

Ragnhild Steen Jensen og Mona Bråten

Erfaringer med ulike måter å organisere barnehagehverdagen på





Erfaringer med ulike måter å organisere barnehagehverdagen på

Dette er den siste rapporteringen fra prosjektet *Erfaringer med ulike måter å organisere barnehagehverdagen på*, som Fafo har gjort på oppdrag fra Utdanningsdirektoratet. Prosjektet har vært todelt. Den første delen handlet om å utarbeide typologier for ulike former for organisering av barnehagehverdagen, basert på tidligere forskning på temaet og en spørreundersøkelse gjennomført blant landets barnehager. I denne andre delen har vi gjennomført casestudier i åtte barnehager. Formålet har vært å samle ulike erfaringer med organisering av barnehagehverdagen og å undersøke hvordan den samlede kompetansen kan benyttes best mulig.

Innhold

| | |
|---|-----------|
| Forord | 2 |
| Sammendrag | 3 |
| 1 Innledning | 6 |
| 1.1 Bakgrunn – funn fra første del av prosjektet | 6 |
| 1.2 Annen forskning | 8 |
| 1.3 Fra en typologi til dimensjoner | 9 |
| 1.4 Gangen i rapporten | 9 |
| 2 Bemanning og kompetanse | 11 |
| 2.1 Krav til bemanning..... | 11 |
| 2.2 Arbeidsdeling og ulike kompetansegrupper | 13 |
| 2.3 Økt kvalitet gjennom kompetanseheving | 14 |
| 3 Metode og data | 18 |
| 3.1 Kvantitative og kvalitative data | 18 |
| 3.2 Om intervjuene..... | 18 |
| 3.3 Om barnehagene | 19 |
| 4 Rammebetingelser: fysiske strukturer og organisering | 22 |
| 4.1 Beliggenhet og bygg | 22 |
| 4.2 Barnehagens størrelse..... | 25 |
| 4.3 Organisering av barnehagehverdagen – dagsrytme, rutiner og aktiviteter..... | 27 |
| 4.4 Organisering av barnegruppen | 31 |
| 4.5 Oppsummering | 32 |
| 5 Eierskap og ledelse | 34 |
| 5.1 Eierskap | 34 |
| 5.2 Styrerressurser | 36 |
| 5.3 Styrerrollen | 37 |
| 5.4 Oppsummering | 40 |
| 6 Kompetanse, arbeidsdeling og samarbeid | 41 |
| 6.1 Kompetanse og arbeidsdeling | 41 |
| 6.2 Bruk av samlet kompetanse | 46 |
| 6.3 Arenaer for samarbeid og kompetanseutveksling | 48 |
| 6.4 Oppsummering | 51 |
| 7 Avsluttende drøfting | 52 |
| 7.1 Avsluttende refleksjon..... | 55 |
| Referanser | 57 |

Forord

Dette er den siste rapporteringen fra prosjektet *Erfaringer med ulike måter å organisere barnehagehverdagen på*, som Fafo har gjort på oppdrag fra Utdanningsdirektoratet. Prosjektet har bestått av to hoveddeler. Den første delen handlet om å utarbeide typologier for ulike former for organisering av barnehagehverdagen, basert på tidligere forskning på temaet og en spørreundersøkelse gjennomført blant landets barnehager. Fafo-kollega Jørgen Svalund var med i denne første delen av prosjektet og var ansvarlig for spørreundersøkelsen som ble sendt til alle landets styrere. Han var også medforfatter på den første rapporten.

I den andre delen av prosjekt har vi gjennomført casestudier i noen utvalgte barnehager. Formålet har vært å identifisere gode måter å organisere barnehagehverdagen på og hva som er gode måter for å organisere barnehagehverdagen, slik at barnehagens samlede kompetanse benyttes best mulig. En stor takk til alle barnehagene som har satt av tid til oss i en travel hverdag. Takk for at dere deler av erfaring og kunnskap og gjør oss litt klokere!

Takk til Utdanningsdirektoratet og en ekstern leser for kommentarer og innspill på et tidligere utkast. Spesielt takk til vår kontaktperson i Utdanningsdirektoratet, Nina Elvan Rønning, for god dialog underveis i prosjektet. Beret Bråten, forskningsleder ved Fafo, har kvalitetssikret rapporten. Takk for grundige og gode kommentarer.

Oslo, oktober 2024

Ragnhild Steen Jensen og Mona Bråten

Sammendrag

Dette er den siste rapporteringen fra prosjektet *Erfaringer med ulike måter å organisere barnehagehverdagen på*, som Fafo har gjort på oppdrag fra Utdanningsdirektoratet. Prosjektet har vært todelt. Den første delen handlet om å utarbeide en typologi for ulike måter å organisere barnehagehverdagen på, basert på tidligere forskning på temaet og en spørreundersøkelse sendt til alle landets barnehager. I denne andre delen har vi gjennomført casestudier i åtte barnehager. Formålet har vært å samle ulike erfaringer med organisering av barnehagehverdagen og å undersøke hva som er gode måter for å organisere barnehagehverdagen, slik at den samlede kompetansen benyttes best mulig. Vi har intervjuet i kommunale barnehager, private kjedebarnhager og private enkeltstående barnehager. Barnehagenes størrelse varierer fra den største med tolv avdelinger til den minste med tre avdelinger. Barnehagene har vært lokalisert i ulike deler av landet, i nærhet av større byer og i mer rurale strøk. Vi har dermed sikret at vi fikk variasjon i ytre rammebetingelser og måten å organisere barnehager på. I barnehagene har vi gjennomført intervjuer med eier, styrer, pedagogisk leder, fagarbeider og assistenter.

Rammebetingelser: fysiske strukturer og tidsorganisering

Vi finner at fysiske strukturer, som bygninger og utearealer, setter rammer for barnehagenes organisering og for barnas aktiviteter. De ansatte ønsker seg utearealer som inviterer barna til aktivitet og utforskning. Felles for de vi har intervjuet er at de ønsker fleksible bygg som legger til rette for å dele barnegruppen i mindre grupper. Det er også ønske om å ha tilgang til spesialrom eller temarom som inviterer barna til aktivitet. Når det gjelder størrelse, er våre funn i tråd med annen forskning. Store barnehager med mange ansatte gir større fagmiljøer og større fleksibilitet til å rullere på ansatte ved fravær. Små barnehager er mer sårbare for fravær blant ansatte, men de har en fordel ved at de er tettere på barn og foreldre.

Barnehagenes dagsrytme er veldig lik. Det som trekkes frem som en utfordring i alle barnehagene er å ha en tilstrekkelig bemanning gjennom hele dagen. Åpningstider på mellom ni og ti timer gjør at personellressursene må strekkes utover hele dagen. Det skaper noen utfordringer på morgener, ettermiddager og ved sykefravær. Det begrenser også tiden der alle ansatte er på jobb samtidig.

Vi har sett på organiseringen av barnegruppene som del av den praktiske organiseringen. Barnehagene organiserer stort sett barnegruppen i avdelinger med små barn (1–2 år) og store barn (3–5 år). Barnehagen beskriver at barnegruppene er blitt mer krevende det siste tiåret, med flere barn som trenger tettere oppfølging.

Eierskap og ledelse

I de private enkeltstående barnehagene der styrer og eier er samme person, viser de ansatte til at det kort vei for å få til ting man har lyst til. Samtidig opplever eier å ha et stort ansvar for alt. De private kjedebarnhagene viser til hvordan kjeden sentralt bidrar med både administrativ og pedagogisk støtte. I vårt materiale ser det ut til at de private eierne er litt tettere på barnehagene enn de kommunale, men vi understreker at det kan

handle om at vi har et begrenset materiale, og at det er variasjon mellom kommuner i hvordan de organiserer barnehagesektoren.

Ledelse av barnehagen fremstår som særlig viktig i våre intervjuer, og styrer har en sentral rolle. Det er en sentral styreroppgave å få til en forståelse av barnehagen som en felles enhet. Det ser ut til at det er mer krevende å få til dette i større barnehager hvor styrer kan ha en mer tilbaketrukket og administrativ rolle. De store barnehagene har en mer hierarkisk organisering enn de mindre, og det kan bidra til større avstand mellom styrer og hverdagen på avdelingene. I noen barnehager fører det også til at avdelingene blir mer selvstendige enheter, som barnehager i barnehagen. Det ser ut til å henge sammen med størrelse, men også hvordan styrer preger barnehagen med en visjon om en felles barnehage.

Barnehagene er opptatt av å ha en fysisk tilstedeværende styrer. Der styrer deler seg mellom flere hus, oppleves det som krevende både for styrer og de ansatte.

Kompetanse, arbeidsdeling og samarbeid

Alle barnehagene i utvalget oppfyller pedagog- og bemanningsnormen, og oppfyller med det minimumskravene til pedagogiske ressurser og antall ansatte i grunnbemanningen. De pedagogiske lederne har ansvaret for å planlegge og tilrettelegge det pedagogiske arbeidet. Det er et tett samarbeid mellom de pedagogiske lederne og de øvrige ansatte i avdelingene, som iverksetter og gjennomfører aktiviteter med barna. De kommunale barnehagene i vårt utvalg har lagt vekt på å ansette barne- og ungdomsarbeidere, mens de private i mindre grad har gjort dette. Barnehagene som har ansatt fagarbeidere vurderer at disse har en kompetanse som er godt egnet for jobb i barnehage, men det er i mange tilfeller opp til pedagogisk leder i den enkelte avdeling hvilke oppgaver og ansvar fagarbeideren får. Flere av de store barnehagene har valgt å ansette fagpedagoger i grunnbemanningen. Fagpedagogene jobber ofte med definerte temaområder og på tvers av avdelingene i barnehagene. Barnehager som har ansatt fagpedagog opplever at disse bringer inn noe nytt i form av nye perspektiver eller forslag til aktiviteter, noe som virker positivt motiverende for både de ansatte og barna.

Samarbeid mellom de ulike yrkesgruppene er både et ønske og et mål. Barnehager som har satset på prosjektarbeid med bestemte tema har erfart at dette har bidratt til mer samarbeid og engasjerte ansatte. Flere av barnehagene har positive erfaringer med å arrangere felles fagdager basert på bruk av interne faglige ressurser og kompetansedeling. Sistnevnte er et eksempel på hvordan barnehagene tar i bruk organisatoriske faktorer, slik som etablerte møtepunkter for samarbeid og kompetanseutvikling mellom ulike yrkesgrupper i barnehagen.

Den fleksible barnehagen

Barnehagene i vårt materiale er ulikeartede, og det er derfor krevende å gi en generell anbefaling om hva som er gode måter å organisere barnehagehverdagen på. Men et hovedfunn vi trekker frem, er den fleksible barnehagen. Vi peker gjennom rapporten på betydningen av fleksibilitet i ulike sammenhenger. Det handler om fleksible bygg med rom/avdelinger som understøtter det pedagogiske arbeidet, og fleksible ansatte som kan bidra på tvers av avdelinger/baser ved behov. En slik fleksibilitet forutsetter barne-

hager av en viss størrelse – det er de som har mulighet til en slik fleksibilitet. Vi ser også at det å ha viss størrelse bidrar til et større fagmiljø. Å få til en fleksibilitet hos ansatte setter krav til ledelse av barnehagen, med styrere som klarer å skape en felles forståelse av at man er én barnehage, og at avdelingene ikke blir egne barnehager. Det forutsetter også en ledelse som er opptatt av den faglige kvaliteten hos alle ansatte, og at hele personalgruppen får anledning til å delta i faglig utvikling.

En fleksibel barnehage forutsetter at noen økonomiske og personalmessige rammebetingelser må være på plass. Barnehagene beskriver at de sliter med å ha tilstrekkelige personellressurser gjennom hele barnehagens åpningstid. De peker på at lav grunnbemanning, pedagogenes plantid og høyt sykefravær gjør det vanskelig å få tid til faglig utvikling av alle ansatte. Det som særlig etterlyses, er tid til samarbeid og nok folk å samarbeide med, og det er et ønske om å ha større plass til fagpedagoger i barnehagene.

1 Innledning

Dette er den andre, og siste, rapporteringen fra studien av ulike måter å organisere barnehagehverdagen på. Formålet med studien har vært å samle erfaringer med ulike måter å organisere barnehagehverdagen på, og å undersøke hvordan barnehagens samlede kompetanse kan benyttes best mulig.

Vi er altså opptatt av hvordan barnehager organiseres og betydningen av organisering for kvalitet. Med organisering forstår vi det som i barnehageforskningen beskrives som strukturkvalitet, som vil si barnehagens størrelse, fysiske utforming, de ansattes kompetanse, og sammensetning av ansattgruppe og barnegruppe.

I dag går nesten alle barn i Norge i barnehage. Tall fra 2023 viser at 93,8 prosent av barn mellom 1 og 5 år går i barnehage. Blant de eldste 3- 5-åringene er andelen på 97,2 prosent, mens den er litt lavere blant de minste (1–2 år) med 88,6 prosent (Udir, 2023). Når de alle fleste barn går i barnehage har også betydningen av barnehage endret seg, og barnehagen vurderes i dag som et første frivillig trinn i utdanningsløpet (Kunnskapsdepartementet, 2022). Barnehagen er imidlertid en ung institusjon sammenliknet med skolen. Mens skolen fikk sin første lov i 1739, kom den første barnehageloven i 1975. Barnehageloven og gjeldende rammeplan (fra 2017), stiller krav til barnehagens innhold og oppgaver og definerer noen grenser for hvordan barnehagen kan organisere barnehagedagen, kompetansesammensetningen og hvilke oppgaver de ulike personalgruppene skal ha. Men innenfor disse rammene vil den enkelte barnehage stå nokså fritt når det gjelder organisering, rollefordeling, ansvarsfordeling og kompetansebruk (Bråten et al., 2015).

Etter barnehageforliket i 2003 har barnehagene blitt større med flere ansatte og barn. Det er blitt færre av de minste barnehagene med under 26 barn, og færre familiebarnehager. Kommunale barnehager utgjør 48 prosent av barnehagene, men de er i gjennomsnitt litt større enn de private, slik at 50 prosent av alle barnehagebarn går i kommunale barnehager (Udir, 2022). Et annet utviklingstrekk er at andelen kommersielle aktører har økt, mens andelen barnehager drevet på ideelt grunnlag er blitt færre (Johannesen & Thun, 2023).

I 2022 var det 5420 barnehager i Norge. Det er stor variasjon når det gjelder størrelse og det er, som omtalt, et stort innslag av private eiere. Gitt denne variasjonen i barnehagenes situasjon, og det handlingsrommet som eksisterer innenfor det gjeldende rammeverket, er det lett å tenke at det har utviklet seg ulike praksiser i organisering av barnehagehverdagen. Det er derfor interessant og viktig å undersøke hvordan ulike barnehager organiserer barnehagehverdagen og identifisere gode måter å gjøre det på.

1.1 Bakgrunn – funn fra første del av prosjektet

Prosjektet har vært todelt. I den første delen (se Jensen et al., 2023) gjennomgikk vi relevant litteratur. På bakgrunn av denne tok vi utgangspunkt i en etablert typologi som deler barnehager inn i om de er organisert som avdelingsbarnehager, basebarnehager eller en hybridform, som vil si barnehager som har både avdelinger og baser. Vi sendte

ut en spørreundersøkelse til alle landets barnehagestyrere med spørsmål om organisering, bemanning, kompetanse og kunnskapsdeling i barnehagen. Vi fikk en svarprosent på 34. Det er en svarprosent vi erfarer er vanlig for denne typen undersøkelser. I den grad vi har kunnet undersøke det, finner vi ikke skjevheter i utvalget vårt.

Spørreundersøkelsen viste at avdelingsbarnehager er den dominerende barnehagetypen. 82 prosent av styrerne svarte at barnehagen er organisert som en avdelingsbarnehage, 3 prosent svarte at den er organisert som basebarnehage, mens 10 prosent svarte den er organisert i en hybridform og 5 prosent svarte annet. Vi finner en lavere andel basebarnehager enn i undersøkelser som ble gjennomført rundt 2010. Winesvold og Gulbrandsen (2009) fant at 11 prosent av barnehagen var organisert som avdelingsfrie (base)barnehager, mens Vassenden et al. (2011) fant at helt avdelingsfrie barnehager utgjorde 6 prosent. Det kan være ulike forklaringer på at vi finner en lavere andel i vårt materiale. En antagelse er at det rundt 2010 ble bygget en del basebarnehager, men at en del av disse er omorganisert til avdelingsbarnehager. Våre kvalitative intervjuer gjennomført for denne studien kan tyde på at det er tilfelle.

Med utgangspunkt i den etablerte typologien, fant vi i det kvantitative materialet bare små forskjeller når det gjaldt organisering av barnehagehverdagen. Vi fant at ansattgruppene er de samme uansett barnehagetype: barnehagelærere, barne- og ungdomsarbeidere og assistenter utgjør kjernen. Når det gjaldt arbeidsdeling, fant vi at arbeidsoppgavene til en viss grad var delt mellom de ulike yrkesgruppene. Det er først og fremst barnehagelærerne som *planlegger* det pedagogiske arbeidet, mens det å *utføre* det pedagogiske arbeidet er preget av et samarbeid mellom barnehagelærere, barne- og ungdomsarbeidere og assistenter. Det gjelder også det daglige samværet i barnegruppen og oppfølging av enkeltbarn.

Vi fant at det er utstrakt samarbeid i barnehagene. De pedagogiske lederne deler i stor grad det pedagogiske opplegget med hverandre på tvers av avdelinger og baser i barnehagen, men det deles litt mer i base- og hybridbarnehager. Samarbeid på tvers av avdeling/baser er også noe som gjøres litt mer i base- hybridbarnehager. Å legge til rette for kunnskapsdeling er mer utbredt i base- og hybridbarnehager enn i avdelingsbarnehager. Disse funnene kan antageligvis knyttes til at base- og hybridbarnehagene gjennomgående er større, og dermed er det også flere ansatte og større fagmiljøer (Bråten et al., 2015).

Barnehagene driver kompetansutviklingsarbeid blant de ansatte. Over 90 prosent av barnehagene hadde hatt minst ett faglig seminar med hele ansattgruppen i løpet av det siste året. Når det gjelder mer formalisert etter- og videreutdanning, er det først og fremst barnehagelærerne som deltar på dette.

Utover funnene som handler om samarbeid og kunnskapsdeling på tvers av avdelinger/baser, finner vi i vårt kvantitative materiale få forskjeller mellom avdelingsbarnehager og base-/hybridbarnehager når det gjelder organisering av barnehagehverdagen. Vi finner heller ikke forskjeller mellom private og kommunalt eide barnehager.

En måte å forstå denne likheten i sektoren på, er at alle barnehager, uavhengig av eierform, størrelse og om de er organisert som avdelings- eller basebarnehage, er under-

lagt et felles lov- og regelverk. Den nasjonale styringen av barnehagen kommer, som omtalt, til uttrykk gjennom barnehageloven og rammeplanen. Barnehageloven regulerer krav til bemanning og innholdet i barnehagetilbudet, barnas individuelle rett til barnehageplass og barnehageeiers ansvar. Loven fastsetter at kommunen er lokal barnehagemyndighet og har ansvar for å påse at både kommunale og private barnehager drives i tråd med gjeldende regelverk. Kommunen fører tilsyn med alle barnehager og har finansieringsansvar også for kommunenes private barnehager. Samtidig er det opp til de private eierne å drive slik de mener er best innenfor barnehagelov og rammeplan.

Den gjeldende rammeplanen fra 2017 stiller krav til barnehagens innhold og oppgaver. Den utdyper lovens bestemmelser om barnehagens formål og innhold. Den skal sikre at alle barn får et kvalitetsmessig godt barnehagetilbud uavhengig av hvilken barnehage de går i. Rammeplanen har også ført til at krav til kvalitet og dokumentasjon av kvalitet er blitt tydeligere (Haakestad et al., 2015). Børhaug og Lotsberg (2016) argumenterer for at en sterkere politisk og administrativ styring av barnehagesektoren gjør at barnehagene blir likere, og også at det utvikler seg en større felles forståelse av hva som er god kvalitet og hva som er en god barnehage. På tross av dette er det også en (vedvarende) bekymring over at det er store kvalitetsforskjeller mellom barnehager, og også mellom avdelinger i samme barnehage (GoBAN; Nasjonal barnehagestrategi mot 2030; Haugset, 2019).

