



# En casestudie om hvordan pedagoger er organisert i barnehagen etter ny pedagognorm

***Elisabet Rishaug***

***Nina Lind***

**Veileder: Torstein Nesheim**

NORGES HANDELSHØYSKOLE

Dette selvstendige arbeidet er gjennomført som ledd i masterstudiet i økonomi- og administrasjon ved Norges Handelshøyskole og godkjent som sådan. Godkjenningen innebærer ikke at Høyskolen eller sensorer inntår for de metoder som er anvendt, resultater som er fremkommet eller konklusjoner som er trukket i arbeidet.

---

## Forord

Arbeidet med denne masteroppgaven har pågått mens lederjobb, pandemi, familieliv og livet ellers også har “skjedd”. Endringer, kriser, usikkerhet og bekymringer har kommet som perler på en snor parallelt med at vi har fordypet oss i teori, dybdeintervju, transkribering, metodikk, problemstillinger og tema vi har funnet stor interesse og motivasjon i. Å være i “læringsgropa” har vært lærerikt, inspirerende og nyttig, og vi har funnet mye glede i å jobbe sammen som “master-makkere”. Vi tillater oss å takke oss selv, for at vi tør ta utfordringer og sette oss i situasjoner vi aldri har prøvd før, men som vi begge har tro på at vi sikkert vil greie. Vi er stolte, slitne og skikkelig fornøyde med å ha gjennomført dette masterløpet, de siste 8 månedene i et avstandssamarbeid, og av smittevern hensyn endt med å samskrive i skyløsning, videochatte og ha digitale møter i utallige timer. Heia oss!!

Vi har selvfølgelig ikke klart alt selv, og har et støtteapparat vi vil takke; Vår veileder Torstein Nesheim, som har vært tydelig, rask og profesjonell i veilederrollen, og har bidratt til at vi har fått rammer og trygghet til å drive dette arbeidet fra begynnelse til slutt. Våre team i barnehagene vi leder, som har støttet, heiet og vært nysgjerrige på arbeidet mens vi har forsøkt å balansere rollene som leder og student. Slekt, familie og venner som har hørt på både frustrerte og engasjerte utblåsninger og støttet oss. Barnehagene og informantene i utvalget vårt, som ga oss verdifull tid og informasjon. Gode fagfolk vi kjenner som har vært interesserte og engasjerte i studien vår, og bidratt med akademiske råd og korrekturlesing. Tusen takk til alle. Sist men ikke minst; våre gode, tålmodige og stødige livspartnere som har forstått, anerkjent og heiet på oss i “langløpet” som har pågått de siste månedene: Det er ekte kjærlighet altså, tusen takk!

Bergen og Sandnes 13.april 2021

Elisabet Rishaug og Nina Lind

## Sammendrag

Innføring av ny pedagognorm i barnehagene har vi som styrere stått midt i, og vi opplevde at barnehager gjennomførte dette på ulike måter etter 2018. Vår nysgjerrighet rundt hva som gjorde dette, førte oss inn i leten etter forskning, lov og forskriftstekst. Vi gjorde et dypdykk i noen få barnehager for å se og sammenligne hvordan disse hadde organisert seg etter det ble flere pedagoger i grunnbemanningen og valgte derfor kvalitativ metode. For å begrense og strukturere oppgaven satte vi en problemstilling med noen forskningsspørsmål som er gjennomgående i de ulike kapitlene.

Med teori viser vi barnehagens formelle rammer i form av struktur og ledelse, og har sett på strukturen i ulike dimensjoner. Videre er de uformelle sidene av organisasjonen presentert og satt i kontekst med barnehager. Vi har plassert pedagogene inn i dette og redegjort for de ulike rollene pedagoger har i organisasjonen.

Samtlige informanter trakk fram styrker ved deres organisering av pedagogene, og var for det meste fornøyd med den organiseringen de hadde i egen barnehage. De funnene vi fant mest relevante for vår studie har vi satt opp i en tabell (4.6). Vi vil trekke frem fire utfordringer som vi mener kan være direkte knyttet til innføringen av ny pedagognorm; Samhandling mellom pedagoger, usikkerhet i roller, forventningsavklaring og fordeling av pedagoger. Det er viktig at eier og den strategiske ledelsen jobber bevisst med hele organisasjonsstrukturen, dens innhold og endringene som har kommet med flere pedagoger. Med det følger å sette av tid til å sikre klarhet i roller og arbeidsoppgaver. Sikre at forventninger blir avklart og at det gis tilbakemeldinger på arbeidet. Det kan være en svakhet i at funnene er basert på svar fra relativt få pedagoger, men vi mener at funnene viser en tendens, og tror vårt bidrag kan være med å fylle et forskningshull. Det er både nødvendig og viktig at vi får mer kunnskap om hvordan organisering av pedagoger kan gjøres i barnehager.

---

## Innholdsfortegnelse

<b>Forord</b> .....	<b>1</b>
<b>Sammendrag</b> .....	<b>2</b>
Innholdsfortegnelse.....	3
1. Innledning.....	6
1.1 Bakgrunn for oppgaven.....	6
1.2 Problemstilling.....	8
1.3 Data og metode.....	8
1.4 Oversikt over oppgaven.....	9
2. Teori.....	9
2.1 Innledning.....	9
2.2 Organisasjonsstruktur.....	9
2.2.1 Dimensjoner ved struktur.....	10
2.2.2 Forhold som påvirker struktur.....	11
2.2.3 Endring av struktur.....	12
2.2.4 Barnehagens struktur.....	13
2.3 Roller.....	14
2.3.1 Rolle knyttet til organisasjon.....	14
2.3.2 Rolle knyttet til profesjon.....	14
2.3.3 Barnehagelærer som profesjonstittel.....	15
2.3.4 Pedagogisk leder.....	16
2.3.5 Styrer.....	16
2.3.6 Mellomleder i barnehagen.....	16
2.4 Ledelse i barnehage.....	17
2.4.1 Pedagogisk ledelse.....	20
2.5 Samhandling mellom pedagoger i barnehage.....	21
2.6 Autonomi i den enkelte barnehage.....	23
2.7 Sammenfatning.....	25
3 Metode.....	26
3.1 Forskningsdesign.....	27

---

3.2 Datainnsamling.....	28
3.2.1 Utvalg.....	28
3.2.2 Intervju.....	29
3.3 Analyse.....	31
3.3.1 Styrker og utfordringer.....	32
3.4 Metodiske utfordringer.....	34
3.4.1 Reliabilitet.....	34
3.4.2 Validitet.....	35
3.4.3 Etske betraktninger.....	35
3.5 Oppsummering.....	36
4. Resultater.....	37
4.1 Strukturendringer i studiets barnehager.....	37
4.2 Barnehage Nord.....	38
4.2.1 Samhandling og ledelse.....	39
4.2.2 Autonomi og faglig skjønn.....	40
4.2.3 Utfordringer.....	41
4.3 Barnehage Øst.....	42
4.3.1 Samhandling og ledelse.....	43
4.3.2 Autonomi og faglig skjønn.....	44
4.3.3 Utfordringer.....	45
4.4 Barnehage Sør.....	46
4.4.1 Samhandling og ledelse.....	47
4.4.2 Autonomi og faglig skjønn.....	48
4.4.3 Utfordringer.....	48
4.5 Barnehage Vest.....	50
4.5.1 Samhandling og ledelse.....	50
4.5.2 Autonomi og faglig skjønn.....	51
4.5.3 Utfordringer.....	52
4.6 Oppsummering og tabell.....	53
4.6.1 Barnehage Nord og Øst.....	55
4.6.2 Barnehage Sør og Vest.....	55
4.6.3 Viktige utfordringer knyttet til ny pedagognorm.....	56

---

5. Drøfting.....	58
5.1 Forskningsspørsmål 1: Hvordan har pedagognorm påvirket struktur og roller i barnehagen?.....	58
5.2 Forskningsspørsmål 2: Hvordan deltar pedagogene i utvalget i samhandling og ledelse?.....	60
5.3 Forskningsspørsmål 3: Hvordan er pedagogenes opplevelse av autonomi/mulighet til å utøve skjønn?.....	62
5.4 Forskningsspørsmål 4:Hvilke utfordringer er identifisert etter innføring av pedagognorm?.....	65
5.4.1 Samhandling mellom pedagoger.....	65
5.4.2 Usikkerhet i roller for pedagoger.....	67
5.4.3 Forventninger.....	68
5.4.4 Fordeling av pedagoger.....	69
6. Konklusjon.....	70
Litteraturliste.....	75
Vedlegg 1: Intervjuguide pedagoger.....	78
Vedlegg 2: Intervjuguide styrere.....	81
Vedlegg 3: Informasjonsskriv.....	84
Vedlegg 4: Godkjenning fra NSD.....	86

---

# 1. Innledning

## 1.1 Bakgrunn for oppgaven

I 2018 ble det innført ny pedagognorm som førte til at andelen pedagoger ble økt i barnehagene i Norge. Etter innføring skal alle barnehager ha en pedagog per syv barn under tre år og en pedagog per 14 barn over tre år. Tidligere var antallet 9 og 18 barn. Tall fra Utdanningsdirektoratet viser at syv av ti barnehager måtte rekruttere flere pedagoger etter ny pedagognorm (Utdanningsspeilet, Udir 2020). De barnehagene som ikke klarer å innfri pedagognormen, må søke om dispensasjon fra utdanningskravet. Samtidig ble det innført bemanningsnorm, som lovfestet antall barn per voksen til 3 og 6 barn per voksen, under og over tre år. Denne må sees i sammenheng med pedagognorm på noen områder for å forstå endringene disse normene har gitt barnehager fra august 2018. Målet med pedagognormen er å heve kvaliteten i barnehagene, jamfør Framtidens barnehage (Meld. St. 24, 2013); “Bemanningen i barnehagen, barnegruppens størrelse og personalets kompetanse er de viktigste strukturelle faktorene for barnehagens kvalitet” (s.51). Allikevel opplever vi at det er lite forskning på området og at det ikke er lagt føringer for hvordan den enkelte barnehageeier skal benytte den ekstra pedagogressursen på en hensiktsmessig måte for å øke kvaliteten.

I desember 2018 la Kunnskapsdepartementet fram sin rapport “Barnehagelærerrollen i et profesjonsperspektiv” (Kunnskapsdepartementet, 2018). Mandatet til ekspertgruppen, som skrev rapporten, var å løfte frem barnehagelæreren. Rollen denne har og hva de mener trengs fremover i utviklingen av profesjonen. Rapporten sier at det er lite kunnskap om hvordan barnehager med flere pedagoger fordeler arbeidsoppgavene, og at det vil være behov for mer kunnskap om hvordan det er å være barnehagelærer i barnehagen etter at pedagognorm ble innført. Når vi begynte å kartlegge aktuell forskning på området, fant vi at det er behov for mer kunnskap rundt pedagogers rolle og organisering etter pedagognorm.

Hannevik, Lundestad og Skogen (2020) undersøker i sin bok hva pedagogiske ledere, barnehagelærerstudenter og medarbeidere i barnehager anser som pedagogisk ledelse. De belyser hva ledelse kan innebære for å bidra til kvalitet for det samlede pedagogiske tilbudet til barna.

---

Barnehagelærer er en profesjonstittel. Profesjoners yrkesutøvelse har flere særkjennetegn og profesjoners relasjoner til organisasjon, ledelse, styring, brukere og utdanning skiller seg fra andre yrkesgrupper (KD, 2018). Profesjonsbegrepet har vært omstridt, men Molander og Terum (Molander et al. 2008, i KD 2018) bruker noen kjennetegn ved profesjoner som det synes å være nokså bred enighet om. På den ene side har arbeidet profesjoner gjør, særlige kjennetegn (det performative aspektet). På den annen side står de i bestemte relasjoner til brukere, myndigheter, andre profesjoner og samfunnet. Molander (2008), kaller dette for det organisatoriske aspektet, men det er kanskje like dekkende å kalle det for det relasjonelle aspektet.

Tradisjonelt i barnehager har en utdannet barnehagelærer blitt ansatt som pedagogisk leder med mellomlederansvar for et visst antall ansatte og barn. Dersom en har hatt flere pedagoger på samme avdeling har den andre ofte blitt ansatt som barnehagelærer, eller pedagog 2, en stilling med noe lavere lønn, uten lederansvar og med annen stillingsbeskrivelse. I rapporten fra Kunnskapsdepartementet vises det til en mulighet for å tenke annerledes i forhold til hierarki og pedagogisk ledelse. Eksempel på dette er at pedagoger ikke må stige i gradene fra barnehagelærer til pedagogisk leder, men at fagansvar og spesialisering kan gi både personlig utvikling og økt kvalitet for barnehagen. Dette synes vi er interessant, fordi det løftes frem et annet syn på hva pedagogisk ledelse kan være, og at barnehagene kan, og kanskje bør organisere seg annerledes når andelen pedagoger har økt.

Vi er kjent med at noen barnehageeiere allerede før pedagognormen ble innført, økte andelen pedagoger. I rapporten "Fra pedagogisk leder til likestilte barnehagelærere" (Myrvold, 2014) vises det til at man ved å gå fra fokus på personalledelse til fagledelse ønsker å øke kvaliteten i barnehage. Wadel (2021) tematiserer erfaringer med delt lederskap i form av et samlederskap mellom pedagogiske ledere i barnehagen i sin artikkel; "Samlederskap i barnehagen. Erfaringer med delt lederskap mellom likestilte pedagogiske ledere". Artikkelen viser noen utfordringer og styrker pedagogiske ledere i et velfungerende delt lederskap opplever etter at det ble to pedagoger på en gruppe/avdeling. To masteravhandlinger som ble levert i 2020, belyser noen pedagogers opplevelse av rollen sin etter pedagognorm i barnehagen og rollen som pedagogisk leder. Begge har sett på endringer pedagogene har møtt etter pedagognormen som kom i 2018, men har en annen innfallsvinkel enn vår studie.



---

Eide og Homme (2019) viser i sin rapport “Jo flere vi er sammen..” hvordan åtte barnehager med 50% pedagoger har organisert seg og fordelt arbeidsoppgaver mellom seg. De har i sin undersøkelse hovedfokus på sammenhengen mellom økt pedagogtetthet og bedre kvalitet, men de etterlyser på samme måte som ekspertutvalget mer kunnskap om hvordan ulike barnehager fordeler ansvar og arbeidsoppgaver.

Viderer brukes pedagog som en felles betegnelse for alle ansatte med utdanning som barnehagelærer, og styrer for leder av barnehagene.

## 1.2 Problemstilling

Vi ønsker med denne studien å gi et innblikk i hvordan fire ulike barnehager har valgt å organisere pedagogene etter pedagognorm. Vi ønsker å se på hvordan dette er knyttet til både formelle forhold, avklaring av roller i praksis og samhandling i en mer kompleks struktur, og hvordan organisasjonsstrukturer kan danne utgangspunkt for samhandling og ledelse, autonomi. Og om det er utfordringer som kan ha direkte sammenheng med innføring av ny pedagognorm.

Forskningsspørsmål:

- Hvordan har pedagognorm påvirket struktur og roller i barnehagen?
- Hvordan deltar pedagogene i utvalget i samhandling og ledelse?
- Hvordan er pedagogenes opplevelse av autonomi/mulighet til å utøve skjønn?
- Hvilke utfordringer er identifisert etter innføring av pedagognorm/ny modell?

## 1.3 Data og metode

Kvalitativ metode er valgt for å kunne beskrive grundigere hvordan fire ulike barnehager, med to ulike eiere, har valgt å organisere pedagogene, og hvilke likheter og forskjeller det er mellom disse. Eier eller virksomhetsleder av barnehagene ble kontaktet, og ble bedt om å anbefale noen barnehager etter følgende kriterier; at de har innfridd pedagognorm og at barnehagen har mellom 60-100 barn. Vi har valgt å intervju styrer i alle de fire barnehagene. I tillegg har styrer valgt ut tre pedagoger i sin barnehage. En intervjuguide er utarbeidet til bruk i intervju

---

med pedagogene og en for styrerne. Intervjuene ble gjennomført individuelt, via Teams og transkribert i ettertid.

## **1.4 Oversikt over oppgaven**

I neste kapittel presenteres teori som er relevant for studien (2.0), før vi går nærmere inn på metodene (3.0) som er brukt. I resultatkapittelet (4.0) har vi valgt å presentere de mest relevante funnene fra intervjuene. Først presenteres strukturendringene barnehagene har hatt etter pedagognorm. Deretter en og en barnehage strukturert etter tema i intervjuguiden, for å gi en oversiktlig presentasjon av resultatene. I kapittel 5 drøftes funnene ut i fra de fire forskningsspørsmålene, før vi trekker konklusjoner i kapittel 6. Litteraturliste og andre vedlegg legges ved.

## **2. Teori**

### **2.1 Innledning**

I dette kapittelet vil vi forklare begreper og teorier som gjennom analyse og drøfting senere i oppgaven blir sentrale i arbeidet med å belyse og gi svar på vår problemstilling. Vi starter med å se på strukturen i organisasjoner generelt, og spesielt på barnehagen (2.2). Deretter presenterer vi teori om hvilke roller pedagoger har i barnehagen, og hva pedagogisk ledelse er. Kjennetegn på profesjonen er at de har autonomi i utøvelse av rollen (KD, 2018), derfor vil vi belyse teori rundt autonomi og faglig skjønn for pedagogene. Flere pedagoger etter pedagognorm gir økt behov for, og fokus på samhandling, og derfor vil vi komme inn på teori om samhandling og tillit. Som vi innledet i kapittel 1, er det lite forskning og teori som er oppdatert, eller gjort, om organisering av pedagoger etter at pedagognorm ble innført. Vi tilstreber å bruke relevant eksisterende forskning og teori som har fokus på barnehage, men ser at det på flere områder må tilpasses til ny kontekst for å være anvendbart.

### **2.2 Organisasjonsstruktur**

For å forstå hva som er spesielt med barnehagen som organisasjon, med sine likheter og

---

ulikheter vil vi starte med å se på strukturen. Brochs-Haukedal (2017) beskriver organisasjonsstruktur som et virkemiddel organisasjoner gjør seg nytte av for å utføre de oppgavene de er ment til. “Samtidig gir strukturen rammer for lederatferd, styring og ansattes handlinger i organisasjonen” (Nesheim 2018, s43). Sammen med mål og strategi, legger strukturen føringer for hvordan den ansatte skal arbeide, og setter begrensninger for dens handlingsfrihet (Jacobsen og Thorsvik, 2020). I barnehager skal en arbeide etter lover og planverket som er lagd innad i organisasjonen. I tillegg har en gjerne stillingsinstruks, forventningsavklaring og tilbakemeldinger for å sikre at arbeidet blir gjort.

Organisasjonsteorien kaller utforming av struktur for organisasjonsdesign. Dette for å beskrive hvordan de formelle strukturene blir utviklet ved å fordele og gruppere arbeidsoppgaver, hvordan hierarkiet er bygget opp og hvordan man bruker administrative ordninger for styring, koordinering og kontroll (Jacobsen og Thorsvik, 2020, s. 20). Selv om organisasjoner er forskjellige viser Mintzberg`s 5 sektors logo (Jacobsen og Thorsvik, 2020) at alle organisasjonsstrukturer består av fem strategiske hoveddeler, men at de ulike delene kan ha ulik størrelse og betydning. De fem hoveddelene er: Den operative kjerne, som i barnehager vil være de som jobber på gulvet, med barna. Midtlinjen er mellomledelse og i de fleste barnehager vil dette være styrer, med eventuelt stedfortreder eller lignende. Strategisk ledelse vil i private barnehager være eier eller styret. I kommunale barnehager etat eller lignende. I tillegg til disse tre vil det være en støttestruktur og en teknostruktur, som ikke vil inngå i selve verdiskapningen. I barnehage vil dette kunne være personal- og økonomirådgiver, renholder og faglig stab tilknyttet eier. Organisasjoner vil se ulike ut, ut i fra hvordan de velger å organisere og kombinere de fem hoveddelene.

### **2.2.1 Dimensjoner ved struktur**

Mintzberg beskriver organisasjoner ut i fra tre ulike strukturelle dimensjoner (Mintzberg 1979, i Jacobsen, 2012). Den første strukturen er individuelle stillinger. Hvilken arbeidsoppgave den enkelte arbeidstaker har, varierer ut i fra spesialisering, standardisering og kompetansekrav. Gruppering, hvordan organisasjonen er delt inn i avdelinger, grupper. Den siste strukturelle dimensjonen er hvordan beslutningssystemet fungerer, hvor det er plassert og hvor stor myndighet som er lagt vertikalt eller horisontalt. De ulike dimensjonene vil kombinert på ulike måter gi en spesiell type organisasjon. Mintzberg kaller disse ulike konfigurasjonene; enkel

---

struktur, maskinbyråkrati, profesjonelt byråkrati, divisjonalisert struktur og ad-hoc-krati (Jacobsen, 2012).

Hvor makten i organisasjonen er plassert vil vises i organisasjonsstrukturen. Er den plassert vertikalt, vil ledelsen være plassert i høyden i organisasjonskartet. De som er plassert øverst vil sitte på fordeling av makt, kontroll av autonomi og koordinering av arbeidsoppgaver. Er makten plassert horisontalt har man en organisasjon som er mer differensiert, og spesialisering står sentralt. I barnehager er makten plassert vertikalt, med variasjon i strukturen på midtlinjen og den operative kjernen. Horisontalt plassert makt ser vi for eksempel hos Oljedirektoratet (Nesheim, 2018). Det har de siste årene vært en tendens til at man går fra store vertikale organisasjoner til horisontal makt, slik som Oljedirektoratet har gjort. Dette fremtvinger gjerne behovet for flere ledere, men det vil gi kortere avstand mellom toppledelsen og den operative kjernen.

### **2.2.2 Forhold som påvirker struktur**

Ulike forhold vil påvirke strukturen i varierende grad. Strategi, oppgaver, størrelse og teknologi. Vi vil se litt nærmere på de to som er mest relevante for denne studien, størrelse og oppgaver.

Store organisasjoner har behov for flere ledere, og vil ha behov og mulighet til mer spesialisering i forhold til oppgaver både horisontalt og vertikalt (Jacobsen og Thorsvik, 2020, s. 106). I Norge har vi ulik størrelse på barnehager og innad i barnehagene er barnegruppene ulik i størrelse og form. Tall fra Udir og Utdanningspeilet fra 2019 viser at omtrent 16% av barna går i barnehager med over 100 barn, 7% går i barnehager med 25 eller færre barn, og 77 prosent av barnehagene har altså et sted mellom 26-100 barn (Utdanningsdirektoratet). Med ulike størrelser på barnehager og eierorganisasjoner vil det være ulike behov for organisasjonsstruktur, strategi, oppgavefordeling og teknologi for å få til god oppgaveløsning og måloppnåelse. Ekspertgruppen (KD, 2018) sier at om man skal se på den enkelte barnehage som en organisasjon, eller eier med sine barnehager, kommer ann på størrelse og involvering fra eiers side. En eier som har fra fem barnehager, vil klare å ansette heltidsansatte som kan jobbe opp mot barnehagen og strukturen må da ses på for hele organisasjonen.

