerhet, hva som gjøres på tur, og til rutiner som handler om hvordan det jobbes med språkutvikling og foreldresamarbeid.

Det har også i nyere tid blitt mer fokus på, og krav om, tydelig ledelse i barnehagen. Det skal bli tatt styring innenfor gitte rammer, og nå skal måloppnåelsen vises med resultat. I den siste tiden har også eierne av barnehagene blitt mer aktive innad i barnehagene, dette er mye pga. konkurranse og de kravene samfunnet stiller. Det er viktig at barnehagene følger med på ny forskning, sannhetene og diskursene som råder. Det er en endring fra lite rutiner og mye

handlefrihet hos ansatte, til mer press om styring og kontroll. Utfordringen er at det gir lite rom for valg hos de ansatte

Det er undersøkelser (Børhaug et al. 2011) som viser tydelig sammenhengen mellom det hierarkiske perspektivet og det kulturelle perspektivet gjennom kommentarer fra pedagoger, assistenter og styrere. «Særlige pedagogiske ledere og assistenter peker på at alle må delta i dette rutinearbeidet, og at de er opptatt av å understreke at her er alle like» (Børhaug et al. 2011, s.37). Dette er et eksempel på hvorfor det er flat struktur. Samtidig sies det at «dersom foreldre spør en assistent om deres barns utvikling, så skal assistenten ikke svare, men henvise til pedagogene i barnehagen...» (Børhaug et al. 2011, s. 40). Dette tydeliggjør et hierarki og gir uttrykk for at pedagogene har en større faglighet og mer kompetanse, for det som gjelder noe av måloppnåelsen i barnehagen.

Seland (2011) skriver i sin bok *Livet i den fleksible barnehagen* at det nå er stadig flere barn som er i barnehagen, og at barn har mer oppholdstid i barnehagen enn før.

Barnehagehverdagen er hverdagen for barn. Samtidig som dette har økt, har den politiske interessen for barnehagen økt. «Samfunnet viser i dag stor interesse for barnehagen og hva som skjer der, og dette omtales som en økende kvalitativ institusjonalisering av barndommen» (Seland 2011, s. 9). Det bygges også nå flere basebaserte barnehager, med store rom som er mulig for alle barn å bruke. De tradisjonelle barnehagene er avdelingsbasert.

2.4.4 Arbeidsdeling og samarbeid i barnehagen

Arbeidsdelingen i barnehagen har formell og tydelig struktur. «.. i kraft av sin formelle kompetanse og stilling er førskolelærerne ansvarlige for det pedagogiske innholdet i barnehagens aktiviteter» (Børhaug et al. 2011, s. 46). Organisasjonens størrelse har en betydning for hvordan arbeidet er delt inn etter formelle og uformelle kriterier.

Organisasjonsmodellen som barnehagen har, setter mye av rammene for dette. Hva styrer legger vekt på kan også ha en betydning.

Om styrer har et hierarkisk perspektiv på hvordan organisasjonen bør styres, kan kvalifikasjoner som går på kompetanse og det akademiske være avgjørende for hvem som får hvilket ansvar. Et kulturelt perspektiv kan hjelpe styrer enda mer med å få alle ansatte i barnehagen til å jobbe sammen mot noe felles. Da kan personalets forskjellige erfaringer være avgjørende for hvem som gjør hva.

Personalet jobber tett sammen. De jobber sammen stort sett hver eneste dag på et relativt lite område. Det er mange forskjellige erfaringer, personligheter, ønsker, meninger og ulik fagkompetanse og utdannelse. Det kan oppstå utfordringer og konflikter. «Innflytelse og ansvar kan følge andre prinsipper enn formell posisjon og kvalifikasjoner» og videre kan de som jobber som pedagogisk ledere holde sin «faglige bakgrunn som maktmiddel i relasjoner til andre ansatte» (Børhaug et al. 2011, s. 47).

Deltakerne i barnehageorganisasjonen har motstridene interesser. Utdanningen til de ansatte vil sette noen rammer. Det er kun barnehagelærere som er kvalifiserte til å jobbe som pedagogiske ledere, og arbeidsoppgavene er fastsatt i stillingsbeskrivelsen.

I barnehagen har utdanning hatt betydning for organisering av arbeidet og de formelle ansvarsforholdene. Høyskoleutdannet personell har hatt monopol på lederstillinger, og mange av de ansatte i norske barnehager har høyere pedagogisk utdanning. Det har vært stor grad av frihet for pedagogene til å utforme innholdet i barnehagen, og deres faglige skjønn har dermed hatt en stor plass. (Børhaug et al. 2011, s. 50).

I dag er det ikke bare pedagogene som bestemmer innholdet i barnehagen. Myndighetene og samfunnet er mer involverte og har en stemme. Det er viktig med godt utdannet personal i barnehagen, men barnehagen er avhengig av fagarbeidere og assistenter. For at organisasjonen skal fungere er det viktig med godt samarbeid og arbeidsmiljø i barnehagen. Hvordan organisasjonen er, bestemmer mye om assistenter og fagarbeidere føler det er rom for dem å bidra til beslutninger. «Vi har gitt et bilde av at ulike grupper ansatte vektlegger likhetstankegangen som et viktig prinsipp for arbeidsdeling. Samtidig understreker mange informanter at det er de pedagogiske lederne som har det overordnede ansvaret» (Børhaug et al. 2011, s. 57).

2.4.5 Kulturen setter rammer

Uansett hvordan organiseringen er i barnehagen, har kulturen som råder en viktig betydning for hvordan beslutninger blir tatt. Hvem som har innflytelse og hvem har «makt» i barnehagen. Sterke assistenter som har lang erfaring kan true autoriteten til pedagogiske ledere. «Noen vurderte tette bånd mellom ansatte som en styrke for både ledelse og arbeidsmiljø, mens andre så det som en utfordring» (Børhaug et al. 2011, s. 57). Personalet skal ha et godt samarbeid og flyt i arbeidet, et tett bånd kan bidra til dette.

I en kultur som fungerer dårlig er det vanskelig for pedagogisk leder å holde et hierarkisk perspektiv i organisasjonen, og få oppslutning blant personalet i beslutninger som blir tatt. Kulturen kan i barnehagen svekke det som er formelt og hierarkisk, og «noen førskolelærere uttrykte frustrasjon over den fremtredende plassen likhetstanken har fått, og var bekymret over at tette relasjoner og uformell struktur kunne undergrave legitimiteten til førskolelæreren» (Børhaug et al. 2011, s. 60). «Beslutninger som fattes og settes i verk i barnehagen, kan sees som et resultat av prosesser der andre deltakergrupper enn ledelsen har innflytelse» (Børhaug et al. 2011, s. 63).

3 Handlinger skaper struktur

For å se på hvordan organisasjonen kan sette rammer, begrensninger eller gi mulighet til pedagogisk leder, ser jeg på strukturen av barnehagen. Jeg velger å bruke Antony Giddens strukturasjonsteori i arbeidet med å se pedagogen i organisasjonen. Hva er strukturen og hvorfor er strukturen slik som den er?

Bakgrunn

For å se på hvordan barnehagen er strukturert, og for å kunne forstå hvorfor det er ulikheter og likheter i rollen som pedagogisk leder, ønsker jeg å ta utgangspunkt i arbeidet til Anthony Giddens. Det er relevant og opplysende hvorfor samfunnet har ulike strukturer, og hvordan disse skapes og opprettholdes. Giddens viser oss hvordan våre individuelle handlinger opprettholder forskjellige organisasjons mønster. Hans strukturasjonsteori syns jeg er viktig for å kunne forstå den dualismen som viser hva som skjer når vi samhandler, og hvordan dette opprettholder noen rammer vi har i samfunnet.

Anthony Giddens er en anerkjent sosiolog som ønsket å bryte med teori fra den klassiske sosiologien. Han mener at i vårt samfunn må vi ha inn nye begreper som er mer oppdaterte og representerer vårt samfunn bedre. Han er kjent for å være kritisk til klassisk og moderne sosiologi, og hans mest kjente verk handler om strukturasjonsteori og teori om modernitet. Strukturasjonsteorien studerer sosial orden, sosial forandring og er også «analyser af det morderne samfund» (Kaspersen 2001, s. 77).

Inspirasjonen til strukturasjonsteorien og analyse av det moderne samfunnet, kommer fra Giddens sin kritikk mot tidligere teorier i sosiologien. Giddens, i sin utvikling av teori, er ikke så opptatt hvordan vi erkjenner samfunnet, men han har en mer ontologisk tilnærming; «hvad et samfund udgøres af» (Kaspersen 2001, s. 24).

Giddens ønsker å komme med en teori om struktur som setter en stopper for empiriske bestrebelser. Giddens mener det ikke er individets erfaringer, men det handler om sosiale praksis over tid og sted. Menneskets sosiale aktivitet er tilbakevendende og blir gjenskapt kontinuerlig gjennom deltakeren (Giddens 1984). Giddens bruker begrepet aktør. I og gjennom sine handlinger reproducerer aktører forholdene som gjør aktiviteten mulig. Han mener at hermeneutikken er en viktig byggestein i teorien, for det krever at en kan relatere

seg. Han sier at det er den reflekterende formen for kunnskap som er viktig når vi skal undersøke sosial praksis. For å si noe om den sosiale praksisen kreves det refleksjon, som kun er mulig gjennom å ha observert eller opplevd kontinuitet av den sosiale praksisen, som er rimelig lik, over tid og sted. Å være menneske er å være en målrettet agent som kan forklare sine handlinger og diskuterer *hvorfor* om sine handlinger. Refleksjon er viktig for å observere menneskelige handlinger, og tar man vekk intensjonen og motivet bak handlingen, fjernes den menneskelige handlingen vekk fra konteksten (Giddens 1984).

3.1 Strukturasjonsteori

Giddens undersøkte flere hovedretninger innen teori og samfunnet i sosiologien for støtte sin teori om at det er en dualisme mellom handlingssosiologien og funksjonalismen. «For å undersøke dualismens karakter foretager han en kritisk analys af de sociologiske hovedstrømninger: funksjonalisme, strukturalisme, handlingssociologi og marxisme.» (Kaspersen 2001, s. 27).

Funksjonalismen får kritikk av Giddens for at retningen ser på hva som bevarer et system, og at dette står i veien for å forklare *hvorfor* et system forandrer seg. Det er stort fokus på at det sosiale systemet har et behov og skal fylle noen krav. Disse begrepene mener Giddens tilhører «udelukkende til de menneskelige aktører» (Kaspersen 2001, s. 31). Han mener funksjonalismen vektlegger system og organisasjon så stort at det ikke tar hensyn til aktørens handlinger og vilje.

Strukturalismen får kritikk av Giddens for å ha stort fokus på systemet, og ikke tar for seg et handlingsaspekt i sin tanke. Handlingssosiologien har fokuset sitt på handlingen til aktører, og at dette skaper en sosial orden. Det er vi mennesker som skaper sosiale strukturer gjennom våre handlinger, og at strukturen ikke eksisterer utenfor oss selv. Det at aktører kan reflektere over seg selv og sine handlinger, er noe av det Giddens har tatt med videre i sin teori. Han mener dette mangler i andre retninger i sosiologien. «For Giddens udstrækkes refleksivitet til at være vores evne til konstant refleksion over vores handlinger. Endvidere indebærer det, at vi inkorporerer en viden om os selv og som følge heraf er i stand til at kunne ændre vores aktiviteter» (Kaspersen 2001, s. 40). Kritikken til denne retningen er at individet blir overlatt

til seg selv, og at det er individet som bygger opp all sosial struktur. Her mangler, ifølge Giddens, de institusjonelle strukturene.

3.1.1 Dualismen i teorien

«The constitution of agents and structures are not two independently given sets of phenomena, a dualism, but represent a duality» (Giddens 1984, s. 25). Som sosiolog ser Giddens på hvordan mennesker samhandler med hverandre, og hvordan disse handlingene mennesker utfører, skaper regler og struktur. Giddens ser på systemet og strukturen som er der hvor en gruppe med mennesker er sammen, fra en liten gruppe til institusjoner og organisasjoner. Han mener at strukturen av samfunnet er en dualitet mellom aktør og struktur. Handlinger skaper struktur, og struktur gir muligheter eller begrensinger for handlinger. Hvordan mennesker i en gruppe eller organisasjon handler, vil skape strukturen rundt den gruppen. Strukturen som gruppen er i, vil også skape muligheter eller begrensninger for gruppens handlinger.

Det er aktørene som produserer strukturen gjennom regler og ressurser, og ved å reproducere dette opprettholder aktørene den strukturen som er satt. Dualiteten er det som er viktig i teorien til Giddens (1984). Aktører skaper, men samtidig opprettholder strukturer, og det er kun en endring fra aktørens side som vil endre strukturen.

3.1.2 Agent/aktør

Giddens sin «aktør» kan sees i sammenheng med Freud sin teori om strukturen til menneskets personlighet; id, ego og superego. Id er den delen av personligheten vår som blir regnet som «det-et». «Det-et» søker glede eller unngår smerte, som prøver å tilfredsstille instinktet. Det er ikke selvregulert. Ego, «Jeg-et», er den organiserte delen av vår personlighet, som også har en virkelighetsoppfatning, som Id ikke har. «Jeg-et» tenker mer langsiktig på hva som er bra og dårlig, hva som er lurt. «Jeg-et» tenker og søker å skape fornuft av verden rundt. Super-ego er «over-jeget». Dette er vårt moralske kompass, som ønsker å gjøre alt riktig. Det er i «over-jeget» hvor samvittigheten er, og hvor refleksjonen over vår oppførsel/handlinger ligger. Hva er rett og hva er galt, hva kan jeg gjøre for å tilpasse meg (Giddens 1984 & Kaspersen 2001).

Giddens bruker dette når han analyserer aktøren. Aktøren besitter kunnskap og evner, er kunnskapsrik og kompetent. «Agenten er kyndig (knowlegdeable) med en viden om de fleste handlinger, han/hun foretager» (Kaspersen 2001, s. 55). Giddens mener aktøren er en handlende person, og tar for seg bevisstheten. Han mener at aktøren har underbevissthet, praktisk bevissthet og en diskursiv bevissthet. Den praktiske bevisstheten er mer rutinstyrt, og behøver ikke å tenke på «hvorfors» og «hvordan» i sine handlinger (Giddens 1984 & Kaspersen 2001). Den diskursive bevisstheten vil overveie og kalkulere, finne beste løsning og se på muligheter for å oppnå et ønske/mål. Det handler om «hvorfors» og «hvordan».

Giddens *agent* uttrykk beskriver aktøren i et handlingsbegrep. Handlingen til mennesket er en strukturell prosess, og handlingene har ikke start eller stopp. Det er en strøm av begivenheter, hvor aktøren handler bevisst, Han sier også at aktøren ikke alltid handler ut fra sin praktiske eller diskursive bevissthet, og at noen handlinger ikke alltid er overveide. Aktøren kan regulere sine handlinger, være bevisst sin handlinger og overvåke sine handlinger. Aktøren vil også reflektere over hvorfor de skal gjøre en handling. En menneskelig agent kan defineres ut fra intensjonen. Det er forskjell på meningen bak handlingen, selve handlingen og konsekvensen av handlingen (Giddens 1984). Intensjonen bak handlingen kan skape andre konsekvenser enn det som var ment. En intensjon er å ha kunnskap av hva man ønsker skal skje, om man utfører en handling. En «ikke»-intensjon er å gjøre en handling hvor man ikke har kunnskap om resultatet. Konsekvensen av handlingen som aktøren gjør, vil være der uansett hva intensjonen bak er. Et eksempel kan være å dulte borti et glass med vann, som vil kante og søle ut alt vannet. Intensjonen var aldri der, men handlingen første til den konsekvensen uansett hva aktøren sin tanke bak handlingen var.

3.1.3 Agent og makt

Giddens tar for seg sammenhengen mellom agentens handlinger og makt. Når et menneske handler, vil det ha en konsekvens eller effekt. Agenten, ved bruk av refleksjon gjennom den diskursive bevisstheten, vil kunne se på hva som har skjedd og overveie sin egen handling. Når Giddens snakker om agenten og dets makt, så sier han «to be able to ‘act otherwise’ means being able to intervene in the world, or to refrain from such intervention, with the effect of influencing a specific process or state of affairs» (Giddens 1984, s. 14). Når en agent ser på sin handling og konsekvensen den har ført med seg, kan han/hun gjennom refleksjon se sammenhengen mellom handlingen og effekten. Når Giddens ser på agentens handling i

sammenheng med makt er det agentens evne til å reflektere og se at en endring i handling vil føre til en annen effekt. Makten ligger i å kunne se at en endring i handling vil føre til et annet mål eller en annen effekt (Giddens 1984). Ved å endre handlingen, vil agenten få mulighet til å gjøre en endring rundt seg, som er overveiet og kalkulert. Ved å ha dette «meta»-synet over handlinger, og over sine egne handlinger, innehar agenten en type makt over det som kan skje rundt.

Giddens mener at i samhandling med andre er det alltid «autonomi- og afhængighedsrelationer» (Kaspersen 2001, s. 63). Selv den med minst makt i relasjonen, har noen ressurser som kan endre eller medvirke til endring, i organisasjonen eller hos de som mest makt.

3.1.4 Ressurser og regler

Ressurser er et ord som blir brukt når Giddens (1984) forklarer sin teori. Ressurser er det som kan hjelpe å «få ting gjort». Alle har vi ulike ressurser. De forandrer seg over tid og ut fra hvor vi befinner oss i den sosiale strukturen. Ressursene blir reproduisert av agenten med kunnskap, og blir brukt i samhandling. Ressursene trenger vi for å gripe inn og påvirke det sosiale og fysiske handlingsforløpet, vår handlingskapasitet.

Regler handler om hvordan ting fungerer. Dette er forskjellige i ulike grupper vi er i. Regler kan være hvilken væremåte som er akseptabelt i situasjonen. Regler lærer vi gjennom livet med de erfaringer vi gjør. Det er slik vi forstår hvordan verden fungerer. Reglene kan være sosiale konvensjoner eller kunnskap om ulike kontekster (Giddens 1984).

3.1.5 Struktur og systemer

Giddens snakker om to syn på struktur, og mener disse er viktige for å si noe om sosiale relasjoner, og for å kunne skille mellom struktur og system. Den syntagmatiske dimensjonen handler om mønstre av sosiale relasjoner over tid og sted. Mens den pragmatiske dimensjonen handler om virtuell rekkefølge av måter å strukturere på. Systemet er reproduerte relasjoner mellom aktører og kollektiver, organisert som vanlige sosiale praksiser. (Giddens 1984, s. 377).

Struktur er ressurser og regler som er organiserte egenskaper av sosiale systemer. Struktur handler om struktureringsegenskaper som tillater samhandling i tid og sted i sosiale systemer. Det er i struktur «fravær af handlende subjekter og har kun 'virtuel' eksistens, hvilket betyder, at strukturer kun er til stede som en mulighed, men ikke har vist sig aktivt» (Kaspersen 2001, s. 65). Giddens ser ikke på struktur som en ytre ramme, som ikke er der, men noe vi mennesker skaper gjennom agenten.

4 Vitenskapsteori og metode

I dette kapitlet går jeg inn på hvilken vitenskapsteori jeg forankrer analysen og drøftingen i, og valg av metode for å kunne besvare problemstillingen min.

I vitenskapsteorien bruker jeg Gadamer og hermeneutikken for å tolke min empiri og analysere det som blir sagt. Jeg syns en fortolkende tilnærming gir mulighet til å analysere svarene i det pedagogiske feltet. Som metode har jeg valgt intervju for å gi informantene mulighet til å snakke fritt, samtidig som jeg får styrt samtalen i retning mot problemstillingen. Metodevalget syns jeg er riktig for å finne ut det jeg lurer på.

4.1 Vitenskapsteori

Jeg har tatt utgangspunkt i Hans-Georg Gadamer sin *Sannhet og metode* og den hermeneutiske tradisjonen når jeg drøfter og analyserer resultatene mine. Dette er en filosofisk tradisjon, og jeg mener den er riktig slik at jeg kan bruke min kompetanse og erfaring i analysen. Jeg kan relatere meg til informantene fordi jeg har erfaring som pedagogisk leder, og kan derfor sette meg inn i svarene deres og tankegangen bak. Ved bruk av meg selv og reflekterende tolkning kan jeg relatere til det informantene sier og samtidig reflektere over hva de sier i en større sammenheng. Jeg kan i min tolkning knytte sammen det informantene sier med teori og praksis.

Jeg har valgt å gå videre inn på reflekterende tolkning og hvilken betydning dette har hatt for meg i denne oppgaven.

Vitenskapsteorien er opptatt av forholdet mellom teori og empiri. I vitenskapen kan jeg ha fokus på teorien, eller jeg kan være teorifrie og ha fokus på empiri (fenomenologiske perspektiver på virkeligheten). Når jeg ser på teori innen det pedagogiske fagfeltet, er det vanskelig ikke å tenke praksis. Praksis er et stort og viktig felt innen pedagogisk forskning. Praksis og teori er knyttet tett sammen i pedagogisk tradisjon, og det å se sammenhengen mellom disse er et godt utgangspunkt for refleksjonen og drøfting av det som kommer frem i innsamlet data (Alvesson og Sköldberg 2009).

