

Jeg er en sånn hverdagspedagog! Barnehagestyreres profesjonelle handlingsrom for å styrke barnehagelæreres anvendelse av fagspråk

Larsen, Ann Kristin: Førstelektor, Institutt for barnehagelærerutdanning, Høgskolen i Oslo og Akershus, Norge. E-mail: annkristin.larsen@hioa.no

Slåtten, Mette Vaagan: Førstelektor, Institutt for barnehagelærerutdanning, Høgskolen i Oslo og Akershus, Norge. E-mail: mettevaagan.slaatten@hioa.no

PEER REVIEWED ARTICLE, VOL. 14(8), p. 1-18, PUBLISHED 3RD OF JULY 2017



Sammendrag: Første del av problemstillingen omhandler hva styrere mener er årsaker til at barnehagelærere anvender faglige begreper og teori i liten grad i det pedagogiske arbeidet. Problemstillingens andre del tar opp hva styrerne gjør og kan gjøre for å styrke barnehagelærernes fagspråk. Våre funn viser at styrerne mener at både flat struktur, likhetskultur og svak kompetanse er sentrale årsaker. Styrerne mener de har en sentral rolle når det gjelder å ivareta fagspråket gjennom pedagogisk ledelse.

Nøkkelord: Barnehagestyrer, fagspråk, pedagogisk ledelse, profesjonelt handlingsrom.

Abstract: The first research question discusses what ECEC directors see as central causes to a weak professional language amongst kindergarten teachers. The second research question discusses what ECEC-directors are doing and can do to advance professional language. The main result is that ECEC-directors believe that both non-hierarchically structure, equality culture and low competence are some of the reasons. ECEC-directors are concerned that they have a central role to advance the professional language through professional management.

Keywords: ECEC-director, professional language, pedagogical leadership, freedom of professional action.

Innledning

Styrer har det daglige ansvaret for den pedagogiske ledelsen og innholdet i barnehagen, og skal sørge for at planlegging baseres på refleksjon og systematisk vurdering. Styreren skal sørge for at personalet får ta i bruk sin kompetanse, og at vurderingsarbeidet bygger på refleksjon (Kunnskapsdepartementet, 2017). Sammen med styrer har pedagogisk leder et særlig ansvar for å sikre realisering av rammeplanens intensjoner og kvaliteten på det pedagogiske arbeidet. Å fremme fagspråk ser vi derfor som en sentral oppgave i styrers pedagogiske ledelse. Diskusjoner rundt teoretiske innfallsvinkler og anvendelse av faglige begreper, bidrar til å vedlikeholde og videreutvikle den faglige kunnskapen, og styrker barnehagelærernes profesjonalitet (Brante & Svensson, 2015, s. 18-20; Freidson, 2001, s. 180).

Forskning omkring bruk av fagspråk i norske barnehager viser at fagspråket brukes lite i barnehagelæreres profesjonsutøvelse. Juritsen og Østmoen (2014) har observert at samtale overveiende besto av hverdagslige ord og begreper når profesjonshandlinger ble beskrevet, analysert og evaluert. Eik (2014) har vist at fagspråket blant barnehagelærere brukes lite. Hun har fulgt seks nyutdannede barnehagelærere det første året i barnehagelæreryrket. Eik fant at det hos nyutdannede barnehagelærere så ut til at kommentatorkompetansen stagnerte i løpet av det første året. Med kommentatorkompetanse mener hun et språk der fagbegreper og faglige begrunnelser brukes. Hun observerte manglende beskrivelser av viktige aspekter ved det pedagogiske arbeidet, få eksempler på drøfting og faglige diskusjoner, og et hverdagsspråk med lite bruk av fagbegreper. Ødegård (2011) har fulgt fem nyutdannede pedagogiske ledere. Hun fant blant annet at det i barnehagen er hverdagsspråket som preger personalets kommunikasjon, og at fagspråket hos de pedagogiske lederne stagnerte i løpet av det første året i yrket (Ødegård, 2011). Pettersvold og Østrem (2017) påpeker at fagspråket består av forhåndsdefinerte kriterier, og hevder at barnehagelærere i deres materiale er opptatt av å unngå å definere barn ut fra gitte normer og kategorier, og derfor tar i bruk et mer intuitivt språk, for deretter å kunne utvikle et mer analytisk fagspråk. Altså argumenterer de for at det intuitive hverdagsspråket er en intendert praksis fra barnehagelæreres side.

Vi ønsker å undersøke hva styrere mener er årsaker til at barnehagelærere anvender faglige begreper og teori i liten grad i det pedagogiske arbeidet. Videre vil vi undersøke hva styrerne selv *gjør* for å styrke bruk av fagspråk, og hva de mener de *kan gjøre* for å styrke barnehagelæreres bruk av faglige begreper og teori. Dette omtaler vi som styreres profesjonelle handlingsrom. Da tenker vi på handlingsrom for å styrke fagspråk, som en del av styrers pedagogiske ledelse.

I undersøkelsen har vi benyttet kvalitative individuelle intervjuer og gruppeintervjuer.

Problemstilling:

- *Hva mener styrere er årsaker til at barnehagelærere anvender faglige begreper og teori i liten grad i det pedagogiske arbeidet?*
- *Hva gjør styrere, og hva mener de at de kan gjøre for å styrke barnehagelæreres anvendelse av faglige begreper og teori i det pedagogiske arbeidet?*

Med faglige begreper og teori tenker vi her på sentrale faguttrykk, definisjoner og sentral teori som tilegnes i utdanningen. En annen betegnelse på dette er fagspråk. Fagspråk kommuniserer fagkunnskap, og formålet med fagspråk er å kunne formidle, resonnere og fortolke, og slik også bidra til å videreutvikle profesjonskunnskapen og å kunne vurdere praksis kritisk. Fordelen ved fagspråk er at det er klart og presist, med en eksplisitt terminologi – og derfor et effektivt utgangspunkt for videre resonnering og refleksjon sammen i et faglig fellesskap.

Styrernes erfaringer og synspunkter kan fortelle oss i hvilken grad praksis sett i lys av teori diskuteres og anvendes. Hvordan profesjonens kunnskapsgrunnlag brukes i fortolkning og utøvelse av pedagogisk arbeid handler også om fagspråk. Det er ikke slik at en bruker abstrakt kunnskap i alle

arbeidssituasjoner. Mye blir rutine, men den abstrakte kunnskapen blir relevant i pedagogiske situasjoner der fortolkning er viktig.

Vi vil undersøke hvordan styrerne betrakter eget profesjonelt handlingsrom knyttet til anvendelse av fagspråk. Profesjonelt handlingsrom er blant annet avhengig av *strukturelle og kulturelle forhold*. Det profesjonelle handlingsrommet kan gi muligheter for at barnehagelærere anvender mer faglige begreper og teori i pedagogisk arbeid, innenfor rammene av strukturelle og kulturelle forhold i den enkelte barnehage.

Vi ser anvendelse av fagspråk i et profesjonssosiologisk perspektiv. Artikkelen støtter seg til sentrale sosiologiske teorier om profesjon der fagspråk sees som en forutsetning for profesjonalisering (Abbott, 1998; Brante & Svensson 2015; Freidson, 2001).

Teori

Et profesjonssosiologisk perspektiv

Ifølge Abbott (1988, s. 76) er det avgjørende for opprettholdelse av profesjonalitet at profesjonsutøveren har intellektuell kontroll med at kunnskapsgrunnlaget tilegnet gjennom utdanningen får relevans. Kunnskapsgrunnlaget er sentralt i definisjoner av profesjon (Brante & Svensson, 2015, s. 18-20; Freidson, 2001). Å anvende teori handler om teori som begrunnelse og argumentasjon for praksis. En viss grad av abstraksjon gjør kunnskapen mer anvendelig, på flere områder og i nye situasjoner. I et profesjonssosiologisk perspektiv vil det være viktig at det pedagogiske arbeidet alltid dreier seg om fortolkning, og det blir essensielt at denne fortolkningen skjer ut i fra kunnskapsgrunnlaget og ikke ut i fra en «common-sense» kunnskap. Anvendelse av kunnskapsystemet (som fagspråket avledes fra) kaller Abbot *inferens* (1988, s. 51-52). Barnehagelærere med lav grad av inferens kan være lite beskyttet fra assistenters forståelse av hvilken kunnskap som er gyldig.