I barnehager vil det være umulig å standardisere oppgavene, selv om en selvsagt følger rutiner og regler, vil en måtte bruke skjønn. “Organisasjoner som driver med oppgaver som er vanskelig å standardisere, vil i større grad måtte desentraliserte strukturen og overlate mer skjønn til det operative nivået” (Jacobsen og Thorsvik, 2020, s.109). Samfunnsmandatet til barnehagen gjør at oppgavene til de ulike barnehagene i utgangspunktet er like, men oppgavene vil påvirkes av alle sider ved strukturen og omgivelsene. Når det er vanskelig å standardisere oppgavene vil det være mer uklart hvordan man skal fordele arbeidet. I barnehager må avgjørelser ofte tas der og da, på det operative nivå. Dette er desentralisert myndighet og som gjør det operative nivået til den mest sentrale i beslutningstaking (Jacobsen og Thorsvik, 2020, s. 109).

### **2.2.3 Endring av struktur**

Organisasjonsteorien skiller mellom organisasjonens formelle og uformelle elementer der formelle elementer er knyttet til struktur, teknologi, og strategi. De uformelle er organisasjonskultur og interne maktforhold, og disse to vil påvirke organisasjonens atferd. De uformelle elementene er i mindre grad vedtatt og har gjerne vokst frem over tid (Jacobsen og Thorsvik, 2020). I motsetning til kultur, som tar lang tid å endre, vil endring av struktur kunne gjøres raskt. I utgangspunktet er det bare opp til ledelsen å endre organisasjonskartet, men Jacobsen (2012) viser til at en må være oppmerksom at det å gjøre noe som kan virke som en enkelt endring i strukturen, kan få større ringvirkninger og noen strukturelle endringer kan bli oppfattet som endring av sentrale verdier. Nesheim (2018) viser til hvordan endring av den formelle strukturen kan være et viktig strategisk virkemiddel for å få til bedre oppgaveløsning og måloppnåelse.

Med ny pedagognorm har barnehagene opplevd en endring i strukturen. Noe som kan se ut som en enkel endring, spesielt siden det er presentert som noe positivt (KD, 2013). Men som Jacobsen (2012) viser til, vil det være viktig at den strategiske ledelsen er bevisst at denne endringer gir ringvirkninger og kan påvirke de uformelle elementene. Hva skjer med maktforholdet i organisasjonen dersom man ansetter flere som plasseres i mellomledelsen, eller utvider den operative kjernen? Med en strategisk plan kan eier av barnehagen bruke endringen som et virkemiddel for å nå oppgaver og mål skissert i Rammeplan for barnehagens innhold og

---

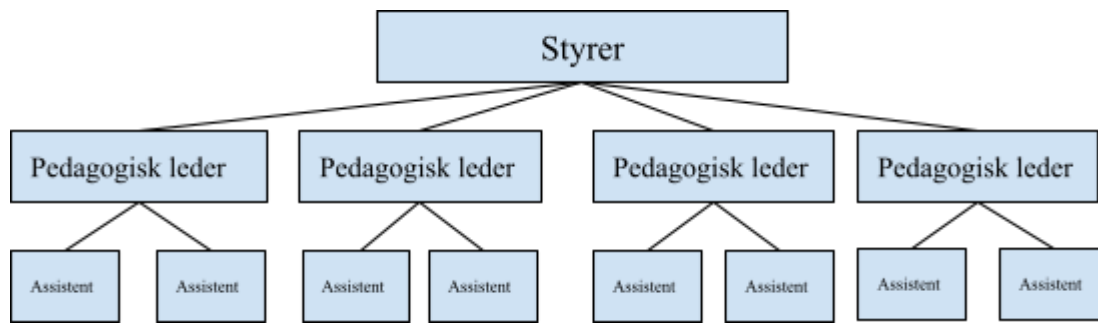
oppgaver (KD, 2017).

## 2.2.4 Barnehagens struktur

Før vi sier noe om kjennetegn og særtrekk i barnehagens struktur vil vi i si noe kort om hvor vi plasserer barnehagen som organisasjon. Dette har betydning for analysen av resultatene våre. Scott, Miner, Cameron og Quinn (Scott et. al, i Strand, 2007, s.38) kategoriserer organisasjoner i fire ulike grupper. Gruppeorganisasjoner skaper retning ved at det inngås konsensus og at medlemmene innretter seg etter det kollektive presset de utsettes for. Gruppen utvikler ofte normer som ikke er synlige for ikke-medlemmer og har lite formell ledelse.

Entreprenørorganisasjoner har lite preg av fast struktur og fungerer rundt de oppgavene som sentrale aktører er opptatt av. Belønning og utfordringer ligger i mulighetene for fortjeneste og gode avtaler eller truslene om å mislykkes eller for gå konkurs. Ledelsen er personlig, direkte, uformell og ukonvensjonell. Byråkrater er organisasjoner med flere nivåer, med stor grad av spesialisering, skrevne regler og formell autoritet i toppen. Ekspertorganisasjoner har færre nivåer og posisjonen i organisasjonen er i stor grad basert på yrkesmessig status og erfaring. En stor del av de ansatte er ansatt på bakgrunn av fagkompetanse. Samordning og arbeid styres av deltakernes ekspertkunnskap og faglig skjønn. Ledelse utover faglig autoritet har liten plass (Scott et. al, i Strand 2007). Barnehager organiseres gjerne med variabler av alle disse fire ulike organisasjonsformene, og det se ut til å være styrker og utfordringer med de ulike organisasjonsformene.

Barnehagen har tradisjonelt hatt en flat struktur, med lite formalisering, lite rutinisering, stort skjønn og handlingsrom uten særlig stor innblanding utenfra (Børhaug, 2011). Ledelsen er organisert vertikalt, tradisjonelt med en bred midtlinje. I kapittel 2.2 viste vi til Mintzbergs 5 logo og satte barnehagen inn i dette med eier i strategisk ledelse. Ser vi på barnehage i en annen dimensjon, der vi ser bort ifra det som er utenfor den enkelte barnehage, vil vi se at styrer utgjør den strategiske ledelsen med noen pedagoger i midtlinjen. Tradisjonelt har barnehager hatt en bred midtlinje der mellomlederen er leder for to assistenter/fagarbeidere. Vi har nedenfor satt opp et eksempel på tradisjonell struktur i en barnehage:



Modell 2.1: Tradisjonell struktur i barnehage

## 2.3 Roller

### 2.3.1 Rolle knyttet til organisasjon

Gotvassli viser til at rollebegrepet er sentralt i strukturen av en organisasjon. Han sier videre at “en rolle er det settet av forventninger som rettes mot en person i en bestemt posisjon eller stilling” (Gotvassli, 2003, s 288). En kan i organisasjonen ha flere og ulike roller, som for eksempel tillitsvalgt eller verneombud. Hvilken rolle pedagogene i barnehage har defineres ut fra tittel og de forventninger og krav som stilles til de. Forventningene kommer fra organisasjonen og dens ledelse, men også utenfra, fra rammeverk, utdanning og foresatte og barn. Det vil naturlig være ulikheter i forventninger stilt av foresatte og eier eller kolleger. Det kan være stor ulikhet mellom forventninger som stilles og det som er realistisk innenfor rammeverket. Ulike forventninger kan føre til rollekonflikt eller til krysspress. Gotvassli (2013) viser til viktigheten av det å ha klarhet i egen rolle i barnehagen, for å ikke ende opp med rollekonflikt eller rollebelasninger. Børhaug et al. (2011) viser til utfordringer med å få til en rolleavklaring mellom de ulike ansatte kategoriene i barnehagen. Stiftelsen Kanvas måtte i den prosessen de gikk gjennom med å øke pedagogtettheten endre stillingsinstrukser og redefinere roller i sine barnehager (Myrvold, 2014).

### 2.3.2 Rolle knyttet til profesjon

En profesjon kjennetegnes av at den dominerer en gruppe posisjoner, eller stillinger, gjerne med monopol på dem (Torgersen, 1994, i KD, 2018). Det er fra disse stillingene profesjonen tar ansvar for sin jurisdiksjon, sitt mandat. Ekspertgruppen (KD, 2018), viser til viktige og aktuelle spørsmål om pedagogisk ledelse og barnehagelærerrollen som profesjon.

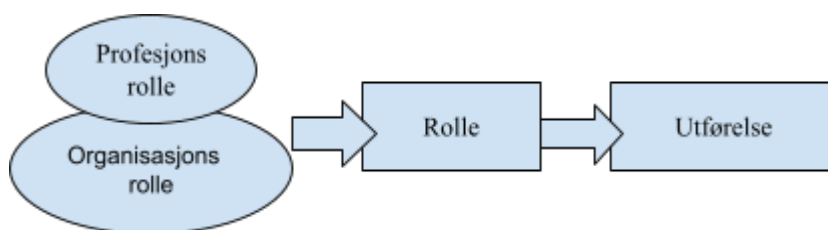
---

Det finnes ingen nasjonal stillingsinstruks for de ulike rollene i barnehagen, det juridiske ansvaret for kvaliteten på arbeidet ligger på barnehageeier (Lov om barnehager §7). Barnehageeier gir pedagogene ulike instruksjoner for oppdraget sitt gjennom stillingsinstruks og delegerer dermed ansvar ut fra en valgt organisasjonsform.

Profesjoner kan utvikle seg i retning horisontal arbeidsdeling, med krav til spesialisering og oppdeling av tjenestetilbudet med påfølgende behov for samordning. Det kan oppstå nye roller som primært er spesialister og andre som primært samordner. Profesjoner kan også differensieres vertikalt, i ulike nivåer som kan bli nokså hierarkiske slik vi kjenner fra teologene, legene og offiserene. Det vil gi et sterkere skille mellom profesjonen på utøvende nivå og på overordnede nivåer, som faglig ledelse, i forskning, utdanning og forvaltning.

(Kunnskapsdepartementet, 2018, s.53)

Vi har satt dette opp i en modell for å forsøke å vise hvordan pedagogens rolle har utspring i profesjonen og sammen med organisasjonsrollen formes den rollen som man utfører arbeidet gjennom:



Modell 2.2: Rolle og utførelse

### 2.3.3 Barnehagelærer som profesjonstittel

Utdannings- og profesjonstittel er barnehagelærer. Barnehagens rammeverk er tydelig på at barnehagelæreren er den profesjonen som er utdannet spesielt til å ivareta barnehagens oppgaver og det er i den vertikale kunnskapsdiskursen utdanningen gir barnehagelæreren



---

grunnlaget for å utføre rollen sin (Lov om barnehager, 2005). De gangene barnehagelærer er nevnt i vår teoridel, handler dette altså om profesjonen. I Kapittel 4 og 5 vil barnehagelærer være tittelen til noen av informantene.

### **2.3.4 Pedagogisk leder**

Lov om barnehager bruker bare pedagogisk leder som tittel på pedagoger i barnehagen. Pedagoger som er ansatt som pedagogiske ledere vil oppleve at innhold i rollen vil variere mellom barnehager, men de fleste vil oppleve seg som mellomledere i varierende grad. I tittel ligger det et lederansvar som er satt i Rammeplan for barnehagen (2017):

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 (s.16).

Videre i oppgaven bruker vi pedagog når vi skriver om pedagoger generelt. Når vi skriver pedagogisk leder referer vi til mellomlederrollen. I kapittel 4 og 5 vil noen av informantene ha tittel pedagogisk leder.

### **2.3.5 Styrer**

Lov om barnehager sier “Styreren som barnehagens øvste leiar har ansvar for utøving av barnehagens samfunnsmandat i samsvar med formål og innhald i barnehageloven” (§24). I dette ligger det at styrer skal sørge for at det er gode vilkår for læring og utvikling for hele organisasjonen. Det stilles minstekrav om utdanning som barnehagelærer i styrerrollen. Styrer kan delegerer oppgaver og lede gjennom andre, men kan ikke delegerer bort ansvaret.

### **2.3.6 Mellomleder i barnehagen**

I barnehager vil det være to roller som potensielt vil oppleve seg som mellomleder, alt etter i hvilken dimensjon man ser på organisasjonen. Vi har i kapittel 2.2 beskrevet Mintzberg`s 5 sektors logo, og plassert styrer som mellomleder i midtlinjen. I det ligger det at vi ser på den

---

enkelte barnehage som del av noe større, med en eier i den strategiske ledelsen. Velger vi å se på den enkelte barnehage vil de pedagogene oftest være mellomleder, med styrer over seg som den strategiske ledelsen. De pedagogene vil samtidig være del av den operative kjernen sammen med fagarbeidere og assistenter. Dette vil gjøre at de ofte befinner seg i skvis mellom krav og forventninger fra sin leder samtidig som de skal opprettholde daglig drift og motivere sine kolleger. Mellomledere skal utføre stort sett de samme oppgavene som alle andre ansatte i operativ kjerne, samtidig som de er en representant for ledelsen i barnehagen. De skal oversette og operasjonalisere strategier fra ledelsen. Mellomledere i organisasjoner står i et konstant press mellom å utføre ledelse og selv bli ledet (Rydland, 2015).

I barnehage som ellers i organisasjoner, vil en hele tiden stå i endringsprosesser. Mellomlederen, om det er styrer, eller pedagoger, forventes å kunne endre sin egen adferd samtidig som de mestrer å støtte de ansatte og få de med i endringen. Pedagoger som er plassert i mellomledelsen skal samtidig balansere endring med daglig drift på operativt nivå.

Rydland (2015) sier at mellomlederens evne til å formidle et budskap som gir mening, vil være avgjørende for suksess i endringsprosesser. Hun har i sin studie delt rollen mellomlederen kan ta inn i fire; markedsbeskytter, fasilitator, fornyer og samskaper. Inndelingen viser til fire viktige områder som skal ivaretas i endring og som videre vil gi ulikt resultat når mellomlederen viser en tydelig tendens til å ta en av de ulike rollene. Med innføringen av pedagognorm vil en styrer som mellomleder ha mye å si for hvordan endringen har blitt tatt imot av alle ansatte. Hvis en velger å inspirere til å tenke nytt, legger en til rette for at alle ansatte får ta del i endringen. Alternativet er å være opptatt å ta vare på det en allerede har.

## **2.4 Ledelse i barnehager**

Ledelse i barnehage kan deles i fire ulike funksjoner; pedagogisk ledelse (2.4.1), personal ledelse, administrativ ledelse og strategisk ledelse (Moen og Granrusten, 2013). Den enkelte barnehage skal etter loven ledes av en med barnefaglig og pedagogisk kompetanse:

Barnehagen skal ha en forsvarlig pedagogisk og administrativ ledelse. Barnehagen skal ha en daglig leder som har utdanning som førskolelærer eller annen høyskoleutdanning

---

som gir barnefaglig og pedagogisk kompetanse.

(Lov om barnehager §17)

Når vi ser på ledelse i barnehage blir det viktig for oss å se på teori om ledelse i organisasjoner som har fokus på det å lede sammen. Det å lede i tette relasjoner, fordrer at en har fokus på relasjonsbygging. Dette kan handle om å anerkjenne andres arbeid, gi omsorg og vise respekt. LØFT-metoden (Langslet, i Hannevig et al. 2020) eller å jobbe med tilbakemeldingskultur kan være utgangspunkt for å jobbe for indre motivasjon for arbeidet. Wadel (1997) mener ledelse bør forstås som en samhandlingsprosess mellom den som leder og de som blir ledet. For pedagoger i barnehage vil det bety at man inkluderer de man jobber sammen med i arbeidet mot å nå barnehagens mål. Hannevig et al. (2020) viser til at det vil være hensiktsmessig av pedagoger i barnehage å ha det relasjonelle perspektivet som et teoretisk utgangspunkt i sin ledelse.

Om relasjonsperspektivet er en teoretisk grunnmur, vil transformasjonsledelse være det som skaper handling. Transformasjonsledelse handler om å stimulere til en mer ansvarlig og deltakende atferd hos ansatte (Brochs-Haukedal, 2017), og vil fungere godt i endrings- og utviklingsarbeid. Det handler om å sette ord på visjoner for barnehagen og å få personalet til å jobbe mot dette (Hannevig et al. 2020). Bass sin ideer om transformasjonsledelse er mye brukt i nyere forskning (Bass, i Brochs-Haukedal, 2017) og han setter den sammen med transaksjonsledelse. Når en legger grunnlaget for at medarbeiderne skal være ansvarlig og deltagende må en også gi de noe som gir motivasjon og som viser at det lønner seg å jobbe mot målet. For noen vil dette handle om lønn, for andre kan det være egen utvikling, eller gleden av å se at den jobben jeg gjør nå, gir noe til andre. I barnehagen kan dette handle om positive tilbakemeldinger fra kolleger eller barn og foresatte. Det kan handle om bedre resultater på brukerundersøkelser eller positiv omtale i media. Det kan også handle om egen tilfredshet ved å mestre. “Utøvelse av transformasjonsledelse forutsetter at den pedagogiske lederen er bevisst sine egne strategier, og har kunnskap om ulike perspektiver på ledelse og ulike ledelsesformer” (Hannevig et al. 2020, s.43).

I mange barnehager har styrer et lederteam som sammen med denne leder personal og arbeidet. Distribuert ledelse (Spillane, 2006, i Paulsen, 2019), å lede gjennom lederteamet blir kanskje

---

spesielt viktig i store organisasjoner der det ikke vil være hensiktsmessig at en skal ha alt lederansvar. Paulsen (2019) viser i boken “Strategisk skoleledelse”, at det å skifte perspektiv til distribuert vil ha en kontekstuell og praktisk begrunnelse i den økte arbeidsmengden til ledelsen, og vil være nødvendig dersom en ønsker å være effektive ledere (s.129).

Brochs-Haukedal (2017) viser til at distribuert ledelse også handler om å spre ledelsesfunksjoner til ansatte som ikke har ledertittel. I barnehage kan dette handle om ansvarsområder som å lede faggrupper, ha ansvar for en mindre gruppe eller ansvar for kosthold og innkjøp av matvarer.

New Public Management har preget offentlig sektor siden starten av 2000-tallet og har gjort at styring som ledelsesform har fått stor plass. Styrere rapporterte i 2015 (Tidsbruk i barnehager, Fafo-rapport 2015) at de bruker 8,5 dagsverk i måneden på rapportering. I tillegg kommer andre administrative oppgaver. Pedagogene vil også merke økning av krav om rapportering og administrative oppgaver. Bøe (Hannevig et al. 2020) argumenterer for hybrid ledelse, der en ser sammenhengen mellom administrasjon og ledelse, i stedet for å skille de to. Pedagoger i rolle som pedagogisk leder vil oppleve å være mellomledere og det at de må spille på variasjonen mellom individuelt lederskap og samarbeid gjør at det er nyttig å se på det hybride perspektivet av ledelse (Hannevig et al. 2020).

Børhaug og Lotsberg (2014) viser til Strand sin teori om ledelse på ulike nivåer; det operative, administrative og det institusjonelle kan anvendes i barnehagen når man ser på hvilke ledelsesoppgaver styrer og mellomlederne har. De sier at det virker som at vi er på vei mot en modell der styrerrollen ivaretar ledelse av forholdet utad, overordnet personalpolitikk og rekruttering, overordnet pedagogisk profilering og grunntenkning i barnehagen, profilering og markedsføring, og til det administrative nivået. Mellomlederne er å finne i den operative kjernen og deres lederoppgaver er innadrettet mot her og nå ledelse, som preges av sammenvevde oppgaver der det praktiske, det pedagogiske og personalledelse glir sammen. Børhaug og Lotsberg (2014) ser et behov for forskning på forholdet mellom hva styrer leder og hva mellomlederne leder. De fant i sin studie at mellomlederne i liten grad var involvert i ledelsen av hele virksomheten, men at de hadde betydelig lederansvar på sin avdeling og at de hadde en klart artikulert bevissthet om seg selv som ledere, men at de altså ivaretar

---

lederoppgavene innenfor det operative nivået.

Nye organisasjonsformer stiller endret krav til ledelse. Hillestad (2003) trekker frem behovet for administrativ ledelse i form av koordinering og kontroll av arbeidsprosesser, rutiner og oppgaver samt motiverende og mer relasjonsbasert ledelse. Han viser til en dreining fra hierarki til mer selvstyrte team. Dette kan være sammenlignbart med barnehager som organiserer pedagoger i team med likestilt ansvar. Ledelsesoppgaven i en slik organisering med flat struktur vil dreie seg om uformell kontakt, delegering, tilrettelegging og ansvarliggjøring. Her kan ulike ledelsesformer komme inn.

I kontrast til tydelig hierarki i rollen som leder kan ledelse ses på som en mer kollektiv oppgave der flere i organisasjonen tar del i ledelsesfunksjonen (Spillane i Wadel 2021). Dette åpner opp for delt funksjonelt lederskap (Hillestad 2003) der lederne har felles ansvar og arbeidsoppgaver. Ulike dilemma for lederskapet i fleksible og flate organisasjonsmodeller kan være at raske endringer, ny teknologi og uklare organisatoriske strukturer og nivåer, skaper usikkerhet og mer uforutsigbarhet. Dette vil igjen skape økt behov for ledelse, men på en annen måte enn ved tradisjonell linjeorganisering. Team-modellen tufter på stor grad av frihet, autonomi og selvstendighet i arbeidsutførelsen. Hillestad mener det fører til et behov for ledere som aktivt coacher og gir tilbakemeldinger. Dette vil igjen kunne komme i konflikt med behovet for selvstendighet, uavhengighet og selvledelse. Resultatet vil da bli at medarbeidere i organisasjoner med flat struktur først og fremst responderer på lederskap som er forankret i personlig autoritet knyttet til for eksempel fagkunnskap, erfaring eller karisma og ikke til formell stillingstittel eller posisjon. Her plasserer vi barnehager med likestilte ledere og organisering med liten grad av hierarki.

