



OsloMet - storbyuniversitetet

Berit Marie Brennum Røsnes

Hvordan påvirker skjerpet pedagognorm ledelse i barnehagen?

En kvalitativ studie av personalets erfaringer

Masteroppgave i Styring og ledelse

OsloMet - storbyuniversitetet, Fakultet for samfunnsvitenskap, Oslo 10.05.2019

Forord

Endelig!

En tilfeldig samtale med en kollega i lunsjen, førte meg tilbake på skolebenken etter mange år i arbeidslivet. Tre krevende og lærerike år senere, som deltidsstudent ved OsloMet – storbyuniversitetet, kan jeg stolt levere fra meg en masteroppgave i styring og ledelse.

Jeg har de siste 20 år vært med på en omfattende utvikling i barnehagesektoren. Bakgrunnen for valg av tema, er relevansen pedagognormen har for mitt fagfelt. Jeg ønsket å fordype meg i noe som oppleves meningsfullt, og som har stor betydning for kvaliteten på tilbudet vi gir til barn i barnehagen.

Masteroppgaven har vært et tidkrevende og tidvis altoppslukende prosjekt. Støtte, oppmuntring, forståelse og innsats fra så mange rundt har vært avgjørende for at jeg har kunnet fullføre.

Heidi, Hege, Lise og Hassan: takk for all pugging, kaffepauser, frustrasjon, støtte og drahjelp! Takk til alle venner som har fortsatt å invitere meg med på ting, selv om jeg alltid takker nei. Heretter skal jeg si ja til alt! Takk til ansatte i Furulund barnehage som har holdt ut med en leder som ikke alltid har vært på plass, selv om hun har vært på kontoret. Takk til mamma og pappa som alltid ubetinget heier på meg. Takk til Tor Høst, min veileder som hjalp meg med å navigere i totalt ukjent terreng. Takk til Ann Kristin Larsen som har bidratt med innspill og tilbakemeldinger underveis. Takk til informantene som ga av sin tid og tillit, og delte sine erfaringer med meg.

Og ikke minst, mine fineste fine – Oleane, Amanda og Børge. Dere har vært så tålmodige. Takk for at dere ga meg denne muligheten.

Lillestrøm 04.05.2019

Sammendrag

Etter 20 år med stor endring og utvikling i barnehagesektoren, er skjerping av pedagognorm 01.08.18 en av de siste store endringene. Intensjonen med ny norm var blant annet å øke kvaliteten i barnehagen. Det er en lederoppgave å tilpasse driften av barnehagen til den nye normen, og når ufaglærte assistenter erstattes med barnehagelærere, skapes både muligheter og utfordringer.

Hensikten med denne studien er å finne ut hvordan skjerpet pedagognorm påvirker ledelse i barnehagen. Styrer, pedagogiske ledere og assistenter/fagarbeidere kan oppleve dette ulikt, og studien søker innsikt i hvilke erfaringer alle tre yrkeskategorier sitter med.

Studien har en fenomenologisk tilnærming. Data er hentet inn gjennom individuelle intervjuer av 9 informanter: styrer, pedagogisk leder og assistent/fagarbeider i 3 forskjellige barnehager. Presentasjon av data fra intervjuene utgjør grunnlaget for diskusjonsdelen i studien, sammen med teori om direkte og indirekte ledelse, relasjonen mellom leder - medarbeider, rolleavklaring og tidligere forskning på arbeidsdeling mellom pedagoger.

Funn viser at informantene generelt er positive til innføring av pedagognormen, og at de har noen felles oppfatninger av hvordan den påvirker ledelse i barnehagen. Rollene hver enkelt har er blitt utfordret av normen, og forventningene informantene har til hverandre samsvarer ikke alltid. Det er stor enighet blant informantene om at de ser utfordringer knyttet til pedagogenes kortere arbeidstid og møtestrukturen i barnehagen. De beskriver også en deling av arbeidsoppgaver som gir pedagogene mulighet til å spesialisere seg på bestemte områder. Informantene er delt i oppfatningen av hvor mange ledere det er fornuftig og mulig å ha i barnehagen, for å få en god drift.

Abstract

After 20 years of great change and development in the kindergarten sector, the sharpening of the child-kindergarten teacher ratio for pedagogues, effective from 01.08.18, is one of the last major changes. The intention of this new norm was, among other things, to increase quality in the kindergarten. It is a management task to adapt the operation of the kindergarten to the new norm, and when unskilled assistants are replaced with kindergarten teachers, both opportunities and challenges arise.

The purpose of this study is to find out how the sharpened child-kindergarten teacher ratio affect management in the kindergarten. General managers, kindergarten teachers and assistants / skilled workers can experience this differently, and the study seeks insight into what experiences all three categories of employees have.

The study has a phenomenological approach. Data has been collected through individual interviews of 9 informants: general manager, kindergarten teachers and assistant / skilled worker in 3 different kindergartens. Presentation of data from the interviews form the basis for the dissertation part, together with management theory, theory on the relationship between manager and employee, role clarification and previous research on the sharing of tasks between kindergarten teachers.

Findings show that the informants are generally positive to the introduction of the new norm, and they have some common perceptions on how it affects management in the kindergarten. The different roles have been challenged by the norm, and the mutual expectations of the informants do not always match. The informants agree that they see challenges related to the kindergarten teachers shorter work-hours, and the structure of meetings in the kindergarten. They also describe a sharing of tasks that gives the kindergarten teachers the opportunity to specialize in specific areas. The informants do not agree on how many kindergarten teachers with managerial responsibility it makes sense to have in the kindergarten, to create good service and a good work environment.

Innhold

Forord	I
Sammendrag.....	II
Abstract	III
1 Innledning.....	1
1.1 Problemstilling.....	2
1.2 Avgrensning.....	2
1.3 Oppgavens oppbygging og struktur.....	3
2 Teoretisk rammeverk.....	4
2.1 Hva menes med ledelse?.....	4
2.2 Indirekte (styring) og direkte ledelse i barnehagen.	5
2.2.1 Styrer	6
2.2.2 Pedagogisk leder	8
2.2.3 Pedagogenes ubundne arbeidstid	9
2.2.4 Deling av arbeidsoppgaver mellom pedagogene	10
2.3 Betydningen av relasjonen mellom leder - medarbeider	11
2.4 Rolleavklaring	11
3 Forskningsdesign.....	13
3.1 Metodisk tilnærming.....	13
3.1.1 Individuelle intervjuer	14
3.2 Utvalg	15
3.3 Praktisk gjennomføring	16
3.3.1 Godkjenning av prosjektet	16
3.3.2 Tilgang på informanter	16
3.3.3 Gjennomføring av intervju	17
3.4 Kategorisering, analyse og fortolkning av data	17
3.5 Metodisk refleksjon	18

3.5.1	Validitet, reliabilitet og generaliserbarhet	18
3.5.2	Betraktninger om forskerrollen	19
4	Resultater.....	21
4.1	Indirekte ledelse.....	21
4.1.1	Hvordan barnehagene løser avvikling av ubunden tid	21
4.1.2	Møtestruktur i barnehagen	23
4.1.3	Fordeling av arbeidsoppgaver mellom pedagogiske ledere på samme avdeling	25
4.1.4	Rolle- og forventningsavklaring i barnehagen	28
4.2	Direkte ledelse	30
4.2.1	Ledelse i barnehagen etter innføring av skjerpet pedagognorm	30
4.2.2	Agenda for møtene i barnehagen.....	32
4.2.3	Ivaretagelse av ulike sider ved personalledelsen.....	33
5	Diskusjon.....	36
5.1	Indirekte ledelse.....	36
5.1.1	Organisatoriske utfordringer knyttet til ubunden arbeidstid	36
5.1.2	Viktigheten av god struktur på avvikling av møter	37
5.1.3	Arbeidsdeling mellom pedagogene	39
5.1.4	Betydningen av tydelig rolle og forventningsavklaring	41
5.2	Direkte ledelse	44
5.2.1	Horisontal og vertikal differensiering av lederrollene	44
5.2.2	Ledelse gjennom møtevirksomhet	44
5.2.3	Utøvelse av personalledelse	45
6	Konklusjon	47
6.1	Videre forskning	48
	Litteraturliste	49
	Oversikt over vedlegg	53
	Vedlegg 1: Godkjenning fra Norsk senter for forskningsdata, NSD	53

Vedlegg 2: Informasjonsskriv og samtykkeerklæring individuelle intervju	55
Vedlegg 3: Intervjuguide.....	57

1 Innledning

Gjeldende «Lov om barnehager» (Barnehageloven) trådte i kraft 01.01.2006. Sammen med den nye «Rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver» som kom i 2017, regulerer loven barnehagene i Norge. Barnehagens samfunnsmandat er ifølge rammeplanen å ivareta barnas behov for omsorg og lek, å fremme læring og dannelse som grunnlag for allsidig utvikling, i samarbeid og forståelse med hjemmet. Til loven hører blant annet «Forskrift om pedagogisk bemanning og dispensasjon i barnehager», der §1, Norm for pedagogisk bemanning, regulerer kravet til antall pedagogiske ledere i barnehagen.

Barnehagesektoren i Norge har vært i stor endring og utvikling de siste 20 åra. OECD (Organisasjonen for økonomisk samarbeid og utvikling) ga i 2015 ut en rapport om Norges barnehagepolitikk. Rapporten gjør rede for hvilke endringer som er gjort siden 1999, hvilken effekt endringene har hatt, og hvordan Norge kan forbedre blant annet kvaliteten i barnehagene fremover. I denne 20-årsperioden har andelen utdannede pedagoger i barnehagene holdt seg på ca 1/3. OECD's rapport slår fast at andelen ufaglærte i barnehagen bør reduseres, og at det må legges til rette for ulike muligheter for å ta en utdanning som barnehagelærer.

I 2017 ble det sendt ut høringsnotat om forslag til endring i barnehageloven, friskoleloven og forskrift om pedagogisk bemanning. Forslagene i denne virker å være i tråd med OECD-rapporten. Høringsnotatet viser til OECD-rapporten i bakgrunnen for forslaget om skjerping av pedagognormen, da rapporten blant annet anbefaler at Norge setter seg kvantitative mål om å øke andelen pedagogisk personell i barnehagene. Høringsnotatet viser også til NOU 2012:1 «Til barnas beste» der utvalget foreslår å skjerpe kravet til den pedagogiske bemanningen.

01.08.2018 ble pedagognormen i barnehagen skjerpet, i tillegg til at det kom en bemanningsnorm. Skjerpingen av pedagognormen innebærer krav om minst 43% utdannede pedagoger (fortrinnsvis barnehagelærere) i barnehagen. Tidligere pedagognorm krevde minst én pedagogisk leder per 9 barn under tre år, og én pedagogisk leder per 18 barn over 3 år. Skjerpet norm krever minst én pedagogisk leder per 7 barn under 3 år og én pedagogisk leder per 14 barn over tre år. En direkte konsekvens av normen er altså økt pedagogtetthet. I praksis betyr dette å erstatte ufaglærte assistenter og fagarbeidere med utdannede barnehagelærere. Fordelingen i bemanningen i norske barnehager etter 01.08.18 er dermed 43% pedagoger og 57% ufaglærte/fagarbeidere.

1.1 Problemstilling

§ 17a i «Lov om barnehager» regulerer krav til utdanning hos pedagogiske ledere. Loven sier at «Pedagogiske ledere må ha utdanning som barnehagelærer. Likeverdig med barnehagelærerutdanningen er annen treårig pedagogisk utdanning på høgskolenivå med videreutdanning i barnehagepedagogikk». Barnehagelærere har 4 timer ubunden tid i uka til planlegging. Dette reguleres av særavtalen SFS 2201. Tiden har vært disponert ulikt, men i praksis betyr det ofte at pedagogene jobber kortere vakter hver dag, slik at bemanningen på avdelingene totalt sett reduseres når pedagogene erstatter assistenter som jobber full dag sammen med barna. Det er et paradoks at flere pedagoger, som er tenkt å styrke kvaliteten på barnehagetilbudet, i praksis fører til mindre tid sammen med barn og øvrig personal på avdelingen. Flere personer i en personalgruppe får mer tid til planlegging og ledelse, men er mindre fysisk til stede for dem de er satt til å lede. Flere pedagoger med personalansvar blir satt til å lede de samme assistentene på en avdeling, og følgelig dukker det opp behov for avklaring rundt ansvarsfordeling. Dette er eksempler på at skjerpet pedagognorm påvirker andre ting i tillegg til kvaliteten i barnehagene.

En ekspertgruppe nedsatt av Kunnskapsdepartementet kom i desember 2018 med en rapport om barnehagelærerrollen. Rapporten slår fast at det trengs mer kunnskap om hvordan det er å være barnehagelærer nå når flere i barnehagen har barnehagelærer-utdanning, og om hvordan barnehagelærerne fordeler oppgaver og leder arbeidet (164-165). Hensikten med min undersøkelse er å få svar på om den økte pedagogtettheten som følge av skjerpet pedagognorm påvirker ledelse i barnehagen. Dette fører meg til følgende problemstilling for masteroppgaven:

Hvordan påvirker skjerpet pedagognorm ledelse i barnehagen?

1.2 Avgrensning

For å belyse problemstillingen har jeg valgt ut noen sider ved ledelse og drift av barnehager som jeg antar vil kunne påvirkes av normen. Dette er sider jeg vil komme inn på under intervjuet med informantene, og som danner grunnlag for analysen for å besvare problemstillingen.

I barnehagen er det tre yrkeskategorier som opplever innføring av skjerpet pedagognorm fra ulike perspektiv, dette er styrer, pedagogiske ledere og assistenter/fagarbeidere. Min undersøkelse søker svar på erfaringene alle tre yrkeskategorier sitter med. Den formelle strukturen i barnehagen er hierarkisk, med linjer fra assistent til pedagogisk leder og til styrer på toppen. Jeg har kun brukt informanter fra barnehager med flere pedagogiske ledere på samme avdeling. Dette ble gjort for bedre å belyse den eventuelle direkte påvirkning av økningen i antall pedagoger.

Begrepene skjerpet pedagognorm, pedagognormen og norm/normen brukes om hverandre i oppgaven. Det vises hele tiden til den nye normen som ble innført 01.08.2018.

Kunnskapsdepartementets rapport utformet av den nedsatte ekspertgruppen som kom ut i desember 2018 har tittelen «*Barnehagelærerrollen i et profesjonsperspektiv – et kunnskapsgrunnlag. Ekspertgruppen om barnehagelærerrollen*». I oppgaven refereres denne rapporten til som Ekspertgruppens rapport.

1.3 Oppgavens oppbygging og struktur

Etter en innledning som gjør rede for bakgrunnen for valg av tema og redegjør for problemstilling, presenteres relevant teori. Teorien belyser problemstillingen og danner grunnlag for diskusjon av funn. Deretter gjør jeg rede for metoden som er benyttet i gjennomføringen av studien. Her begrunner jeg valg jeg har tatt med hensyn til utvalg, rekruttering av informanter og datainnsamling. Jeg reflekterer rundt forskerrollen, koding og analyse, gjør rede for oppgavens begrensinger, reflekterer rundt reliabilitet og validitet og retter et kritisk blikk mot egen forskning. I det fjerde kapitlet presenterer jeg resultater fra intervjuene. Resultatene drøftes opp mot relevant teori i kapittel fem. Avslutningsvis kommer en oppsummering av funnene og en konklusjon. Til slutt gjør jeg meg noen tanker om videre forskning på feltet.

2 Teoretisk rammeverk

Her vil jeg presentere teori som belyser problemstillingen. Jeg vil først si noe om ledelse generelt. Deretter vil jeg gjøre rede for direkte og indirekte ledelse, og hvordan styrer og pedagogiske ledere utøver ledelse i barnehagen. Så vil jeg komme inn på tema relasjoner før jeg avslutter med å si litt om avklaring av roller.

Ekspertgruppens rapport om barnehagelærerrollen bygger på nasjonal og internasjonal forskning, og på gamle og nye data (Ekspertgruppens rapport 2018, 30). Rapporten sammenfatter og belyser dermed mye av forskningen jeg har brukt i mitt teoretiske rammeverk.

2.1 Hva menes med ledelse?

Det finnes mange definisjoner av hva ledelse er, og som tar hensyn til ulike perspektiv ved ledelse. Perspektivene varierer fra å peke mot personlige egenskaper, mellommenneskelige relasjoner, oppgaver og ledelse som myte. Ledelse omfatter bestemte funksjoner, og forstås gjerne som det å ha ansvar for å oppnå resultater og å ta beslutninger. Ledelsesteori legger vekt på individuelle kjennetegn, og mener at en leder har stor betydning. Organisasjonsteori legger vekt på systemer og strukturer, og mener at en leder derfor har mindre betydning. Forskning på ledelse er derfor gjerne enten individorientert eller organisasjonsorientert (Børhaug, mfl. 2011, 84).

Ekspertgruppens rapport (2018, 150) slår fast at man i barnehagen har forstått ledelse som funksjon, det vil si at ledelse består i å ivareta oppgaver som får organisasjonen til å fungere. Funksjonene kan fordeles på flere ansatte, og gir en ledelsesstruktur hvor ledelsesfunksjonene ligger flere steder. Med innføring av pedagognormen vil det bli enda flere ledere å fordele funksjonene på.

Gary Yukls bok «Leadership in Organizations» er en av de mest innflytelsesrike bøkene om ledelse og lederstil (Jacobsen 2019, 125). Gary Yukl definerer ledelse slik:

«Leadership is the process of influencing others to understand and agree about what needs to be done and how to do it, and the process of facilitating individual and collective efforts to accomplish shared objectives». (Gary Yukl 2013, 23)

Yukl synes å ha et perspektiv på ledelse som vektlegger mellommenneskelige relasjoner, og å legge til rette for å nå målene organisasjonen har satt seg. Det er denne forståelsen av ledelse jeg vil legge til grunn i oppgaven min.