Denne litt ulike oppfatningen av om barnehagesektoren beveger seg mot større likhet, eller om det er betydelige ulikheter i kvalitet mellom og innad i barnehager, danner et bakteppe for denne andre delen av studien. Vi åpnet i den første rapporteringen for at vårt kvantitative datamateriale, som viste tendenser mot likhet heller enn variasjon når det handlet om organisering av barnehagehverdagen, kunne være et resultat av mer styring og regulering av sektoren. Vi tok imidlertid også forbehold om at typologien vi la til grunn (avdelingsbarnehage, basebarnehage og en hybridform) var for grovmasket til at alle forskjeller i organisering ville bli fanget opp. Vi åpnet også for at det kunne tenkes at det var større forskjeller innad i de tre typene, enn mellom dem. Det er bakgrunnen for at vi i denne kvalitative delen av studien har lagt vekt på *variasjon* når vi har valgt barnehager å gjennomføre intervjuer i. Dette kommer vi tilbake til og beskriver nærmere i metodekapitlet hvor vi gir en beskrivelse av casebarnehagene.

1.2 Annen forskning

I den første rapporten hadde vi en egen litteraturgjennomgang om forskning på organisering av barnehager. Her vil vi bare kort løfte frem noen av de sentrale funnene fra denne gjennomgangen. I barnehageforskning er det vanlig å forstå barnehagekvalitet langs to dimensjoner, strukturkvalitet og prosesskvalitet (Vassenden et al., 2011; Guldbrandsen & Eliassen, 2013). Kvalitetsforskjeller kan være knyttet til begge disse. Forskjeller i strukturelle forhold handler om rammene og premissene for å skape gode barnehagehverdager. Det er for eksempel knyttet til fysiske forhold ved barnehagen som størrelse og beliggenhet, bygningsmassens utforming, romløsninger og utearealer. Strukturkvalitet handler også om de ansattes kompetanse, sykefravær og gjennomtrekk blant ansatte, barnegruppens sammensetting og ansattes tid til å delta i utviklingsarbeid. Prosesskvalitet handler om samspillet mellom barn og ansatte i barnehagen og hvordan barna har det sammen.

Forskningslitteraturen viser at barnehagens størrelse er en dimensjon som har betydning for organisering og kvalitet. Store barnehager ser ut til å kreve mer ledelse og organisering for å oppnå nærhet og oversikt, mens små barnehager ikke trenger å legge ned så mye arbeid for å få dette til (Bråten et al., 2015). Større barnehager opplever i sterkere grad at rammeplanen preger arbeidet i barnehagen enn de gjør i de minste barnehagene (Homme et al., 2019). Små barnehager har også mindre fagmiljøer enn større barnehager, og ansatte i større barnehager har jevnt over mer utdanning. I tillegg oppfyller de oftere kravene om formell utdanning hos styrer og pedagogisk leder (Bråten et al., 2015; Homme et al., 2019). En tilstedeværende styrer ser ut til å bidra til stabilitet i personalet og lavere sykefravær (Hernes et al., 2021).

1.3 Fra en typologi til dimensjoner

I den kvalitative delen av prosjektet, som vi presenterer i denne rapporten, valgte vi casebarnehager som omfatter både tradisjonelle avdelingsbarnehager og basebarnehager. Vi finner imidlertid heller ikke i dette materialet at det er noen systematiske forskjeller i organiseringen av barnehagene basert på en slik inndeling eller typologi. Det er flere grunner til det. For det første er det ikke opplagt for barnehagene hva som er en basebarnehage og hva som er avdelingsbarnehage. Dette gjelder både styrere og ansatte. Begrepene brukes om hverandre; noen snakker om baser, mens andre snakker om avdelinger. Noen har baser for de store barna og avdelinger for de små. Noen har avdelinger med dører imellom som kan åpnes og bli baser. Noen vi har intervjuet viser til at barnehagen var bygget som en basebarnehage, men at den er endret til en avdelingsbarnehage. Andre snakker om basebarnehager som en måte å tenke samarbeid og flyt av ansatte på tvers.

Fra en situasjon der spørsmålet om base- eller avdelingsbarnehage var en sentral debatt knyttet til kvalitet og barnas beste for ti-femten år siden, er vårt inntrykk at dette ikke er like sentralt i dag. Vi finner at det er andre dimensjoner eller forhold i barnehagen, som trekkes frem når vi snakker om hva som er en god organisering av barnehagen og hva som bidrar til kvalitet i barnehagen. Størrelse og eierskap er dimensjoner som trekkes frem i forskningslitteraturen. I våre intervjuer legges det også betydelig vekt på barnehagens fysiske rammebetingelser, ledelse, bemanning og kompetanse, men også barnegruppene. Flere sier at barnegruppene (og foreldrene) er blitt mer krevende, og at flere barn trenger mer oppfølging fra de ansatte. Videre i rapporten er det disse dimensjonene eller forholdene vi vektlegger og som strukturerer den empiriske fremstillingen.

1.4 Gangen i rapporten

I tillegg til dette innledningskapitlet består rapporten av seks kapitler. I neste kapittel beskriver vi hvilke formelle krav som gjelder for bemanningen av en barnehage og hvordan det har vært satset på økt kvalitet i sektoren gjennom kompetanseheving blant ansatte. Kapitlet gir et bakteppe for å diskutere/drøfte hva som er gode måter å organisere barnehagehverdagen på slik at den samlede kompetansen benyttes best mulig. Kapittel 3 beskriver valg av metode og data. I kapittel 4, 5 og 6 presenterer vi de empiriske analysene. I kapittel 4 undersøker vi barnehagenes rammebetingelser, som vil si fysisk struktur, tidsorganisering og organisering av barnegruppen. I kapittel 5 beskriver

vi ledelse og eierskap i barnehagene. I kapittel 6 undersøker vi kompetanse, arbeidsdeling og samarbeid i barnehagene. Vi ser på fordeling av arbeidsoppgaver mellom ansattgrupper og ledelse av barnehagen. I det syvende og siste kapitlet drøfter vi funn og løfter frem noen hovedfunn.

2 Bemanning og kompetanse

Et sentralt tema i denne rapporten er barnehagenes bemanning og bruk av personalets samlede kompetanse. Før vi kan svare på spørsmål omkring dette, må spørsmålene relateres til hvilke lover og regler som gjelder for bemanning i en barnehage og kompetanseheving i sektoren. I dette kapitlet presenterer vi hvilke formelle krav som gjelder for bemanningen av en barnehage, de ulike kompetansegruppene og arbeidsdelingen mellom dem, samt hvordan det har vært satset på økt kvalitet i sektoren gjennom kompetanseheving blant ansatte. Kapitlet bygger både på informasjon om formelle krav og på undersøkelser som beskriver den faktiske situasjonen når det gjelder bemanning og ulike kompetansegrupper i sektoren. Vi har også tatt inn noen av resultatene som handler om arbeidsdeling og kompetanseutvikling fra spørreundersøkelsen som ble gjennomført i den første delen av dette prosjektet (Jensen et al., 2023). Kapitlet gir et bakteppe for problemstillingene i dette prosjektet og fremstillingen av empiriske funn i kapittel 4, 5 og 6.

2.1 Krav til bemanning

Kravene til hvordan en barnehage skal bemannes, både når det gjelder antall ansatte og kompetanse (kalt bemannings- og pedagognormen), er fastsatt i barnehageloven og forskrift (se rammen nedenfor). Fra 2019 har bemanningsnormen stilt krav om minimum én ansatt per tre barn under tre år og én ansatt per seks barn over tre år, men sier ingen ting om de ansattes kompetanse. Den såkalte pedagognormen stiller imidlertid krav til pedagogisk kompetanse, eller «barnehagelærertetthet». Denne ble skjerpet fra august 2018. I henhold til den nye pedagognormen skal det være minst én pedagogisk leder per sju barn under tre år og minst én pedagogisk leder per 14 barn over tre år. En pedagogisk leder må ifølge barnehageloven ha barnehagelærerutdanning eller tilsvarende treårig utdanning på høyskolenivå.

Barnehageloven stiller også krav til ledelse av barnehagen (se ramme). I barnehageloven § 24, som omhandler styrer, heter det at barnehagen skal ha en forsvarlig pedagogisk og administrativ ledelse. Det stilles krav om at barnehagen skal ha en daglig leder som har utdanning som barnehagelærer eller annen høgskoleutdanning som gir barnefaglig og pedagogisk kompetanse.

Ut over styrer og pedagogisk leder består bemanningen først og fremst av barne- og ungdomsarbeidere og assistenter. I motsetning til barnehagelærerne har barne- og ungdomsarbeiderne ikke en lovbestemt plass i arbeidsdelingen, og de blir i statistikken ofte slått sammen med gruppen assistenter (Bråten & Tønder, 2020).

Tall fra Utdanningsdirektoratet 2023¹ over ansatte i sektoren etter utdanningsbakgrunn viser at det totalt var 41 prosent med barnehagelærerutdanning i grunnbemanningen, 23 prosent barne- og ungdomsarbeidere, mens 26 prosent av de ansatte ikke har høyere utdanning eller fagarbeiderutdanning og kategoriseres med «annen bakgrunn» i statistikken. Mens andelen med barnehagelærerutdanning er tilnærmet like stor i kommu-

¹ <https://www.udir.no/tall-og-forskning/statistikk/statistikk-barnehage/ansattes-utdanning-andel/>

nale og private barnehager, er andelen barne- og ungdomsarbeidere langt høyere i kommunale barnehager enn i de private.

Bemannings- og pedagognormen stiller minimumskrav til bemanning i en barnehage. Tall fra Utdanningsdirektoratet 2023² viser at 99 prosent av barnehagene oppfyller bemanningsnormen, mens 65 prosent av barnehagene oppfyller pedagognormen uten dispensasjon. Det er med andre ord fortsatt en betydelig andel barnehager som ikke oppfyller lovens krav til pedagogiske ressurser. Totalt manglet det 2 822 årsverk i sektoren for å oppfylle pedagognormen i 2023. Samtidig viser undersøkelser at barnehagenes bemanning varierer gjennom dagen (Fagerholt et al., 2020). Fagerholt og medforfattere finner at halvparten av barnehagene svarer at de har full bemanning 4–5 timer per dag, mens 28 prosent svarer at de har full bemanning bare 2–3 timer per dag. I undersøkelsen er det også spurt om hvor mange timer det er pedagoger til stede sammen med barna. 40 prosent av styrerne anslår at det er pedagoger til stede med barna mellom 4 og 5 timer hver dag og en like stor andel oppgir mellom 6 og 7 timer (Fagerholt et al., 2020).

Krav til bemanning og styrerressurs i barnehager

Som virksomhet er barnehagen regulert av barnehageloven (bhl) og rammeplanen, som er en forskrift til loven. Lovens kapittel 6 omhandler krav til personalet, og det er krav til hvor mange barn det kan være per ansatt og per barnehagelærer. Bemanningskravene i en barnehage er med andre ord knyttet til barnehagens størrelse. Reglene er som følger:

Bemannings- og pedagognormen

- Bemanningsnormen krever at barnehagene skal ha minst 1 ansatt per 3 barn under 3 år, og minst 1 ansatt per 6 barn over 3 år (bhl § 26).
- Normen for pedagogisk bemanning (pedagognormen) krever at barnehagen skal ha minst 1 pedagogisk leder per 7 barn under 3 år, og minst 1 pedagogisk leder per 14 barn over 3 år. Pedagogiske ledere må ha utdanning som barnehagelærer eller annen treårig pedagogisk utdanning med videreutdanning i barnehagepedagogikk (bhl § 25).
- Kommunen kan gi dispensasjon fra utdanningskravet for inntil ett år om gangen, slik at en person som ikke oppfyller utdanningskravet, kan jobbe som pedagogisk leder.

Loven stiller også følgende krav til styrer, som er daglig leder i barnehagen:

Styrer

- Barnehagen skal ha en forsvarlig pedagogisk og administrativ ledelse (bhl § 24)
- Barnehagen skal ha en daglig leder som har utdanning som barnehagelærer eller annen høgskoleutdanning som gir barnefaglig og pedagogisk kompetanse.

Det er ikke et lovkrav som sier at styrer ikke kan være styrer for flere barnehager, men i forarbeidene står det at med daglig leder menes styrer, og at «[d]et stilles i utgangs-

² <https://www.udir.no/tall-og-forskning/statistikk/statistikk-barnehage/analyser/2024/fakta-om-barnehager-2023/status-normer/#nesten-alle-barnehager-oppfyller-bemanningsnormen>

punktet krav om at hver barnehage skal ha en styrer» (Ot.prp. nr. 72 (2004–2005)). Hovedregelen er altså én styrer per barnehage, men det finnes unntakstilfeller som kan gi grunnlag for en annen organisering av styrerressursen. Dette er nærmere beskrevet i forarbeidene til loven.

2.2 Arbeidsdeling og ulike kompetansegrupper

Barnehagepersonalets kompetanse har betydning for oppgavefordeling og samarbeid. Grunnbemanningen i en barnehage består, som omtalt, av pedagogiske ledere (barnehagelærere) og andre ansatte som jobber direkte med barna i barnehagen. I tillegg kan det være ansatte som har annen type pedagogisk kompetanse som jobber med barn med særskilte behov. Øvrige ansatte omfatter også vaktmester, kjøkkenpersonale og merkantilt og administrativt personale.

Forskrift om rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver beskriver barnehageeiers, styrere og pedagogisk lederes roller i barnehagen. Barnehageeieren har det overordnede ansvaret for at barnehagen drives i samsvar med gjeldende lover og regelverk (jf. bhl § 7). Det innebærer at barnehageeieren har det juridiske ansvaret for kvaliteten på barnehagetilbudet. Styrer har det daglige ansvaret i barnehagen, både pedagogisk, personalmessig og administrativt (jf. bhl § 24). Styrer skal sørge for at det pedagogiske arbeidet er i tråd med barnehageloven og rammeplanen, at personalet utvikler en felles forståelse for oppdraget, og at personalet får ta i bruk sin kompetanse. I Rammeplanen for barnehagen beskrives rollen og ansvaret til pedagogisk leder på følgende måte:

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.

Barne- og ungdomsarbeider har en yrkesrettet utdanning. I læreplanen for barne- og ungdomsarbeiderfaget som gjelder fra 1.8.2022 (Utdanningsdirektoratet, 2021) fremheves det at utdanningen skal bidra til «å styrke studentenes evner i kommunikasjon og samhandling med barn, unge og foresatte, kollegaer og andre». Men barne- og ungdomsarbeiderens rolle i barnehagen er lite tematisert i regler og retningslinjer for arbeidsdeling i barnehagen. Det er i liten grad avklart hvilke oppgaver fagarbeideren har i kraft av sin utdanning (Johannessen & Thun, 2023).

Det stilles ingen formelle krav for å arbeide som assistent i barnehage. Derfor varierer bakgrunn og erfaring hos denne gruppen ansatte. Forskning omkring fagarbeiderens plass i arbeidsdelingen i barnehager har vist at det i liten grad skilles mellom barne- og ungdomsarbeidere og assistenter uten formell barnefaglig kompetanse. Det er derimot et skarpere skille i arbeidsdelingen mellom fagarbeider og de pedagogiske lederne (Bråten et al., 2015; Bråten & Tønder, 2020). Det skarpe skillet mellom pedagogiske ledere og fagarbeidere begrunnes blant annet med at pedagogenes ansvar og arbeids-

oppgaver er definert i rammeplanen, stillingsbeskrivelser og i tariffestede ordninger for tid til planlegging.

Det kan likevel være store variasjoner i arbeidsdelingen både mellom og innad i de ulike kompetansegruppene i ulike barnehager. I kjølvannet av skjerpet pedagognorm i 2018, undersøker Homme og Eide (2024) hvordan ansvar og oppgaver fordeles mellom pedagoger i barnehagene utfra subjektive problemdefinisjoner av barnehagelærernes og fagarbeidernes/assistentenes oppgaver. Barnehagelærerne i de ulike barnehagene tildeles forskjellige oppgaver og ansvarsområder. Noen får et mer spesialisert ansvar, mens andre utformer barnehagelæreropp-gaver som en støttefunksjon til den pedagogiske lederrollen. Homme og Eide fremholder at arbeidsdelingsprosessene i en barnehage er i stadig endring og at forhandlinger om arbeidsoppgaver kan muliggjøre og utfordre barnehagelærernes profesjonalisering og ambisjonen med den skjerpede pedagognormen.

2.3 Økt kvalitet gjennom kompetanseheving

Personalets kompetanse og krav til bemanning for å styrke kvaliteten i sektoren, har fått mye oppmerksomhet de seneste årene. Kompetanseheving, både gjennom formell utdanning og læringsprosesser gjennom daglig (sam)arbeid i barnehagen, har vært vekt-lagt som viktige tiltak for å øke kvaliteten i barnehagetilbudet. I løpet av de siste ti årene har flere tiltak blitt iverksatt, blant annet «Kompetanse for framtidens barnehage. Stra-tegi for kompetanse og rekruttering 2014–2020», som ble revidert og videreført for perioden 2018–2022 i forbindelse med ny rammeplan. Kompetansestrategien vektla at utviklingen av kvalitet i barnehagen er avhengig av at de ansatte får mulighet til å heve sin kompetanse både individuelt og i et faglig fellesskap. I strategien ble det fremhevet at dette er et ansvar for både tilbydere av kompetanseutviklingstiltak (universiteter og høyskoler) og arbeidsplasser (barnehagen):

De individuelle kompetansetiltakene skal støtte opp om de kollektive utviklingspro-sessene i barnehagene. Tilbydere av kompetansehevingstiltak må legge til rette for gjensidig utveksling av teori og praksis ved å bruke studentens arbeidssted som læ-ringsarena. Barnehager som har ansatte som deltar på kompetansehevingsstudier, må sørge for at ny kunnskap tas i bruk og deles i barnehagens kollektive kompetanse-utvikling (Kompetansestrategien s. 8).

Det ble etablert en rekke kompetansehevingstiltak for ulike grupper av barnehageansat-te i forbindelse med kompetansestrategien. Etter- og videreutdanningstilbudene for barnehagelærere og styrere har vært svært populære. Evalueringer viser gjennomgå-ende at de som har deltatt, både barnehagelærere og styrere, er svært positive til stu-dietilbudet. Læringsutbyttet er høyt, pensum er «passe» krevende, og forelesninger og samlinger vurderes som gode.

Videre har regjeringen Støre i Hurdalsplattformen satt som mål at minst 50 prosent av de ansatte skal være barnehagelærere og 25 prosent fagarbeidere (Regjeringen, 2021). Regjeringens barnehagestrategi mot 2030 legger stor vekt på sammenhengen mellom ansattes kompetanse og kvalitetsutvikling i barnehagen, og et eget kapittel i strategien

er viet dette. Her legges det vekt på at det er behov for å styrke de ansattes kompetanse. I strategiplanen mot 2030 er den ene målsettingen at 60 prosent av de ansatte skal være barnehagelærere (Kunnskapsdepartementet, 2022).