### **2.4.1 Pedagogisk ledelse**

Vi mener det er viktig å si noe om pedagogisk ledelse, for å skille det fra mellomledelse. Pedagogisk ledelse kan plasseres i alle de tre nivåene i organisasjonen, men er kanskje aller mest synlig på det operative nivået og er en viktig del av alle pedagogers arbeidshverdag. Vi velger å støtte oss til Gotvassli (2013) som deler pedagogisk ledelse inn i tre ulike områder, for å vise kompleksiteten i begrepet. De tre områdene er ledelse av det pedagogiske arbeidet, lede

---

utviklingsprosesser for å bli en lærende organisasjon og fokus på verdigrunnlag og samfunnsmandatet. Rammeplan for barnehage (KD, 2017) beskriver pedagogisk ledelse ut i fra oppgavene til pedagogisk leder “Pedagogisk leder er gitt ansvaret for å iverksette og lede det pedagogiske arbeidet, i tråd med godt faglig skjønn” (s.16). Det at arbeidsdokumentet til barnehagene ikke definerer begrepet pedagogisk ledelse, gjør at det kan oppleves uklart (Hannevig et al. 2020). Etter egen drøfting rundt pedagogisk ledelse, foreslår de en egen definisjon av pedagogisk ledelse knyttet til rollen til pedagogen:

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

(Hannevig et al. 2020, s.37)

Godt faglig skjønn er sentralt i pedagogisk ledelse, og knyttes til den enkelte pedagog sin faglige kunnskap, erfaringer og handlinger. “Profesjonelt skjønn kan forklares som profesjonell resonnering om valg av handlemåte, som må basere seg på en fortolkning av det enkelte tilfellet i lys av generelle kunnskaper og handlingsnormer” (Hannevig et al. 2020, s. 46). I arbeid med mennesker vil en ofte stå i situasjoner der en må ta avgjørelser på stående fot og en må vise innlevelse og intuisjon. Dette er en gjenkjennelig realitet for arbeid i barnehage. I planleggingsarbeid må en ta valg begrunnet i fag vurdert opp mot organisasjonens mål og eiers krav. I det daglige arbeidet på operativt nivå må en ta avgjørelser der en gjerne ikke har tid til å vurdere valg. Bøe (2016) bruker begrepet kvalifiserte improvisasjoner om hvordan barnehagelærerne ser nye muligheter i pedagogiske situasjoner, snarer enn å rette oppmerksomheten mot utfordringene. De må fange opp signaler og se, høre og føle samtidig” (Bøe 2016, i Gotvassli og Moe, 2020, s 2). Hannevig et al. (2020) viser til at dersom pedagogiske ledere bruker det samme teoretiske bakgrunnen for å ta valg i ledelse av personalet som barn, vil det ikke være et profesjonelt faglig skjønn.

## **2.5 Samhandling mellom pedagoger i barnehagen**

---

Felles for alle organisasjoner er at man samhandler for å nå de målene som er satt. Oppnår en man god samhandling vil medlemmene i organisasjonen oppleve en indre motivasjon for arbeidet. Espedal og Kvitastein (2013) finner i sin undersøkelse at følt autonomi skapte indre motivasjon for kunnskapsdeling, og at dette påvirket organisasjonsmessig læring (s.122). De viser videre til at når aktører i en organisasjon samhandler så vil de gjensidig lære av hverandres erfaringer, i tillegg til egne personlige erfaringer (Espedal og Kvitastein, 2013, s.112). I barnehagen har erfaringskunnskap blitt sett på en ressurs (Børhaug et al, 2011). Etter økning av utdannet personale i barnehagene er det et mål å se at den teoretisk kunnskapen får mer plass og at det på samme måte som med erfaringsbasert læring skjer en kollektiv utvikling. For å få dette til må styrer i barnehagen legge til rette for at pedagogene får reflektere, drøfte og utvikle seg sammen.

Vi er nysgjerrige på hvordan pedagoger i barnehagen samhandler. Etter tariffavtalen har alle som er ansatt som pedagoger i barnehagen krav på minst fire timer planleggingstid i uken. I noen barnehager har de ansatte blitt enig om at deler av tiden brukes til samarbeid. Det er lite forskning og tall på hvordan dette gjennomføres etter at det er kommet flere pedagoger inn i barnehagene. Myrvold (2014) viser i sin undersøkelse at når roller måtte redefineres og det kom flere pedagoger inn i lik rolle, krever det mer tid til samhandling og formalisering av oppgavene. Kleppe og Bjørnstad (2019) sin undersøkelse i åtte barnehager i Bergen, bekrefter dette funnet. Wadel (2021) ser i sin studie på et utvalg velfungerende samlederskap mellom pedagogiske ledere i barnehagen. Studien viser at utvalget erfarte at det var lettere å drive utviklingsarbeid, å få til faglig refleksjon og utvikling i personalgruppen samt å etterleve kravet om at barnehagen skal være en lærende organisasjon. Utfordringene Wadel finner, er at det krever tid til samhandling og til å bygge god relasjon mellom likestilte ledere. Det kommer også fram at det synes å være en svakhet med denne organiseringen at voksentettheten på avdelingen blir lavere når pedagogene må bruke tid på samhandling, noe Wadel beskriver som kompleksitetsøkende i lederjobben til pedagogene.

“Det er få andre insitamenten enn tillit som kan stimulerer til kunnskapsdeling” (Espedal og Kvitastein, 2013. s.113). Det at en deler kunnskap vil bidra til å bygge sosial kapital og til å lede hele organisasjonen mot de felles mål som er satt. Vi sier gjerne at tillit ikke noe man har, det er noe man får. Med dette knytter vi tillit til en forventning og positiv tro på andres atferd

---

(Stensaker og Haueng, 2016). En styrer vil kunne ha tillit til at pedagogene utøver godt faglig skjønn ut i fra tidligere erfaringer og forventninger og krav. Tillit kan ses i flere perspektiv, en kan ha tillit til en person i forhold til et område, som faglig skjønn, mens på andre områder, som personalledelse, kan det være at det er mistillit. Leder i organisasjonen vil ha en større oversikt og makt enn de som blir ledet, dermed vil det være lettere for leder å stole på sine ansatte, enn den motsatte veien. Stensaker og Haueng viser til Whitener et al. (Whitener et al, 1998, i Stensaker et al. 2016, s.29) sin presentasjon av fem lederatferder som kan utvikle tillit: konsistent oppførsel, integritet, deling og delegering av kontroll, kommunikasjon og omtanke. Klarer en å oppnå en gjensidig tillit har man lagt grunnlaget for psykologisk trygghet. Psykologisk trygghet gjør at man tør be om tilbakemeldinger på den jobben man gjør, man deler lettere informasjon og løfter frem feil, for å lære av. Edmondson defineres psykologisk trygghet som “a shared belief that the team is safe for interpersonal risk-taking...and that the team will not embarrass, reject or punish someone for speaking up” (Edmondson, i Bang og Midelfart, 2019, s.56). Tillit og psykologisk trygghet inneholder elementer av usikkerhet og opplevd risiko. Begge er situasjonsavhengige og sentrale for å håndterer usikkerhet og risiko, samtidig som at en høy grad av tillit og psykologisk trygghet kan ha negativ effekt (Lange og Gaustad, 2020).

I barnehagen vil det være ulike nivåer der disse vil spille inn. På et nivå er det som nevnt tillit mellom leder og medarbeider, et annet er horisontalt mellom kolleger på samme nivå. Psykologisk trygghet betegner det som skjer i gruppen, og kan være ulikt i ulike arena i barnehagen, det er ikke en betegnelse på organisasjonen som helhet. I vår undersøkelse vil vi ikke gå i dybden på dette, men vi vil kanskje kunne si noe om disse sidene ved organisasjonen ut i fra svarene informantene gir oss.

## **2.6 Autonomi i den enkelte barnehage**

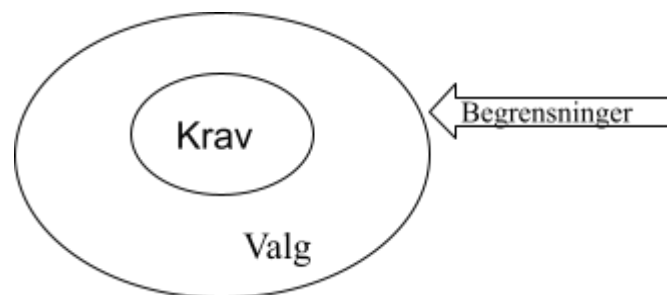
Som for andre profesjoner, er spørsmålet om autonomi viktig fordi det sier noe om den faglige selvbestemmelsen. Barnehager er preget av høy autonomi (Gotvassli, 2013) og Frostenson (Frostenson 2012, i KD, 2018) indikerer at profesjoners autonomi kan ses på tre nivå, det kollektive, det kollegiale og hos den enkelte. De tre nivåene vil naturlig påvirke hverandre. Barnehagen som organisasjon og barnehagelærer som profesjon er styrt av lover og rammer,



---

men vil likevel oppleve stor grad av autonomi i kraft av å dominere fagfeltet. Vi vil ikke gå videre inn på profesjonens autonomi, men konsentrere oss om hvordan autonomi oppleves for den enkelte i organisasjonen.

I ledelsesteori defineres handlingsrom som muligheten til å styre eller handle innenfor gitte rammebetingelser. Handlingsrom gir mulighet til å fatte valg og til å gjennomføre valgene (Espedal og Lange, 2005). Stewarts modell for leders handlingsrom (Stewart, i Espedal et al., 2005) kan brukes for å illustrere pedagogers autonomi i barnehage. I forhold til leder vil pedagogers valg sirkel være mindre, men modellen vil likevel vise at handlingsrommet til den enkelte pedagog er stort. Vi bruker den for å vise at det er viktig for den enkelte pedagog å være bevisst det handlingsrommet en har i den rollen en står i.



Modell 2.3: Stewarts modell for leders handlingsrom (Espedal og Lange, 2005)

Espedal og Kvitastein (2013) viser til at læring påvirker hvordan den enkelte vil oppfatte sitt handlingsrom. En pedagog som klarer se begrensninger som en fordel vil ha større mulighet til å styre de valgene en tar. Det å sette av tid til refleksjon og prosessarbeid der en får mulighet til å dele erfaringer og utvikle seg sammen med kolleger vil være viktig for å se det positive som ligger i autonomien når de valgene en tar er faglig gode. “Vi kan anta at når ledere har et handlingsrom som åpner opp for læring, valg og handling, så kan slike prosesser skape økt motivasjon, entusiasme, forpliktelse, engasjement og handlekraft” (Espedal og Lange, 2005, s.10).

Eier av barnehager vil ha påvirkning på pedagogenes autonomi i forhold til de kravene eier stiller. Dette kan handle om struktur, rutiner, bestemte pedagogiske programmer,

---

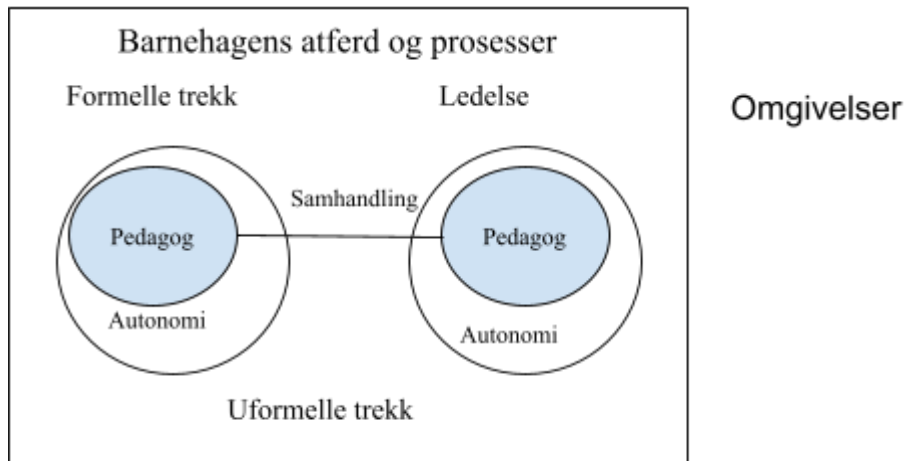
observasjonsverktøy. Børhaug og Lotsberg viser at et stort flertall av styrere opplever at eier involverer seg betydelig i blant annet pedagogiske saker. Dette gjelder spesielt hos store eiere (Børhaug et al., i KD, 2018, s.151).

Innad i barnehagen kan vi dele pedagogers opplevelse av autonomi på kollega nivå og individuelt. Hvordan oppleves autonomi for pedagogene som en gruppe i barnehagen, og for den enkelte pedagog? Dersom en i en barnehage har stor autonomi på det kollegiale, at en sammen får ta avgjørelser og valg, vil det naturlig gi mindre autonomi til den enkelte. Tidligere har pedagogene vært i mindretall i barnehagen og det har gjerne vært vanskeligere å holde fast i faglige argumenter og valg. Med ny pedagognorm og flere pedagoger i hver enkelt barnehage kan en oppleve større autonomi i det kollegiale ved at profesjonsgruppen blir en større del av det totale antall ansatte. Myrvold (2014) viser at pedagogene opplever stor grad av autonomi i det å fordele oppgaver seg imellom ute på avdeling/team. Den enkelte har på samme tid mistet noe av friheten ved at den ikke lenger kan ta avgjørelser alene. Dette vil i mange barnehager bety at kvaliteten sikres bedre ved at det må foregå en faglig dialog og refleksjon mellom flere.

## 2.7 Sammenfatning

Vi har i dette kapittelet forsøkt å vise barnehagens formelle rammer i form av struktur, og sett på denne i ulike dimensjoner. Vi har videre beskrevet noen av de uformelle sidene av en organisasjon i forhold til plassering av makt og hvordan dette ser ut i barnehager. Vi har plassert pedagogene inn i dette og redegjort for de ulike rollene pedagoger har i organisasjonen. Dette er viktig for å kunne beskrive resultatene best mulig i kapittel 4 og for drøftingen vår i kapittel 5. I kapittel 3 vil vi redegjøre for de metodiske valgene vi har tatt i arbeidet med denne studien.

Jacobsen og Thorsvik (2020) gir i sin helhetlige modell av organisasjonen et godt bilde på hvordan alt henger sammen, og gir for oss god mening i det vi skriver om. Vi har inspirert av dem, forsøkt å oppsummere dette kapittelet i vår egen modell:



Modell 2.4: Oppsummering av kapittel, inspirert av helhetlig modell av organisasjonen av Jacobsen og Thorsvik (2020)

For å forenkle modellen har vi bare tegnet inn to pedagoger. Den enkelte pedagog vil oppleve sin autonomi ulikt (2.6), derfor er sirkelen for pedagogene plassert på litt ulikt sted. Barnehagen med sin adferd og prosesser er plassert som rammen rundt pedagogene. Med dette menes holdninger, tolkninger og handlinger. F.eks: hvordan beslutninger tas, hvordan man kommuniserer, hva som motiverer og hvordan læring skjer. Alt dette påvirkes naturlig av omgivelsene, både i samfunnet generelt og av brukere, nærmiljø og media. Formelle trekk er mål og strategi, og strukturen i barnehagen. Uformelle trekk er kulturen i barnehagen og hvordan maktforholdet er plassert. Dette handler om tilhørighet og fellesskap, tillit, motivasjon og hvordan man kommuniserer i barnehagen. Selv om den formelle strukturen viser hvor makten ligger, er det ikke alltid det er slik hele tiden (2.2.2). Makt og konflikt vil være en naturlig del av den uformelle strukturen og vil merkes av pedagogene i formelle situasjoner og i mellomledelsen, men kanskje oftere i det daglige, og på det operative nivået. Ledelse vil være tilstede i alle barnehager, men hvor pedagog er plassert i forhold til denne vil variere.

### 3. Metode

I dette kapitlet viser vi til hvordan vi har jobbet for å kunne presentere svar på spørsmålene i

---

problemstillingen. Vi presenterer valg av metode før vi redegjør for gjennomføring, analyse og de valg som er tatt underveis, for å sikre at vi har ivarettatt etikken i forskningen. Vi tar og med det vi mener er styrkene og utfordringer ved studiet.

### 3.1 Forskningsdesign

Vi velger å bruke begrepet forskningsdesign for planleggingsfasen i studiet. Prosessen startet i løpet av studiet og på bakgrunn av teori, personlige interesser og spørsmål vi satt med. Når en planlegger for forskning velger en gjerne mellom intensive og ekstensive design (Grenness, 2012). Vi har valgt å gå for et intensivt design, som begrenser antall case og informanter. Dette fordi vi ønsket å intervju og fordype oss i noen utvalgte case og informanter. Ut i fra vår forståelse av Grenness (2012) passer designet med problemstillingen, som inneholder åpne spørsmål, fremfor lukket. Ved å undersøke noen utvalgte case hver for seg og deretter systematisk sammenligne disse kan man få en helhetlig forståelse av tendenser eller årsaksforklaringer på grunnlag av noen få case. Forskeren får muligheten til å gjøre datamaterialet mer forståelig og håndterbart og kan bruke åpen koding, aksial koding eller selektiv koding av datamaterialet (Postholm, 2011). Vi valgte åpen koding for å gi best mulighet til å sammenligne mellom ulike deler av datamaterialet og for å finne fenomener som vi senere grupperte, eller kategoriserte i de ulike forskningsspørsmålene.

Vi har i vår komparative case studie valgt å bruke kvalitativ metode på bakgrunn av de antakelser vi har rundt problemstillingen vår. Grenness (2012) viser til ontologiske og epistemologiske antakelser som “antakelser om den virkeligheten vi ønsker å undersøke, og hvordan den best kan undersøkes” (s.136). Vi ønsket et fenomenologisk perspektiv, der det er den subjektive opplevelsen av virkeligheten som presenteres. Dette for å kunne beskrive grundig hvordan fire ulike barnehager har valgt å organisere pedagogene hos seg. Vi er kjent

---

med at analyseprosessen kan oppleves tidkrevende og ikke-lineær, og at det vil kreve at vi får en struktur og finner meninger i data vi samler inn (jamfør Ryen 2002, i Grenness, 2012). Vi mener dette er viktige fallgruver å være oppmerksomme på, vi foretrekker allikevel kvalitativ metode for å få nærhet til informanter og case.

Med kvalitativ metode er det viktig å være forberedt på at det hele tiden skjer endringer og at man må være fleksibel. Grenness (2012) viser til at forskere i kvalitative studier må bevege seg frem og tilbake mellom problemstilling og datainnhenting, og at datainnsamling og analyse kan skje parallelt. Denne måten å jobbe på er noe som er gjenkjennelig for oss, både fra tidligere studier og arbeid, og gir oss en trygghet i at dette er en måte å jobbe på som passer oss.

Samtidig vil vi være bevisst det at vi skal arbeide med data som er innhentet verbalt og som dermed ikke lar seg kvantifisere. Dette vil kreve en oversiktlig presentasjon av resultatene. For å sikre at de viktigste funnene blir presentert må det settes av rikelig tid til transkripsjon av intervjuer og strukturering av presentasjon av de viktigste funnene. Vi vil før drøftingen bruke tabell (4.6) for fremstilling av de viktigste funnene.

## **3.2 Datainnsamling**

### **3.2.1 Utvalg**

Data er samlet inn fra fire barnehager, med to ulike eiere. Eier av barnehagene ble kontaktet og bedt om å anbefale noen barnehager, etter satte kriterier. Vi har valgt å intervjuer styrer i alle de fire barnehagene. I tillegg ble styrer bedt om å velge ut tre pedagoger i sin barnehage. Styrer er en viktig og naturlig informant for oss i denne studien. De har overordnet ansvar og vil potensielt har god kontroll på data som andre i barnehagen ikke har full oversikt over. Styrer vil i tillegg kunne vise til sammenhenger der andre i organisasjonen ikke ser det.

Alle informantene er utdannet barnehagelærere. Alle har jobbet mange år i barnehage og noen har videreutdanning. Av de fire styrerne, har tre gjennomført nasjonal styrerutdanning i regi av

---

Udir. To av informantene er menn, noe vi mener er representativt for andel ansatte menn i barnehager i Norge totalt.

For å gjøre det tydelig for oss og leser at vi sammenligner ulike måter å organisere barnehager på, er resultatene kategorisert etter barnehage Nord, Øst, Sør, Vest. De fire barnehagene har fått fiktive navn og eierforholdet er anonymt, utover at det er en privat aktør og en offentlig aktør som er eiere. Barnehagene Nord og Øst eies av en privat virksomhet. Barnehagene Sør og Vest eies av en kommune. Alle fire barnehagene har mer enn 62 barn og plasseres dermed som mellomstore til store barnehager. Alle barnehagene har styrer med lang, eller noe erfaring.

Barnehage Nord og Øst økte pedagogandelen til 50% i 2014, og barnehageeier la føringer for å likestille pedagogene som alle har lik stillingstittel og lønn, men ulike oppgaver ut i fra strukturen i den enkelte barnehage. Barnehage Sør og Vest økte andelen pedagoger i 2018. I disse barnehagene har ikke barnehageeier lagt føringer for organiseringen av pedagogene. Styrere i alle fire barnehager har hatt stor frihet til å organisere pedagogene i sin enhet. Barnehagene Sør og Vest gjennomgikk i januar 2020 en strukturell omorganisering av organisasjonene, og denne endringen vil naturlig nok prege noen av funnene.

### **3.2.2 Intervju**

Alle informantene fikk tilsendt et informasjonsskriv der vi presenterte oss selv og studiet. Informasjonsskrivet inneholder problemstilling og forskningsspørsmålene. Intervjuguiden ble ikke sendt ut på forhånd, fordi vi ønsket at intervjuene skulle ha en flyt som fulgte den enkelte informant og som ikke ble statisk. I tillegg var vi ydmyke overfor de som satte av tid til oss i en hektisk hverdag og ønsket ikke at de skulle oppleve press på å bruke mer tid enn den tiden som var satt av til selve intervjuet. Informasjonsskriv og intervjuguide ligger vedlagt denne

---

oppgaven.

Intervjuene ble gjennomført via videosamtale (Teams) på grunn av stor geografisk avstand, smittevern knyttet til Covid-19 pandemi, og for å effektivisere ressursbruk til informanter og kandidater. Intervjuene varte i 40-45 minutter og alle intervjuene ble gjennomført uten avbrudd. Vi opplevde at vi fikk opprettet god kontakt og tilstedeværelse rundt intervjuet selv om de foregikk digitalt. Alle informantene skrev under på godkjenning av at intervjuene ble tatt opp som video i Teams, og at de blir transkribert. To av informantene sendte i ettertid av intervjuet mail til oss med noen ekstra opplysninger. Vi hadde avtale om 16 intervju. To av informantene tok ikke kontakt.