2.2 Indirekte (styring) og direkte ledelse i barnehagen.

Ledelse og styring kan betegnes som virkemidler som forholder seg aktivt til hverandre, og som brukes av ledere for å koordinere driften i virksomheten. Mens ledelse er personorientert og utøves direkte gjennom relasjonen til arbeidstakere, utøves styring indirekte og kan sies å være systemorientert (Ladegård og Vabo 2010, 16-18).

Styring betegner formelle prosedyrer, rutiner og strukturer i organisasjonen. Denne indirekte formen for ledelse skaper system og strukturer ved blant annet å definere roller, og å utvikle former for kommunikasjon (Ladegård og Vabo 2010, 19). Eksempel fra barnehagen kan være rutine for avvikling av ubunden arbeidstid, å utarbeide stillingsinstruks, definere arbeidsoppgaver og organisering av møter. Lederen påvirker medarbeidernes handlinger gjennom upersonlige skapte systemer og strukturer (Larsen 2019, 89).

Den mer direkte formen for ledelse defineres av Røvik (2007, 46) som en «desentralisert, direkte og gjerne dialogbasert påvirkning primært utøvd i relasjonen mellom den enkelte leder og ansatte». Eksempel på dette i barnehagen vil være å motivere og støtte de ansatte, legge til rette for utviklende kurs og samarbeidsmuligheter, bygge gode relasjoner mellom ansatte samt komme med konstruktive tilbakemeldinger i hverdagen. Definisjonen legger vekt på ledelse som et virkemiddel en leder bruker for å påvirke og skape resultater gjennom andre.

Definisjonen beskriver viktige deler av ledelsen i barnehage på en god måte. Det tette samarbeidet, viktigheten av å ha en god relasjon til medarbeidere, både over og underordnede, og tydelig kommunikasjon, er helt sentralt for å skape god ledelse og god kvalitet på tilbudet, slik at barnehagen jobber i tråd med sitt samfunnsmandat (Børhaug og Lotsberg 2014).

Ledelse og styring foregår på ulike nivåer. Thompson (2003 [1967]) har delt nivåene inn i samfunnets ledelse, organisasjonens ledelse og gruppens ledelse (Ladegård og Vabo 2010, 21). I dette prosjektet vil samfunnets ledelse representere politiske organ som i denne sammenheng innførte pedagognormen. Fagforeninger plasseres også på dette nivået, og i min forskning er Utdanningsforbundet en viktig aktør. Organisasjonens ledelse kan dreie seg om

eieren av barnehagen, en privat eier eller en kommune. På gruppenivå kan vi plassere den enkelte barnehage eller avdeling. Det finnes en dynamikk mellom ledelse og styring som gjør at de kan erstatte hverandre, konkurrere med hverandre og betinge hverandre (Ladegård og Vabo 2010, 25).

Det utøves både direkte og indirekte ledelse i barnehagen, både av styrer og av pedagogiske ledere. Jeg vil videre se på hvilken type arbeidsoppgaver begge yrkesgrupper utfører, som hører under de ulike typene virkemidler for å koordinere driften.

2.2.1 Styrer

Ledelse i barnehagen er i utvikling og endring. Forskning på barnehageledelse har de siste 20 år i størst grad vært knyttet til styreren som leder (Børhaug og Lotsberg 2014). Mette Vaagen Slåtten (2019) tar i sin artikkel for seg de tre Rammeplanene fra 1996 – 2017, og ser på hvordan styrerens rolle har forandret seg. Dette viser en utvikling fra å være en nedtonet rolle som på mange måter sidestilles med pedagogisk leder, til å ha klare krav til lederkompetanse som øverste leder i barnehagen. Styrer tillegges et klart overordnet personalmessig, pedagogisk og administrativt ansvar. Styrer og pedagogiske ledere har hatt samme krav til utdanning, men siden 2011 er det tilbudt Nasjonal lederutdanning for styrere i barnehage. Utdanningen skal styrke styrerens kompetanse som leder. Forskning viser en tradisjon for likhetstenkning i barnehagen, der oppgaver og ansvar skal være likt uansett utdanning og stilling i organisasjonen (Slåtten 2019, 48). Nyere forskning kan imidlertid tyde på at styrers lederoppgaver nå mer knyttes til det administrative nivået, som personalpolitikk, profilering, rekruttering, lønn og HMS (Børhaug og Lotsberg 2014). Dette er områder med mange eksempler på indirekte ledelse.

Børhaug og Lotsberg (2016, 65) har funnet ut at styrer mener de viktigste arbeidsoppgavene de har er personalledelse, ekstern ledelse, pedagogisk ledelse og administrativ ledelse, i den rekkefølgen. Personalledelse er en direkte form for ledelse, og kan defineres som det å skape oppslutning blant medarbeidere, og støtte og inspirere dem (Børhaug m.fl. 2011, 131). Av personalledelse i barnehagen kan nevnes oppfølging av sykemeldte, skaffe vikarer, veiledning og opplæring. Larsen og Slåtten's forskning avdekker at pedagogiske ledere etter hvert har fått delegert mye av personalledelsen i barnehagen (2014a). Styrer ivaretar fortsatt direkte lederoppgaver innen personalledelse, som å sikre et godt arbeidsmiljø, legge vekt på at alle er like mye verdt og å motivere ansatte. Styrer ivaretar også direkte ledelse knyttet til

pedagogisk ledelse ved å sørge for kompetanseutvikling hos alle ansatte (Ekspertgruppens rapport 2018, 156). Veiledning kan ivaretas av både styrer og pedagogisk leder, men forskning viser at det lett delegeres til pedagogiske ledere (Mørreaunet 2014, 169). Larsens forskning (2019, 100) viser at styrere utøver mer indirekte ledelse enn direkte, ettersom de selv sier at de bruker mest tid på administrativ ledelse. Dette til tross for at de mener personalledelse er viktigst.

Distribuert ledelse kan defineres som «spontant samarbeid eller intuitive samarbeidsrelasjoner mellom menneskelige aktører» (Fuglestad 2006, 180). Denne kjennetegnes av en demokratisk og kollektiv idé om ledelse. Ledelsen kan spres utover i organisasjonen (Grindheim m.fl. 2016, 44). Dette beskriver godt det som skjer i barnehagene, ved at styreren ser ut til å få en mer overordnet rolle, og de daglige prosessene delegeres til de pedagogiske lederne. Ekspertgruppens rapport konkludert med at styreren etter hvert ser ut til å ha så stort ansvar at det sprenger deres kapasitet (2018, 158). Rapporten peker på tendensen til at ledelsesstrukturen i barnehagen utvides for at styrer ikke skal bli overbelastet (2018, 158). Med innføring av pedagognormen vil det i så fall bli flere ledere å delegere oppgaver til.

Børhaug og Lotsbergs (2014) forskning viser at styrere antakelig leder gjennom de pedagogiske lederne, ikke primært sammen med dem. Annen forskning viser imidlertid at styrere er opptatt av å lede sammen med pedagogene. Trolig skyldes dette tradisjonen for flat struktur, likhetstanken og distribuert ledelse (Larsen 2019, 98). Pedagogiske ledere er delegert myndighet og lederansvar, og har et handlingsrom for å iverksette aktiviteter og utøve ledelse på egen avdeling. På spørsmål om hvordan pedagogisk ledelse skjer i barnehagen svarer 7 av 9 styrere at dette skjer på møter (Larsen 2019, 95). Begrunnelsen for dette er at det ikke er tid til å få det til på andre måter. Styrerne opplyser videre at det er de pedagogiske lederne som i størst grad ivaretar dette, siden styrerne selv bruker mest tid på administrativ ledelse.

Styrer bruker i størst grad indirekte ledelse, ved at de bruker mest tid på administrasjon. Selv om forskning viser at styrerne mener personalledelse er deres viktigste oppgave, synes de å ha delegert mye av personalledelsen til de pedagogiske lederne, muligens på grunn av stor arbeidsmengde.

2.2.2 Pedagogisk leder

En definisjon av pedagogisk leder kan hentes fra Forskrift om rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver. Her står det om pedagogisk leder:

Pedagogisk leder er gitt ansvaret for å iverksette og lede det pedagogiske arbeidet, i tråd med godt faglig skjønn. Den pedagogiske lederen skal veilede og sørge for at barnehageloven og rammeplanen oppfylles gjennom det pedagogiske arbeidet. Den pedagogiske lederen leder arbeidet med planlegging, gjennomføring, dokumentasjon, vurdering og utvikling av arbeidet i barnegruppen eller innenfor de områdene han/hun er satt til å lede.

Som pedagogisk leder er man mellomleder i barnehagen og leder den operative kjernen, de daglige prosessene med pedagogisk, praktisk og personalmessig ledelse (Børhaug og Lotsberg 2014). Selv om det er et formelt hierarki i form av styrer, pedagogisk leder og assistent, gjør likhetstanken og den flate strukturen det vanskelig å få til en tydelig ledelse. De pedagogiske lederne delegeres store handlingsrom innenfor barnehageledelse, en ledelse de selv må utforme på egen avdeling. I dette ligger det at de selv må definere i hvor stor grad de vil ta ledelsen, skal det være et hierarki eller flat struktur? (Børhaug og Lotsberg 2014). Børhaug og Lotsberg (2014) fant at direkte ledelse i form av personalledelse var en svært viktig oppgave for de pedagogiske lederne, som må legge vekt på mellommenneskelige relasjoner og integrasjon av medarbeidere.

Børhaug og Lotsberg (2014) fant at styrer og pedagogiske ledere ivaretar mange av de samme ledelsesfunksjonene, men er involvert på ulike måter. Styrer har eksempelvis ansvar for indirekte ledelse som økonomi og rekruttering som ikke de pedagogiske lederne i så stor grad involveres i. Pedagogiske ledere delegeres på sin side et stort ansvar for indirekte ledelse i form av administrative oppgaver som å legge til rette for kjernevirksomheten. Av eksempler på slike oppgaver nevnes å få dagen til å gå opp med vaktplaner og ukeplaner. De delegeres også administrative oppgaver som rapportering til styrer, dokumentasjon av pedagogisk arbeid til foreldrene og å gjennomføre medarbeidersamtaler (Larsen og Slåtten 2014a). Pedagogiske ledere skal lede egen avdeling ved å definere hvordan ting skal gjøres, og sikre at det blir iverksatt. Nå når pedagogiske ledere i tillegg har fått delegert mer direkte personalledelse, tyder det på at de er på vei bort fra mye av det direkte arbeidet med barna (Larsen og Slåtten 2014a).

Forskning viser en tradisjon for flat struktur i barnehager, med utydelig arbeidsdeling og samordning mellom pedagogisk leder og assistent (Børhaug m.fl. 2011, 33). Dette er i ferd med å endres (Børhaug og Lotsberg 2014, Larsen 2019, 92). Innføringen av pedagognormen, og en økt pedagogtetthet i barnehagene kan antas å utfordre denne tradisjonen ytterligere, når flere ledere kommer inn.

Pedagogiske ledere ivaretar i større grad enn tidligere både indirekte og direkte ledelse gjennom delegerte oppgaver fra styrer. Dette er indirekte ledelse i form av administrative oppgaver som vaktlister og rapportering, og direkte personalledelse i form av å skaffe vikarer, følge opp sykemeldte, veilede, gi opplæring og inspirere til godt pedagogisk arbeid på avdelingen.

2.2.3 *Pedagogenes ubundne arbeidstid*

Pedagogenes arbeidstid styres av særavtalen SFS 2201. Denne er inngått med hjemmel i hovedavtalen del A § 4, jfr § 4-3 mellom blant annet KS og Utdanningsforbundet. § 3-2 lyder:

Den ordinære arbeidstiden er 37,5 timer pr. uke. Minst 4 timer i gjennomsnitt pr. uke av den ordinære arbeidstiden skal anvendes til planlegging, for- og etterarbeid for pedagogiske ledere/barnehagelærere. Organiseringen av denne tiden fastsettes i samråd med det pedagogiske personalet. Det er leders ansvar å sikre at dette arbeidet kan utføres som forutsatt, både individuelt og sammen med andre, og at de fysiske arbeidsforholdene er tilfredsstillende.

Den ubundne tiden utgjør 4 timer av en ordinær arbeidsuke på 37,5 timer. Disse timene har ikke arbeidsgiver styringsrett over, og pedagogene velger selv hvor og når disse timene skal benyttes til arbeid. Ordlyden understreker at organisering fastsettes i samråd mellom styrer og pedagoger. En kommentar fra protokollen åpner for å bruke mer enn 4 timer hvis det er behov for det, og sikrer pedagogene erstatning på et senere tidspunkt av et eventuelt tap av denne tiden. Avtalen løper til 31.12.19 og gjelder for ett år av gangen. Den har gjensidig oppsigelsesfrist med 1 måned.

Avvikling av den ubundne arbeidstiden kan betegnes som en indirekte ledelse, ettersom dette skaper forutsetninger for struktur og system på vaktlistene og forsvarlig bemanning i

barnehagen. Denne strukturen kan skapes gjennom at styrer sammen med pedagogene lager føringer for hvordan det skal gjennomføres, eller styrer kan delegere ansvaret for selv å avvikle ubunden tid til pedagogiske ledere, som da må finne en løsning på det innenfor eget vaktssystem på avdelingen. Innføringen av pedagognormen gjør dette ekstra utfordrende ved at nesten halvparten av de ansatte i barnehagen skal jobbe kortere dager, samtidig som det må være forsvarlig bemanning i barnehagen til enhver tid.

2.2.4 Deling av arbeidsoppgaver mellom pedagogene

I hverdagen er det mange praktiske arbeidsoppgaver som skal løses. Undersøkelser viser at pedagogiske leder og assistenter deler på disse, og gjør mange av de samme arbeidsoppgavene (Børhaug og Lotsberg 2014). Dette skyldes blant annet det rullerende vaktordningssystemet, der bestemte arbeidsoppgaver er knyttet til en bestemt vakt (Larsen og Slåtten 2014b, 171). Pedagogiske ledere og fagarbeidere mener selv at begge er like skikket til å utføre de pedagogiske og praktiske oppgavene på avdelingen (Ekspertgruppens rapport 2018, 163). Det som skiller pedagogiske ledere og fagarbeidere er imidlertid at pedagogisk leder har det overordnede ansvaret for at oppgaver blir delegert, gjennomført og evaluert (Skogen 2013, 221). Det at pedagogiske ledere er delegert deler av personalledelsen gjør at forskjellen mellom dem og øvrig personal blir større (Ekspertgruppens rapport 2018, 163). En formell deling og dermed indirekte ledelse av arbeidsoppgavene mellom pedagogene, kan gjøres både av styrer og av pedagogene selv.

Ekspertgruppens rapport konkluderer med at vi har liten kunnskap om hvordan flere pedagoger på en avdeling fordeler arbeidsoppgaver (2018, 164). En rapport utarbeidet på oppdrag fra Kanvas (Myrvold 2014) viser imidlertid en stor autonomi i forhold til å dele arbeidsoppgaver mellom seg. Den viser også en uformell deling av faglig ledelse mellom pedagogene, der en barnehagelærer kan lede eller være med i en faggruppe med spesielt ansvar for fag. Rapporten peker på at det er vanskelig å dele oppgavene, fordi mange lederoppgaver må tas der og da. Beslutningstaking blir vanskelig uten å snakke med den andre, og to pedagoger på samme avdeling krever mye samarbeid fordi pedagogene er likestilt.

2.3 Betydningen av relasjonen mellom leder - medarbeider

Definisjonen jeg innledningsvis valgte for å belyse begrepet ledelse i denne oppgaven, fremhever relasjonelle forhold. I relasjonen mellom mennesker er kommunikasjon viktig. Forskning gjort av Bøe og Hognestad (2015) beskriver ulike måter pedagogiske ledere bygger sterke relasjoner mellom medarbeidere på, gjennom ulike former for kommunikasjon i forskjellige situasjoner gjennom dagen. Å utvikle en relasjon til andre mennesker gjennom dialog, er grunnlaget for forståelse og læring (Skogen 2013, 225). Relasjonen mellom pedagogiske ledere og fagarbeidere/assistenter er tette i en barnehage. Siden de ansatte på avdelingen er få og jobber tett sammen, blir integrasjon og mellommenneskelige relasjoner viktig for personalledelsen. Børhaug og Lotsbergs forskning fra 2014 viser at pedagogisk leder føler seg både som leder og venn, at det har mye å si hvem du jobber sammen med, og at det er vanskelig å skille ledelsesfunksjonen fra personalledelse. Samme forskningen viser også at det er viktig for de pedagogiske lederne å opparbeide en sterk, god og personlig relasjon til assistentene, for å få en best mulig gjennomføring av arbeidsoppgavene.

2.4 Rolleavklaring

Gotvassli (1999, 142) definerer rolle som «det sett med forventninger som knytter seg til en bestemt stilling eller oppgave». Til en rolle kan det knyttes både formelle og uformelle forventninger (Johannessen m.fl, 2018, 224). De formelle forventningene til ansatte i barnehage er eksempelvis nedfelt i «Lov om barnehager» og «Rammeplan for barnehager». Et annet eksempel på formelle krav til en rolle er stillingsinstruks, eller reglement i form av nasjonale avtaler (Høst 2016, 94). I min forskning vil eksempel på en slik avtale være særavtalen som regulerer pedagogenes arbeidstid.