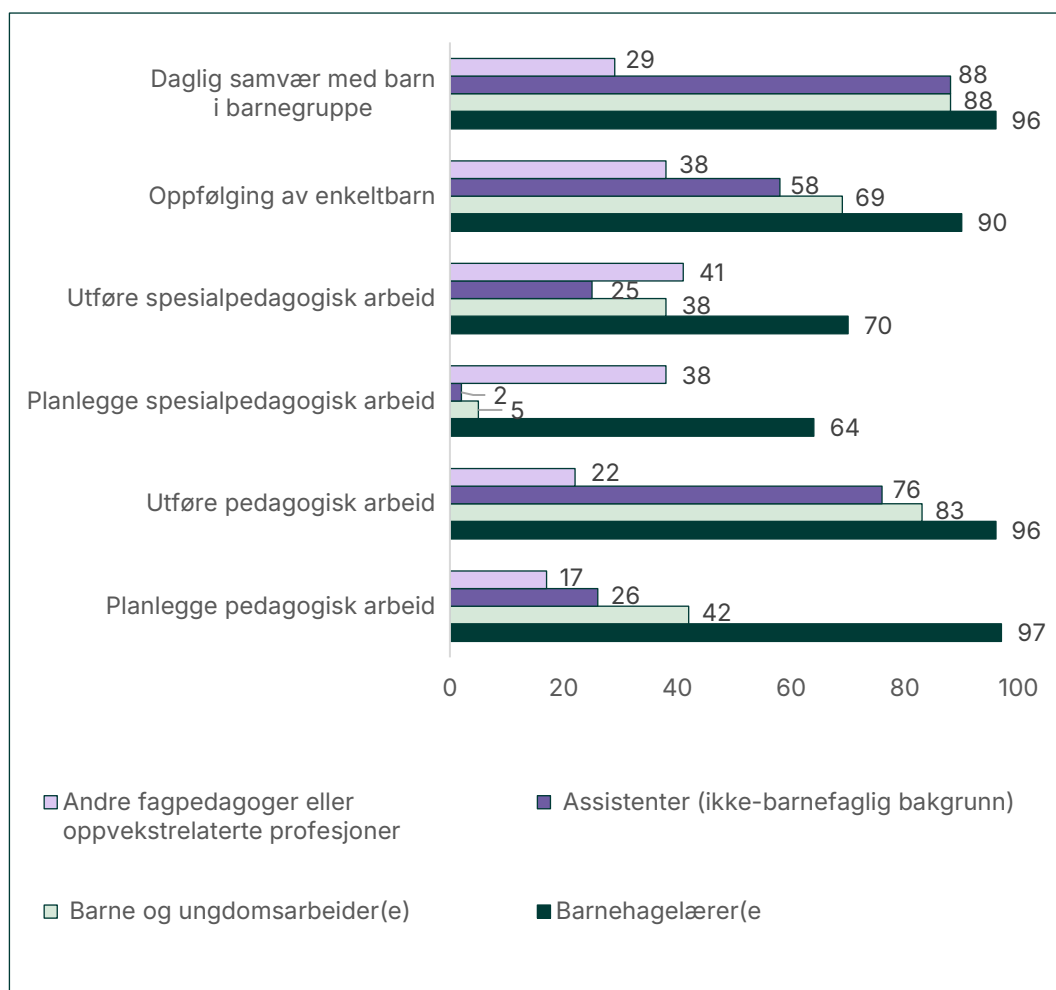
Ekspertgruppen som vurderte tiltak for å sikre barn i barnehage, skole og SFO et jevne utdanningsløp, løftet frem systematisk og vedvarende profesjonsutvikling av ansatte i barnehagen og systematisk veiledet lek supplert med økt bemanning, som en samlet tiltakspakke for å sikre høy kvalitet i barnehagen. Slik blir barnas trivsel, utvikling og læring fremmet både på kort og lang sikt (Løken et al., 2024).

I dette prosjektet om ulike måter å organisere barnehagehverdagen på slik at personalets samlede kompetanse brukes best mulig, har vi særlig vektlagt arbeidsprosesser, fordeling av arbeidsoppgaver og kompetanseutvikling som skjer ute i den enkelte barnehage.

I spørreundersøkelsen som ble gjennomført i den første delen av prosjektet stilte vi styrerne spørsmål om hvilke arbeidsoppgaver de ulike yrkesgruppene – barnehagelærere, barne- og ungdomsarbeidere, assistenter, andre fagpedagoger og oppvekstrelaterte profesjoner – har i barnehagen. Vi la vekt på oppgaver knyttet til å planlegge og/eller utføre pedagogisk og spesialpedagogisk arbeid, i tillegg til samvær med barn i barnegrupper og oppfølging av enkeltbarn. Mens de aller fleste styrerne oppgir at barnehagelærerne planlegger det pedagogiske arbeidet, er det færre som svarer at dette er en oppgave for de andre yrkesgruppene (figur 2.1). For eksempel oppgir rundt fire av ti styrer at barne- og ungdomsarbeidere deltar i planlegging av det pedagogiske arbeidet. Når det gjelder å utføre pedagogisk arbeid, er oppgavene mer jevnt fordelt mellom de ulike gruppene. En høy andel styrere svarer at både barnehagelærere, barne- og ungdomsarbeidere og assistenter *utfører* pedagogisk arbeid i barnehagen, mens fagpedagogene sjeldnere har slike oppgaver. I mange barnehager planlegger og utfører fagpedagogene spesialpedagogisk arbeid, selv om det er en høyere andel styrere som oppgir at barnehagelærere (også) gjør slike oppgaver.

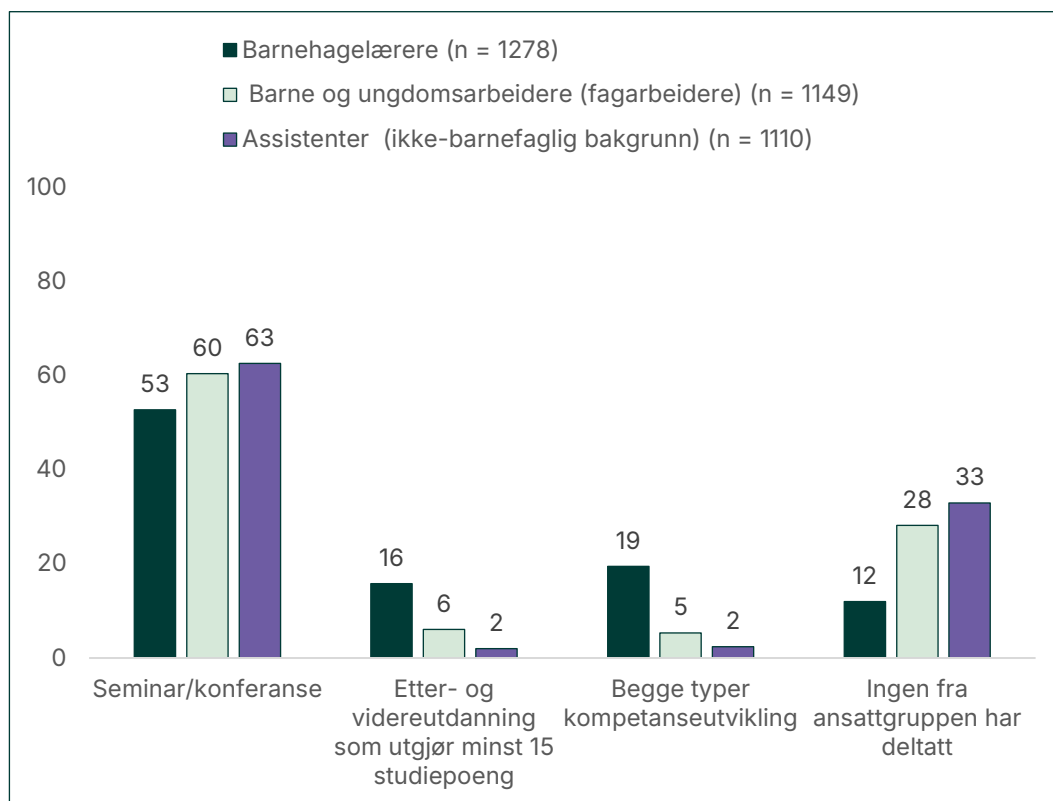
Det er ingen forskjell i hvilke yrkesgrupper som utfører de ulike arbeidsoppgavene i barnehager organisert i avdelinger sammenlignet med hybrid eller base.

Figur 2.1 Hvilke arbeidsoppgaver utfører ulike yrkesgrupper i barnehagen? Prosent. N = 1412–1413.



Når det gjelder deltakelse i ulike kompetansehevendende tiltak, ble styrere bedt om å oppgi om barnehagelærere, assistenter og eller barne- og ungdomsarbeidere i deres barnehage hadde deltatt på seminar/konferanse eller videreutdanning som utgjør minst 15 studiepoeng de siste tolv månedene. Litt over halvparten av styrerne svarer at de har hatt en eller flere av sine barnehagelærere på seminar eller konferanse (figur 2.2). 63 prosent av barnehagene har hatt assistenter (uten barnefaglig bakgrunn) på et slikt kompetansebyggingsarrangement. Resultatene er motsatte når det gjelder videreutdanning som utgjør minst 15 studiepoeng. Mens 16 prosent av styrerne svarer at én eller flere av barnehagelærerne har deltatt på etter- og videreutdanning, er det færre som svarer det samme for barne- og ungdomsarbeidere og assistenter. Det er ikke overraskende at det er slik. Det er mindre tilbud om etter- og videreutdanning rettet mot sistnevnte yrkesgrupper. Mange av styrerne oppgir at en av fem barnehagelærere både har deltatt på etter- og videreutdanning og seminar eller konferanser de siste tolv månedene. Figuren viser tydelig hvordan slikt kompetanseopåfyll fordeles ulikt mellom yrkesgrupper. Mens 33 prosent av styrerne oppgir at ingen assistenter har deltatt på en eller begge former for kompetanseutvikling, er det bare 12 prosent av barnehagestyrerne som svarer det samme om barnehagelærerne.

Figur 2.2. Andel av barnehagene som har hatt ulike yrkesgrupper på seminar/konferanse eller etter- og videreutdanning. Prosent.



Et mål med etter- og videreutdanning vil være at den nye kunnskapen som den enkelte deltager tilegner seg blir benyttet i barnehagepraksisen, i tillegg til at de som har fått kompetansepåfyll deler dette med andre ansatte. I spørreundersøkelsen fikk styrerne spørsmål om barnehagen legger til rette for slik kunnskapsdeling mellom ansatte som har gjennomført etterutdanning og øvrige ansatte. Noe over halvparten av styrerne oppgir at de i stor eller svært stor grad gjør det, mens ni prosent av styrerne svarer at de i liten eller svært liten grad gjør det (figur ikke vist). Svarene indikerer at barnehagene i mange tilfeller prøver å legge til rette for at kunnskap som enkeltansatte har ervervet gjennom etterutdanning skal deles med de øvrige ansatte i barnehagen, og slik styrke personalets samlede kompetanse. I kapittel 6 kommer vi tilbake til hvordan dette skjer i praksis.

3 Metode og data

I dette kapitlet beskriver vi nærmere vår metodiske tilnærming og barnehagene vi har intervjuet i. Vi skrev innledningsvis at vi i den kvantitative undersøkelsen fant små forskjeller mellom barnehager basert på den tredelte typologien avdelingsbarnehage, basebarnehage og hybridform med både avdeling og base. Vi åpnet for at det kunne handle om at typologien var for grovmasket til at det kom frem forskjeller, men også at det er store forskjeller innad i de ulike typene barnehager. Da vi skulle velge casebarnehager valgte vi å holde fast ved å ha med både avdelingsbarnehager og base-/hybridbarnehager. Vi la også vekt på eierskap (kommunal, privat og ideell), størrelse (antall ansatte og barn) og geografisk beliggenhet som viktige dimensjoner. Med utgangspunkt i disse utvalgskriteriene ønsket vi å sikre *variasjon* i ytre rammebetingelser og måten å organisere barnehager på. Dette er også dimensjoner det er lagt vekt på i tidligere forskning og offentlig debatt om kvalitet i barnehagen. Vi fikk også innspill fra ulike aktører i Nasjonalt forum for barnehager om konkrete barnehager det kunne være interessant å se nærmere på. De viste til barnehager som hadde gjort organisatorisk grep eller som hadde en profil eller satsingsområder det kunne være interessant for oss å se nærmere på. Det endelige utvalget av casebarnehager er gjort av oss.

3.1 Kvantitative og kvalitative data

Vi har i prosjektet som helhet samlet inn både kvantitative og kvalitative data. Det kvantitative materialet gir kunnskap om utbredelse og oversikt over hva som kjennetegner ulike måter å organisere barnehager på (størrelse, eierskap, ledelse, ansattgrupper og arbeidsdeling). Det kvalitative materialet bidrar særlig med kunnskap om styreres og ansattes *vurderinger* av barnehagenes organisering og kvalitet. Det kvantitative materialet er presentert i den første rapporteringen (se Jensen et al., 2023). I denne rapporten trekker vi på disse dataene, men her er det først og fremst resultater fra det kvalitative materialet som presenteres.

Vi vil understreke betydningen av det å fysisk komme ut i barnehagene. Det å se hvor stor ulikhet det er i materialitet og beliggenhet, og å se rommene barna og de ansatte i barnehagen oppholder seg i, gir en utvidet forståelse. Det gir også et eget inntak til å forstå at det er variasjon i hvordan barnehagene organiserer hverdagen – hva som er lett og hva som er krevende å få til. Vi så utearealer som inviterer til utforskning, mens andre har en asfaltert plass hvor, som en ansatt beskrev det, «det som kan gjøres er rundet på et år».

3.2 Om intervjuene

Vi endte med å velge ut åtte casebarnehager. I hver barnehage gjennomførte vi mellom fem og åtte intervjuer med eier, styrer, pedagogisk leder, fagarbeider og assistenter. Totalt har vi gjennomført 41 intervjuer. Vi var de samme to forskerne som intervjuet i alle barnehagene. Vi brukte semistrukturerte intervjuguider. Dette betyr at vi hadde noen faste tema vi ville gjennom, men som samtidig åpnet for å følge opp andre temaer som kom opp underveis. I intervjuene var vi opptatt av å få en beskrivelse av barnehagen, åpningstider, tilstedeværelse av ulike ansattgrupper, hvordan barngruppen var

organisert, barnehagens fysiske utforming, og vurderinger av inne- og utearealer. Vi spurte om fordeling av oppgaver mellom ulike ansattgrupper og hva styrer og ansatte vurderer som en god organisering. Vi tilbrakte mellom tre og fem timer i hver av barnehagene.

I gjennomføringen av intervjuene hadde en av forskerne hovedansvaret for å intervju mens den andre noterte. Etter barnehagebesøket gikk vi gjennom og diskuterte intervjuene sammen. Dette bidro til at vi fikk en felles forståelse av barnehage-casene, og analysene av datamaterialet er også gjort i fellesskap. I rapporten gir vi mye plass til sitater, og hensikten med det er å synliggjøre det empiriske materialet vi bygger våre analyser på.

3.3 Om barnehagene

Vi intervjuet i tre kommunale barnehager, to private kjedebarnehager, en ideell barnehage og to enkeltstående private barnehager. Den ene av disse var organisert som et samvirkeforetak med styrer, ansatte og noen av foreldrene som eier. Fire av barnehagene hadde det vi beskriver som en landlig beliggenhet, mens fire lå i byer. De var også geografisk lokalisert i ulike deler av landet. De største barnehagene hadde mellom 170 og 190 barn, mens de minste hadde mellom 30 og 50 barn.³ Vi var opptatt av om barnehagene hadde en profil eller et satsingsområde. Blant de private barnehagene var det en musikkbarnehage og idrettsbarnehage, og en med et særlig fokus på mat og måltider. En av de kommunale barnehagene hadde et forsøk med skjermet kjernetid og deltok også i et forsøk med økt grunnbemanning, og en var med på et forsøk med 6-timersdag blant fagarbeidere. Den ideelle barnehagen hadde ansatt en egen familiekonsulent i halv stilling. Alt i alt er det vår vurdering at vi gjennom vårt utvalg har fått tilgang til et rikt materiale med stor variasjon.

Kort beskrivelse av barnehagene

Barnehage 1: Kommunal barnehage lokalisert i stor by. Bygningen er fra 1970-tallet, åpningstiden er fra halv åtte til fem. Barnehagen har tre avdelinger, to storebarnsavdelinger og en småbarnsavdeling.

Ansattgruppen består av barnehagelærere, barne- og ungdomsarbeidere og fagpedagog. Barnehagen er med i et forsøk med skjermet kjernetid og økt grunnbemanning.

Fra kommunens side (eier) ønsket man å prøve ut skjermet kjernetid. Det vil si at man skal ha full bemanning i det tidsrommet det er flest barn i barnehagen. Det har vært opp til den enkelte barnehage å finne ut hvordan det best skulle gjennomføres. Kommunens begrunnelse for en slik lokal tilpasning var en erkjennelse av at barnehagene er ulike. I vår casebarnehage var skjermet kjernetid fra halv ti til halv tre. Barnehagene hadde prøvd ut ulike modeller for å få dette til og omtalte det som et puslespill. I denne barnehagen, som er liten, var en forutsetning for at de fikk det til at de også er med i et forsøk med økt grunnbemanning. Det innebærer at barnehage har en ekstra ansatt. Kommunen (eiers) erfaring var at det har vært enklere for de store barnehagene å få til skjermet kjernetid, mens de minste har slitt mer fordi de har færre ansatte å rullere på.

³ Vi har i utvalget ikke med de aller minste barnehagene og heller ikke familiebarnehager.

Barnehage 2: Kommunal barnehage lokalisert i stor by, men i landlige omgivelser. Nyoppusset barnehage, med åpningstid fra syv til fem. Barnehagen har fire avdelinger, to storebarnsavdelinger og to småbarnsavdelinger.

Ansattgruppen består av barnehagelærere og fagarbeidere. Barnehagen er med i et forsøk med 6-timersdag for fagarbeidere. Barnehagen har opplevd det som positivt. Det gjaldt fagarbeiderne som var omfattet av forsøket, men også barnehagelærerne var positive. Erfaringen var at sykefraværet blant fagarbeidere var gått ned. I likhet med barnehagen som deltok i forsøket med skjermet kjernetid (se over), ble det også her beskrevet at det var krevende å få vaktplanen til å gå opp. For å få det til, har de fått inn to faste vikarer som går yttervaktene, altså tidlig om morgenen og på ettermiddagen.

Barnehage 3: Samvirkebarnehage eid av ansatte og noen foreldre, lokalisert i mindre by, landlig beliggenhet. Åpningstid fra syv til fem. Gamle trehus som nylig er pusset opp. Styrer er også eier. Barnehagen er stor med rundt 150 barn fordelt på tre hus, med gåavstand imellom, en base i hvert hus. Det er fire barnehagelærere og fire assistenter per hus.

Ansattgruppen består av barnehagelærere og assistenter. Barnehagen har prioritert å ansette barnehagelærere fremfor barne- og ungdomsarbeidere. Det er ansatt en fagkonsulent som har ansvar for alt med møtevirksomhet, personalmøter og planleggingsdager. En spesialpedagog med ansvar for søknader om tilrettelegging/støtte. En kontorassistent med ansvar for bestilling og regnskap. Barnehagen har friluftsliv som satsingsområde. Mange muligheter i nærområdet med blant annet en gapahuk som brukes flittig.

Barnehage 4: Privat kjedebarnhage lokalisert i boligområde i stor by. Barnehagen har seks avdelinger, to småbarnsavdelinger og fire storebarnsavdelinger. Barnehagen er delt på to hus med gangavstand imellom. Nyåpnet i 2014, åpningstid fra syv til fem. Barnehagen har måltider og mat som fokusområde og egen kokk.

Ansattgruppen består av barnehagelærere, barne- og ungdomsarbeidere og assistenter. Det er en 40 prosent-stilling som er en ekstra styrerressurs som deles mellom 2 pedagoger, en som har ansvar for ansettelse og en med ansvar for HMS.

Kjeden som barnehagen er del av har utviklet et eget kvalitetsverktøy, som alle barnehagene jobber etter.

Barnehage 5: Privat ideell barnehage lokalisert i stor by. Barnehagen er del av en ideell organisasjon med fire barnehager. Barnehagen er en stor bygning over tre etasjer, som er nyoppusset i 2022. Åpningstiden er fra kvart over syv til fem. Barnehagen har tolv avdelinger: seks avdelinger med små barn og seks avdelinger med store barn. Barnehagen har en ekstra styrerressurs knyttet til avdelingene med små barn og en familie-konsulent i 50 prosent stilling.