Basil Bernsteins begreper: Kunnskapsdiskurser, klassifisering og innramming

Bernsteins teori (2001) om kunnskapsdiskurser; henholdsvis *horisontal* og *vertikal* kunnskapsdiskurs, er nyttige begreper å anvende i denne artikkelen. Bernstein bruker betegnelsen *vertikal kunnskapsdiskurs* om kunnskap ervervet gjennom utdanning, og påpeker at denne er avhengig av et abstrakt språk, og at den er generell. En *horisontal kunnskapsdiskurs* er en erfaringsbasert «common-sense» kunnskap, der konteksten definerer hva som er gyldig kunnskap (Bernstein, 2001). I vår sammenheng er kontekst forstått som arbeidsfelleskapene i barnehagen, for eksempel på avdeling. Den vertikale kunnskapsdiskursen vil i en barnehagesammenheng være preget av anvendelse av faglige begreper og teorier, ervervet gjennom barnehagelærerutdanning og faglig oppdatering etter fullført utdanning. Barnehagen kjennetegnes av at det som oftest er flere ansatte uten barnehagelærerutdanning, enn med utdanning, samt at flere barnehager har pedagogiske ledere på dispensasjon. Dette er forhold som kan svekke den vertikale kunnskapsdiskursen. En vertikal kunnskapsdiskurs vil kunne stå sterkere i en barnehage med mange pedagoger som er tilknyttet profesjonsutdanningen som praksislærere, og der for eksempel assistenter er under deltidsutdanning til barnehagelærere.

Bernstein viser til at begrepet *klassifisering* dreier seg om maktforhold (Bernstein, 2001). Maktforholdet ligger i *relasjonen mellom* kategoriene, eksempelvis i kategorier som konstituerer arbeidsdelingen mellom assistent og pedagogisk leder. Klassifisering er i denne sammenheng en form for grensebevaring, en beskyttelse av pedagogisk kunnskap, adskilt fra «common-sence» kunnskap. Et eksempel på svak klassifisering kan være på en avdeling der det er en utydelig avgrensning mellom oppgavene hos denne pedagogiske lederen og assistentene. På en avdeling med en sterk klassifisering vil det være en markert forskjell i hvem som gjør hva, avhengig av klassifiseringsbegreper som

assistent – pedagogisk leder, pedagogisk arbeid – praktisk rutinearbeid. I profesjonssosiologien vil grensebevaring også forstås som essensielt for å beskytte noen oppgaver som forbeholdt profesjonen (Abbot, 1988). Grimen (2008) viser til at det ikke finnes noe klart og prinsipielt skille mellom kunnskapsformer, men at det dreier seg om et kontinuum. I følge ham er profesjoners kunnskapsbaser mangfoldige, og de viktigste sammenhengene i dem er praktiske. Kunnskapsgrunnlaget kommer til uttrykk gjennom praktiske handlinger, ofte uten at de er uttalt gjennom språk. Det er ikke denne sammenhengen vi er opptatt av i denne artikkelen. Klassifisering i vår undersøkelse dreier seg her om oppgaver, og oppgaver knyttes til kunnskapsgrunnlag og anvendelse av fagspråk. Pedagogiske arbeidsoppgaver krever fortolkning, det vil si at kunnskapsgrunnlaget blir vesentlig. Derfor er klassifisering i denne sammenhengen sentralt.

Bernsteins begrep *innramming* kan også bidra til å forklare ansattes anvendelse av utdanningens fagspråk (Bernstein, 2001). Innrammingen bestemmer graden av *kontroll* over anvendelsen av fagspråket, og kan forstås som en ledelseskomponent. I denne sammenheng betyr kontroll hvordan styrer vil regulere og legitimere noe kommunikasjon fremfor annen kommunikasjon i pedagogiske situasjoner. En legitim kommunikasjon vil forekomme der barnehagelæreren bruker fagbegreper i fortolkninger i sin pedagogiske praksis, mens en ikke-legitim kommunikasjon vil være bruk av hverdagspråk om de samme forholdene. Innramming vil her bestå av at styrer gjennom blant annet veiledning og som rollemodell regulerer barnehagelærerens kommunikasjon henimot faglige begreper og teori, i dennes fortolkning av en pedagogisk situasjon eller praksis. Dessuten dreier det seg om karakteren ved denne reguleringen, altså om den er sterk eller svak. Sterk innramming kan, slik vi ser det, betraktes som en måte styrer kan lede pedagogisk arbeid og styrke fagspråket på, det vil si en leder som har tett oppfølging, hyppig veiledning og er bevisst på å være en tydelig og faglig rollemodell.

I ledelseslitteratur viser begrepet handlingsrom til autonomi. For eksempel viser Espedal og Kvitastein (2012) til at handlingsrom er en betingelse for frihet til å ta valg og gjennomføre disse. Når vi i denne artikkelen snakker om handlingsrom for å styrke fagspråk, er det en slik forståelse som ligger til grunn.

Struktur og kultur

Barnehagelæreres anvendelse av fagspråk kan ha sammenheng med strukturen i barnehagen. Når det gjelder arbeidsdeling kan ifølge Mintzberg (1979) de ansattes arbeid grupperes etter ulike alternativer: kunnskaper eller ferdigheter, arbeidstid, produkt, klienter, geografi og prosess. Den formelle strukturen i barnehagen tilsier at oppgaver fordeles etter kunnskaper og ferdigheter, altså etter utdanning og stilling. Samtidig er også arbeidstid utgangspunkt for fordeling av oppgaver, da de ansatte har ulike skift. Når det er en assistent som er på jobb om morgenen, er det assistenten som har ansvar for det direkte pedagogiske arbeidet med barn. Arbeidet deles derfor ofte etter vaktordning og ikke kompetanse. Det er imidlertid ikke bare de formelle strukturene som kan ha betydning, det kan også være uformelle strukturer utviklet over tid (Larsen & Slåtten, 2014b). Når assistenter som har arbeidet i barnehagen i svært mange år har oppgaver som er tiltenkt barnehagelærere (for eksempel foreldresamtaler), kan det være et eksempel på uformell struktur.

Strukturer kan gjøre at barnehagelærere anvender fagspråk i de situasjoner de er sammen med andre barnehagelærere, for eksempel i møter. En struktur som gjør at en barnehagelærer arbeider som eneste pedagog sammen med assistenter kan føre til at fagspråk anvendes i mindre grad. Å arbeide med struktur kan være et verktøy for styrer, også når det gjelder å styrke anvendelse av fagspråk.

Struktur må ses i sammenheng med kultur. Kultur i barnehagen er ofte preget av lekmannskultur og likhetskultur (Helgøy mfl., 2010; Larsen & Slåtten, 2014b; Løvgren, 2012; Smeby, 2011; Steinnes & Haug, 2013). Det betyr at sentrale verdier i barnehagen omhandler likhet, at alle kan gjøre alle oppgaver like godt.

Det er vanlig å dele inn kultur i kulturinnhold og kulturuttrykk. Kulturinnhold viser til verdier, normer og virkelighetsoppfatninger, og kulturuttrykk viser til hvordan disse kjerneelementene kommer til uttrykk i organisasjonen (Larsen & Slåtten, 2014b). Hvis anvendelse av fagspråk er en sentral verdi og en norm, vil også dette komme til uttrykk i de ansattes daglige arbeid og møtevirksomhet. Hvis en studerer kulturuttrykkene og ser at fagspråk ikke anvendes, kan en anta at det ikke anses som viktig. Da er sannsynligvis ikke anvendelse av fagspråk en del av barnehagens kultur.

Hvorvidt strukturene i en barnehage gjenspeiler kulturen, eller hvorvidt kulturen gjenspeiler strukturen er et interessant spørsmål. Om anvendelse av fagspråk først og fremst er et resultat av struktur, eller av kultur, er også et spørsmål som er verdt å studere nærmere.

Manglende arbeidsdeling og en kultur preget av likhetsideologi og lekmannspreg vil i et profesjonssosiologisk perspektiv svekke yrkesgruppen barnehagelærere sin profesjonalisering. Faren består i at barnehagelæreren ikke bruker inferens (Abbot, 1988) i sitt fortolkningsarbeid.