De tre yrkesgruppene i barnehagen sitter med ulike forventninger, både formelle og uformelle, rettet mot hverandre. Som pedagogisk leder har man forventninger rettet mot seg fra både overordnet, sideordnet, underordnet og foreldre. Denne rollen kan oppleves utfordrende for mange pedagoger (Nakling og Vavik, 2011, 43). Det er derfor viktig med en rolleavklaring, slik at alle vet hva de kan forvente av pedagogisk leder. Yrkesgruppene har også egne forventninger til seg selv, som kan være annerledes enn kollegaenes. I en barnehage med tett samarbeid i en mangfoldig sammensatt personalgruppe, og stor grad av avhengighet av hverandre, er det viktig å avklare hvilken rolle alle har i forhold til hverandre, og hvem som utfører hvilke arbeidsoppgaver. Krav fra omgivelsene og tilbakemeldinger

ledere og ansatte får på egen atferd av over, under og sideordnet vil bety mye for hvordan man opplever egen rolle. Dette henger sammen med hver enkelt sin evne til å forstå og tolke signaler og menneskelige reaksjoner riktig (Høst 2016, 101).

Ekspertgruppens rapport viser til forskning som tyder på at barnehagelærerrollen har blitt tydeligere i takt med at barnehageenhetene er blitt større (2018, 52). Det at styrer ikke lenger er så nær og tilgjengelig kan synes å tvinge frem en mer tydelig ledelse. Rapporten peker videre på hvorvidt barnehagelærerrollen nå utvikler seg i retning av en mer horisontal differensiering med krav til spesialisering, eller mot en mer vertikal differensiering, med tydeligere hierarki og sterkere skille mellom ledernivåene (2018, 53). Det antydes også en utbredt uformell differensiering mellom barnehagelærerne i ulike barnehager, som gir de pedagogiske lederne ulike roller. Pedagognormen omdefinierer pedagogiske ledere til å bli direkte ledere for en mindre gruppe barn og ikke avdelingsledere for en hel avdeling, slik de har vært til nå (2018, 154). Ekspertgruppen mener derfor at termen pedagogisk leder for dette mellomledernivået vil være uheldig å bruke fremover.

3 Forskningsdesign

Dette kapitlet tar for seg valg jeg har gjort underveis når det gjelder intervju, utvalg, gjennomføring og bearbeidelse av materialet.

3.1 Metodisk tilnærming

Jeg har valgt å benytte kvalitativ metode for å belyse og besvare problemstillingen. Skjerpet pedagognorm er helt ny, og vi vet ikke hvordan den vil påvirke ledelse i barnehagen.

Kvalitativ metode er anvendelig å bruke på fenomener som man generelt vet lite om, og som det ikke er forsket så mye på før (Ringdal 2018, 25). Metoden går i dybden i stedet for i bredden. Den har som mål å få innsikt i menneskers indre liv, og kan blant annet omhandle holdninger og arbeidsoppgaver (Befring 2015, 36). Metoden legger vekt på nærhet til det som studeres, og gir mye informasjon fra få analyseenheter (Ringdal 2018, 110). Jeg vurderte derfor at kvalitativ metode var godt egnet til å besvare problemstillingen.

Jeg har valgt en fenomenologisk tilnærming til mitt prosjekt. I fenomenologisk tilnærming er *mening* et nøkkelord. Forskeren ønsker å forstå meningen med et fenomen, i mitt tilfelle pedagognormen, sett gjennom øynene til en gruppe mennesker. I min studie er denne gruppen ansatte i barnehage: styrer, pedagogisk leder og assistent. Fenomenologien mener at vi må forstå mennesket for å forstå verden, og at fenomener må sees i lys av den sammenhengen de forekommer innenfor, når de tolkes (Johannessen mfl. 2011, 86-87). Til tross for den store utviklingen og endringen i barnehagesektoren de siste 20 år, har det i de fleste barnehager vært vanlig med en pedagogisk leder og to assistenter pr. avdeling, med sine definerte arbeidsoppgaver og ansvarsområder. Når disse forutsetningene endret seg ved innføring av ny norm, ville jeg se på hvordan en liten gruppe barnehageansatte i ulike stillinger opplevde at det påvirket ledelse. Jeg har forsøkt å danne meg et bilde av hva de har opplevd, og hvordan de har opplevd det. Mennesker vil alltid bære med seg holdninger og meninger som danner grunnlag for forutsetningene hver enkelt har i møte med et nytt fenomen (Johannessen mfl. 2011, 87). Fenomenologisk tilnærming fokuserer på hvordan individer ser på bestemte fenomen eller livserfaringer, for å finne essensen, det viktigste, som alle opplever. Hvordan er de ulike yrkesgruppene virkelighetsforståelse, er det noe likt, eller opplever de det forskjellig? Her forventet jeg å finne noen likhetstrekk i erfaringene, men også ulike erfaringer mellom yrkesgruppene. Jeg mener at deres tanker og refleksjoner rundt egen hverdagen kan belyse og besvare problemstillingen.

3.1.1 Individuelle intervjuer

Jeg har valgt å gjennomføre individuelle intervju, for å innhente informantenes erfaringer og synspunkter. Dette valgte jeg siden intervju egner seg godt når informanten trenger mer frihet til å uttrykke seg, enn det et spørreskjema åpner for (Johannessen, mfl. 2011, 144). Et kvalitativt forskningsintervju kan beskrives som en samtale med struktur og formål (Kvale og Brinkmann 2009:3). Graden av struktur på intervjuet kan variere (Johannessen, mfl. 2011, 145). Jeg valgte et semistrukturert intervju, hvor jeg på forhånd utarbeidet en intervjuguide. Ved å bruke intervjuguide kunne jeg lettere holde meg til temaer jeg ønsket å holde fokus på, og stille åpne refleksjonsspørsmål som var rettet mot å kunne besvare problemstillingen. Intervjuguiden inneholdt innledning, faktaspørsmål, introduksjonsspørsmål, overgangsspørsmål, nøkkelspørsmål og avslutning (Johannessen, mfl. 2011, 145-149). Jeg varierte rekkefølgen på tema og spørsmål, og endret spørsmålene underveis hvis informanten ledet samtalen i en bestemt retning. Jeg ønsket svar på de ansattes holdninger, erfaringer, forståelse og tolkning. For å få svar stilte jeg både beskrivende, fortolkende og teoretiske spørsmål (Johannessen, mfl. 2011, 144). Da fikk jeg beskrevet både hendelser og handlinger, jeg ble orientert om hvordan informanten vurderte, oppfattet og tolket hendelsene, og hvordan de forklarte og forsto hendelser. Jeg mener dette var en god innfallsvinkel, fordi temaene i intervjuguiden var til hjelp for å belyse problemstillingen og gi svar på denne. Jeg ønsket svar på informantenes holdninger til og erfaringer med skjerpet pedagognorm, for så å kunne knytte holdningene og erfaringene opp mot atferd i forbindelse med ledelse. Dette ble tatt hensyn til i utformingen av spørsmålene i intervjuguiden, for å lette kodingen og bearbeidingen av svarene i etterkant. Intervjuene varte ca 1 time, og samme intervjuguide ble benyttet til alle intervjuene.

Holdninger er ikke direkte målbare, da de er psykologiske tilstander (Ringdal 2018, 202). Jeg brukte derfor «traktteknikken» som fremgangsmåte (Ringdal 2018, 204). Jeg startet med et generelt spørsmål om hva informanten tenker når hun hører begrepet skjerpet pedagognorm. Deretter stilte jeg flere spørsmål for å få frem sider ved informantens holdninger. Her kan nevnes spørsmål om hvordan de ansatte opplever delt lederansvar mellom pedagogene, hvordan de opplever avvikling av ubunden tid og hvilke praktiske konsekvenser skjerpingen har fått for ledelsen som utøves.

Siden jeg snakket med tre ulike grupper ansatte på forskjellig nivå i lederhierarkiet i barnehagen, ønsket jeg også å finne ut hva de trodde de andre mente om pedagognormen og

dens påvirkning på ledelsen. For å få dem til å reflektere rundt dette og å få tak i og å forstå deres tanker rundt tema brukte jeg tredjepersonsteknikk (Johannessen, mfl. 2011, 173). Slik fikk jeg vite mer om deres egne erfaringer, men også hva de trodde kollegaer og leder opplevde.

3.2 Utvalg

I min undersøkelse var det viktig å få snakke med noen som hadde kunnskap om, og kunne gi svar på det jeg ønsket å vite noe om. Mitt valg av informanter var strategisk, altså hensiktsmessig fremfor representativt (Johannessen, mfl. 2011, 110). Jeg fant først ut hvilken målgruppe jeg ville skulle delta i undersøkelsen. Deretter bestemte jeg personer innenfor målgruppen. Jeg var bevisst faren for å gjøre det Johannessen mfl refererer til som en bekvemmelighetsutvelgelse (2011, 115).

Antall informanter i studentprosjekt anbefales å være færre enn 10 (Johannessen, mfl. 2011, 108). Jeg valgte derfor intervju med 9 ansatte i barnehage. Jeg mente dette burde være mange nok informanter ut fra tiden jeg hadde tilgjengelig, og omfanget på oppgaven. Hvis dette hadde blitt for få informanter, eller at jeg hadde nådd et metningspunkt, kunne jeg justert antallet informanter underveis i undersøkelsen (Johannessen, mfl. 2011,108).

Informantene er hentet fra 3 forskjellige barnehager, hvor jeg intervjuet styrer, en pedagogisk leder og en assistent fra hver barnehage. Det er bare én styrer i hver av de tre barnehagene i utvalget, så denne informanten ga seg selv. Når det gjelder rekruttering av pedagogisk leder som informant, var forutsetningen at vedkommende jobber sammen med en annen pedagogisk leder med samme stillingsinstruks på samme avdeling. Dette var et bevisst valg av informanter, da fordeling av arbeidsoppgaver som før tilfalt én leder var noe av det jeg ønsket å finne ut mer om. Akkurat denne gruppen informanter ble derfor en kriteriebestemt utvelgelse (Johannessen, mfl. 2011, 113). Assistenten ble rekruttert fra samme avdeling som pedagogisk leder. Av de 3 barnehagene er 2 kommunale og 1 privat, og ligger i to forskjellige kommuner. De er av tilnærmet samme størrelse, på 4 – 5 avdelinger. Jeg mener at lik størrelse og organisering av barnehagen er viktigere for å få svar på problemstillingen, enn å velge barnehager innenfor samme kommune og med samme eier. Basert på egen erfaring er barnehager relativt like uavhengig av beliggenhet og eierskap, så lenge organisering og størrelse er den samme.

Det jobber flest kvinner i barnehage. Alle mine informanter er derfor kvinner, siden demografiske variabler ikke var avgjørende for å få svar på problemstillingen. Ved å gjøre et homogent utvalg fikk jeg avdekket mulige felles og ulike erfaringer i en noenlunde lik gruppe (Johannessen, mfl. 2011, 112).

3.3 Praktisk gjennomføring

3.3.1 Godkjenning av prosjektet

General Data Protection Regulation (GDPR) ble norsk lov i 2018, og dette ga nye føringer for lagring og behandling av personopplysninger (Ringdal 2018, 63). Ny personopplysningslov trådte i kraft 20. juli 2018. Søk på NSD's (Norsk senter for dataforskning) hjemmeside viste at stemmen regnes som personopplysning, og kunne identifisere informantene. Siden jeg ønsket å bruke lydopptak under intervjuene gjorde dette prosjektet mitt meldepliktig. Forskningsprosjekter krever at deltakerne er informert, og gir fritt samtykke til deltakelse. Prosjektet ble vurdert av NSD og godkjent 15.11.2018. Til denne søknaden lå utkast til intervjuguide, samt informasjons- og samtykkebrev, se vedlegg nr. 2 og 3. Jeg brukte NSD's mal for informasjonsskriv for å oppfylle kravene for form og innhold i informasjonen.

3.3.2 Tilgang på informanter

Jeg benyttet meg av snøballmetoden for å rekruttere informanter (Johannessen, mfl. 2011, 113). Jeg har et stort nettverk av daglige ledere/styrere i private og kommunale barnehager både i egen og nærliggende kommuner, og i den private barnehagekjeden jeg selv jobber for. Jeg forhørte meg om organiseringen i de ulike barnehagene, og fant ut hvilke barnehager som hadde en organisering som oppfylte kriteriene. Dette gjorde jeg ved å ta kontakt med styrere av andre barnehager når jeg traff dem på felles møter, og via mail. Dette var tidsbesparende, og jeg fant nok informanter som oppfylte kriteriene ganske raskt (Johannessen, mfl. 2011, 118). Jeg valgte bevisst barnehager der jeg ikke kjente informantene fra før, annet enn at de visste at jeg var styrer i en privat barnehage. Dette gjorde jeg for at relasjonen mellom informant og intervjuer ikke skulle påvirke svarene jeg fikk.

Jeg tok kontakt med aktuelle informanter ca 3 uker i forkant av intervjuet for å avtale tid. Deretter minte jeg dem på avtalen en uke før intervjuet (Johannessen, mfl. 2011, 119). Jeg foretok intervjuene personlig.

3.3.3 Gjennomføring av intervju

Kvaliteten på intervjuet er avgjørende for senere kvalitet på analysen som gjøres, og dermed hele forskningsprosjektet (Kvale og Brinkmann 2009, 164). I intervjusituasjonen er det viktig å lytte aktivt, for så å stille gode oppfølgingsspørsmål. Jeg skulle få tak i informantens budskap, for så å knytte mitt svar til det informanten sa (Hargie 2017, 173). Dette krever sensitivitet overfor både verbale og nonverbale signaler (Hargie 2017, 180). Før jeg startet med intervjuene gjorde jeg et testintervju på en tidligere kollega, hvor jeg fikk sjekket hvordan lydopptaket fungerte, og testet ut spørsmålene jeg hadde laget. Testintervjuet er ikke med å danne datagrunnlag for oppgaven. Etter denne gjennomkjøringen endret jeg noe på spørsmålene, slik at de bedre skulle belyse problemstillingen.

Informantene fikk selv velge hvor intervjuet skulle gjennomføres, og alle valgte av praktiske hensyn å gjennomføre det i arbeidstiden, i barnehagen der de jobbet. Dette gjorde det enklere for informantene å delta i prosjektet. Faren ved å gjennomføre intervjuet på arbeidsplassen er avbrytelser, eller at informantene av ulike årsaker gir et annet svar enn det de ville gjort med en annen ramme rundt intervjuet (Johannessen, mfl. 2011, 150). Vi fikk sitte uforstyrret under intervjuene. Jeg ser ikke at rammen rundt intervjuet kan ha påvirket svarene jeg fikk, blant annet fordi tema har en lite sensitiv karakter. Jeg transkriberte intervjuene umiddelbart i dagene etter at intervjuene var gjennomført. Ved å bruke lydopptak og transkribere intervjuet fikk jeg med meg mer av det informanten sa, fordi det ville vært umulig å huske alle detaljene som kom frem i etterkant av intervjuet. Det transkriberte intervjuet gjorde at jeg under analysen av data følte meg sikker på at inntrykket jeg satt med faktisk var det informanten hadde sagt. Umiddelbart i etterkant av intervjuene gjorde jeg meg notater om hva jeg opplevde at informanten formidlet, og egen opplevelse av gjennomføringen av intervjuet. Dette hjalp meg med å danne et helhetsinntrykk rundt holdningene til informanten, samt justere egen intervjuteknikk slik at det skulle gå enda bedre neste gang. Disse betraktningene hadde jeg med meg inn i arbeidet med kategorisering og tolkning av data, men i størst grad er det kun verbal kommunikasjon som ble regnet som data (Johannessen, mfl. 2011, 153).

3.4 Kategorisering, analyse og fortolkning av data

Jeg startet med å systematisere og ordne datamateriale, for så å analysere og tolke. Jeg brukte Kirsti Malteruds fire trinn for analyse av meningsinnhold (Johannessen, mfl. 2011, 195). Først lette jeg gjennom alt det transkriberte datamateriale etter sentrale temaer, og gjennomførte en

meningsfortetning ved å fjerne irrelevant informasjon. Slik fikk jeg redusert mengden data, og fikk en oversikt for å kunne identifisere mønster i mengden tekstdata.

Deretter lette jeg etter meningsbærende informasjon i teksten, det som kunne gi svar på og var relevant for problemstillingen. Her så jeg spesielt etter det informantene sa om tema som kunne knyttes til direkte og indirekte ledelse, som ubunden tid, møtestruktur, arbeidsdeling og personalledelse. Denne informasjonen kodet jeg med kodeord i margin, som forklarte hvilken informasjon eller hovedtema teksten sa noe om. Denne prosessen tok mye tid. Jeg passet på at kodingen ikke stykket opp teksten i slik grad at helheten ble borte. I løpet av prosessen gikk jeg over fra beskrivende koder til tolkende eller teoretiske koder. Jeg valgte kategoribasert inndeling av data (Johannessen, mfl. 2011, 187).

I kondenseringsfasen trakk jeg ut den kodede delen av teksten.

Til sist sammenfattet jeg materiale for å se om det stemte med det opprinnelige inntrykket (Johannessen, mfl. 2011, 195-199).

I tolkning gjennom fenomenologiske analyse, analyse av meningsinnhold, var jeg opptatt av innholdet i datamaterialet. Jeg ønsket å forstå den dypere meningen med folks tanker (Johannessen, mfl. 2011, 195). Jeg forsøkte å forstå hvordan informanten forsto og tolket de ulike temaene, og leste datateksten fortolkende, som at det fantes flere korrekte tolkninger (Johannessen mfl. 2011, 189). Dette valget tok jeg på bakgrunn av at sammensetningen i en personalgruppe i barnehagen er så vid, og det finnes så mange forskjellige syn på hva som er ledelse, hva som evt. kan sies å påvirke ledelsen, og hvilke utfordringer pedagogiske ledere møter i ansvarsfordelingen eller hva som er utfordringer.