Ansattgruppen består av barnehagelærere, spesialpedagog, barne- og ungdomsarbeidere og assistenter.

Barnehage 6: Stor kommunal barnehage lokalisert i by. Bygningen var ny i 2022, med store fleksible rom. Barnehagen har tolv avdelinger: fire småbarnsavdelinger, syv storebarnsavdelinger og en forsterket avdeling. Åpningstiden er fra syv til fem. Barnehagen har styrer og assisterende styrer i 100 prosent administrative stillinger. Det er også en kontoransatt i 50 prosent stilling.

Ansattgruppen består av barnehagelærere, en sykepleier, assisterende styrer (som er barnevernspedagog), en språkpedagog, fagarbeidere og assistenter.

Barnehage 7: Privat kjedebarnehage, en idrettsbarnehage, lokalisert i landlige omgivelser og nær en idrettshall. Barnehagen har åtte avdelinger; i hver avdeling er det 24 barn og fire voksne i grunnbemanning. Åpningstiden er fra syv til fem.

Ansattgruppen består av barnehagelærere, idrettspedagog, barne- og ungdomsarbeidere og assistenter. En pedagogisk leder har en delt stilling, med en 40 prosent stilling som assisterende styrer. Barnehagen har egen kokk.

Barnehage 8: Privat enkeltstående musikkbarnehage lokalisert landlig ved et større tettsted. Styrer er også eier. Barnehagen er delt på to hus med kjøreavstand imellom. I begge husene er det to avdelinger: en småbarnsavdeling og en storebarnsavdeling. Åpningstiden er fra syv til fem.

Ansattgruppen består av barnehagelærere, barne- og ungdomsarbeidere og assistenter. Flere av de ansatte har musikk- og dansebakgrunn. Musikk, dans og kultur gjennomfører barnehagen. Det er eiers særlige interesse og preger også bakgrunnen til de ansatte.

Tabell 3.1 Skjematisk oversikt over barnehagene

| Barnehage | Type | Eier | Størrelse | Åpningstid | Kjenne-tegn/satsingsområde |
|-------------|---------------------------|---|------------------|------------|---|
| 1 (by) | avdelingsbarnehage | Kommunal | liten/mellomstor | 7:30–17 | Forsøk med økt grunnbemanning og skjermet kjernetid |
| 2 (landlig) | avdelingsbarnehage | Kommunal | liten/mellomstor | 7–17 | Forsøk med 6 timersdag for fagarbeidere |
| 3 (landlig) | basebarnehage /tre hus | Samvirkebarnehage eid av ansatte og noen foreldre | stor | 7–17 | Friluftaktiviteter |
| 4 (by) | avdelingsbarnehage to hus | Privat kjede | stor | 7–17 | Måltider og mat fokusområde |
| 5 (by) | avdelingsbarnehage | Ideell | stor | 7:15–17 | Familiekonsulent i halv stilling |
| 6 (by) | avdelingsbarnehage | Kommunal | stor | 7–17 | Nytt fleksibelt bygg |
| 7 (landlig) | avdelingsbarnehage | Privat kjede | stor | 7–17 | Idrettsbarnehage |
| 8 (landlig) | avdelingsbarnehage/to hus | Privat enkeltstående | liten/mellomstor | 7–17 | Musikkbarnehage |

4 Rammebetingelser: fysiske strukturer og organisering

Temaet i dette kapitlet er barnehagenes rammebetingelser. Vi ser på fysisk utforming og hvordan barnehagehverdagen praktisk organiseres. Fysiske strukturer, som bygninger, utearealer og barnehagens størrelse, setter noen ytre rammer for barnehagenes organisering og for barnas aktiviteter. Tidsorganisering handler om den praktiske organisering av dagen, og hvilke rutiner og regler som styrer hverdagen. Organisering av barnegruppen er den siste dimensjonen vi ser på. Det handler både om barnegruppens sammensetting og den praktiske organiseringen.

4.1 Beliggenhet og bygg

Barnehagene i vårt materiale er svært ulike både når det gjelder fysisk utforming og beliggenhet, og forskjellene gjelder både inne- og utearealer. Noen barnehager er lokalisert nær skog og mark, mens andre ligger i tettbygde områder med lite friarealer rundt. Vi har intervjuet i helt nye barnehager og i barnehager som er etablert i det som lignet litt slitne bolighus fra 1970-tallet.

Utearealer

Vi beskrev i metodekapitlet barnehagenes beliggenhet ut fra om de var lokalisert i by eller landlige omgivelser. Den fysiske beliggenheten og uteområdets egenskaper har betydning for hvordan og hvilke aktiviteter som kan gjennomføres i nærområdet. Enkelt beskrevet er det forskjell på å ligge i utkanten av en skog og i et byrom for hvilke aktiviteter som kan gjøres i nærområdet. Uteområdene i barnehagene varierer i vårt materiale fra asfalterte områder rundt barnehagen til barnehager som var preget av variert landskap. Noen barnehager har både fine uteområder og turmulighet i nærområdet, mens andre kompenserer for mindre attraktive uteområder ved å ta omgivelsene i bruk. Under er to sitater som illustrerer bredden i hvordan barnehagene vurderer utearealene:

Uteområdet er kjempeflott. Vi har skøytebane som er veldig populær. Vi har låneski og skøyter. Vi har akebakke og skiløyper (barne- og ungdomsarbeider i stor privat kjedebarnhage).

Utearealene – her ønsket vi oss mer grønt, det er mye asfalt og grus. Uteområde er det vi syns er det dårligste med barnehagen, det er lite natur. Men vi har naturen utenfor og bruker nærområdet til tur (styrer i stor, ny kommunal barnehage).

Barnehager med begrensede utearealer kompenserer delvis for dette med å ta i bruk områder utenfor barnehagen, slik denne styreren også beskriver:

Vi bruker også gressplen utenfor barnehagen, her er det også mulig å ake. Så er det mange lekeplasser i nærområdet som vi kan bruke. Vi savner skog, da må vi bruke kollektiv transport (styrer i stor privat kjedebarnhage, by).

De barnehageansatte, uavhengig av barnehage, var opptatt av i hvilken grad barnehagens uteområde inviterer til aktivitet. Under er tre sitater som illustrerer dette. Den første informanten viser til at det ikke først og fremst er mangel på natur som er utfordringen, men at uteområdet er noe barna gjør seg fort ferdig med. Informanten legger til at det også er en utfordring at de ansatte ikke engasjerer seg i leken ute, men overlater det til barna selv. Også det andre sitatet peker på at uteområdene er lite utfordrende for barna og ikke i seg selv inviterer til aktivitet, men at de ansatte må bidra for å få barna i gang:

Utearealene er veldig dårlige, barna må drive sin egen lek. Jeg synes det er veldig sterilt og dårlig. Ute løper barna rundt, ikke noe annet de kan gjøre. De voksne sitter bare på gjerdet og ser på, bokstavelig talt. Det er for lite å gjøre ute, det er ikke mangel på gress som er problemet. Dersom du er alle barnehageårene her har du rundet uteområdet når du har fylt fire, og da er det ikke noe å finne på de to siste årene, da begynner de å lage bøll (fagpedagog i stor ny kommunal barnehage)

Utearealene? Grei størrelse, men det er lite utfordringer. Uteområdene gjør ikke så mye av seg selv, vi må sette i gang og gjøre ting med dem. Men jeg skjønner at det er forskjell på en bybarnehage og en bygdebarnehage som jeg kommer fra (barne- og ungdomsarbeider i stor privat kjedebarnhage).

Utearealet er ikke perfekt, jeg ønsker flere lekesoner, også kunne det vært mer asfalt til sykling og sparkesykkel for de store, det kunne vær lagt til rette for mer av det (pedagogisk leder i stor, ny kommunal barnehage).

Samlet viser intervjuene at det er stor variasjon i barnehagenes utearealer og i bruken av disse. Noen inviterer barna til aktivitet, mens andre i liten grad gjør det. Intervjuene tematiserer også at det varierer hvordan de ansatte bidrar til at utearealene tas i bruk.

Bygg og rom

Når vi er opptatt av bygg og rom, handler det om hvordan rom og materiell kan være en pedagogisk ressurs i barnehagen (Nordtømme, 2015). Det vil si hvilke rom som finnes i barnehagen, som avdelinger/baser, spesialrom, temarom, fellesrom og garderobe og hvilket materiell som er tilgjengelig. Det kan være leker som baller, klosser, utkleddings-tøy, tegne- og malesaker, bøker og mye mer. Enkelte forskere og barnehageansatte, inspirert av Reggio Emilia-barnehager, omtaler rommet som den «tredje pedagog». ⁴ I dette ligger at rommet er like viktig som alt det andre pedagogiske arbeidet i barnehagen. Rommet skal inspirere barna til lek og utforskning.

Barnehagene vi har intervjuet i, har ulike romløsninger og ulike typer rom tilgjengelig. Noen har store fellesrom, en har gymsal, og flere har spesialrom som vannrom, sanse-rom og hvilerom. Generelt er barnehager som har tema- eller spesialrom fornøyde med

⁴ <https://samvirkebarnehagene.no/rommet-som-den-tredje-pedagog/>

hvordan det gir muligheter for å dele barnegruppen i mindre grupper og å gjennomføre ulike aktiviteter:

Temarom er fint, tanken er å komme inn i en ferdig verden du kan gå rett inn i og starte leken, for eksempel på fisketur. Vi har laget et rom med en båt og ulike elementer som skal gi følelsen av å gå rett på fisketur (pedagogisk leder i liten/mellomstor kommunal barnehage).

Jeg kunne ønsket meg enda flere små grupperom. Vi har fine rom, atrium, vannrom, men vi kan også skape flere rom – ta med en gruppe under trappa med tepper og lage et rom. Skulle ønsket meg flere rom utenfor avdelingen som kunne skapt undring hos barna, ønsker meg flere temarom (pedagogisk leder i stor, ny kommunal barnehage)

Nesten alle vi intervjuet er opptatt av å ha en barnehage med en fysisk utforming som gjør det mulig å dele barna inn i mindre grupper. Det handler om en vurdering av at mindre barnegrupper er bra for barn og ansatte. Det gir barna bedre oversikt og de ansatte større muligheter å se hvert enkelt barn og deres behov, samtidig som det bidrar til mer ro i barnegruppen:

Lokalene for barna er fine, det er mulig å organisere lek i små grupper (barne- og ungdomsarbeider i liten/mellomstor kommunal barnehage).

Det beste kvalitetstegnet i barnehagen er at vi kan dele opp gruppene (styrer i stor, privat kjede).

Barnehagen har mange fine rom å leke i, muligheter til å dele inn rommene og lukke døra for å være litt i fred (assistent i privat/samvirke-barnehage).

Intervjuene viser også at erfaringen fra koronapandemien da barnehagene organiserte seg i faste grupper eller kohorter, oppleves som positiv fra de ansattes side. De fremhever særlig at det skapte mer ro i barnegruppene. Så kan det også være ulike oppfatninger av hvordan bygget fungerer; der noen ansatte setter pris på mange små rom, oppfatter andre at det blir kronglete og litt uoversiktlig:

Bygget er rart utformet, ikke optimalt. Bygget har for mange rom og er litt kronglete (assisterende styrer i stor, privat kjedebarnhage).

Den fysiske utformingen er skikkelig dårlig. Hvis du jobber i det ene rommet, så må du gjennom ti rom hvis du skal gå korteste vei til do. Vi kom for sent inn i byggeprosessen for at dette bygget skulle bli et godt barnehagelokale (styrer i stor privat kjede).

I tillegg til spesialrom og et bygg som muliggjør å dele barnegruppen, er garderoben et rom de ansatte er opptatt av. Her ser de muligheter for at barna kan trene på å kle av og på seg og bli mer selvstendige, men det forutsetter garderober som er tilpasset barna:

Alle avdelingene har egne innganger og garderobe. De trenger ikke å forholde seg til hverandre. Det ser vi på morgenen. Når de leverer, så er det veldig rolig. Vi fikk være med på å utforme bygget. Vi kunne komme med innspill. Garderobeløsningen var noe som var lagt inn i bestillingen til utbygger. De små garderobene er fine å bruke for pedagogene, trening i påkledning. I det store og hele synes jeg bygget er godt tilpasset, vi greier å utnytte det i pedagogisk arbeid og lek (styrer i stor, ny kommunal barnehage).

Vi snakker om garderobene, det er vanskelig for barna å nå opp til hyllen og vanskelig å lære å bli selvstendige. Det er også trangt og vanskelig for oss å hjelpe til (pedagog i stor, privat kjedebarnehage).

Det er også noen av informantene som peker på at barnehagen mangler rom for de ansatte:

Jeg ønsker meg bedre pauserom, vi har bare ett møterom som skal brukes til alt, pauser, skriving av rapporter, planlegging. Jeg ønsker et litt mer skjermet rom for voksne (pedagogisk leder i liten/mellomstor kommunal barnehage).

4.2 Barnehagens størrelse

Vi pekte innledningsvis på at størrelse er en dimensjon som vektlegges i forskning på barnehager. Diskusjoner rundt kvalitet i barnehage kretser ofte rundt hva som er best av små, mellomstore og store barnehager (Vassenden et al., 2011; Bråten et al., 2015). Barnehagens størrelse, det vil si antall barn og ansatte, er et tema de vi har intervjuet også er opptatt av. I intervjuene er det ikke noen felles oppfatning av hva som er den ideelle størrelsen for en barnehage. Litt enkelt kan vi si at hva som oppleves som en god størrelse preges av erfaringene til de vi intervjuet. De som arbeider i mindre barnehager vektlegger det positive i at det er oversiktlig, at ansatte kjenner hverandre godt og at man blir godt kjent med barn og foreldre i hele barnehagen:

Vi er en liten barnehage og det gjør det lettere å gå til personene det gjelder enn i større barnehager. Styrer som person er veldig viktig – kort vei og åpen dør til styrer. Vi samarbeider tett og kjenner alle som jobber her og også foreldrene (barne- og ungdomsarbeider i liten/mellomstor kommunal barnehage).

Ansatte med erfaringer fra større barnehager trekker frem at det gir større fagmiljøer, at det åpner for å kunne dele barna opp i mindre grupper, samarbeid på tvers av avdelinger og at det er mer fleksibelt ved for eksempel fravær. Det er imidlertid flere av de som jobber i de aller største barnehagene som trekker frem utfordringer knyttet til at det er mange å forholde seg til. Det gjelder både barn, foreldre og kolleger. Noen har også en uro for at enkelte barn kan gå under radaren:

Jeg synes denne barnehagen er litt stor, det har fordeler og ulemper. Det ideelle hadde vært 5–6 avdelinger. Fordelen er at det er mange mennesker her, og alltid noen

som kan hjelpe hvis det kniper. Også mange fagpedagoger her som kan bidra og barnehagelærere og pedledere – det er utviklet et fagmiljø. Ulempen er at det er vanskelig å se alle. Vanskelig å få overblikk. Ikke alltid jeg får hilst på alle i løpet av en dag. Det gjelder også barna, jeg kjenner ikke alle barna. Jeg kan hjelpe til i en avdeling, men det er en ulempe hvis barna ikke kjenner meg der (assisterende styrer i stor privat kjedebarnehage).

Disse funnene samsvarer med annen forskning som trekker frem at mindre barnehager gir en trygghet for både barn og ansatte. De store barnehagene krever mer organisering for å få til den nærheten som kan komme mer naturlig i mindre barnehager. Den samme forskningen trekker frem større fagmiljø som en fordel med de store barnehagene (Vassenden et al., 2011; Bråten et al., 2015). Større barnehager er også mindre sårbare for fravær hos de ansatte enn små barnehager. Som nevnt i sitatet over, er det flere å spille på, og man klarer lettere å løse utfordringer ved fravær, noe små barnehager ikke klarer på samme måte:

Det er en veldig fordel å være en stor barnehage hvor ansatte kan rullere mellom ulike avdelinger. Jeg flytter folk dit jeg mener det er behov, på tvers av avdelinger og hus. Vi tør å gjøre omorganiseringer for å få til bevegelse – det er vanskelig å få til i en liten barnehage (styrer i stor privat-/samvirkebarnehage).

Dette sitatet fra en styrer i en stor privat samvirkebarnehage viser også betydningen av styrer og hvordan en styrer kan ha en sentral rolle i fordelingen av ansatte. Barnehagen hadde en tydelig og tilstedeværende styrer (og eier), og det var en uttalt forventning om at man heller flyttet de ansatte enn barn.

Sykefravær og vikarbruk

Barnehagesektoren har høyt sykefravær. I første kvartal 2024 var sykefraværet på 10,5 prosent.⁵ Det påvirker også den praktiske gjennomføringen av dagen. I alle intervjuene våre blir sykefravær løftet frem som en utfordring når det gjelder å få hverdagen til å gå rundt og å gjennomføre planlagte aktiviteter. Barnehager som har faste vikarer har minst utfordringer, men de er i mindretall. De fleste vi har intervjuet erfarer at det er krevende å få tak i vikarer, og at vikarer som kommer i enkelte tilfeller medfører heller mer enn mindre arbeid for de ansatte. Vi finner at sykefravær er lettere å kompensere for i større barnehager hvor man kan rullere på ansatte. Barnehager som har en ekstra bemanning, opplever også at det er lettere å gjennomføre dagen og de planlagte aktivitetene ved sykefravær:

Nå har vi to på topp og fullt bemannet, da er det veldig fint. Vi trenger ikke en vikar i ny og ne, da klarer vi oss med de faste, som kan dekke opp for de som har fravær. Vikarer kan kanskje leke med barna, men ikke noe mer, og da blir det ekstra jobb for oss. Det blir ikke den samme kvaliteten med vikarer som ikke kjenner barnehagen (barne- og ungdomsarbeider i kommunal barnehage med 6-timers-forsøk)

⁵ <https://www.ks.no/contentassets/0ee2d00b984a42029108d2de37d0c62b/Sykefraveret-i-barnehage-1-kv>

4.3 Organisering av barnehagehverdagen – dagsrytme, rutiner og aktiviteter

I intervjuene med de ansatte i barnehagene har vi bedt dem om å beskrive hvordan en typisk dag ser ut. Vi får svært like beskrivelser fra alle barnehagene: dagen starter med at noen ansatte kommer tidlig og åpner barnehagen. Deretter tar de imot barna som kommer tidlig – ofte i en eller to avdelinger, fordi det er færre ansatte på jobb den første timen. Barna som kommer tidlig spiser frokost, som enten er medbrakt eller lages i barnehagen. Gradvis fylles barnehagen med ansatte og barn, og fra klokken ni er de fleste barna kommet. Da går barn og ansatte til sine respektive avdelinger eller baser. Fra halv ti er som regel bemanningen i barnehagen fulltallig. På avdelingen/basen har man organiserte aktiviteter og ofte en samlingsstund. Deretter er det mat. Mattilbudet varierer: noen har medbrakt mat til alle måltider, andre serverer varm mat, eller så smører de mat sammen med barna. Etter måltidet er det som oftest uteaktiviteter. De minste barna sover og de større leker. Så går barna inn, og på ettermiddagen er leken inne mindre styrt. Utover ettermiddagen blir barna hentet, og det er færre ansatte på jobb. Slik ser altså en typisk beskrivelse av en barnehagehverdag ut, og vi finner at mye av dagsrytmen og rutiner er veldig likt i barnehagene, men også at innholdet blir forskjellig etter hvordan ansatte fyller rollene og utfører rutinene.

Åpningstider og bemanning gjennom dagen

Barnehagene i vår kvalitative studie har en åpningstid på mellom 9 og 10 timer. De fleste åpner 7 og stenger 17. Det betyr at alle barnehagene har en åpningstid som er lengre enn de ansattes arbeidstid på 7,5 timer. Dette løses ved at det er færre ansatte på jobb tidlig om morgenen og sent på ettermiddagen (som beskrevet over). Det betyr at personellressursene strekkes utover dagen og at tiden der alle er på jobb samtidig er begrenset til «kjernetiden», som typisk er mellom halv ti og halv tre. Hvordan det praktisk løses med tidlige og sene vakter, og hvem som jobber hvilke «skift», varierer i vårt materiale:

Vi kan ikke ha grunnbemanning i hele åpningstiden og vi erfarer at barnehageplassen brukes mye mer nå, gjennom hele dagen, enn tidligere. Det er mindre slakk i barnehagehverdagen (eier i kommunal barnehage).