Metode

Beskrivelse

Forut for den kvalitative undersøkelsen som denne artikkelen bygger på, gjennomførte vi en spørreundersøkelse blant styrere. I denne surveyen stilte vi spørsmål innen ulike områder, blant annet om barnehagelæreres anvendelse av fagspråk. Vi mottok 118 utfylte skjemaer i retur. Vi fikk gjennom disse skjemaene bekreftet at styrerne opplevde at barnehagelærerne anvendte fagspråk i for liten grad, mange utdypet også svaret sitt. På bakgrunn at disse svarene bestemte vi oss for å gjøre en kvalitativ undersøkelse. Svarene i disse 118 skjemaene er ikke datagrunnlag i denne artikkelen.

Første del av denne kvalitative undersøkelsen baserer seg på data hentet fra 2 gruppeintervjuer. I det ene gruppeintervjuet var det 5 informanter, i det andre 4. Alle 9 informanter var styrere i barnehager, og alle var studenter ved Nasjonal lederutdanning for styrere i barnehagen (se Udir.no³) ved tidspunktet for intervjuene. De var alle kvinner, omtrent like mange jobbet i private og kommunale barnehager, og de var mellom 30 og 45 år. Alle var utdannet barnehagelærere, har vært ansatt som pedagogiske ledere og har vært styrere i mer enn to år.

Informantene er valgt gjennom selvseleksjon. Under en studiesamling spurte vi om noen kunne tenke seg å være med i gruppeintervjuer. Ulempen med selvseleksjon er at de som melder sin interesse kan skille seg ut fra de andre på ulikt sett. For å begrense denne ulempen ble det ikke sagt konkret hva intervjuene skulle handle om, kun at det omhandlet pedagogisk ledelse. Intervjuene varte i 45 minutter, det var to forskere til stede. Den ene ledet intervjuet, mens den andre tok notater. Begge intervjuer ble spilt inn på opptaker. Det ble brukt en intervjuguide med 3 hovedspørsmål, og noen oppfølgingsspørsmål, altså et semistrukturert intervju. Alle informanter deltok i intervjuet, og analysen viser at de snakket omtrent like mye.

Del to av datainnhenting er 8 individuelle intervjuer. Etter først å ha plukket ut 5 bydeler i Oslo, og delt barnehagene inn i private og kommunale barnehager, er styrerne tilfeldig utvalgt. 7 av styrerne er kvinner. Alder varierer mellom 40 og 62, de hadde jobbet som styrer mellom 3.5 og 32 år, og de hadde alle flere videreutdanninger.

Under disse intervjuene var en forsker tilstede, og alle intervjuene er spilt inn. Intervjuene varte i 30-40 minutter, og fant sted på styrernes kontorer. Det ble benyttet samme intervjuguide som ved gruppeintervjuene.

Intervjuene er transkribert nøyaktig. Tekstene er lest flere ganger av begge forskere, noe som gav oss et bedre bilde av både helhet og nyanser. Videre er det gjort en manuell innholdsanalyse med klassifisering og koding. Dataene er også satt inn i en datamatrix for lettere å se mønstre, likheter og

forskjeller. De utsagnene vi har valgt å ta med i innholdsanalysen er alt som er relevant knyttet til problemstillingeneⁱⁱ.

Om intervju og gruppeintervju

I første intervjurunde gjennomførte vi to gruppeintervjuer. En ulempe ved gruppeintervjuer er at noen i gruppa kan dominere intervjuet. Forskeren må derfor styre intervjuet og passe på at alle deltar. Ved at en forsker observerte og noterte mens den andre ledet intervjuet, kunne vi lettere ta stilling til dette. Vi vurderer det slik at ingen skilte seg merkbart ut når det gjaldt å dominere intervjuene.

Styrken ved gruppeintervjuene er en uformell stil der informantene kan supplere med egne temaer og innspill. Ved at informantene er i dialog med de andre informantene, kan en dessuten få frem en annen type informasjon enn bare ved å intervju informantene enkeltvis (Ringdal, 2001). Samtidig ble det også synlig hva informantene var enige om, og hvilke erfaringer som var felles.

Validitet og reliabilitet

Validitet i kvalitative studier handler om troverdighet, bekreftbarhet og overføringsverdi (Grønmo, 2016, s. 254). Dette kan knyttes til både intern og ekstern validitet. Intern validitet handler blant annet om vi har datagrunnlag for våre slutninger. Ekstern validitet handler om våre funn har overføringsverdi, om funnene kan si noe om andre sosiale sammenhenger enn den du har studert (Krumsvik, 2013, s. 254).

Både i gruppeintervjuer og individuelle intervjuer fikk informantene anledning til å snakke fritt og ta opp ting de selv ser på som viktige. På denne måten kom flere erfaringer og synspunkter frem i våre intervjuer. Vi kunne dessuten stille oppfølgingsspørsmål. Dette styrker den interne validiteten, og vi mener at vi har datagrunnlag til å kunne gjøre de tolkningene og konklusjonene vi har tatt. Den eksterne validiteten er styrket gjennom at vi har et nokså solid datamateriale, og vi mener at det er grunn til å tro at våre funn har overføringsverdi.

Grønmo (2016) viser til at reliabilitet i kvalitative undersøkelser handler om troverdighet. De empiriske funnene som presenteres skal være basert på data om faktiske forhold. Datamaterialet er ikke troverdig dersom det bygger på forskerens subjektive skjønn eller skyldes tilfeldige omstendigheter under prosessen. Troverdigheten handler altså om at datainnsamlingen har vært systematisk og i samsvar med vanlige forutsetninger.

I denne undersøkelsen har vi prøvd å sikre høy reliabilitet gjennom åpne spørsmål og oppfølgingsspørsmål i intervjuene. Videre har vi gjort en nøyaktig transkribering, og holdt oversikt over hvem av informantene som har sagt hva. Lesing av transkriberte intervjuer er gjort i flere runder, og koding og klassifisering av tekst er gjort og kontrollert flere ganger. Reliabiliteten styrkes dessuten av at vi har vært to forskere.

Forholdet mellom teori og empiri

Som tidligere nevnt gjennomførte vi en survey blant styrere hvor vi tok opp flere sider ved styreres arbeid. Resultatene fortalte oss at styrerne mente at barnehagelærerne anvendte fagspråket i for liten grad. Vi ville følge opp dette i en kvalitativ undersøkelse.

Kvalitative metoder kjennetegnes av et fleksibelt forskningsopplegg, ved at forskeren kan arbeide parallelt med de ulike delene av prosessen. I vår undersøkelse innebærer det at problemstillingen er justert underveis, at forskningsdesignet er revidert og supplert, og at analyse og tolkning er gjort i flere runder.

Vi startet med å lese litteratur på temaet fagspråk blant barnehagelærere. Vi har imidlertid ikke funnet litteratur som sier noe om hva styrere kan gjøre for å styrke barnehagelæreres fagspråk.

Formålet med kvalitative analyser er å utvikle en forståelse av dataene som er noe mer enn informantenes beskrivelser og synspunkter. I en slik fortolkning knytter vi teoretisk relevante begreper

til kategorier av materialet (Thagaard, 2013, s. 167). Vi ønsket ikke å bestemme oss for hva vi skulle benytte av teori før vi startet datainnsamlingen. Vi var interessert i å høre hva styrerne mente, og utvikle den teoretiske rammen underveis. Teorigrunnlaget var da med oss videre når vi gjennomførte de individuelle intervjuene. I de individuelle intervjuene benyttet vi samme intervjuguide som i gruppeintervjuene. Vi ønsket å få vite enda mer om hva styrerne selv mente de kunne gjøre for å styrke barnehagelærernes fagspråk, og gikk således mer i dybden på dette i de individuelle intervjuene ved at vi stilte flere oppfølgings spørsmål knyttet til spørsmålet. Thagaard (2013, s. 32) skriver at det er viktig at datainnsamling og analyse foregår parallelt, slik at forskeren kan tilpasse den videre datainnsamlingen til tidligere analyser av materialet. De konklusjonene forskeren kommer frem til tidlig i arbeidet, kan utdypes ved å utvide omfanget av datainnsamlingen. Det har vi gjort her.