3.5 Metodisk refleksjon

Resultatene man får etter en undersøkelse vil være påvirket av flere forhold, blant annet forskeren selv. Dette må man være bevisst før man trekker en konklusjon.

3.5.1 Validitet, reliabilitet og generaliserbarhet

I kvalitativ forskning brukes gjerne begrepene bekreftbarhet, troverdighet og overførbarhet i stedet for validitet, reliabilitet og generaliserbarhet. Bekreftbarhet knyttes opp mot de tolkningene som er gjort av forskeren og om resultatene støttes av andre undersøkelser, og troverdighet måles ut fra om undersøkelsen er utført på en tillitsvekkende måte (Ringdal,

2018, s.247). Overførbarhet refererer til om funn kan gjelde også i andre situasjoner (Johannessen m.fl 2011, 244).

De fleste temaene i oppgaven er godt belyst av annen teori og forskning. Mine resultater stemmer med tidligere funn, dermed styrkes bekræftbarheten. Svar fra informantene samsvarte ikke i alle tilfeller. Det kan peke mot at temaene ikke var mettet, og at jeg med fordel kunne hatt flere informanter hvis tiden og omfanget av oppgaven hadde ligget til rette for det.

På områder som for eksempel arbeidsdeling mellom pedagogene, og avvikling av ubunden tid etter at pedagognormen ble innført, finnes det lite kunnskap fra før. Mine antakelser og konklusjoner på dette området er imidlertid basert på få informanter, slik at dette ikke uten videre kan overføres til andre situasjoner, men må undersøkes nærmere. Funn som samsvarer med tidligere forskning vil trolig kunne overføres til andre barnehager.

Troverdigheten i oppgaven avhenger blant annet av om utvalget var representativt. Kriterier for valg av informanter er gjort rede for under punkt 3.2 «utvalg». Dette mener jeg er et troverdig utvalg av representanter for ansatte i barnehage. Valg av barnehager i samme størrelse kan imidlertid ha påvirket at resultatene ikke fikk nok bredde. Lydopptak og nøyaktig transkribering av intervjuene styrker troverdigheten av materialet. Sitater fra intervjuene viser at funnene både er troverdige og relevante.

Det vil ta tid før man ser hvordan pedagognormen påvirker ledelse i barnehagen. En eventuell påvirkning av ledelse vil være liten i starten når jeg gjennomførte min forskning. To av barnehagene hadde ansatt flere pedagoger før normen trådet i kraft 01.08.18, og hadde dermed gode forutsetninger for å besvare spørsmål knyttet til økt pedagogtetthet. Med alle endringene som har skjedd i barnehagesektoren de senere år, og nye krav i den nye rammeplanen fra 2017, er det i imidlertid vanskelig å vite sikkert hva som skyldes ny pedagognorm, og hva som skyldes en generell endring og utvikling av ledelse i barnehagen.

3.5.2 Betragtninger om forskerrollen

Alle bærer med seg tidligere erfaringer og opplevelser, og disse preger vår oppfatning og tolkning av en situasjon. Jeg vil derfor aldri være helt fri fra egne forhåndsoppfatninger (Johannessen m.fl. 2011, 202). Min forståelse for tema er basert på 23 års yrkeserfaring fra barnehage. Det at jeg sitter som leder for de som skal lede og fordele arbeidsoppgavene i barnehagen mellom seg, vil naturlig nok farge min tolkning. De forutinntatte holdningene og

forventningene jeg hadde til funn i denne forskningen kan ha påvirket min evne til å holde en nødvendig distanse i tolkning av funnene.

Jeg har bevisst valgt informanter som ikke kjente meg fra før, slik at en personlig relasjon ikke skulle påvirke resultatene. Min manglende intervjueteknikk kan ha påvirket svarene jeg fikk. Jeg har korrigert egen teknikk underveis, slik at en eventuell påvirkning skulle bli minimal.

Jeg har behandlet data i tråd med vurdert og godkjent meldeskjema til NSD.

4 Resultater

I dette kapitlet vil jeg presentere resultater fra intervjuene. Funnene mine viser at informantene har en grunnleggende positiv holdning til pedagognormen. De trekker frem gode eksempler på at kvaliteten på arbeidet i barnehagen øker, og at normen gir nye og spennende måter å lede og organisere barnehagen på. Alle informantene kommer imidlertid fort inn på utfordringer pedagognormen har skapt innenfor de samme områdene.

For å besvare problemstillingen om hvordan skjerpet pedagognorm påvirker ledelse i barnehagen, har jeg sortert funnene under kategoriene «indirekte ledelse» og «direkte ledelse». Under indirekte ledelse presenterer jeg funn knyttet til tema avvikling av ubunden tid, møtестruktur, arbeidsdeling, rolle- og forventningsavklaring (formelle og uformelle roller), informasjon og hvordan de 3 barnehagene har løst det at nesten 50% av de ansatte er likeverdige ledere. Under direkte ledelse gjør jeg rede for hva informantene sa om tema endringer i måte å lede på, innhold i møter og personalledelse. I avsnittet personalledelse er det lagt vekt på informantenes utsagn om hvem man går til for å få svar på ulike spørsmål, relasjoner mellom medarbeidere og tilbakemeldinger. Under hvert tema sier jeg noe om opplevelsene til de tre ulike yrkesgruppene.

For å belyse funnene vil jeg bruke sitater fra informantene. Der jeg har kortet ned sitatet eller fjernet verbale måter å kommunisere på har jeg merket dette med [...].

4.1 Indirekte ledelse

Alle informantene trakk ganske tidlig i intervjuene frem organisatoriske utfordringer innføringen av skjerpet pedagognorm skaper. Det var spesielt avviklingen av pedagogenes ubundne tid/plantid og møtестrukturen som ble nevnt som utfordrende. Muligheten for å samle alle pedagogene for å planlegge barnehagens drift, var noe alle tre barnehagene hadde jobbet, og fortsatt jobber med å finne en god struktur på.

4.1.1 *Hvordan barnehagene løser avvikling av ubunden tid*

Alle informanter, uavhengig av yrkestittel, så på avvikling av ubunden arbeidstid som en stor utfordring. Det at flere ansatte skal jobbe kortere vakter gjør at barnehagene sliter med å dekke opp hele dagen med nok personal:

Jeg ser at det puzzlespillet i forhold til å ta ut ubunden tid, er et mareritt.

Styrerne gir uttrykk for at de hjelper pedagogene å se hvilke muligheter de har for å få avviklet den ubundne tiden. De kan ikke pålegge når og hvor tiden skal brukes, men de kan oppfordre til hvordan de best ser at den kan benyttes. Pedagogene skal kunne velge å gå hjem å jobbe hjemmefra, men styrerne oppfordrer til å bruke noe av tiden sammen med andre pedagoger, i barnehagen. Dette kan igjen være en utfordring ved at de ikke har ubunden tid samtidig på grunn av vaktturnusen. Alle barnehagene har ikke lokaler og fasiliteter å tilby pedagogene, slik at de kan sitte å jobbe i barnehagen. En av barnehagene hadde eksempelvis ingen kontorplasser til pedagogene. Denne pedagogen valgte da å gå fra arbeidsplassen, og ta ubunden tid hjemme. En av styrerne sier at hun kunne tenkt seg litt klarere føringer på hvordan ubunden tid skal organiseres:

Jeg skulle ønske Utdanningsforbundet hadde turt å gå litt inn i den kampen der, [...] og vurdert hvor mye ubunden tid trenger du pr. barn.

En pedagogisk leder sier at hun, tross iherdig jobbing med vaktlista, ender opp med å jobbe 2 timer for mye i løpet av en 6 ukers periode. Dette er timer som går til avspasering. Flere informanter sier også at de samarbeider med andre avdelinger for å få vaktlista til å gå opp. Pedagogene kjenner på det faktum at de er mindre til stede på avdelingen sammen med barna, og at dette fører til at assistenter/fagarbeidere er flere timer alene med arbeid og ansvar. En pedagog nevner at hun ikke tror assistenter/fagarbeidere helt ser hva pedagogene bruker den ubundne tiden til, og kanskje ikke helt forstår hvor lang tid ting tar å gjøre, for eksempel å skrive en rapport til en ekstern instans. To pedagoger nevner at det er vanskelig å få til å ta ut deler av den ubundne tiden sammen, til samarbeidstid. Det oppstår ofte uforutsette ting som sykdom og møter som gjør at noen ikke er der, eller må jobbe lenger, slik at en opprinnelig plan om å sette seg ned sammen ikke så ofte lar seg gjennomføre. En av informantene sa at hun visste at assistenter/fagarbeidere ikke var fornøyd med måten det ble avviklet ubunden tid på, men at det etter flere utkast og forsøk var det beste de hadde klart å få til.

Informantene i yrkesgruppen assistenter/fagarbeidere nevner at det nå oftere er færre voksne på avdelingen når pedagogene går, og at de gjerne skulle hatt flere voksne å jobbe sammen med større deler av dagen. En informant mener at kvaliteten i barnehagen har blitt dårligere som følge av normen, fordi så mye voksen-ressurser forsvinner bort fra barna i større grad enn

før. Man får ikke gjort den jobben man gjerne vil gjøre med barna, og føler at man ikke strekker til. En assistent/fagarbeider refererte til det som «Park», de tidene på dagen da pedagogene avvirket ubunden tid, eller var på møter.

Det er det jeg føler at er den utfordringen da, [...] jeg sier at «å, er det parkdag igjen?» når alle pedagogene går, da blir det jo ikke, da får man jo ikke gjort jobben sin som jeg har lyst til å gjøre også da.

En annen sier at hun ikke ser noen forskjell på planene og arbeidet de pedagogiske lederne gjør nå når de er to, og da det var bare én med 4 timer. Hun forventer at pedagogene gjør planarbeid ferdig i den ubundne tiden, slik at det ikke i tillegg brukes avdelingstid på dette arbeidet.

Felles for informantene er at de uttrykker bekymring over at assistenter/fagarbeidere blir sittende igjen med barnegruppa i større grad enn før, fordi pedagogene har kortere arbeidstid.

4.1.2 Møtestruktur i barnehagen

Informantene forteller om mange typer møter med forskjellige deltakere og av ulik hyppighet. Noen møter har de samme deltakerne, men kalles ulike ting i de forskjellige barnehagene. Felles for alle tre barnehagene er at det er en utfordring å få til møter på dagtid, der flere deltakere skal være med. Møtet som for alle skaper størst problemer er det mange før kalte ledermøter. Dette dreier seg om ukentlige møter, der pedagogisk ledere og styrer har møttes ca 1-2 timer. Tidligere var dette én pedagogisk leder fra hver avdeling samt styrer.

Ledermøter, som vi har jo hatt før med at én går fra hver gruppe, det funker dårlig når man er to, da blir det igjen én ikke sant. Så vi måtte liksom se på alt egentlig, på hvordan vi nå skulle tenke nytt.

Ingen av barnehagene klarte å sende 8-10 pedagogiske ledere bort fra avdelingene samtidig innenfor ordinær åpningstid. Barnehagene løser dette noe ulikt. De to barnehagene med lengst erfaring med ny norm fortalte om prøving og feiling, mange samtaler med deler og hele personalgruppen, og etter hvert en møtestruktur som de synes fungerte ganske bra. I disse barnehagene hadde alle pedagogene lik tittel og stillingsinstruks.

Barnehagen som hadde innført normen 01.08.19 strevde med å finne en god struktur, der alle pedagogene var fornøyde, og der alle følte at de fikk bidra og bryne seg på faget sitt. Her var pedagogene ikke fornøyde med å ikke få være med på enkelte møter:

Vi har løst det nå ved at vi pr. i dag har ped.ledere på ledermøter, og 3 pedagoger som ikke får være med på ledermøtene. Men det buldres det litt om nå [...] Det er ikke alle som er fornøyd med det [...] Det var de pedagogene som var ansatt fra før som har gått i ped.leder stillinger, og som har vært på ledermøtene før som fortsatte med det [...] Ped.lederne er likestilte men at det er én som sitter med ansvaret. Så de blir jo ikke helt likestilte i praksis.

Denne barnehagen manglet en oppdatert stillingsinstruks, men alle pedagogene var ansatt med lik tittel som pedagogisk leder, og hadde samme lønnsramme. Pedagogene var imidlertid delt i en ledergruppe som var med på pedagogisk ledermøte og hadde personalansvar, og en pedagoggruppe hadde noen andre ansvarsområder. Dette var en uttalt forventning og forutsetning ved ansettelsen, men allikevel uklart. De pedagogiske lederne var likestilt, men det var én som satt med ansvaret. Styrer ga uttrykk for at de hadde en vei å gå i forhold til å få på plass tydelige stillingsinstruksjoner.

Alle styrerne var opptatt av å skape strukturer på møtene som gjorde at man fikk likeverdige pedagogiske ledere.

Også har vi diskutert mye at vi må jobbe for at ikke vi får A-lag og B-lag i pedagoggruppa. At vi får noen pedagoger som er kjempesterke som sitter i ledergruppa og som kan mye fag, mens de som ikke er med på like mye møtevirksomhet får ikke brynet seg på det faglige ståstedet sitt like mye som de som er med på mange møter.

Alle tre barnehagene løste deler av utfordringen med å ikke få samlet pedagogene på dagtid med å ha ulike typer kveldsmøter. En barnehage knyttet 10 minutter av pedagogenes ubundne tid hver uke til et kveldsmøte på 2 ½ time 6-7 ganger i året. Dette ga muligheten for at hele pedagoggruppen samlet kunne ha et fagmøte med refleksjon.

De 10 minuttene, de har alle bundet opp til å kunne ha det fagmøte utenom arbeidstida. For når vi har fra kvart over fire til kvart på sju så er jo det utenom arbeidstida dems. Så de har valgt og bundet opp noe av sin plantid til å kunne sitte sammen [...] Men vi kombinerer også med at de får avspasering for noen av møtene. Men vi har valgt at vi vil ha det i vår barnehage, for vi får ikke til og møtes på dagtid.

I tillegg til møtene med bare pedagoger kom avdelingsmøte/gruppemøte på dagtid ca én gang i uken, samt personalmøte på kveldstid for hele personalgruppa ca 3 ganger i halvåret for alle barnehagene. Én av barnehagene hadde også teamledermøte, hvor én pedagog fra hver base med små og store barn hadde et møte med styrer annenhver uke, hvor de så de store linjene i barnehagen. Teamlederne var litt tilfeldig valgt ut av pedagogene. Den ene var med i kraft av å være styrers stedfortreder, og den andre var med fordi det var to pedagoger på hennes gruppe den gangen ordningen skulle etableres. Disse to teamlederne har imidlertid ikke noe større eller annet ansvar enn de andre pedagogene, heller ingen annen tittel eller lønn, annet enn at de kalles teamledere.

Det er ikke en sånn egen stilling eller noe høyere lønn eller noe, men vi har, en av pedagogene er teamleder.

En assistent/fagarbeider trekker frem at det skaper uro på avdelingen, at to pedagoger går for å ha møter og ulike samtaler. Når de voksne forflytter seg mye, skapes mange overgangssituasjoner som må gå veldig raskt i løpet av dagen. Barnegruppen blir forstyrret, noe spesielt de barna som trenger stabilitet og ro takler dårlig.

Før så kunne man sette seg ned å lese en bok, så var det andre til stede. Mer uro i gruppa syns jeg. Generelt hele huset.

4.1.3 Fordeling av arbeidsoppgaver mellom pedagogiske ledere på samme avdeling

Styrerne har styrt arbeidsdelingen mellom pedagogene i ulik grad. En har vært tett inne og ledet pedagogene i dette arbeidet, den andre la noen føringer tidlig i prosessen om enkelte ansvarsområder, mens den tredje ikke har lagt føringer i fordelingen, men gjort seg tilgjengelig som støtte.

Også er det ikke sagt noe mer om hva de pedagogene skal gjøre, de skal bare dele på de oppgavene som allerede er her [...] det er ting som tar tid da når du plutselig har hatt en stilling alene i mange år, så skal du få inn en person som skal dele med deg.

Flere av informantene blant styrere og pedagogiske ledere trakk frem at det var viktig å se på styrker og interesser hos den enkelte pedagog, når arbeidsoppgavene ble fordelt. En av styrerne la vekt på dette med spisskompetanse hos den enkelte, slik at ikke pedagogene satt og gjorde de samme tingene. En annen styrer synes at pedagogene tok på seg mer ansvar fordi de hadde bedre tid, slik at styrer hadde fått noe mindre å gjøre.

Den ene barnehagen hadde utarbeidet detaljert liste over alle tenkelige arbeidsoppgaver pedagogiske ledere ivaretok, og delte denne mellom seg. Slik hindret de at begge utførte enkelte oppgaver, og sikret at alt ble gjort. Det hadde vært en del dobbelt arbeid i starten, men ikke nå lenger. Pedagogene hadde også fordelt ansvar og samtale med assistenten de begge var leder for. Denne pedagogen synes samarbeidet mellom henne og den andre pedagogen på avdelingen gikk veldig bra, men hun understreket viktigheten av å være enige og samkjørt, både for at arbeidet mellom pedagogene skulle gå greit, og for at assistenten skal ha noe ryddig og forholde seg til.

Det har mye å si at de to lederne er samkjørte da, man må jo ha ganske like oppfatninger om ting [...] man trenger ikke være enig i alt [...] men man må hvert fall være noenlunde samkjørte da.