De individuelle intervjuene ble gjennomført, strukturert av intervjuguide. Intervjuene startet med at vi presenterte studiet og oss selv, før informanten fikk presentere seg selv i forhold til utdanning og ansiennitet. Videre gjennomgikk vi spørsmål og oppfølgingsspørsmål innenfor de ulike tema. Når vi opplevde at informanten begynte å snakke om et av de andre temaene, lot vi informanten gjøre dette og endret rekkefølgen på tema, uten at dette hadde noe å si for informasjonen vi tilslutt satt igjen med. For oss var det viktigere at informanten fikk en flyt i det den formidlet og tid til å formidlet de delene av organiseringen som var viktig for den. Vi sjekket hele tiden av og sikret at vi var innom alle områdene og de viktigste spørsmålene. Noen av informantene var litt nervøse og uttrykte usikkerhet på om de hadde noe å fortelle. Vi startet derfor alle intervjuene med å si at intervjuet ville handle om ting de var eksperter på, nemlig egen arbeidshverdag. Vi formidlet også en åpenhet om at vi ikke hadde en fasit på hva som er riktig løsning og svar, men at vi var nysgjerrige på deres måte å gjøre det på i akkurat den barnehagen.

Vi var begge tilstede på alle intervjuene. Å gjennomføre dybdeintervju via en digital plattform var en forholdsvis ny opplevelse for oss alle. Likevel opplevde vi at alle informantene var trygge på å kommunisere på denne måten. Alle uttrykte at de det siste året har hatt møtevirksomhet og

---

kommunisert på denne måten og derfor var komfortabel med det. For å prøve ut intervjuguide og metode, gjennomførte vi et prøveintervju med en styrer i en barnehage som ikke var del av studiet. I løpet av dette intervjuet fant vi ut at det var forstyrrende at den som ikke intervjuet var tilstede på skjermen, og valgte derfor at den som ikke intervjuet skrudde av kamera og mikrofon etter at vi hadde introdusert oss og informert om studiet. Denne ble invitert inn igjen på slutten av intervjuet for å komme med eventuelle tilleggsspørsmål og for å være tilstede når vi avrundet. Den som ikke intervjuet hadde teknisk hovedansvar ved at den startet og stoppet opptaket og passet på tiden, og vi byttet på rollene for hvert intervju. Alle intervjuene ble gjennomført over en periode på åtte uker.

### **3.3 Analyse**

Noen kaller denne prosessen for “omelettmetoden” (Grenness, 2012), og vi kjenner oss igjen i dette. Med kvalitativ metode må data knuses og røres sammen, for å presentere det på en annerledes, men hensiktsmessig måte. Formålet er uansett at vi skal gi en oversikt, og redusere det vi presenterer til et fornuftig minimum.

I etterkant av de 14 intervjuer ble alle transkribert, de aller fleste innen 2-3 uker etter intervjuet var gjennomført. Vi valgte å analysere de ti pedagog intervjuene og de fire styrer intervjuene for seg. Dette for å gjøre analyseprosessen mer oversiktlig for vår egen del. Vi fargekodet de ulike temaområdene i intervjuguiden og markerte i teksten for å lettere kunne finne tilbake til utsagnene. Utsagn vi mente burde være med i teksten ble kopiert inn i dokumentet vårt underveis i analysen. Noen av disse ble senere slettet dersom det viste seg at det ikke var hensiktsmessig å ha med.

Vi har valgt å gi barnehagen fiktive navn. Informantene er kodet med en bokstav og et nummer. Bokstav for barnehage og nummer for å skille innad i barnehagen.



### 3.3.1 Styrker og utfordringer

Vi kjenner igjen fra teorien styrker og utfordringer som følger med en kvalitativ metode. Når vi skulle analysere funnene ser vi tydelig hvor ulike intervjuene ble, ut i fra personer og hvor fokuset ble lagt. Dette ser vi som en styrke i forhold til at informantene fikk formidlet det som var viktigst for oss, men en svakhet i at kanskje ikke alle fikk svart på noe av det vi har valgt å analysere.

Det er en tydelig styrke ved vårt studie at informantene blir stilt konkrete spørsmål som handler om deres egen arbeidshverdag. De har alle flere års erfaring med å jobbe som pedagog og er i seg selv eksperter på det tema vi jobber med og de uttrykker at det er godt å få tid til å snakke og reflektere rundt egne arbeidsoppgaver og hvordan disse organiseres. Flere informanter uttrykte at de selv opplever vår problemstilling som interessant og aktuell, noe som påvirker motivasjonen i positiv retning til å gi oss all den relevante informasjonen de har.

Vi ser det også som en styrke at vi valgte å ha mange informanter i hver barnehage. På den måten sikret vi å få flere perspektiver fra hvert case. Gjennomgående opplevde vi at etter første intervju i en barnehage, satt vi igjen med mange spørsmål. Etter å ha sjekket av i intervjuguiden sikret vi større fokus på disse i de neste intervjuene. Etter tre intervjuer i en barnehage opplevde å ha god oversikt. Dette er grunnen til at vi ikke etterlyste den fjerde informanten i to av barnehagene.

Å ha god kjennskap til barnehagefeltet og lang erfaring med å jobbe i barnehager, ser vi på som en styrke. Vi kan legge erfaringer og kunnskap til det informantene fortalte, og stille relevante tilleggsspørsmål for å skaffe oversikten vi trengte i hver barnehage. Dette kan imidlertid også være en svakhet, fordi vi lettere kan fortolke og identifisere oss med det informantene forteller, og tillegge ting som ikke blir sagt. Vi har etter hvert intervju gitt hverandre konstruktive

---

tilbakemeldinger, for at vi i størst mulig grad skal holde oss til spørsmål og informasjon vi trenger for å besvare problemstillingen, og ikke stille spørsmål som vi som ledere i barnehager selv er interessert i. At vi har observert hverandre mener vi har gitt oss en større objektivitet og mulighet til å holde oss til spørsmål i intervjuguiden og vårt forskningsoppdrag.

Våre informanter hadde ganske ulik erfaring med å samarbeide med en pedagog på samme gruppe eller avdeling. Noen pedagoger i utvalget hadde mer enn seks års erfaring, mens andre hadde et halvt års erfaring med dette. Noen hadde jobbet med to pedagoger på samme gruppe hele yrkeskarrieren mens andre hadde et halvt års erfaring. Erfaringene med flere pedagoger totalt sett i barnehagen var også tilsvarende ulik i utvalget vårt. Dette kan både være en svakhet og en styrke for dataene. En styrke er at det viser en tydeligere bredde og ulikhet i organiseringen i barnehagene, noe vi mener er nyttig fordi det er stor variasjon i barnehagene når det kommer til organisering. Noen svakheter kan være at sammenligningen ikke er gjort på likt nok erfaringsgrunnlag i de ulike organisasjonene, og at to av barnehagene har tydelig styring av roller og mandat hos pedagogene, mens to ikke har noen klar styring fra barnehageeier av dette.

To av barnehagene stod midt i en stor omorganisering av ledelsen i barnehagene. Denne omorganiseringen preget svarene til flere av informantene. De to barnehagene hadde også hatt utfordringer med å tilgang til nok pedagoger i området, og hadde derfor slitt med å innfri ny pedagognorm. I starten så vi på dette som en svakhet, i og med vi hadde vært på leting etter informanter som hadde erfaring med å jobbe sammen med mange pedagoger. I løpet av prosessen ser vi nå at dette kan være en styrke i det å vise ulikheter.

Covid-19 pandemien har preget alle barnehager sin organisering i perioden vi har gjennomført intervjuer i denne studien. Selv om vi har bedt informantene om å svare på spørsmålene ut fra en normalsituasjon, opplever vi at noen av svarene ble gitt ut i fra organisering etter krav om

---

smittevern hensyn. Enhver studie med spørsmål og svar vil være preget av her og nå situasjonen til informanten, dette vil være en svakhet i enhver studie.

### **3.4 Metodiske utfordringer**

All forskning starter med et ønske om å fordype seg i noe og for å finne svar på noe, om det er en bekreftelse av en antagelse eller et behov for nye funn eller synsvinkler (Grenness, 2012). På samme måte vil all forskning stå igjen med spørsmål. En av hovedutfordringene våre vil være å ta valg i hvilke funn vi skal presentere og hvordan vi skal presentere de. Vi tar med oss Grenness ord som en påminnelse og motivasjon; “Veien mot den endelige sannhet er ikke bare lang, den er brolagt med problemer, ikke minst metodiske” (Grenness 2012, s. 14).

#### **3.4.1 Reliabilitet**

Både vi som forskere og de som leser studien vil stille seg spørsmål ved om vi kan stole på funnene. Har informantene svart ærlig. Har settingen rundt intervjuene vært trygg og har spørsmålene som blitt stilt på en måte som gjør at informantene har forstått de som tenkt. Og ikke minst, har vi tolket svarene riktig? Vi mener at ved bruk av videoopptak av intervjuene våre vil det være lettere å fortolke svarene ut fra både det informanten sier og det kroppsspråket forteller. Det vil være lettere å se på informantene om de utstråler trygghet og integritet når de besvarer spørsmål, enn hvis vi bare hører når intervjuene skal transkriberes.

Intervjuere kan tolke og forstå ting ut fra egen virkelighet og erfaring, noe vi har vært oppmerksomme på. Vi har hele tiden prøvd å være åpne og nysgjerrige lyttere for å få med oss alle nyanser og måter å organisere pedagoger i barnehager på i de ulike organisasjonene. Vi opplever at intervjuene ga oss mye data og at informantene ga oss informasjon som samstemte med det andre informanter i samme barnehage sa. I etterkant av hvert intervju har fikk informantene mulighet til å lese gjennom transkripsjonen og komme med rettelser eller

---

tilleggsinfo .Dette har resultert i at de har bekreftet at de står inne for intervjuet og at ved to anledninger har vi fått tilleggsopplysninger i etterkant.

### **3.4.2 Validitet**

Validering i en undersøkelse hvor intervju blir brukt som forskningsmetode handler om hele prosessen, om teori, bakgrunn og tidligere forskning. Det handler om etikk og moral under intervjuprosessen og om spørsmålene som blir stilt, hvordan forskeren gjør forberedelsene sine, og forkunnskapen. Validitet handler også om hvordan vi bruker kunnskap, teori og forskning i analysering og konkludering i undersøkelsen. “Validitet, hvor godt du måler det du vil undersøke, er en nøkkel for oppnåelse av meningsfulle resultater (Postholm 2011; Höijer 1990).

Våre informanter forteller om den organiseringen de selv er en del av, og sine opplevelse knyttet til dette, og har gitt oss mye relevant informasjon i forhold til våre forskningsspørsmål.

### **3.4.3 Etske betraktninger**

Vi har i hele prosessen fra valg av tema til analyse gjort etiske refleksjoner rundt våre valg. I enhver studie vil en som forsker oppleve å stå i etiske dilemma. Ett vi så for oss ville være om det kom motstridende svar, eller om det blir gitt svar som vil ramme andre. Skal vi da presentere funnet, fordi det er viktig for analysen, eller skal vi verne informantene? Vi har valgt å presentere informasjonen vi fikk, med hovedfokus på rolleutøvelse og organisering, og informantene har fått gitt sine personlige opplevelser i rollen. Dette er anonymisert så godt det lar seg gjøre. Dersom vi unnlater å ta med noen av funnene, ville ikke studien være reliabel, noe som ikke er ønskelig.

---

Det er viktig at informantene kjenner igjen det de har formidlet, men at de ikke kan bli gjenkjent av andre. Alle pedagoger og styrere er kun identifisert med et nummer, fra 1-10 og tilhørighet til barnehage, fra A-D i transkripsjonene våre, og vi omtaler de enten som pedagog eller styrer når vi analyserer og drøfter funn i oppgaven. Informantenes kjønn er gjort nøytrale i teksten ved at vi har brukt pedagogen og omtalt de med intetkjønn i teksten. Vi har lagd et eget regneark med koder slik at vi allerede i transkriberingen har sikret konfidensialitet, dette skjemaet vil slettes når oppgaven er godkjent. Valget om å anonymisere både barnehage, eierforhold og pedagoger handler om å beskytte informantene fra å bli skadelidende på både individnivå og barnehager og eiere på systemnivå.

Studiet innebærer at vi må behandle personopplysninger og er derfor søkt og blitt godkjent av Norsk senter for forskningsdata, NSD. Informantene er informert om dette i mail og i form av informasjonsskriv, i forkant av intervjuet. Alle informantene har returnert signert samtykke. For å sikre oss at hver enkelt informant er trygg på at vi vil behandle all informasjon og personopplysninger med største forsiktighet har vi startet alle intervjuene med å gjenta det som står i informasjonsskrivet vårt. Alle informantene fikk også anledning til å trekke seg før, under og etter intervjuet. Dette benyttet ingen seg av.

### **3.5 Oppsummering**

Vi har i dette kapitlet redegjort for hvordan vi har jobbet for å legge til rette for at studiet skal vise en så riktig som mulig fremstilling av hvordan fire ulike barnehager har valgt å organisere pedagogressursen hos seg. Vi har begrunnet valg av metode og vist til hvilke fordeler og begrensninger dette har gitt studiet, og sagt noe om hvilke etiske hensyn som er tatt i prosessen. I neste kapittel presenteres resultatene.

---

## 4. Resultater

I dette kapittelet presenteres resultatene fra våre case. Vi starter med å si noe om hvilke strukturendringer barnehagene, hadde vært gjennom de siste årene for å synliggjøre ulikheter mellom barnehagene (4.1). Deretter presenteres en og en barnehage, først med info om organisering i barnehagene som styrere ga i intervjuene og deretter har vi valgt å presentere de mest relevante resultatene for studien, ut i fra forskningsspørsmålene (4.2-4.5). Temaene i intervjuguiden var biografi, arbeidsoppgaver og intern struktur, samarbeid, autonomi og endringer. Dette ble til underoverskriftene samhandling og ledelse, autonomi og faglig skjønn og utfordringer i disse kapitlene. I oppsummeringen (4.6) er utfordringene vi avdekket inndelt i fire hovedutfordringer; samhandling mellom pedagoger, usikkerhet i roller, forventningsavklaring og fordeling av pedagoger. Disse klargjør vi tydeligere etter at funnene er satt inn i en tabell, for å synliggjøre og oppsummere likheter og ulikheter mellom de fire barnehagene.

### 4.1 Strukturendringer i studiens barnehager

Barnehage Nord og Øst, som begge var privateide og hadde samme eier, økte antall pedagoger i 2014 som følge av en satsing på økt kvalitet i personalet. Samtidig bestemte barnehageeier at alle pedagoger i disse barnehagene skulle være likestilte i lønn og med tittel barnehagelærer. Endringen hadde vært virksom i 5-6 år når vi gjennomførte intervjuene. Barnehageeier hadde også et pågående prøveprosjekt med barnehagelektor i noen utvalgte barnehager, blant annet en av barnehagene vi gjennomførte intervjuer i. Stillingen som barnehagelektor krevde masterutdannelse og inngikk som del av grunnbemanningen. Eier hadde i endringen ønsket å ta bort, eller minske størrelsen på mellomledelsen og hadde flyttet lederoppgavene til styrer. Det var styrer og assisterende styrer som hadde personalansvar for alle ansatte og som gjennomførte utviklingssamtale med samtlige ansatte.

Barnehagene Sør og Vest, som var kommunale barnehager i samme kommune, økte antall pedagoger når pedagognorm ble innført i august 2018. På grunn av mangel på tilgang til nok kvalifiserte pedagoger, hadde begge barnehagene brukt betydelig tid og ressurser for å få ansatt nok pedagoger i henhold til lovkrav. Organisering av pedagogene var opp til hver styrer/avdelingsleder og barnehageeier hadde ikke lagt noen føringer på roller eller tittel utover at de hadde godkjent utdanning som barnehagelærer. Endringen med flere pedagoger hadde dermed ikke vært fullt ut praktisert i disse barnehagene i perioden 2018-2020. Fra august 2020 hadde begge barnehagene nok pedagoger i personalet, og hadde i praksis et halvt års erfaring med reell økt pedagogdekning da intervjuene ble gjennomført. Fra 01.01.20 kom enda en strukturendring for barnehage Sør og Vest. Barnehagene ble slått sammen med flere andre barnehager til en større enhet. Styrer ble til avdelingsleder, og hver enhet fikk en virksomhetsleder med overordnet ansvar for alle barnehagene i denne enheten. Tidligere var pedagogene en del av lederteamet i barnehagen, og ble tatt med i avgjørelser som handlet om barnehagen. Nå ble flere avgjørelser tatt i barnehagens lederteam, som ikke involverte barnehagens pedagogiske ledere, og avgjørelsene gjaldt for flere enheter i en større virksomhet. Det ble uttrykt at det var et felles mål at alle barnehagene i virksomheten skulle ha felles pedagogisk ståsted, årsplan og utviklingsplan. Dette var altså nytt, og hadde ikke funnet helt formen sin foreløpig, ifølge styrer/avdelingsleder.

## **4.2 Barnehage Nord**

Privateid barnehage med 85 barn fordelt på fem avdelinger/grupper. Hadde vært en del av denne private aktøren siden 2015. Hadde 22 ansatte, hvorav ni var utdannet barnehagelærer, en var barnehagelektor og ti var fagarbeidere/assistenter. Styrer var øverste leder av barnehagen, hun hadde hatt alle rollene i barnehagen i løpet av 26 år, og hadde siden 2017 vært styrer. Styrer hadde en merkantil ansatt i 80% stilling på kontoret, denne rollen erstattet assisterende

---

styrer i denne barnehagen. Barnehagelektor var 20% på alle fem avdelinger og var en del av grunnbemanningen samtidig som den skulle fungere som en ekstra ressurs for barn og ansatte.

Barnehagen hadde hatt høyere andel pedagoger i mer enn ti år, og da nåværende barnehageaktør overtok i 2015 ble alle pedagogene likestilte. Det hadde kun vært mindre strukturelle endringer i organisasjonen selv om barnehagen skiftet eier i 2015. Alle pedagogene, bortsett fra barnehagelektor, hadde tittelen barnehagelærer, og hadde lønn som pedagogisk leder i henhold til tariff. Alle barnegruppene hadde to barnehagelærere, en av disse er i delt stilling mellom to grupper, og alle barnegruppene hadde en til to fagarbeidere/assistenter. Styrer kjente godt til alle ansatte og våre informanter beskrev høy grad av psykologisk trygghet i organisasjonen.

#### **4.2.1 Samhandling og ledelse**

Barnehagen hadde et fast møtepunkt på daglige morgenmøte, der deltok styrer og en barnehagelærer evt. assistent/fagarbeider fra hver gruppe. Morgenmøtet hadde som hensikt å få til god samhandling mellom gruppene. De hadde barnehagelærermøte 1,5 t, annenhver uke, og barnehagelærerne vekslet på å stille på møte annenhver gang. Alle barnehagelærerne og barnehagelektor var del av barnehagelærermøtet. De hadde organisert planleggingstid og samhandlingstid for pedagogene til en fast dag annenhver uke. Den siste halvtimen av hver plandag, var avsatt til samhandling mellom pedagoger på samme avdeling. Avdelingene hadde en ekstra ansatt som dekket opp for pedagogene når de hadde plandag, denne ansatte var finansiert med at gruppene hadde et til to ekstra barn på gruppene, slik at en 3-5 årsgruppe hadde 20 barn og 3,2 årsverk. En pedagog uttrykte seg slik: “[...]for jeg vet at hadde det ikke kommet inn en person for meg når jeg har gått så hadde jeg sikkert hatt mer dårlig samvittighet for da hadde det vært stressende å være igjen” (A3).

Fordeling av arbeidsoppgaver mellom barnehagelærerne ble gjort ut fra et arbeidshjul der alle



---

faste oppgaver i løpet av et barnehageår var samlet. Arbeidsfordelingen ble i hovedsak gjort på høsten, men kunne endres underveis ved behov. Styrer hadde samtale med de barnehagelærere som jobbet på samme avdeling, for å foreta en forventningsavklaring for det kommende året og samarbeidet på gruppa. Denne forventningssamtalen dannet grunnlaget for en skriftlig avtale om hvordan samarbeidet var tenkt gjennomført. Det ble årlig gjennomført forventningssamtale på hver gruppe/avdeling med alle ansatte, samt en forventningssamtale mellom hver enkelt barnehagelærer og styrer. To ganger i året hadde styrer utviklingssamtaler med alle ansatte, her ble utviklingsmål satt for hver ansatt som det skulle jobbes med det neste halvåret.

Pedagoger i denne barnehagen opplevde at det å bruke noe av plantiden til å diskutere og finne gode løsninger på pedagogiske valg og deling av tanker omkring ting, bidro til å skape en bedre kommunikasjon og bedre deling av oppgaver og samarbeid. Det kom også fram at dette opplevdes som faglig utviklende for pedagogene.

#### **4.2.2 Autonomi og faglig skjønn**

Pedagogene sa de opplevde stor grad av autonomi og muligheter til å bruke faglig skjønn så lenge de holdt seg innenfor krav og begrensninger. De nevnte både overordnede krav som Lov om barnehager, Rammeplan for barnehage, barnekonvensjonen og interne rammer som årsplan, læringsplan fra eier og handlingsplaner. Styrer sa at autonomi som tema ikke hadde vært tatt opp, men at det kanskje burde vært snakket mer om i pedagoggruppa. Hun erkjente samtidig at opplevelse av autonomi handlet om opplevd tillit og at pedagogene i denne barnehagen opplevde høy grad av tillit.

Pedagogene hadde en klar oppfatning av at de hadde fått tillit fra styrer og gode muligheter til å gjøre valg på både innhold og metoder, og fortalte at noen av de rammene som var der, hadde de vært med på å bestemme i fellesskap og at de var med på å gi trygghet på at de jobbet mot mål og de ytre rammene som lov om barnehager. Styrer sa at hun forventet at pedagogene

---

skulle fortsette å utvikle sin faglige kompetanse slik at de var rustet til å bruke sitt faglige skjønn til beste for barna og avdelingen sin. En av pedagogene knyttet det å alltid ha fokus på barns beste opp mot faglig skjønn:

Faglig skjønn er å bruke de kunnskaper man har tilegnet seg, både i studiet og videre i videreutdanning og kurs, og alt sånn, og at man får se hva...vurder underveis hva man må gjøre, hva som er nyttig å gjøre. Med tanke på barns beste. Bestandig. (C3)

### 4.2.3 utfordringer

Informantene i barnehage Nord uttrykte at når barnehagelærerne ble i flertall, var det en utfordring at alle ansatte skulle inkluderes og oppleve at deres rolle var viktig. Styrer uttrykte det slik:

Og at barnehagelærerne blir en enhet. Hvis du har to barnehagelærere og en assistent, så kan det skje veldig mye mellom barnehagelærerne som den tredje ikke får være med på, så det skjer enten på samarbeidsmøter, eller at barnehagelærerne snakker sammen seg imellom i sin rolle. Sånn at det har vi jobbet en del med nå. At vi må huske på tredjemann, og at den inkluderes i det som foregår.