En kan si at kvalitative studier preges både av at det teoretiske perspektivet utvikles på grunnlag av analyse av data, og at forskningen tar utgangspunkt i teoretiske perspektiver fra tidligere studier. Forskeren skifter ståsted ved å veksle mellom å utvikle perspektiver fra data og ta utgangspunkt i ideer fra teoretiske perspektiver. Ulike prosjekter har ofte et tyngdepunkt knyttet til utvikling av ny teori eller å videreutvikle etablert teori (Thagaard, 2013, s. 193). Vår tolkningsprosess preges av våre datafunn og vår forståelse av disse, og de teoretiske perspektivene vi har benyttet. På grunnlag av våre funn og disse begrepene, har vi forsøkt å tilføre det vi har studert noe nytt. Dette har vi til dels gjort ved å utvikle nye modeller som kan si noe om sammenhengen mellom bruk av fagspråk og ledelse gjennom innramming. Thagaard (2013, s. 195) viser til at fortolkninger av datamaterialet kan presenteres i modeller, som fremhever sentrale sammenhenger i dataene. Da skal en også være oppmerksom på de forenklinger som ligger i slike modeller.

Resultater

Vi har valgt å kalle informanter fra gruppeintervju 1 for 1A, 2A, mv., gruppeintervju 2 for B1, B2, mv., og de individuelle intervjuene for C1, C2, mv.

Før vi kom inn på det problemstillingen handler om, startet vi intervjuene med å snakke mer generelt rundt informantenes erfaringer. Vi åpnet med å spørre om følgende:

Kan dere fortelle om deres erfaringer med barnehagelærernes bruk av faglige begreper og teori i arbeidet?

I gruppeintervjuene bekreftet åtte av ni at det generelt er for lite anvendelse av fagspråk, men at det er stor variasjon. I de individuelle intervjuene bekreftes dette også av 7 av 8. Det vises blant annet til at hverdagsspråket er enkelt, at det ikke er tradisjoner for fagspråk og at de pedagogiske lederne generelt er for lite flinke til å anvende fagspråk. En sier om det skriftlige arbeidet:

2 A: Mange pedagoger skriver veldig dårlig. For eksempel månedsbrev, de er veldig muntlige, veldig dårlig skrevet. Får litt vondt av å lese dem.

En informant i gruppeintervju (4 B) sier derimot at de er veldig opptatt av å bruke fagspråket. Hun sier at hun har jobbet mye med seg selv og bruk av fagspråk, og at hun prøver å heve andre. Også styrer 1C, viser til at pedagogene har et godt fagspråk.

1 C: Her på huset føler jeg ikke det. Og det handler nok om at alle er i faglige refleksjoner og veiledning hele tiden.

Flere viser til at variasjoner i anvendelse av fagspråk handler om hva slags type du er, om du ønsker faglig påfyll eller ikke og om du er genuint opptatt av yrket eller ikke. De viser også til store forskjeller på hvor faglig dyktige barnehagelærerne er, og at mange har dårlige karakterer fra utdanningen. Informantene kommer også inn på at bruk av fagspråk varierer mellom situasjoner. Fagspråk brukes mer innad i ledergruppa på ledermøter, men ikke så mye i andre sammenhenger. Spesielt kommer det frem at mange er svake i bruk av fagspråk i det skriftlige arbeidet.

Problemstilling del 1: Hva mener styrere er årsaker til at barnehagelærere anvender faglige begreper og teori i liten grad i det pedagogiske arbeidet?

Et forhold som flere tar opp er at mange i barnehagen ikke er utdannet barnehagelærere:

1 A: Det er mange disper (forf: dispensasjoner fra krav om barnehagelærerutdanning). Da er det lett å glemme fagligheten. Ikke lett å diskutere fag med noen som ikke kan. Og da detter en ned på det nivået, for å få en felles forståelse. Og da blir fagligheten liggende nede.

Det kommer frem at mangel på faglig dyktighet kan føre til at en legger seg på et nivå hvor fagspråk ikke benyttes, det de kaller «å legge seg på et assistentnivå.»

Dette kobler de til kultur:

2 C: Det har noe med den kulturen at en ikke skal heve seg over andre. Litt janteloven. Skal ikke komme her og kaste rundt seg med store begreper for å gjøre avstanden stor.

Informantene viser til at kulturen i barnehagen preges av likhet, og mange viser også til at nyansatte raskt sosialiseres inn i denne kulturen.

8 C: Vi har en som er deltidsstudent, han bruker fagspråk. Det er kult. Men han gjør nok ikke det når han har jobba en stund, for da husker han det ikke lenger.

Noen peker konkret på strukturelle forhold, for eksempel at det er flat struktur. Med struktur tenker vi i denne sammenheng på arbeidsdeling. Det er liten forskjell på arbeidsoppgavene som barnehagelærere og assistenter gjør. Flere av informantene kommer inn på at det er flat struktur i barnehagen. Et unntak her er igjen informant 1C, som viser til at de ikke har flat struktur.

Styrene i gruppeintervjuene kommer i liten grad inn på betydningen av sin egen rolle som ledere når de snakker om årsaker til lite bruk av fagspråk. En av informantene berører dette og sier at de må ta mer ansvar. I de individuelle intervjuene spør vi helt konkret om de har et ansvar for lite bruk av fagspråk. 7 av disse sier at de har ansvar, men at de ikke har tenkt så mye på det. En av de 8 skiller seg ut, og sier at det er hennes ansvar og at hun jobber svært mye med det (1C). Dette er samme styrer som sier at barnehagelærerne anvender fagspråk og at de ikke har flat struktur.

Problemstilling del 2: Hva gjør styrere, og hva mener de at de kan gjøre for å styrke barnehagelæreres anvendelse av faglige begreper og teori i det pedagogiske arbeidet?

Her snakker informantene om både hva de gjør og hva de kan gjøre. Noen av de tingene som kom opp, handler om å styrke barnehagelæreres kompetanse:

2 A: Jeg har en deltidsstudent, det har gitt oss faglig input, gjort oss mer bevisst. Har ført til mye jobbing på personalmøter. En som var på vei ned i motivasjonskurven, meldte jeg inn i

fagavdelingen. Så jeg merker det godt, at vi er i en god drive nå (...). Vi går på kurser sammen, og vi jobber veldig mye med praksisfortellinger. Det er veldig god hjelp og jobbe med kritisk refleksjon. Der kan en snike inn mye faglige begreper (...). Og jeg deler ut masse artikler.

Flere informanter sier at de har gitt assistenter mulighet for å gå på kurs, og at dette er noe de merker godt på fagspråket. At assistenter får mer faglig kompetanse, kan da bety at barnehagelærerne ikke trenger å tilpasse seg et hverdagsspråk for å bli forstått. To styrere sier også at det er viktig å ikke ha pedagogiske ledere på dispensasjon, altså kan det tolkes som de mener at fagspråket vil brukes mer hvis alle barnehagelærere har utdanning på bachelornivå.

Også det å arbeide for å fjerne seg fra den flate strukturen trekkes frem av mange:

2 A: Jeg jobber mye med at ledere skal være tydeligere, og få vekk den flate strukturen.

En trekker frem arbeidsdeling og tid:

3 A: Vi har fjernet en del praktiske oppgaver fra ped.lederne, slik at de skal få mer tid til faglige oppgaver. For eksempel bestilling av mat, hente såpe, etc. Det er ikke en ped.lederjobb. Hvis de får mer tid, blir det kanskje bedre. Da tydeliggjør vi også at det ikke skal være flat struktur.

Informantene mener at de har en viktig rolle som leder når det gjelder barnehagelæreres fagspråk, når de blir spurt direkte om det. Det å ha forventninger til barnehagelærerne, er det mange som mener er viktig. Andre mener at «de må begynne med seg selv», da de ikke alltid er så bevisste på å bruke fagspråk. Momenter som kommer frem om egen lederrolle, er blant annet å drive faglig veiledning, være tilstede, ha klare forventninger og gå foran med et godt eksempel. En peker på at dette ikke bare er enkelt:

2 A: Det krever litt mot. En er så redd for å si at en kan noe.

I det det første gruppeintervjuet avrundes, sier en av styrerne:

3 B: I min barnehage har en av de pedagogiske lederne sagt: Jeg er en sånn hverdagspedagog, jeg. Jeg bruker ikke så mange vanskelige ord og sånt.