4.1.1 Utgangspunkt i den hermeneutiske tradisjonen

Den hermeneutiske tradisjonen har et opphav fra tysk åndsvitenskap og er kjent som en mer filosofisk tradisjon. Det som står sentralt i hermeneutikken er «helhet-del». Det å forstå helheten gjennom alle delene, og delene gjennom helheten. Helheten består av flere deler, og deler bygger opp til en helhet, og disse må forstås i sammenheng. I den objektivistiske hermeneutikken forstås dette forholdet som en sirkel eller spiral. Fokuset er på den som sender budskapet, selve budskapet og den som mottar budskapet. Analysen starter et sted i spiralen, og det som tolkes der, relateres til helheten. Dette returneres så til en del av helheten igjen. Det vil være en fortolkning som vil øke forståelsen. Tolkningen vil være kontinuerlig bytte mellom helheten og deler. Den som tolker vil oppdage noe nytt ved å fortolke innen den hermeneutiske tradisjonen. Det er en dynamisk prosess.

Det ble en tradisjon for å se på den sosiale konteksten forfatteren var i, ikke bare der og da, men hele historien til forfatteren (Alvesson og Sköldberg 2009). Når informantene forteller om sin barnehagehverdag i rollen som pedagogisk leder, ser jeg også på personen bak. Jeg setter meg i informantens historie ut fra det jeg får vite i intervjuet. Jeg må finne ut hva som ligger bak det informanten sier, og kanskje også hvorfor informanten velger å si det. Utvalget består av nyutdannede og noen som har jobbet i barnehage i over 20 år. Erfaringen som informanten har, kan ha betydning for det som blir sagt.

Gadamer fornyet den hermeneutiske tradisjonen ved å se på «wahrheit und methode», sannhet og metode, eller sannhet gjennom metode. Han drøfter forholdet mellom sannhet på den ene siden og metode på den andre. Han problematiserer forholdet mellom metode og sannhet, det å finne en metode for å finne en sannhet. Gadamer mente at vår forforståelse trekkes inn i vår tolkning mellom helhet/del og teksten (Gadamer 1990). Måten jeg tolker på, hva jeg tolker, og hva jeg konkluderer med, vil være preget av min forforståelse. Å reflektere over dette, og ha en åpen forforståelse/åpent sinn, vil gjøre det lettere for meg å forstå informantene. Det vil hjelpe meg til å ha ulike innfallsvinkler. Tolkningen min vil derfor ikke være objektiv. Den vil være grundigere og jeg vil ha en mer analytisk tilnærming. «... preunderstanding will always come into the picture- for instance, in the shape of problem direction and selection- before any set of criteria, and will leave it imprint on them: thus any such general objective set is impossible to establish» (Alvesson og Sköldberg 2009, s. 98). Jeg må sette seg inn i aktørens situasjon for å forstå meningen enda klarere. Min tolkning kan ikke være lineær og

bare ut fra min egen erfaring og kompetanse. Jeg må stoppe opp å se på mine egne meninger og tolkninger, tenke om andre ville sett dette på en annen måte. Jeg må ta med det andre *kan* tolke ut fra samme, mot mine tolkninger. Hva annet kan ligge bak det informantene sier?

Dette kombinerer to tradisjoner innen hermeneutikken, helhet-del spiralen og forforståelse-forståelse sirkelen, og blir en hermeneutisk prosess.

Det vil i hermeneutikken bli tolket tekst, ikke fakta eller data. Fakta vil komme til syne ut ifra tolkningen av teksten. Den sosiologiske forskningssituasjonen vil avgjøre hva som betegnes som fakta, og hva som velges ut som fakta (Gadamer 1990). Det er meg selv, i rollen som tolker, som må være bevisst på dette og være forberedt på helhet-del dynamikken som vil stadig endre mitt perspektiv, og gi en videre forståelse for hva som er i teksten. I analyse/tolkning av teksten vil jeg være i dialog med teksten. Dette er en prosess for å komme frem til et eller flere resultater. Jeg vil stille spørsmål til teksten og lytte til teksten i en dialogisk form. Spørsmål som stilles til teksten, vil skape en dynamisk prosess sammen med spørsmål som stilles til helheten (spiralen går rundt og rundt). Det vil være en veksling mellom forforståelsen og ny forståelse. Helheten og delen vil utfylle hverandre (Alvesson og Sköldbberg 2009). Tolkningen min blir ikke privat, men leseren blir invitert inn i dialogen som jeg har med teksten. Det er denne «frem og tilbake» med argumenter og endring i forståelsen, som vil være validiteten for resultatet. Målet mitt er å komme frem til en mest sannsynlig tolkning ut fra informasjonen jeg har fått av informantene.

Jeg merket først under intervjurunden at jeg var preget av min forforståelse. Jeg ble ofte overrasket når det informantene sa ikke stemte med hva jeg tenkte de skulle si. Jeg måtte derfor legge vekk det jeg trodde kom til å bli sagt. Først i drøftingen kunne jeg si noe om det som er bak det jeg har analysert. Jeg kunne bruke min forforståelse til å se for meg rytmen og rutinen til barnehagen. Jeg kunne se for meg systemet, og lettere forstå pedagogisk leder sine utsagn om f.eks. personalledelse, møtevirksomhet og foreldresamarbeid. Helhet-del spiralen ble brukt mye gjennom drøfting av resultatene mine. Jeg måtte stadig gå tilbake til analysen for å prøve å se hva empirien egentlig forteller meg. Hva sier teorien og hva kommer frem i analysen om dette? Hele tiden gikk jeg frem og tilbake, tok en liten del som jeg målte med helheten, og slik ble helheten hele tiden forandret.

4.1.2 Reflekterende forskning

I reflekterende forskning er det et komplekst forhold mellom prosessen av kunnskapsproduksjon og de ulike kontekstene av disse prosessene, og involveringen av den som produserer kunnskapen. I forskningsarbeid vil det opereres på to ulike nivåer, og mye av oppmerksomheten er på «how one thinks about thinking» (Maranhão, i Alvesson og Sköldberg 2009, s. 8). Det ene nivået er kunnskap og det andre er hvordan man produserer kunnskap. I forskningsarbeidet ser man på forholdet mellom disse to.

I reflekterende forskning er teori og tidligere forskningen viktig bakgrunn for tolkingen. Denne biten er viktig for hvordan analysen av forskningen vil være. Refleksjon skjer når jeg ser innover som forsker. Det har betydning for hvordan jeg presenterer forskningen og analysen, og hva jeg velger å vektlegge. En reflekterende forskning er viktig innen kvalitativ metode, som f.eks. intervju. Forforståelsen fra hermeneutikken, og det å være bevisst på at jeg kan ta med inn mine egne tanker og meninger, er viktig for å forstå tolkingen som blir gjort (Alvesson og Sköldberg 2009).

Det er fire elementer som er viktig i reflekterende forskning. Det første elementet er at det bør være gode resoneringer/logikker som samsvarer med empirien i forskningen, og det bør brukes grundige teknikker i tolkning av data som er innsamlet (Alvesson og Sköldberg 2009). Det andre elementet går på min bevissthet om mine tolkninger. Tolkingen vil skje i en hermeneutisk tradisjon. Det tredje elementet «Awareness of the political-ideological character of research», handler om at forskjellige sosiale interesser blir favorisert ut fra hvilken type spørsmål som blir stilt, eller i noen sammenhenger ikke stilt. De sosiale interessene er også bakgrunnen for hvilken teori som blir valgt for å støtte opp forskningen. Vil min egen interesse styre tolkingen? Det siste elementet er å kunne reflektere med representasjon og myndighet, som er viktig for kvaliteten i en reflekterende forsknings metode. Jeg fragmenterer og splitter teksten. Da får jeg min «autoritet» over teksten, og teksten reproduseres.

Med refleksjon i bruk av metode og tolkning av innsamlet data, er det viktig at jeg er bevisst disse fire elementene. Disse vil være grunnlag for kvaliteten av resultat mitt. Jeg er hele tiden bevisst og reflekterende over mine refleksjoner og analyseringer. Jeg må ha en «metarefleksjon» over egen prosess og arbeidet.

Det var både lærerikt og frustrerende å ta i bruk reflekterende tolkning i arbeid med drøftingen. Jeg hadde gode resonneringer og logikk når jeg arbeidet med drøftingen, men måtte hele tiden endre på disse. Noen av svarene og tolkningene kunne bli styrt i den retningen jeg ønsket svaret skulle bli, eller det jeg tenkte skulle være svaret. Jeg tenkte for eksempel på forhånd at styrer i barnehagen skulle begrense autonomien til pedagogisk leder på en negativ måte. Jeg tenkte at autonomien til pedagogisk leder var truet, siden han/hun ikke fikk ta beslutninger på et høyere nivå. Jeg innså etter hvert at dette ikke var tilfelle. Pedagogisk leder følte mye autonomi i det ansvaret styrer delegerte til lederen. Beslutningsmyndigheten er en del av styrer sitt ansvarsområde, ikke pedagogene. Her måtte jeg i min analyse legge vekk ønsket om et spesifikt resultat. Jeg måtte ikke lete etter tolkning som støttet mine personlige meninger. Jeg måtte lese det informantene sa, og få frem deres sannhet.

4.1.3 Betydningen av denne tilnærmingen

At jeg bruke en fortolkende tilnærming gjorde arbeidet både lettere og vanskeligere for meg. Det gjorde arbeidet lettere fordi jeg kunne ta utgangspunkt i meg selv. Jeg brukte min egen refleksjon og min egen erfaring for å finne ut av hva informantene mente. Jeg kunne ut fra meg selv sette meg inn i informantenes tanker og situasjon. Dette satte mindre begrensninger og jeg følte tolkningen kunne være mye friere. Det er mitt eget fag jeg tolker ut fra.

Samtidig var det vanskelig. Jeg måtte under tolkningen prøve å legge bort vekk tvilen på meg selv. Jeg måtte stole på meg selv og at min kompetanse og kunnskap, refleksjon og erfaring var god nok. Ved å velge den hermeneutiske tradisjonen måtte jeg godta at resultatene mine preges av meg selv. De vil ikke være helt objektive. Da må jeg akseptere at andre kan være uenige i mine resultater, at de kan argumenteres imot. Analyseprosessen var en utfordrende prosess. Her må jeg stå inne for det jeg selv mener. Jeg måtte bli trygg på å si «slik tolker *jeg* det det, og slik forstår *jeg* det».

Ved reflekterende tolkning merket jeg også at jeg måtte jobbe grundig med refleksjonene min. Jeg måtte stille spørsmål, og hele tiden være kritisk til måten refleksjonene mine ble gjort. Jeg måtte «snu meg rundt» for å se om det var noe jeg ikke så. Jeg prøvde å søke etter andre grunner til hvorfor jeg kom frem til mitt resultat gjennom drøftingen. Noen ganger måtte jeg gå tilbake til analysen for å se om mine tolkninger var valide og kunne være en riktig tolkning

forskning er potensielt å skaffe eller tilegne ny kunnskap, og skape utvikling i tema pedagogisk leder sin rolle. «Søkinga etter ny innsikt vil i praksis bety å etterprøve, fornye og vidareutvikle det som til kvar tid framstår som etablert eller anerkjent kunnskap på eit fagområdet» (Befring 2007, s. 11). For at forskning skal være faglig relevant er det viktig at oppgaven er utforskende og analytisk, er kritisk og konstruktiv.

4.2.2 Intervju

Ved å bruke intervju kan jeg forstå informantenes perspektiv. Jeg har valgt å bruke en semistruktur på mine intervjuer, for å «fokusere på den intervjuendes opplevelse av emnet» (Kvale og Brinkmann 2009, s. 45). For meg er det viktig å bruke åpne spørsmål slik at informanten får mulighet til å få frem hva vedkommende mener er viktig. Dette er en øvelse som jeg ofte gjør når jeg snakker med barn i barnehagen, stille åpne spørsmål. Det er lett og falle i et spor der det bare kan svares ja eller nei svar. Jeg opplever at lukket spørsmål gir meg lite informasjon, og det som er viktig for informanten kommer heller ikke frem. Da vil empirien min vil bli lite nyttig for å få ny kunnskap eller utvikling av temaet. Selve intervjuet kan være en refleksjonsprosess hos den som skal fortelle. Meningene kan endres fra start til slutt, i samme intervjuet. Ved å bruke intervju som forskningsmetode entrer jeg et spenningsfelt. Dette spenningsfeltet ligger mellom min forhåndskunnskap, og det å komme med et åpent sinn og åpne holdninger. Jeg er klar over de etiske grensene og behovet for at informanten skal føle seg trygg. Intervjuet skal være en positiv og fin opplevelse for den som stiller opp.

4.2.3 Forberedelser

Før intervjuprosessen diskuterte jeg med kollegaer og bekjente i stillinger som pedagogisk leder, om hvilke forskjeller og ulikheter de har opplevd i jobben sin. Ved å ta utgangspunkt i denne «løse» praten, og mine egne erfaringer, begynte jeg å skrive ned åpne spørsmål. Jeg ønsket ikke en fast struktur på intervjuguiden min, men heller å ha noen punkter og temaer jeg ønsket at informantene skulle si noe om. Jeg ville stille åpne spørsmål og lytte til hva intervjuobjektet delte, og bygge videre på hva som ble sagt.

Personvern og datahåndtering

Det første jeg gjorde var å sende meldeskjema for behandling av personopplysninger til norsk senter for forskningsdata (NSD). Hovedgrunnlag for å melde inn prosjektet er bruken av lydopptaker i intervjuprosessen. Stemme på lydopptaker regnes som behandling av personopplysninger. Noen kriterier for at prosjektet skal kunne godkjennes, er at det foreligger et informasjonsbrev og samtykkeskjema. Det er også viktig at informantene som frivillig stiller opp, har mulighet gjennom prosessen og trekke seg uten å måtte oppgi grunn og uten at det er konsekvens. Dette fikk de vite på informasjonsbrevet og i samtale før lydopptaket.

Det var bare meg og informanten til stede under intervjuet. Intervjuene skjedde i hovedsak i informantens barnehage. Lydopptaket ble gjort via diktafon utlånt fra det utdanningsvitenskapelige instituttet ved Universitet i Oslo. Det ble også utarbeidet en datahåndteringplan for å sikre at innsamlingen og lagring av data var sikkert nok, og at det sikret personvernet til informantene som deltok (Universitetet i Oslo). Ut fra Universitetet i Oslo sin klassifisering av data, er det innsamling av «gul» data. Dette er data som av hensyn til personvern trenger beskyttelse, samtidig som det ikke er sensitiv informasjon. I datahåndteringsplanen kommer det også frem at ingen andre vil ha tilgang til materialet (lydopptak fra intervjuene). Transkripsjon ble gjort kort tid etter intervjuene og direkte fra lydopptakeren. Ingen filer ble overført til pc eller lagret. Lydopptaket ble slettet rett etter transkripsjon.

Grunnen for at jeg valgte å gjøre det på denne måten var for å være helt sikker på at informantens personvern ble ivaretatt. Det er strenge krav til oppbevaring av data og jeg ønsket ikke å gjøre feil i denne prosessen.

Utvalg

Informantene som deltok i undersøkelsen var alle over 18 år, og fikk på forhånd utdelt et samtykkeskjema på papir. De informantene jeg valgte ut til studiet er alle pedagogiske ledere i ulike barnehager. I samråd med veileder valgte jeg å ha fem informanter til datainnsamlingen. Dette for å få et overblikk over det som er likt og ulikt i rollen som pedagogisk leder.

Jeg har valgt å ta for meg en kommunal barnehage, en familiebarnehage, en foreldreid barnehage, og to private barnehager med ulikt eierskap. Jeg tok kontakt med styrer i tre av barnehagene, og direkte med to informanter. En av styrerne jeg kontaktet, var eneste pedagogisk leder i barnehagen. En annen styrer tok opp på ledermøte om noen ønsket å være med på intervjuet. En styrer gav meg et navn til en pedagogisk leder som jeg kunne kontakte. Jeg endte opp med at alle informantene var kvinner. Dette var ren tilfeldighet. Barnehagene som informantene jobber i har ulik eierform og størrelse. Antall barn i barnehagene spriker fra ni barn til 123 barn. I familiebarnehagen er det en pedagogisk leder, som også er fungerende styrer (20%) og eier. Hos de fire andre informantene er det minst to pedagoger på avdelingene, i pedagogisklederstilling eller barnehagelærerstilling.

I barnehagene er det en god blanding av nyansatte, nyutdannede og ansatte som har jobbet i mange år. Av informantene er noen nye hos nåværende arbeidsgiver, men har jobbet andre steder før. En har jobbet i samme barnehage i over 20 år. En informant er helt nyutdannet. Alderen hos de ansatte spriker fra 20 til 60 år. I to av barnehagene er det ingen menn som jobber, og i de tre andre barnehagene jobber det fire, fem eller seks menn av 20-30 ansatte.

Når jeg kontaktet barnehagene/pedagogiske ledere gikk jeg gjennom bakgrunnen for undersøkelsen min og eksempel på spørsmål. Jeg mener dette gav trygghet til informantene som ville stille opp. Jeg gikk gjennom prosessen med tidsbruk og transkripsjon. Samtykkeskjema ble også muntlig gjennomgått. Her ble det understreket at informanten når som helst, og uten grunn, kan trekke seg fra prosjektet. Det var helt frivillig å delta, og det ville ikke få noen konsekvenser om informanten ønsket å trekke seg. Informantene mottok ikke noe for å delta.

På samtykkeskjema kom det frem hva tema for masteroppgaven er, bakgrunnen for dette, og hvordan innsamling av data ville foregå. Det kom frem hva tema for intervjuet ville være. At det var hovedsakelig spørsmål rettet mot arbeidsoppgavene til pedagogisk leder, og hvordan barnehagen er strukturert. Intervjuene varte i ca. 45 minutter, og foregikk som en uformell samtale om rollen til informanten. På informasjonsskjemaet stod kontaktinformasjonen til meg og min veileder.

Lydopptaker

Ved bruk av lydopptaker kunne jeg konsentrere meg om samtalen med informantene og ikke bli distraheret, eller distrahere informantene med å notere. Lydopptaker hjalp meg å være til stede, gi informanten min fulle oppmerksomhet og gi hele prosessen en uformell setting. Med lydopptaker kunne jeg fullt og helt lytte og konsentrere meg om informanten. Lydopptaket ble hørt på hjemme, via direkte kobling til hodetelefoner.

4.2.4 Gjennomføring av intervjuet

Under intervjuet var kun jeg og informanten til stede. Vi gikk gjennom problemstillingen, hva jeg ønsket å finne ut av og hvorfor. Deretter gikk vi gjennom samtykkeskjema som informanten skrev under på. Informantene fikk med seg infoskrivet, med blant annet min kontaktinformasjon. Jeg startet med åpne spørsmål og prøvde å være bevisst på å holde meg til det. Slik kunne informanten prate mest mulig fritt og vektlegge det hun ønsket. Jeg brukte min egen erfaring som pedagogisk leder når jeg fulgte opp spørsmål, eller for å bekrefte at jeg forstod det informanten sa. Intervjuene varte ca. 45 minutter, og på slutten av intervjuet gikk jeg gjennom støttearket mitt for å se at vi hadde gjennomgått det jeg ønsket. Etter intervjuet og lydopptaket var ferdig ble det ofte gode samtaler mellom meg og informantene. Jeg følte det var en god energi i rommet. Informantene gav uttrykk for at de synes det var spennende. Ikke alle var nemlig klar over at det var ulikheter i rollen som pedagogisk leder.

Evaluering av første gjennomføring

Første informant hadde jeg kjentskap til fra før, noe som gjorde at jeg hadde mulighet til å tumle litt rundt og prøve ut intervju som metode. At informanten kjente litt til meg førte nok til at det var en trygg setting for oss begge. Jeg var sikker på at informanten ville svare ærlig og åpent. Det så ikke ut til å påvirke informanten og svarene at dette var mitt første intervju. Underveis i intervjuet noterte jeg stikkord. Dette var punkter jeg ønsket å ta opp senere. Det gjorde jeg for å la intervjuobjektet snakke så fritt som mulig og ikke miste sitt fokus. Jeg hadde øyekontakt og bekreftet at jeg lyttet. slik at informanten skulle føle at jeg var til stede og ikke var distraheret over «hva som skulle skje etterpå».