De to pedagogiske lederne fra de to andre barnehagene trakk også frem deling av barnegruppen med ansvar for halvparten hver som en av tingene de delte. De nevnte også ansvar for barn med spesielle behov og personalansvar. Pedagogene ga uttrykk for at de ønsket at assistent/fagarbeidere kunne komme til dem begge for spørsmål og oppfølging hvis det var behov. De ga også alle uttrykk for at de hadde stor tillit til assistent/fagarbeider på avdelingen, og at de både kunne gi mye ansvar for arbeidsoppgaver til dem, og at assistent/fagarbeider tok mye ansvar selv. En pedagog sier hun håper assistent/fagarbeider opplever det som uproblematisk å ha to ledere, mens en annen sier at det må være forvirrende for dem å ha to ledere. Når jeg spurte en assistent/fagarbeider om det var tydelig for henne hvem som hadde ansvar for hva svarte hun:

Det er ikke så tydelig egentlig.

Assistenten/fagarbeiderne svarte ulikt på hva de kjente til av pedagogenes fordeling av arbeidsoppgaver. En informant ga uttrykk for at det ikke var viktig for henne å vite hvordan pedagogene hadde fordelt arbeidsoppgavene, så lenge ting ble gjort. Hvis hun behøvde å få avklart ting eller lurte på noe, gikk hun til begge. Det var hipp som happ hvem hun gikk til. En assistent/fagarbeider mente at pedagogene gjorde mye dobbelt arbeid, at de hadde vanskelig for å gi slipp på arbeidsoppgaver, og at det tok lengre tid å få gjennomført ting fordi flere skulle bestemme, og at det dermed var blitt mer kaos. Hun savnet bedre planer og mer system, og trodde egentlig at pedagogene var litt forvirret selv også med hensyn til organisering og arbeidsdeling.

Jeg hadde håpet mer at man kunne fordelt mere arbeidsoppgaver. Jeg skjønner ikke hvorfor alle skal ha ubunden arbeidstid og gå fra å gjøre den samme biten.

Assistent/fagarbeiderne vet at pedagogene har fordelt barnegruppa i to, slik at de har ansvaret for halve gruppa hver i forhold til foreldresamtaler og annen oppfølging rundt enkeltbarn. Det nevnes også skriving av månedsbrev og planer. To assistent/fagarbeiderne er imidlertid usikre på hvordan de to pedagogene har fordelt ansvaret for dem selv, rundt det som går på blant annet medarbeidersamtaler.

De har enda ikke hatt medarbeidersamtale med meg, for hvem skal ta den? [...] Skal jeg velge eller hva? [...] Ja, jeg synes det er vanskelig å forholde seg til to stykker.

Formidling av informasjon opplevdes ulikt mellom informantene. En pedagog opplever at dette er bedre enn det har vært tidligere, mens en assistent/fagarbeider sier at hun nå får mindre og sprikende informasjon fra de to pedagogiske lederne, som forvirrer mer enn det oppklarer. De som har hatt økt pedagogtetthet lengst forteller om store utfordringer i starten, men at dette etter hvert har blitt bedre. Assistent/fagarbeiderne opplever i enkelte tilfeller å få mindre informasjon enn ønskelig, fordi det er pedagogene som går på de fleste møtene.

[...] Noen ganger glemmer de å si noe til meg, men det er ikke ofte.

Pedagogene har et ansvar for å formidle videre til de andre på avdelingen, fra de møtene de har vært på felles, eller hver for seg. I tillegg baseres mye informasjon på referater og mail. Alle ansatte har et ansvar for å lese referater og oppdatere seg, men ikke alle gjør det. Det ivaretas ulikt av den enkelte og mellom barnehagene. En av informantene sier at referatene gjerne skrives i stikkordsform, og at det derfor er vanskelig for den som ikke har vært på møtet å finne ut av det egentlige innholdet. Det brukes i tillegg vaktlister, morgenmøter og besøk på andre avdelinger for å få daglig informasjon.

4.1.4 Rolle- og forventningsavklaring i barnehagen

Stillingen som pedagogisk leder med stillingsinstruks og formelle forventninger knyttet til seg, er klar og tydelig i to av barnehagene. En barnehage har gamle stillingsinstruksjoner som må revideres og fornyes, for å tilpasses ny pedagognorm, og for å bli tydelig på hvilket innhold som ligger til stillingen som pedagogisk leder. Mine funn viser at selv om pedagogene er ansatt under like forutsetninger med hensyn til tittel og lønn, har pedagogene ulike roller og ansvarsområder i barnehagen. Arbeidet informantene refererer til i forbindelse med arbeidsdeling underbygger denne påstanden, der deling av oppgaver begrunnes ut fra interesser og styrker den enkelte pedagogen har. Pedagogene ender da i praksis opp med å gjøre noen ulike oppgaver. Det blir derfor viktig å avklare forventninger til hverandre, og å være tydelig overfor hverandre hvilken rolle hver enkelt ansatt har i barnehagen. En av styrerne påpeker at det er viktig å være bevisst sin egen rolle, og å være endringsvillig når kravene endrer seg. Flere avdelinger har imidlertid ikke funnet tid sammen til å avklare roller og forventninger. Dette støttes av utsagn fra en pedagog som sier:

Jeg og den andre pedagogen har snakket sammen, men vi har ikke tatt det på avdelingen sånn, det har vi ikke.

Sykdom, tilvenning på høsten og en generell hektisk hverdag, samt manglende mulighet til å gjennomføre møter slik at man får snakket sammen i løpet av arbeidsdagen, gjør det vanskelig å få avklart roller og forventninger til hverandre. En informant mener at enkelte synes det er vanskelig å ha en formell samtale om dette når det gjelder arbeid på avdelingen, og at det er lettere å ta det underveis når spørsmål dukker opp. En annen sier at forventningsavklaring er noe man tar en runde på hver høst. Informantene nevner som sagt en tittel som teamleder. Dette er en stilling uten formelt innhold. Det nevnes også pedagoggruppe og ledergruppe som

i utgangspunktet begge består av pedagogiske ledere, men som er delt inn i grupper uten noe mandat som angir hva man kan forvente av dem.

Informantene sprikte veldig i synet på hvor mange ledere med likt ansvar og myndighet det gikk an å ha i en personalgruppe, uten at ledelsen ble for utydelig, eller at det kunne kalles en flat struktur. I alle barnehagene besto personalgruppen av ca 50/50 pedagoger med lederansvar, og assistenter/fagarbeidere. Det vil si at halvparten av personalgruppen er likeverdige ledere over den andre halvparten. En av styrerne la vekt på at ingen var mer leder enn den andre, men at det handlet mer om hva ledelse egentlig er, og at pedagogene har ansvar for ulike områder ut fra hva de var gode på:

Det snakket vi mye om i fagforeninga, og de er veldig tydelige på at det er ingen som skal være mer leder enn noen andre, de er likeverdige pedagogiske ledere.

En av de andre styrerne var veldig tydelig på at det måtte være én leder:

Vi skal ha én ped.leder, og jeg personlig tror ikke det er bra å forme en alt for flat struktur i en barnehage. Vi jobber ofte mange kvinner, her er det liksom 18-20 damer som skal kakle rundt, og det er klart at noen må bestemme. Sorry Mac altså, men det funker ikke.

To pedagogisk leder sier det på denne måte:

Du kan ikke ha 8 stykker i ledergruppen i en personalgruppe på 16 stykker. Det funker ikke.

Vi er jo to ledere over én på en måte, eller... som du sier halvparten er ledere. Det er jo ikke en naturlig organisering egentlig.

Assistent/fagarbeidere mener rolle og forventningsavklaring er viktig å få på plass. Når dette er uttalt og tydelig flyter ting av seg selv. I de tilfellene dette har vært mangelfullt har de etterlyst det. Da har det, tross liten tid i hverdagen, blitt gjennomført, slik at det har blitt tydeligere for alle hvem som gjør hva. Det trekkes også frem av flere informanter at det er en fordel å kjenne hverandre godt, for å kunne hente ut det beste i hverandre. Det er viktig å vite

litt om hvordan den andre tenker, og å ha en grunnleggende tillit til hverandre for å få et så tett samarbeid til å fungere godt.

4.2 Direkte ledelse

4.2.1 Ledelse i barnehagen etter innføring av skjerpet pedagognorm

Samtlige informanter var grunnleggende positive til normen, og dens betydning for kvalitet i barnehagen. Funn viser at informantene har mange tanker om en barnehagesektor i endring, og at det stilles nye og større krav til barnehagen, både fra samfunnet i form av formelle krav og retningslinjer, og fra foreldrene. Alle informantene hadde tanker om at det ville være positivt med tilføring av pedagogressurser før normen kom. Flere beskrev positive endringer etter innføringen, som å lede mer gjennom delegerte oppgaver, og pedagoger med spisskompetanse på ulike områder:

Det tenker jeg er en av de viktige tingene i forhold til økt pedagogtetthet, pedagogene må ikke sitte på hver sin tue, vi må tenke barnehagen som helhet og at de utvikler en spisskompetanse.

Økningen i antall pedagoger har gjort det mulig for dem å lede spesielle deler av driften, ved at de har fått slippe mer til med sine spesielle interesser og ferdigheter. Flere informanter snakker om at man nå har delt ansvarsområdene mer mellom pedagogene, slik at de med eksempelvis veiledningskompetanse ivaretar dette for hele barnehagen. Pedagoger med spesiell kompetanse innen språk leder språkgrupper for hele barnehagen på tvers av avdelinger, og ikke bare på sin egen gruppe. Pedagoger med realfagsinteresse leder prosjekter for alle, mens andre pedagoger ivaretar skoleforberedelsene med de eldste barna, og planlegger dette for hele barnehagen. På denne måten deles ledelsen for mindre deler av driften mellom pedagogene, slik at ikke alle sitter med forberedelser og ferdigheter innen alle felt for avdelingen de har ansvar for. Flere forteller også om frikjøp av deler av stillingene til pedagogene som kontorassistent og styrerassistent, slik at disse kan avlaste styrer med administrative deler av driften i barnehagen.

Barnehager generelt er jo vant til litt sånn flat struktur og ikke sant, men men i de seinere åra føler jeg da, [...] så mye har skjedd på de åra, og det er mye mer ledelse enn det var før.

Styrere med flere års erfaring gir uttrykk for at de leder på en annen måte nå. En sier at pedagogene tar flere oppgaver, og at hun slik sett har fått noe mindre å gjøre. En annen sier at hun tidligere var mer en støtte for pedagogene som da var i mindretall på avdelingen, for å få med seg de to andre assistentene. Nå er styrers jobb i større grad å fylle på med faglig stoff til pedagogene, holde det faglige trykket oppe, inspirere, utfordre og fremme læring og utvikling i organisasjonen. Det å få flere pedagoger inn, med nye tanker og kanskje et ulikt pedagogisk ståsted enn det som allerede er etablert i barnehagen, kan være en utfordring å forene til en felles praksis. Når man blir flere kan det være vanskelig å enes om en pedagogisk plattform.

Også må de bli kjent med hverandre, for pedagoger er jo forskjellige, kan ha forskjellig ståsted, og det er ikke alle som samarbeider like godt. Men de er avhengig av å samarbeide veldig godt.

Pedagogene gir uttrykk for å ha god støtte i hverandre, og setter pris på tryggheten i å vite at flere med samme kompetanse og ansvar er igjen på avdelingen, og kan ivareta ting som oppstår etter at de selv har gått hjem for dagen. De kjenner på et stort ansvar med mange krav. Det føles trygt og godt å kunne dele lederansvaret med en annen pedagog, og å ha en å sparre med i ulike saker. Assistenten/fagarbeideren uttrykker også en trygghet i å ha pedagoger de kan spørre til råds, og som tar ekstra ansvar i barnehagen større deler av åpningstiden. Pedagogene har lagt om mange av rutinene sine som ledere for avdelingen. Overgangen til å være to som skal lede sammen og dra i samme retning er merkbar:

Noen synes at det er veldig utfordrende. For de er vant til å ha ansvaret alene. Nå skal de dele det, så noen synes det var veldig vanskelig [...] Og nå måtte man kanskje argumentere litt annerledes rundt tankene sine, og begrunne de faglige tingene på en helt annen måte enn det man gjorde før da.

Informantene legger vekt på at assistenter/fagarbeidere har en viktig plass i barnehagen, at de skal bli hørt, tatt med på planlegging av aktiviteter, og få hevet sin kompetanse. Funn viser at assistenter/fagarbeideres stilling i barnehagen har vært drøftet i personalgruppene, at pedagognormen kan oppleves truende i forhold til oppfatninger om det ikke lenger er ønskelig og bruk for assistenter/fagarbeidere, og hvilken rolle disse skal ha fremover. Slike tanker, og utsagn som kan tolkes dithen at de ikke får utføre enkelte oppgaver fordi de ikke er pedagoger, er viktig å løfte opp og drøfte. Selv om noe sies som en spøk, er det ofte et snev av

sannhet og alvor som ligger bak, og det er det viktig å ta opp. Assistentene og fagarbeidere som tidligere utgjorde flertallet av de ansatte i barnehagene, er nå snart i mindretall. Det blir en viktig lederoppgave å trekke disse med, slik at de får tilbud om kompetansehevede tiltak for å settes i stand til å utføre det pedagogene planlegger å gjennomføre.

Jeg tror fortsatt at det er viktig å ha fagarbeideren i barnehagene. Selv om man ønsker at de skal ut etter hvert på sikt, så tenker jeg at det er mange gode fagarbeidere ute som gir masse omsorg.

4.2.2 Agenda for møtene i barnehagen

Agenda i de ulike møtene blir i stor grad bestemt av styrer og pedagogiske ledere. Barnehagens overordnede føringer, planer og aktiviteter blir drøftet og lagt i møtene. I en hektisk hverdag, uten mye tid til å snakke sammen, blir møtene viktig å utnytte effektivt. Nødvendigheten av å snakke sammen i endringsperioder, vises ut fra informantenes utsagn om behovet for rolle og ansvarsavklaring. utfordringene rundt å finne en god struktur på møtene og den ubundne tiden, viser også at det er mye å snakke om. Det er imidlertid ikke nok tid, eller vanskelig å finne tid, der alle kan få snakket sammen. Informanter fra alle yrkesgrupper nevner at muligheten for tid til å samarbeide, spesielt mellom de to pedagogene som jobber sammen på en avdeling, er noe de stadig må jobbe for å få til:

Det er mange, mange områder som er viktig å tenke på, og det er absolutt uheldig at man ikke har fått mulighet til å sette seg ned og snakke sammen. Eller finner andre muligheter til å bli kjent med hverandre i forhold til sine styrker og utviklingsområder.

To av barnehagene forteller om pedagoger som går på ledermøte annenhver gang, eller deles i grupper som drøfter og ivaretar ulike deler av driften. Dette har resultert i misnøye blant pedagogene i en av barnehagene, som ikke føler at de får deltatt i møter med eksempelvis eksterne instanser, som kunne gitt dem et kompetanseløft, og muligheten til å ivareta deler av stillingen sin. Noen uttrykker en sårhet over ikke å få være med. Noen møter brukes til planer for aktiviteter, dokumentasjon av driften og rapportskrivning, andre går mer på oppfølging av personal og administrative saker. Pedagogene vil gjerne være med på alt, og da kan det bli misnøye og konflikter.

To av barnehagene bruker felles møte på kvelden, eller på planleggingsdager med pedagogene, for å reflektere og drøfte fag. Dette er pedagogene fornøyde med. Her får de påfyll og inspirasjon. På møter hvor bare pedagogene deltar uten styrer, kan det oppstå diskusjoner i slik grad at styrer må inn å bestemme eller legge noen føringer. Det vises igjen til ulikheter, og behovet for å fungere godt sammen. I møter mellom pedagogene kan styrer «bestilles» til å være med, eller gjør seg tilgjengelig som støtte ved behov. Møtene avdelingsvis brukes til å legge planer, drøfte barnegruppa eller enkeltbarn som trenger litt ekstra, og veilede hverandre på bestemte saker. Assistenten/fagarbeidere synes det virker som om pedagogene har snakket sammen i forkant, slik at begge er kjent med hva som skal tas opp, men at de kan dele på å presentere ulike ting. Hvem som leder møtene av de to pedagogene kan variere, noen bytter på, mens andre har fordelt dette ut fra interesse og hva man selv er komfortabel med.

Assistenten/fagarbeidere har god oversikt over hvem som går på de ulike møtene. De har imidlertid ikke nødvendigvis innsikt i tema som drøftes i pedagogenes møter, eller følelsen av at de kan bidra inn i disse møtene:

Før hadde jeg mer oversikt over hva som skulle bli tatt opp på ped.leder møtene. Var mer forberedt, kunne jo komme med innspill som den kunne ta med seg i gruppa. Nå vet jeg ingenting.

4.2.3 Ivaretagelse av ulike sider ved personalledelsen

På spørsmål om hvem man gikk til for å spørre om ferie, svarte både assistenter/fagarbeidere og styrer likt på at dette var det styrer som til syvende og sist innvilget, men at det var vanlig å avklare med andre på egen og andre avdelinger først. Assistenten/fagarbeidere spurte begge pedagogene om å få avspasering. Dette var vel så mye for å gi beskjed som å få tillatelse, da det er viktig at alle på avdelingen har oversikt over hvem som er på jobb når. Når dette var avklart, kunne det være andre med total oversikt over vaktlisten som ga endelig klarsignal til at avspasering var greit. Både innvilgelse av ferie og avspasering virket det som alle tre barnehagene hadde gode og kjente rutiner på, og alle 9 informantene ga uttrykk for at dette var uproblematisk. Assistent/fagarbeidere var delt i synet på hvordan de opplevde å ha to pedagogiske ledere på avdelingen. To av dem synes dette var uproblematisk, men den tredje synes det var krevende.

Informantene legger som nevnt vekt på at det er viktig å kjenne hverandre godt for å ha en grunnleggende tillit til hverandre, og en visshet om at man vil hverandre vel. Gode relasjoner mellom medarbeiderne betyr mye for samarbeid og trivsel.