De andre styrerne i denne gruppa, nikket gjenkjennende til dette. Akkurat slik opplever de selv mange av sine pedagogiske ledere.

To styrere skiller seg ut i vårt materiale. Informant 4 B opplever at de pedagogiske lederne anvender fagspråket i stor grad. Hun stiller tydelige forventninger om at barnehagelærerne bruker fagspråket, og hun er nøye på å bruke det selv. Informant 1 C har også erfaring med at fagspråket anvendes i stor grad i hennes barnehage. Hun utøver en faglig tydelig lederrolle. Hun sier at alle barnehagelærerne deltar i faglige refleksjoner og har jevnlig veiledning med henne. Pedagogiske situasjoner løftes opp, og hun tilstreber en reflekterende holdning i barnehagelærergruppa.

1 C: For eksempel i går når vi hadde møte, var det noen som syntes at det var mye uro på sin avdeling. Da løftet vi det raskt opp, hva handler dette om. Og jeg ser at det er naturlig for alle

på huset, at de har fagterminologien på det. Og det handler om at vi har faget først, hele tiden. Vi snakker mye om profesjonalitet, hva vil det si å være en profesjonell barnehagearbeider.

Videre sier denne informanten at det er hennes ansvar at barnehagelærere bruker fagspråk, at hun stiller store forventninger til barnehagelærerne, også når det gjelder å lese faglitteratur.

Oppsummering

Oppsummert kan vi si at styrerne erfarer at det generelt er for lite anvendelse av fagspråk blant barnehagelærere, men at det varierer. Årsakene mener de blant annet handler om svak kompetanse, flat struktur og likhetskultur. Bare en av styrerne i gruppeintervjuene kommer inn på eget ansvar. Flere i de individuelle intervjuene sier at de har et ansvar når vi spør konkret om dette. Imidlertid er ikke dette noe de har reflektert så mye over. Styrerne har likevel flere forslag til hva de kan gjøre for å styrke barnehagelæreres anvendelse av fagspråk. De nevner for eksempel å endre struktur og kultur og å øke kunnskap gjennom videreutdanning. De kommer også inn på egen rolle som ansvarlige for pedagogisk ledelse. En styrer i gruppeintervju og en styrer i individuelt intervju skiller seg ut fra de andre. De opplever at barnehagelærerne anvender fagspråk og de er bevisste egen rolle for å styrke fagspråk. Styrer 1 C er dessuten svært bevisst på å utøve tydelig pedagogisk ledelse, stille krav og forventninger, og hun ønsker ikke en flat struktur i barnehagen.

Drøfting

Våre funn viser innledningsvis at styrerne erfarer at barnehagelærere generelt sett anvender fagspråk i liten grad. Dette støttes av annen forskning (Eik, 2014; Juritsen & Østmoen, 2014; Ødegård, 2011). Styrerne viser for eksempel til at «hverdagsspråket er veldig enkelt», noe vi tolker som at språket preges av en horisontal kunnskapsdiskurs. De viser dessuten til at det er variasjon i bruken av fagspråk. Denne variasjonen handler for det første om at fagspråket varierer mellom barnehagelærerne. Ifølge informantene kan det handle om at mange er genuint opptatt av yrket sitt, mens andre ikke er det, og at ikke alle barnehagelærerne har oppnådd nok kunnskap fra utdanningen. Det er grunn til å anta at de som i liten grad har tilegnet seg et fagspråk som nyutdannede, lettere sosialiseres inn i en horisontal kunnskapsdiskurs hvor hverdagsspråket dominerer.

Alle styrerne kommer inn på at anvendelse av fagspråk varierer også når vi ser på hvilke sammenhenger barnehagelærerne er i. For eksempel kan en barnehagelærer inngå i en horisontal kunnskapsdiskurs i noen kontekster, blant annet tilpasse seg det konkrete hverdagsspråket på sin avdeling. Den samme barnehagelæreren kan derimot inngå i en vertikal kunnskapsdiskurs i en annen kontekst, for eksempel anvende et mer faglig språk i ledermøter. Slik sett er diskurstilhørighet også kontekstavhengig. Undersøkelsen viste at styrerne mente at det var spesielt i ledermøter at de pedagogiske lederne anvendte fagspråk.

To styrere opplever at barnehagelærerne bruker fagspråk, de viser altså til en vertikal kunnskapsdiskurs som det normale i sine barnehager. En av disse var bevisst på å anvende arbeidsmåter som fremmer resonnering og refleksjon, slik som veiledning og praksisfortellinger, der hun selv stilte tydelige forventninger til fagspråk.

Problemstilling del 1: Hva mener styrere er årsaker til at barnehagelærere anvender faglige begreper og teori i liten grad i det pedagogiske arbeidet?

Noen av styrerne peker på at flere av de pedagogiske lederne er ansatt på dispensasjon. De erfarer at barnehagelærerne tilpasser seg disse for å få en felles forståelse, altså at språket anvendes innenfor en

horisontal kunnskapsdiskurs. Også mangel på faglig dyktighet hos enkelte barnehagelærere sees på som en årsak. Mange snakker om å «legge seg på et assistentnivå». Også generelt mener våre informanter at barnehagelærere har en tendens til å tilpasse seg assistentenes hverdagspråk.

Ut ifra styrernes egne forklaringer er det grunn til å tro at barnehagens strukturer kan forklare noe av årsakene til lav anvendelse av fagspråk. Flere av styrerne sier at den relativt flate strukturen fører til at det blir liten forskjell mellom assistenter og barnehagelærere når det gjelder de oppgavene som utføres, altså en svak klassifisering. Dette viser også tidligere forskning (Børhaug mfl., 2011; Helgøy mfl., 2010; Larsen & Slåtten, 2013, 2014 a). Strukturelle kjennetegn ved barnehagen som arbeidsplass omtalt i annen forskning er flat struktur, vaktordning og pedagoger i mindretall (Larsen, Slåtten, Lundestad & Kise, 2015, s. 111; Løvgren, 2012; Smeby, 2011; Steinnes & Haug, 2013; Aasen, 2010).

Våre funn tilsier at barnehagelærerne tilegner seg assistenters språk, og det kan ha sammenheng med flat struktur. Om barnehagelærerne tar aktive valg om å benytte et hverdagspråk (Pettersvold & Østrem, 2017), eller om det er en ubevisst tilpasningsprosess, har vi ikke grunnlag for å si noe om her. Noen barnehagelærere vil kunne mene at det er enklere å samarbeide med assistenter ved å bruke et språk som de mener alle forstår.

Informantene trekker fram at det er liten grad av arbeidsdeling i barnehagen. Svak klassifisering av praktisk rutinearbeid og pedagogisk arbeid har også rot i et læringssyn som i liten grad skiller ut noe som ikke-pedagogiske oppgaver. For eksempel er hverdagsaktiviteter som bleieskift, måltider, av- og påkledning ansett som viktige situasjoner der pedagogisk kunnskap er relevant. Eik (2015) viser til at barnehagelærere bruker lengre tid på slike aktiviteter enn assistenter, og mener at dette beror på at barnehagelærerne benytter disse situasjonene til å snakke med barn på en annen måte enn assistentene. Slik sett mener hun at barnehagelæreren bruker sin pedagogiske kompetanse til å gjøre hverdagssituasjoner til pedagogiske situasjoner. Et slikt helhetlig læringssyn vil kunne gjenspeile seg i klassifiseringen av arbeidsoppgaver, og lettere bidra til at assistenter også går inn i pedagogisk fortolkningsarbeid. Arbeidsplass-assimilering kaller Abbot (1988, s. 65) det når personer som ikke kjenner det abstrakte kunnskapssystemet utfører en håndverksvariant av det profesjonelle arbeidet. Et eksempel er når assistenter fortolker pedagogiske situasjoner. Assistentene vil ikke bruke kunnskapsgrunnlaget tilstrekkelig i fortolkningsarbeidet, og fortolkningsarbeidet vil bære preg av hverdagspråk og erfaringsbasert «common-sense» kunnskap.