Pedagogene, fagarbeider og assistenter deler på vaktene, tidlig og seint, alle går alle vakter. Pedagogene ønsker også tidlig- og seinvakter for å ha kontakt med foreldrene (styrer i stor kommunal barnehage).

I vårt materiale er det en barnehage som har et forøk med 6-timersdag for barne- og ungdomsarbeidere. I praksis er det syv ansatte på redusert tid. Styreren beskriver det slik:

Vi må tenke annerledes, nye vaktplaner, 3 ukers planer. Det har vært spennende at vi har måttet tenke nytt. Vi måtte leie inn to faste vikarer for å dekke ettermiddag og morgen. For de som jobber redusert er ytterpunktene at de jobber fra syv til kvart over ett eller fra ett til fem. Det krever at det tenkes litt annerledes (liten/mellomstor kommunal barnehage).

Barne- og ungdomsarbeidere som er omfattet av forsøket beskriver det som svært positivt. De viser til at det er litt utfordringer med organisering av vakter, men peker på at det er det uansett. En konsekvens er at det er blitt litt flere tidspunkter de ansatte starter og slutter på. Barne- og ungdomsarbeiderne fremhever også at de i barnehagen alltid har vært flinke til å bytte vakter med hverandre ved behov for å få vaktplanen til å gå opp, og en av dem sier: *og det har vi vær mer villige til nå enn tidligere*. Også pedagogisk leder i barnehagen er positiv til forsøket, men sier samtidig at det er krevende å organisere:

Jeg tenker at det er helsefremmende, den fysiske og psykiske belastningen i disse yrkene er veldig stor. [...] Men det er et mareritt å organisere. Du har pedagogene som har plantid, de som jobber åtte timer og seks timer. [...] Men det er mye som går, vi får det til, men alle må være fleksible og kunne sjonglere.

Det er også en barnehage som er med i et forsøk med skjermet kjernetid og økt grunnbemanning. Styrer beskriver det som noe positivt og merker at de ansatte opplever det som positivt, samtidig som det er litt krevende å få til, og styrer viser til at de har prøvd på litt ulike måter:

Barnehagene må selv finne måter å organisere skjermet kjernetid på. Det er vanskeligere i små barnehager enn i store. Vi må prøve oss fram litt og justere underveis.

Pedagogisk leder beskriver det slik:

Skjermet kjernetid er veldig bra, da er de voksne på jobb, og det er lettere å jobbe i små grupper. Men det er problemer med møtene vi må avholde med ansatte, men også møter med eksterne. De må vi også ha i denne tiden.

Pedagogisk leder legger også vekt på at den ekstra personen de har fått gjennom økt grunnbemanning bidrar til at de får det til å gå rundt på en fin måte:

Den ekstra personen vi har fått inn gjør at vi får det til å gå rundt på en fin måte. Det har gitt mer fleksibilitet og vi kan gjennomføre planen, selv om vi har en som har fravær. Med fire personer kan vi få til skjermet kjernetid og ikke være så sårbare for fravær.

Barne- og ungdomsarbeider i samme barnehage forteller om hvordan den økte grunnbemanningen bidrar til at de kan være flere om morgen når barna kommer og om ettermiddagen når de hentes, og at det gjør dialogen med foreldrene bedre:

Før ekstra grunnbemanning var jeg alene med barna den første halvtimen og siste. Da så foreldrene at jeg var alene med barna. Når vi er to kan vi skape en bedre relasjon med foreldrene også – fortelle dem hvordan dagen har vært.

Flere av dem vi har intervjuet peker på at pedagogenes plantid og fellesmøter i barnehagen er noe som kan være krevende å få til. Det handler først og fremst om lav grunn-

bemanning, og noen pedagogiske ledere beskriver at det kan være vanskelig å gå fra avdelingen, fordi det er for lite personale:

Forrige uke gikk hele uka uten å ta plantid. Det var vanskelig å gå fra avdelingen på grunn av lite personale (pedagogisk leder i stor privat kjedebarnehage).

Det er vanskelig å avvikle felles personalmøter, avdelingsmøter hvor vi skal snakke om viktige ting, da må vi sette på en film, så barna kan se på den, og det er ikke slik skjermene skal brukes i barnehagen (pedagogisk leder i liten/mellomstor privat barnehage).

Det er utfordring at noen skal ha plantid, vi prøver å ha lærlinger for å ha litt ekstra folk å spille på. Jeg prøver alt jeg kan på å få inn folk og flere hender vi kan bruke (styrer i liten/mellomstor privat barnehage).

Plantiden er nødvendig, men litt betent fordi den spiser mye tid fra barna og aktivitet i avdelingen. Plantid er nødvendig, men den gjør at det blir færre voksne i avdelingen. Det er litt betent for de andre i avdelingen, må du ta plantiden din nå (pedagog med plantid i stor privat kjedebarnehage).

Ønsker meg nok bemanning, fått noen andre inn mens de som må gå ut av avdeling er ute. Vet at noen barnehager tar inn vikar i plantiden, men det koster mye å få til (fagarbeider i stor privat kjedebarnehage).

Måltider

Alle barnehagene har tre måltider i løpet av dagen: frokost for de barna som ønsker det, lunsj og et mellommåltid på ettermiddagen. Det varierer om barna har med mat eller om måltidene tilberedes i barnehagen. To av barnehagene (store private kjedebarnehager) har egen kokk som lager varme lunsjmåltider. De tilbyr også frokost, brødmat og frukt – det eneste barna har med seg er vannflaske. Motsatsen er en stor kommunal barnehage hvor barna har med mat til alle måltider. Mellom disse ytterpunktene varierer det i de andre barnehagene: noen dager tilbys varmmat og brødmåltider, og av og til er det medbrakt mat.

Frokost tilbys i alle barnehagene til barna som kommer tidlig. De har enten med matpakke, eller så lages det en enkel frokost i barnehagen: yoghurt, brødslice eller grøt. De ansatte beskriver dette som en fin stund hvor det er få barn til stede, og man har tid til å prate sammen:

Måltidene er viktige. Frokosten er blandet av alle aldersgrupper. Det er litt god stemning på frokosten, da går praten mellom barna og det er en rolig stemning, fint for språklæring (stor privat enkeltstående barnehage/samvirke).

Lunsjmåltidet er hovedmåltidet. Det varierer om det er et måltid som tilberedes i barnehagen eller om man får et ferdig måltid (catering). Noen barnehager har en blanding og

lager mat i barnehagen én gang i uken, ellers er det et smøremåltid eller barna har med matpakke. Det varierer også hvilken betydning måltidene har i barnehagehverdagen. I noen av barnehagene brukes måltider som et pedagogisk verktøy, mens i en barnehage beskriver de måltidene som noe som gjøres fort unna for å komme i gang med aktiviteter:

Måltider nå er noe man bare forter seg gjennom for å gå videre med noe annet. Smøremåltider i barnehagen var hyggeligere tidligere, nå er vi så opptatt av klokka. Vi får catering to ganger i uka, varmmat, ellers er det matpakke. Vi har fått mindre tid til måltidene og mat sammenliknet med tidligere (assistent i liten/mellomstor privat barnehage).

En av barnehagene som har mat som et satsingsområde / en del av sin filosofi, beskriver måltidene slik:

Det med mat og slik føler jeg at er veldig viktig, det er viktig å sitte ned med dem og snakke mens vi spiser. Det er alltid en voksen ved bordet, vi snakker bare om det barna er interessert i. Vi legger vekt på at barna skal forsyne seg selv og velge pålegg selv. Vi serverer alle måltidene i barnehagen, har ikke med matpakke. Måltidene skal være like viktig som alt annet vi gjør. Det er spesielt viktig med de eldste, da får vi også til de gode samtale (pedagogisk leder i stor privat kjedebarnehage).

Vi har varm mat fire dager i uken, fisk to dager, suppe to dager og brødmat. Vi får også lov til å ha kjøtt i barnehagen, så det er et variert kosthold. De lærer å spise varm mat og ulike ting. Vi sitter rundt et bord og snakker om maten og at vi har behov for mat for å fungere (assistent i stor privat kjedebarnehage).

Noen av de vi har intervjuet har et ønske om mer matlaging i barnehagen sammen med barna, fordi det kan ligge mye læring i det:

De fleste har med seg greie matpakker, men det er mye læring i å være med å lage maten og å spise sammen med dem (fagarbeider i stor kommunal barnehage).

I en ideell verden hadde det vært genialt å ha større fokus på matlaging – ha tid til å drive mer på kjøkkenet og gi barna kunnskap om hvor maten kommer fra. Det tror jeg vi ville fått veldig mye igjen for, men det er begrenset hvor mye vi får gjort i løpet av en dag (pedagogisk leder i liten/mellomstor kommunal barnehage)

Et siste punkt vi vil løfte frem som handler om mat, er de ansattes vurdering av hvordan det å ha felles mat i barnehagen bidrar til mindre forskjeller mellom barna. Flere peker på at medbrakt mat kan være av ulik kvalitet, og at det kan gjøre det vanskeligere å samle barna rundt maten:

Under korona hadde de matpakke, veldig mye sukker og salt i matboksen. Så at forskjellene ble veldig store når de hadde matpakke (assistent i stor privat kjedebarnehage).

Nå har jeg sett hvor utjevne måltidene er. Det er mange foreldre som ikke har kunnskap om mat og sunn mat (assistent i privat kjedebarnehage med egen kokk).

Barn er fra ulike kulturer og mattradisjoner er en utfordring. Matpakker var utfordrende, vi så veldig store forskjeller her (styrer i stor privat ideell barnehage).

4.4 Organisering av barnegruppen

Barnehager kan organisere barnegruppen på ulike måter. De kan velge å ha aldershomogene eller aldersblandede grupper/avdelinger. I aldershomogene barnegrupper/avdelinger vil man ha barn som er født i samme år, mens i aldersblandede vil man ha barn med ulikt fødselsår. Det er både praktiske og pedagogiske begrunnelser for ulik organisering av barnegrupper. Praktisk vil det handle om alderen på barna som søker seg til barnehagen, mens det pedagogisk kan være litt ulike vurderinger av hva som er best for barnas utvikling.

I barnehagene vi har intervjuet er aldersblandede avdelinger vanlig, og de er typisk inndelt i småbarnsavdelinger (1–2-åringer) og storebarnsavdelinger (3–5-åringer). Aldersblandede eller aldershomogene barnegrupper kommer ikke opp som noe viktig tema i intervjuene. Det kan være et uttrykk for at den måten barnegruppen er organisert på oppleves som en god, eller at det er noe som tas for gitt, og derfor ikke problematiseres. Det er imidlertid enkelte som er opptatt av å samle førskolebarna i en gruppe for å gjøre dem klare til skolestart, slik denne informanten gir uttrykk for:

Av og til skulle jeg ønske det var rene førskolegrupper, mest for at de skal få et likt grunnlag før de starter på skole. Fordi avdelingene drives så forskjellig. Jeg har prøvd å spille litt på dette med min styrer. Kunne jobbet litt mer med førskolebarna for å gjøre dem selvstendige og skoleklare. Både barnegruppen og de som jobber på avdelingen gjør at avdelingene blir veldig forskjellige (pedagogisk leder i stor kommunal barnehage)

En av barnehagene har en egen gruppe for førskolebarna. Det var i utgangspunktet praktisk begrunnet med oppussing av et hus, men erfaringen er at det har fungert veldig godt:

Førskolegruppen fungerer veldig bra. Nå har de flyttet inn i samme hus, det var nødvendig på grunn av oppussing, men fungerer godt og vi vil fortsette med det. Førskolegruppen er på samme nivå og gruer seg til de samme tingene (pedagogisk leder i stor privat enkeltstående barnehage / samvirkebarnehage).

En av barnehagene har en avdeling med søskeninndelt gruppe, noe som innebærer at barn i ulike aldre er i samme gruppe, og fremhever at det fungerer godt. Hovedinntrykk-

ket vårt er at barnehagene generelt er fornøyd med den måten de organiserer barnegruppen på.

Mer krevende barnegrupper

Det som kommer opp som et tema i intervjuene når vi spør om barnegruppen, er at mange ansatte opplever at barnegruppen er blitt mer krevende det siste tiåret. Det betyr ikke nødvendigvis at de har flere barn med spesialpedagogiske vedtak, men at det er flere barn som trenger tettere oppfølging av de ansatte. Dette er en vurdering som gjelder for barnehagene generelt, men det er særlig et tema i barnehager i utvalget vårt som ligger i områder med levekårsutfordringer. Det vil si områder som kan ha mange lavinntektsfamilier og høy andel av minoritetspråklige barn. Barnehagene opplever at det fører til barnegrupper som krever mer tilrettelegging:

Vi har et stort mangfold her [...]. Kan ikke forvente samme innhold i avdelingene når barna kommer fra så mange miljøer. Barna har for eksempel ikke et felles lekespråk, og derfor er det nødvendig med mye frilek, men ledet av voksne. Det er en litt annen måte å drive barnehage på når det blir så sammensatte barnegrupper. Vi står overfor noen andre utfordringer enn andre barnehager (styrer i stor kommunal barnehage, by).

Det er også forskjell på barnegruppene fra år til år og hvordan vi må tilrettelegge for å sikre forutsigbarhet. Det er kjempeviktig å organisere barnehagehverdagen etter den barnegruppa som til enhver tid er i barnehage. Mange barn med vedtak krever en annen organisering, og voksne til stede for å skjerme det aktuelle barnet (styrer i liten/mellomstor kommunal barnehage, by).

Sitatene over viser til utfordringer som kjennetegner noen geografiske områder og barnehager, typisk i bynære områder med en sammensatt befolkning og med levekårsutfordringer. Samtidig er det flere som viser til at det er blitt flere barn som trenger særlig oppfølging i barnehagen. Barn med vedtak, som trekkes frem i det siste sitatet, er det flere av de vi har intervjuet som tar opp. Det er krevende for barnehagene å ha flere barn med vedtak og barn som har behov for tilrettelegging. Selv om vedtak utløser ekstra ressurser, er det ifølge våre informanter sjelden tilstrekkelige, og de opplever at det blir mer jobb for de ansatte i barnehagen.

4.5 Oppsummering

I dette kapitlet har vi sett på barnehagenes rammebetingelser og betydningen de har for barnehagens organisering. Vi finner at fysiske strukturer som bygninger og utearealer setter rammer for barnehagenes organisering og for barnas aktiviteter. De åtte barnehagene vi har besøkt er ulike når det gjelder beliggenhet, utearealer og bygg. De ansatte ønsker seg utearealer som inviterer barna til aktivitet og utforskning. Barnehagene i vårt utvalg har det i varierende grad, og der uteområdene ikke har slike kvaliteter, setter det større krav til at de ansatte må bidra inn i uteaktivitetene. Byggene barnehagene ligger i, varierer også. Felles for de vi har intervjuet er at de ønsker fleksible bygg som legger til rette for å dele barnegruppen inn i mindre grupper. Det er også ønske om å ha

tilgang til spesialrom eller temarom som inviterer barna til aktivitet. Når det gjelder størrelse er våre funn i tråd med annen forskning. Store barnehager med mange ansatte gir større fagmiljøer og større fleksibilitet til å rullere på ansatte ved fravær. Små barnehager er mer sårbare for fravær blant ansatte, men har en fordel ved at de er tettere på barn og foreldre.

Videre har vi undersøkt barnehagenes tidsorganisering, som vil si den praktiske organisering av dagen, og hvilke rutiner og regler som styrer hverdagen. Barnehagenes dagsrytme er veldig lik. Alle barnehagene trekker frem at det er utfordrende å ha en tilstrekkelig bemanning gjennom hele dagen. Åpningstider på mellom ni og ti timer gjør at personalressursene må strekkes utover hele dagen. Det skaper noen utfordringer på morgener, ettermiddager og ved sykefravær. Det begrenser også tiden der alle ansatte er på jobb samtidig.

Vi også sett på organiseringen av barnegruppene som del av den praktiske organiseringen. Barnehagene organiserer stort sett barnegruppen i avdelinger med små barn (1–2 år) og store barn (3–5 år). Aldersinndelingen varierer litt, men de fleste barnehagene vi har intervjuet i har aldersblandede avdelinger. Barnehagene beskriver at barnegruppen er blitt mer krevende det siste tiåret. Det gjelder særlig barnehagene som ligger i levekårsutsatte områder; her er det både barn og foreldre som krever ekstra oppfølging fra de ansatte. Det kan handle om språkutfordringer, lite kjennskap hos foreldre til barnehagen som institusjon og barn som har behov for særskilt tilrettelegging. Det innebærer at det er barnehager som har barnegrupper som krever mer oppfølging og ressurser. Barn med spesialpedagogiske vedtak utløser ekstra ressurser, men barnehagene opplever at arbeidsmengden blir større for de ansatte.

Selv om barnehagene vi har intervjuet i er opptatt av de fysiske rammebetingelsene og den praktiske organiseringen av hverdagen, er det likevel betydningen av ledelse og de som jobber i barnehagen som trekkes frem i intervjuene. Det er de ansatte som fyller de fysiske rammene og rutinene med innhold. Dette er tema i de to neste kapitlene.

5 Eierskap og ledelse

I kapittel 2 beskrev vi barnehagelovens krav til ledelse av barnehagen. Hva som er barnehageeiers overordnede ansvar og styrers ansvar for at barnehagen drives i samsvar med gjeldende regelverk. I dette kapitlet undersøker vi nærmere hva eierskap og ledelse betyr i de åtte casebarnehagene og om, og eventuelt hvordan, det har betydning for organisering av barnehagehverdagen. Fra eier handler det om administrativ støtte, men også eiers kompetanse og veiledningskapasitet. Vi har vektlagt ledelse i vårt materiale, og alle vi har intervjuet har løftet frem betydningen av ledelse for kvalitet i barnehagen.

5.1 Eierskap

Vi skrev innledningsvis at private barnehager utgjør omtrent halvparten av alle barnehager i Norge, og at det på 2000-tallet har vært en utvikling fra færre ideelle barnehager til kjeder som eier flere barnehager (Johannessen & Thun, 2023). Eierskap er en dimensjon som vektlegges i studier av barnehagekvalitet, men hvor det ofte viser seg at det empirisk er vanskelig å identifisere forskjeller knyttet til organisering og kvalitet (Haugset, 2019). Det kan henge sammen med at alle barnehager, uavhengig av eierform, er underlagt barnehageloven og rammeplan, men også at inndelingen i kommunale og private eiere er for grov til å finne forskjeller. Haugset (2019) peker på at selv om barnehagene forholder seg til et felles lovverk, har eiere innenfor disse rammene et handlingsrom som kan ha betydning.

I vårt kvalitative materiale differensierer vi mellom kommunale og private barnehager, men også ulike typer privat eierskap. Vi har intervjuet i private enkeltstående barnehager, private kjedebarnhager, en ideell barnehage og en privat-/samvirkebarnehage. Mens vi i det kvantitative materialet fant små (ingen) forskjeller knyttet til eierskap, viser de kvalitative intervjuene en viss variasjon knyttet til hvor tett eier er på barnehagen og hva eier tilfører barnehagen når det handler om administrativ støtte og kompetanse.

I den enkeltstående private barnehagen og samvirkebarnehagen, hvor eier også er styrer, opplever de ansatte at de har større muligheter for å få gjennomført det de ønsker:

Det som er gøy er at vi kan prøve noe nytt, gjøre det vi har lyst til. Det er ikke noe styre eller kommune som bestemmer hva vi skal gjøre. Her har vi gjort mye spennende og fått muligheter til å utvikle barnehagen vår (pedagogisk leder i privat-/samvirkebarnehage).