Etter første intervju valgte jeg å notere tema vi gikk gjennom for å rejustere intervjuguiden/støttearket. Dette for å sikre at informantene svarte på samme tema, slik at

grunnlaget for sammenligning og tolkning ble være likt. Da jeg redigerte støttearket mitt, kunne jeg gå gjennom lydopptaket og høre hvilken type spørsmål jeg faktisk stilte informantene. Målet var å gjennomføre intervjuet hvor informantene i hovedsak snakket mens jeg lyttet. Da jeg hadde intervju med de fire andre informantene, hadde jeg på forhånd gjort klart noen gode åpne spørsmål for å kunne få svar på samme tema som tidligere. Jeg ønsket at informantene skulle fortsette å snakke fritt. Da intervjuet nærmet seg slutten, gikk jeg gjennom støttearket. Spørsmålene kunne da bli mer konkrete og direkte. Jeg oppnådde dermed å få svar på de samme temaene som hos de andre informantene.

Da jeg skulle ha første intervju, reflekterte jeg over egne forventninger og hvilke svar jeg trodde jeg skulle få. Jeg ville passe på at mine meninger ikke kom tydelig frem, og jeg ville lytte med et åpent sinn. Allerede noen minutter inn i første intervju fikk jeg min første overraskelse, da jeg fikk et annet svar enn jeg forventet. Jeg skjønnte at jeg måtte legge vekk egne forestillinger og erfaringer, og virkelig lytte til informantene. Jeg tror denne «åpenbaringen» fikk meg til å legge vekk mye av subjektiviteten i intervjuprosessen. Forkunnskap og erfaring jeg tok med inn i prosessen hjalp meg å stille oppfølgingsspørsmål og forstå hva informantene snakket om.

4.2.5 Etterarbeid

Etterarbeidet bestod av transkripsjon og sletting av lydopptak, før analysen av intervjuene. Jeg har brukt tematisk analyse, og tok utgangspunkt i hva informantene sa, og ikke i mine spørsmål. Slik fikk jeg frem hva informantene vektla i intervjuene. Ved bruk av tematisk analyse kunne jeg også se forskjellene og likhetene tydelig. I etterarbeidet med analysen dukket det opp andre ting jeg ønsket å ta for meg i drøftingen.

Transkripsjon og anonymisering

«Det er ikke ukomplisert å transkribere, men snarere en fortolkningsprosess der forskjellene mellom talespråk og skrevne tekster kan skape en rekke praktiske og prinsipielle problemer» (Kvale og Brinkmann 2009, s. 186). Ved å overføre intervjuet fra muntlig språk til skriftspråk blir forskeren og informantene «abstrahert og fiksert i skriftlig form» (Kvale og Brinkmann 2009, s. 186). Prosessen går fra å være et sosialt samspill til å lese en utskrift, hvor mye av

konteksten rundt forsvinner. Det gjør også stemmeleie og kroppsspråk. Dette gjelder spesielt ved bruk av lydopptaker. Målet er å analysere intervjuet og det som direkte blir sagt.

Å høre på lydopptak og samtidig skrive ned hva som ble sagt, var en lettere oppgave enn jeg hadde tenkt på forhånd. Selve transkripsjonen tok dobbelt så lang tid som selve intervjuet, noe jeg synes var veldig overkommelig. Jeg erfarte gjennom denne prosessen hvor forskjellig informantene var i sitt muntlige språk. Noen snakket rett ut, mens noen tok seg god tid på å formulere svarene sine. Når jeg skrev ned intervjuet var fokuset mitt på å få ned alt som ble sagt, og ikke være opptatt av at alt ble korrekt stavet. Dette var for å spare litt tid. Jeg hadde nok tenkt anderledes om det var andre som også skulle lese gjennom transkripsjonen av intervjuene. Valget om å skrive ned intervjuet ordrett er fordi at jeg skriver fort på pc, og jeg føler selv at jeg ikke bruker unødvendig tid på dette.

En utfordring jeg fikk ved transkripsjonen var når informanten brukte feil ord i noen av beskrivelsene. For eksempel blandet den ene informanten ped 1 og ped 2 når hun beskrev ansvarsområder og oppgaver. Feilen ble rettet opp ved at jeg i transkripsjonen skrev i parentes hva informanten egentlig siktet til. Feilen ble også rettet opp av informanten videre i intervjuet. Denne utfordringen kunne skape litt forvirring og brudd i skriveflyten min.

Informanten fikk vite at transkripsjonen ville foregå kort tid etter opptak. Navn på barnehagen, navn på pedagogisk leder og annet i intervjuet som kan spores tilbake til informanten, bli anonymisert. Lydopptaket ble ikke lagret, og i transkripsjonen anonymiserte jeg informanten direkte ved å utelate navn og andre gjenkjennbar informasjon. Det var kun jeg som hadde tilgang til lydfilen som lå direkte på diktafonen. Lydfilen ble slettet etter transkribering.

Samtykkeskjema som informantene skrev under på, kommer til å bli makulert når oppgaven er ferdigstilt. Det blir oppbevart privat hvor ingen andre har tilgang.

4.2.6 Tematisk analyse av intervju

Jeg har valgt å analysere ved å bruke teknikker fra Ryan og Bernard *Techniques to identify themes* (2003). Jeg sammenligner det som informantene sier og ser hvilke temaer som går igjen, og om det er noe informantene brenner ekstra for. Det finnes mange forskjellige ord som kan erstatte ordet «tema», som kategorier, segmenter, merkelapper osv. Ryan og Bernard

sier at ordene kan være forskjellige, men ideen bak er den samme. Tema kan være abstrakte og ofte veldig vage, vanskelige å sette ord på. De temaene jeg velger, skal hjelpe meg å svare på problemstillingen. Denne prosessen brukte jeg mye tankekraft på. Det tok tid, og jeg stagnerte. Jo flere ganger jeg så gjennom transkripsjonene og hva som gikk igjen, jo mer så jeg at det som ble sagt berører flere temaer. Analysedelen ble redigert flere ganger, og sitater fra informantene ble flyttet rundt i ulike tema. Det var en prosess å sortere ut det jeg ikke trengte av det informantene sa. Jeg må svare på problemstillingen, og ikke analysere alt som blir sagt.

Ut fra Ryan og Bernard sier, har jeg funnet et tema når jeg kan stille spørsmålet «Hva er dette uttrykket et eksempel på?». En av teknikkene jeg har brukt er å markere opp med markeringstusj på de transkriberte intervjuene, hvor tema som går igjen hos informantene får en bestemt farge. Slik får jeg systematisert det som ble sagt. Ryan og Bernard (2003, s.88) kaller dette for en *granskende* teknikk. Jeg ser også på likheter og ulikheter hos informantenes uttalelser, og undersøker om dette er noe å analysere. Jeg må tolke hva ligger bak uttalelsene og hva de betyr. Å sette tema i sammenheng med teorien min var også en utfordring, men gjennom prosessen så jeg flere sammenhenger. Denne prosessen gikk til tider svært treigt, men energien økte for hver sammenheng jeg forstod. Utfordringen i drøftingen er å granske analysen og tema, og knytte det med teorier i oppgaven. Jeg må finne ut «hva betyr dette? Hva er det egentlig som blir sagt? Hva ligger bak? Hvordan kan dette sees på i sammenheng med det jeg undersøker, og teorien jeg har?»

4.2.7 Etikk

“Etiske og moralske vurderingar gir uttrykk for kva som er rett og gale, akseptabelt og forkasteleg, hva som er verdig og uverdig» (Befring 2007 s. 54). Ansvarsetikk går på kvaliteter i det mellommenneskelige, og er viktig i forskning med informanter (Befring 2007). «Etikk og moral heng saman med det faktum at vi menneske alltid er avhengige av kvarandre og har makt over kvarandre» (Løgstrup, i Befring 2007, s. 59). Jeg måtte være bevisst på at informantene kunne valgt ikke å la seg intervju. Jeg satt der med spørsmålene, og min væremåte kunne bidra til at dette kan bli en god opplevelse for informanten. Jeg ønsket ikke at informantene kunne føle seg presset eller ukomfortable. Jeg ønsket at det skulle være åpenhet om at informantene kunne trekke seg, at dette ikke ville få noen konsekvenser eller skape problemer for informanten eller meg som student.

Jeg passet på å observere om informanten følte seg komfortabel eller var utilpass. Det var mitt ansvar at dette ble et uformelt og trygt intervju for informanten. På forhånd oppfordret jeg informantene til å unngå navn på kollega/styrer og navn på barnehagen. Jeg forklarte at det bare var meg som hører på opptakene. Under transkripsjonen ville jeg uansett ikke skrive ned navn, fordi teksten ikke skal kunne ledes tilbake til den som ble intervjuet.

I en kvalitativ metode som intervju, hvor jeg selv skal analysere, var det viktig at jeg la vekk hypotese om hvilket resultat jeg trodde undersøkelsen skulle gi.

Før intervjuene var det viktig for meg å lese om rollen som intervjuer. Kvale og Brinkmann (2009) sier noe om makten som intervjuer sitter med. Det er et asymmetrisk maktforhold hvor det er jeg som stiller spørsmål og spør ut informantene. Jeg besitter en vitenskapelig kompetanse, jeg bestemmer tema, hva jeg skal følge opp og hvordan og når intervjuet skal avsluttes. Jeg var åpen helt fra start da jeg søkte informanter, om hva tema i intervjuene skulle være og hvilke spørsmål som blir stilt.

4.2.8 Reliabilitet og validitet

Kvale og Brinkmann (2009) velger å bruke begrepene reliabilitet/pålitelighet og validitet/gyldighet. Jeg tilpasser disse begrepene til å gjelde mine funn.

Reliabilitet handler om at en annen forskning eller andre forskere kan komme frem til samme resultat eller kunnskap. Er resultatet troverdig? I intervjusammenheng diskuteres reliabilitet når det kommer til spørsmålene som stilles fra forskeren; er de ledende og dekker de flere sider av en sak?

Validitet er definert «som en uttalelses sannhet, riktighet og styrke» (Kvale og Brinkmann 2009, s. 250). I samfunnsvitenskapen handler validitet mye om hvilken metode som er brukt i undersøkelsen, og om metoden er riktig for å finne svar på spørsmål. Validitetsbegrepet har blitt diskutert mye i kvalitativ forskning. For å kunne vite om noe er valid, stiller Kvale og Brinkmann (2009) spørsmålet «Hva er sannhet?». Det er tre ulike sannhetskriterier innen filosofien; *korrespondanse*, *koherens* og *pragmatisk nytte*. Stemmer kunnskapen med den objektive verden? Er det indre logikk og konsistens i utsagnet? Validitet i intervju kan sees i en moderne tro hvor kunnskapen speiler en sosial virkelighetskonstruksjon. «Metoden er ikke

lenger noen sannhetsgaranti. Med en sosial virkelighetskonstruksjon legger man vekt på forskningsmiljøets diskurser» (Kvale og Brinkmann 2009, s. 252).

For at prosjektet mitt skal være så valid som mulig, har jeg brukt Kvale og Brinkmann (2009, s. 253) sine stadier for validering. Jeg har tatt utgangspunkt i teori og planlagt grundig hvilken metode jeg ønsker å bruke i undersøkelsen, og hvordan jeg skal gjøre forskningen. Jeg har valgt informanter som kan si noe om spørsmål jeg stiller. Utvalget består av pedagogiske ledere i aktiv jobb. Jeg har tatt bevisste valg som skal brukes under transkribering, hvor jeg skriver ordrett fra lydopptaket hva informantene sier. Jeg tar ikke hensyn til kroppsspråket. Analyse og resultatet skal sees i sammenheng med teori og bakgrunnsstoff som er brukt i oppgaven, slik at det er en logisk fortolkning av data.

Validering i en undersøkelse hvor intervju blir brukt som forskningsmetode, handler ikke bare om resultatet som jeg konkluderer med. Det handler om hele prosessen, om teori, bakgrunn og tidligere forskning. Det handler om etikk og moral under intervjuprosessen. Det handler om spørsmålene som blir stilt, hvordan forskeren gjør forberedelsene sine, og forkunnskapen. Validitet handler også om hvordan jeg bruker kunnskap, teori og forskning i analysering og konkludering i undersøkelsen.

Transkriberingen og analyseringen av resultatet har ikke blitt sendt tilbake til informantene for å få tilbakemelding på hva deres tanker om mine konklusjoner er. Dette er bevisst, fordi jeg heller ønsker å diskutere det jeg fant ut med noen som ikke har deltatt på intervju. Jeg har diskutert resultatet med kollegaer som er pedagogiske ledere, og andre pedagogiske ledere som jeg kjenner. I disse diskusjonene fikk jeg reflektert over resultatene mine, samtidig som jeg fikk nye innputt.

Det er viktig at jeg ikke tar med personlige meninger om hva resultatet til slutt skal bli. Jeg må stille med et åpent og spørrende sinn. I drøftingen er det min analyse av datainnsamlingen som kommer frem, og den bør være objektiv og reflektert. Samtidig skal analysen sees i sammenheng med problemstillingen. Her måtte jeg ta velge hva som skulle være og hva som skulle bort. Befring (2007) skriver at validitet og kvalitet i forskning handler om at forskeren må være redelig, til å stole på, i sitt arbeid.

Fordel med intervju som metode

I transkripsjonen la jeg godt merke til at kroppsspråk og toneleie, pauser i setninger og noe av usikkerheten til informantene, ikke kom frem. I starten tenkte jeg dette var en ulempe ettersom det kunne være hjelp i analysen å vite hvordan informantene oppførte seg. Etter litt refleksjon fant jeg ut at det var det informanten *sa* jeg ønsker å få frem, ikke hvordan informanten oppførte seg. Jeg forstod dette var et valg jeg måtte ta for å svare på problemstillingen. Jeg mener det finnes faktorer som kan ha innvirkning på væremåten til informantene. Kanskje var de nervøse for å bli intervjuet eller er redde for å si noe galt. Siden jeg ikke kjente informantene fra før syns jeg det i denne omgang var bra at jeg ikke skulle analysere noe annet enn selve ordene som de brukte.

Jeg ser også at det kunne vært gunstig og hatt gruppeintervju, eller et type forum der alle informantene ble samlet for å diskutere rollen. Jeg tror det ville vært nyttig å høre argumenter eller forklaringer bak hvorfor de gjør som de gjør. Jeg tror at en diskusjon mellom informantene, og med jeg som styrer over overordnet tema, hadde fått frem masse nyttig informasjon. Utfordringen kunne vært at informantene begynte å forsvare hvordan strukturen er løst i deres barnehage.

Ulempen med intervju

Ulempen med intervju som metode, er at informantene svarer på det jeg spør om. Jeg setter føringen på hva vi skal snakke om, og dette kan være lett å glemme i analyse og drøftingsbiten av oppgaven. Informantene snakker lite om arbeidet de gjør med barna på avdelingen, men jeg nevner ikke barna i noen av spørsmålene mine. Jeg ser tydelig i analysedelen at informantene ikke snakker så fritt som jeg først trodde. Samtidig må jeg sette noen føringer for å kunne styre empirien mot det jeg ønsker å få svar på. Min oppgave har ikke fokus på pedagogisk leders arbeid med barna.

5 Analyse

I analysen av intervjuene tar jeg utgangspunkt i tematisk analyse og jeg bruker Ryan og Bernard (2018) for å utarbeide tema fra det informantene sier. En måte å utlede eller finne et tema, er ifølge Ryan og Bernard å se etter repetisjoner. Det flere av informantene legger vekt på gir meg muligheten til å analysere hva informantene sier om sin rolle som pedagogisk leder, hvilke oppgaver og ansvar de har.

Informantene snakker om ulike roller de har som pedagogisk leder, og da spesielt knyttet opp til andre. Rollen styres ut fra de forventningene som er til pedagogisk leder. Informantene snakker om hva rollen innebærer i kontakt med andre pedagoger, styrer i barnehagen, i foreldresamarbeid og utenfor organisasjonen.

Det første tema i analysen handler om hva informantene forteller om sine oppgaver og ansvarsområder. I neste tema har jeg tatt med hva de ulike informantene sier om sin rolle som pedagogisk leder, i forhold til med de andre ansatte i organisasjonen. Videre er neste tema om pedagogisk leder sin rolle i møte med foreldre. Siste tema handler om pedagogisk leder sin rolle *utenfor* organisasjonen.

5.1 Pedagogisk leders oppgaver og ansvarsområder

Rammeplanen er et styringsdokument for barnehagen. Her står det at pedagogisk leder i barnehagen skal bruke faglig skjønn, og har som ansvar å lede og iverksette det pedagogiske arbeidet. Når informantene snakker om sin rolle som pedagogisk leder, snakker de om sine ansvarsområder og oppgaver.

Ansvar

Informantene forteller at rollen som pedagogisk leder, betyr at de har det overordnet ansvaret på avdelingen. En av informantene sier dette om hennes ansvar som pedagogisk leder:

Barn og personalledelse, og foreldrekontakt, selvfølgelig.

Hun sier at hennes ansvarsområde og den rollen hun skal ha som pedagogisk leder på avdelingen, har blitt avklart i en forventningssamtale med den andre pedagogen hun jobber med. Denne samtalen kommer jeg tilbake til under tema som går på pedagogisk leders rolle med de andre i organisasjonen.

En annen informant forteller at hennes ansvarsområder er oppfølging av sykefravær og ansvar for å videreformidle informasjon til assistenter og fagarbeidere. Den informasjonen som skal videreformidles kan være beskjeder eller bestemmelser som er gjort på møter, eller fra styrer. Hun sier også at hun har hovedansvaret for barna blir fulgt opp.

I tillegg har jeg ansvar for oppfølging av sykefravær når det er egenmelding. Det er kun meg fra avdelingen som drar på ledermøter, og jeg har selvfølgelig ansvar for å videreformidle det vi gjør der til de andre. I forhold til barn så er det jeg som har hovedansvaret for at alle barn blir fulgt opp. Jeg kan også, og det jeg har valgt å gjøre da, er å delegere ansvar til ho som er barnehagelærer. Så vi har, ho har syv og jeg har åtte, som vi følger opp med foreldresamtaler. Jeg tar ikke alle. Til syvende og sist så er det jo faktisk jeg som sitter på ansvaret om foreldre får oppfølging.

Jeg tolker oppfølging av sykefravær som at hun skal følge opp ansatte som har vært borte fra jobb pga. sykdom. Hun må da ha kontakt med den ansatte som er borte, og avklare når den ansatte kommer tilbake til jobb. Hun sier også at hun har hovedansvaret for at alle barn blir fulgt opp. Dette forstår jeg seg som at hun ikke nødvendigvis skal være med barna hele tiden eller gjøre alle oppgaver direkte knyttet til barna, men at hun har overordnet ansvar dem. Hun forteller at samtaler med foreldrene er en oppgave hun har, og deler av dette har hun delegert til barnehagelæreren. Samtidig har hun ansvaret, så hun må passe på at barnehagelæreren faktisk gjennomfører oppgaven sin.

Den ene pedagogiske lederen forteller:

Jeg tenker jeg har hovedansvaret for hva som skjer på avdelingen, foreldresamarbeid, de ansatte og vaktplan. Vi er to pedagogiske ledere og en barnehagelærer. Vi er på en måte to som har ansvar sammen. Vi samkjører. Månedspen legger jeg ut, litt i samarbeid med den andre pedagogen, og ho har litt hovedansvar for å legge ut bilder. Vi har ansvar for avdelingsbiten på foreldremøter, og jeg tenker den daglige driften, få ting til å flyte.

Hun sitter med hovedansvaret for det som skjer på avdelingen. Jeg tolker det som at hun har hovedansvaret for det pedagogiske arbeidet, barna og personalet på avdelingen. På avdelingen er også rutiner, rytmer og aktiviteter. Pedagogisk leder må kunne begrunne rutiner og aktiviteter ut fra sin kunnskap om barn og barndom.

Oppgaver

En informant forteller at hennes rolle er administrativ og oppgavene består av rapportering, oppfølging av personal og halve barnegruppen. Hun beskriver det å ha en rolle som er administrativ er det samme som å være leder. Et utdrag av det hun sier er:

Min jobb er jo egentlig å administrere avdelingen, altså være leder på min avdeling. Jeg er leder ovenfor hun som er barnehagelærer. I tillegg så er jeg leder for assistenten og de to fagarbeiderne. Det er jeg som lager vaktlista. Jeg har medarbeidersamtaler med mine ansatte. Det vil si at hver 6. uke lager jeg ei liste. Så hver 6. uke skal en og en ha en-til-en samtale med meg.

Informanten sier at hun er leder for fire ansatte på avdelingen og hennes oppgave er å lage vaktplan og ha medarbeidersamtale. Disse samtalen er satt i system, og de ansatte skal ha en samtale med pedagogisk leder hver 6. uke.

Hun ene jeg intervjuer forteller at det ikke er lett for andre som kommer utenfra, å se hva hennes oppgave og ansvar er. Jeg forstår dette som at det ikke er synlig for de som er utenfor organisasjonen tydelig å se hva hennes jobb som pedagogisk leder innebærer. Hun sier:

Kommer du utenfra og ser så er det nok ikke veldig lett å se. Du ser kanskje at jeg drar i trådene, men jeg gjør jo en del oppgaver som praktiske oppgaver. Min oppgave er å prøve å tilrettelegge om noen av de ansatte av mine trenger noe ekstra. Og hvis det kommer nye. De har ofte en samtale med styrer først om taushetsplikt og sånt, men så er det min rolle å lede dem inn og hjelpe.