En barnehagelærer fortalte at det for foreldre kunne være utfordrende å se hvem som hadde lederrollen når barnehagelærerne var likestilte på en gruppe/avdeling. Det manglet et mellomledd i organisasjonskartet og foreldre tor direkte kontakt med styrer i saker som burde tas på avdelings/gruppenivå, og at dette kunne virke forvirrende for både foreldre og ansatte.

Styrer sa at det var en klar utfordring med å ha flere pedagoger når det kom til avvikling av planleggingstid. At åtte timer plantid skulle tas ut hver uke på hver gruppe, uten at det gikk utover de ansatte som var igjen, eller kvaliteten til barna, var vanskelig uttrykte hun.

Å være to barnehagelærere på en avdeling/gruppe kunne bli utfordrende hvis samarbeidet ikke fungerte. Det å samordne og fungere som et team ble påvirket av både verdisyn, erfaring, utdanningsgrad og personlighet. Det kom fram i intervjuene at å bli enige om viktige valg og bruk av faglig skjønn i gruppa, kunne bidra til uenighet og vanskeligheter med å utvikle en felles pedagogisk praksis.

### **4.3 Barnehage Øst**

Privateid barnehage med 95 barn og 26 ansatte (23,97 årsverk). Barnehagen var lokalisert i et bygg med to etasjer. Hver etasje hadde en etasje-koordinator. Denne var del av lederteam sammen med styrer og assisterende styrer. Lederteamet hadde møte en time, en gang i måneden. Deres mandat var å ha det strategiske ansvaret for driften og styrer uttrykte seg slik om hvilke oppgaver lederteam hadde: “Det å ha litt overblikk, og se litt fremover og se litt på strategien fremover på en måte. Og hvordan vi har fokus på målene våre og hvordan vi skal jobbe fremover”. Fem av gruppene hadde to barnehagelærere. Alle de 11 pedagogene hadde tittel barnehagelærer, men hadde lønnskode pedagogisk leder. Styrer hadde jobbet lenge i barnehagen og hadde hatt stillingen som styrer siden 2015. Hun hadde videreutdanning i veiledning og hadde tatt styrerutdanningen. Flere av barnehagelærerne hadde videreutdanning i veiledning og spesialpedagogikk.

Styrer la vekt på at alle pedagogene hadde en grundig forventningsavklaring og ansvarsfordeling seg i mellom ved starten av hvert barnehageår. Eier hadde en egen mal for dette, der hver enkelt forberedte og skrev ned hva de selv var gode på og kunne bidra med. I en felles gjennomgang fant de hva som var styrkene til pedagoggruppen og hvordan de best kunne utfylle hverandre. Styrer uttrykte at de som oftes fant en god arbeidsfordeling etter å ha arbeidet med malen i plenum; “Vi kan sikkert sammenligne det med et spilleroppsett for et fotballag; hva har vi og hvem vil spille hvor?” Denne forventningsavklaringen ble også tatt med hele

---

personalgruppen på hver enkelt gruppe, og dersom det kom nyansatte i løpet av året. Alle ansatte hadde en stillingsbeskrivelse som ble presentert når de ble ansatt. Styrer og assisterende styrer hadde fordelt de ansatte mellom seg, i forhold til utviklingssamtaler og oppfølging. De var med på refleksjonsmøter på de gruppene de hadde hovedansvar for. Styrer pleide å ta morgenrunde på hele huset for å skaffe seg oversikt og kunne følge opp, bli kjent og bidra der det var behov for hennes kompetanse. Planleggingstiden til pedagogene var organisert litt ulikt, men hver pedagog hadde 3,5 timer ubunden tid i løpet av en uke. 30 minutter var bundet og ble brukt til samhandling med pedagogen på gruppen. Planleggingstiden skulle gjennomføres på felles kontor, i barnehagen, enten som halv dag hver uke, eller hel dag annen uke. Ordningen hadde kommet til gjennom drøftingsmøter mellom styrer og tillitsvalgte for pedagoger og fagarbeider/assistenter.

### **4.3.1 Samhandling og ledelse**

Lederteamet hadde møte en time, en gang i måneden. I tillegg hadde de et koordineringsmøte hver mandag, der etasje-koordinatorene møttes for å koordinere uken som kom. Det ble avholdt refleksjonsmøte for den enkelte gruppe, annenhver uke, og etasjemøter for alle ansatte på en etasje, en gang i måneden. Etasje-koordinator ledet disse møtene. Barnehagen hadde tre ressursgrupper som jobbet med konkrete tema. Disse gruppene var ment som et bindeledd og et sted en kunne få informasjon, støtte eller hjelp hvis man ønsket. Til ulike tider var noen av pedagogene en del av prosjekt eller nettverksgrupper, for kompetanseheving, som ble arrangert av eier. Her ble det for eksempel nevnt arbeid med digitale verktøy.

Det var lagt opp til at pedagogene skulle samarbeide innad i gruppen og på tvers. På de månedlige pedagogmøtene fikk styrer samlet alle og de større sakene fikk plass. Her hadde de faglige tema, fokus på arbeid ut i fra mål fra eier, eller egen årsplan, og veiledning på saklisten. Det ble uttrykt av informantene at noen diskusjoner kunne ta tid når de var mange

---

pedagoger som skulle argumentere for sine synspunkter og for at man skulle kunne komme til enighet om noe som kunne presenteres til resten av personalgruppen eller til foresatte og andre utenfor organisasjonen. “Du må ha ganske gode samarbeidsevner. Du må gi og ta. Du må gi slipp på noe, men du må også kunne overbevise de andre hvis du synes at det her er riktig” (A1). En informant uttrykte at de var gode på å ta runder og dele seg i mindre grupper, slik at alle fikk snakket. En annen trakk frem opplevelsen av fellesskap med de andre pedagogene, som en positiv side ved disse møtene. Informant A1 oppsummerte samarbeidet på denne måten: “For det er det som er målet med to barnehagelærere. At vi skal samarbeide. At vi skal jobbe sammen”.

### **4.3.2 Autonomi og faglig skjønn**

Informantene uttrykte at de opplevde stor frihet i arbeidet og at de hadde store påvirkningsmuligheter. De sa noe om forskjellen fra når de var nyutdannet til nå. At de som nyutdannet trengte mer rammer, og at frihet da ikke følte som et gode. De sa videre at dette kunne ha sammenheng med egen trygghet i rollen. De viste til at du ofte står midt i noe når du må ta et valg, og at erfaring og trygghet da hjelper deg til å utøve godt faglig skjønn; “[...]det skjer der og da, for du må ta beslutninger på samme øyeblikk. Så det er på en måte det å koble det sammen, og jeg velger mye anerkjennelse og barns medvirkning” (A1). Vi ser barneperspektivet igjen hos en av de andre pedagogene; “i de vurderingene man gjør, så har man barnas perspektiver, de faglige begrunnelsene man på en måte har opparbeidet seg, både gjennom studie og faglig utvikling videre” (A2).

Informantene opplevde at det var stor takhøyde for å komme med egne ideer til tema som de mente kunne komme barnehagen til nytte, innenfor satte rammer. Flertallsavgjørelser i pedagog gruppa og opplevd tillit fra styrer som lor ansatte prøve ut og teste nye ting, og at det ble gitt veiledning når det var behov for det er utsagn fra pedagogene som støtter opp rundt stor grad av opplevd autonomi.

Når vi spurte styrer hva hun gjorde for å legge til rette for at pedagogene utøvde faglig skjønn og for at de skulle oppleve autonomi, svarte hun at de kanskje ikke hadde snakket direkte om dette, men at hun hadde tillit til pedagogene og at hun håpte de merket det. Hun fortalte videre at hun mente utviklingssamtalen og oppfølgingssamtaler etter denne hadde mye å si. I samtalen snakket de om rolle, det praktiske arbeidet, involvering av de andre ansatte på gruppen, og hun ga de tilbakemeldinger på jobben de gjorde. Hun fortalte at hun ga tilbakemeldinger i det daglige og at man ikke skulle undervurdere betydningen av direkte tilbakemeldinger.

Pedagogene trakk fram tilbakemeldinger på jobben de gjorde som noe viktig, og noe de hadde jobbet mye og lenge med slik at det nå var en naturlig del av hverdagen. En pedagog sa videre at den opplevde de konstruktive tilbakemeldingene som en måte å finne ut hva som var tenkt av den andre. En av pedagogene uttrykte at den fikk mye ros og at de hadde en raus kultur, men mente at de hadde et utviklingspotensiale i å gi mer av de konstruktive tilbakemeldingene og pekte på at dette gjaldt både barnehagelærere og leder. En uttrykte at den gjerne skulle hatt mer styring over egen planleggingstid i forhold til når planleggingstid skal tas ut. At det kunne oppleves som lite fleksibelt at man brukte opp alle timene på en dag annenhver uke hvis det dukket opp noen behov innimellom plandagene.

### **4.3.3 utfordringer**

Informantene uttrykte at mange av utfordringene de hadde i sin organisering var på samme tid en styrke. Barnehagen hadde mange likestilte pedagoger og det var en styrke å ha et stort fagmiljø, men det var en utfordring at ting tok tid når mange skulle mene og diskutere noe. Det var flere interesser å ta hensyn til og det ville kunne være større sprik mellom de ulike synspunkter. Dette førte til en kultur der man måtte argumentere godt for sine synspunkter, ha gode samarbeidsevner og noen ganger kunne gi slipp på noe som de synes var riktig og viktig. Styrer uttrykte at det var en utfordring å finne tid til å få samlet alle pedagogene og at et felles

---

møte på kveldstid i måneden ikke alltid opplevdes som nok tid til å drive det faglige arbeidet.

Å gå fra en til to pedagoger på en gruppe, og dele ansvar, var ikke noe nytt for informantene. Flere av de har jobbet slik hele sin yrkeskarriere som pedagog. De uttrykte likevel at dette samarbeidet kunne være utfordrende. De opplevde utskifting av pedagoger både i forhold til at noen ble flyttet rundt på huset, og at andre sluttet. To av informantene trakk frem utfordringene som kunne ligge i det å ha ulik jobberfaring. Begge konkluderte med at det måtte settes av tid til å bli kjent, jobbe med forventningsavklaring og være bevisst utfordringen. De forteller at ved bytte av pedagoger som skulle jobbe sammen, tok det tid å finne en god samarbeidsform og at de måtte være villige til å gi hverandre denne tiden for å få ting til å fungere godt.

En av informantene fikk ikke inn ekstra bemanning på gruppa når det ble tatt ut planleggingstid og uttrykte bekymring for at det var få ansatte med barna når på disse tidspunktene og stilte spørsmål med forsvarlighetsprinsippet og intensjonen med plantid, at det skulle komme barna til gode. Styrer fortalte at de selvsagt hadde erfaring med at sykdom og andre uforutsette ting dukket opp. Pedagogene måtte da være på gulvet, og mistet planleggingstiden den dagen, men at de var gode på å finne ny tid.

#### **4.4 Barnehage Sør**

Kommunalt eid barnehage med 69 barn fordelt på fem avdelinger og 17,3 årsverk fordelt på ca 24 ansatte. Barnehagen hadde vært i driftet av privat eier fra 1967 til kommunen tok over driften i 2008. Informantene beskrev barnehagen som tradisjonell, der verken drift eller bygg skilte seg ut som spesielt nytenkende. Barnehagen hadde syv pedagoger, hvorav seks var pedagogiske ledere og en var barnehagelærer. Det var 9,3 årsverk med fagarbeidere/assistenter og en merkantil ansatt i 60% stilling på hele virksomheten. Flere ansatte hadde vært i barnehagen hele yrkeskarrieren sin, og organisasjonen var preget av stor grad av stabilitet, selv om det i de siste årene hadde vært noe utskifting av ansatte. En av avdelingene var en

---

tilrettelagt avdeling som bestod av flere barn med spesielle behov, sammen med en mindre gruppe barn i ordinært barnehagetilbud. Barnehagen var organisert med en stedlig styrer/avdelingsleder og en virksomhetsleder for enheten som til sammen bestod av fire barnehager/hus. Lederteamet bestod av fire styrere/avdelingsledere og virksomhetsleder og denne hadde ikke fast kontortid i barnehagen.

Barnehagen hadde siden 2018 gjennomgått flere store organisatoriske endringer. Først ble pedagognorm og bemanningsnorm innført, dette førte til en stor jobb med å få tak i nok pedagoger i et presset marked. Barnehagen var når intervjuene ble gjennomført i mål og hadde de pedagogene som kreves. Arbeidet med den nye strukturen (4.1) pågikk naturligvis fremdeles og preget hva som opptok informantene.

#### **4.4.1 Samhandling og ledelse**

Alle seks pedagogiske lederne møttes på pedagogisk-ledermøte en gang i uken. For å få til dette hadde de organisert seg ved at en ansatt som jobber 30% var på jobb disse dagene. Det var de pedagogiske lederne som var ansvarlige for å gjennomføre medarbeidersamtaler med fagarbeidere/assistenter og barnehagelærere. Hvordan de organiserte og fordelte denne oppgaven, var opp til hver avdeling.

Informantene hadde varierende erfaringer med å jobbe med to pedagoger på en avdeling, dette skyldes sykemeldinger og pedagoger i reduserte stillinger, samt at barnehagen ikke hadde hatt full pedagogdekning før i 2020. Det fremkom av intervjuene at erfaringene så langt, var at det var et økt behov for å samordne verdier og grunnsyn for å fungere godt sammen med en annen pedagog på en avdeling. Det kom frem av en av informantene at den opplevde at det var veldig viktig at det ble etablert en gjensidig tillit til hverandre slik at det var rom for å feile uten at det skapte mistenksomhet, og at det var trygt å ta valg og viktig å oppleve forståelse fra samarbeidende pedagog. Erfaring med å være grunnleggende uenig i pedagogiske valg som for



---

eksempel når de yngste barna i barnehagen var trygge nok til å gå på tur, viste at behovet for å samordne verdier og pedagogisk grunnsyn var helt nødvendig ifølge en informant i denne barnehagen.

#### **4.4.2 Autonomi og faglig skjønn**

Opplevelsen av autonomi innad på avdeling beskrives som god. Det knyttes større usikkerhet rundt graden av autonomi når det kommer til det som en informant kaller “det som blir bestemt utenfor barnehagen”. Dette handler om ytre rammer, som ikke er lovbestemt, og som virksomheten, og ledergruppa bestemmer for alle avdelinger/pedagoger. En informant uttrykker at det oppleves som at pedagogene i mindre grad involveres og blir hørt i saker som handler om pedagogiske valg og interne rammer. Opplevelsen virker å være knyttet til endringen med omorganisering av ledelsen i barnehagen.

En informant opplever at det å være to likestilte pedagoger kan begrense graden av autonomi dersom de ikke er enige i faglige valg innad på avdelingen.

#### **4.4.3 utfordringer**

Barnehagen har nok pedagoger i antall, men fordi flere jobber i reduserte stillinger kan det være utfordringer med å dekke inn de resterende prosentene med andre pedagoger, og fordele pedagogene i de ulike gruppene i barnehagen. Det kommer frem at sykefravær har begrenset pedagogdekningen i denne barnehagen. Våre informanter forteller at de siste årene har det vært flere ulike løsninger og pedagog-par, og ingen har jobbet over flere år med den pedagogen de samarbeider med nå. Mangel på erfaring med å jobbe med to pedagoger og kontinuitet er utfordrende ifølge informantene. Det kommer frem at informantene legger vekt på hva pedagogene ønsker selv, hvor mange prosent de ønsker å jobbe redusert og at det ikke er noen som ønsker å jobbe på to ulike avdelinger.

---

Noen andre utfordringer informantene identifiserte i barnehage Sør, handlet om hvordan pedagoger skulle brukes til det beste for alle barna i en barnehage, på tvers av grupper/avdelinger. På spørsmål om de hadde noen samordnende oppgaver eller oppgaver som gjaldt hele barnehagen svarte en informant at dette var noe de hadde diskutert, og fortsatt ikke har funnet en løsning på.

Organisering og plassering av pedagogene på de ulike gruppene må gjøres på en annen måte enn før pedagognorm, og informantene trakk frem et behov for finne nye løsninger på hvordan dette kunne gjøres på en god måte. Svarene fra informantene var at de opplevde at pedagogene måtte ønske å være med på endring hvis den skulle gjennomføres, og at muligens mangelen på nok pedagoger i markedet begrenset styrer i å utøve styringsretten i frykt for å miste dyrebare pedagoger. (D1, D2, D3). Det ble nevnt at det ikke fantes en løsning, men flere mulige løsninger.

Behovet for å organisere felles planleggingstid innad på avdelingen beskrev informantene som både ønskelig og nødvendig, samtidig som organiseringen med praktisk gjennomføring av plantid for to pedagoger ble fremmet som en utfordring. Det at to ansatte skulle ut fra avdelingen og barnegruppe, uten at noen andre kom inn, fremstod som et organisatorisk dilemma. Alle informantene så behovet, men de har ikke kommet frem til en løsning.

En informant var opptatt av at kravene til barnehagen, historisk hadde økt veldig. Alle ansatte, uansett rolle, kjente på at samfunnet krevde mer av de, og at dette kunne oppleves som utfordrende (D3). Her kom barnehagens lange historikk til syne. Den hadde gått fra å være en virksomhet uten regulering av barnehagelov, krav til årsplan og bemanning til å være en del av en større kommunal virksomhet med alt det innebærer å drive barnehage fra 1967-2021.

---

## 4.5 Barnehage Vest

Kommunalt eid barnehage med 62 barn og 18 ansatte, hvorav noen hadde delte stillinger i ulike prosenter. Barnehagen hadde seks pedagoger, fire med stilling som pedagogiske ledere og to som barnehagelærere. To av informantene hadde videreutdanning relatert til arbeidet i barnehage og en var praksislærer for barnehagelærerstudenter. De to storbarnsavdelingene hadde en pedagog, mens de to småbarnsavdelingene hadde en pedagogisk leder og en barnehagelærer. Barnehagelærer var stedfortreder på avdelingen, for pedagogisk leder. Barnehagen var organisert med en stedlig styrer/avdelingsleder. Denne var medlem av lederteamet, som bestod av fire styre/avdelingsledere og en virksomhetsleder for enheten, som til sammen bestod av seks barnehager/hus. Barnehagen hadde hatt stabilt personale i mange år, men de siste ti årene hadde de hatt flere bytter i styrerstillingen. Nåværende styrer startet i barnehagen våren 2020 og opplevde selv at det å begynne samtidig med Covid-19-restriksjoner hadde vært en utfordring. Informantene opplevde likevel at de visste hva styrer forventet av de, og at hun hadde vært tydelig på dette i oppstartssamtale som ble gjennomført denne høsten.

Barnehagen lå i et område der det hadde vært utfordrende å få tak i nok pedagoger til stillingene. De to barnehagelærerne var begge ferdig utdannet det året vi gjennomførte intervjuene. Pedagogisk leder og barnehagelærer hadde hver sine stillingsinstrukser, men de var ganske like. Eneste forskjell var, i følge en informant, at pedagogisk leder hadde hovedansvar og barnehagelærer hadde medansvar for det pedagogiske arbeidet. Avdelingsleder/styrer hadde medarbeidersamtaler med alle ansatte.

### 4.5.1 Samhandling og ledelse

De fire pedagogiske lederne og styrer hadde fast møtepunkt, halvannen time, annenhver uke. Tema på møtene var faglig utvikling og planlegging av det pedagogiske arbeidet. I tillegg

---

formidlet styrer informasjon fra ledergruppa. Barnehagelærerne var velkommen til å delta på disse møtene, men det var sjelden det lot seg gjøre å gå fra avdelingen. Møte ble en del av mulighetene for samhandling mellom pedagogene. En av informantene sa; “[...] vi hjelper og støtter hverandre i forhold til hvordan vi driver avdelingene, og ja, hvordan vi gjennomfører ting og” (B1). Det var morgenmøte hver dag, mellom alle avdelingene. Styrer var tilstede på disse, de dagene hun hadde mulighet til det. I tillegg hadde styrer ofte åpen dør til kontoret og informantene ga uttrykk for at de kunne gå innom og få tid uten å avtale på forhånd.

En av informantene fortalte at det inneværende året var første gang hun samarbeidet med en annen pedagog på avdelingen. For at de skulle kunne samhandle hadde de organisert det slik at de fikk mulighet til å sitte sammen en time annenhver uke. Tiden brukte de på å fordele og vurdere oppgaver. De hadde fordelt oppgavene ut i fra interesser, ønsker, og erfaring. Den ene var nyutdannet og den andre hadde flere års erfaring, og det preget arbeidsdelingen. Det var ingen føringer fra ledelsen eller eier på hvordan oppgavene skulle fordeles.

Det var ingen felles planleggingstid på tvers av avdelinger, men pedagogene hadde felles kontor og møtes noen ganger der, uten at det var planlagt; “[...] så da blir det automatisk et samarbeid der. Og vi er ganske flinke til å bruke hverandre” (B1). Det hadde blitt snakket om i pedagoggruppen at det var ønskelig med mer planleggingstid sammen, men at de rent praktisk ikke hadde funnet ut hvordan dette kunne organiseres. De viste til at de tidligere fikk til at de pedagogiske lederne satt sammen annenhver uke og at denne tiden ble brukt til kollegaveiledning. Dette hadde de meldt inn til styrer at de ønsket å gjenoppta.

#### **4.5.2 Autonomi og faglig skjønn**

Informantene opplevde at graden av autonomi hadde blitt mindre etter at de ble en stor virksomhet. Avgjørelser som omhandlet satsningsområder, årsplan, servering av mat, hadde blitt tatt i lederteamet som satt utenfor barnehagen og som da tok avgjørelser på vegne av seks

---

hus. En av informantene fortalte at det hadde skjedd en tydelig endring i at pedagogene ikke lenger ble tatt med i diskusjoner og avgjørelser som påvirket deres arbeidshverdag og sa at dette gjorde at hun opplevde mer begrenset autonomi nå enn tidligere når hun selv var del av lederteamet i barnehagen.

Begge de pedagogiske lederne opplevde stor grad av autonomi og mulighet til å utøve faglig skjønn, som leder, på egen avdeling; “Der tar jeg valg og styrer eget arbeid” (B2). En av informantene trekker frem det å ha en barnehagelærer på avdelingen som noe positivt i forhold til det å gjøre gode faglige vurderinger og ha noen å “spille ball med”.