Det positive med denne barnehagen tenker jeg er at vi står litt friere, vi er ikke så bundet av de kommunale reglene. For eksempel med budsjett kan vi prioritere pengene litt annerledes. For eksempel kjøpe stoffer til kostymer til sommeravslutningen. Vi ansatte har også friere tøyler til å bruke vår kompetanse, stadig tilbud om kurs for å utvikle oss innenfor våre fagområder (barnehagelærer i privat enkeltstående barnehage).

Eier, som også er styrer i den samme barnehagen, beskriver det på en litt annen måte. Hun vektlegger at en fordel med å være styrer og eier er å ha kontroll på økonomien, men viser samtidig til at ulempen er at ansatte har lyst til å gjøre ting, mens hun må si nei på grunn av økonomi:

Som styrer ønsker jeg å motivere, men som eier må jeg holde igjen på økonomien.

Det er også enkelte av våre informanter med erfaring fra ulike typer barnehager som peker på at en utfordring med å være en enkeltstående barnehage kan være mangel på faglige nettverk. Flere av styrerne vi har intervjuet fremhever at nettverk og styrersarbeid, enten det er i regi av en kjede eller kommune, bidrar til kvalitet i barnehagene.

I vårt materiale ser det ut til at de private kjedene er litt tettere på barnehagene enn de kommunale eierne. Det er med forbehold om at vårt utvalg av kommunale eiere er lite, og at det kan være store variasjoner mellom kommuner i hvordan de organiserer barnehagesektoren. Andre har pekt på at når det gjelder barnehageeiers kompetanse og kapasitet til å bistå barnehagene med administrativ støtte og veiledning, handler det mer om størrelse enn om eierform (Børhaug & Lotsberg, 2016; Johannsen & Thun, 2023). En undersøkelse av implementering av regelverket om psykososialt barnehagemiljø viste at de private kjedene bisto i svært stor grad og store kommuner i stor grad, mens i små kommuner og i private enkeltstående barnehager bisto eier i liten grad (Deloitte, 2024).

I intervjuene med styrere i de to private kjedebarnhagene (med ulike eiere) trekker de frem administrativ støtte og oppfølging fra kjeden sentralt, samt at pedagogiske metoder og verktøy som deles, er positivt:

Vi får faglig input og innkjøpsavtaler. Det er det viktigste. Vi får mye administrativ hjelp i kjeden. Det frigjør mye tid som jeg bruker til personalet (styrer i stor privat kjedebarnehage 1).

Eierskap er en fin ting, for da snakker vi om det samme. Det er litt forskjell hvordan de ulike barnehagene i kjeden jobber og fungerer, men et felles pedagogisk verktøy bidrar til å samle oss, vi snakker det samme språket. Viktig at det blir felles for alle ansatte (styrer i stor privat kjedebarnehage 2).

Representant for eier i den samme kjeden med ansvar for 20 barnehager beskriver hvordan hun er ute og veileder styrerne i kjeden:

Jeg er også ute og snakker med og veileder våre styrere. Jeg sier ifra hvis jeg ser noe som ikke er innenfor. Men mine innspill må også være tillitsbasert. Man trenger å bli observert og få konstruktiv tilbakemelding. Veiledning, opplæring og korrigerende, der er vi veldig på.

I den ideelle barnehagen, som er en av fire barnehager som eies av en organisasjon, beskrives også en eier som er tett på. Denne organisasjonen har også et uttalt verdi-grunnlag som samler barnehagene om et felles prosjekt.

I de kommunale barnehagene sier de mindre om eiers betydning i intervjuene. Det kan, som pekt på over, skyldes at utvalget av kommunale barnehager er lite – og at det er stor variasjon i hvordan kommunen som eier forholder seg til sine barnehager. Samtidig er det kommuner som står bak de to forsøksprosjektene i vårt materiale: forsøket med sekstimers dag og skjermet kjernetid. Disse prosjektene bærer preg av å likne mer på utviklingsprosjekter, og det kan være en indikasjon på at kommunale eiere i større grad enn private eiere er opptatt av prosjekter som kan ha en betydning utover tilbudet i den enkelt barnehage.

Når det gjelder barnehager med en uttalt eller egen profil, er det i vårt materiale knyttet til de private barnehagene. I våre casebarnehager er det to private barnehager som har en tydelig profil. Det gjelder musikkbarnehagen, som er en privat enkeltstående barnehage, og idrettsbarnehagen, som er del av en privat kjede. Det kan være en måte å profilere barnehagene på i et marked, men også at det ligger en særlig interesse til grunn for etableringen av barnehagen:

Da jeg så hva jeg fikk av barnehageplass til mitt barn var det ganske deprimerende.

Jeg drev egen danseskole og ville kombinere dans og barnehage. Det ble en drøm om å starte egen barnehage og jeg fikk veldig god hjelp fra barnehagesjefen i kommunen (styrer i privat enkeltstående musikkbarnehage).

5.2 Styrerressurser

Barnehagestyrer har ansvar for å lede barnehagens virksomhet og har en viktig rolle i utvikling og oppfølging av det pedagogiske arbeidet, foreldresamarbeid og personalansvar. Styrer har det daglige ansvaret for den pedagogiske ledelsen og innholdet i barnehagen, og skal sørge for at planlegging baseres på refleksjon og systematisk vurdering. I tillegg skal styrer sørge for at personalet får tatt i bruk sin kompetanse (Utdanningsdirektoratet, 2017). I intervjuene vi har gjort med styrerne i casebarnehagene får vi beskrivelser av at det er en kompleks og krevende rolle. Dette samsvarer med andre studier som peker på at i takt med at barnehagene blir større, med flere ansatte og barn, blir organisasjonene større og mer komplekse (Børhaug et al., 2018). Fra en flat struktur er det en endring mot en mer hierarkisk struktur, og det påvirker styrerrollen (Haakestad et al., 2015; Børhaug et al., 2018; Bråten et al., 2024).

Vi ser tegn til en hierarkisk struktur i de største barnehagene i vårt utvalg som i tillegg til styrer også har en assisterende styrer. Det gjelder for fire av barnehagene. Det varierer hvor stor stillingen er. I den største kommunale barnehagen er det en hel stilling, mens i den ene private barnehagen har en pedagogisk leder en 20 prosent-stilling som assisterende styrer. Den pedagogiske lederen ga uttrykk for at han helst ønsket å være pedagogisk leder på heltid, og heller skulle hatt en assisterende styrer på topp som kunne jobbet med administrasjon og ledelse. Den andre private kjeden har en ekstra styrerressurs på 40 prosent som deles mellom to pedagogiske ledere som ivaretar henholdsvis ansettelse og personal og helse, miljø og sikkerhet. Styrer beskriver det slik:

Jeg har en 40 prosent stilling som jeg deler mellom to pedagoger, en ekstra styrerressurs. Det er en som brenner for ansettelse og personal og som brenner for HMS, og

det er helt supert at de tar disse to områdene. Jeg hadde tidligere en 50 prosent ekstra styrerressurs, som mer ble min og tett på meg, men denne løsningen vi har nå er like-så fin, jeg syns det er fint at vi gjør det sånn.

I den ideelle barnehagen er det en ekstra styrerressurs på småbarnsavdelingen. Denne stillingen beskrev styrer som helt nødvendig; barnehagen har over 180 barn og mange barn med spesialpedagogisk vedtak. De har samlet de minste barna i en egen etasje (77 barn) og der er det ifølge styrer behov for å ha en egen tilstedeværende styrer. Den ekstra styrerressursen har også veiledningsoppgaver for hele personalet.

Administrativ støtte

Administrativ støtte i form av kontorhjelpt varierer også med barnehagens størrelse. De største barnehagene beskriver at de har slik hjelp, mens de mindre barnehagene i vårt materiale ikke har slik støtte. Den største kommunale barnehagen har en kontorstilling på 50 prosent, men styrer er usikker på om hun greier å utnytte stillingen godt nok:

Jeg skulle gjerne fått litt mer ut av denne stillingen. Men det er kanskje vi som ikke greier å utnytte denne ressursen, ender med at må sjekke alt som går ut fordi jeg sitter med ansvaret.

Dette sitatet illustrerer også det ansvaret styrer sitter med. Styrer har det overordnede ansvaret i barnehagen, og det kan ikke delegeres bort. Det kan, slik det kommer til uttrykk i sitatet, være krevende å overlate noe til andre, dersom man ikke er helt sikker på kvaliteten.

I samvirkebarnehagen har de en kontorassistent. Styrer beskriver stillingen slik:

Vi har en kontorassistent, og det er en viktig stilling i barnehagen. Det er mye bestilling, økonomi og regnskap. Dette er oppgaver som styrer ikke trenger å holde på med.

Barnehagen har også en fagkonsulent i full stilling. Dette er en stilling som avlaster styrer med faglig arbeid. Personen har ansvaret for alt av møtevirksomhet, personalmøter, planleggingsdager og deltakelse i prosjekt.

Den minste enkeltstående privateide barnehagen bruker et regnskapskontor, men ellers gjør styreren alt, og viser til at det er mye ansvar. Den ideelle barnehagen har en familiekonsulent i en halv stilling som skal bistå familier. Barnehagen er lokalisert i et levekårsutsatt område og det er mangse barn med spesialpedagogisk vedtak, og familiene trenger også støtte. Stillingen finansieres fra eier, og styrer peker på at dette er en stilling som er veldig fin å ha og at personen først og fremst jobber ut mot familiene.

5.3 Styrerrollen

Styrere har det overordnede administrative ansvaret, men også det pedagogiske ansvaret og personalansvar. I alle våre intervjuer trekkes ledelse frem som sentralt for barnehagens kvalitet. Det handler om flere forhold: å få barnehagen til å fungere som felles enhet og om å være tilstedeværende i barnehagen.

En felles barnehage

I intervjuene er det flere, både styrere og ansatte, som er opptatt av at barnehagen som en felles enhet. Det er også tydelig i vårt materiale at styrer har en sentral rolle/oppgave i å skape en forståelse eller opplevelse av at «vi er en barnehage og bruker våre ressurser til det beste for barnehagen». Vi finner styrere som har en tydelig visjon om at barnehagen skal være en slik felles enhet, slik de formulerer det i en kommunal barnehage:

Vi har møter på morgen og ettermiddag. Jeg er opptatt av at vi er *en* barnehage selv om vi er fire avdelinger [...]. Ledelse, min kjeppest er at vi ikke skal ha noen eliteavdelinger, her skal alle være like gode. Vi skal samarbeide slik at vi kan utfylle hverandres roller og ikke være avhengig av enkeltpersoner. God ledelse utgjør en forskjell, må følge med på at alle er med (styrer i liten/mellomstor kommunal barnehage).

Her på huset er det stor forståelse for at vi må samarbeide, vi er blitt flinkere til å tenke at vi er ett hus og ikke fire avdelinger (barne- og ungdomsarbeider i samme barnehage).

Vi bruker å ha en tanke om at vi er *en* barnehage og skal løse det til det beste for barna. Om nødvendig flytter vi en avdeling til fellesavdeling og åpner en dør for å tenke helhet (pedagogisk leder i samme barnehage).

I de største barnehagene i vårt materiale ser vi at det kan være større avstand mellom ledelse og avdeling enn i de mindre barnehagene. I tillegg ser vi at avdelingene i litt større grad ser ut til å være «en barnehage i barnehagen». En barne- og ungdomsarbeider i en stor kommunal barnehage formulerer det slik:

Jeg opplever at vi er en avdeling og ikke en barnehage. Jeg jobbet tidligere i en barnehage med 6 avdelinger og da var det lettere å tenke en barnehage.

Det er lite fokus på at dette er en barnehage. Jeg er heldig med de jeg jobber tett sammen med, men du drukner i denne barnehagen (fagpedagog i samme barnehage).

I vårt materiale var det styrer i den private samvirkebarnehagen som tydeligst uttrykte at det var en utfordring når de pedagogiske lederne hadde en større lojalitet mot basen (huset) enn til barnehagen som helhet. Dette var en utfordring styrer ville ta tak i ved å omorganisere barnehagen:

Nå tenker vi å omorganisere slik at vi har en baseleder per base og baselederne vil inngå i et lederteam med styrer. Det er fordi vi opplever å ha en litt svak ledergruppe i barnehagen, og vi ønsker å flytte lojaliteten til basen, som de har i dag, over til lojalitet til ledelse.

Omorganiseringen var også begrunnet i at baselederen ville få delegert noen av lederoppgavene. Dert gjaldt blant annet oppfølging ved sykefravær. Dagens organisering bidro til at styrer ble «opphengt i administrative oppgaver på kontoret» og fikk mindre tid ute i barnehagen.

Selv om styrere har det overordnede ansvaret for å lede barnehagens virksomhet, er styrere ikke alene om ansvaret for det pedagogiske arbeidet i barnehagen. Pedagogisk leder har ifølge rammeplanen ansvaret for å lede og iverksette det pedagogiske arbeidet for sin avdeling eller barnegruppe (se kapittel 2 og 6). I noen av barnehagene vi har intervjuet i beskriver styrere den pedagogiske gruppen som et lederteam som sammen drifter barnehagen, mens det er en mer hierarkisk organisering i andre barnehager. Dette ser ut til å henge sammen med størrelse. I store barnehager er det en tydeligere arbeidsdeling enn i de mindre. I spørreundersøkelsen (se Jensen et al., 2023), svarte omtrent halvparten av styrerne at de i svært stor, eller stor grad, delegerte administrative arbeid knyttet til dokumentasjon og rapportering til pedagogisk leder. I det kvalitative materialet finner vi også at dette til en viss grad gjøres, men også at styrere er bevisste på at de pedagogiske lederne ikke skal belastes for mye:

Jeg har delegert noe, men hvis jeg skulle delegert mer ville det gått på bekostning av arbeid på avdelingen. Jeg gjør jobben min, også noe arbeid på fritid, men slik er styrerrollen og det er greit (styrer i liten/mellomstor kommunal barnehage).

Tilstedeværende styrer

Det å ha en tilstedeværende og nærværende styrer fremheves som viktig i alle barnehagene vi har besøkt. Vi så i forrige kapittel at i barnehager som er delt på flere hus, og hvor styrer prøver å dele tiden sin mellom husene, oppleves det som krevende både av styrer og de ansatte. Styrere som leder flere hus ser klare fordeler dersom barnehagen hadde vært samlet i et hus. Det hadde gjort både hverdagen og organiseringen av personellressursene lettere. De ansatte peker på det samme:

Det er ikke så mye utveksling mellom de to husene, der har vi et forbedringspotensial. Det hender vi har for lite voksne her og de der oppe nesten ikke har barn, men de kommer ikke for å hjelpe oss – det hadde ikke gått i en annen barnehage. I prinsippet blir vi to barnehager, og har behov for en styrer som kan fordele ressursene best. Styrer deler seg mellom de to husene, halv dag her eller der, eller hel dag her og hel dag her, og hun kan kontaktes hele tiden. Hun er god på å styre hvor det brenner mest (pedagogisk leder i liten/ mellomstor privat barnehage, to hus).

Styreren i samme barnehage beskriver det slik:

Jeg skulle gjerne hatt barnehagen i ett hus. Det ville vært lettere å bruke personalet mer effektivt. Men det er ikke så langt unna, så jeg kan dele meg i løpet av dagen. Det er ikke så lett å flytte personalet mellom de to husene (styrer og eier i samme barnehage).

I den andre barnehagen som er fordelt på to hus er erfaringen litt annerledes:

Vi hjelper hverandre hele tiden mellom de to husene og byttelåner folk slik at vi brukes der det er størst behov. Vi må være fleksible og hjelpe hverandre. Vi har morgenmøte hver dag klokken 9, da deltar en voksen fra hver avdeling (barnehagelærer i stor privat kjedebarnehage).

En sentral forskjell mellom disse to barnehagene handler om fysisk avstand mellom husene. I den første barnehagen er det kjøreavstand mellom de to husene, mens det i den andre barnehagen er gåavstand. Men også i denne barnehagen beskriver de en utfordring med at de to avdelingene i praksis blir to barnehager, samtidig som dette er noe de jobber med:

Vi i det andre huset føler oss litt som en egen barnehage, det får vi litt kjeft for, vi kaller oss for en familie, men vi skal jobbe for at vi er en felles barnehage med de i det andre huset også.

I basebarnehagen som er delt på tre hus (med gangavstand mellom) er styrer tydelig på at det er hun som styrer personellressursene og flytter ansatte der det er behov. Også de ansatte beskriver at det rulleres på de ansatte, mens barna er stabilt på avdelingen/basen sin. De fremhever at de hjelper hverandre ved behov på tvers av hus og avdelinger/baser og at det generelt er stor fleksibilitet blant de ansatte.

5.4 Oppsummering

Vi har i dette kapitlet sett at eierskap har betydning. Der styrer og eier er samme person, viser de ansatte til at det kort vei for å få til ting man har lyst til. Samtidig opplever eier å ha et stort ansvar for alt. De private kjedebarnehagene viser til hvordan kjeden sentralt bidrar med både administrativ og pedagogisk støtte. I vårt materiale ser det ut til at de private eierne er litt tettere på barnehagene enn de kommunale, men som vi har understreket, kan det handle om at vi har et begrenset materiale, og at det er variasjon mellom kommuner i hvordan de organiserer barnehagesektoren.

Ledelse av barnehagen fremstår som viktig i våre intervjuer, og styrer har en sentral rolle. Det å få til en forståelse eller opplevelse av at barnehagen er en felles enhet, er en sentral styreroppgave. I våre intervjuer er det som tydeligst peker på betydningen av ledelse der hvor styrer får til en forståelse av at «vi er en barnehage» og vi bruker ressursene til det beste for barnehagen. Det ser ut til at det er mer krevende å få til i større barnehager hvor styrer kan ha en mer tilbaketrukket rolle. Der kan avdelingene i større grad utvikle seg til det vi omtaler som en barnehage i barnehagen.

Det å ha en fysisk tilstedeværende styrer fremheves som viktig. Der styrer deler seg mellom flere hus oppleves det som krevende både for styrer og de ansatte. Det ser ut til at det er en mer hierarkisk organisering i de store barnehagene og større avstand mellom styrer og hverdagen på avdelingene. I noen barnehager medfører det også at avdelingene blir mer selvstendige enheter, som barnehager i barnehagen. Det ser altså ut til å henge sammen med størrelse, men også hvordan styrer preger barnehagen med en visjon om en felles barnehage.

6 Kompetanse, arbeidsdeling og samarbeid

Tema for dette kapitlet er barnehagens personalressurser og hvordan ulike måter å organisere barnehagehverdagen på kan bidra til å fremme eller hemme bruken av de samlede personalressursene. I kapittel 2 beskrev vi hvordan kravene til hvordan en barnehage skal bemannes, både når det gjelder antall ansatte og kompetanse, er definert i barnehageloven og rammeplanen som er en forskrift til loven. Grunnbemanning er de ansatte som jobber direkte med barna, og består av pedagogiske ledere (barnehagelærere), fagarbeidere og andre som jobber direkte med barna. Kompetansekravene og oppgavene til pedagogisk leder er definert i lovverket. Når det gjelder rekruttering av det øvrige personalet i grunnbemanningen og hvilke arbeidsoppgaver disse skal ha, har barnehagene større frihet til selv å velge. Vi har valgt å rette oppmerksomheten mot hvordan styrere og ansatte i barnehagene vurderer kompetansen i de ulike yrkesgruppene, og hvilke erfaringer de har gjort når det gjelder arbeidsdelingen og samarbeidet i barnehagehverdagen. Her er vi opptatt av hvordan arbeidsprosessene mellom de ulike kompetansegruppene organiseres, og hvordan personalets samlede kompetanse brukes i barnehagene.