Hun sier at det kan være at de som kommer utenfra ser at hun drar i trådene. Å dra i trådene som pedagogisk leder, tolker jeg som å styre avdelingen og bestemme hvordan ting skal være og hva som skal skje. Hun har også opplæring og veiledning av nye ansatte. Praktiske oppgaver i barnehagen er mye rutinepreget som matlaging, bleieskift, påklednings av barn og åpning og stenging av barnehagen.

En av de pedagogiske lederne forteller at dokumentering er en oppgave som tar opp mye av tiden hennes. Pedagogiske ledere dokumenterer ved å fylle ut ulike rapporter, skrive informasjon til foreldre, og registrere info om barn. Dokumentasjon i barnehage blir ofte brukt som en metode for å synliggjør arbeidet i barnehagen. Dette arbeidet er planlegging, evaluering og utvikling av barnehagen som pedagogisk virksomhet. Dokumentasjonen skal vise foreldre, samfunnet og andre utenfor organisasjonen, hva barna gjør i barnehagen og hvordan barnehagen oppfyller lov og rammeplan.

I denne delen har jeg løftet frem hva informantene vektlegger når de snakker om sine ansvarsområder og oppgaver som pedagogisk leder. Det overordnede ansvaret skal være det pedagogiske arbeidet med barna, men ut fra det informantene sier, er det ikke det som beskriver rollen best. Informantene forteller mye om et overordnet ansvar for avdelingen, og da også et ansvar over andre ansatte. Informantene nevner ukentlige strukturerte samtaler, oppfølging av sykefravær og nyansatte. Dette bekrefter igjen det som har kommet frem om at styrere delegerer bort noen av oppgavene sine til pedagogisk leder (KD 2018).

Informantene velger å snakke en del om pedagogisk leder sin rolle og forventninger til rapportering, dokumentasjon og personalledelse. Børhaug og Lotsberg (2014) støtter opp det som kommer frem i empirien, at fokuset til pedagogisk leder har endret seg bort fra avdelingen og mot mer ledelse av organisasjonen.

Pedagogisk leder presenterer barnehagen

Det første jeg lurte på i intervjuet var om informantene kunne fortelle meg om barnehagen de jobber i. Dette var først og fremst for å få bakgrunnsinformasjon om organisasjonen som informantene jobber i. Informantene fortalte om antall barn, ansatte og avdelinger. Noen gikk grundig inn på ordninger de hadde og hvordan de hadde organisert bemanningen på avdelingen og med barna. Det jeg da la merke til var hvordan noen av informantene presenterte barnehagen sin på. Den ene informanten fortalte hvordan eierformen fungerte, siden barnehagen er foreldreid. Det informanten forteller er:

Ja, dette er en privat barnehage som er foreldre eid, altså den heter SA. Foreldre betaler depositum, som de får tilbake når de slutter. Så det er ideelt. Alt overskudd år tilbake til barnehagen, og det er vi fornøyd med for det er ingen som tar ut noe overskudd. Det synes vi er bra.

Hun sier at dette er *ideelt*, noe som jeg tolker at det ikke kunne blitt bedre. Videre snakker hun ut fra et «vi»-perspektiv. Jeg forstår dette som at hun omtaler alle de ansatte i barnehagen. Når hun snakker ut fra dette perspektivet, tolker jeg det som at dette er noe de har diskutert i personalgruppen. De har snakket om hvordan denne eierformen med foreldre fungerer, og at de har kommet frem til at det er en perfekt måte å drive barnehage. Det har blitt en sannhet i barnehagen.

Videre sier hun også noe om arbeidsmiljøet og trivselen til de ansatte.

Vi er tre som har jobbet her helt fra starten, og det er veldig gøy at vi kjenner hverandre ganske godt. Også er det mange som har jobbet lenge, det er ikke mye utskiftning. Det har komme til noen for behovet har vært større, men jeg opplever ikke at vi har mye utskiftning og det synes jeg er veldig bra for barna. Også sier det noe om at vi som er her trives.

Informanten snakker også om trivselen til de ansatte på jobb, og måler dette ut fra hennes oppfatning om at det er lite utskiftning av personalet. Ut fra det hun sier, ville ansatte ha sluttet om de ikke trivdes. Hun sier det er bra for barna at de ansatte har jobbet i barnehagen lenge, men hun sier ikke hvorfor.

En annen av informantene som har rolle som pedagogisk leder, eier og styrer i barnehagen, sier også om at de har et godt arbeidsmiljø på jobb. Hun mener at deres samarbeid og kommunikasjon er bedre enn hos de fleste andre.

Vi har veldig, veldig fint samarbeid og åpen kommunikasjon hele tiden. Så vi har vært heldige tror jeg, i forhold til mange andre.

Ved å se på hva informantene velger å si om barnehagen sin, opplever jeg at de ønsker å fremme barnehagen sin veldig positivt. Jeg tolker utsagnene deres som at de ønsker å løfte organisasjonen sin over andres. Hos den første informanten ser jeg på utsagnet som en bestemt sannhet i hennes barnehage, at styreformen er ideell og at alle de ansatte trives. Hos den andre kommer det frem at de har det bedre enn (de fleste) andre.

5.1.1 Pedagogisk leder i rollen som leder

Et tema som kom opp hos flere av informantene, var rollen som leder og oppgavene som fulgte med den. Informantene forteller om rollen de har som leder over resten av personalet på avdelingen. Dette er barnehagelærere, fagarbeidere og assistenter. Jeg tolker det å lede personalet betyr å lede de i arbeidet med barnehagens samfunnsmandat. Mandatet sier at barnehagen skal «ivareta barnas behov for omsorg og lek og fremme læring og danning som grunnlag for allsidig utvikling» (UD 2017, s. 7). Måten barnehagen er organisert på, setter rammene og betingelsene for den rollen som pedagogisk leder har. Er eier av barnehagen aktivt inne og detaljstyrer oppgavene og ansvaret, kan det true autonomien til pedagogisk leder. Autonomi på dette nivået refererer til pedagogisk leder sin individuelle autonomi, pedagogens sin faglige selvbestemmelse. Som nevnt tidligere kan barnehager i offentlig sektor bære preg av søkelys på målstyring, rapportering og kartlegging. Barnehagene var før gruppeorganiserte, hvor barnehagelærere styrte ut fra sitt faglige perspektiv (Strand i KD 2018). Det er nå andre forventninger til pedagogisk leder sin rolle, med flere rammer og rutiner, og mer overordnet ansvar. Autonomien har flyttet seg fra handlingsfriheten i rollen som leder, til det overordnede ansvaret hun har fått.

Den ene pedagogiske lederen opplever at det ikke er så flat struktur som før, og at det er fordi ulike ansatte har ulike ansvarsområder. Hun føler det er en endring og at pedagogisk leder nå sees mer på som en leder, i tillegg til å være barnehagelærer. Dette forstår jeg som en endring med fokuset på pedagogisk leder i et mer organisatorisk perspektiv, og ikke bare et faglig perspektiv i arbeid med barna. Hun sier dette:

Jeg føler det ikke er så flat struktur som det var tidligere, likevel så tenker jeg at jeg håper alle føler seg like verdifulle, men vi har forskjellige jobber og forskjellige ansvarsområder. Jeg føler vi er i en endring. Før var en barnehagelærer, mens nå ser en mer at en er en leder i barnehagen. Vet ikke om alle er der enda, og det er nok en vei å gå, men tror de er mer klar over at de er ledere.

Jeg tolker det som at pedagogiske ledere er mellomledere i barnehager hvor de retter fokuset mot styreren og organisering. Informanten presisere at pedagogisk leder er ledere som nå tørr og ta ansvar. Informanten sier at hun håper fagarbeiderne også føler seg like verdifulle. Fagarbeidere er viktige i barnehagen fordi de er en stor del av bemanningen og utfører oppgaver som pedagogisk leder gir dem. Endring i rollen som leder setter barnehagen som organisasjon i et instrumentelt perspektiv. I det instrumentelle perspektivet er barnehagen et

middel for å oppnå et mål samfunnet har (Christensen, Lægreid, Roness & Røvik 2009). Pedagogisk leder skal jobbe mot målet som eieren setter for organisasjonen. Det instrumentelle perspektivet skaper en hierarkisk struktur. Det er klar arbeidsinndeling for hva de ansatte skal gjøre, det er klart hvem som har myndighet over hvem, det er en form for rang. Det som blir bestemt øverst, må etterleves av de lengre nede (Børhaug et al. 2011).

Og det er ikke før de siste årene at jeg har sett på meg selv som en leder. Jeg tenker pedagogiske ledere har blitt bevisst på at de er ledere. Tørr og ta ansvar. Hvis en ser noe som skjer på avdelingen som en ikke er enig i, eller mener ikke er faglig begrunnet, så kan en stille spørsmålstegn med det å gjøre en endring.

Informanten mener at pedagogiske ledere nå tørr å ta mer ansvar, og at de er mer bevisst over at de er ledere. Dette forstår jeg som at rollen til pedagogisk leder har endret seg i mengden av ansvar som pedagogisk leder har eller påtar seg. Det at informanten ser på seg selv som en leder mer nå enn tidligere, forstår jeg som at hun har fått en ny forståelse for sin rolle som leder. Hun har gjort seg mer bevisst på lederrollen sin og plassert den i organisasjonen. Hun står nå som ansvarlig for avdelingens arbeid både med arbeidet med barn, men også i ledelse av personalet. Informantene sier at pedagogiske ledere har mer ansvar en fagarbeidere og andre barnehagelærere. De kaller seg mellomledere. Den ene informanten sier at hun er mellom avdeling og styrer. Jeg tolker det som søkelyset er mer på pedagogiske ledere sin rolle i organisasjonen, enn pedagogiske ledere i arbeidet med barna på avdelingen. Dette bekrefter det Børhaug et al. (2011) sier når de skriver at barnehagene ser ut til å jobbe mot sterk ledelse.

I en av barnehagene jobber det en pedagogisk leder og en barnehagelærer på hver avdeling. Informanten sier at hun har en annen rolle enn barnehagelæreren, samtidig som barnehagelæreren har en annen rolle enn assistenter. Hun sier at rollen hennes som pedagogisk leder er en rolle som skal være mellom ansatte på avdelingen og styrer. Hun nevner at barnehagelæreren er over fagarbeidere og assistenter. Dette er fordi ansvaret en barnehagelærer får er større enn en fagarbeider eller assistent. En barnehagelærer er kvalifisert gjennom sin utdanning til å utføre oppgaver, eller ha ansvarsområder som assistenter og fagarbeidere ikke skal ha. Et utdrag av hva informanten sier er:

Ja, vi er over, de er der og de andre er under. De (red. barnehagelærere) er kanskje nærmere assistenter og fagarbeidere. Jeg forventer mer av en barnehagelærer enn en assistent. De har

foreldresamtaler. De opplever nok at de har mer ansvar, men ikke så langt oppe som om alle var pedagogiske ledere.

En av informantene forteller at de har sterke fagarbeidere i barnehagen. Hun sier:

Vi har ufattelig sterke fagarbeidere også i barnehagen vår. De har en stemme og sier hva de mener.

Denne barnehagen har også hatt inne psykolog for å hjelpe med utfordringer knyttet til fagarbeiderne i barnehagen, og den rollen som pedagogisk leder har. Jeg tolker dette som at de sterke fagarbeiderne ikke har vært enige om det lederansvaret som pedagogisk leder har fått. At fagarbeiderne og pedagogisk leder ikke har avklart forventninger eller hatt klar rolle til hverandre. Hvem som har innflytelse og hvem har «makt» i barnehagen. Sterke assistenter som har lang erfaring, kan true autoriteten til pedagogiske ledere Dette har skapt konflikt. Hun sier videre:

Det er ikke synlig skille mellom pedagogisk leder sin rolle og fagarbeider sin rolle, men pedagogisk leder sitter med mer ansvar. Pedagogisk leder gjør også de samme arbeidsoppgavene som fagarbeiderne.

Blant oppgavene nevner hun praktiske oppgaver og å snakke med foreldre i garderobesituasjonen. Garderobesituasjonen er når barna kommer til eller drar fra barnehagen. Da er foreldrene til stede, og det er vanlig at de ansatte snakker med foreldrene. Det er en del av den daglige kontakten mellom barnehagen og foreldrene. Selv med denne hierarkiske rangen i barnehagen, gjør også pedagogiske ledere de samme oppgavene som fagarbeider gjør på avdelingen. Fagarbeidere jobber tett med å hjelpe barn i sosial utvikling. De gjennomfører planlagte aktiviteter med barna, og jobber f.eks. med prosjektarbeid. Det er praktiske oppgaver i barnehagen som bleieskift, påkledning, ordne måltider og rydde og vaske.

En av informantene snakker om den rollen hun har i dag som pedagogisk leder, kontra den rollen hun hadde som pedagogisk leder hos tidligere arbeidsgiver:

Den store forskjellen er at jeg nå skal lede en med samme utdanning på min avdeling og det forventes. Det er meg det faller tilbake på om det er noe som ikke blir fulgt opp. Foreldre, eller annet, så er det meg det faller tilbake på. På den andre siden er det jo jeg som får ros, så det er mottakelsen av ros og fra styrer. Det er den største forskjellen.

Ut fra dette vil jeg si at hun nå må stå mer i det ansvaret hun har i rollen sin. Hun må stå til ansvar for de bestemmelsene hun gjør på avdelingen, og hun må sørge for at andre ansatte følger opp de oppgavene som skal gjøres. En stor forskjell fra nå og før, er at hun nå har samme utdannelse som barnehagelæreren hun skal lede. Begge er utdannet barnehagelærere, men de jobber i to ulike stillinger. Pedagogisk leder har mer ansvar.

Hennum & Østrem (2016) diskuterer barnehagelærer som en profesjon, og sier at det er viktig å se på hva barnehagelæreren kommuniserer om seg selv. Informantene styrker sin rolle som pedagogisk leder og utdanningen som en profesjon, ved å forklare ansvarsområdene og hvilke oppgaver de har, som fagarbeidere og assistenter ikke har.

5.1.2 Pedagogisk leder sin rolle og beslutningsmyndighet

I barnehagene jeg samlet data i, var styrer øverste leder med ansvar for hele organisasjonen. Pedagogiske ledere hadde personalansvar, men da kun for sin egen avdeling. Den hierarkiske fordelingen fortsatte ved at fagarbeidere hadde oppgaver på avdelingsnivå og ikke ansvar for personal. Pedagogiske ledere har noen oppgaver de må forholde seg til, som å delta på møter, ansvar for barna, veiledning av personalet og samarbeid med foreldre. I enkelte av barnehagene med privat eier, var pedagogens utøvelse av personalveiledning satt i system av eier. Det var ikke opp til hver enkelt pedagogisk leder hvordan vedkommende ønsker å samarbeide med personalet.

I den ene barnehagen med privat eier forteller informanten om samtaler hun har med resten av personalet på avdelingen. Dette er samtaler som er satt i system. Hun sier:

Så på tirsdag hadde jeg en en-til-en med ho som er barnehagelærer, også skal jeg da ha det om seks uker igjen. Så skal de andre også. Så i løpet av halvåret har jeg minst tre med hver av de som jeg jobber sammen med. Snakker litt om hva som fungerer og hva som ikke bra. De skal egentlig evaluere seg selv litt, lage mål for hva de skal jobbe med og hva de skal gjøre mer av som går bra.

Oppgaven til pedagogisk leder er systematisk å få barnehagelæreren, fagarbeidere og assistenter på sin avdeling til å reflektere over seg selv. Jeg tolker det informantene sier som at hun skal veilede personalet sitt. Hun skal veilede dem til å vurdere seg selv og hvordan de er i jobben sin. Jeg forstår dette som at pedagogisk leder skal sørge for at de ansatte på avdelingen

skal gjør en så bra jobb som mulig, de skal forbedre seg hele tiden. Dette blir også fulgt opp og vurdert når samtaler skal være hver 6. uke.

Jeg vil tro, jeg er ikke helt sikker. Jeg er 99 prosent sikker på at alle kjedens barnehager jobber på den måten, at de har samtaler hver 6. uke. Det skjema vi bruker står det jo kjedens navn på. Det er et lagd skjema. Ja, og det samme gjør styrer med oss, pedagogiske ledere. Så hun har med oss, og vi har med våre. Det er et delegert ansvar til oss. At vi skal gjøre det, og siden vi jobber nærmere med de så er det vi som gjør det, istedenfor at ho skal gjør det med alle.

Informanten har en pedagogisk leder rolle som gjør at hun må utføre en oppgave bestemt av eier. Det er regler på hvor ofte og hvordan dette skal gjennomføres med eget skjema for rapportering av hva de snakker om. Hun har samtaler med de ansatte på avdeling, og har en bestemt rolle i den situasjonen. Informanten sier at styrer også har slike samtaler med henne. Disse samtaler setter derfor pedagogisk leder i en situasjon hvor hun skal veilede sine, samtidig som hun skal bli veiledet av styrer i samme type samtaler. Pedagogisk leder skal få ansatte som hun leder til å evaluere seg selv, og parallelt evaluere seg selv til sin leder. Jeg ser på det som at rollen hennes veksler mellom å være den som styrer til å selv bli styrt. Ut fra det alle informantene sier i intervjuene, er hun den eneste som må evaluere seg selv hver 6. uke.

I en av barnehagene har både styrer og pedagogisk leder samtaler med fagarbeidere og assistenter. Dette er også medarbeidersamtaler hvor de ansatte skal vurdere seg selv. I denne barnehagen er det kun samtaler en gang i året. Informanten sier:

Ja, det har jeg hatt noe. Nå har vi ikke hatt i høst, men styrer har egentlig med alle, en gang, også har ped ledere med assistenter og fagarbeidere.

En av informantene har ikke samtaler med sine fagarbeidere og assistenter, men sier at hun gjerne vil ha en endring på det.

Vi har vært for at pedagogene også skal begynne med de, med tanke på at det er vi som er mest sammen. Vi står tette oppi hverandre og krever et tettere samarbeid.

Når informanten snakker fra et *vi* perspektiv forstår jeg det som at dette er noe hun har diskutert med flere. De har diskutert hvorvidt pedagogisk leder skal ha samtaler med fagarbeidere og assistenter, og de har kommet frem til at dette noe de ønsker. Denne endringen begrunner de med det tette samarbeidet som er på avdelingen.

I en av barnehagene hvor det er to pedagogiske ledere på avdelingen, deles rollene inn i administrativ og faglig ledelse. Det er den administrative lederen som tar seg av samtaler med fagarbeidere og assistenter, siden dette faller under ledelse av personalet.

5.2 Pedagogisk leders rolle med andre

I temaet om pedagogisk leder i rollen med andre, ser jeg på hva informantene har sagt om sin rolle med andre pedagoger på avdelingen, rollen sin i lederteam og hvordan hvilken betydning styrer har for rollen til informantene.

5.2.1 Pedagogisk leders rolle med andre pedagoger på avdelingen

Ut fra det informantene forteller har barnehagene løst pedagognormen ulikt. Pedagognormen ble skjerpet i 2018 med et mål om å ha flere barnehagelærere inn i bemanningen i barnehagen. Normen er at det skal være en pedagogisk leder per syv barn under tre år, og en pedagogisk leder per 14 barn over tre år. Bakgrunnen for pedagognormen er å øke kvaliteten i barnehagen. Det er ulike måter å fordele ansvar mellom pedagogene på. Noen har ulikt ansvarsområde som er satt mellom lederne på avdelingen, og noen gjør oppgavene sammen og har ansvar for det samme. Hos noen er det tydelige fordelinger, hos andre er det uklart hvem som skal gjøre hva.

To av barnehagene har to pedagogiske ledere på avdelingen. En barnehage har to pedagogiske ledere og en barnehagelærer. Den fjerde barnehagen har en pedagogisk leder og en barnehagelærer på alle avdelingene. Familiebarnehagen har oppfylt pedagognormen ved at informanten er pedagogisk leder, eier og styrer.

To pedagogiske ledere på en avdeling

To av barnehagene har to pedagogiske ledere på avdelingen. I de to barnehagene er ansvarsområdet og oppgavene delt på forskjellig måte. Den ene barnehagen har ikke skrevet ned hvordan dette er fordelt eller hvem som skal ha ansvar for hva. De kaller seg for ped 1 og ped 2. Den ene av dem drar på ledermøter og har mer oversikt over det som skjer i barnehagen og på avdelingen. Denne pedagogiske lederen skal også ha alt av beskjeder og informasjon. Informanten har denne rollen, og kalles for ped 1. Hun sier de kan være flinkere til å fordele oppgavene. Hun forklarer:

Vi sitter stort sett med de samme tingene, men ped 1 har mer ansvar enn hva ped 2 har.