Jeg er jo så heldig da, at jeg kan si at jeg er glad i dem alle sammen, at jeg bryr meg om dem helt på ordentlig. Det er ikke bare en relasjon fordi vi er kolleger [...] Jeg må vite når mine kollegaer står i noe som kanskje er tøft på hjemmebane, ikke fordi det er viktig for meg å vite hva de driver med, men det er viktig for meg å skjønne hvorfor de opptrer som de gjør [...]

Det har mye å si hvem man jobber sammen med, at man har et godt samarbeid både mellom pedagogene, og mellom dem og assistent/fagarbeider. Man jobber annerledes i forhold til hvem man jobber sammen med, og opplever hverdagen sin på en helt annen måte etter hvorvidt kjemien mellom de ansatte er god, om det er gode planer og struktur på dagen, hvor mye ansvar man føler at man kan gi til den andre og hvor stor tillit det er mellom medarbeiderne.

Jeg opplever det veldig positivt. [...] Hodet mitt har forandret seg veldig med to pedagoger. Men det handler også om hvilke mennesker de er.

Assistent/fagarbeider uttrykker at de kan gå til begge sine pedagogiske ledere hvis det er noe. Det kan tyde på at dette allikevel kan være noe ulikt mellom avdelinger, og en av mine informanter er opptatt av å behandle de pedagogiske lederne likt:

Det er som sagt litt vanskelig å vite hvem man skal si hva til. Så det tenker jeg at man må øve seg litt på. Men jeg ser at andre har bare én de går til og én som blir på en måte blir satt litt til side, så [...] jeg var litt bevisst at jeg må prøve å behandle de likt da.

Relasjonene mellom de ulike yrkesgruppene i barnehagen er tilsynelatende uendret, men det nevnes et par eksempler på det som oppleves som forandringer. Det ene eksemplet kommer fra en styrer som trekker frem at hun ikke har mulighet til å ha så tette oppfølgingsamtaler rundt drift av avdelingen med pedagogene nå som de er dobbelt så mange. Det andre eksempelet kommer fra en assistent/fagarbeider:

Jeg tok det opp her for ikke så lenge siden med styrer, at jeg syns det har blitt mer skille på assistenter og pedagoger. Men jeg vet ikke [...] når det ble endret, eller hva som er grunnen til det.

I forhold til å gi hverandre tilbakemeldinger i form av ros, anerkjennelse og konstruktiv kritikk, sier informantene at dette oppleves bra, og at det kanskje til og med er mer av dette nå enn før. En barnehage hadde jobbet spesielt med dette, og flere opplevde at det var lettere å både gi og ta imot tilbakemeldinger når man fikk trent på det. Styrer og pedagogiske ledere kjenner et ekstra ansvar i forhold til å gi tilbakemeldinger. Dette ivaretas blant annet gjennom medarbeidersamtaler, som gjennomføres av enten styrer eller pedagogisk leder. Funn viser imidlertid at informantene er opptatt av at dette må alle både få og gi hverandre, på tvers av yrkesgrupper, i løpet av hverdagen. Dette er noe som skjer kontinuerlig i form av spørsmål og refleksjon med hverandre. Flere nevner at det å få tilbakemelding fra en annen pedagog betyr mye. Man kan oppmuntre hverandre til å bli bedre, holde faglig fokus oppe og minne hverandre på ting. Informantene trekker frem både fordeler og ulemper med å ha to ledere på avdelingen, mange er allerede nevnt. En annen fordel som nevnes er denne:

Samtidig så er det jo også sånn, at det finnes gode og dårlige pedagoger. Og sjansen for at en dårlig pedagog blir korrigert er jo mye større når man er to [...] For hvis du har en dårlig pedagog som leder en avdeling, ja da blir det sånn da, men hvis man er to så er jo muligheten for endring større.

Jeg spurte også informantene om pedagognormen påvirket konfliktløsning eller beslutningsmyndighet i barnehagen. Funn viser at dette ble påvirket i svært liten grad.

Resultatene viser at de ulike yrkesgruppene har noen felles oppfatninger av hvordan normen påvirker ledelse i hverdagen. Informantene viser at forventninger til hverandre ikke nødvendigvis samsvarer, og at rollene hver enkelt innehar er blitt utfordret av pedagognormen. Den gjennomgående enigheten blant informantene er at de ser utfordringer knyttet til pedagogenes kortere arbeidstid, og barnehagens møtestruktur.

5 Diskusjon

Jeg diskuterer funn i samme rekkefølge som jeg presenterte resultatene. Jeg starter med funn knyttet til indirekte ledelse, hvor jeg først drøfter avvikling av ubunden tid og møtestruktur, før jeg diskuterer fordeling av arbeidsoppgaver og rolle- og forventningsavklaring. Under direkte ledelse drøftes dagens ledelse av barnehagen, hva møtetiden brukes til og hvordan personalledelsen ivaretas. Noen av funnene glir over i hverandre, og kan knyttes til flere av punktene.

5.1 Indirekte ledelse

5.1.1 *Organisatoriske utfordringer knyttet til ubunden arbeidstid*

Samtlige informanter i utvalget trakk frem avvikling av pedagogenes ubundne arbeidstid som utfordrende, og syntes å bruke mye tid på å lage gode strukturer for å få dette til å fungere på en god måte. Pedagogene prøvde å få det til innenfor gjeldene formelle forutsetninger og krav som særavtalen, rammeplan, stillingsinstruks, og godt etablerte forventninger om hva en stilling som pedagogisk leder skal være. De formelle, styrende forutsetningene har imidlertid endret seg ved innføring av pedagognormen, ved at et betydelig økt antall ansatte har det samme kravet.

Særavtalen sier ingenting om hvordan avvikling av den ubundne tiden praktisk er tenkt gjennomført. I tillegg virker det på mine funn som om styrere, i mangel på styringsrett over den ubundne tiden, i stor grad delegerer ansvaret for å avvikle denne til pedagogiske ledere. Pedagogene sitter da igjen med et tidkrevende og stort ansvar, for å få organisert og tatt ut de ubundne timene innenfor eksisterende rammer. Organiseringen er eksempel på indirekte ledelse i form av administrative oppgaver, som styrer har delegert til pedagogiske ledere. Å sørge for tilrettelegging av fasiliteter, og å skape god struktur og systemer, er formelle prosedyrer som egentlig ligger hos styrer. Siden de ikke har styringsrett, og som arbeidsgivere bare kan oppfordre og anbefale hvordan den ubundne tiden skal avvikles, er det naturlig å delegerer dette til pedagogene, slik at de selv skal finne den beste løsningen på egen avdeling.

Flere informanter gir uttrykk for at hverken fagarbeidere eller pedagoger er fornøyde med hvordan de får dette til. Barnehagene i utvalget har brukt mye tid på å komme frem til en løsning de til dels synes fungerer, men de er ikke helt fornøyd med resultatet. Ekspertgruppens rapport slår fast at det blir mindre tid til å jobbe pedagogisk med barna hvis personalet må

bruke mye tid på praktisk tilrettelegging (2018, 151), eksempelvis vaktlister og tilstrekkelig bemanning. Det ligger en fare i at relasjonen mellom pedagoger og fagarbeidere kan ta skade av misnøyen avviklingen av den ubundne tiden skaper for begge parter. Pedagogene uttrykker misnøye med at de ikke får brukt tiden til planlegging samt at de ikke har nok tid.

Fagarbeiderne uttrykker misnøye med at de ofte blir for få voksne igjen sammen med barna når pedagogene går.

Utdanningsforbundet gjorde i 2015 en undersøkelse om arbeidstid i barnehagen.

Undersøkelsen viste at pedagogiske ledere følte at tiden de hadde til rådighet var utilstrekkelig, og at de ikke fikk brukt tiden til pedagogisk planlegging. Disse funnene samsvarer med erfaringene mine informanter sitter med, også 4 år etter. En av informantene er tydelig på at hun savner at Utdanningsforbundet er klarere på hva de tenker rundt den ubundne tiden. En sterkere styring av organisering av arbeidstiden vil imidlertid svekke pedagogenes individuelle autonomi, som tradisjonelt har vært høy. Dette er eksempel på at ledelse og styring eksisterer parallelt, men i konkurranse med hverandre (Ladegård og Vabo 2010, 27). Mange pedagoger vil gjerne bevare en høy grad av autonomi, og setter pris på friheten til å velge som den manglende styringen i særavtalen gir dem.

5.1.2 Viktigheten av god struktur på avvikling av møter

Pedagognormen påvirker og utfordrer eksisterende møtestruktur i barnehagen. Min forskning viser at det er vanskelig å få til møter på dagtid i barnehagen, der alle pedagogiske ledere deltar. Så lenge pedagogene har den samme rollen, den samme stillingsinstruksen og de samme forventningene rettet mot seg, har de også en forventning om å få tildelt det samme ansvaret, få den samme informasjonen, være med på faglige drøftinger, delta i beslutninger og ikke minst få ansvaret for å lede egen avdeling. Da må det legges til rette for en god møtestruktur som gir dem gode forutsetninger og muligheter til å ivareta arbeidsoppgavene sine.

Forskning viser at pedagogisk ledelse skjer på møter (Larsen 2019, 95). Forventningen om å få delta i de samme møtene, prosessene og avgjørelsene, synes å skape utfordringer og misnøye i minst en av barnehagene, når ikke alle pedagogene kan være med på alle møter. Avdelingene kan ikke tømmes for halvparten av bemanningen for at alle pedagogene skal delta på møter, da ville det ikke blitt igjen en forsvarlig bemanning i møtetiden. Pedagogene skal lede avdelingen og barnehagen sammen, og det er avgjørende for en solid og god

pedagogisk drift at de har et felles pedagogisk grunnsyn, og trekker i samme retning. Uten tid og møtefora til å opparbeide seg en felles plattform, vil det være vanskelig å enes om noen overordnede felles retningslinjer for driften. Det krever tid, refleksjon og møysommelig arbeid og først skulle enes om en pedagogisk retning, for så å trekke alle assistenter og fagarbeidere med i arbeidet. En god møtestruktur som sikrer alle denne tiden, er avgjørende for barnehagens kvalitet, og avgjørende for å kunne utøve ledelsen som kreves for å skape denne kvaliteten. Gitt at barnehagen ledes gjennom felles beslutninger tatt i møter, er det uheldig at flere barnehager forteller at de ikke har mulighet til at alle pedagogene får hatt møte sammen, men må dele seg i flere grupper. Dette gjør den daglige driften sårbar ved at ikke alle får samme informasjon, at gruppene drøfter ulike ting uten å være klar over det, og at man dermed ikke klarer å skape en felles pedagogisk praksis. Det er også et jág for å rekke ting på dagtid, slik at møter ofte kan bli utsatt og avlyst.

Styrer sitter med et overordnet ansvaret for å få til en god struktur på møtevirksomhet i barnehagen. Mine funn viser imidlertid at både pedagogiske ledere og fagarbeidere kommer med mange innspill om hva som fungerer og ikke fungerer rundt avvikling av møter, og slik sett i stor grad bistår styrer med å finne en god struktur. En av fagarbeiderne kom med et viktig innspill om at møtene på dagtid, og det at pedagogene gikk mye fra avdelingen, skapte mange situasjoner med oppbrudd og uro. Ekspertgruppens rapport slår fast viktigheten av god praktisk tilrettelegging som frigjør mer tid til arbeid med barna (2018, 151). En av løsningene barnehagene i utvalget har kommet frem til er flere møter på kveldstid. Dette genererer igjen avspasering, som skal tas ut i løpet av dagen i en allerede presset vaktliste. Når en av fagarbeiderne referer til møtetiden som «park»-tilbud, er det en referanse til de tidligere barneparkene, hvor få voksne ga tilsyn til flere barn korte deler av dagen, men som ikke var et pedagogisk tilrettelagt tilbud. Denne fagarbeiderens opplevelse av barnehagens tilbud, samsvarer dårlig med kravene til pedagogisk arbeid og kvalitet som dagens rammeplan stiller.

For at alle de gode planene skal komme til anvendelse i praksis, og den pedagogiske kompetansen pedagognormen tilfører barnehagene skal komme barna til gode, må pedagogene være fysisk til stede i barnas hverdag. Det stiller derfor store krav til at møtestrukturen legger til rette for fora for ledelse av barnehagen, men samtidig sørger for nok personal til enhver tid. En av informantene gir et godt eksempel på hvordan hun i samarbeid med pedagogiske ledere og bruk av deler av ubunden tid, har fått til et kveldsmøte for hele pedagoggruppen. Her klarer de å sette av tid til faglig refleksjon, uten å opparbeide alt for

mye overtid. Slik legges det til rette for inspirasjon og kompetanseheving, som hører inn under den direkte ledelsen styrer utøver. Det krever imidlertid en evne til å tenke helt nytt i forhold til hvordan møter har vært organisert tidligere. Funn tyder på at det er nødvendig med en deling av personalet, slik at grupper av pedagoger og avdelingspersonal har møter til ulik tid på dagtid, og at kveldsmøter er nødvendig innimellom for å samle alle. Hvem som skal delta på de ulike møtene på dagtid bør sees opp mot behovet for en tydelig rolleavklaring, slik at forventningene til stillingens innhold samsvarer med det man blir tilbudt å være med på av møter.

5.1.3 Arbeidsdeling mellom pedagogene

Ekspertgruppens rapport påpeker at det finnes lite kunnskap om hvordan to pedagoger på samme avdeling deler arbeidsoppgaver mellom seg (2018, 164). Forskning og teori som er presentert i teoridelen av oppgaven, stemmer med mange av mine resultater. Det kan imidlertid virke som om arbeidet med barna og ledelsen av det pedagogiske arbeidet, er enklere å fordele enn personalledelsen. Alle barnehagene nevner at pedagogene deler ansvaret for barnegruppa og planskriving mellom seg. Svarene blir mer utydelige når det kommer til ansvaret for tilbakemeldinger, hvem som beslutter avspasering, ansvaret for formidling av informasjon og gjennomføring av medarbeidersamtaler.

Når pedagogene delte arbeidsoppgavene mellom seg la informantene vekt på at styrker og interesser lå til grunn for fordelingen. De presiserte imidlertid at personlighet, kjemi og i hvilken grad de klarte å enes om ting, hadde noe å si for hvor godt arbeidsdelingen fungerte. Det lå en bevissthet i å hente ut de beste ressursene i hver enkelt, slik at alle fikk bidra med det de var spesielt gode på og flinke til. Dette skapte gode forutsetninger for å lede effektivt og godt, både på administrative og personalmessige områder. Hvorvidt pedagogene i min forskning har lyktes med dette, virker å variere. Noen fagarbeidere gir uttrykk for at de opplever dobbelt arbeid i form av at pedagogene utfører de samme arbeidsoppgavene, og at de ikke ser noen klarere planer og systemer nå enn når det bare var én pedagogisk leder. Noen fagarbeidere ga også uttrykk for at det var utydelig hvem som hadde personalansvaret for dem. Både pedagoger og fagarbeidere virker interessert i at fagarbeideren skal kunne spørre og forholde seg til begge pedagogene som hennes leder. Pedagogene synes å gjøre dette ut fra et motiv om å være åpne og på servicesiden. Her kan det trekkes linjer til forskningen jeg viste til i teorikapitlet, om at personalledelse og det å knytte tette relasjoner til fagarbeiderne er viktig for pedagogiske ledere (Børhaug og Lotsberg 2014). Fagarbeiderne på sin side går til

begge pedagogene med spørsmål og henvendelser. En informant gir uttrykk for at hun gjør dette bevisst for å behandle dem likt. Dette kan tolkes som et uttrykk for at det er viktig også for fagarbeideren å opprettholde en tett og god relasjon til begge pedagogene. Er dette et uttrykk for at fagarbeiderne forstår ønsket pedagogene har om å ivareta det samme ansvaret som den formelle stillingsinstruksen gir dem, og forsøker å oppfylle dette? Eller er det et uttrykk for det tette samarbeidet som finnes på en avdeling, der det uansett er viktig at alle vet alt? Informantene var ikke samstemt i oppfatningen og inntrykket de hadde av hvordan det opplevdes for fagarbeiderne å bli ledet av to likeverdige ledere som de jobbet så tett sammen med.

Mine funn viser en arbeidsdeling der enkelte pedagoger ivaretar flere oppgaver knyttet til fag, mens andre pedagoger tildeles mer administrative oppgaver, og oppfølging av personal. Funnene støtter Kanvas sin undersøkelse som avdekket en uformell deling av ledelse for faget innad i barnehagene (Myrvold 2014). I en av barnehagene i utvalget ble den uformelle delingen referert til som noe man ønsket å unngå, nemlig A og B-lag. A-laget var de med tildelt ansvar for administrative og personalmessige oppgaver, og B-laget var de pedagogene som var ansatt sist, i forbindelse med innføring av pedagognormen. Disse ble tildelt en del oppgaver som knyttet seg til fag, uten at dette nødvendigvis var en bevisst deling. Misnøyen som oppsto kan sees i sammenheng med de formelle forventningene knyttet til rollen og stillingen som pedagogisk leder (Høst 2016, 94). En av forventningene var å få delta på ledermøte. Forventningen ble ikke innfridd, og pedagogene opplevde og ikke få ivareta alle deler av stillingen, slik de formelt hadde krav på. Styresen bekreftet at de var likestilt, men at de ikke var helt likestilt i praksis allikevel. Fordelingen av arbeidsoppgaver skjedde på bakgrunn av en etablert praksis over mange år, der alle visste hvem av pedagogene som deltok på ledermøte. Når en slik uformell deling av arbeidsoppgavene skjer uten påvirkningsmuligheter, og på bakgrunn av interesser og styrker som ble skissert over, kan misnøye og uro i pedagoggruppa bli resultatet.