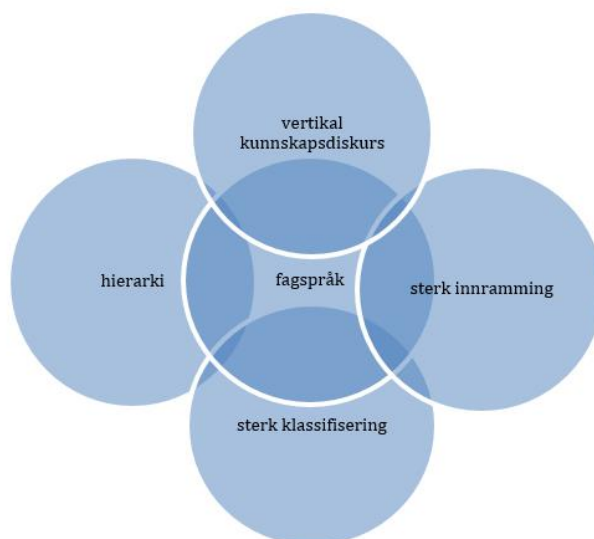
Barnehagens kultur kan ses som en viktig årsak til lite anvendelse av fagspråk. Når styrerne i vår undersøkelse sier at det er kultur for hverdagspråk, sier de dette med bekymring. Kulturen preges ifølge disse informantene av at alle skal være like mye verdt, og ingen skal føle at de er mindre viktig enn andre. Likhetskulturen i barnehagen nedfeller seg som normer som regulerer arbeidsdeling, språk og tidsbruk. Flere forskningsartikler viser til en slik likhetskultur (Eik, 2014; Nicolaisen, mfl., 2012; Løvgren, 2012; Smeby, 2011; Steinnes & Haug, 2013). I intervjuene var det flere styrere som sa at det var stor forskjell på pedagogiske ledere med barnehagelærerutdanning, og de uten relevant utdanning. Deres opplevelser er at de med barnehagelærerutdanning tilpasser seg de uten slik utdanning, altså et eksempel på en praktisering av en likhetskultur.

Det kan virke som om kultur her styrer struktur. Styrerne snakker om likhetskultur og lekmannskultur, og at denne kulturen legger føringer på arbeidsdelingen. Da kan dette igjen føre til lite anvendelse av fagspråk. Det ser ut til at det er normer og verdier som har ført til en struktur preget av lav arbeidsdeling.

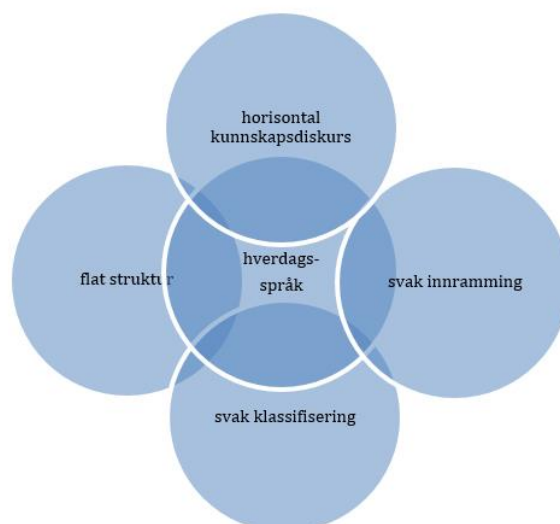
Våre funn kan tyde på at styrerne er lite bevisste på at deres rolle som pedagogiske ledere påvirker barnehagelærernes bruk av fagspråk. I den delen av intervjuene hvor vi stilte spørsmål om årsaker var det bare en som kom inn på egen rolle og eget ansvar. Det kan bety at det blir opp til barnehagelæreren selv å avgjøre hvilke oppgaver vedkommende skal gjøre, og i hvilken grad fagspråk skal anvendes på avdeling. Vi mener dette er et tegn på svak innramming. Forskning viser at mange

pedagogiske ledere savner en tydelig og tilstedeværende styrer, som gir veiledning og tilbakemeldinger (Børhaug & Lotsberg, 2014; Larsen & Slåtten, 2012, 2014 a). Dette kan tolkes som et ønske om en sterkere innramming. Svak innramming kan i denne sammenheng også handle om utydelighet fra styrers side. Annen forskning viser til at barnehagene er preget av «motstridende, uklare og utydelige ledelsesdiskurser», og at det er en utfordring for de nyutdannede (Eik, Steinnes & Ødegård, 2015, s. 17). Dette kan tolkes som svak innramming.

Med utgangspunkt i våre styreres erfaringer kan vi si at barnehagen preges av svak klassifisering og flat struktur. Hvis det i tillegg er svak innramming, så kan det åpne opp for en horisontal kunnskapsdiskurs, og virke forsterkende. En etablert horisontal kunnskapsdiskurs vil kunne påvirke en nyutdannet barnehagelærers sosialiseringssprosess. På samme måte kan en sterk klassifisering, hierarki, sterk innramming og vertikal kunnskapsdiskurs legge til rette for god anvendelse av fagspråk og sannsynligvis legge til rette for en annen og mer faglig identitetsdanning. Med andre ord kan profesjonsutøvelsen gjennom barnehagelærerens bruk av faglige begreper og teori, avhenge av styrerens profesjonelle handlingsrom for ledelse. Det vil si styrers handlingsrom for å kunne ha tett oppfølging, hyppig veiledning og å kunne legge føringer på fordeling av oppgaver. Det kan igjen få betydning for konkret utøvelse av pedagogisk ledelse. Sammenhengene kan illustreres i følgende modeller:



Figur 1. Sammenheng mellom elementer som styrker anvendelse av fagspråk



Figur 2. Sammenheng mellom elementer som svekker anvendelse av fagspråk

Problemstillingen del 2. Barnehagestyreres profesjonelle handlingsrom for å styrke barnehagelæreres anvendelse av fagspråk.

I spørsmålet om hva de som styrere selv kan gjøre, kommer styrerne også inn på hva de faktisk gjør for å styrke fagspråk. De momentene de tar opp omhandler fem forhold: *å endre struktur, å endre kultur, tilstedeværelse, å styrke kunnskapen og sterk innramming*. Dette kan knyttes til styrernes profesjonelle handlingsrom.

Å endre struktur

Flere av styrerne viser til at de ønsker å endre den flate strukturen. De nevner for eksempel at barnehagelærerne skal fritas fra noen oppgaver, som å bestille mat. Å endre strukturen i barnehagen kan blant annet innebære å tydeliggjøre den formelle strukturen. En tydeligere arbeidsdeling mellom assistenter og barnehagelærere vil være en måte å bevege seg bort fra den tradisjonelle flate strukturen. En sterkere klassifisering kan føre til en tydeligere hierarkisk struktur, og er en del av styrerens handlingsrom.

Hierarki og sterkere klassifisering gjennom tydeligere arbeidsdeling kan føre til at den vertikale kunnskapsdiskursen styrkes. Klassifisering kan også handle om bruk av tid. Styrere kan for eksempel vektlegge at barnehagelærere bruker mer tid til pedagogisk utviklingsarbeid og dokumentasjonsarbeid og mindre tid på praktiske rutineoppgaver. Slik sett kan struktur bidra til å tilrettelegge for at barnehagelærere bruker mer tid på oppgaver der det er mer naturlig å bruke fagspråk. Det kan igjen føre til at de øves i og at de vedlikeholder fagspråket i større grad. En konsekvens er også at de videreutvikler og profesjonaliserer det pedagogiske arbeidet, det som vi tidligere har vist til som inferens (Abbot, 1988). Det innebærer mer tid til fortolkende pedagogisk arbeid.

I de sammenhenger barnehagelærerne er sammen i ledermøter, sier styrerne at barnehagelærerne anvender fagspråk i større grad. Den vertikale kunnskapsdiskursen blir tydeligere der det bare er barnehagelærere samlet. Å tilsette flere barnehagelærere *kan* innebære endrede strukturer som får betydning for kunnskapsdiskursen.