Akkurat nå har jeg ikke tid til å gjøre det jeg egentlig skal gjøre, men her kan også oppgavene være bedre fordelt mellom meg og den andre pedagogiske lederen. Dette er noe vi jobber med nå, og jeg må være flinkere til å delegerer ut og den andre pedagogen må ta mer ansvar. Her er det ansatt pedagogisk ledere og ikke barnehagelærere.

Informanten sier videre at hun ønsker at det er en tydelig ansvarsfordeling mellom ped 1 og ped 2, og at dette stod i stillingsinstruksen. Stillingsinstruksen er noe av det første pedagogisk leder møter i kontakt med barnehagen, og det står ofte oppført i stillingsannonse hvilke ansvar og oppgaver som stillingen har. Dette sier hun i forhold til at er likestilte:

Ped 1 har egentlig mer oversikt, enn hva ped 2 har, men vi står likestilt og har like mye å si og betyr like mye. Det burde være mer tydelig. Jeg er for at det skal være ped 1 og ped 2, og at det skal være ulik lønn og ulike arbeidsoppgaver. Ikke at vi skal stå likestilte, det fungerer som regel aldri.

Begge har ansvar for personalledelse. Børhaug og Lotsberg (2009) ser at personalansvaret hos pedagogisk leder har utvidet seg. Ansvarer består av veiledning av personalet, og oppfølging i et mer administrativt arbeid som opplæring, og oppfølging av sykefravær. Veiledning av personalet kan skje gjennom ledelsesteori eller den faglige kunnskapen pedagogisk leder har. Pedagogisk leder kan veilede gjennom å hjelpe personalet med å reflektere over situasjonen de befinner seg i, og vise sammenheng med kunnskapen om barn og barndom. Her mener jeg pedagogisk leder veileder ut fra både ledelsesteori og den faglige kunnskapen. Pedagogisk leder må finne hvilken lederstil hun må ha for å veilede personalet best mulig. Det er store variasjoner på kunnskapen som fagarbeidere og assistenter har om barn og barndom, og det er variasjoner i hvilke egenskaper de har. I personalledelse og veiledning må pedagogisk leder være fleksibel i rollen sin og tilpasse seg personalet. Det kan være et vanskelig ansvarsområde for pedagogisk leder, siden hun jobber veldig tett med sine medarbeidere. Hannevig, Lundestad og Skogen (2020) sier at denne måten å lede på er unik i barnehagen, og lite forsket på. Informanten sier at det skulle vært en tydelig fordeling og at det ikke fungerer at de er likestilte. Hannevig, Lundestad & Skogen (2020) har derfor rett i utsagnet om at det kreves mer forskning om hvordan samarbeidet skal fungere, og hvordan pedagognormen skal styrke kvaliteten i barnehager.

De skriver planer og månedsbrev annenhver gang, og samlingsstundene er delt mellom dem. De som jobber som ped 2 i barnehagen, har også egne planleggingsmøter. Det er nå diskusjon

om ped 2 også skal få lov til å være med på ledermøter en gang i måneden, slik at alle pedagogene kan sitte sammen. Dette tolker jeg som at de som jobber som ped 2 i barnehagen ikke er med i diskusjoner og beslutninger som blir gjort på ledermøtene. Hva de jobber med på planleggingsmøtene, kommer ikke frem i intervjuet.

Den andre barnehagen med to pedagogiske ledere har fordelt rollene mer tydelig, men informanten presiserer at det ikke er en fasit. Informanten har en administrativ rolle og den andre pedagogiske lederen har en faglig rolle. Den administrative skal følge opp personal med samtaler, ha fraværsoversikt, og ha ansvar for rapportering. Informanten sier at hun alltid har hatt den administrative rollen. Hun forklarer hvordan ansvaret og oppgavene fordeles mellom pedagogene:

I barnehagen har vi 1-ere og 2-ere. 1-ere er som regel administrative og 2-ere er fag, men så kan man jo bytte litt. Vi har forventningssamtale hver vår, når vi vet hvilke team vi skal begynne i til høsten. Både med hele avdelingen og de to pedagogene sammen. Da får vi avklart litt hva er dine styrker, og hva tenker du. Ser man at man er litt for like, at begge ønsker det ene eller det andre, så går det an å ta en samtale med daglig leder. Da får vi innspill eller hjelp til å fordele, men har aldri opplevd det. Som regel er det veldig naturlig og jeg tror kanskje det er det daglig leder ser litt på, hvem utfyller hverandre. Om en pedagog har ansvar for oppfølging av personal, så går vi ut og sier til alle de andre på avdelingen «blir du syk ringer du den pedagogen». Det er veldig tydelig.

Jeg forstår dette som at pedagogiske ledere i denne barnehagen går grundig gjennom hvilke rolle og ansvar de skal ha på avdelingen. Fagarbeidere og assistenter får informasjon om hvilke forventninger de skal ha til de to ulike ledere på avdelingen. De åpner seg opp og forteller hva de er gode på, og hva de ikke er så gode på. Da kan de bruke hverandres styrker. Her unngår pedagogiske ledere å ha en maktkamp på avdelingen, og unngår konflikt om hvem som har ansvar for hva, som Wadel (2017) problematiserer kan være en utfordring i denne type ledelse.

De pedagogiske lederne er i samme posisjon i barnehagen, og på samme nivå i hierarkiet. Wadel (2017) omtaler dette som delt ledelse og lederne har samme ansvar, men kan utøve ulike oppgaver. Delt ledelse ser ut til å fungere bra i barnehagen når det er klart hvilket ansvarsområde de ulike pedagogiske lederne har. På avdelingsnivå kan to pedagogiske ledere være likestilte og ha et fellesansvar i sin leder posisjon. De styrker rollen til hverandre gjennom å avklare for andre hvem som har hvilke oppgaver.

Alle pedagogene har en lik rolle i arbeid med barn, men det er pedagogisk leder som har det overordnet ansvaret. Arbeid med barna er å tilrettelegge for lek og utvikling, tilpasset barnegruppen og barn som individer. Dette kan være hvordan dagen er lagt opp med rytmer og rutiner, hvilke leker det er på avdelingen og aktiviteter.

I den ene barnehagen har informantene og den andre pedagogiske lederen delt opp barna i to grupper. Informantene har ansvar for en gruppe sammen med en barnehagelærer og to assistenter. De pedagogiske lederne samkjører mye av arbeidet sammen, de har like ansvarsområder og oppgaver, men på hver sin gruppe. Informantene har fordelt noe av ansvaret for barna mellom henne selv og barnehagelæreren. En av fordelingene er foreldresamtalene. Hun sier:

Men det var fint for meg, og jeg tror det var fint for han. Det var noe han ønsket, og da ble vi enig med styrer at det var greit

Her forstår jeg det som at pedagogisk leder har fått et klarsignal fra styrer at de kan fordele barna på denne måten, og at barnehagelæreren kan ha foreldresamtaler. Fordelinger av disse oppgavene, mellom pedagogisk leder og barnehagelærer, har de diskutert. Pedagogisk leder har spurt barnehagelærer om fordelingen er grei. Hun forklarer:

I og med at jeg er leder har jeg mer ansvar, men han har like mye plantid. Også samarbeider vi også, kanskje ikke så mye at vi møtes utenfor arbeidstid. Vi samkjører, han har noen samlinger og det har jeg også.

Jeg føler vi har en veldig fin greie med at vi kan utfylle hverandre. Vi snakker om det, men jeg er nok en forsiktig leder som spør. Jeg sier ikke at nå skal du gjøre sånn. Kanskje det er frustrerende for noen, men jeg er nok en typisk sørlending. Jeg synes det er greit å ta med folk på råd.

Den andre informantene sier at hun har delegert bort ansvar for å følge opp noen barn til barnehagelæreren, men at hun sitter fortsatt på ansvaret. Jeg forstår dette som at barnehagelæreren har fått faste barn som han/hun skal følge utviklingen på, og ha foreldresamtaler.

5.2.2 Pedagogisk leders rolle i lederteam

I alle barnehagene, utenom en familiebarnehage, er pedagogisk leder en del av et lederteam. Begrepet pedagogisk ledelse kan forstås som de pedagogene i barnehagen som har lederansvar. Hannevig et al. (2020, s.37) skriver i sin definisjon av pedagogisk ledelse: «Gjennom forståelse av lærings- og utviklingsprosesser, mellommenneskelige relasjoner og administrasjon av barnehagehverdagen, leder, organiserer og gjennomfører...» de barnehagens pedagogiske arbeid.

Rollen til pedagogisk leder i teamet er å delta på møter og være med på å diskutere saker, planlegge virksomheten og bidra til å utvikle barnehagen. Pedagogisk leder er også med på å diskutere foreldresamarbeidet, barnegruppen, personalgruppen og dagliglivet i barnehagen, hva som går bra og hva som trengs hjelp til.

En av informantene fortalte hva ledermøtene brukes til i deres barnehage, og at alle pedagogiske ledere i barnehagen som deltar. Hun beskriver møtene slik:

Da går vi gjennom, sånn som forrige gang, foreldreundersøkelsen vi hadde i fjør høst. Sånne ting eller prosjekter vi kan søke på. Vi skal fokuser mye på språk fremover og da er det viktig at vi snakker om det. Noen ganger har vi møter uten styrer. Han skal andre ting, eller vi skal planlegge ting som skjer. Noe faglig og selvfølkelig tar vi opp ting som skjer, utfordringer og gleder. Ting som skal organiseres eller ting som må diskuteres, og ting som har oppstått.

Dette tolker jeg som at de gjør mye av det Hannevig et al. (2020) sier om pedagogisk ledelse. En annen informant forteller at lederteamet diskuterer hvordan de organiserer huset og barna. De snakker også om det psykososiale miljøet som er i barnehagen, hvordan de jobber og fungerer sammen. De snakker også om barnegruppen.

Ped 2 er ikke med på ledermøter hvor det blir diskutert veldig mye ting om huset, organisering barn, ting som trykker. Det å jobbe sammen som team, hvordan jobber vi sammen. Hvordan fungerer vi sammen, hvordan er barnegruppen. Hva trenger en av ting og tang. Alle sånne type ting

Her forstår jeg det som at lederteamet går sammen i diskusjoner om arbeidsmiljøet. Dette ser ut til å gjelde arbeidsmiljøet i hele barnehagen og på avdelingene. Informanten bruker uttrykket «hvor skoen trykker», som kan bety at de snakker om de utfordringene de har i barnehagen, eller hvor ting ikke fungerer gunstig. Her vil rollen til ped 1 ha en innvirkning på

bestemmelser som skjer i barnehagen. Ped 1 vil være med på diskusjonene, organiseringer og samtaler om hvordan barnehagen fungerer. Hun vil ha en betydning for driften av barnehagen. Informantene jeg har snakket med, mener de er mellomledere i barnehagen. Jeg tolker at det informantene mener er at hun er mellomleder fordi hun er med på disse ledermøtene hvor mye av planlegging av barnehagen skjer. Jeg mener i tillegg at ped 2, som også er pedagogiske ledere på avdelinger, vil svare anderledes i spørsmål om å være mellomleder i barnehagen.

Hvordan barnehagen har organisert møtevirksomheten, setter betingelser for hvordan pedagogiske ledere vil føle autonomi i sin rolle. Dette gjelder autonomi profesjonsrolle som individuell pedagogisk leder, men også i profesjonsrollen på et kollegialt nivå.

En annen informant sier dette:

Så det kommer ikke informasjon, men vi snakker om hva vi skal gjøre med mobbing, barnehagedagen, årshjul, hvor langt vi har kommet. Vi har også trivselsrunde, forteller hvordan det går.

Den siste informantene sier at hun i rollen som pedagogisk leder i lederteamet er med på å styre store deler av barnehagen, ved å bestemme hva de skal jobbe med. Hun er med på diskusjonen og snakker om hva de skal jobbe med i barnehagen. Her blir pedagogisk leder sin rolle å bidra i møtevirksomheten med de andre lederne.

5.2.3 Pedagogisk leders rolle til styrer

Styrer har ansvar for personalet og administrasjon. I tillegg har styrer det overordnede ansvar for det pedagogiske arbeidet i barnehagen. Dette forholdet mellom styrer og pedagogisk leder kom opp hos flere av informantene i intervjuet.

Av og til har daglig leder ønsker og planer noe som skal være med, men ikke detaljstyring

Styrer har en innvirkning på pedagogisk leder sin rolle, både når det gjelder ansvarsområde og oppgaver. Denne innvirkningen har styrer gjennom hva som blir delegert til de pedagogiske lederne. Pedagogisk leder kan få ansvar over f.eks. personalledelse og sykeoppfølging, ferieavvikling, avspasering eller vikarordning. Oppgavene kan være informasjon som skal tas videre til resten avdelingen eller noe barnehagen skal jobbe med. Det kan også være arbeid med årsplan og foreldremøter. Den ene pedagogiske lederen forteller hvorfor pedagogene får slike oppgaver:

I denne barnehagen er styrer alene, vi har ikke noe fagleder eller nestleder. Så hun er avhengig av oss. Vi er lederteamet med styrer. Hun har siste ordet, men når hun planlegger noe så er hun avhengig av oss.

Jeg tolker dette som at informantene føler at hennes rolle i barnehagen er veldig viktig for styrer, og at hennes rolle blir unnværlig. Noen er avhengig av henne. Samtidig er hun viktig i planleggingen, og ikke i beslutninger. Børhaug og Lotsberg (2014) stilte spørsmålene «I hvilken grad har de pedagogiske lederne fått delegert et handlingsrom for egen ledelse på avdelingen?» og «I hvilken grad trekkes de pedagogiske lederne inn i den samlede ledelsen av hele barnehagen, i samarbeid med styrer?» Børhaug og Lotsberg konkluderte med, noe som jeg også ser i min egen forskning, at lederne er med på prosessen og blir involverte i arbeidet, men at det er styrer som til slutt tar en beslutning. De fleste informantene forteller om stor grad av handlingsrom for ledelse på egen avdeling. Dette gjelder spesielt for det overordnede ansvaret. Noen steder kan eier gå inn å detaljstyre ut fra det informantene sier.

Den ene pedagogen har utviklet en rolle som tar på seg ansvar fra styrer. Hun mener det ligger en forventning til at hennes rolle som pedagogisk leder skal gjøre det.

Hun er god på å få meg til å ta på meg ansvar. Hun forventer det på en måte, ikke som at jeg blir overøst, men at jeg får lyst til å gjøre det. Og det er en vinn-vinn situasjon.

Denne forventningen til rollen hennes er noe hun synes er positivt og hun synes det er bra. Jeg forstår det som at hun opplever tillit fra styrer og dette styrker hennes autonomi i rollen som pedagogisk leder. Dette fører til en motivasjon hos informantene som får lyst til å påta seg ansvar.

5.3 Pedagogisk leder sin rolle i foreldresamarbeid

Informantene snakker også om foreldresamarbeid som en del av deres arbeidsoppgave. Den første formaliseringen av dette samarbeide skjedde når første lov om barnehage kom i 1975. Dette samarbeide handler om barnets behov for allsidig utvikling. Foreldresamarbeid er delt inn på individ nivå, hver enkelt forelder, og på gruppe nivå. Foreldre som gruppe er en del av foreldreutvalget, hvor noen av foreldrene er representanter i samarbeidsutvalget. I samarbeidsutvalget møter foreldrerepresentanter representanter fra barnehagen. Møte med

foreldre på individnivå skjer som oftest i garderobesituasjoner når foreldre leverer eller henter barna. I løpet av året skal foreldre også få tilbud om en foreldresamtale, som går dypere inn på barnets utvikling og er i en mer formell setting. En del av samarbeidet med foreldre skal dreie seg om foreldres rett til medvirkning. Den største delen av foreldresamarbeidet er at ansatte og foreldre kan utveksle observasjoner og vurderinger om barnet.

5.3.1 Foreldresamtale

Foreldresamtaler er en samtale som foreldre får tilbud om 1-2 ganger i året. Det er en samtale som tar for seg barnets utvikling, hvordan barnehagen og foreldrene opplever barnet. De fleste barnehagene tilbyr også ekstra samtaler hvis foreldrene eller barnehagen trenger det. Foreldresamtaler er en formell samtale som blir dokumentert og arkivert i mappen til barnet. I barnehagene til informantene er det vanlig at det er pedagogisk leder som tar foreldresamtaler.

I to av barnehagene tar også barnehagelæreren foreldresamtale. Barnehagelærer og pedagogisk leder har samme utdanning, bare forskjellig stilling. Barnehagelærer har ikke lederansvar på avdelingen. Informanten beskriver seg som heldig:

Jeg er så heldig at pedagogen på min avdeling, som ikke er pedagogisk leder, synes det var veldig naturlig å ta foreldresamtaler for dem han har hovedansvar for.

Det er kun pedagogiske ledere eller barnehagelærere som har foreldresamtaler, men assistenter og fagarbeidere bidrar med sine observasjoner og refleksjoner rundt barn. En informant beskriver deres måte å planlegge foreldresamtaler på slik:

Vi har gjort det sånn at vi har fordelt barnegruppa på pedagogene og fagarbeiderne, til observasjon og skrive ned. To ganger i året jobber i 3,5 time for å jobbe inn en innklemmt dag, hvor vi går gjennom alle barna og diskuterer alt de andre har skrevet og kommer med innputt. Det er jo ikke alltid man ser det samme. Så er det til syvende og sist pedagogene som legger det inn digitalt. Vi rettskriver og finskriver litt, mest i forhold til det faglige.

En av de pedagogiske lederne har allerede tanker og ideer om hva hun vil si, rådfører seg med de andre, og velger så om det skal tilføyes noe. Jeg tolker dette som de pedagogiske lederne ønsker å ta den faglige biten med foreldrene selv, og her mener jeg at profesjonsutdannelsen er synlig. De ansatte på avdelingen er alle i en posisjon om å kunne si noe om barnet, men at

det er pedagogisk leder som sitter med en kompetanse og kunnskap/teori om barn og barndom. Dette handler ofte om barns utvikling, sosialt eller kognitivt.

I den ene barnehagen er det kun informanten som tar foreldresamtalene, selv om hun jobber med en annen pedagogisk leder. Hun kan i noen situasjoner rådføre seg med den andre lederen.

Det er jeg som er ansvarlig for de, men vi bruker jo å egentlig få innspill fra hele personalet, ikke bare pedagogisk leder, men hele personalet på avdelingen. Går gjennom ting du har observert og ting du tenker, for vi ser de jo i forskjellige situasjoner og kan ofte ha forskjellig oppfatning av hvordan de er. Jeg er ansvarlig for å skrive de, men får innspill fra alle. Og er det en situasjon med et barn deg jeg tenker at det er en utfordring eller jeg trenger å snakke med noen så kan vi diskutere med den andre pedlederen.

Hun bruker den andre pedagogiske lederen til å diskutere faglig om hun trenger det, men at alle på avdelingen bidrar med det de har observert av barna.

Informanten som har en tredelt rolle i barnehagen, jobber alene som pedagogisk leder på en avdeling med ni barn. Hun observerer gjennom hele året og har foreldresamtaler to ganger i året. Hun sier at det er få samtaler, siden det ikke går så mange barn på avdelingen.

Det kommer frem at i foreldresamtaler er det pedagogisk leder som styrer hva som blir sagt, og hva som skal diskuteres med foreldrene. Fagarbeidere og assistenter kommer med det de har observert, og dette kan virke som en bekreftelse på litt av det pedagogisk leder ser. Det er pedagogisk leder som trekker konklusjonen gjennom egne og andres observasjoner. Dette ser hun i sammenheng med kunnskapen om barn og barndom. Pedagogisk leder kan koble observasjonene sammen med barnets tidligere og videre utvikling. Her utøver pedagogisk leder sin profesjon som barnehagelærer ved å utøve profesjonelt skjønn. Pedagogisk leder tar med det som er viktig og nødvendig. Pedagogene er de som kan si noe om utviklingen til barnet og tilrettelegge for best mulig utvikling, i samarbeid med foreldrene. Dette er en del av pedagogisk leder sin spesialiserte rolle, og et sted hvor pedagogisk leder sin rolle skiller seg fra fagarbeidere og assistenter. Jeg mener at her kommer pedagogens tydelige fagspråk frem, ovenfor de ansatte og foreldre.

Børhaug et al. (2011, s. 40) skriver at «dersom foreldre spør en assistent om deres barns utvikling, så skal assistenten ikke svare, men henviser til pedagogene i barnehagen...», noe

som sier at pedagogene har en større faglighet og mer kompetanse om barns utvikling enn det assistenter og fagarbeidere har.