Undersøkelsen viser at styrere opplevde at pedagogiske ledere tok på seg flere arbeidsoppgaver for styrer, noe som gjorde at styrer fikk mindre å gjøre. Deler av pedagogenes tid var frikjøpt, og ble brukt som henholdsvis styrerassistent og kontorassistent. Dette kan sees opp mot teori om distribuert ledelse, der ledelse spres utover i organisasjonen (Grindheim m.fl. 2016, 44), og behovet styrer har for å delegerer noen av arbeidsoppgavene som følge av en til dels overbelastet stilling (Ekspertgruppens rapport 2018, 158).

Pedagognormen sørger for flere pedagoger å fordele arbeidsoppgavene på, både pedagogenes egne oppgaver, og styrers. Dette kan dermed være med å styrke ledelsesoppgavene i barnehagen. Informanten sa imidlertid ingenting om pedagogene overtok administrative lederoppgaver, personalledelse eller pedagogisk ledelse. Jeg legger til grunn at pedagogene ivaretar mange av oppgavene de tar over for styrer i den ubundne tiden, og at det er det informanten mener når hun sier at pedagogene har fått bedre tid. Hvis dette stemmer vil det si at pedagognormen bidrar til at flere lederoppgaver i barnehagen kan ivaretas på en bedre måte. Det tyder på at deler av ubunden tid blir brukt til oppgaver knyttet til ledelse, oppgaver som tidligere ble utført av styrer. Ser vi tendensen til at ubunden tid brukes til å avlaste en overbelastet styrerstilling? Det kan styrke ledelse av barnehagen generelt, men fjerner samtidig pedagogene bort fra det direkte arbeidet med barna.

Informantene fortalte at styrer i liten grad hadde styrt pedagogiske lederes fordeling av arbeid mellom seg. Det bekrefter Kanvas' forskning, som viser at de pedagogiske lederne har stor autonomi i det å fordele arbeidsoppgavene. Resultatene viser imidlertid en forskjell på i hvor stor grad pedagogene har lyktes med delingen av oppgaver, mellom barnehagen som hadde hatt økt pedagogtetthet lengst, og de andre to barnehagene. Barnehagen som hadde hatt økt pedagogtetthet lengst hadde lagt mye arbeid i å skrive ned alle tenkelige arbeidsoppgaver pedagogene ivaretok, og fordelte oppgavene mellom seg hver gang man satte sammen et nytt par med pedagoger. Styrer hadde ledet dette arbeidet tett. Informantene i denne barnehagen var også de som alle ga uttrykk for at arbeidsdelingen fungerte bra. Dette kan tyde på at sterkere styring og tydeligere deling av oppgavene mellom pedagogene er hensiktsmessig. Resultatene viser også at det har mye å si hvor godt pedagogene samarbeider. Alle yrkesgruppene uttrykte at et godt samarbeid hadde mye å si for fordelingen av arbeidsoppgaver, og hvor god ledelsen av avdelingen totalt sett ble. Informantene ga uttrykk for at kvaliteten på samarbeidet hadde like mye å si som i hvor stor grad arbeidsoppgavene formelt var delt. Hvis man snakket godt sammen, var enige og samstemt, gled det meste av seg selv.

5.1.4 Betydningen av tydelig rolle og forventningsavklaring

I teorikapitlet ble rolle definert som «det sett med forventninger som knytter seg til en bestemt stilling eller oppgave» (Gotvassli 1999, 142). Det er allerede belyst hvordan en av barnehagene i utvalget erfarte misnøye, når de formelle forventningene man satt med til egen stilling ikke ble møtt. Barnehagen manglet en oppdatert stillingsinstruks, noe som er et klart

eksempel på indirekte ledelse (Ladegård og Vabo 2019, 19). Viktigheten og behovet for en formell og skriftlig stillingsinstruks ble synlig ved ansettelse av nye pedagoger i forbindelse med innføring av pedagognormen. Misnøyen kunne antakelig vært unngått med en klar og tydelig forventning ved ansettelse, om hvilke oppgaver man skulle ivareta, og hvilke møter det ble forventet at man deltok på. Styrer i barnehagen var også tydelig på at stillingsinstruks var noe hun måtte få på plass.

Fagarbeiderne i undersøkelsen nevnte noen forventninger de hadde til pedagogiske ledere, knyttet til at de ble to ledere etter innføring av pedagognormen. En av de pedagogiske lederne i utvalget nevnte på sin side at hun opplevde liten forståelse fra fagarbeiderne for hvor lang tid deres arbeidsoppgaver tok. Ulike forventninger kan dermed fort bli en rollekonflikt mellom de to yrkesgruppene. Forventningene fagarbeider har til pedagogisk leder stemmer ikke nødvendigvis med forventningen pedagogisk leder har til seg selv for å kunne si at hun har gjort en god jobb. Teori viser at tilbakemeldinger på egen adferd har mye å si for hvordan man opplever egen rolle (Høst 2016, 101). Funn viser at pedagogene strekker seg langt for å innfri fagarbeidernes forventninger blant annet i forhold til å utarbeide vaktlister de er fornøyde med. Her viser flere informanter til at eksisterende vaktlister ikke er ideelle for pedagogene med hensyn til samarbeidstid, men de er nødvendig for å sikre at ikke fagarbeidere er for lenge alene med barna. Dette viser at pedagogenes adferd påvirkes av tilbakemeldinger, noe som igjen fører til en endring i indirekte ledelse av avdelingen. Pedagognormen har som nevnt utfordret vaktsystemet ytterligere, ved at flere ansatte har kortere arbeidstid.

For å avklare roller tydelig er kommunikasjon og tid til å snakke sammen viktig. Møtetid er tidligere trukket frem som en utfordring, noe som kan gjøre muligheten for rolleavklaring utfordrende. Informantene peker på behovet for å kjenne hverandre privat, og å ha en god og tett relasjon for at det skal bli enklere å kommunisere, og å vite hvor man har hverandre. I teorikapitlet belyses handlingsrommet de pedagogiske lederne selv må utforme, og velge grad av ledelse for egen avdeling (Børhaug og Lotsberg 2014). Teori peker mot at den flate strukturen med utydelig arbeidsdeling mellom pedagoger og assistenter, som har vært tradisjonen i barnehagen, er i ferd med å endres (Børhaug m.fl. 2011, 33, Børhaug og Lotsberg 2014, Larsen 2019, 92). Innføring av pedagognormen gir god anledning til å avklare roller tydeligere. Det gir pedagogene mulighet til å bruke handlingsrommet, og skape en tydeligere ledelse på egen avdeling, hvis det er ønskelig. Barnehagen med lengst erfaring med

økt pedagogtetthet hadde brukt mye tid på å avklare roller og justere forventninger. Eksemplet de ga var knyttet til deltakelse på morgenmøter, som etter innføring av økt pedagogtetthet kun skulle ivaretas av pedagogene. Dette skapte reaksjoner, antakelig knyttet til tradisjonen for flat struktur og uklar arbeidsdeling mellom assistenter og pedagoger. Med en god forklaring på hvorfor, og tydeliggjøring av pedagogenes rolle, ble dette akseptert og gjennomført i personalgruppa. Endring av innarbeidede tradisjoner, krever en sterk og tydelig ledelse fra styrers side, og et klart mål om hvor man skal. Mette Vaagen Slåttens forskning (2019) viser at styrers rolle som en sterk leder med god lederkompetanse, etter hvert har blitt et krav i rammeplanen. Mine funn tyder på at dette vil være nødvendig fremover.

Pedagognormen presiserer at én pedagogisk leder har ansvar for henholdsvis 7 og 14 barn, avhengig av alder. Pedagogene har altså ikke ansvaret for like store barnegrupper som tidligere. Ekspertgruppens rapport påpeker at pedagognormen omdefinierer barnehagelærerrollen, og stiller spørsmålsteget ved om rollen som pedagogisk leder vil bli en annen i fremtiden (2018, 154). Dette berører en av informantene når hun etterlyser en presisering av hvor mye ubunden tid hver pedagog trenger pr. barn. Et av områdene der informantene var svært delt i oppfatningen, var nettopp spørsmålet om hvor mange likeverdige mellomledere en barnehage kan ha. Noen mente at de med dagens ordning etter hvert hadde kommet frem til en ledelsesstruktur og roller som fungerte ganske godt. Andre barnehager var tydelig på at hver avdeling bare kunne ha én leder med overordnet ansvar, og at barnehagene ikke ville være tjent med en videreføring av flat struktur og for mange likeverdige ledere. Fagarbeiderne var også delt i hvor enkelt de synes det var å bli ledet av to likeverdige ledere. De delte oppfatningene tyder på at meningene er sprikende, sterke og mange, og at det er behov for en tydeligere avklaring av hvilken rolle barnehagelæreren skal ha i barnehagen, etter at antallet pedagoger økte ved innføringen av pedagognormen.

Ekspertgruppens rapport antyder behovet for en tydeligere vertikal differensiering i ledelsesstrukturen i barnehagene (2018, 154). Resultatene kan tyde på at det allerede foregår en uformell variant av vertikal differensiering i barnehagene. En av barnehagene i utvalget hadde en rolle som teamleder. Teamleder var ingen formell stilling, og det var tilfeldig hvordan teamlederen ble utnevnt innad blant pedagogene. I tillegg til å ha et mer overordnet ansvar for daglig drift på sin base, satt teamlederne nærmere styrer med total oversikt over barnehagen, og tok beslutninger i samråd med styrer. Fremtidig behov for teamledere blir berørt i ekspertgruppens rapport, men jeg antar at sammenfallende navnevalget på dette

ledernivået i barnehagen i utvalget var tilfeldig. Rollen minner imidlertid om den ekspertrapporten skisserer som et fremtidig behov rundt organisering av barnehagene.

5.2 Direkte ledelse

5.2.1 Horisontal og vertikal differensiering av lederrollene

Eksempel på vertikal differensiering er allerede drøftet som ett av funnene i undersøkelsen. Resultatene viser også at pedagognormen har ført til en større deling av spesielle interessefelt blant pedagogene. Alle barnehagene i utvalget forteller om språkgrupper, førskolegrupper, arbeid med realfag, veiledning og andre spesielle områder som pedagogene leder for alle i barnehagen, ikke bare sin egen avdeling. Pedagognormen ser ut til å ha gjort det mulig med større grad av spesialisering og ledelse av det pedagogene har spesiell interesse for, og er flinke til. Med flere pedagoger tilgjengelig, og mer kompetanse innen de forskjellige områdene, har man i større grad kunnet dele ledelsen for deler av driften mellom seg, innenfor sitt spesialfelt. Dette samsvarer med det ekspertgruppens rapport referer til som økende horisontal differensiering på ledernivåene, med krav til spesialisering. Mine informanter synes å trekke dette frem som en positiv effekt av pedagognormen, og ikke noe de føler som et krav rettet mot seg, men som en mulighet de har fått. Resultatene viser derfor både tendenser til horisontal og vertikal differensiering.

Det kan være verdt å merke seg tema som nevnes av informanter i ulike yrkesgrupper rundt fagarbeidernes fremtidige rolle. Som ledere med personalansvar har de pedagogiske lederne en viktig jobb med å motivere fagarbeiderne til fortsatt innstas, hvis det stemmer at denne gruppen er usikre på hvilken fremtid de har i barnehagen. Informantene setter ord på at barnehagen er i endring, at man må tenke nytt for å tilpasse organiseringen, og virker å være positive til dette tross utfordringene som er gjort rede for og drøftet.

5.2.2 Ledelse gjennom møtevirkosomhet

Resultatene viser et behov og ønske om å gjennomføre møter, men utfordringer med å lage gode møtestrukturer som frigjør tid. Utarbeidet sakliste kommer an på hvem deltakerne er. Agenda settes av styrer eller pedagogiske ledere. Funn viser at det er vanskeligere for assistentene å komme med innspill til møtene, etter innføring av pedagognormen. Når det var én pedagogisk leder og ett ledermøte, var det enklere å følge med på hva som var agenda. Med flere møter med ulike deltakere, og mer oppdelte ansvarsfelt mellom pedagogene, virker det vanskeligere for fagarbeiderne å vite hva som drøftes i de ulike møtene, og dermed kunne

komme med innspill. Det gjelder også i møtene mellom ulike grupper pedagoger med ulike ansvarsfelt. Det lages referat fra møtene, men det virker å variere om disse blir lest, og om de er utfyllende nok til å få et godt inntrykk av hva som ble drøftet og besluttet i møtet.

Pedagogisk ledelse i form av planer og evalueringer skjer på møter. At ikke alle kan delta er uheldig, og gjør driften sårbar. Informantene gjør rede for at møter også brukes til kompetanseheving. En av løsningene for å få gitt personalet et samlet kompetanseløft, er møter på kveldstid. Styrere forteller om bedre tid til å konsentrere seg om, og legge til rette for, kompetanseutvikling av denne typen, etter at det ble flere pedagoger i barnehagen. Nå bistår pedagogene hverandre i situasjoner der styrer tidligere gikk inn som støtte. Når møtetid på kvelden skal avspaseres, tar det imidlertid ytterligere tid bort fra det direkte arbeidet med barna. Det synes vanskelig å finne gode løsninger på utfordringen med å få inkludert nødvendige deltakere i møtene, med dagens særavtale for pedagogenes arbeidstid, og rollen som pedagogisk leder slik den forstås i dag.

5.2.3 Utøvelse av personalledelse

Teorikapitlet belyser at styrer sitter med mer overordnet ansvar, og har delegert mye av den praktiske her-og-nå personalledelsen til pedagogiske ledere (Børhaug og Lotsberg 2014). Informantene svarte tydelig på at styrer innvilget ferie, mens avspasering ble avtalt og godkjent av pedagogiske ledere. Pedagogene tok i mange tilfeller avgjørelsen om å kalle inn vikar, de veiledet i hverdagen og følte et overordnet ansvar for å gi tilbakemeldinger. Rollen pedagogiske ledere opplever å ha som både leder og venn, kan gjøre det tette samarbeidet vanskelig (Nakling og Vavik, 2011, 40). Funn som at fagarbeiderne er opptatt av å behandle de pedagogiske lederne likt, kan underbygge denne påstanden. En av pedagogene setter ord på dette ved å understreke at hun oppriktig bryr seg om alle sammen. Flere uttalelser i undersøkelsen underbygger betydningen den tette relasjonen mellom pedagoger og fagarbeidere, og mellom pedagogene har for begge yrkesgrupper. Den uformelle differensieringen som oppstår mellom pedagogene, virker å komme som ledd i å finne plass for flere pedagoger etter innføring av pedagognormen. Misnøyen dette kan resultere i kan igjen gå ut over relasjonen mellom arbeidstakerne. Resultatene viser at samarbeidet mellom pedagogene har mye å si for hvordan avdelingen fungerer, det bekreftes av samtlige yrkesgrupper i utvalget. Man er dermed tjent med et ryddig og avklart forhold mellom pedagogene for å opprettholde et godt samarbeid, som igjen gir bedre forutsetninger for å kunne utøve personalledelsen de er delegert. Pedagogene i utvalget trekker frem tryggheten

og fordelen de mener det er å være to, så utgangspunktet for å jobbe to pedagoger så tett virker å være godt.

Informantene gir eksempler på at de opplever en større avstand mellom yrkesgruppene nå. De påpeker at relasjonen er god og uendret, men setter samtidig ord på at noe er annerledes. Undersøkelsen gir ikke noe svar på om dette kan tilskrives den økende vertikale differensieringen, at pedagogiske ledere tar ledelsen i større grad på avdelingene, eller at styrere har flere pedagogiske ledere å følge opp, slik at dialogen med hver enkelt ikke lenger er like tett. Det kan imidlertid underbygge og støtte tidligere forskning som viser at den flate strukturen i barnehagene er i ferd med å endres.

6 Konklusjon

I denne oppgaven har jeg sett på hvordan den nye pedagognormen som trådet i kraft 01.08.18 har påvirket ledelse i barnehagen. Jeg har redegjort for resultater og diskutert disse. På denne måten har jeg belyst hvordan de ulike yrkesgruppene i barnehagen opplever at ledelsen er endret, hvilke utfordringer pedagognormen har skapt for ledelsen, og hvilke muligheter den gir.

Informantene er både overordnet leder, mellomledere og underordnet i barnehagen, og metoden er valgt for å få innblikk i alle de tre yrkesgruppenes erfaringer og opplevelser. Pedagognormen påvirker både direkte og indirekte ledelse i barnehagen, og er dermed relevant å forske nærmere på. Funnene viser hvordan normen utfordrer voksentettheten i store deler av åpningstiden, påvirker arbeidsdelingen mellom pedagogene og eksisterende møtестruktur. Den åpner også for nye måter å dele ledelsen på mellom pedagogene, gir de pedagogiske lederne et større faglig miljø, og en trygghet i å ha noen å dele ansvaret med.

Den ubundne tiden var det som opptok informantene i størst grad under intervjuene, og som samtlige nevnte som en av de første tingene de ville snakke om. Undersøkelsen viser at det totale antallet timer med voksne som skal være tilgjengelige i det direkte arbeidet med barna, har blitt vesentlig mindre etter innføringen av pedagognormen. Alle barnehagene i utvalget legger mye arbeid i vaktlistene, for å få en tilstrekkelig forsvarlig bemanning hele dagen. Det er vanskelig å få til møter på dagtid, mens alle barna er til stede. Det krever evne til nytenkning hos lederne, for å skape en ny møtестruktur som sikrer tid til rolleavklaring, planlegging og evaluering av driften, samt kompetanseheving.