Styrer var tydelig opptatt av at pedagogene skulle være selvstendige og ikke avhengig av henne. Hun sa at hun hadde tillit til de og at hun ønsket at de skulle ta egne valg. Begrunnelsen var at hun mente at frihet til å gjøre egne valg, skapte mestring og at de da ville gjøre en bedre jobb. Dette ønsket om pedagoger med stor grad av autonomi virket tydelig fra leder.

### **4.5.3 Utfordringer**

Ettersom barnehagen hadde slitt med å rekruttere pedagoger, erfarte de ikke før høsten 2020 å ha ansatt nok pedagoger i forhold til ny norm. Dermed var endringen helt ny for de, og en av informantene uttrykte at strukturendringen i forhold til ledelsen opplevdes større og mer inngripende for henne, enn pedagognormen. At det hadde vært et lederbytte med ny styrer/avdelingsleder var utfordrende i seg selv for en organisasjon. Tidligere var informantene del av barnehagens lederteam og de opplevde nå at de hadde fått en ny rolle, som de ikke selv hadde valgt. Dette at de ikke lenger følte seg som betydningsfulle og medvirkende nok til å sette mål og definere barnehagens utviklingsbehov, beskrev de som utfordrende.

Når de hadde gjort seg nye erfaringer med det å være flere pedagoger, sa begge informantene at de synes det i stor grad var en positiv opplevelse. En sa at den slappet mer av når hun visste at

---

hun hadde en å spille på, og at det var en annen pedagog tilstede på avdelingen når hun ikke var der. Hun satte samtidig ord på at opplevelsen helt i begynnelsen av det å gi fra seg ansvar føltes som å miste litt kontrollen, men at hun opplevde å fortsatt ha kontrollen og hovedansvaret selv om de nå var to pedagoger. Det var fremdeles pedagogisk leder som hadde hovedansvaret på avdelingen. Videre trakk informantene fram at det å ha ulik arbeidserfaring opplevdes som en utfordring når to pedagoger skulle samarbeide; “[..] hovedutfordringen min, synes jeg, er at jeg må være forsiktig så jeg ikke trår over, fordi hun er såpass ny. Jeg må være bevisst på at jeg ikke tar hele ansvaret” (B1). De sa at det var nyttig å ha en forventningsavklaring med barnehagelæreren på starten av barnehageåret, for å snakke om ønsker, roller, rutiner og struktur.

De to barnehagelærerne hadde ikke et møtepunkt der de kunne samhandle, og de deltok ikke i faglige diskusjoner med andre pedagoger. En av informantene trakk dette frem som en utfordring og hadde selv forslag på løsning på dette. Hun foreslo et nettverk med andre pedagoger i samme rolle, på tvers i den store virksomheten, der pedagoger kunne lufte meninger og ha faglige diskusjoner.

Planleggingstiden til pedagogene hadde fagarbeider og assistent på den enkelte avdeling fått være med å bestemme. De hadde på en av avdelingene valgt at tiden skulle tas i hele dager, i stedet for noe tid hver dag. Det var ikke en ekstra ansatt inne når pedagogen hadde plantid, men noe av tiden var lagt til barnas sovetid. En av informantene opplevde at det var vanskelig å få organisert og gjennomført de åtte timene med planleggingstid som de hadde til sammen, og at dette var lettere å få gjennomført når det bare var en pedagog på avdelingen.

## 4.6 Oppsummering

Vi sitter igjen med mange resultat fra de fire barnehagene. Det var noen naturlige likheter

mellom barnehagene med samme eier, samtidig som struktur og strategiske valg innad i den enkelte barnehage ga ulikheter. Samtlige informanter trakk fram styrker i deres måte å organisere pedagogene, og var for det meste fornøyd med den måten det hadde gjort det på i egen barnehage. De funnene vi fant mest relevante for vår studie har vi satt opp i en tabell, for å forsøke tydeliggjøre disse. Etter tabellen kommenterer vi barnehagene etter eier og hovedutfordringene vi finner etter innført pedagognorm:

(Antall barn)	<b>NORD</b> (85)	<b>ØST</b> (95)	<b>SØR</b> (69)	<b>VEST</b> (62)
<b>Strategisk ledelse</b>	Styrer	Styrer	Virksomhetsleder Styrer	Virksomhetsleder Styrer
<b>Organisasjon</b>	Ekspertorganisasjon	Ekspertorganisasjon	Byråkratororganisasjon	Byråkratororganisasjon
<b>Mellom-ledelse</b>		2 Etasjekoordinatorer	6 Pedagogiske ledere	4 Pedagogiske ledere
<b>Roller</b>	Barnehagelærer Barnehagelektor	Barnehagelærer Etasjekoordinator	Pedagogisk leder Barnehagelærer	Pedagogisk leder Barnehagelærer
<b>Samhandling avdeling</b>	30 min i uka	30 min i uka	Ingen	1t annenhver uke
<b>Samhandling alle</b>	Ingen	Kveldsmøte en gang i måneden	Ingen	Ingen
<b>Forventnings avklaring</b>	Styrer Avdeling Skriftliggjøres	Styrer Avdeling, alle ped. Skriftliggjøres	Ikke systematisk	Ikke systematisk
<b>Autonomi</b>	Stor grad hos den enkelte og i det kollegiale  Høy grad av tillit	Stor grad hos den enkelte og i det kollegiale  Høy grad av tillit	Stor grad hos den enkelte  Må bygge tillit etter	Stor grad hos den enkelte  Styrer har tillit til sine

	mellom pedagoger og styrer	mellom pedagoger og styrer	bytte av leder	ansatte
<b>Utfordringer</b>	Samhandling mellom alle pedagoger  Usikkerhet i roller	Samhandling tar mer tid når man er mange  Bruker mye tid på forventningsavklaring og arbeidsdeling når man får nye kolleger	Samhandling mellom alle pedagoger og pedagoger avdeling  Usikkerhet i roller  Fordeling av pedagoger på avd.  Avstand til strategisk ledelse	Samhandling mellom alle pedagoger og pedagoger avdeling  Usikkerhet i roller  Fordeling av pedagoger på avd.  Avstand til strategisk ledelse

Tabell 4.1

#### 4.6.1 Barnehagene Nord og Øst

Det er tydelig for oss i funnene at de hadde jobbet i fem-seks år med endring i struktur, og informantene hadde lang erfaring med å være mange pedagoger. De hadde funnet ordning for samhandling mellom pedagoger på samme avdeling og de hadde en plan for arbeid med forventningsavklaring og jobbet strukturert med dette gjennom hele året. Informantene opplevde stor grad av autonomi i det kollegiale og for den enkelte. Selv om det var eier som hadde initiert og styrt endringene var det ulikheter mellom de to barnehagene. Eier har uttrykt at et av målene med endringene var at pedagogene ikke skulle være i mellomledelsen, men ha ansvar på det operative nivå. Stor størrelse hadde fremtvunget behov for flere ledere i barnehage Øst.

#### 4.6.2 Barnehagene Sør og Vest

Informantene var preget av å være midt i endring av struktur som gjaldt alle de kommunale



---

barnehagene. Den strategiske ledelsen, med avdelingsleder og virksomhetsleder, var flyttet opp i organisasjonshierarkiet, og pedagogene opplevde tap av den muligheten de tidligere hadde til å påvirke mål og strategier. Funnene viste at de var usikre på mandatet i egen rolle. Det var ikke gjort strukturelt arbeid i forhold til rolleavklaring eller forventningsavklaring i denne sammenheng, og opplevelsen av å ha mistet noe i den kollegiale autonomien preget resultatene.

### **4.6.3 Viktige utfordringer knyttet til ny pedagognorm**

Vi fant fire utfordringer i barnehagene som kan ha sammenheng med innføring av ny pedagognorm. Disse presenteres videre i oppsummeringen under samhandling mellom pedagoger, usikkerhet i roller, forventningsavklaring og fordeling av pedagoger:

#### **Samhandling mellom pedagoger**

Med økt antall pedagoger ble utfordringene med å få til samhandling mellom disse større og viktigere. Å ha en plan for samhandling, fremfor tilfeldigheter, som at man kunne treffes når man satt på samme kontor på samme tid, framheves som viktig. Tre av barnehagene hadde en plan for at pedagoger på samme avdeling fikk samarbeidet i løpet av en til to uker. Felles for disse barnehagene var at bruk av planleggingstid hadde blitt drøftet med tillitsvalgte for å komme frem til en løsning for den enkelte barnehage og avdeling. Samhandling mellom pedagogene på avdeling ble gjennomført i barnas sovetid og/eller når det var ekstra ansatt på avdelingen. Det at planlegging- og samhandlingstid betydde tid borte fra barna, preget informantene og de viste til at det var viktig å finne løsninger som var til det beste for barna og de ansatte.

For å kunne jobbe med den kollegiale autonomien må en ha noen møtepunkter for alle pedagogene. Barnehage Øst hadde fått en struktur rundt dette som fungerte for de, med kveldsmøte en gang i måneden. Samtidig uttrykte de at det aldri oppleves som nok tid. Når en samlet alle pedagogene på et møte ble det lite taletid til den enkelte, og det kreves at man hadde

---

gode kommunikasjons- og samarbeidsevner for å få gjennomslag for sine innspill. I tillegg krevde det god møtestruktur og ledelse. Alle pedagogene uttrykte et behov for mer tid til samhandling.

### **Usikkerhet i roller for pedagogene**

Funnene viste at pedagogene opplevde usikkerhet i rolle. Dette gikk på mandat, arbeidsoppgaver og hvor de var plassert i organisasjonens struktur. Mye av usikkerheten handlet om mellomlederrollen. Hvor var man når på organisasjonskartet og i tittel var fjernet fra mellomledelsen, men likevel gjorde mange av de samme arbeidsoppgavene som tidligere. Eller når man var tydelig plassert i mellomledelsen, men hadde blitt større i antall pedagoger. En annen usikkerhet som ble identifisert når det ble lang avstand til strategisk ledelse.

### **Forventningsavklaring**

Denne utfordringen hang naturlig sammen med usikkerhet i roller, men vi har valgt å sette den som en egen utfordring, fordi vi mener dette også henger sammen med andre funn, som tap av autonomi i det kollegiale. Å sette av tid til forventningsavklaring og jobbe systematisk med dette blir ekstra viktig når en har fått flere pedagoger inn i barnehagen. Vi mener at funnene i barnehage Øst viser at selv om en brukte mye tid på dette og hadde gode løsninger på det, vil det likevel oppleves at det hele tiden kan jobbes mer med i ulike dimensjoner, og når dette gjøres vil en ny utfordring være at det tar mye tid.

### **Fordeling av pedagoger**

Det har ikke kommet noen felles nasjonale føringer for hvordan den ekstra pedagogressursen skal nyttes best mulig, for barns og ansattes beste. I fraværet av noe som gir retning, må den enkelte barnehage prøve seg frem. I funnene våre var det organisering av ekstra planleggingstid som var det mest førende for hvordan fordeling av pedagoger var gjort. Intensjonen med pedagognorm er at det skal være færre barn pr pedagog, men i flere barnehager vil det bli flere

---

pedagoger på noen barn, mens andre barn har den samme pedagogtettheten som tidligere. I Sør/Vest var de ekstra pedagogene plassert på småbarnsavdeling, fordi det var lettere å gjennomføre planleggingstid i barnas sovetid og det var enklere å gjennomføre med hensyn antall ansatte og barn som ble igjen på avdelingen/gruppen.

## 5. Drøfting

I dette kapitlet drøftes resultatene presentert i kapittel 4 og kobles til relevant teori. Vi har valgt å dele drøftingene i underkapittel, med utgangspunkt i de fire forskningsspørsmålene, våre for å svare på problemstillingen. Alle tema i studien henger sammen, og det vil derfor være en viss overlapping av resultater som drøftes i de ulike underkapitlene. Vi har gjennomført 14 dybdeintervjuer i fire barnehager, med utgangspunkt i problemstilling; hvordan barnehagene har valgt å organisere pedagogene etter at pedagognormen ble innført. I studien har vi sett på hvordan dette er knyttet til både formelle forhold, avklaring av roller i praksis og samhandling (5.1), hvordan organisasjonsstrukturer danner utgangspunkt for samhandling og ledelse (5.2), autonomi og faglig skjønn (5.3). I siste kapittel (5.4) drøfter vi fire utfordringer vi mener har direkte sammenheng med innføring av ny pedagognorm. Noe av det vi avdekker, er nytt i forhold til den teorien og de studiene som vi finner er gjort om denne tematikken så langt, og dette er funn vi mener kan gi grunnlag for videre studier.

### 5.1 Drøfting av forskningsspørsmål 1:

#### Hvordan har pedagognorm påvirket struktur og roller i barnehagen?

Organisering og rolleavklaring tar tid og mye oppmerksomhet i starten av et samarbeid. Noen av informantene uttrykte at det å dele oppgaver som en pedagog tidligere hadde, med en samarbeidende pedagog, opplevdes som å gi fra seg noe og at det i starten følte som tap av kontroll. Flere informanter sier samtidig at det å ha noen "å spille ball med" bidrar til mindre

---

arbeidspress og større trygghet på at arbeidsoppgaver blir gjort i henhold til krav og rammer. Her ser vi at barnehagens struktur skaper rom for at rolleutøvelsen dreier mer fra gruppe- og byråkratorganisering til ekspertorganisering når det er flere pedagoger som skal ha pedagogisk ansvar. Vi ser sammenheng med det Strand (2007) beskriver som fire grunnleggende teoretiske organisasjonstyper som gir retning for arbeidsprosesser og samordningsmekanismer.

“Ekspertorganisasjoner har færre nivåer og posisjonen i organisasjonen er i stor grad basert på yrkesmessig status og erfaring. Samordning og arbeid styres av deltakernes ekspertkunnskap og faglig skjønn. Ledelse utover faglig autoritet har liten plass” (s.28). I rapporten til ekspertutvalget (KD, 2018) finner vi: “Det er fordeler og ulemper med enhver organisasjonsform, og når det gjelder framtidens barnehagelærerrolle, er det nødvendig å vurdere hvilken organisasjonsform som er den beste for den profesjonelle utviklingen. Små og store organisasjoner og ulike former for store, formelle organisasjoner tilbyr ulike rammer” (s.242). Barnehagene i utvalget ser ut til å ha økende preg av å være ekspertorganisasjon når vi ser på samhandling mellom pedagogene.

Barnehagene Nord og Øst, hadde kortere avstand til strategisk ledelse enn Sør og Vest. Endringene viste seg tilsammen å påvirke organisering, oppgavefordeling og ledelsesmandat hos pedagogene i større grad enn vi hadde forventet. I barnehage Nord, der det ikke var noen pedagoger involvert i mellomledelse, var det usikkerhet i rollene hos pedagogene rundt hva deres ledermandat egentlig var. Dette virker å skape en avstand mellom operativ og strategisk nivå i organisasjonen. Det er noen fordeler med organisasjoner med tydelig hierarki, som at administrativ ledelse tar mer ansvar for koordinering og kontroll av arbeidsprosesser, rutiner og oppgaver (Hillestad 2003). Dette er oppgaver som gjør at pedagoger i større grad kan være i operasjonell sone, der profesjonen utøves i direkte kontakt med barna. En ulempe vil være at den faglige autoriteten flyttes oppover i hierarkiet, og at pedagogene opplever mindre grad av kollegial autonomi (KD 2018). Dette er en tydelig utfordring hos informantene i barnehagene

---

Sør og Vest. I barnehage Nord og Øst har pedagogene lik rolle og likt ansvar. Dette som følge av en styrt og tydelig organisasjonsstruktur fra barnehageeier. Styrer og assisterende styrer ivaretok mellomlederoppaver som ligger til pedagogrollen i andre barnehager. Dette viser Hillestad (2003) i sin forskning om at arbeid i team som bygger på teammodellen, tufter på stor grad av frihet, autonomi og selvstendighet i arbeidsutførelsen. Resultatet vil da bli at medarbeidere i organisasjoner med mindre grad av hierarki, som disse to barnehagene representerer, først og fremst responderer på lederskap som er forankret i personlig autoritet knyttet til fagkunnskap, erfaring eller karisma og ikke til formell stillingstittel eller posisjon. Våre data tyder på at pedagogene i disse to barnehagene opplever og støtter dette.

Endringene påvirket altså rolleutøvelsen til pedagogene i Sør og Vest fordi det var noe uklart hvilket mellomleder mandat de skulle ha. Spørsmålet blir om denne endringen bygger ned hierarki eller øker graden av hierarki? De uformelle elementene ved strukturen i organisasjonen, som mellomleders makt og rolleutøvelse ser ut til å bli endret, uten at dette er tydelig kommunisert eller fastlagt i stillingsbeskrivelser. Våre resultater tyder på at dette øker graden av hierarki i Sør og Vest, og da går barnehagene i utvalget vårt altså i to ulike retninger ved at Sør/Vest øker graden av hierarki og Nord/Øst bygger ned hierarki i sin organisasjon. Det synes å være mulige styrker og utfordringer med begge retningene, men begge er endringer som barnehagene må jobbe med i organisasjonen for å komme styrket ut av.

## **5.2 Drøfting av forskningsspørsmål 2:**

### **Hvordan deltar pedagogene i utvalget i samhandling og ledelse?**

I tre av barnehagene har vi plassert noen av pedagogene i mellomledelsen. Vi ser i funnene våre at de fire styrerne ser på pedagogene som ledere på ulike nivå og roller. Barnehagene Sør og Vest hadde en mindre tydelig rolle- og ansvarsdeling mellom pedagogene, samtidig som de står i større endring i organisasjonsstrukturen på strategisk ledelsesnivå. Styrerrollen hadde blitt

---

omdefinert og fått tittelen avdelingsleder og barnehagene hadde blitt en del av større virksomheter bestående av flere barnehager med en virksomhetsleder som øverste leder. Jacobsen (2012) viser at denne omfordelingen av vertikal makt, med en forlengelse av avstand mellom den operative kjernen og ledelsen kan virke negativt på informantenes opplevelse av egen autonomi og betydning. Det virket uklart for flere av våre informanter hva som var intensjonen og hvordan denne omstruktureringen skulle bidra til å gjøre barnehagene og rolleutøvelsen bedre. Vi mener at usikkerheten og opplevelsen av tap i autonomi utfordret både tillit og psykologisk trygghet hos pedagogene noe vi finner støtte i hos både Stensaker og Haueng, Bang og Midelfart samt Lange og Gaustad (2020). Ekspertgruppens rapport peker også på dette; “Er det barnehagelærerne selv som innehar lederposisjonene, eller er de i ferd med å bli underlagt andre. Dersom det er barnehagelærerne som har lederposisjonene og ivaretar ledelsesfunksjonene, vil dette innebære en sterkere ledelse som i sin tur vil føre til et faglig hierarki og et begynnende skille mellom faglig over- og underordning” (KD 2018, s. 242). Hva som er best for den profesjonelle utviklingen av barnehagen finnes det ikke et klart svar på, og ulike organisasjonsformer har ulike styrker og svakheter, noe våre funn også tyder på.

Alle informantene uttrykte behov for tid sammen, og de som gjennomførte fast felles samhandlingstid opplevde at det bidro til bedre kommunikasjon, arbeidsdeling og faglig utvikling. En informant sier; “det er veldig viktig at det etableres en gjensidig tillit til hverandre slik at det er rom for å feile uten at det skapes mistenksomhet, og at det er trygt å ta valg og viktig å oppleve forståelse fra samarbeidende pedagog”(C2).

Alle pedagogene i utvalget vårt hadde hatt en form for forventningsavklaring ved oppstart, og uttrykte at dette opplevdes som viktig for å finne et felles pedagogisk ståsted for utøvelse av sin rolle. I barnehagene Nord og Øst, var forventningsavklaring med tilhørende skriftlig

---

samarbeidsavtale mellom pedagogene satt i system fra barnehageeiers side. Dette er eksempel på et uformelt element i strukturendringene pedagognorm har ført til, i forhold til interne maktforhold og arbeidsdeling, som både Jacobsen og Thorsvik (2020) og Nesheim (2018) mener man skal være oppmerksom på. Det kan se ut som at barnehagene som jobber systematisk med hvordan samhandling og forventningsavklaring skal gjennomføres, har mer kontroll på de uformelle trekkene, som igjen vil påvirke oppgaveløsning og måloppnåelse. I rapporten til ekspertgruppen (KD, 2018) ser vi at dette med økt rutinisering kan ha svakheter; “Rutinisering er, i likhet med spesialisering, tvetydig. Det sikrer kvalitet og frigjør kapasitet. I tillegg bidrar det til å forenkle samordning og klargjøre ansvar. Men det har også ulemper: Det kan redusere fleksibiliteten og gjøre det vanskeligere å gjøre endringer” (s. 170). Med dette forstår vi at klare rutiner på oppgavefordeling og samhandling kan bidra til at organisasjonen blir mindre fleksibel og har lavere endringskapasitet. Pedagogens individuelle autonomi vil også påvirkes av at man deler på makt og oppgaver, dette kommer vi tilbake til i kapittel 5.2.

Funnene våre viser at det å få til en god arbeidsdeling ikke handler om tittel eller mandat, men om tid til samhandling og behov for mer formaliserte oppgaver. Dette bekreftes av Myrvold (2014) og Kleppe og Bjørnstad (2019). Vi finner samtidig at dersom man har strukturer, både formelle og uformelle, som i barnehage Øst, vil det likevel være en utfordring i det å være mange pedagoger som skal samhandle og enes. Informant A1 uttrykket dette med; “Du må ha ganske gode samarbeidsevner. Du må gi og ta. Du må gi slipp på noe, men du må også kunne overbevise de andre hvis du synes at det her er riktig”.

### **5.3 Drøfting av forskningsspørsmål 3:**

#### **Hvordan er pedagogenes opplevelse av autonomi/mulighet til å utøve skjønn?**

Ved å øke antall pedagoger i barnehagen som samhandler vil den kollegiale autonomien (2.6) få større plass i det at man er flere, men for å sikre den faglige kvaliteten må en ha dialog og

---

refleksjon. Vi opplevde at flere av informantene var oppmerksomme på hvordan den kollegiale autonomien kunne utvikles til det beste for barna. Vi tror at bevisst bruk av forventningsavklaring vil ha innvirkning på pedagogenes bevissthet over eget handlingsrom, og støtter oss blant annet til Sverdrup og Schei (2019) som viser i sine undersøkelser at det å avklare forventninger, sammen med eierskap til spilleregler vil gi team som får bedre resultater. De som har jobber strategisk med forventningsavklaring over tid vil oppleve trygghet i det å ta valg.