5.3.2 Garderobesituasjon

De uformelle samtalene mellom barnehageansatte og foreldrene skjer oftest i garderobesituasjonen. I denne situasjonen kommer foreldre med barna, eller så henter de barna. Personalet ønsker som regel barnet god morgen ved starten av dagen, og avslutter dagen ved å hjelpe barnet med å fortelle foreldrene hvordan dagen har vært. Det er ikke bare pedagogisk leders rolle å snakke med foreldre i alle levering- og hentesituasjoner. Det spørres hvem som er tilgjengelig og hvem som er til stede. To av pedagogene ønsker ofte å ta kontakt selv med foreldre i garderoben, om det er noe ekstra ordinært de ønsker å ta opp. En informant sier:

Jeg ønsker å snakke med de om jeg har noe.

En annen informant forklarer når hun velger å snakke med dem som pedagogisk leder:

Trenger de minutter eller om det har vært noe i løpet av dagen så er det som oftest jeg som tar det. Og da går vi bare inn på kontoret i fem minutter. Foreldre tar kontakt med alle, men om det er noe ekstra ordinært så tar de kontakt med meg. Og det har jeg også gitt klart uttrykk for, om det er noe helt spesielt så må de komme direkte til meg først.

Pedagogisk leder ønsker at foreldrene skal snakke med henne når det er noe spesielt. Her tolker jeg at pedagogisk leder utfører sitt hovedansvar overfor barn og foreldre. Det er hennes jobb og ha oppfølging av barn, og dette tydeliggjør hun i dette foreldresamarbeidet. Hun setter også sin rolle som pedagogisk leder i en hierarkisk rang over fagarbeidere og assistentene. Det er henne de skal kontakte for ting som er utenom det vanlige.

En av de pedagogiske lederne videreformidler informasjon om det hun har observert av barna den dagen, til de som er igjen på jobb. Slik kan fagarbeidere og assistenter fortelle foreldre om barnets dag.

Vi jobber med at fagarbeidere og assistenter, som pedagogisk leder, har like mye plass i garderoben i samtaler med foreldre. Vi er flinke til å informere om ting som skjer, vi pedagogene, sånn at fagarbeidere og assistenter også vet om det. Og vi har også veldig

åpenhet om det at det ikke er alt vi kan svare på. Det er ikke all informasjon som vi kan klare å gå til foreldre, men vi har gitt beskjed at de kan si at pedagogene kan svare på det.

Jeg forstår det som at denne informanten ønsker at fagarbeidere/assistenter skal delta på lik linje med pedagogisk leder i de uformelle situasjonene. De har kompetanse til å kunne fortelle foreldre om hvordan barnet deres har hatt det og bidra til samarbeidet. Her presiserer også pedagogisk leder at det kan være ting fagarbeidere ikke kan svare på. Foreldrene og pedagogene kan da snakke samme om dette.

5.3.3 Dokumentering

Pedagogisk leder skal dokumentere arbeidet i barnehagen og på avdelingen (UD 2017). Mye av dokumenteringen til pedagogisk leder er å synliggjør arbeidet i barnehagen for foreldrene. De ansatte gir informasjon om hvordan dagen har vært ved å skrive dette på en fysisk tavle eller på en digital plattform. Pedagogisk leder sender ofte ut en oppsummering av hvordan måneden har vært. Noen sender også ut informasjon om hvordan neste måneden skal bli i form av ukeplaner.

Informantene som jeg intervjuet, kommer fra ulike eierskap. To av dem er fra private kjeder, og en av dem er fra en kommunal barnehage. Den kommunale barnehagen har en åpen hjemmeside, som resten av barnehagene i kommunen. De private har digitale plattformer. De digitale plattformene er mulige å laste ned som app som foreldre har lett tilgjengelig på telefonen sin. Her oppdaterer pedagogisk leder, og noen ganger det øvrige personalet, hver dag med bilder og informasjon fra barnets dag. Alle ansatte har tilgang til å skrive om dagen. Det er vanligvis informantene som gjør denne oppgaven. De mener det ikke tar mye tid å skrive kort på tavlen. Bildedelingen er enkel og går raskt, og det de skriver er generelt og tar derfor ikke lang tid. Hun ene forklarer:

Vi har en digital plattform der foreldre har tilgang og vi i personalet har tilgang. Vi i personalet har en litt utvidet tilgang. Vi kan også publisere, det kan ikke foreldrene. Foreldre kan logge seg inn og ut, lese beskjeder, individuelle beskjeder. De kan få informasjon om en gruppe, med deres barn i, skal på tur eller ha utelek. Da kan vi tikke av barna som skal være med, legge inn noen bilder, så kan foreldre lese det. En form for dokumentasjon som vi bruker. I tillegg lager vi ikke månedsplan, men ukeplan. Så hver uke publiserer vi kort om denne uka, der jeg skriver til foreldrene. Stort sett jeg som gjør det, men de andre har tilgang, om de skal gjøre noe med sin gruppe. Sånn har alle mulighet til å legge inn og lagre den på

nytt. Det høres ut som at det er mye jobb, men det er egentlig ganske lett å gjør, for du skriver ikke så mye hver gang.

Det er et kommunikasjonsverktøy som går begge veier, slik at foreldre kan sende beskjeder om henting, sykdom, fri og lignende. Pedagogisk leder skriver også hva de har gjort i løpet av dagen.

Så sensitive opplysninger tar man ikke over der, men beskjeder blir gitt der. For eksempel «Ole skal bli henta av bestemor». Den ligger der og er synlig for alle, men sensitive opplysninger blir ikke tatt over der. Da avtaler en i så fall bare et tidspunkt for å møte.

5.4 Pedagogisk leder sin rolle utenfor organisasjonen

Flere av informantene snakket om sin rolle med de andre ansatte etter arbeidstid og utenfor barnehagen. En beskriver de andre pedagogene som venner, og forteller at de treffes utenom arbeidstid. Hun sier at dette kan være både bra og dårlig.

Ja, også er det på en måte at mange av oss har jobbet sammen lenge, så vi er på en måte venner også. Litt sånn kan treffes utenom, litt sånn. Vi setter stor pris på hverandre og har jobbet mye sammen og blitt veldig godt kjent. Det er en tett jobb, så kanskje det er på godt og vondt. Jeg tror det meste er på godt.

Jeg tolker dette slik at de ansatte har jobbet lenge sammen og fått en vennerelasjon til hverandre. Relasjonen deres går utenfor arbeidstid og arbeidsplassen, og de treffes på fritiden. Informanten går ikke inn på hva hun tenker er godt og vondt med å være nære venner, men sier at det meste er godt. Hun holder også kontakt daglig via Facebook messenger med de andre pedagogiske lederne på arbeidsplassen.

Men pedagogiske ledere har en Messenger-gruppe som vi kan skrive på, da blir det jo ikke til at en ser det når man har begynt på jobb, for vi skal ikke ha mobilen på jobb. Den kan være godt i gang på kveldstid og tidlig morgen.

Siden hun snakker om at det er de pedagogiske lederne i barnehagen som er i denne gruppen, tolker jeg det som at de skriver endel jobb relatert. Her snakker hun ikke om venner, men

bruker stillingstittelen pedagogisk leder. Jeg forstår dette som at hun tar med seg jobb hjem, i den forstand at det er utenom arbeidstid og hun ikke er i barnehagen. Det står ingen steder, verken i rammeplan, lover eller stillingsinstrukser, at dette er noe som kreves eller forventes av pedagogisk leder. Pedagogiske ledere har 37,5 time arbeidstid hvorav fire går til plantid. Til nå har det vært en tradisjon at plantid kan pedagogisk leder ta utenfor arbeidsplassen og ordinær arbeidstid. En av informantene snakker også om hvordan hun som pedagogisk leder, treffer barnehagelæreren som hun jobber med, hjemme på privaten. Hun sier dette er mest i forbindelse med å samarbeide i plantiden.

Vi bor ganske nærme hverandre, så vi har at målet innimellom. Nå må jeg innrømme at det er noen måneder siden, men at vi etter behov skal avtale «skal vi ta en time sammen?». Så sitter vi hjemme eller på jobb.

Informanten forteller at de ansatte i barnehagen registrere sitt eget oppmøte, eller om de er hjemme pga. sykdom. På samme digitale plattform registreres også oppmøte blant barna, så de kan se hvem og hvor mange som er i barnehagen til enhver tid. Hun forteller om hvordan hun stadig sjekker denne oversikten:

Så som ansatt kan jeg se digitalt hvor mange barn vi er, og hvor mange ansatte vi er. Jeg kan være hjemme å ha plantid, og det er jo veldig godt å ha den oversikten. Da vet jeg sånn og sånn. Hvordan skal jeg gjøre det, jo kanskje et barn skal være med der. Det er ikke sånn at jeg kommer på jobb og så får jeg all informasjon.

Hun forteller at som ansatt kan hun inn å sjekke hvor mange barn og ansatte det er på jobb denne dagen. Fordi hun tidligere har sagt at alle ansatte har tilgang, vil jeg tro at alle ansatte har mulighet til å gjøre dette. Hun sier hun kan sjekke i plantiden og liker å ha oversikt over hvem som er i barnehagen eller hjemme. Hun sier hun har informasjonen allerede før hun kommer på jobb. Jeg tolker at hun aktivt går inn og sjekker før hun skal til barnehagen, og ikke bare i plantiden.

6 Drøfting

I dette kapitlet ønsker jeg å drøfte mine funn i empirien opp mot teori og tidligere forskning på pedagogisk leder sin rolle. Jeg knytter empirien min sammen med teori om struktureringsteori og ledelsesteori. Kapitlene er delt opp i de de største drøftingstemaene som jeg fant i funnene mine som besvarer problemstillingen om rollen til pedagogisk leder i barnehagen. Rollen som leder, rollen i organisasjonen og rollen utenfor organisasjonen. Rollen til pedagogisk leder skapes ut fra andres forventninger. Det er forventninger fra samfunnet, foreldre, styrer, eier, andre ansatte og pedagogens forventning til seg selv. Dette er med på å forme og endre rollen som pedagogisk leder har. Det komme også frem hvordan strukturen og pedagogisk leder selv er med på å forme rollen.

6.1 Rollen som leder

Pedagogisk leder har ansvar for å planlegge, gjennomføre, evaluere og utvikle barnehagen som en pedagogisk virksomhet (UD 2017). Pedagogisk leder skal iverksette og lede det pedagogiske arbeidet med faglig skjønn. Det er gitt tillit og en betydelig faglig autonomi i arbeidet med å oppfylle barnehagens samfunnsmandat. Det krever fagkunnskap, refleksjon og profesjonelt skjønn (Hennum & Østrem 2016). Oppgaven er å ivareta barns behov for omsorg og lek gjennom læring og danning, som skal gi grunnlag for barnets allsidige utvikling. Dette er pedagogisk leder sitt oppdrag i samfunnet. Pedagogisk leder i et profesjonsperspektiv skal reflektere og ha forståelse for ansvaret. Pedagogiske ledere har viktig kunnskap om barn og barndom, og kan se det pedagogiske i det alminnelige (KD 2018).

6.1.1 Endring av pedagogisk leder

Den faglige ledelsen i barnehagen har gradvis blitt tydeligere i samfunnet. Barnehagesektoren har vært liten med en klar leder på toppen og en flatere struktur blant resten av personalet (KD 2018). Styrer var den som tidligere ble bygget opp som leder i barnehagen, og hadde stor myndighet i organisasjonen (Børhaug & Lotsberg 2014).

Funnene min viser at det er et sterkt fokus på pedagogisk leder som en del av ledelsen i barnehagen. Det kommer frem at pedagogiske ledere beskriver rollen sin ut fra det overordne ansvaret for avdelingen, og ansvaret de har for personalledelse. De snakker om forventinger andre har til pedagogisk leder i form av dokumentering og rapportering. Ut fra mine funn har pedagogisk leder handlingsfrihet over det som skal skje på avdelingen og arbeidet med barna.

Rollen i et profesjonsperspektiv

Barnehagehverdagen er hverdagen for barn, og samfunnet viser stor interesse for barnehagefeltet (Seland 2011). Å jobbe i barnehage har hatt lav status, og barnehageansatte har kjempet mot å bli kalt «barnehagetanter» og «barnehageonkler». For å kunne plassere pedagogisk leder inn i et profesjonsperspektiv, må arbeidet deres ha særlige kjennetegn og utføres profesjonelt (KD 2018). De ansatte i barnehagen har fått en bestemt oppgave av samfunnet og skal representere en del av samfunnet. Barnehagelæreren er i et skjæringspunkt mellom etisk refleksjon, handlingskompetanse og teoretisk kunnskap (Hennum & Østrem 2016). Kritikken mot å kalle barnehagelærer for en profesjon skyldes mangel på kunnskap om hva barnehagelæreren kan som ingen andre kan. En av kritikerne sier at barnehagen har et lekmannspreg. Det har vært viktig for pedagogisk leder å vise sin faglige legitimitet. Det har vært viktig for pedagogisk leder å kommunisere sin kunnskap om innholdet og arbeidet i barnehagen. De ansatte i barnehagen har utviklet en væremåte med å fremsnakke organisasjonen. I denne væremåten har det ikke vært naturlig si noe kritisk om barnehage.

Giddens (1984) snakker om ressurser og regler. Ressurser har vi ut fra hvor vi er i den sosiale strukturen og vi trenger ressurser for å påvirke sosiale og fysiske handlingsforløp. Ressurser blir forklart som vår handlingskapasitet. Giddens (1984) forklarer regler som akseptable væremåter. Han sier at ulike væremåter er akseptable i ulike grupper eller på ulike steder. Væremåter er styrt ut fra regler om hvordan ting fungerer, og de blir lært gjennom erfaringer. Jeg knytter væremåten og handlingskapasiteten til innholdet som pedagogisk leder kommuniserer.

I mine funn var det generelt lite kritikk til barnehagen, oppgaver og ansvarsområder. I analysedelen viser jeg hvordan to av informantene presenterer arbeidsmiljøet i barnehagen. Den ene forteller at eierformen i hennes barnehage er ideell og at alle de ansatte trives. En annen informant er både eier, styrer og pedagogisk leder i en liten familiebarnehage. Hun forteller at arbeidsmiljøet i barnehagen er bedre enn hos andre. Informantene snakker ut fra et

vi perspektiv som tyder på at dette er væremåter som tilegnet de ansatte, og kommunikasjonen blir ressursen som pedagogisk leder har.

Samtidig er det et skifte nå som flere barnehageansatte står frem og beskriver et bemanningsproblem. Nå kjempes det i samarbeid med foreldrene, for full bemanning i hele åpningstiden. Dette viser en endring fra at ansatte skal fortelle om alt det positive, til å trekke frem utfordringer i barnehagen. Denne endringen i væremåte kan tyde på at pedagogiske ledere har fått en anerkjennelse for profesjonen, siden samfunnet viser en større interesse for barnehagefeltet. Behovet for å løfte yrkets status er ikke lengre så sterkt, fordi samfunnet ser at barnehagen lykkes med samfunnsmandatet. Giddens (1984) sier at regler og ressurser forandrer seg over tid og ut fra hvor vi befinner oss i den sosiale strukturen. Pedagogisk leder har endret sin plass i den sosiale strukturen ved ikke lengre måtte forsvare viktigheten av arbeidet sitt. Væremåten har endret seg fra å forsvare sin plass i samfunnet til å kreve mer i sin plass i samfunnet. Flere ansatte i barnehagen har startet *Barnehageopprøret* som setter et kritisk blikk på bemanningsnormen og pedagognormen. De sier at det ser fint ut på papiret, men ønsket er full bemanning i hele åpningstiden. Lojaliteten som pedagogisk leder har til arbeidsgiver eller eier av barnehagen, kan settes på prøve når det løftes kritikk mot barnehageorganisasjonen. Rollen til pedagogisk leder endres, men ut fra analysedelen ser vi fortsatt hvordan lojalitet er viktig for flere av informantene.

Personal ledelse

Børhaug & Lotsberg (2014) sier at personalansvaret hos pedagogisk leder har utvidet seg. Det er mer administrativ oppfølging for pedagogisk leder.

Funnene mine viser at pedagogisk leder har fått mer ansvar delegert fra styrer når det gjelder ansvar for personalet. Oppgaver de får er sykefravær oppfølging, lage vaktplan, veilede og ha medarbeidersamtaler. De skal også lede personalet i jobben mot å oppfylle samfunnsmandatet og utviklingen av barnehagen. Den ene informanten forteller at hennes ansvar er å være leder på hennes avdeling.

Jeg er leder ovenfor hun som er barnehagelærer. I tillegg så er jeg leder for assistenten og de to fagarbeiderne. Det er jeg som lager vaktlisten. Jeg har medarbeidersamtaler med mine ansatte.

Børhaug & Lotsberg (2014) forteller at personalledelse kan være satt i system, slik den ene informanten som har fast samtale med personalet hver 6. uke. En annen måte å lede på er diskret personalledelse. Dette skjer ofte i spontane situasjoner i hverdagen. I disse situasjonene er det viktig at pedagogisk leder finner den mest gunstige lederstilen, og ser på ledelse i samhandling med medarbeiderne sine. Det er viktig at pedagogisk leder tilpasser seg og leder ut fra ledelsesteori og fagkunnskap.

Den ene informanten har en diskret måte å lede personalet sitt på, og beskriver seg selv som en forsiktig leder som spør. Hun sier at hun vil ha folk med på råd og at hun ikke forteller hva andre skal gjøre.

Ledelse står sterkt i rollen som pedagogisk leder har i dag. Mye av ledelsesrollen handler om personalledelse, i form av veiledning og administrative oppgaver. Børhaug et al. (2011) sier at lederstil og ledertrekk er de viktigste sidene i ledelsesteori. De forklarer også at den største kritikken mot ledelsesteori er at den ikke sees i en sammenheng med organisasjonen. Dette gjelder for pedagogisk leder. Strukturen organisasjonen har satt, kan begrense eller gi mulighet til denne rollen. Organisasjonen sin struktur setter i noen tilfeller rammer for hvordan veiledning skal foregå, og hvor mange administrative oppgaver pedagogisk leder har. I empirien kommer det frem forskjeller i hvor mye pedagogiske leder kan styre rollen sin i personalledelse. Wadel og Spurkeland sier at ledelse må forstås i samhandling mellom leder og den ledes (Hannevig, Lundestad & Skogen 2020). De sier fokuset må være på relasjonen som pedagogisk leder skaper med de ansatte. Strukturen i organisasjonen kan sette begrensninger for dette, når pedagogen ikke kan velge sin måte å lede på. Eier går inn med detaljstyring, eller styrer delegerer så mye ansvar til pedagogene, at det setter rammer for samhandlingen pedagogisk leder har med sine medarbeidere. Hannevig et al. (2020) går inn på at lederen må reflektere hvilken effekt ledelsesmåten har på personalet. Igjen så kan dette være vanskelig når pedagogisk leder har oppgaver og ansvar i personalledelse, som hun ikke har handlingsfrihet i.

Dette kommer frem i analysedelen hvor informanten forteller at hun har systematisk veiledning med personalet. Hun har fast tid for når veiledning skal skje, og hun har også et fast skjema hun må følge. Eier er inne og kontrollerer hennes rolle i personalledelse, ved å si hvordan hun skal veilede dem.

6.1.2 Rollen med andre pedagoger

I 2018 ble pedagognormen i barnehagen skjerpet. Målet er å øke kvaliteten i barnehagen. Dette er en endring som trådte i kraft for snart to år siden, og har ført til at pedagogisk leder sin rolle har forandret seg i mange barnehager. Fra å være eneste leder og pedagog på avdelingen, til å nå være to med samme utdannelse. Hannevig, Lundestad & Skogen (2020) viser til en undersøkelse hos en privat kjede hvor det kom frem at pedagogene fant en støtte i hverandre og en trygghet i hverandres kompetanse. I teorien går jeg inn på delt ledelse for å se på hva denne normen kan bety i barnehagen. Perspektiv på ledelse har forandret seg fra å være en leder på topp med alt av administrativt arbeid, til å kunne være organisert av flere i organisasjonen. I barnehagen består ledelsen styrer og alle pedagogiske ledere. Delt ledelse er nå aktuelt ettersom det nå er to pedagoger på avdelingen, og ofte har begge lederstilling. Kritikk av delt ledelse er at den kan være mindre tydelig, og når delt ledelse er påtvinget kan samarbeidet mislykkes. Hannevig, Lundestad & Skogen (2020) presiserer at det er lite forskning om denne måten å dele på.

I analysedelen kommer det frem at delt ledelse mellom to pedagogiske ledere fungerer bra i to av barnehagene. I den ene barnehagen har lederne samme ansvar, men delt barnegruppen i to. Da styrer de hver sin gruppe, selv om de er på samme avdeling. Den ene av lederne har også en barnehagelærer som hun delegerer litt av ansvaret til. I den andre barnehagen med to pedagogiske ledere på samme avdeling har de delt ansvaret i to. Den ene har ansvar for det administrative og den andre har for det faglige. De har tydelige forventninger til hverandres roller.

En tredje barnehage har en pedagogisk leder og en barnehagelærer på alle avdelingene. Overordnet ansvar vil derfor ligge hos pedagogisk leder med mulighet for å delegerer til barnehagelæreren.