6.1 Kompetanse og arbeidsdeling

Alle casebarnehagene forteller at de oppfyller pedagog- og bemanningsnormen, og oppfyller slik minimumskravene som er satt til pedagogiske ressurser og antall ansatte i grunnbemanningen. Tidligere forskning har vist hvordan arbeidsorganiseringen i barnehager har vært preget av lav grad av arbeidsdeling mellom yrkesgrupper som bærer preg av at «alle gjør alt», og at arbeidsoppgavene i hovedsak følger vakter (Børhaug et al., 2018). Med bakgrunn i de skjerpede kravene til bemanning (fra 2019) og pedagogiske ressurser (fra 2018) ville vi undersøke barnehagenes vurderinger omkring de ulike kompetansegruppene og hvordan arbeidsoppgaver fordeles i dag. Er barnehagehverdagen fortsatt preget av at «alle gjør alt», eller bidrar skjerpede krav til kompetanse og bemanning til økt profesjonalisering og klarere arbeidsdeling i barnehagene?

Barnehagelærer og pedagogisk leder

Som nevnt oppfyller casebarnehagene pedagognormen. I de fleste barnehagene var det ikke noen store problemer knyttet til å rekruttere nok barnehagelærere til stillingene som pedagogisk leder. Det var bare én av de private barnehagene som fortalte at de hadde fått dispensasjon fra pedagogkravet en periode, men at de nå har fått på plass personer med barnehagelærerutdanning i stillingene som pedagogisk leder.

I alle casebarnehagene ble vi fortalt hvordan de pedagogiske lederne, i tråd med stillingskravene i rammeplanen, har ansvaret for å planlegge og tilrettelegge det pedagogiske arbeidet. Flere av styrerne la vekt på at selv om de pedagogiske lederne har det overordnede ansvaret for å lage planer, så er det også helt nødvendig med samarbeid med det øvrige personalet i avdelingen for gjennomføringen av planene. Det synes som om oppgavene til de pedagogiske lederne er nokså like på tvers av barnehagene vi intervjuet, og to av styrerne beskrev det på denne måten:

Barnehagelærerne har ansvar for planlegging på sin avdeling, men planlegger sammen med fagarbeider og assistenter. Men alt som har med foreldresamtaler å gjøre, det delegeres ikke – det gjør barnehagelærer. Årsplanen er det vi pedagogene som lager, mens halvårsplaner, der er fagarbeider og assistenter med og lager aktivitetene, men vi lager målene (styrer i stor kommunal barnehage)

Pedledeerne har ganske definerte oppgaver, planlegge og gjennomføre, og evaluere. Men er også avhengig av de andre på avdelingen for gjennomføring (styrer i stor privat ideell barnehage).

I en av de store barnehagene har de valgt å ha en pedagogisk leder som ikke er knyttet til en fast avdeling, men som kan jobbe på tvers av avdelingene for å sikre at avdelingene jobber på samme måte og lærer av hverandre. Den pedagogiske lederen som jobbet på tvers av avdelingene fortalte følgende om sine oppgaver:

Jeg er pedagogisk leder, men er den fjerde pedagog og går på topp i tre avdelinger. Er innom disse avdelingene når pedleder har plantid. Jeg bidrar til at avdelingene blir litt mer like, kommer inn med min kompetanse og måter å gjøre ting på på tvers av de tre avdelingene. Tenker det er fint, fordi jeg liker å jobbe med små grupper, og det foreslår jeg at de organiserer lek i små grupper i de ulike avdelingene (pedagogisk leder i stor kommunal barnehage).

Med en ekstra pedagogisk leder har denne barnehagen også løst utfordringer knyttet til fravær fra avdelingen på grunn av plantid blant de pedagogiske lederne. Ved å ha ansatt en ekstra pedagogisk ressurs som jobber på tvers av flere avdelinger, så har barnehagen i dette tilfellet en fleksibel ressurs som kan dekke opp for plantiden hos de øvrige pedagogiske lederne.

Fagarbeidere

I kapittel 2 beskrev vi hvordan barne- og ungdomsarbeiderens rolle er lite tematisert i regler og retningslinjer for arbeidsdeling i barnehagen, og at det i liten grad er avklart hvilke oppgaver fagarbeideren har i kraft av sin utdanning (Johannesen & Thun, 2023; Bråten & Tønder, 2020). Som nevnt, viser tall fra Utdanningsdirektoratet at det er store forskjeller mellom private og kommunale barnehager når det gjelder andelen fagarbeidere i grunnbemanningen. Dette gjenspeiler seg også i våre casebarnehager, hvor det først og fremst er de kommunale som har ansatt fagarbeidere, mens de private i mindre grad har gjort dette.

I de kommunale barnehagene vi intervjuet er det bred enighet om at fagarbeiderne har en kompetanse som egner seg godt for jobb i barnehagen, og at fagarbeideren bidrar til å løfte fagligheten og profesjonaliteten i arbeidet med barna. To av styrerne fortalte slik om betydningen av å ha fagarbeidere i grunnbemanningen:

Det er en stor fordel å bare ha faglærte, assistenter med lang erfaring kan bygge seg en kompetanse, men det å ha et teoretisk grunnlag for det praktisk pedagogiske. BUA

har en kompetanse som er viktig, og som vi må bruke (styrer i liten/mellomstor kommunal barnehage, skjermet kjernetid).

Vi er veldig stolt av at vi ikke har assistenter, men fagarbeidere. Det er en styrke i fagdager, foreldresamtaler med mer. De har gode refleksjoner og merker at de har en utdanning. Også på fordeling av oppgaver. Ser her at det at vi bare har fagarbeidere gjør at vi har stor profesjonalitet i hele gruppa (styrer i liten/mellomstor kommunal barnehage, 6-timersforsøk).

Det var flere av de vi intervjuet i de kommunale barnehagene, både styrere, pedagogiske ledere og fagarbeidere, som var opptatt av å understreke viktigheten av å ha fagarbeidere når det kom til fordeling og gjennomføring av arbeidsoppgaver. En av de pedagogiske lederne fortalte slik om oppgavefordeling og samarbeid i avdelingen hvor alle medarbeiderne var fagarbeidere:

Inne hos meg synes jeg vi gjør mye det samme. Jeg har planarbeidet, skriver planer og går gjennom med de ansatte. De [fagarbeiderne] har ansvaret for å gjennomføre aktivitetene. Jeg gir også en pedagogisk begrunnelse for hvorfor vi for eksempel skal endre lek. Jeg setter rammene og de har fullmakt til å gjennomføre. Jeg gir dem verktøyene. Og de har en kompetanse og må da også få lov til å gjøre. De må også få lov til å prøve (pedagogisk leder i liten/mellomstor barnehage, 6-timersforsøk).

Fagarbeiderne som ble intervjuet i disse barnehagene ga mye av det samme inntrykket av at de har en kompetanse som blir verdsatt og som de får bruke i det daglige arbeidet. Samtidig ble det lagt vekt på at det ofte var opp til pedagogisk leder i den enkelte avdeling hvilke oppgaver og ansvar fagarbeideren fikk, noe som ofte medførte forskjeller i praksis både innad i barnehager og mellom barnehager. En av fagarbeiderne fortalte dette om sine erfaringer med involvering i planlegging av aktiviteter:

Vi har månedsplaner, men vi diskuterer og planlegger aktiviteter i fellesskap. Pedleder er veldig opptatt av at vi skal planlegge sammen. Jeg føler absolutt at jeg får brukt min kompetanse. Men det er veldig stor forskjell på ulike pedagoger hvor mye de involverer fagarbeider og assistenter. Jeg får mer ansvar som fagarbeider, det ligger til kompetansen, men det avhenger mye av pedleder og styrer. Vi spiller inn til foreldresamtalene, men det er veldig mye opp til pedledderne hvor mye vi involveres (fagarbeider i stor kommunal barnehage).

Flere av fagarbeiderne var opptatt av å fortelle at oppfatninger om fagarbeidernes kompetanse hos ledelsen i barnehagen var viktig for hvilke oppgaver de fikk og hvor mye de opplevde å bli involvert. En fagarbeider fortalte dette om sine erfaringer:

I avdelingen er vi er en pedleder, en barnehagelærer og meg som fagarbeider – jeg har ikke en eneste gang følt meg som den lavest på rangstigen. Alle sin stemme betyr like mye, og jeg får brukt min kompetanse. Styrer er også veldig opptatt av å fortelle

at her skal alle med. Det er ikke noe som blir sagt ovenfra og ned – alle er like mye verdt i jobben. Som fagarbeidere har vi ofte lang erfaring før fagbrevet. Journalføring er det pedledderne som gjør, og pedleder og barnehagelærer deler foreldresamtalene mellom seg. Jeg deltar ikke i foreldresamtalene, men gjør ofte mye av forarbeidet (fagarbeider i liten/mellomstor kommunal barnehage, 6-timersforsøk).

Et gjennomgående svar på spørsmålet om fordeling av oppgaver mellom pedagogisk leder og fagarbeidere var at det var viktig at fagarbeiderne fikk gjøre de oppgavene de var dyktige til, men at det var de pedagogiske lederne som har det pedagogiske ansvaret. Følgende sitater fra en barne- og ungdomsarbeider og en pedagogisk leder illustrerer det flere svarte på spørsmål om fordeling av oppgaver:

Pedleder planlegger, ellers er vi flinke til at de som har interesse og kompetanse gjør tingene (barne- og ungdomsarbeider).

Vi har ulike tema vi jobber med. Og vi må ha en dialog på det vi skal gjøre, så alle kan føle på at det vi gjør betyr noe. Delegere oppgaver og ansvar for å gjennomføre er viktig. Vi har sammen et ansvar for at det skal være et pedagogisk tilbud (pedagogisk leder i liten/mellomstor kommunal barnehage).

Fagpedagog

«Fagpedagog» er en personalressurs som vi stadig oftere møter når vi gjør intervjuer ute i barnehagene. Fagpedagoger har vi tidligere definert som ansatte som har en pedagogisk utdanning, for eksempel barnevernspedagog, språkpædagog, barnevernspedagog, idrettspedagog, men som ikke er barnehagelærere (Bråten et al., 2024). Det var også flere av casebarnehagene i dette prosjektet som fortalte at de har ansatt ulike fagpedagoger. Barnehagene som har ansatt fagpedagoger er alle relativt store, og fagpedagogene jobber ofte på tvers av avdelingene. Eksempler på fagpedagoger som er ansatt i disse barnehagene er spesialpedagog, språkpædagog og idrettspedagog. I tillegg har en av barnehagene ansatt en sykepleier som del av grunnbemanningen. Begrunnelsen for å ansette en fagpedagog varierer fra at det styrker barnehagens profil som temabarnehage til at det er viktig for å styrke arbeidet med språk og sosiale ferdigheter blant barn i et levekårsutsatt område. Små lønnsforskjeller mellom fagarbeider og fagpedagog ble også nevnt som begrunnelse for å ansette en fagpedagog. Flere opplevde at det i mange tilfeller er lettere å rekruttere fagpedagoger enn barnehagelærere i området hvor barnehagen er lokalisert. Dessuten har ikke en fagpedagog krav på plantid, noe som også ble understreket som en fordel med tanke på organiseringen av barnehagehverdagen. Flere fremholder at fagpedagogene ofte bringer inn noe nytt i barnehagen i form av nye perspektiver å se ting i eller forslag til aktiviteter, noe som virker positivt og motiverende for både de ansatte og barna. I en av barnehagene intervjuet vi en idrettspedagog som fortalte hvordan hun har plantid og inngår som en del av grunnbemanningen og jobber med hele barnehagen, både voksne og barn.

Jeg har også plantid, er den tredje pedagogen og får plantid i avdelingen og i barnehagen. Jeg lager også planer for hele barnehagen. Lager SALTO-planer, slik at de har ak-

tiviteter de kan velge. Jeg lager også turtips. Det er viktig at vi får med oss barna på det vi gjør, de må synes det skal være gøy for dem. Vi må motivere dem på riktig måte, da blir de med på aktivitetene og når målet for turen (idrettspedagog i stor privat kjedebarnehage).

I en stor barnehage i et område med store levekårs- og språkutfordringer, fortalte styrer at barnehagen har ansatt en språkpedagog som jobber på tvers av avdelingene, og at hun gjerne ønsket seg flere fagpedagoger inn i barnehagen:

Jeg tenker det ville vært positivt å ha flere språkpedagoger for de barna som strever. Jeg tror ikke den store utfordringen ligger i størrelsen på barnegruppene. Men gode pedagoger er viktig og som ser barna og deres behov. Jeg ønsker flere fagpedagoger, også for å kunne gi mer veiledning til de som jobber tett på barna hele dagen. Jeg ser at mange av dem [øvrige ansatte] blir usikre. Vi bruker mye tegn til tale og bilder (styrer i stor kommunal barnehage).

To av barnehagene hvor vi intervjuet fortalte at de har økt grunnbemanningen utover den fastsatte bemanningsnormen, og begge har valgt å ansette fagpedagoger som ekstra ressurser i barnehagene.

Assistenter med annen bakgrunn

«Annen bakgrunn» er en kategori Utdanningsdirektoratet bruker for ansatte i grunnbemanningen som ikke har høyere utdanning eller fagarbeiderutdanning (se kapittel 2). Dette er en betegnelse som passet godt ute i barnehagene da vi spurte om de øvrige ansatte i grunnbemanningen. Styrerne var opptatt av å fortelle hvordan de vektla kompetanse og ulike egenskaper hos de som ble ansatt i stillinger som assistenter, som vil si ansatte som ikke har en barnefaglig bakgrunn, men som jobber direkte med barna. Personlige egenskaper og ulike ferdigheter var spesielt viktig i tema-barnehagene, hvor en bestemt type aktiviteter ble vektlagt. I en av de private barnehagene var temaet musikk og dans. I dette tilfellet la styrer stor vekt på å rekruttere personer med bakgrunn i estetiske fag, noe hun mente var vel så viktig som å få inn personer med barnehagelærerutdanning:

Veldig mange blir her lenge, så når det er ansettelser, så tenker jeg alltid hva er det barnehagen her trenger. Spesielt med barnehagelærer så må jeg ha det, men ikke alltid jeg synes de passer inn i barnehagen. Jeg tenker hvilken kompetanse vi trenger, og det er en fordel at de har en bakgrunn i de estetiske fagene. Jeg må motivere medarbeiderne til å bidra i det kreative i barnehagen, og bytter om på personalet etter hvor jeg mener de kan bidra mest (styrer i liten/mellomstor privat enkeltstående barnehage).

6.2 Bruk av samlet kompetanse

Spørsmål omkring barnehagenes bruk av personalets samlede kompetanse og hvordan kompetanseressursene kan brukes for å bidra til økt tjenestekvalitet handler i stor grad om samarbeid mellom de ulike yrkesgruppene i barnehagen, og hvordan ulike organisatoriske faktorer bidrar til å fremme eller hemme samarbeidet.

I alle casebarnehagene la styrerne vekt på at samarbeid mellom de ulike yrkesgruppene både var et ønske og et mål, men at det ofte kunne være vanskelig å få til så mye samarbeid som man gjerne ønsket i en hektisk barnehagehverdag og med begrensede bemanningsressurser. Nedenfor ser vi nærmere på hvordan ulike organisatoriske faktorer, som ble vektlagt av informantene, bidrar til å hemme eller fremme et godt samarbeid og kompetanseutveksling blant personalet i disse barnehagene.

Horisontalt og vertikalt samarbeid

Som beskrevet over, har de pedagogiske lederne definerte oppgaver knyttet til planlegging av det pedagogiske arbeidet og for oppfølging av barna.

I de store barnehagene med flere avdelinger var det etablert et samarbeid mellom de pedagogiske lederne i et lederteam. Dette skulle bidra til en likhet i det pedagogiske arbeidet på tvers av avdelingene, samtidig som de pedagogiske lederne kunne dele opplegg og erfaringer med hverandre. Barnehagene la vekt på at samarbeid mellom de pedagogiske lederne var viktig.

Vi har avdelinger med to pedagoger, de deler på oppgaver og skal kunne utfylle hverandre hvis den ene blir borte. Stort sett går fordelingen greit mellom dem (styrer i liten/mellomstor kommunal barnehage).

Som vi beskrev i forrige avsnitt, var det også en av de store barnehagene som har valgt å ha en pedagogisk leder som ikke er knyttet til én avdeling, men som jobber på tvers for å sikre likhet i måten avdelingene jobber på. Barnehagene som har etablert et horisontalt samarbeid mellom pedagogene på tvers av avdelingene vurderte dette som svært viktig, og gjorde også at de ble mindre sårbare for fravær blant pedagogene. En av barnehagene som ikke har etablert et slikt samarbeid pekte derimot på at fravær kunne by på utfordringer:

Hver pedagog har ansvar for sin aldersgruppe. Pedagogen tar veldig regi for sin aldersgruppe, men dette låser oss også veldig. Hvis pedagogen får fravær, så er det vanskelig for andre å komme inn og overta. Vi jobber for å bruke ressursene bedre (styrer i stor privat enkeltstående barnehage / samvirkebarnehage).

Når det gjelder samarbeidet mellom de pedagogiske lederne og det øvrige personalet, som vil si det vertikale samarbeidet mellom de ulike yrkesgruppene, så fikk vi inntrykk av at dette varierte en del mellom de ulike casebarnehagene. Det var bred enighet om at det vertikale samarbeidet mellom pedagogisk leder og de øvrige ansatte var veldig viktig, men samtidig var det flere som mente at dette kunne bli bedre. Blant annet ble det pekt på at et bedre samarbeid var viktig for å sikre større faglighet:

Det er viktig å trekke med alle medarbeiderne for å få faglighet i alle gruppene (personale i stor privat enkeltstående barnehage / samvirkebarnehage).

En av assistentene i den samme barnehagen, som sitatet over er hentet fra, fortalte at hun ønsket mer samarbeid med pedagogisk leder, spesielt gjennom planlegging av ulike aktiviteter:

Som assistent ønsker jeg enda mer samarbeid med pedagogen. Få være med å planlegge mer, da vil vi også få mer ansvarsfølelse for gjennomføring av oppgavene.

Vi har også eksempler på barnehager som har jobbet bevisst med å få til et godt vertikalt samarbeid mellom de ulike yrkesgruppene, og hvor målsettingen har vært å bruke kompetansen og ressursene til det beste for barna. I en privat kjedebarnehage la både pedagogisk leder og en av assistentene vekt på hvordan de har fått til et godt samarbeid:

Det er viktig at de som jobber hos meg trives og har det fint. Jeg er opptatt av at de skal få gjøre de aktivitetene de ønsker med barna. Jeg prøver å inkludere dem i alt, høre på dem og hva de ønsker når vi fordeler oppgaver – her vil jeg at det skal bli likt for alle og rettferdig. Jeg er opptatt av at vi skal samarbeide og være fleksible – hjelpe hverandre. Vi er flinke til å bruke de ressursene vi har og samarbeider med ressurser utenfor barnehagen også (pedagogisk leder i stor privat kjedebarnehage).

En av assistentene i den samme barnehagen bekreftet at det å være med i planlegging av oppgaver var en nøkkel til godt samarbeid i avdelingen:

Vi samarbeider godt, pedleder spør på medarbeidersamtalen hva vi ønsker å jobbe med. Jeg ønsker å drive med mat og forming. Jeg får også litt plantid fra pedleder for å planlegge aktiviteter. Pedleder har litt mer oppgaver mot foreldrene, skrive rapporter og så videre, ellers er det veldig likt hva vi gjør på avdelingen.

Viktigheten av å organisere arbeidet slik at ansatte får bruke kompetansen sin ble understreket av flere av styrerne vi intervjuet, og særlig var styrerne som har valgt å ansette fagpedagoger opptatt av dette. For eksempel deltok idrettspedagogen i møter med de pedagogiske lederne for å gi innspill til aktiviteter:

Vi må også legge til rette for at folk skal kunne bruke kompetansen sin. Prøver også å ta idrettspedagogene inn i våre møter slik at hun kan komme med innspill til våre planer. Da blir det lettere å bruke denne ressursen på en god måte (assisterende styrer i stor privat kjedebarnehage).