En av styrerne er tydelig på at de ikke har en flat struktur, og at hun gjennom hva vi kan kalle sterk innramming bidrar til at den formelle hierarkiske strukturen realiseres, slik at utdanning og stilling får betydning for fordeling av arbeidsoppgaver (Bernstein, 2001; Mintzberg, 1979).

Å endre kultur

I intervjuene snakker styrerne indirekte om hvordan de kan endre kultur. For eksempel snakker de om å være rollemodell, å gå foran ved å bruke faguttrykk. En av styrerne sier at nyutdannede barnehagelærere ofte kommer inn i barnehagen med et faglig begrepsapparat som de anvender den første tiden, men de tilpasser seg kulturen på avdelingen raskt, og anvender etter kort tid et mer hverdagsorientert språk. Denne sammenhengen blir det også vist til av Eik, mfl. (2016). I slike situasjoner kan styrer gå bevisst inn for å jobbe med normer som kan gjøre fagspråk til en del av kulturen. Å arbeide med organisasjonslæring som en del av kulturen, medfører at fagspråk blir en essensiell del av pedagogens verktøy. Styrer kan bevisst arbeide med å sosialisere de nyansatte barnehagelærerne inn i ønsket kultur, slik at de ivaretar og utvikler sitt fagspråk. I intervjuene ble det pekt på flere forhold som kan endre eksisterende kultur med hverdagspråk. Styrerne nevnte blant annet at dette kan skje ved at barnehagen har et tett samarbeid med den lokale høgskolen, at barnehagen har ansatte som er deltidsstudenter eller praksislærere, eller at barnehagen ikke har pedagogiske ledere på dispensasjon. Dette er forhold som kan påvirke normer og verdier henimot at fagkunnskap sees på som mer verdifullt, og at lekmanskultur svekkes. Det ser altså ut til at det å arbeide med å endre kultur, vil være helt sentralt for å kunne endre strukturer. Tydeligere arbeidsdeling kan sannsynligvis bare oppnås gjennom at kulturen først endres.

Styreren som viser til at de ikke har flat struktur, beskriver også en kultur hvor faglighet står i fokus. Gjennom sterk innramming er hun sannsynligvis med på å legitimere kulturelle verdier som fremmer faglig identitetsdanning.

Å være tilstede

Flere styrere sier i intervju at de burde vært mer tilstede på avdelingene for å veilede barnehagelærerne, og for å være en god faglig rollemodell. Andre sier også at de må være tilstede slik at barnehagelærerne får veiledning i hvordan de skal tydeliggjøre faget sitt. Lite tilstedeværelse har vist seg å bli mer vanlig de senere årene og kan sees i sammenheng med utbredelsen av resultatenhetsorganisering og flere store (base) barnehager (Larsen & Slåtten, 2013, 2014a; Torsteinsen, 2012, Seland, 2009). Hvis en skal arbeide med pedagogisk ledelse for å styrke fagspråk, antar vi at det er en fordel at styrer er tilstede i barnehagehverdagen. Dette avhenger imidlertid til dels av organisasjonsstruktur. Annen forskning viser også til det problematiske ved at styrer er lite tilstede i barnehagehverdagen. Eik viser for eksempel til at styrers manglende tilstedeværelse førte til liten grad av støtte og oppfølging i å anvende fagspråk blant barnehagelærere (Eik, 2015).

Informant 1C skiller seg igjen ut, hun er mye tilstede ute blant medarbeiderne, noe som antagelig styrker hennes kontekstuelle kompetanse og kjennskap til hver enkelt medarbeider. Hun sier selv at hun praktiserer en tilbakemeldingskultur. Gjennom tilstedeværelse gir hun barnehagelærere tilbakemeldinger på arbeidet og henter frem observasjoner av deres arbeid i veiledningstimer.

Å styrke kunnskapen

Styrerne formidler i intervjuene at de er opptatt av å styrke sin egen pedagogiske lederrolle. Ved å ta videreutdanning viser de selv til at de får utviklet fagligheten i ønsket retning i sine barnehager. Videreutdanning kan gi dem språklige verktøy og bevissthet om betydningen av sterk innramming. Som noen av informantene sier: «vi må begynne med oss selv». For å utvikle barnehagelærernes kunnskap er de opptatt av veiledning, etterutdanning og videreutdanning for alle. Å ha deltidsstudenter har også en av styrerne god erfaring med, da det fører til mer faglige diskusjoner i barnehagen. At

assistenter blir deltidsstudenter styrker sannsynligvis den vertikale kunnskapsdiskursen, da de vil ta med seg fagbegreper og teori inn i arbeidet på avdelingen. Informant 4 B opplever god bruk av fagspråk i sin barnehage. Hun er en styrer som er svært opptatt av å styrke kunnskapen i personalet.

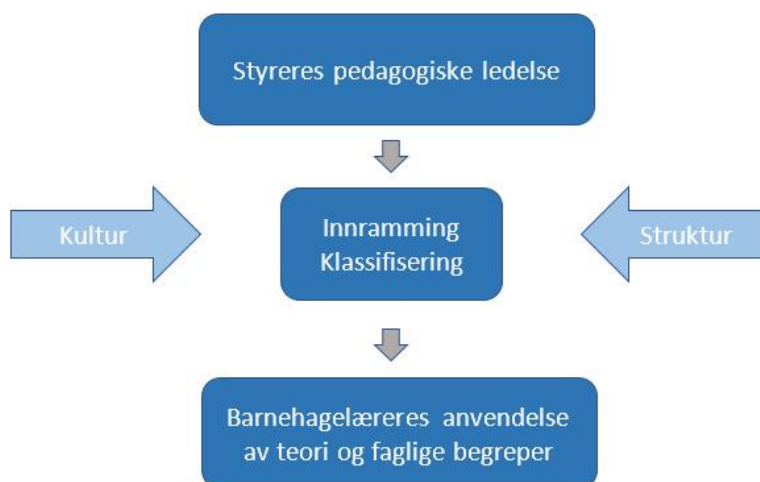
Å utøve sterk innramming

En av styrerne sa i intervju at det å veilede barnehagelærerne i deres bruk av fagspråk er en måte å styrke fagspråket. En annen sa at hun jobber mye med at de pedagogiske lederne skal være tydelige og at de skal bruke faglige begreper. Hun mente at dette krevde mot fra hennes side. At det krever mot å være en slik styrer, kan tolkes som et tegn på at det ikke er kultur i barnehagen for denne typen ledelse. Veiledning, det å være tydelig på forventninger, og jobbe bevisst med kultur og struktur som våre styrere viser til, er å utøve sterk innramming. Slik sett er sterk innramming en måte å lede det pedagogiske arbeidet på. En sterk innramming fra styrer kan blant annet være å legge føringer på barnehagelærerens tid brukt på ulike oppgaver.

Informant 1C beskriver en lederrolle som vi kan identifisere som en sterk innramming gjennom sin måte å arbeide og kommunisere på. Hun er tett på hver enkelt medarbeider, gir tilbakemeldinger, hyppige veiledninger, og stiller forventninger om at de blant annet leser faglitteratur og anvender fagspråk.

Å være en tydelig og tilstedeværende leder, er en forutsetning for sterk innramming. Sterk innramming innebærer oppfølging, faglig veiledning og å være faglig rollemodell. Det kan gi styrerne innsikt og forståelse av barnehagelærerens fortolkningsarbeid og å se hva som hindrer bruk av fagspråk. Sterk innramming kan være hyppige tilbakemeldinger, å gi tid og rom for felles faglig refleksjon, og slik sikre en større anvendelse av kunnskapsgrunnet og derigjennom fagspråket. Med andre ord vil det være viktig med ledere som er tilstedeværende og som stiller forventninger om anvendelse av fagspråk.

På bakgrunn av den teorien vi har presentert og de funnene vi har gjort, har vi utviklet en modell. Med denne ønsker vi å vise hvordan styreres pedagogisk ledelse kan henge sammen med barnehagelæreres anvendelse av teori og faglige begreper:



Figur 3. Styreres profesjonelle handlingsrom

Som ansvarlig for barnehagens pedagogiske ledelse har styrere ansvar for at barnehagelærere anvender sin faglige kompetanse, blant annet gjennom at de tar i bruk teori og faglige begreper. Figuren viser til at dette kan skje gjennom innramming og klassifisering. Når det gjelder innramming kan det forstås som en sterk eller svak regulering med utøvelsen av kunnskap og språk hos den pedagogiske lederen. Klassifisering viser til maktforhold og grensebevaring, blant annet i hvilken grad styrer benytter sin makt til å fordele arbeidsoppgaver mellom stillingskategoriene.