I mine funn kommer det kritikk mot pedagognormen hvor begge pedagogene er i lederstillinger. Informanten sier at oppgaver og ansvar skulle vært bedre fordelt. De er likestilte, men informanten ønsker ikke dette. Hun ønsker at det er ulike stillinger på pedagogene med ulik lønn og arbeidsoppgaver. Hun bekrefter noe av kritikken mot delt ledelse ved å si at det ikke fungerer på hennes avdeling.

6.2 Rollen i organisasjonen

Barnehager har nå flere eiere. Kommuner og private er de største aktører i Norge. De private aktørene har også startet opp flere store kjeder, hvor barnehagene styres likt og har lik struktur.

Pedagogiske ledere er en stor del av den pedagogiske prosessen i barnehagen, men primært som leder på avdelingen (Børhaug & Lotsberg 2014). Styrer har vært øverst med ansvar og bestemmelsesrett, men nivåene under har hatt flat struktur med lite differensiering. Den faglige ledelsen har kommet mer tydelig frem, og ført til at barnehagene har en mer hierarkisk struktur enn tidligere (KD 2018). Ledelse blir ikke bare sett på som administrativt arbeid, men også som en funksjon.

Hierarkisk struktur

Styrer alene utfører ikke alle funksjonene, men delegerer til pedagogiske ledere som danner det pedagogiske lederteamet. Det er vanlig at lederteamet har møter for å gjennomføre mye av ansvaret som pedagogisk leder har i sin rolle. Planlegge, utvikle og evaluere barnehagen som en pedagogisk virksomhet. Hannevig et al. (2020) ser på pedagogisk ledelse som en måte å lede på, og hvor pedagogene utvikler den pedagogiske praksisen. I følge Giddens (1984) reproducerer aktøren strukturen ved å handle likt, gjøre det samme. Strukturen i barnehagen har endret seg og pedagogiske ledere har mer overordnet ansvar over avdelingen og personalet. Som aktører reproducerer de ikke den flate strukturen, men skaper et hierarki ved å styrke sin posisjon som mellomleder.

Mine funn bekrefter denne endringen av strukturen i barnehagen. Informantene forteller om sitt overordnede ansvar på avdelingen og at de leder resten av personalet. Den ene informanten sier at det ikke er samme flate strukturen som før, og at det er en endring som skjer. Hun sier at pedagogiske ledere har blitt mer bevisst sin rolle som leder og tar nå mer ansvar. En annen informant sier at pedagogiske ledere er over fagarbeidere fordi de har en annen rolle og et annet ansvar. Dette er ansvar som pedagogisk leder har, fordi hun har tilegnet seg kunnskap gjennom utdannelsen.

Funnene mine viser også at pedagogisk leder er over barnehagelæreren i form av bestemmelse og makt. I form av bestemmelsesrett er det pedagogisk leder som er med å planlegge utvikling av barnehagen og hva som skal jobbes med i barnehagen. Pedagogisk leder blir også satt i en maktposisjon ved å skulle veilede barnehagelæreren, og ha mulighet til å delegere ansvar og oppgaver til barnehagelæreren.

6.2.1 Muligheter og begrensninger

I fellesskap har de pedagogiske lederne i organisasjonen «stor kontroll over eget profesjonelle arbeidsfelt i organisasjonen» (KD 2008, s. 54). Hvordan organisasjonen er strukturert, setter rammer for hvilken rolle pedagogisk leder skal ha. Ved å se på strukturen i barnehagen kan vi se hvor den pedagogiske leders ansvar og autonomi er plassert.

Kollegialt nivå

I barnehagen er det ledermøter, som er egne møter hvor pedagogiske ledere og styrer kommer sammen. Hvordan barnehagen har organisert møtevirksomheten, gir muligheter eller begrensninger for pedagogiske leders rolle i lederteam. Lederteam er med å planlegge innholdet i barnehagen. Det styrker mulighetene i profesjonsrollen som en individuell pedagogisk leder, men også i profesjonsrollen på et kollegialt nivå. Her har pedagogiske ledere mulighet til å opprettholde sin styring i barnehagen ved ikke å gi slipp på ansvaret i planleggingen. Pedagogisk leder vil derfor få mulighet til å styre barnehagen mot målet i samfunnsmandatet. Som aktører er de bevisste sine handlinger og hvilket resultat det gir i strukturen (Giddens 1984). Jeg ser på ledermøter som pedagogiske leders handlingsrom. De må fortsette med ledermøtene for å opprettholde strukturen, hvor de styrer mye av innholdet i barnehagen. «De er gitt bestemte oppgaver formulert i et samfunnsmandat, og at samfunnet har tillit til at de vil utføre disse oppgavene på best mulig måte» (Hennum & Østrem 2016, s.127). Derfor er det viktig at barnehagelærerne ikke mister mer styring i barnehagen. Her er de pedagogiske lederne i en dualitet som aktør i en struktur. Giddens (1984) beskriver strukturen i samfunnet som en dualitet mellom aktør og samfunn. Aktøren skaper og samtidig reproducerer strukturen. Det samme gjelder i barnehage hvor pedagogisk lederteam reproducerer strukturen som er satt, ved å repetere handlingene som i dette tilfelle er planlegging og organisering.

I analysedelen kommer det også frem hvordan det pedagogiske lederteamet er med på å styre barnehagen. Pedagogiske ledere bruker møtene til å planlegge og organiserer virksomheten. Dette gir rollen til pedagogisk leder stor påvirkningskraft i barnehagen. Hos en av informantene planlegger de hva som skal skje i barnehagen. De snakker om ting som skal organiseres og diskuteres. En annen informant sier om hvordan ledermøter blir brukt til å diskutere arbeidsmiljøet. De fokuserer på hvordan de ansatte fungerer sammen og hvordan barnegruppen er. En siste informant sier det ikke bare er informasjon på møtene, men at det også planlegges og diskuteres hvordan trivselen er i lederteamet.

Ved at pedagogisk leder kan være med på planleggingsmøter i barnehagen, har hun mulighet til å styre litt av rollen sin gjennom bestemmelsene som gjøres. Organisasjonen kan ha rammer for hvor mye et lederteam får lov til å styre. Styrer kan også sette rammer for rollen som pedagogisk leder har. Styrer avgjør hvor sterk innflytelse lederteamet skal ha i styringen av barnehagen. Styrer må la lederteamet sin mening stå sterkt i beslutningene som tas, for at pedagogisk leder skal få mulighet til å ha gjennomslag i barnehagen. En av informantene sier at det ikke bare er informasjon fra styrer på møtene, men at møtene også brukes til planlegging.

Individnivå

Pedagogisk leder har fått styrket mye av sin autonomi i rollen, i den forstand at hun har fått et overordnet ansvar, med mye handlingsfrihet og bestemmelsesrett. Hun er leder på avdelingen, for personal og barn.

Ut fra empirien viser det seg at pedagogisk leder har stor handlingsfrihet i arbeidet med barn. Det virker likevel ikke som at pedagogisk leder har mye fleksibilitet i hvordan hun skal bruke tiden sin. Rollen hennes bestemmes mye ut fra hvilken struktur eier setter. Det sier noe om hva og hvor hun må bruke tid.

Den ene informanten sier at styrer er flink til å få henne til å ta ansvar som er delegert til henne. Informanten kaller det for en «vinn-vinn situasjon». Det at informanten føler at hun vinner på å få mer ansvar, kan forstås som at hun føler autonomi i rollen. Rollen hennes blir definert som viktig. Dette skjer gjennom at styrer delegerer ansvar til henne. En annen informant føler også mye autonomi i sin rolle. Hun føler seg heldig når hun har mulighet til å delegere litt av ansvaret til en barnehagelærer.

Det som bestemmer mye av rollen til pedagogisk leder, er når eier er inne og detaljstyrer strukturen slik at det blir stramme rammer for hvordan pedagogisk leder skal utføre oppgaver i sitt ansvarsområde. Pedagogisk leder får ikke mulighet til å skape sin egen rolle.

Organisasjonen og strukturen gjør at pedagogisk leder har en overordnet rolle med sterkt fokus på ledelse. Pedagogiske ledere jobber ikke lengre så tett med barna, i det pedagogiske arbeidet. Det at organisasjonen, eier eller krav fra samfunnet bestemmer strukturen, kan true pedagogisk leder sin autonomi ved at de ikke får bestemme den rollen de skal ha i barnehagen. Rollen blir flyttet på. Dette bekrefter hvordan eiere i store kjeder, som har sine egne tilnærminger, kan svekke autonomien til pedagogisk leder (KD 2018). Børhaug, Helgøy, Homme, Lotsberg & Ludvigsen (2011) tar opp utfordringen med at eiere av barnehagene har blitt mer aktive. De går inn og setter krav til rutiner og kontroll hos pedagogiske ledere. Børhaug et al. (2011) stiller spørsmål om dette skaper lite handlefrihet hos den enkelte lederen.

I analysedelen kommer det frem at i barnehagene hos noen av informantene, er det sterke føringer på hvordan enkelte oppgaver skal utføres og hvem som skal gjøre hva. Disse føringene knyttet til de ulike stillingene som er i barnehagen. Dette kommer spesielt frem i den ene private barnehagen hvor personalledelse er satt i et system med faste tider for når veiledning skal skje. Pedagogisk leder må også følge et fast skjema for rapportering av samtaler med personalet på avdelingen. Informanten sier at dette ansvaret er delegert til henne fordi hun er den som jobber tettest med personalet på sin avdeling. Rollen til pedagogisk leder blir stadig å utvikle personalet til å bli bedre. De skal finne ut hva som fungerer og ikke fungerer. Pedagogisk leder skal også veilede personalet til å sette egne mål og evaluere seg selv.

Føringen som eier gir, vil ha direkte innvirkning på personalsamarbeidet på avdelingen. Eier setter personalledelse i et system som pedagogisk leder må følge. De ansatte plasseres i en hierarkisk struktur hvor kompetansen, kvalifikasjoner og utdanningen til den enkelte bestemmer ansvar og oppgaver (Børhaug et al. 2011). Pedagogisk leder sin lederstil blir styrende og tydelig hierarkisk over personalet på avdelingen.

Funnene bekrefter også at den hierarkiske strukturen skapes gjennom kompetanse og kvalifikasjoner hos den enkelte ansatte, gjennom bestemte oppgaver. Gjennom detaljstyring bestemmer også eier hvilken rolle pedagogisk leder har i forhold til styrer. Styrer er også

underlagt kravet om å systematisk veilede den pedagogiske lederen, som kommer i underposisjon.

6.3 Rollen utenfor organisasjonen

Ledelsesteori har fokus på trekk og stil ved den individuelle lederen. Børhaug, Helgøy, Homme & Lotsberg (2011) sier det er viktig at ledelse skjer ut fra situasjonen. Pedagogisk leder må finne ut hvilken ledelsesstil som er mest gunstig, og den er situasjonsbetinget. Hannevig, Lundestad & Skogen (2020) ser på ledelse i et relasjonelt perspektiv og at ledelse må forstås i samhandling med den som blir ledet. Hannevig et al. (2020) har et perspektiv på ledelse som noe sosialt. Her har de søkelyset på pedagogisk leder på avdeling med fagarbeidere og assistenter. I Hannevig et al. (2020) sin definisjon av pedagogisk ledelse står det blant annet at pedagogisk leder, leder i tett dialog og gjensidig samspill med sine medarbeidere. «Noen vurderte tette bånd mellom ansatte som en styrke for både ledelse og arbeidsmiljø, mens andre så det som en utfordring» (Børhaug m.fl. 2011, s. 57). Personalet skal ha et godt samarbeid og flyt i arbeidet, et tett bånd kan bidra til dette.

Funnene viser at pedagogisk leder tar med seg dette samarbeidet og arbeidet ut av barnehagen og inn i fritiden sin. Den ene informanten sier at de har blitt gode venner og treffes utenom. De setter pris på hverandre og jobber mye sammen. Hun sier de jobber tett på hverandre og at det er både fordeler og ulemper med vennskapet, men mest fordeler. Alle de pedagogiske lederne i barnehagen til informanten holder daglig kontakt på en Facebook chattegruppe. De har direkte tilgang til hverandre. Pedagogisk leder begrenser ikke rollen sin til bare å gjelde i barnehagen. Det pedagogiske lederteamet har kontakt med hverandre på kvelden, og på morgene før arbeidstid.

Funnene mine viser at ledelsen som pedagogisk leder utfører, ikke nødvendigvis er situasjonsbetinget. Giddens (Kaspersen 2001) mener at tid og rom er viktige begreper i sosiale systemer. Samhandling mellom mennesker skjer ikke bare ansikt til ansikt. Pedagogiske ledere trenger ikke tid eller sted for å være i rollen som leder. I mine funn samhandler de i et enkelt rom eller sted, en chattegruppe. Handlinger skaper sosiale systemer. I disse systemene skapes det rom, eller steder. Dette kan knyttes opp til hvordan pedagogiske ledere bruker en chattegruppe på Facebook til å fortsette med ledelse i barnehagen, uten å være ansikt til ansikt i

organisasjonen. Den sosiale praksisen er skapt gjennom pedagogisk lederteam sine handlinger om å holde kontakt gjennom hele dagen via mobilen og internett.

I analysedelen kommer det frem at den ene informanten sjekker statusen i barnehagen, uten å være til stede. Hun går inn på en app for å få oversikt over hvem som er på jobb av ansatte og hvem som er til stede av barna. Informanten sjekker status i barnehagen før hun har begynt på jobb. Hun er i rollen som pedagogisk leder før hun har kommet til barnehagen.

Den delen av rollen som kommer frem gjennom disse funnene, ser ikke til å ha påvirkning fra rammeplan eller samfunnsmandatet. Denne delen av pedagogisk leder blir skapt av aktøren selv. Aktøren har skapt denne strukturen fordi den stadig reproduseres av hennes handlinger ved at hun fortsetter med å *ta jobben med hjem* (Giddens 1984). Pedagogisk leder opprettholder derfor strukturen, og samtidig har pedagogisk leder skapt regler og væremåte for sin rolle.

7 Konklusjon

Pedagogisk leder, en unik ledelsesrolle

Den pedagogiske leders rollen i dagens samfunn er mer sammensatt og kompleks enn det som kommer frem gjennom ledelsesteori og forskning om pedagogisk leder. Ledelse i barnehagen skjer i en relasjon med medarbeidere og er situasjonsbetinget. Det unike med lederrollen til pedagogisk leder er hvor sammensatt den er. Rollen til pedagogisk leder er å være mellomleder, og ha overordnet ansvar for personalet på avdelingen sin. Samtidig gjør pedagogisk leder akkurat de samme oppgavene som fagarbeidere og assistenter. De jobber tett som team og er på mange måter likestilt i arbeidet med barna, samtidig som pedagogisk leder har påvirkningskraft for hva som skal være innholdet i barnehagen. Pedagogen ser det pedagogiske i det alminnelige. Det bør skapes et ledelsesbegrep som ikke bare bygger på teorier og forskning fra andre organisasjoner, men som tar utgangspunkt i pedagogisk ledelse i barnehage.

Pedagogisk leder har fått utvidet personalansvar delegert fra styrer i barnehagen. Pedagogisk leder har blitt gitt mye ansvar når det gjelder veiledning av personalet i et ledelsesperspektiv, og ikke bare fagperspektiv. Det bør undersøkes hvor mye kunnskap og kompetanse pedagogiske ledere har når det gjelder å veiledning av andre.

Pedagogisk leder, en kompleks rolle

Informantene går ikke ut av rollen som pedagogisk leder når de går ut av døren i barnehagen. Rollen følger pedagogen hjem på fritiden. Dette skjer i form av sterke vennsrelasjoner eller kollegasamarbeid på fritiden. Det er nå også digitale plattformer hvor pedagogisk leder kontinuerlig følger med på hva som skjer i barnehagen, uten å være til stede. Det at et helt lederteam sitter og skriver til hverandre på kvelden eller morgenen før, viser at rollen som pedagogisk leder sitter sterkt i, og kanskje er en del av, identiteten til de i profesjonen.

Pedagogisk leder sin rolle i styring av barnehagen

Eier kan ha en innvirkning på hvilken rolle som pedagogisk leder har. De kan detaljstyre oppgavene eller lage en struktur som gjør at rollen til pedagogisk leder handler mye om ledelse. Det betyr mindre pedagogisk arbeide mot barna. Autonomien til pedagogisk leder blir

større gjennom mer overordnet ansvar. Dette gjør at pedagogiske ledere kan opprettholde styringen av barnehagen gjennom sin profesjon. Autonomien til pedagogisk leder ser ut til å bli svekke når andre skal bestemme hvordan hun skal bruke tiden sin. Dette fører til at rollen blir styrt mye ut fra organisasjonens struktur. Mye av fokuset er rettet mot administrative oppgaver og spesielt personalledelse. Det er krav om dokumentering og rapportering. Dette er viktig for å synliggjør arbeidet til pedagogisk leder, men det skaper distanse til det tette arbeidet med barna.

Pedagogisk leder må passe på at krav fra samfunnet ikke truer den styringsrollen som lederne har i barnehagen. Pedagogisk leder må sette føringen. De er i en profesjons som har særskilt kunnskap om barn og barndom, og et samfunnsmandat som de jobber etter. Det er viktig å være en bevisst aktør som opprettholder de handlinger som reproducerer ønsket struktur, eller endre sine handlinger for å endre strukturen.

Pedagogisk leder sin rolle i samarbeid

Jeg har tatt opp pedagognormen og vist ulike løsninger som barnehagene har. Den ene har to pedagogiske ledere som har likt ansvar og deler barnegruppen mellom seg. En annen har to pedagogiske ledere som deler rollen i to. Den ene har administrativ rollen og blir definert ut av forventningene til den, mens den andre har en faglig rolle. En tredje barnehage har en pedagogisk leder og barnehagelærer på avdelingen. En fjerde barnehage har en pedagogisk leder som er styrer, eier og leder.

Det som ikke fungerer er når to pedagogiske ledere er likestilt, har samme ansvar og over samme gruppe. Det må være klare forventninger til hverandre for at samarbeidet skal fungere. Her mener jeg det bør det forskers på pedagognormen i barnehagen. Forskningen bør ha som utgangspunkt å skape et godt samarbeid mellom pedagogene, for den måte kunne oppnå økt av kvalitet. Dette bør også sees i lys av den spesielle ledelsesmåten som pedagogisk leder har, og som er unik for barnehager.

Strukturen setter rammer

De ulike strukturene setter rammer for hva hvordan pedagogisk leder utfører sitt ansvar og sine oppgaver. Et av funnene viser at pedagogisk leder stadig får mer overordnet ansvar. Det

blir mer og mer ledelse. Pedagogiske ledere legger føringer for mye av innholdet og utviklingen i barnehagen gjennom ledermøter.

Rammene som blir satt skaper også noen ulikheter hos de pedagogiske lederne i forskjellige barnehager. Noen har mer handlingsfrihet i ansvarsområdene sine.

Resultatet fra min empiri er at rollen til pedagogisk leder formes av strukturen som organisasjonen har. Rollen formes av kollegaer, samfunnets interesse i barnehagen og pedagogisk leder selv. Pedagogisk leder har mer fokus på ledelsesrollen, og mindre fokus på faget om barn og barndom. Et av funnene er at informantene ikke går ut av rollen som pedagogisk leder utenfor organisasjonen, men «tar med seg jobben hjem». Det er ingen tydelige grenser for når pedagogen er på jobb og ikke. Denne strukturen har lederen selv skapt og den former rollen til lederen. Empirien min bekrefter at; «Flere sett av rolleforventninger fører til en relasjonell kompleksitet ved at barnehagelæreren må balansere mellom tillit, innflytelse, deltakelse og støtte med tilstrekkelig kontroll og faglig autoritet» (KD 2018, s. 36).

Litteraturliste

Alvestad, M., Johansson, J.-E., Moser, T. & Søbstad, F. (2009). *Status og utfordringer i norsk barnehageforskning*. Nordisk Barnehageforskning 2(1), (s. 39-55)

Bigseth Olsen, C. (2016). *Profesjonskunnskap i mangfoldige roller. En kvalitativ studie av førskolelæreres opplevelser av den første perioden som pedagogisk leder*. Masteroppgave. Universitetet i Stavanger. Hentet fra <http://hdl.handle.net/11250/2401517>

Bøe, M. (2016). *Personalledelse som hybride praksiser - et kvalitativt og tolkende skyggestudie av pedagogiske ledere i barnehagen* (Doktorgradsavhandling). Norges teknisk-naturvitenskapelige universitet, Trondheim. Hentet fra <https://brage.bibsys.no/xmlui/handle/11250/2396996>

Bøe, M. & Hognestad, K. (2005). «Det krever mye tankevirksomhet for du skal finne det rette øyeblikket»- Refleksjon i praksis i personalledelse. Norsk pedagogisk tidsskrift 06/2015 (s. 251-360). Universitetsforlaget. Hentet fra: https://www-idunn-no.ezproxy.uio.no/npt/2015/05/det_krever_mye_tankevirksomhet_for_du_skal_finne_det_rette

Børhaug, K. (2011). *Barnehageorganisasjonen – autonomi eller standardisering?* Tidsskriftet FoU i praksis, 5(2), 49-66. Hentet fra: <https://www.yumpu.com/no/document/read/20431271/barnehageorganisasjonen-autonomi-eller-standardisering-tapir->

Børhaug, K. (2016). *Barnehageeigarar og pedagogisk leiing i barnehagen*. I K. H.Moen, K. Å. Gotvassli & P. T. Granrusten (Red.), *Barnehagen som læringsarena. Mellom styring og ledelse* (s. 125-142). Oslo: Universitetsforlaget.