Vi opplevde at våre informanter var bevisst sin individuelle autonomi, men som vist er det ulike funn i hvordan størrelsen på handlingsrommet oppleves for pedagogene. Espedal og Lange (2005) viser til at handlingsrom gir mulighet til å fatte valg og til å gjennomføre valgene, og at læring påvirker hvordan den enkelte vil oppfatte sitt handlingsrom. Vi synes det er interessant at noen av informantene reflekterer rundt det at begrensninger og krav er en trygghet og at det er spesielt viktig når de var nyutdannet. Begrensningene ble en trygghet, mye mer enn det de har behov for nå når de har lang yrkeserfaring. Vi kobler dette til det Espedal og Lange viser til i Stewarts modell (Espedal et al. 2005, s.5), at har man et bevisst forhold til begrensningene i sitt eget handlingsrom har en mulighet til å styre de valgene en tar. Krav og begrensninger for ansatte med lang eller kort erfaring vil være like, men med erfaring i det å koble teori med praksis vil man lettere se mulighetene. Vi mener også at det her handler om rolleklarhet og trygghet i rollen. At en med erfaring vil stå tryggere i de valgene en tar. Espedal og Lange sier om handlingsrom at det ikke er et formelt element i organisasjonen; "Det er noe som skapes og utvikles gjennom fortolkning av valg, krav og begrensninger og gjennom utføring og handling" (Espedal et al. 2005, s.4).

Pedagogenes opplevelse av autonomi handler om de valgene de tar ut i fra krav og begrensninger, men vi mener vi her også må se på tidligere nevnte forventningsavklaringer, og



---

vi tenker at bevissthet rundt de valgene en har tatt krever at man får tilbakemeldinger fra sin leder på jobben man gjør. I intervjuene spurte vi alle informantene om dette og flere av de trekker frem at dette er noe de burde jobbe mer med. Alle de fire styrerne sier at de har tillit til at pedagogene tar gode valg på egen avdeling/gruppe. Arbeidsmetoder styrere i utvalget trekker frem er utviklingssamtaler, forventningsavklaring og tilbakemeldinger. Samtlige ser eget utviklingspotensiale i det å gi konstruktive tilbakemeldinger, en styrer reflekterer rundt dette; “[...] som leder har du et enda større ansvar enn som pedagogisk leder, å gi de tilbakemeldinger underveis, sikkert en ting som du aldri kan bli god nok i, for å si det sånn” (D3).

Noen av svarene preges av tro, og ikke i empiri; “Men jeg tror jo de vet at de kan ta et faglig skjønn og at jeg stoler på dem og har tillit til dem [...] Jeg har veldig tillit til pedagogene mine. Så jeg håper jeg viser det” (A4). Ved at styrer jobber strategisk med tilbakemeldingskultur kan en som Espedal og Kvitastein (2013) viser til, påvirke hvordan den enkelte pedagog oppfatter sitt handlingsrom. Noe som igjen vil kunne åpne opp for læring, valg og handling, økt motivasjon og handlekraft. Det gjelder for strategisk ledelse å være bevisst alle elementene i organisasjonen og hvordan disse påvirker hverandre, som vi har forsøkt vist i modell 2.4.

Pedagogene i Sør og Vest opplever tap av autonomi i det kollegiale. I strukturendringen av ledelsen har de fått lengre avstand til den strategiske ledelsen og opplever at de ikke lenger har mulighet til å ta valg i forhold til saker som opptar dem. Måltid trekkes frem som et av disse. Det å ikke kunne ta valg som dette opplevdes nå som en begrensning som de uttrykker som noe negativt. Konsekvenser ved å ikke få til balansegangen mellom kollegial og individuell autonomi vil kanskje være at vi får pedagoger som ikke er trygge til å ta egne valg, og som blir utførere av en pedagogikk de ikke står inne for verdimessig. Hvor stor grad av autonomi skal en pedagog ha for at både profesjonsutvikling og krav til innhold i henhold til Rammeplan for barnehager skal ivaretas?

---

## 5.4 Drøfting av forskningsspørsmål 4

### Hvilke utfordringer er identifisert etter innføring av pedagognorm?

Vi har funnet fire hovedutfordringer i denne studien som vi mener kan være en direkte følge av ny pedagognorm. Det må bemerkes at utfordringer ikke nødvendigvis uttrykkes som et problem av våre informanter, men at det er områder som har forbedringspotensiale. Flere av utfordringene omtales i drøftingene våre i de foregående underkapittel (5.1, 5.2, 5.3) og vi vil i dette kapittelet forsøke å tydeliggjøre, drøfte og komme med noen implikasjoner ved disse fire utfordringene som presenteres i tabellen i kapittel 4.6.

#### 5.4.1 Samhandling mellom pedagoger

Alle informantene opplever at organiseringen av samhandling og planleggingstid er utfordrende innenfor rammene når driften av barnehagen samtidig skal opprettholdes. Dette identifiserer Wadel (2021) som kompleksitetsøkende i jobben til pedagogene. Det er i barnehagene avsatt tid til pedagogers plantid, men organisert på ulikt vis. Med økt antall pedagoger, øker behovet for tid sammen. Vi har i kapittel 2.5 vist til Espedal og Kvitastein (2013) som påpeker at god samhandling bringer med seg mange positive aspekter for organisasjonen, som indre motivasjon og et ønske om kunnskapsdeling. Vår studie tyder på at innføring av ny pedagognorm vil ha en slik effekt, samtidig mener vi det er viktig å ivareta pedagogenes rett til tid for å planlegge og vurdere individuelt arbeid. Et av dilemmaene som den strategiske ledelsen må drøfte med pedagogene er hvor mye av de fire timene i uken skal tas sammen, og sammen med hvem av pedagogene. Og hva som vil være den riktige løsningen for at organisasjonen skal nå sine mål, samtidig som man har forsvarlig drift. Barnehagene Nord, Øst og Vest hadde vært gjennom prosesser med fagorganisasjoner og medarbeidere involvert for å finne den beste løsningen i sin organisasjon. En informant uttrykker seg slik: "...for jeg vet at hadde det ikke kommet inn en person for meg når jeg har gått så hadde jeg sikkert hatt mer

---

dårlig samvittighet for da hadde det vært stressende å være igjen”(A3). Det å ha faste strukturer og en forsvarlig løsning på avdelingen/gruppen virker å ha betydning for hvordan pedagogene utnytter plantiden for å oppnå de positive aspektene ved samhandling og kunnskapsdeling, tid til individuell refleksjon, god planlegging, til det beste for barna.

I organisasjonsteorien til Jacobsen og Thorsvik (2020) finner vi begrepet organisasjonsdesign om ulike måter å lage strukturer på, og i Mintzberg's 5 sektors logo er pedagogene i barnehagene i den operasjonelle kjernen av organisasjonen. Hvordan makten er fordelt i organisasjonen, enten vertikalt eller horisontalt, vil påvirke den enkeltes pedagog sin mulighet til å påvirke sin oppgaveløsning, eksempelvis plantid. Dersom det er lang avstand mellom de som har makt til å fordele og koordinere arbeidsoppgaver, og de i den operative kjernen, i vårt tilfelle pedagogene, vil det kunne påvirke oppgaveløsningen og måloppnåelsen i negativ retning ifølge Jacobsen (2012) og Nesheim (2018). Endring av formell struktur, som å tilføre en organisasjon flere pedagoger med dertil dobling av plantid på en gruppe/avdeling, har fått ringvirkninger. Utfordringer våre informanter trekker frem, knyttet til organisering av plantid, kan sees på som et slikt uformelt element ved de formelle strukturendringene barnehagene har gjennomgått. Hvordan de ulike barnehagene i utvalget vårt kategoriseres som organisasjoner påvirker hvordan de skaper retning, fatter beslutninger, hvem som har autoritet og hvilken ledelse som er fremtredende, noe finner støtte i hos Strand (2007). Hillestad (2003) sier at nye organisasjonsformer stiller endret krav til ledelse og viser at det fremdeles er et markert behov for ledelse, men i en annen form enn tidligere. Hillestad fremmer behovet for administrativ ledelse, samt motiverende og mer relasjonsbasert ledelse. Vi ser at med teammodell, og mindre grad av hierarki, vil man i større grad få fleksible enheter med forutsetninger for læring, og tilpasning til komplekse og uforutsigbare oppgaver. Det kan se ut til at det i Nord og Øst i større grad er lagt til rette for fleksible organisasjoner enn i Sør og Vest.

Våre funn forteller at organisering av pedagogers plantid, uansett løsning, fører til at

---

bemanningsnormen ikke ivaretas etter intensjonen. Enten er det få timer per dag med reell bemanning etter norm, eller så er det flere barn totalt sett i gruppa, men mer jevn bemanning hver dag. Denne effekten av pedagognormen virker å gå i motsatt retning enn det som var intensjonen med flere pedagoger og bedre bemanning. Om likevel summen av kvaliteten på det som foregår i en barnehage blir bedre etter pedagognorm, vet vi ikke, men det er et interessant tema for videre forskning.

### **5.4.2 Usikkerhet i roller**

To av barnehagene i utvalget vårt hadde enten pedagogisk leder eller barnehagelærer som roller knyttet til organisasjonen. Disse hadde ulike stillingsbeskrivelser, og rollen som barnehagelærer hadde ikke et definert mellomlederansvar. En av barnehagene hadde fra 2018 bare ansatt pedagoger med rolle som pedagogiske ledere. De hadde på tidspunktet vi gjennomførte intervjuene, syv pedagogiske ledere og en barnehagelærer. Hvorfor den ene hadde rolle som barnehagelærer var ukjent for informantene, men det hadde vært slik i mange år. Den andre barnehagen i utvalget hadde fire pedagogiske ledere og to barnehagelærere. Dette ble begrunnet med at barnehagelærerne var nyutdanna og ikke ønsket lederansvar, som ble imøtekommet av styrer. Eier av disse barnehagene hadde ingen føringer på hvilken rolle pedagoger ble ansatt i, det handlet mest om å få nok pedagoger i henhold til pedagognorm.

“Vi har hatt en tanke om at barnehagelærerne skal være fleksible, så lenge vi ikke hadde full pedagogdekning, så tenkte vi at de skulle kunne ta alle type jobber. Jeg tenker at alle de som jeg har ansatt, må kunne være leder. Du kan ikke bare være en barnehagelærer” (D3)

De andre barnehagene i utvalget hadde tittelen barnehagelærer eller barnehagelektor på sine pedagoger. Dette var begrunnet i at de skulle være fleksible i organisasjonen og at alle skulle ta like mye ansvar som pedagogisk leder i tråd med lovteksten.

Lik profesjon, ulike titler og ulikt ledermandat er altså oppsummeringen av rollene barnehagelærerne i våre barnehager hadde. Informantene i alle barnehagene opplever rolleklarhet knyttet til mellomlederrolle, men en barnehage skilte seg ut som den med mest rolleklarhet. Barnehage Øst hadde likestilte pedagoger, der to av barnehagelærerne hadde rolle som etasjekoordinator, og utgjorde barnehagens lederteam sammen med styrer og assisterende styrer. I de andre barnehagene var det ikke enkelt for verken pedagogene eller foreldre og andre utenforstående å vite; er alle pedagoger mellomledere og skal kontaktes før styrer ved tjenestevei? Eller er bare de som har tittel pedagogisk leder mellomleder? Er avdelingsleder/styrer mellomleder etter omorganiseringen til barnehagene Sør og Vest? Hvem er medlem i barnehagens lederteam og hvilket mandat har lederteam? Her er det rom for nye undersøkelser og mer forskning rundt ulike løsninger.

Opplevelsen av usikkerhet rundt rolle og mandat, gir i følge Gotvassli (2013) økt grad av rollekonflikt og rollebelastning, og vil øke behovet for rolleavklaring mellom de ulike gruppene Børhaug (2011). Det ser ut som at barnehagene (Øst og Nord) som hadde systematisert forventningsavklaring og arbeidsfordelingen mellom pedagogene hadde færre utfordringer med rolleklarhet enn de som litt mer tilfeldig hadde snakket sammen om dette.

### **5.4.3 Forventningsavklaring**

I barnehage Øst hadde pedagogene en grundig forventningsavklaring og ansvarsfordeling seg i mellom ved starten av hvert barnehageår. Arbeidet er strukturert ved hjelp av en egen mal og denne forventningsavklaringen tas også med hele personalgruppen på hver enkelt gruppe, og dersom det kommer nyansatte i løpet av året. Dette arbeidet gjøres hver gang det skjer en endring i teamet, og informantene våre opplever det som en tidkrevende prosess. Arbeidet ble gjort for å forbedre oppgavefordeling, gjerne styrkebasert, få større rolleklarhet og gode samarbeidsformer mellom pedagoger, og alle ansatte i barnehagen. Tidsbruk samt andre

---

utfordringer som ulik erfaring, ulikt pedagogisk grunnsyn eller ulikt behov for kontroll ble trukket frem som kompliserende når mange fagpersoner skulle dele på oppgaver og ha tillit til hverandre. Stensaker og Haueng (2016) sier at tillit ikke er noe en har, men noe man får, og at det å bygge opp tillit tar tid. Vi ser at en slik vertikal organisering av pedagoger krever enda mer rolleklarhet og at det er behov for mye samrodingstid innad på en gruppe og i hele barnehagen.

En av informantene sa at arbeidet med forventningsavklaringer opplevdes som faglig utviklende men at en samtidig måtte stå på mye mer for sine ønsker og behov for å få gjennomslag i gruppa. Samhandling og arbeid styres av deltakernes ekspertkunnskap og faglig skjønn, og siden halvparten av de ansatte er pedagoger vil barnehagen bære preg av å være en ekspertorganisasjon noe som stemmer godt med Scott, Miner, Cameron og Quinn sin kategorisering av organisasjoner (Strand 2007).

Ulike typer organisasjoner krever ulike former for ledelse (Strand, 2007), og en av utfordringene med ekspertorganisering er tidkrevende prosesser, som eksempelvis forventningsavklaring i alle retninger. Dette kan framstå som vanskelig å få nok tid til, i en barnehage der pedagogers tilstedeværelse med barna ønskelig. En av barnehagene hadde fast møtetid en gang i måneden for pedagoger på kveldstid, dilemmaet har var at dette gikk på bekostning av felles møtetid for alle ansatte i barnehagen.

#### **5.4.4 Fordeling av pedagoger**

Å få til en god utnyttelse av pedagogressursen til det beste for alle barna og for hele barnehagen samlet sett er en annen utfordring vi finner i våre resultater. Dette var mer utfordrende i barnehagene Sør og Vest som hadde tydelig avdelingsorganisering, med barnegrupper som var tilpasset bygg, bemanning og mer tradisjonell størrelse på barnegrupper. I rapporten til

---

Ekspertutvalget (*KD 2018*) finner vi at utfordringen med fordeling av pedagogene er en kjent problemstilling etter pedagognorm, og dette virker å være en utilsiktet konsekvens av pedagognormen. Vi finner utfordringer med å få en god fordeling og utnyttelse av pedagogene i våre resultater, og mener at dette må håndteres av barnehager og barnehageeiere i det videre arbeidet.

Rolle knyttet til organisasjon virker også å ha betydning. Børhaug med flere (2011) viser til at det er utfordringer med rolleavklaring mellom de ulike ansatte noe også Myrvold (2014) beskriver i prosessen der en barnehageeier redefinerte rollene for å øke rolleklarhet og for å ha en mer fleksibel rollefordeling og bruk av pedagoger i organisasjonen. Når pedagogressursen skal fordeles må en se på hele barnehagen og dens styrker og behov. En må tørre tenke annerledes og nytt. Dette er ressurskrevende og tar tid. Vi tror at de barnehagene i utvalget vårt som hadde kortest erfaring med flere pedagoger, er representable for mange barnehager i Norge og at vi i årene fremover har behov for en mer innovativ og fremtidsrettet måte å utnytte og organisere pedagoger som en felles ressurs for barna i en barnehage. Den endringen som har skjedd i barnehagen etter pedagognorm, har kanskje ikke fått nok oppmerksomhet som en organisatorisk endring, og dermed har kanskje utfordringer som endring i formelle strukturer og interne maktforhold med, ikke fått nok oppmerksomhet i den strukturelle ledelsen? Barnehagene Sør/Vest er et eksempel på barnehager som virker å være mindre oppmerksom på endringene i alle deler av organisasjonen, spesielt i operativ sone. Her kan pedagoger selv bidra som en del av det som Børhaug kaller grasrotautoritet (*KD 2018*), fagorganisasjoner tilknyttet barnehager må bidra med fremtidsrettet endringsvilje og kunnskap og ressurser i strategisk ledelse i barnehager må stå i stil med kravene som stilles og endringene som skjer, til barns beste.

Det virker tydelig at våre resultater bekrefter at pedagognormen virker i samspill med bemanningsnorm og at forholdene mellom disse normene ikke er godt nok samordnet i

---

barnehagene i studien. Dette er også funn i arbeidet som ble gjort i 2018 fra ekspertutvalget. Dette kan virke å være enda en effekt av innføringen som ikke er i tråd med intensjonen til Kunnskapsdepartementet, og et område det er behov for videre undersøkelser og klargjøring på.

Vårt arbeid viser at det er behov for å tenke nytt, annerledes og at det må jobbes med deling av erfaringer og utarbeides mer kunnskap i alle deler av organisasjonene.

## 6. Konklusjon

Vi har i studien sammenlignet hvordan fire barnehager, med to ulike eiere, har organisert pedagogene i sine barnehager. Gjennom 14 dybdeintervju har vi fått kjennskap til hvordan barnehagene i utvalget har løst endringen. Vi har forsøkt å trekke inn formelle og uformelle sider ved organisasjonsstrukturer, roller og ledelse, samhandling mellom pedagoger og opplevd autonomi, for å belyse organisering av pedagoger i disse barnehagene. Intervjuene var preget av informanter som så etter løsninger og som uttrykte stolthet over eget arbeidssted. Flere av informantene uttrykte at de opplevde intervjuene som tid til refleksjon over eget arbeid.

### Hovedfunn

Barnehage Nord og Øst har ved å likestille pedagogene en ekspertorganisering, med en reduksjon av mellomledelsen. Mange av lederoppgavene som går på administrasjon og personal er flyttet til strategisk ledelse, for at pedagogene skal fokusere på arbeidsoppgavene i den operative kjernen. Størrelsen på Øst gjør at de har et behov for å ha to pedagoger i mellomledelsen. Barnehage Sør og Vest, har vi plassert som byråkratorganisasjon. Her er pedagogiske ledere plassert i mellomledelsen, som er omtrent like stor som den operative kjernen. Den store strukturelle endringen i strategisk ledelse har gjort at pedagogene opplever reduksjon av kollektiv autonomi.



---

Utøvelse av skjønn og individuell og kollegial autonomi preges av organisasjonsstrukturen i utvalget. Der det er lenger avstand mellom pedagoger og strategisk ledelse, og tydeligere hierarki, opplever informantene at den kollegiale autonomien er mer svekket. Vi finner at tillit, forventningsavklaring, rolleklarhet og nok samhandlingstid mellom pedagogene styrker den kollegiale autonomien, at det er faglig utviklende og skaper mer rom for utvikling av den enkeltes autonomi.

### **Viktige bidrag fra studien**

Vi har funnet fire utfordringer som kan være direkte resultat av innføring av ny pedagognorm i barnehagen: Samhandling mellom pedagoger, usikkerhet i roller, forventningsavklaring og fordeling av pedagoger.

Flere pedagoger krever mer samhandling, og denne samhandlingen tar tid, og er avgjørende for at den kollegiale autonomien skal utvikles til det beste for barna, barnehagens mål og for profesjonsutviklingen. Det er krevende å finne god balanse mellom tid sammen og tid alene, samtidig som forsvarlig drift av barnehagen opprettholdes. Funnene våre viser at det å få til en god arbeidsdeling ikke handler om tittel eller ledermandat, men om tid til samhandling og behov for mer formaliserte oppgaver. Vi finner samtidig at selv om man har en horisontal organisasjonsstruktur, som i barnehage Øst, vil det likevel være en utfordring i det å være mange pedagoger som skal samhandle og enes.

Våre resultat viser at pedagogene opplever usikkerhet i rolle. Ulik bruk og forståelse av profesjonstittel og tittel i organisasjonen skaper unødvendig mye forvirring. Usikkerhet rundt mellomlederrollen knyttet til ledermandat var felles. Noen opplevde at de hadde mellomlederoppgaver, men ikke var del av mellomledelsen i organisasjonen. Andre opplevde at avstanden mellom operativt nivå og strategisk ledelse økte graden av hierarki, noen som

---

opplevdes som tap av kollegial autonomi.

I sammenheng med uklarhet i roller finner vi utfordringer i barnehage Sør og Vest ved at det ikke har vært jobbet systematisk med å avklare oppgaver og forventninger mellom pedagogene. Funn fra barnehage Nord og Øst viser at de jobber systematisk med forventningsavklaring, på mange nivå. Det oppleves tidkrevende, men viktig når det er mange pedagoger som skal samhandle.

Hvordan flere pedagoger skal føre til bedre kvalitet for alle barna i barnehagen er en annen utfordring. Tilhørighet til gruppe eller avdeling og tradisjonell organisering etter det kom flere pedagoger i barnehagen, har ført til at ikke alle barn i barnehagen opplever den pedagogtettheten som pedagognorm gir barn krav på. Hvordan ressursene skal benyttes best mulig, til barn og ansatte, er det lite kunnskap om og ingen felles føringer for i barnehagene i utvalget.

### **Implikasjoner**

Lov om barnehager bruker bare pedagogisk leder som betegnelse på alle pedagoger, mens profesjonstittel er barnehagelærer. Vi opplever at informantene bruker tittel og roller litt om hverandre og vi tror denne usikkerheten kan være direkte knyttet til ulikhetene i lovtekst og ute i organisasjonene. Vi mener at det kreves en bedre forståelse av profesjonell rolle og rolle i organisasjonen, og at det vil være ryddigere for profesjonsutviklingen at lovteksten endrer tittel på pedagoger i barnehagen. Barnehageeier på sin side, bør ta bevisste og faglig begrunnede valg for organiseringen av pedagoger i egen organisasjon.

### **Metodiske begrensninger**

---

Denne kvalitative studien er gjort i et begrenset utvalg, og dette kan begrense validiteten. Vi har gjort en grundig analyse av barnehagene, og forholdt oss til etiske retningslinjer og forsøkt å gjøre studien så transparent som mulig, for at den skal få større validitet. Vi ser svakheten i at våre funn er basert på svar fra relativt få pedagoger, men vi mener likevel funnene viser en tendens, og tror vårt bidrag kan være med å fylle et forskningshull. Vi mener det er til alles beste at vi får mer kunnskap om hvordan organisering av pedagoger kan gjøres i ulike organisasjoner.