Sammenhengen mellom styrers pedagogiske ledelse og barnehagelærernes anvendelse av fagspråk, er som vi har vist, også et resultat av struktur og kultur. Struktur handler i denne sammenheng om blant annet arbeidsdeling, vaktordning, bemanningsnorm, tidsbruk og tilstedeværelse. Kultur kan omhandle normer og verdier som gjør seg gjeldende som lekmanspreg, likhetsideologi og læringssyn, eller kultur for tydelig pedagogisk ledelse gjennom sterk innramming. Kunnskapsdiskurs er et kulturtrekk som også nedfeller seg i strukturer.

Avslutning

Tittelen på denne artikkelen er *Jeg er en sånn hverdagspedagog!* Barnehagestyreres profesjonelle handlingsrom for å styrke barnehagelæreres anvendelse av fagspråk. I et profesjonssosiologisk perspektiv vil det være et mål å styrke barnehagelæreres anvendelse av fagspråk. For å oppnå dette, kan styreres handlingsrom for pedagogisk ledelse stå sentralt. Et slikt handlingsrom inneholder anledninger til å velge og å gjennomføre en sterk innramming. Sterk innramming vil innebære muligheter for tydelig pedagogisk ledelse, og å styrke barnehagelæreres anvendelse av fagspråk. Det kan igjen føre til profesjonalisering av barnehagelæreres yrkesrolle.

Litteratur

- Aasen, W. (2010). Førskolelæreren som teamleder og samarbeidspartner - ledelsesdilemmaer i barnehagen. *Norsk Pedagogisk Tidsskrift*, 2010(4), 293-305.
- Abbot, A. (1988). *The System of Professions: An essay on the Division of Expert Labor*. Chicago: University of Chicago Press.
- Bernstein, B. (2001). *Pædagogik, diskurs og magt*. København: Akademisk.
- Brante, T. & Svensson, L.G. (2015). Profession och kunskap. I T. Brante, E. Johnsson, G. Olofsson, G. og L.G. Svensson (2015), *Professionerna i kunskapsamhället. En jämförandestudie av svenska professioner*. Stockholm: Liber.
- Børhaug, K. & Lotsberg, D. Ø. (2014). Fra kollegafelleskap til ledeshierarki? De pedagogiske lederne i barnehagens ledelsesprosess. *Tidsskrift for Nordisk barnehageforskning*, 7(13), 1-17. <https://doi.org/10.7577/nbf.628>
- Børhaug, K., Helgøy, I., Homme, A., Lotsberg, D. Ø. & Ludvigsen, K. (2011). *Styring, organisering og ledelse i barnehagen*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Eik, L.T., Steinnes, G.S., & Ødegård E. (2016). *Barnehagelæreres profesjonslæring*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Eik, L.T. (2015). Barnehagelæreres profesjonsspråk: et språk for kritisk undersøkelse og begrunnet begeistring. I B.A. Hennum, M. Pettersvold & S. Østrem (red.), *Profesjon og kritikk*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Eik, L.T. (2014). *Førskolelærernes profesjonsspråk*. <http://utdanningsforskning.no/artikler/forskolelaereres-profesjonssprak>
- Espedal, B. & Kvitastein, O. A. (2012). Rom for læring: betydningen av handlingsrom for ledelse. *Tidsskrift Magma* 8/2012.
- Freidson, E. (2001). *Professionalism – the third logic*. Oxford: Polity Press.

- Grimen, H. (2008). Profesjon og kunnskap. I A. Molander & L.I. Terum, (red.), *Profesjonsstudier*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Grønmo, S. (2016). *Samfunnsvitenskapelige metoder*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Helgøy, I., Homme, A. & Ludvigsen, K. (2010). Mot nye arbeidsdelingsmønstre og autoritetsrelasjoner i barnehagen? *Tidsskrift for velferdsforskning*, 13(1), 43-57.
- Juritsen, L. & Østmoen, J.P. (2014). *Rom for pedagogisk resonnering. En studie av erfarne barnehagelæreres muntlige fagspråk*. Masteroppgave. Høgskolen i Buskerud og Vestfold.
- Krumsvik, R. J. (2013). *Forskningsdesign og kvalitativ metode. Ei innføring*. Bergen, Fagbokforlaget.
- Kunnskapsdepartementet (2017). *Rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver*. Oslo: Kunnskapsdepartementet.
- Larsen, A.K. & Slåtten, M.V. (2012). *Fra tre-nivå til to-nivå. Omorganisering av kommunale barnehager*. Oslo: HIOA Rapport 2012 nr.10.
- Larsen, A.K. & Slåtten, M.V. (2013). Fra tradisjonell organisasjonsmodell til resultatenhetsmodell - hvordan opplever tilsatte i barnehagen den nye organisasjonsmodellen? *Tidsskriftet FoU i praksis 2013*.
- Larsen, A.K. og Slåtten, M.V. (2014a). Mot en ny pedagogisk lederrolle og lederidentitet? *Nordisk Barnehageforskning*, 7(5), 1-19. <https://doi.org/10.7577/nbf.541>
- Larsen, A. K. og Slåtten, M. (2014b). *Nye tider - Nye barnehageorganisasjoner*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Larsen, A.K., Slåtten, M.V., Lundestad, M. & Kise, M. (2015). Municipal regulation of early childhood education and care institutions. I S. Pulkkinen; P. Kanervio & M. Risku (red.), *More trust, less control – less work?: culture of trust as a basis of educational leadership and school improvement*. Jyväskylä Yliopisto: Studies in Educational Leadership.
- Løvgren, M. (2012). I barnehagen er alle like? Om arbeidsdeling blant ansatte i norske barnehager. I B. Aamotsbakken (red.), *Ledelse og profesjonsutøvelse i barnehage og skole*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Mintzberg, H. (1979). *The structuring of organizations: a synthesis of the research*. Englewood Cliffs, N.J: Prentice-Hall.
- Nicolaisen, H., Seip, Å.A & Jordfald, B. (2012). *Tidstyver i barnehagen. Tidsbruk i barnehager i bydel Alna*. Oslo: Fafo 2012:01.
- Pettersvold, M. & Østrem, S. (2017). Håndverk og fagspråk i pedagogisk arbeid. *Forskning i pædagogers profession og utdanning. At få øje på det pædagogiske*. 1(1), 69-81.
- Ringdal, K. (2001). *Enhet og mangfold. Samfunnsvitenskapelig forskning og kvantitativ metode*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Seland, M. (2009). *Det moderne barn, og den fleksible barnehagen. Et etnografisk studie av barnehagens hverdagsliv i lys av nyere diskurser og kommunal virkelighet*. Trondheim: NTNU, Fakultet for samfunnsvitenskap og teknologiledelse, Norsk senter for barneforskning.
- Smeby, J. C. (2011). Profesjonalisering av førskoleyrket? *Arbetsmarknad og Arbetsliv*, 17(4), 43-58.
- Steinnes, S. & Haug, P. (2013). Consequences of staff composition in Norwegian Kindergarten. *Nordisk Barnehageforskning*, 6(13), 1-13. <https://doi.org/10.7577/nbf.400>
- Thagaard, T. (2013). *Systematikk og innlevelse: en innføring i kvalitativ metode*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Torsteinsen, H. (red.) (2012). *Resultatkommunen - Reformen og resultater*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Ødegård, E. (2011). *Nyutdannede pedagogiske lederes mestring og appropriering av barnehagens kulturelle redskaper. En kvalitativ studie av nyutdannede førskolelæreres kompetansebygging det første året i yrket*. Doktorgradsavhandling. Oslo: Det utdanningsvitenskapelige fakultet, Universitetet i Oslo.

ⁱ <http://www.udir.no/styrerutdanningen>

ⁱⁱ Prosjektet er meldt inn til Norsk Samfunnsvitenskapelig Datatjeneste.