Det ble tydelig for meg at pedagognormen gjør det nødvendig med en avklaring rundt omfanget av, og praksisen rundt ubunden tid. Om denne avklaringen viser behov for styring og retningslinjer fra samfunnets ledelse, eller om hele rollen som pedagogisk leder må defineres på nytt, bør baseres på forskning og grundige undersøkelser.

6.1 Videre forskning

Det er behov for mer både kvalitativ og kvantitativ forskning på barnehagelærerrollen fremover (Ekspertgruppens rapport 2018). Min oppgave kan være med å kaste et lite lys over hvordan den nye pedagognormen kan ha påvirket ledelse i barnehagen.

Pedagogenes rolle som leder, og hvem de skal lede, kunne være interessant å se nærmere på. Oppgaven viser at både pedagogiske ledere og fagarbeidere er usikre på hvordan arbeidsdelingen mellom pedagogene bør være, og hvilken rolle de har som leder med flere pedagoger i barnehagen. Kvantitative og kvalitative undersøkelser om hvilke oppgaver pedagogene deler og hvordan de deler dem vil kunne gi noen svar på hvordan dette kunne organiseres på en bedre måte, eller om rollen som pedagogisk leder fremover kan endre karakter, slik ekspertgruppens rapport antyder.

Litteraturliste

Befring, E. 2015. «*Forskningsmetoder i utdanningsvitenskap*». Cappelen Dam Akademiske

Bøe, M. & Hognestad, K. (2015). «Directing and facilitating distributed pedagogical leadership: best practices in early childhood education». *International Journal of Leadership in Education: Theory and Practice*.

<https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/13603124.2015.1059488>

Børhaug, Kjetil, Ingrid Helgøy, Anne Homme, Dag Øyvind Lotsberg og Kari Ludvigsen. 2011. «*Styring, organisering og ledelse i barnehagen*». Bergen: Fagbokforlaget.

Børhaug, Kjetil og Dag Øyvind Lotsberg. 2014. «*Fra kollegafelleskap til ledelseshierarki? De pedagogiske lederne i barnehagens ledelsesprosess*». Tidsskrift for Nordisk Barnehageforskning. Vol.7.

Børhaug, Kjetil og Dag Øyvind Lotsberg. 2016. «*Barnehageleing i praksis*». Oslo: Det Norske Samlaget.

Fuglestad, Otto Laurits. 2006. «Leing som kulturutvikling». (red.) I Jorunn Møller og Otto Laurits Fuglestad. «*Ledelse i anerkjente skoler*». Oslo: Universitetsforlaget.

Gotvassli, Kjell Åge. 1999. «*Barnehager – organisasjon og ledelse*». 3. utgave. Tano Aschehoug.

Grindheim, Liv Torunn, Thorolf Krüger, Petter Erik Leirhaug og Dordy Wilson. 2016. «*Lærerprofesjonalitet i utdanningspraksiser*». Bergen: Fagbokforlaget.

Hargie, Owen. 2017. «*Skilled interpersonal communication*». 6. utgave. New York: Routledge

Høst, Tor. 2016. «*Ledelse – en helhetlig modell*». 2. utgave. Oslo: Universitetsforlaget.

Jacobsen, Dag Ingvar. 2019. «*Ledelse og den offentlige dimensjon. En sammenlikning av ledere i offentlige og private organisasjoner*». 1. utgave. Bergen: Fagbokforlaget.

Johannessen, Asbjørn, Line Christoffersen og Per Arne Tufte. 2011. «*Forskningsmetode for økonomisk-administrative fag*». 3. utgave. Oslo: Abstrakt forlag.

Johannessen, Lars E.F, Tore Witsø Rafoss og Erik Børve Rasmussen. 2018. «*Hvordan bruke teori?*». Oslo: Universitetsforlaget

Kvale, Steinar og Svend Brinkmann. 2009. «*Interviews. Learning the craft of qualitative research interviewing*». 2. utgave. Los Angeles: Sage

Kunnskapsdepartementet. 2005. *Lov om barnehager*. Sist endret 2018-06-22

<https://lovdata.no/dokument/NL/lov/2005-06-17-64?q=barnehageloven>

Kunnskapsdepartementet. 2017. *Forslag til endringer i barnehageloven, opplæringsloven, friskoleloven og forskrift om pedagogisk bemanning*. Oslo. Hentet fra:

<https://www.regjeringen.no/contentassets/f553bc3643c440bc92cb264224a63041/horingsnotat-forslag-til-endringer-i-barnehageloven-opplaringsloven-friskoleloven-og-forskrift-om-pedagogisk-bemanning.pdf>

Kunnskapsdepartementet. 2018. «*Barnehagerollen i et profesjonsperspektiv – et kunnskapsgrunnlag. Ekspertgruppen om barnehagelærerrollen*». Oslo. Hentet fra:

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

Kunnskapsdepartementet. 2018a. *Forskrift om pedagogisk bemanning og dispensasjon i barnehager*. Oslo. Hentet fra: <https://lovdata.no/dokument/SF/forskrift/2017-06-22-1049>

Kunnskapsdepartementet. 2018b. *Forskrift om endring i forskrift om pedagogisk bemanning og dispensasjon i barnehager*. Oslo. Hentet fra:

<https://lovdata.no/dokument/LTI/forskrift/2017-12-19-2418>

Ladegård, Gro og Signy Irene Vabo. 2010. «*Ledelse og styring*». Bergen. Fagbokforlaget.

Larsen, Ann Kristin. 2019. «Tid och rum för pedagogisk ledning - förskolechefer utövande av pedagogisk ledning i förskolan». (red.) I Malmberg, Kristina og Anders Arnqvist. 2019. «*Ledning i förskola*». Malmö: Gleerups.

Larsen, Ann Kristin og Mette Vaagan Slåtten. 2014a. «*Mot en ny pedagogisk lederrolle og lederidentitet?*». Tidsskrift for Nordisk Barnehageforskning. Vol.7.

Larsen, Ann Kristin og Mette Vaagan Slåtten. 2014b. «*Nye tider. Nye barnehageorganisasjoner*». Bergen: Fagbokforlaget.

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.

Mørreaunet, Sissel 2014. «*Ledelse av veiledning i en lærende barnehage*». (red.) I Mørreaunet, Sissel, Kjell-Åge Gotvassli, Kari Hoås Moen og Eva Skogen. 2014. «*Ledelse av en lærende barnehage*». Bergen: Fagbokforlaget.

Nakling, Nina og Mette Vavik. 2011. «*Leder eller pedagog, - Ja takk, begge deler!*». Oslo: GAN Aschehoug.

NOU. 2012:1. *Til barnas beste*. Oslo. Hentet fra:

<https://www.regjeringen.no/contentassets/f77c1a6dbd00473fb8c0b8928724dd30/no/pdfs/nou201220120001000dddpdfs.pdf>

OECD. 2015. *Early Childhood Education and Care Policy Review Norway*. Hentet fra:

https://www.regjeringen.no/contentassets/6372d4f3c219436e990a5b980447192e/oecd_norway_ecec_review_final_web.pdf

Ringdal, Kristen. 2018. «*Enheter og mangfold. Samfunnsvitenskapelig forskning og kvantitativ metode*». 4.utgave. Bergen: Fagbokforlaget.

Røvik, Kjell Arne. 2007. «*Trender og translasjoner*». Oslo: Universitetsforlaget.

Skogen, Eva, Richard Haugen, Magritt Lundestad og Mette Vaagen Slåtten. 2013. «Å være leder i barnehagen». 2. utgave. Bergen. Fagbokforlaget.

Slåtten, Mette Vaagan. 2019. «Förskolechefens ansvar och roll – från en bland likar till en tydlig och kompetent ledare». (red.) I Malmberg, Kristina og Anders Arnqvist. 2019. «Ledning i förskola». Malmö: Gleerups.

Utdanningsdirektoratet. 2017. *Rammeplan for barnehagen. Forskrift om rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver*. Oslo. Hentet fra: <https://www.udir.no/globalassets/filer/barnehage/rammeplan/rammeplan-for-barnehagen-bokmal2017.pdf>

Utdanningsforbundet. 2015. *Tid til faglighet. Rapport fra medlemsundersøkelse om arbeidstid i barnehage* (3). Oslo. Hentet fra <https://www.utdanningsforbundet.no/var-politikk/kunnskapsgrunnlag/publikasjoner/2015/tid-til-faglighet.-rapport-fra-medlemsundersokelse-om-arbeidstid-i-barnehage.-rapport-32015/>

Utdanningsforbundet. 2018. *SFS 2201 Arbeidstid barnehage*. Hentet fra: <https://www.utdanningsforbundet.no/lonn-og-arbeidsvilkar/tariffavtaler/ks/sfs-2201---arbeidstid-barnehage/>

Yukl, Gary. 2013. «*Leadership in organizations*». 8. utgave. Essex. Pearson Education Limited.

Oversikt over vedlegg

Vedlegg 1: Godkjenning fra Norsk senter for forskningsdata, NSD

NSD Personvern

15.11.2018 12:50

Det innsendte meldeskjemaet med referansekode 561411 er nå vurdert av NSD.

Følgende vurdering er gitt:

Det er vår vurdering at behandlingen av personopplysninger i prosjektet vil være i samsvar med personvernlovgivningen så fremt den gjennomføres i tråd med det som er dokumentert i meldeskjemaet med vedlegg den 15.11.2018. Behandlingen kan starte.

MELD ENDRINGER

Dersom behandlingen av personopplysninger endrer seg, kan det være nødvendig å melde dette til NSD ved å oppdatere meldeskjemaet. På våre nettsider informerer vi om hvilke endringer som må meldes. Vent på svar før endringer gjennomføres.

TYPE OPPLYSNINGER OG VARIGHET

Prosjektet vil behandle alminnelige kategorier av personopplysninger frem til 31.01.2019.

LOVLIG GRUNNLAG

Prosjektet vil innhente samtykke fra de registrerte til behandlingen av personopplysninger. Vår vurdering er at prosjektet legger opp til et samtykke i samsvar med kravene i art. 4 og 7, ved at det er en frivillig, spesifikk, informert og utvetydig bekreftelse som kan dokumenteres, og som den registrerte kan trekke tilbake. Lovlig grunnlag for behandlingen vil dermed være den registrertes samtykke, jf. personvernforordningen art. 6 nr. 1 bokstav a.

PERSONVERNPRINSIPPER

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

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

DE REGISTRERTES RETTIGHETER

Så lenge de registrerte kan identifiseres i datamaterialet vil de ha følgende rettigheter: åpenhet (art.

12), informasjon (art. 13), innsyn (art. 15), retting (art. 16), sletting (art. 17), begrensning (art. 18), underretning (art. 19), dataportabilitet (art. 20).

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

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

FØLG DIN INSTITUSJONS RETNINGSLINJER

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

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

OPPFØLGING AV PROSJEKTET

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

Lykke til med prosjektet!

Kontaktperson hos NSD: Belinda Gloppen Helle

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

Vil du delta i forskningsprosjektet

”Hvordan påvirker skjerpet pedagognorm ledelse i barnehagen”?

Jeg holder på med en mastergrad i Styring og Ledelse ved OsloMet, der formålet er å finne ut hvordan pedagognormen som trådte i kraft 01.08.2018 påvirker ledelse i barnehagen. Jeg ønsker å finne ut hvordan styrer, pedagogisk leder og assistent opplever dette, om det er likheter i opplevelsene og hvilke erfaringer de har til ulike spørsmål rundt tema. For å finne ut dette vil jeg gjennomføre intervjuer med 9 ansatte i barnehage. I dette skrivet gir jeg deg informasjon om målene for prosjektet og hva deltakelsen vil innebære for deg.

Hvorfor får du spørsmål om å delta?

Jeg skal intervjuer 3 assistenter, 3 pedagogiske ledere og 3 styrere for å forsøke å besvare problemstillingen. De pedagogiske lederne må jobbe sammen med en annen pedagogisk leder med samme stilling på avdelingen. Jeg rekrutterer utvalget i eget nettverk, og du og din barnehage passer kriteriene. Dette er derfor et spørsmål til deg om å delta i forskningsprosjektet.

Hva innebærer det for deg å delta?

Jeg skal intervjuer 3 assistenter, 3 pedagogiske ledere og 3 styrere for å forsøke å besvare problemstillingen. De pedagogiske lederne må jobbe sammen med en annen pedagogisk leder med samme stilling på avdelingen. Jeg rekrutterer utvalget i eget nettverk, og du og din barnehage passer kriteriene. Dette er derfor et spørsmål til deg om å delta i forskningsprosjektet.

Jeg vil ta opp intervjuet med opptaker.

Ditt personvern – hvordan vi oppbevarer og bruker dine opplysninger

Mastergradsprosjektet er underlagt taushetsplikt, og alle opplysninger blir behandlet konfidensielt og i samsvar med personvernregelverket. Jeg vil bare bruke opplysningene om deg til formålene jeg har fortalt om i dette skrivet. Det er kun undertegnede som vil ha tilgang til intervjumaterialet, som kodes og anonymiseres slik at ingen enkeltpersoner vil kunne gjenkjennes i den ferdige oppgaven. Opptakene av intervjuene slettes umiddelbart etter at de er transkribert, senest innen 28.02.2019.

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.

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 ved å sende meg en mail, uten å oppgi noen grunn.

Under ser du samtykkeerklæringen, som jeg vil be om en underskrift på når vi møtes.

På oppdrag fra Oslo Met 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, kan du ringe meg på 908 30 652, eller sende en e-post til berit.brennum@gmail.com. Du kan også kontakte min veileder Tor Høst, Universitetslektor ved OsloMet. Han kan nås på e-post tor.host@oslomet.no og telefonnummer 975 28 548.

Med vennlig hilsen

Berit Marie Brennum Røsnes
Mastegradsstudent, Master i styring og ledelse
Institutt for offentlig administrasjon og velferdsfag
Oslo Met

Samtykkeerklæring

Jeg har mottatt og forstått informasjon om prosjektet «Hvordan påvirker skjerpet pedagognorm ledelse i barnehagen?», og har fått anledning til å stille spørsmål.
Jeg samtykker til:

- å delta i intervju

Jeg samtykker til at mine opplysninger behandles frem til prosjektet er avsluttet, ca. mai 2019.

(Signert av prosjektdeltaker, dato)

Vedlegg 3: Intervjuguide

Innledning:

Skjerpet pedagognorm ble innført 01.08.2018, og har ført til flere pedagogiske ledere (43% av bemanningen) i barnehagen. I prosjektet vil jeg finne ut hvordan dette påvirker ledelse i barnehagen, både slik assistentene, pedagogiske ledere og styrer opplever det.

Struktur	Spørsmål	Tanker bak
<u>Fakta spørsmål:</u> Oppvarming og tillit	Hvor lenge har du jobbet her? Hvor stor er barnehagen – barn og ansatte? Fra hvilken dato økte dere pedagogtettheten? (mange forventet at den skulle bli vedtatt før den faktisk ble det)	Etablere relasjon
<u>Introduksjonsspørsmål:</u> Introdusere tema, informant retter fokus	Hvilke tanker har du om den nye pedagognormen?	Hvilken holdning har informanten til skjerpet norm?
<u>Overgangsspørsmål:</u> Fra det generelle til det spesielle	Hva har du jobbet spesielt med rundt implementeringen av skjerpet pedagognorm? Har du støtt på utfordringer? Noe du opplevde som problematisk/enkelt? Hvilke fordeler og ulemper har normen hatt for deg?	Erfaringer. Holdninger
<u>Nøkkelsspørsmål:</u> Kjernen i intervjuguiden. Hensikten er å få svar på problemstillingen. Utdype.	Holdning Hvordan opplever du (styrer) å ha to ledere på en avdeling? Hvordan opplever du (ped.leder) å være to ledere på en avdeling? Hvordan opplever du (assistent) å ha to ledere på avdelingen? (stille riktig spørsmål ifht hvilken yrkesgruppe jeg intervjuer) Atferd Hvordan har økt pedagogtetthet påvirket, evt. endret arbeidet ditt som styrer/ped.leder/assistent? Hvordan deler pedagogiske ledere ledelsen av avdelingen i praksis? Har dere gjort organisatoriske endringer? I så fall: hvilke organisatoriske endringer er gjort? Har dere fordelt arbeidsoppgaver på en annen måte enn før? I så fall: hvilke arbeidsoppgaver har dere fordelt? Hvordan har dere fordelt dem? Hvordan vet assistenter og styrer hvem av de to som har ansvar for hva? Hvem går man til for å få svar på hvilke spørsmål? (Ferie, avspasering, vikarbehov, vaktliste, aktiviteter) Hvordan har dine holdninger til pedagognormen endret atferden din?	Holdninger Tette relasjoner og flat struktur Deling arbeidsoppgaver Arbeidsdeling, rolleavklaring

	<p>Hvordan har økt pedagogtettethet påvirket:</p> <ul style="list-style-type: none"> - avvikling av ubunden tid - deltakelse og kvalitet på ledermøter - organisering av dagen - Veiledning - personalkonflikter - konstruktiv kritikk, ros og anerkjennelse - klargjøring av hvem som har hvilke roller - relasjonen mellom styrer/ped.leder/assistent? - beslutningsmyndighet -informasjonsflyt 	<p>Rolleavklaring, organisering</p> <p>Rolleavklaring</p>
<p><u>Avslutning:</u> Forbrede informanten på at intervjuet snart er slutt. Åpne for spørsmål og kommentarer</p>	<p>Hvilke lederoppgaver blir viktig å jobbe med fremover?</p> <p>Hvordan har du opplevd intervjuet? Vil du tilføye noe? Jeg kan ha behov for å ta kontakt for å stille oppfølgingsspørsmål. Ta gjerne kontakt med meg hvis du kommer på noe du vil tilføye eller endre.</p>	<p>Ideer til videre forskningsprosjekt</p>