Børhaug, K. & Moen, K. H. (2014). *Politisk-administrative rammer for barnehageledelse*. Oslo: Universitetsforlaget.

Børhaug, K., Helgøy, I., Homme, A., Lotsberg, D. Ø. & Ludvigsen, K. (2011). *Styring, organisering og ledelse i barnehagen*. Bergen: Fagbokforlaget.

Børhaug, K. & Lotsberg, D. Ø. (2010). *Barnehageledelse i endring*. Tidsskrift for Nordisk barnehageforskning, 3. <https://doi.org/10.7577/nbf.277>

Børhaug, K. & Lotsberg, D. Ø. (2014). *Fra kollegafelles-skap til ledelseshierarki? De pedagogiske lederne i barnehagens ledelsesprosess*. Tidsskrift for Nordisk barnehageforskning, 7, 1-17. <http://hdl.handle.net/11250/2481403>

Christensen, T., Lægreid, P., Roness, P.G. & Røvik, K.A. (2009). *Organisasjonsteori for offentlig sektor*. (2. utg.). Oslo. Universitetsforlaget.

Dronning Mauds Minne, Høyskole for barnehagelærer (u.å). Hentet 02. februar 2020 fra: <https://dmmh.no/studier/hovedmodell>

Figenschou, G. (2017). *“Full kontroll i barnehagen?” – en studie av styring og styringsmentalitet* (Doktorgrads-avhandling). Norges teknisk-naturvitenskapelige universitet, Trondheim. Hentet fra: <http://hdl.handle.net/11250/2465210>

Gadamar, H-G. (1990). *Sannhet og metode*. (L. Holm-Hansen, Overs.). Pax Forlag. Oslo.

Giddens, A. (1984). *The Constitution of Society*. Great Britain: Polity Press.

Giddens, A. (1987). *Social theory and modern sociology*. Great Britain: Polity Press.

Greve, A., Jansen, T. T. & Solheim, M. (2014a). *Barnehagelærerens autonomi under press*. Hentet fra <http://www.barnehageforum.no/showarticle.aspx?ArticleID=2575>

Haakestad, H., Bråten, M. Jensen, R. S. & Svalund, J. (2015). *Tidsbruk i barnehager: rapportering, organisering og ledelse*. Oslo: Fafo. Hentet fra: <https://fafo.no/images/pub/2015/20448.pdf>

Hannevig, L., Lundestad, M. & Skogen, E. (2020). *Pedagogisk leder i barnehagen. Samhandling, organisering og dialog*. Oslo: Fagbokforlaget

Hatch, M. J. (1997). *Organisasjonsteori. Moderne, symbolske og postmoderne perspektiver*. (K. m. Thorbjørnsen Overs.). Abstrakt Forlag.

Hennum, B. A. & Østrem, S. (2016). *Barnehagelæreren som profesjonsutøver*. Cappelen Damm.

Hognestad, K. (2016). *Pedagogiske lederes kunnskapsledelse som praksis på avdelingen i barnehagen. Et kvalitativt og tolkende skyggestudie* (Doktorgrads-avhandling). Norges teknisk-naturvitenskapelige universitet, Trondheim. Hentet fra <https://brage.bibsys.no/xmlui/handle/11250/2397066>

Høyskolen i Innlandet (u.å.) Hentet 02.02.2020 fra:

<https://www.inn.no/studier/studietilbud/skole-barnehage-og-pedagogikk/bachelor-barnehagelaerer-campus-heltid>

Kaspersen, L. B. (2001). *Anthony Giddens – introduktion til en samfundsteoretiker*. (2. utg). København: Hans Reitzels Forlag.

Knaben, Å. D. & Abrahamsen, G. (2017). *Pedagogiske lederes yrkesstabilitet*. Norsk pedagogisk tidsskrift, 101(04), 352-363. <https://doi.org/10.18261/issn.1504-2987-2017-04-07>
er

Korsvold, T. (1998). *For alle barn! Barnehagens fremvekst i velferdsstaten*. Oslo: Abstrakt forlag. Hentet fra: https://www.nb.no/items/URN:NBN:no-nb_digibok_2009030900125?page=217

Kunnskapsdepartementet. (2012a). *Forskrift om rammeplan for barnehagelærerutdanning*. Hentet fra <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/rundskriv-f-04-12/id706946/>

Kunnskapsdepartementet. (2012b). *Nasjonale retningslinjer for barnehagelærerutdanning*.

Oslo: Kunnskapsdepartementet. Hentet

fra <http://www.regjeringen.no/nb/dep/kd/dok/rundskriv/2012/rundskriv-f-04-12.html?id=706946>

Kunnskapsdepartementet. (2012c). *NOU 2012:1: Til barnas beste. Ny lovgivning for barnehagene*. Oslo: Kunnskapsdepartementet. Henter fra:

<https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/nou-2012-1/id669113/?ch=1>

Kunnskapsdepartementet. (2018). *Barnehagelærrollen i et profesjonsperspektiv*.

Bergen/Notodden: Kunnskapsdepartementet. Hentet fra:

<https://www.regjeringen.no/contentassets/f78959abbdc54b0497a8716ab2cbbb63/barnehagelarerrollen-i-et-profesjonsperspektiv.pdf>

Kvale, S. & Brinkmann, S. (2009). *Det kvalitative forskningsintervjuet*. (2. utg). Oslo: Gyldendal Norsk forlag.

Lovdata (2005, 15. juni) *Lov om barnehage (Barnehageloven)*.

<https://lovdata.no/dokument/NL/lov/2005-06-17-64?q=lov%20om%20barnehage>

Lovdata (2018, 11. januar). *Forskrift om endring i forskrift om pedagogisk bemanning og dispensasjon i barnehager* <https://lovdata.no/dokument/LTI/forskrift/2017-12-19-2418>

Loyal, S. (2003). *The sociology of Anthony Giddens*. Great Britain: Pluto Press.

Mordal, S. (2014). *Ledelse i barnehage og skole: En kunnskapsoversikt* (Sintef A26525).

Trondheim: SINTEF. Hentet fra:

<http://www.utdanningsforbundet.no/upload/SINTEF%20A26525%20UDF%20Endelig.pdf>

Myrvold, H. B. (2014). *Fra pedagogiske ledere til likestilte barnehagelærere. En kvalitativ undersøkelse om økt antall pedagoger og omorganisering av roller og funksjoner i Kanvas-barnehagene*. Oslo: Høgskolen i Oslo og Akershus. Hentet fra: <https://blu.hib.no/wp-content/uploads/2015/02/Fra-pedagogiske-ledere-til-likestilte-barnehagel-rapport-Kanvas.pdf>

Naper, L. R., Caspersen, J., Franck, K., Haugset, A. S., Ljunggren, B., Lorentzen, R. & Osmundsen, T. (2018). *Følgeevaluering av Kompetanse for fremtidens barnehage*.

Delrapport 3. Steinkjer. Hentet fra: <https://www.udir.no/tall-og-forskning/finnforskning/rapporter/kompetanse-for-framtidens-barnehage-delrapport-3/>

NOKUT. (2010). *Evaluering av førskolelærerutdanning i Norge 2010. Del 1: hovedrapport.* Oslo. Hentet fra https://www.nokut.no/contentassets/40568ec86aab-411ba43c5a880ae339b5/hovedrapport_flueva.pdf

Norsk Senter for forskningsdata (u.å.) Meldeskjema. Hentet fra: <https://meldeskjema.nsd.no/>

Otterstad, A. M. (2012). *Hva er en forskningsbasert barnehagelærerutdanning? En kritisk diskursiv analyse av forskningsmetodologi og barnehagepedagogikkens posisjon.* I A. M. Otterstad & N. Rossholt (Red.), *Barnehagelærerutdanningens kompleksitet. Bevegelser i faglige perspektiver* (s. 138-163). Oslo: Universitetsforlaget.

Regjeringen (2018). *Flere barnehagelærere i barnehagen.* Pressemelding om pedagognormen. <https://www.regjeringen.no/no/aktuelt/flere-barnehagelarere-i-barnehagen/id2585153/>

Ryan, G. W. & Bernard, H. R. (2003). *Techniques to identify themes.* I *Fields Methods*, vol. 15. Sage publications. DOI: <https://doi.org/10.1177/1525822X02239569>

Samordnet opptak (2020, April) <https://www.samordnaopptak.no/info/om/sokertall/sokertall-2019/faktanotat-so-april-2019-endelig-versjon.pdf> (hentet 10.01.2020)

Seland, M. (2009). *Det moderne barn og den fleksible barnehage. En etnografisk studie av barnehagens hverdagsliv i lys av nyere diskurser og kommunal virkelighet* (Doktorgradsavhandling). Norges teknisk-naturvitenskapelige universitet, Trondheim.

Seland, M. (2011). *Livet i den fleksible barnehage.* Oslo: Universitetsforlag

SSB (2020, 13.mars). *Ansatte i barnehager etter stilling og kompetanse.* <https://www.ssb.no/utdanning/statistikker/barnehager#relatert-tabell-4>

Universitetet i Agder (u.å.) Hentet 02. februar 2020 fra:

<https://www.uia.no/studier/barnehagelaererutdanning>

Universitetet i Oslo (2018, juni). *Klassifisering av data og informasjon.*

<https://www.uio.no/tjenester/it/sikkerhet/isis/tillegg/lagring/infoklasser.html>

Universitetet i Sørøst-Norge (u.å.) Hentet 02. februar 2020 fra:

<https://www.usn.no/studier/finn-studier/larer-og-lektorutdanning/bachelor-barnehagelarer/>

Utdanning.no (u.å.) Henter 02. februar 2020 fra:

<https://utdanning.no/yrker/beskrivelse/barnehagelaerer>

Wadel, C. C. (2017). *Samhandling i delt ledelse og profesjonalisering av ledelse*. Tidsskrift for Arbejdsliv, 19(3), 46-64. <https://doi.org/10.7146/tfa.v19i3.109065>

Vedlegg 1 Informasjon og samtykkeskjema

Vil du delta i forskningsprosjektet

”Stilling: Pedagogisk Leder”

Dette er et spørsmål til deg om å delta i et forskningsprosjekt hvor formålet er å se på rollen som pedagogisk leder i barnehage I dette skrivet gir vi deg informasjon om målene for prosjektet og hva deltakelse vil innebære for deg.

Formål

Masterprosjektet «*Stilling: Pedagogisk Leder*» skal se på hvordan stillingen til pedagogisk ledere er i ulike barnehager. Jeg jobber selv som pedagogisk leder på småbarnsavdeling. Hvordan er arbeidsoppgavene, arbeidsinndelingen, lederstrukturen og hva er arbeidsområdet til de ulike pedagogiske lederne i ulike barnehager. Formålet er å finne likheter og forskjeller som befinner seg i samme stilling. Hvilke ulike krav er det, og er rollen til pedagogisk leder ulik på forskjellig arbeidssted.

Hvem er ansvarlig for forskningsprosjektet?

Institutt for pedagogikk ved Universitet i Oslo er ansvarlig for prosjektet.

Tone Kvernbekk, Professor ved UIO tone.kvernbekk@iped.uio.no

Veileder for oppgaven er Lisbeth Skreland som er førsteamanuensis ved institutt for pedagogikk Universitet i Agder, mail: lisbeth.l.skreland@uia.no

Hvorfor får du spørsmål om å delta?

For å se på likheter og ulikheter i rollen som pedagogisk leder ønsker jeg at pedagoger fra forskjellige barnehager deltar. Jeg ønsker en god blanding fra kommunale og privateide barnehager, og at størrelsen på barnehagene kan variere. Jeg ønsker også å bruke pedagoger fra barnehager med tradisjonell avdelingsinndelt struktur, til de som jobber i barnehage med baseløsning.

Noen av de som blir intervjuet har jeg kontaktet selv, og andre har jeg kommet i kontakt med ved å sende en generell mail til barnehagen.

Hva innebærer det for deg å delta?

Intervjuet vil være foregå med lydopptaker og det vil være åpne spørsmål hvor intervjuobjektet forteller om sin rolle og arbeidsoppgave i barnehagen. Det er et uformelt intervju, og all opptak under intervju vil bli slettet når det er transkribert og anonymisert.

Tema som jeg ønsker vi gjennomgår: Dine arbeidsoppgaver, hvordan barnehagen er strukturert, hvilke krav som stilles til deg som pedagogisk leder, hva er ditt ansvar.

Intervjuet vil være max. 1 time.

Det er frivillig å delta

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

Eventuelle lydopptak som er tatt opp vil bli slettet.

Ditt personvern – hvordan vi oppbevarer og bruker dine opplysninger

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

- Det er kun jeg, student, som vil ha tilgang til lydfilene. Disse transkriberes i kort tid etter intervjuet er gjort, og da slettes lydfilen.
- Det vil kun stå på lydfilen hvilken barnehage du jobber i, ingen personlige opplysninger. I oppgaven vil kun kjeden (eller kommunen) for barnehagen komme frem. Dette for å se om det er en betydelig forskjell mellom barnehagene.

I oppgaven vil det være mulig for den som har blitt intervjuet og kjenne igjen det som har blitt sagt i sitt intervju, ingen andre vil kunne spore det som blir skrevet tilbake til intervjuobjektet.

Hva skjer med opplysningene dine når vi avslutter forskningsprosjektet?

Prosjektet skal etter planen avsluttes sommer 2020. Lydfilene vil bli slettet med en gang intervjuet er transkribert.

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 pedagogisk institutt ved universitetet i Oslo 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:

- Pedagogiske institutt ved UIO, ved student Heidi Engen, heidi.b.engen@gmail.com
Veileder: Lisbeth Skreland, lisbeth.l.skreland@uia.no
- Vårt personvernombud: Personvernombudet ved UiO er [Roger Markgraf-Bye](#).
Personvernombudet kan nås via e-post: personvernombud@uio.no
- NSD – Norsk senter for forskningsdata AS, på epost (personverntjenester@nsd.no) eller telefon: 55 58 21 17.

Med vennlig hilsen

Heidi B. M. Engen (Student)

Prosjektansvarlig Tone Kvernbekk, Professor ved UIO
(Forsker/veileder) Lisbeth Skreland, førsteamanuensis ved UIA

Samtykkeerklæring

Jeg har mottatt og forstått informasjon om prosjektet Stilling: Pedagogisk leder, og har fått anledning til å stille spørsmål. Jeg samtykker til:

- å delta i Intervju
- å delta i [*sett inn flere metoder, f.eks. spørreskjema*] – hvis aktuelt

Jeg samtykker til at mine opplysninger behandles frem til prosjektet er avsluttet, ca. Sommer 2020

(Signert av prosjektdeltaker, dato)

Vedlegg 2 Intervjuguide

Intervju spørsmål

Du har skrevet under samtykke skjema, og kan når som helst, når du ønsker deg, trekke deg fra prosessen og det vil ikke ha noen konsekvenser, og du trenger heller ikke å oppgi grunn.

Kan du fortelle litt om barnehagen? (barn, personal, og avdeling) (Størrelse, ansatte)

Sammensetningen av personalet.

Kan du fortelle om rollen din som pedagogisk leder?

Ansvar og oppgaver som pedagogisk leder?

- Dokumentering
- Rapportering
- Opplegg for barn
- Månedsbrev, månedsplan
- Foreldresamarbeid
- Veiledning av fagarbeidere
- Møtevirksomhet

Mengden lederansvar?

Plantiden?

Flere pedagoger? Hvordan er rollene fordelt (hvor står dette?) ? Ped 1, ped 2? deltar dere likt?
Forskjell på ansvarsområdene? Hvordan er ditt forhold til den andre pedagogen?

Står det noe om det i stillingsbeskrivelsen din?

Forholdet mellom deg og fagarbeider/assistenter? Hvem har ansvar for veiledning ?

Har du følelsen av at det er du som styrer avdelingen? Hvordan?

Hvordan er forholdet til styrer? Hvor mye er styrer aktiv? På avdeling osv.

rapportering?

Hva gjør dere på ledermøter? Er alle pedagogene der?

Hvordan pedagogene er med på å utvikle og styre barnehagen? Mer enn fagarbeidere?

Er det tydelig at dere pedagogene i organisasjonen- rang?

Foreldresamarbeid, møter, samtaler- hvem sitt hovedansvar er det, og hvordan er oppgavene delt ut fra det?

Hvordan planlegge foreldresamarbeid?

Personalledelse

- Vaktplan
- Veiledning
- Ditt ansvar, styrer sitt ansvar

Planlegging av dagen? Har dere morgenmøter og hvem møter på disse?

Er det pedagogene som styrer innholdet i dagen?

Føler du det er tillit til pedagogisk lederteam fra styrer og fagarbeidere?

Struktur av stillinger?

Hvem sitt ansvar er det for kompetanseheving blant assistenter og fagarbeidere? Har du noe plantid?

Andre erfaringer?

Vedlegg 3 Meldeskjema for behandling av personopplysninger

NSD sin vurdering

Skriv ut

Prosjekttittel

Stilling: Pedagogisk Leder. Hvordan rammer setter ulike betingelser for pedagogisk leder

Referansenummer

783507

Registrert

10.10.2019 av Heidi - heidi.b.engen@gmail.com

Behandlingsansvarlig institusjon

Universitetet i Oslo / Det utdanningsvitenskapelige fakultet / Institutt for pedagogikk

Prosjektansvarlig (vitenskapelig ansatt/veileder eller stipendiat)

Tone Kvernbekk, tone.kvernbekk@iped.uio.no, tlf: 22858164

Type prosjekt

Studentprosjekt, masterstudium

Kontaktinformasjon, student

Heidi, heidi.b.engen@gmail.com, tlf: 92413444

Prosjektperiode

29.09.2019 - 01.07.2020

Status

08.11.2019 - Vurdert

Vurdering (1)

08.11.2019 - Vurdert

Det er vår vurdering at behandlingen av personopplysninger i prosjektet vil være i samsvar med personvernlovgivningen så fremt den gjennomføres i tråd med det som er dokumentert i meldeskjemaet den 08.11.2019 med vedlegg, samt i meldingsdialogen mellom innmelder og NSD. Behandlingen kan starte. Utvalget har taushetsplikt. NSD bemerker at det under datainnsamlingen dermed ikke skal innhentes taushetsbelagt informasjon. 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://nsd.no/personvernombud/meld_prosjekt/meld_endringer.html Du må vente på svar fra NSD før endringen gjennomføres. TYPE OPPLYSNINGER OG VARIGHET Prosjektet vil behandle alminnelige kategorier av personopplysninger frem til 01.07.2020. LOVLIG GRUNNLAG Prosjektet vil innhente samtykke fra de registrerte til behandlingen av personopplysninger. Vår vurdering er at prosjektet legger opp til et samtykke i samsvar med kravene i art. 4 og 7, ved at det er en frivillig, spesifikk, informert og utvetydig bekreftelse som kan dokumenteres, og som den registrerte kan trekke tilbake. Lovlig grunnlag for behandlingen vil dermed være den registrertes samtykke, jf. personvernforordningen art. 6 nr. 1 bokstav a. PERSONVERNPRINSIPPER NSD vurderer at den planlagte behandlingen av personopplysninger vil følge prinsippene i personvernforordningen om: - lovlighet, rettferdighet og åpenhet (art. 5.1 a), ved at de registrerte får tilfredsstillende informasjon om og samtykker til behandlingen - formålsbegrensning (art. 5.1 b), ved at personopplysninger samles inn for spesifikke, uttrykkelig angitte og berettigede formål, og ikke viderebehandles til nye uforenlige formål - dataminimering (art. 5.1 c), ved at det kun behandles opplysninger som er adekvate, relevante og nødvendige for formålet med prosjektet - lagringsbegrensning (art. 5.1 e), ved at personopplysningene ikke lagres lengre enn nødvendig for å oppfylle formålet DE REGISTRERTES RETTIGHETER 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), underretning (art. 19), dataportabilitet (art. 20). NSD vurderer at informasjonen 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 eventuelt rådføre dere med

behandlingsansvarlig institusjon. OPPFØLGING AV PROSJEKTET NSD vil følge opp ved planlagt avslutning for å avklare om behandlingen av personopplysningene er avsluttet. Lykke til med prosjektet! Kontaktperson hos NSD: Mathilde Hansen Tif. Personverntjenester: 55 58 21 17 (tast 1)