### **Videre forskning**

Pedagognormen er et gode for barnehagene, og vi mener det er riktig at det ikke skal være en bestemmelse for hvordan den ekstra pedagogressursen skal organiseres og utnyttes i tråd med intensjonen til Kunnskapsdepartementet. Det er viktig at eier og den strategiske ledelsen jobber bevisst med hele organisasjonsstrukturen, dens innhold og endringene som har kommet med flere pedagoger. Med det følger å sette av tid til å sikre klarhet i roller og arbeidsoppgaver. Sikre at forventninger blir avklart og at det gis tilbakemeldinger på arbeidet. I tillegg synes vi det er spennende med stillingen barnehagelektor. Vi tror en stilling som dette kan være et løft for profesjonen, og kan bidra til mer fokus på fagansvar og spesialisering blant pedagoger i barnehagen. Vi håper barnehagefeltet kan videreutvikle denne type stillinger og ser at det trengs mer forskning på nye roller i barnehagen som kan bidra til bedre rolleklarhet i profesjonen.

---

## Litteraturliste

Bang, Henning og Midelfart, Thomas Nettet (2019): *Effektive ledergrupper*, (2. utgave) Oslo: Gyldendal

Brochs-Haukedal, William (2017): *Arbeidspsykologi og ledelse*. Bergen: Fagbokforlaget.

Børhaug, Helgøy, Homme, Lotsberg, Ludvigsen (2011): *Styring, organisering og ledelse i barnehagen* Bergen: Fagbokforlaget

Børhaug, Kjetil og Lotsberg, Dag Øyvind (2014): *Fra kollegafellesskap til ledeshierarki? De pedagogiske lederne i barnehagens ledelsesprosess*. Tidsskrift for nordisk barnehageforskning 13/2014

Eide, Helene og Homme, Anne (2019): "Jo flere vi er sammen" - en undersøkelse av organisering og arbeidsdeling i åtte barnehager med økt andel pedagoger  
<http://bora.uib.no/bitstream/handle/1956/20759/Rapport%20NORCE%20samfunn%2015-2019%20Eide%20og%20Homme.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Espedal, Bjarne og Kvitastein, Olav (2013): *Handlingsrom og læring*. Kap.5 i *Livet som leder*. Bergen: Fagbokforlaget.

Espedal, Bjarne og Lange, Birthe (2005): *Handlingsrom for ledelse: I hvilken grad og på hvilken måte har leder valg- og handlefrihet?* SNF prosjekt nr. 6485: "Lederes handlingsrom i forbindelse med endring og lederutvikling". Samfunns- og næringslivsforskning AS

Gotvassli, Kjell-Åge (2013): *Boka om ledelse i barnehagen* Oslo: Universitetsforlaget

Gotvassli, Kjell-Åge, Moe, Torill (2020): *Pedagogiske ledere og godt faglig skjønn*, Nordisk tidsskrift for utdanning og praksis  
<https://utdanningogpraksis.no/index.php/up/article/view/2064/3965>

Grennes, Tor (2013): *Hvordan kan du vite at noe er sant?* (2. utgave) Trondheim: Cappelen Damm AS

Hannevig, Lise, Lundestad, Magritt og Skogen, Eva (2020): *Pedagogisk leder i barnehagen. Samhandling, organisering og dialog*. Bergen: Fagbokforlaget

Hedda Haakestad, Mona Bråten, Ragnhild Steen Jensen, Jørgen Svalund (2015:43) *Tidsbruk i barnehagene*. FAFO

---

Hillestad, Tore (2003): *Lederskapets dilemma når hierarkiene faller*. MAGMA 2/2003

Jacobsen, Dag Ingvar (2012): *Organisasjonsendringer og endringsledelse* (2.utgave) Bergen: Fagbokforlaget

Jacobsen og Thorsvik (2020): *Hvordan organisasjoner fungerer* (5.utgave/2. opplag) Bergen: Fagbokforlaget

Kleppe og Bjørnstad (2019): *Økt barnehagelærertetthet og hverdagskvalitet i barnehagen* Skriftserie 2019 nr 7, Oslo Met

Kunnskapsdepartementet (2013): *Kompetanse for framtidens barnehage*  
[https://www.udir.no/globalassets/upload/barnehage/kompetanse\\_for\\_fremtidens\\_barnehage\\_2013.pdf](https://www.udir.no/globalassets/upload/barnehage/kompetanse_for_fremtidens_barnehage_2013.pdf)

Kunnskapsdepartementet (2017): *Rammeplan for barnehagen* <https://www.udir.no/rammeplan>

Kunnskapsdepartementet (2018): *Barnehagelærerrollen i et profesjonsperspektiv - et kunnskapsgrunnlag*  
<https://nettsteder.regjeringen.no/barnehagelarerrollen/files/2018/12/Barnehagelærerrollen-i-et-profesjonsperspektiv-et-kunnskapsgrunnlag.pdf>

Lange, B. K. & Gausdal, A. H. (2020): *Hvordan påvirker tillit og psykologisk trygghet implementering av radikale endringer? En casestudie av digital tjenesteteknologi*. I J. Bastesen, B. K. Lange, H. E. Næss & A.N.Thon (Red.), *Ledelse av mennesker i det nye arbeidslivet* (Kap.10, s. 257–277). Oslo: Cappelen Damm Akademisk.  
<https://doi.org/10.23865/noasp.118.ch10> Lisens: CC-BY 4.0.

Lov om barnehager: <https://lovdata.no/dokument/NL/lov/2005-06-17-64>

Meld.St.24 (2012-2013): *Framtidens barnehage*  
<https://www.regjeringen.no/contentassets/2e8ad98938b74226bc7ff395839434be/no/pdfs/stm201220130024000dddpdfs.pdf>

Moen, K.H og Granrusten, P. (2013): *Distribution of leadership functions in early childhood centers in Norway following organisational changes*. I:E.Hujala, M. Waniganayake & J.Rodd (red), *Researching Leadership in Early Childhood Education* (s 79-95). Tamperer: Tampere University Press.

Myrvold, Hanne Berit (2014): *Fra pedagogiske ledere til likestilte pedagoger - En kvantitativ undersøkelse om økt antall pedagoger og omorganisering av roller og funksjoner i*

---

Kanvas-barnehagene

<https://blu.hib.no/wp-content/uploads/2015/02/Fra-pedagogiske-ledere-til-likestilte-barnehager-rapport-Kanvas.pdf>

Nesheim, Torstein (2018): *Flat og fleksibel organisasjon i staten*. Stat og styring 2/2018, s. 40-43.

Os, Myrvold, Danielsen, Hernes, og Winger (2021): *Håndtering og konsekvenser av koronautbruddet for barn og barnehager*. By- og regionforskningsinstituttet NIBR, OsloMet

Paulsen, Jan Merok (2019): *Strategisk skoleledelse* Bergen: Fagbokforlaget

Postholm, May Britt (2011): *Kvalitativ metode. En innføring med fokus på fenomenologi, etnografi og kasusstudier*, (2.utgave), Oslo: Universitetsforlaget

Rydland, Monica (2015): *Hvilken rolle spiller mellomlederen?* Magma 7/2015 s.47-55

Smeby, Jens-Christian (2011): *Profesjonalisering av førskolelæreryrket?* Arbeidsmarknad & Arbetsliv, årg 17, 4/2011

Stensaker, Inger og Haueng, Anne Cathrin (2016): *Omstilling, den uforutsigbare gjennomføringsfasen*, Bergen:Fagforlaget

Sverdrup og Schei (2019): *Start smart* Magma 2/2019

Wadel, C. C. (1997): *Pedagogisk ledelse og utvikling av læringskultur*. I O. L. Fuglestad & S. Liljejord (Red.), *Pedagogisk ledelse: et relasjonelt perspektiv* (s. 39-56). Bergen: Fagbokforlaget

Wadel, C. C. (2021): *Samlederskap i barnehagen. Erfaringer med delt lederskap mellom likestilte pedagogiske ledere*. Søkelys på arbeidslivet 1/2021 (lanseres 04.05. Har fått tilgang av Wadel)

## Vedlegg 1:

### Intervjuguide for individuelle intervju med pedagoger i barnehagene

#### Ulike roller hos pedagoger i utvalget:

1. Pedagogisk leder; mellomlederansvar på en avdeling/base, medlem i barnehagens lederteam. Nærmeste leder; styrer/daglig leder
2. Pedagog eller barnehagelærer uten lederansvar på en avdeling/base. Nærmeste leder; pedagogisk leder.
3. Barnehagelærer med likestilt lederansvar på avdeling/base. Fagansvarlig/spesialist på et fagområde i barnehagen. Nærmeste leder; styrer/daglig leder
4. Barnehagelærer med likestilt lederansvar på avdeling/base. Medlem i barnehagens lederteam. Nærmeste leder; styrer/daglig leder

Tema	Intervjuspørsmål
<b>Introduksjon</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Takk for at vi fikk tid</li> <li>● Presentasjon av oss; vår rolle og bakgrunn fra barnehagebransjen</li> <li>● Informasjonsskriv. Masteroppgavens tema. NHH</li> <li>● Norsk senter for forskningsdata (NSD) - godkjent, kvalitetssikret ift personvern</li> <li>● Signatur, mulighet for å trekke seg</li> <li>● Opptak, lagring og sletting</li> <li>● tilbud om å lese og kommentere transkripsjonen</li> </ul>
<b>Biografi</b>	<p>Fortell kort om:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>● utdanning</li> <li>● ansiennitet</li> <li>● tid i denne barnehagen</li> <li>● tid i den stillingen du har nå</li> </ul>
<b>Arbeidsoppgaver og intern struktur</b>	<p>Fortell om den stillingen du har nå:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>● hva er hovedoppgavene dine</li> </ul> <p>Har du oppgaver</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>● som gjelder spesielt for din avdeling/team</li> <li>● som gjelder hele barnehagen, eller deler av den</li> <li>● hvordan vet du hva som er dine oppgaver</li> <li>● har du oppgaver du ikke vet eller husker hvorfor det er du som har ansvar for de</li> <li>● er det oppgaver du savner å ha ansvar for</li> </ul> <p>Ved evt. uklarhet i ansvar</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>● forslag til forbedringer</li> <li>● Tanker om hvordan rolle-usikkerheten påvirker din arbeid utførelse</li> <li>● Er det nytt fenomen, når dukket dette opp</li> </ul>

	<p>Hva er endret etter at barnehagen fikk flere ansatte med barnehagelærerutdanning?</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• din rolle</li> <li>• dine ansvarsområder</li> <li>• samhandling</li> <li>• forventninger</li> </ul>
<b>Ledelse</b>	<p>Hvem er din nærmeste leder?</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• hvilke møtepunkter har dere</li> </ul> <p>Hvordan vet du hva som er forventet av deg i din rolle i barnehagen?</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Forventningsavklaring, stillingsbeskrivelse, beskjed fra leder, tilbakemeldinger</li> </ul> <p>Hvordan får du tilbakemeldinger på jobben din</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• ledelse, samordning</li> </ul> <p>Gi eksempel på dette</p>
<b>Samarbeid</b>	<p>Hvordan samarbeider du med de andre pedagogene?</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• de som har samme rolle</li> <li>• de som jobber på samme avdeling/team</li> <li>• andre</li> <li>• planleggingstid/samarbeidstid</li> </ul> <p>Gi eksempler på dette</p> <p>Samarbeider du med andre instanser utenfor barnehagen?</p>
<b>Autonomi</b>	<p>Hva er din opplevelse av frihet i den stillingen du har?</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• ta valg</li> <li>• styre eget arbeid</li> </ul> <p>Rammeplanen sier: <i>“Pedagogisk leder er gitt ansvaret for å iverksette og lede det pedagogiske arbeidet, i tråd med godt faglig skjønn”</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Hva legger du i faglig skjønn?</li> <li>• Hvordan opplever du at du har mulighet til å utøve det i din rolle?</li> </ul>
<b>Endring</b>	<p>Har du møtt på noen nye utfordringer etter at pedagognormen trådte i kraft?</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• som følge av endring i organisering/roller</li> <li>• knyttet til struktur og roller</li> </ul> <p>Hva er de viktigste endringene i roller og organisering etter pedagognormen?</p>



	<p>Hva vil du si er styrkene hos dere i forhold til organiseringen dere har i dag?</p> <p>Hva vil du si er deres utfordringer i forhold til organiseringen dere har i dag?</p>
<b>Avslutning</b>	<p>Er det noe du vil legge til, som vi ikke har kommet inn på?</p> <p>Har du spørsmål til oss?</p> <p>Skulle du komme på noe mer som du tenker er relevant, blir vi glad om du kontakter oss</p>

## Vedlegg 2:

### Intervjuguide for individuelle intervju med styrer/daglig leder i barnehager

<b>Introduksjon</b>	<p>Takk for at vi fikk tid</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>● Presentasjon av oss; vår rolle og bakgrunn fra barnehagebransjen</li> <li>● Informasjonsskriv. Masteroppgaven handler om. NHH</li> <li>● Norsk senter for forskningsdata (NSD) - godkjent, kvalitetssikret ift personvern</li> <li>● Signatur, mulighet for å trekke seg</li> <li>● Opptak, lagring og sletting</li> <li>● Tilbud om å lese og kommentere transkripsjonen</li> </ul>
---------------------	--

<p><b>Biografi</b></p>	<p>Fortell kort om deg selv i forhold til:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>● Utdanning</li> <li>● Ansiennitet</li> <li>● Tid i denne barnehagen</li> </ul> <p>Gi en kort historisk gjennomgang i forhold til ledelse og samordnings oppgaver, i denne barnehagen.</p>
<p><b>Arbeidsoppgaver og intern struktur</b> (Spørre om barnehagen totalt sett) Hva vet styrer som de andre ikke vet/ser? Utvikling over tid totalt sett?)</p>	<p>Hvordan er personalsammensetningen i enheten?</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>● stillingstitler, kjønn, alder, kompetanse, ansiennitet</li> <li>● beskriv rollene de ulike pedagogene har (avd.leder/ped.leder, barnehagelærer, fagansvarlig)</li> </ul> <p>Hvordan blir oppgaver fordelt i forhold til:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>● planlegging</li> <li>● utviklingsarbeid</li> <li>● personalmøter o.l</li> <li>● samarbeid med foresatte</li> <li>● medarbeidersamtaler</li> <li>● vikarer</li> </ul> <p>Hvordan har dere kommet frem til fordelingen av dette? Gi eksempel</p> <p>Har dere fått noen føringer for organiseringen fra barnehageeier? Har det endret seg noe i løpet av de siste 2-4 årene? Gi eksempel</p> <p>Har barnehagen et lederteam?</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>● Hvem er medlemmer?</li> <li>● Hva er mandatet til barnehagens lederteam?</li> <li>● møtepunkter, hyppighet</li> </ul>
<p><b>Ledelse/samordning</b></p>	<p>Hva gjør du som leder for at</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>● samarbeid skjer mellom pedagogene</li> <li>● pedagogene opplever rolleklarhet</li> <li>● oppgaver utføres</li> <li>● at pedagogene skal kunne utøve god faglig skjønn</li> <li>● psykologisk trygghet</li> <li>● lagånd og hensiktsmessig gruppekultur?</li> </ul>

	<p>Hvordan vet pedagogene hva som er forventet av dem i den rollen de har i barnehagen?</p> <p>Hvordan gir du pedagogene tilbakemeldinger på utførelse av arbeidet?</p>
<b>Samarbeid</b>	<p>Hvordan samarbeider pedagogene?</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>● om oppgaver</li> <li>● møtepunkter</li> <li>● ulike roller (de andre informantene)</li> </ul> <p>Hvordan sikrer du at samhandlingen skjer? Gi eksempel</p>
<b>Endring</b>	<p>Hva er de viktigste endringene etter at det ble flere pedagoger i barnehagen? (ny pedagognorm trådte i kraft/eller etter at barnehageeier innførte endring)</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>● færre/flere oppgaver</li> <li>● nye ansvarsområder,</li> <li>● struktur/nye måte å organisere barnehagen på</li> </ul> <p>Har du møtt på noen nye utfordringer etter at pedagognormen trådte i kraft?</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>● samhandling/rolleklarhet/barn/foresatte/</li> <li>● fordeling av plantid/tilstedeværelse på avdelingen</li> </ul> <p>Hva vil du si er styrkene hos dere i forhold til organiseringen dere har i dag?</p> <p>Hva vil du si er deres utfordringer i forhold til organiseringen dere har i dag?</p>
<b>Avslutning</b>	<p>Er det noe du vil legge til, som vi ikke har kommet inn på? Har du spørsmål til oss? Skulle du komme på noe mer som du tenker er relevant, blir vi glad om du kontakter oss</p>

### **Vedlegg 3:**

#### **Informasjonsskriv til informanter for masteroppgave ved NHH**

Dette er et spørsmål til deg om å delta i et forskningsprosjekt hvor formålet er å sammenligne ulike måter å organisere barnehagen på, etter at antall pedagoger har økt. I dette skrivet gir vi deg informasjon om målene for prosjektet og hva deltakelse vil innebære for deg.

#### **Presentasjon av oss**

Nina Lind er daglig leder i Læringsverkstedet Bratteborg barnehage, i Sandnes og Elisabet Rishaug er styrer i Solheimslie barnehage, i Bergen kommune. Vi studerer master i utdanningsledelse ved NHH Executive i Bergen.

#### **Presentasjon av vår undersøkelse**

Vi vil i denne studien sammenligne ulike måter å organisere barnehagen på, etter at antall pedagoger har økt. Organiseringen i barnehagene gjøres ulikt, og lederoppgavene fordeles på ulike måter mellom pedagoger. Organisasjonsstruktur i barnehagen, med vekt på roller og arbeidsoppgaver for ansatte med pedagogisk utdanning.

Forskningsspørsmålene vi vil forsøke å svare på for å belyse problemstillingen i utvalget til denne studien er:

- Hvordan utøves pedagogisk ledelse i barnehagene?
- Hvordan deltar pedagogene i utvalget i samordning/ledelse?
- Hvordan er pedagogenes opplevelse av autonomi/mulighet til å utøve skjønn?
- Hvilke utfordringer er identifisert etter innføring av pedagognorm/ny modell?
- Hvordan kan likestilt ledelse av og hos pedagoger organiseres i barnehagen?

#### **Intervjuform:**

---

Individuelle intervju gjennomføres via Teams. Intervjuet vil vare i ca 60 minutter. Formen vil være semi strukturert, ved at vi har noen fastsatte tema vi ønsker å komme innom, men at spørsmålene kan varieres litt fra informant til informant.

**Tema for spørsmål vi vil komme innom:**

Arbeidsoppgaver og intern struktur, pedagogisk ledelse, samarbeid, autonomi og endringer. Innenfor tema ledelse stiller vi spørsmål om rolleklarhet og tilbakemeldinger. Innenfor tema endring spør vi om styrker og svakheter ved organisering i egen barnehage.

**Forespørsel om lydopptak**

For å sikre at vi får med oss alt som blir sagt i samtalen, vil vi spørre om vi kan ta lydopptak av intervjuet. Opptak vil bli gjort via Teams og vil være lagret i skyen frem til vi har transkribert ferdig. Etter endt oppgave, i juni 2021, vil opptak og utskrift slettes.

**Anonymitet**

Vi vil bare bruke opplysningene om deg til formålene vi har fortalt om i dette skrivet. Vi behandler opplysningene konfidensielt og i samsvar med personvernregelverket. Det er bare oss to studenter som har tilgang til personopplysningene om personer i utvalget vårt. Navnet og kontaktopplysningene dine vil vi erstatte med en kode som lagres på en navneliste adskilt fra øvrige data. Datamaterialet lagres i en skybasert og passordbeskyttet server.

**Dine rettigheter**

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

Du har ellers rett til:

- innsyn i hvilke personopplysninger som er registrert om deg, og få utlevert en kopi av opplysningene
- å få rettet personopplysninger om deg
- å få slettet personopplysninger om deg
- å sende klage til Datatilsynet om behandlingen av dine personopplysninger

**Hva gir oss rett til å behandle personopplysninger om deg?**

Vi behandler opplysninger om deg basert på ditt samtykke.

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

**Hvor kan jeg finne ut mer?**

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

- SNF ved *Torstein* Nesheim, Senior Forsker ved SNF; [torstein.nesheim@snf.no](mailto:torstein.nesheim@snf.no)  
Vårt personvernombud: Monica Nielsen Øen, [monica.oen@nhh.no](mailto:monica.oen@nhh.no), avdeling for personaladministrasjon og organisasjonsutvikling.

---

Hvis du har spørsmål knyttet til NSD sin vurdering av prosjektet, kan du ta kontakt med:

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

---

## Samtykkeerklæring

Jeg har mottatt og forstått informasjon om studien, og fått anledning til å stille spørsmål.

Jeg samtykker til:

- å delta i intervju
- at det blir gjort opptak av intervjuet via Teams, som behandles fram til prosjektet avsluttes i juni 2021

-----  
(Signert av informant, dato)

## Vedlegg 4: NSD sin vurdering

Prosjekttittel

Master i utdanningsledelse

Referansenummer

287341

Registrert

15.11.2020 av Nina Lind - [bratteborgbarnehage@gmail.com](mailto:bratteborgbarnehage@gmail.com)

Behandlingsansvarlig institusjon

Norges Handelshøyskole / Institutt for strategi og ledelse

Prosjektansvarlig (vitenskapelig ansatt/veileder eller stipendiat)

Torstein Nesheim, [torstein.nesheim@snf.no](mailto:torstein.nesheim@snf.no), tlf: 47559597

Type prosjekt

Studentprosjekt, masterstudium

Kontaktinformasjon, student

Nina Lind, [nina@linderle.no](mailto:nina@linderle.no), tlf: 97546024

Prosjektperiode

01.11.2020 - 30.06.2021

Status

---

24.11.2020 - Vurdert med vilkår

Vurdering (2)

---

24.11.2020 - Vurdert med vilkår

NSD bekrefter å ha mottatt et revidert informasjonsskriv/endret dokument. Vi gjør oppmerksom på at vi ikke foretar en vurdering av skrevet/dokumentet, og vi forutsetter at du har foretatt de endringene vi ba om. Dokumentasjonen legges ut i Meldingsarkivet og er tilgjengelig for din institusjon sammen med øvrig prosjektdokumentasjon. Vurderingen med vilkår gjelder fortsatt.

19.11.2020 - Vurdert med vilkår

NSD har vurdert at personvernulempen i denne studien er lav. Du har derfor fått en forenklet vurdering med vilkår