I flere av barnehagene ble det også lagt vekt på at personlige egenskaper både hos pedagogisk leder og de øvrige ansatte var svært viktig for å få til et godt samarbeid. I noen tilfeller var det også personlige egenskaper som ble trukket frem som den viktigste faktoren for at både vertikalt og horisontalt samarbeid var vanskelig å få til i barneha-

gen. En av de pedagogiske lederne i en mellomstor kommunal barnehage oppsummerte viktigheten av personlige egenskaper og samarbeid ganske enkelt:

Mye i denne jobben handler om å være fleksibel og hvor alle må bidra (pedagogisk leder i liten/mellomstor kommunal barnehage).

Selv om det ideelle er mer av både vertikalt og horisontalt samarbeid mellom ansatte i barnehagen, kunne dette være vanskelig å realisere i hverdagen. Det ble vist til hvordan vaktplanene, som bidrar til at tiden der alle er på jobb samtidig er begrenset til «kjerne-tiden», også gjør det vanskelig å få til mer samarbeid og kompetanseutveksling i løpet av arbeidsdagen. Noen pekte også på barnehagens størrelse som en faktor som gjorde at mer samarbeid kunne være vanskelig å få til i hverdagen. I de største barnehagene kunne avdelingene bli «en barnehage i barnehagen», og gjøre horisontalt samarbeid mellom avdelingene vanskelig. Mens i de minste barnehagene var det få ansatte og færre å samarbeide med som var årsaken.⁶

Barnegruppen er avgjørende

Flere av styrerne trakk også frem at barnegruppen har betydning for hvordan barnehagehverdagen kan organiseres, og at dette kan variere fra år til år. For eksempel vil det i en barnehage hvor mange barn har vedtak og behov for tilrettelegging, kreve en annen organisering av personalressursene sammenliknet med en barnehage med få eller ingen barn med spesielle behov. En av barnehagene, som ligger i et levekårsutsatt område i Oslo, har fått økt ressurser i grunnbemanningen og har ansatt en fagpedagog i den ekstra stillingen. I denne barnehagen var styrer spesielt opptatt av at med flere barn som har til dels store utfordringer, så var det viktig både å ha nok personalressurser og å ha en fagpedagog med spesialkompetanse.

Det å ha nok folk og slik vi har organisert det med den økte grunnbemanningen så har vi fire på store barn og tre på små barn. Det var noe jeg gjorde bevisst, for vi har så mange traumatiserte barn. Og det krever så mye fra pedagogene, som skal dokumentere og følge med. Å ha nok folk til at hvis en går ut for å jobbe med dette, så er det fortsatt tre voksne igjen i avdelingen som kan gjennomføre aktivitetene. Mange barn med vedtak krever mye av oss. Og det å få inn fagpedagoger er en styrke, de bringer inn en viktig kompetanse som også er viktig for andre i personalet (styrer i liten/mellomstor kommunal barnehage).

6.3 Arenaer for samarbeid og kompetanseutveksling

I intervjuene fikk vi også eksempler på arenaer og aktiviteter hvor man har gode erfaringer med å få til mer samarbeid og kompetanseutveksling blant ansatte. Det handlet om felles tema/prosjekter som fører til samarbeid og om bruk av felles møtepunkter til faglig utvikling og kompetanseutveksling. Nedenfor beskriver vi barnehagenes erfaringer med økt samarbeid og kompetanseutveksling på disse arenaene.

⁶ Barnehagenes ulike erfaringer med organisatoriske faktorer som vaktplaner og størrelse er nærmere beskrevet i kapittel 4.

Prosjektarbeid samler og engasjerer

To av barnehagene i vårt utvalg er temabarnehager hvor en bestemt type aktiviteter ble vektlagt, og hvor det ble lagt stor vekt på å rekruttere ansatte med kompetanse og interesse for disse aktivitetene. I begge disse barnehagene ble vi fortalt om erfaringer med hvordan prosjektarbeid, som gjerne gikk over noen uker og som var knyttet til et bestemt tema, bidro til samarbeid og engasjement blant de ansatte.

Den ene barnehagen, som har musikk og dans som tema, fortalte den pedagogiske lederen om samarbeidet i et jungelprosjekt som gikk over seks uker:

Vi jobbet veldig engasjert i jungel-prosjektet for eksempel, vi trenger at alle må være med. Det er viktig at de [assistentene] er med og har eierskap til sin hverdag. Det er mer motiverende enn at jeg forteller alt hva vi skal gjøre (pedagogisk leder i liten/mellomstor privat enkeltstående barnehage).

Den andre temabarnehagen vektlegger idrett. Her ble det også lagt vekt på å rekruttere personale som er interessert i å være fysisk aktive og samarbeid gjennom ulike idrettsaktiviteter:

Idrettsbarnehage og hva det er, er noe vi har jobbet mye med. Og vi har ikke en fasit, men ønsket er at vi er aktive voksne som er til stede der barna er – at vi er positive til fysisk aktivitet. Vi skal hjelpe og tilrettelegge for dem, men ikke gjøre ting for dem. Dette gjennomsyrrer barnehagen mer og mer (assisterende styrer i stor privat kjedebarnehage).

Idrettspedagogen i denne barnehagen fortalte hvordan de har lagt et ukeprogram med faste idrettsaktiviteter for de ulike avdelingene, og at planen i hennes avdeling så slik ut:

På vår avdeling har vi tur på mandag, idrettshallen på tirsdag, onsdag har vi gymsalen, torsdag tur for en gruppe og fredag er det svømming for de største.

Samtidig la hun til at fravær blant personalet ofte var en utfordring for å få gjennomført de planlagte aktivitetene.

Møter, fagdager og seminarer

I kapittel 2 viste vi til spørreundersøkelsen som ble gjennomført i den første delen av prosjektet, og hvor noe over halvparten av styrerne svarte at barnehagen legger til rette for kunnskapsdeling mellom de som har deltatt på etter- og videreutdanning og øvrige ansatte. I casebarnehagene stilte vi nærmere spørsmål om hvordan denne kompetansedelingen skjer i praksis.

Flere av barnehagene fortalte at de i tillegg til faste leder- og personalmøter, også arrangerte egne fagdager eller kompetansedager hvor hensikten var å få til en kompetanseutveksling mellom ansatte. Styrerne la vekt på at det ofte var vanskelig å få til fellesmøter i barnehagehverdagen fordi man ikke kunne ta alle ansatte ut av avdelingene samtidig, og at planleggingsdagene derfor var en viktig arena for kompetansepåfyll og erfaringsutveksling blant personalet. Noen av barnehagene har også etablert egne fag-

dager hvor ulike faglige tema blir satt på dagsordenen. Disse dagene ble vurdert som spesielt viktige for kompetanseutvikling blant barne- og ungdomsarbeiderne og assistentene. Det varierer hvor ofte barnehagene har slike felles fagdager eller kompetansedager, fra et par ganger i året knyttet til planleggingsdagene til de som har fagdager én gang i måneden. De private barnehagene fortalte også at de arrangerte fellesmøter med faglig tema på kveld og helg, noe vi ikke fikk inntrykk av at var vanlig i de kommunale barnehagene.

Styrerne var opptatt av at fagdagene er en viktig arena for kompetanseutveksling mellom de ulike personalgruppene, og det ble lagt vekt på å bruke interne ressurser for å holde faglige innlegg om ulike tema. Flere av styrerne la vekt på at det var viktig for samarbeidet i barnehagen at alle bidrar på fagdagene, og en av dem fortalte det slik:

Vi bruker hverandres utdanning, for eksempel når noen har ekstrautdanning, så bruker vi dette på kompetansedager. Dette gjelder også fagarbeiderne som har ulike ansvarsområder, en er verneombud og en har bestillingsansvar. Det er fint å høre andre stemmer også, at ikke bare jeg snakker på slike møter (styrer i liten/mellomstor kommunal barnehage).

I barnehagene som har ansatt fagpedagoger var styrerne opptatt av at disse har en kompetanse som det er viktig at deles med hele personalgruppen. Fagpedagogene får ofte ansvaret for faglig tema på fellesmøter og fagdager. Fagpedagogene anses som en faglig ressurs som ikke bare kommer barna til gode, men som også bidrar med viktig kompetanse inn i personalgruppen. For eksempel fortalte idrettspedagogen om hvordan hun har ansvar for å bidra med sin faglige kompetanse inn i personalgruppen:

Vi har avdelingsmøter og personalmøter der jeg har kroppen og aktiviteter som tema. Det er så gøy å få de som er godt voksne også til å være med i leken (fagpedagog i stor privat kjedebarnhage).

Felles fagdager basert på bruk av interne faglige ressurser og kompetansedeling var vanlig i barnehagene vi besøkte. Pedagogiske ledere, både i private og kommunale barnehager, ga uttrykk for at dette var en fin arena for kunnskapsdeling blant personalet i barnehagen.

Det er styrer og assisterende styrer som har ansvaret for disse fagdagene. Dette er en fin måte vi gjør det på her, og noe jeg savnet i andre barnehager jeg har jobbet (pedagogisk leder i stor privat kjedebarnhage).

Tidligere var det mye mer kursing, men nå er det mindre økonomi til dette. Fagpedagogene kommer inn og veileder alle, det er veldig fint for oss alle (pedagogisk leder i stor kommunal barnehage).

6.4 Oppsummering

Alle barnehagene i utvalget oppfylder pedagog- og bemanningsnormen, og oppfyller med det minimumskravene til pedagogiske ressurser og antall ansatte i grunnbemanningen.

I barnehagene har de pedagogiske lederne ansvaret for å planlegge og tilrettelegge det pedagogiske arbeidet, og dette er i tråd med stillingskravene i rammeplanen. Det er et tett samarbeid mellom de pedagogiske lederne og de øvrige ansatte i avdelingene, som iverksetter og gjennomfører aktiviteter med barna. De kommunale barnehagene i vårt utvalg har lagt vekt på å ansette barne- og ungdomsarbeidere, mens de private i mindre grad har gjort dette. Barnehagene som har ansatt fagarbeidere vurderer at disse har en kompetanse som er godt egnet for jobb i barnehage, men det er i mange tilfeller opp til pedagogisk leder i den enkelte avdeling hvilke oppgaver og ansvar fagarbeideren får. Flere av de store barnehagene har valgt å ansette fagpedagoger i grunnbemanningen. Fagpedagogene har en pedagogisk utdanning, men som ikke er barnehagelærere. Fagpedagogene jobber ofte med definerte temaområder og på tvers av avdelingene i barnehagene. Barnehager som har ansatt fagpedagog opplever at disse bringer inn noe nytt i form av nye perspektiver å se ting i eller forslag til aktiviteter, noe som virker positivt og motiverende for både de ansatte og barna.

Samarbeid mellom de ulike yrkesgruppene er både et ønske og et mål. Barnehager som har satset på prosjektarbeid med bestemte tema har erfart at dette har bidratt til mer samarbeid og engasjerte ansatte. Flere av barnehagene har positive erfaringer med å arrangere felles fagdager basert på bruk av interne faglige ressurser og kompetansedeling. Sistnevnte er et eksempel på hvordan barnehagene tar i bruk organisatoriske faktorer, slik som etablerte møtepunkter for samarbeid og kompetanseutvikling mellom ulike yrkesgrupper i barnehagen.

7 Avsluttende drøfting

Formålet med denne studien har vært å samle ulike erfaringer med organisering av barnehagehverdagen og å undersøke hva som er gode måter å organisere barnehagehverdagen på, slik at den samlede kompetansen benyttes best mulig. I dette avslutningskapitlet oppsummerer og drøfter vi noen hovedfunn.

Fra en typologi til dimensjoner eller forhold ved barnehagene

Innledningsvis i denne rapporten redegjorde vi for hvordan vi gikk fra å ha tatt utgangspunkt i en etablert typologi med avdelingsbarnehage, basebarnehage og en hybrid- eller mellomform av disse, til å se på noen dimensjoner eller trekk ved barnehagene som har betydning for organisering og kvalitet. Som et resultat av dette, løfter vi i dette avslutningskapitlet frem følgende dimensjoner: størrelse, eierskap, ledelse, samarbeid og kompetanseutvikling. Deretter diskuterer vi betydningen av disse for organisering. Avslutningsvis prøver vi å begrepsfeste hva som kjennetegner en god måte å organisere barnehagehverdagen på, og barnehager som klarer å bruke den samlede kompetansen i barnehagen på en god måte.

Størrelse

Barnehagene vi har gjennomført intervjuer i er små/mellomstore og store. De største er tolv avdelingsbarnehager med nær 200 barn, mens den minste har tre avdelinger. I forskningen er størrelse, i betydningen antall barn og ansatte, et gjennomgående tema når det handler om organisering og kvalitet i barnehagen. Det ser ut til å være en enighet om at fordelene med store barnehager er større og mer varierte fagmiljøer. En ulempe er at store barnehager med mange ansatte og barn gjør at det kan bli uoversiktlig og at det er mange å forholde seg til for både barn og voksne. I små barnehager er derimot oversikt, nærhet mellom barn og mellom barn og ansatte noe som lettere oppstår gjennom det daglige samværet (Vassenden et al., 2011; Bråten et al., 2015; Alvestad et al., 2019; Eide & Homme 2019).

Vi finner igjen disse argumentene eller beskrivelsene i våre intervjuer. Styrere og ansatte i store barnehager fremhever det som bra å ha bredde i fagmiljøet og flere å spille på. De store barnehagene er også mindre sårbare for fravær blant ansatte enn de minste. Flere ansatte gir større muligheter til å rullere på ansatte, slik at de kan bidra der det er behov. Samtidig er det vanskelig for personalet i de store barnehagene å bli kjent med alle barna og foreldrene. Når man ikke er kjent med barna på en avdeling, er det heller ikke så lett å gå inn og hjelpe ved fravær. De mindre barnehagene fremhever fordelene ved å være en barnehage hvor alle kjenner alle, og det blir fremhevet at dette skaper trygghet og forutsigbarhet, både for ansatte, barn og foreldre.

I de største barnehagene er det også en uro for at noen barn kan gå litt «under radaren» og ikke blir sett. I de små barnehagene er ikke dette en problemstilling på samme måte. Det å se det enkelte barn og møte enkeltbarns behov, er sentralt i hvordan de ansatte beskriver en god barnehage. I de store barnehagene blir det derimot beskrevet at å gå hjem og være usikker på om man har sett alle, er en ubehagelig følelse.

Eierskap

I den første rapporteringen fant vi ikke at eierskap så ut til å ha noen betydning for barnehagenes organisering. En forklaring på det, er at barnehagelov og rammeplan setter krav til, og legger føringer på, blant annet bemanning og innhold i alle barnehager, uavhengig av om de er private eller kommunale (se kapittel 1 og 2). I det kvalitative materialet ser vi imidlertid at det er litt variasjon. Private eiere ser ut til å være noe tettere på barnehagene enn de kommunale eierne. Det er særlig tydelig i de to barnehagene i vårt materiale der eier og styrer er samme person. Da er veien kort fra ønsket om å gjøre ting og til å få det gjennomført. Vårt inntrykk er også at disse styrerne/eierne har en tydelig visjon for barnehagen og er svært dedikerte. En ulempe kan være at barnehagene blir veldig personavhengige og sårbar for endring på eiersiden. De enkeltstående private barnehagene kan også være sårbare for mangel på faglige nettverk. Enkeltstående private barnehager vil heller ikke ha tilgang på administrativ støtte og pedagogiske verktøy/manualer, slik de kjedeeide barnehagene beskriver at de har.

I barnehagene som er del av en større privat kjede legger styrerne vekt på at de får administrativ støtte og tilgang til pedagogiske verktøy fra kjeden sentralt. Vi ser ikke det samme i de kommunale barnehagene vi har intervjuet. Det kan, som vi har pekt på, skyldes at det er variasjon i hvordan kommunene jobber med barnehagesektoren, og at vårt begrensede utvalg ikke kan si noe generelt om det. Annen forskning viser imidlertid til at kommunene som ikke bare har ansvar for barnehager, men for hele oppvekstfeltet, kan ha en annen tilnærming til barnehagene, enn private eiere/kjeder. Børhaug (2019) peker på at kommunen har en helt annen vektlegging av å sette barnehagen inn i en større sammenheng enn de private eierne, som vil ha mest oppmerksomhet på eget barnehagetilbud. Dette kan forklare at de to barnehagene i vårt materiale som er del av forsøksprosjekter med utprøving av 6-timersdag og skjernet kjernetid, er kommunale. Disse prosjektene bærer preg av å være mer utviklingsprosjekter som peker utover den enkelte barnehagen, og kan sees som et uttrykk for at kommunen som eier har en litt annen tilnærming til barnehagene enn private eiere. I kommunen settes barnehagen blant annet i sammenheng med skole, integrasjonspolitik, kulturpolitikk, barnevern, helse m.m., mens det ikke er tilsvarende hos de private eierne (Børhaug, 2019).

Den administrative støtten og veiledningen fra de de private kjedene kan også handle mer om størrelse enn eierskap. Det kan bety at det vil være større likheter mellom private kjeder og store kommuner på den ene siden, og små kommuner og enkeltstående private eiere på den andre siden, når det gjelder kompetanse og kapasitet til å veilede og støtte barnehagene. En studie av implementeringen av loven om psykososialt barnehagemiljø viser at det er de store kommunene og kjedene som har hatt kompetanse og kapasitet til å veilede barnehagene, mens små kommuner og private enkeltstående eiere i mindre eller liten grad har hatt det (Deloitte, 2024).

Ledelse

Ledelse av barnehagen fremstår i våre intervjuer som svært viktig for organisering og kvalitet. Vi har pekt på at barnehagene er opptatt av å ha en tilstedeværende og nærværende styrer. Kort vei eller åpen dør mellom styrer og avdelingene oppleves av de ansatte som en kvalitet ved barnehagen. Hernes et al. (2021) viser i en studie av kvalitet

i Oslobarnehagene at styrere som har tett kontakt med de ansatte har mulighet til å utvikle fellesskapet i barnehagen. Det handler til en viss grad også om styrer er fysisk deltakende ute på avdelingene, eller om styrer har en administrativ rolle, mer tilbaketrasket fra livet på avdelingene. Om og hvordan en mer aktiv deltakelse er mulig, har delvis med størrelse å gjøre. Det krever mer av styrer å få til et slikt nærvær i store barnehager, hvor det nødvendigvis vil være mer administrasjon enn i mindre barnehager. Vi finner i vårt materiale at det i de største barnehagene er større avstand mellom styrer og de enkelte avdelingene, enn i de mindre barnehagene. Det gjør at styrer i større grad blir en administrator, mens avdelingene kan bli egne pedagogiske enheter. Det kan skape forskjeller i kvalitet mellom avdelingene og gi en opplevelse av å være en «barnehage i barnehagen». Dette er i vårt materiale tydeligere i de kommunale enn private barnehagene. Det kan skyldes at styrere i store kommunale barnehager ikke bare har rollen som styrer, men også som en mellomleder i kommunen. Styrer kan dermed være tettere knyttet og ha en lojalitet til kommunenes styringsrett og målsetning med barnehagesektoren (Olsen, 2016; Børhaug & Lotsberg, 2016).

Ledelse handler ikke bare om å være til sted og synlig på avdelingene. Det handler også om få de ansatte til å være opptatt av helheten og ikke først og fremst egen avdeling. Det å kunne bruke personalet fleksibelt ved behov og å dele kompetanse på tvers av avdelinger/baser, er sentralt for å få til en enhetlig barnehage med et arbeidsfellesskap. Flere av styrerne vi intervjuet forteller at de jobber aktivt med å få til dette.

Styrere som deler tiden sin mellom flere hus (selv om de kan ligge i gåavstand til hverandre) opplever det som utfordrende å få til en lik, eller tilstrekkelig, tilstedeværelse i alle hus. Styrer er der «det brenner mest» er en beskrivelse som går igjen hos både styrere og pedagogiske ledere i barnehagene som har en slik fysisk organisering.

Barnehageledelse handler også om barnehagen som en lærende organisasjon, introdusert i rammeplanen for barnehagens innhold og oppgaver i 2006. Å være en lærende organisasjon innebærer et kontinuerlig arbeid med kompetanseutvikling i personalet, slik at de som arbeider der er rustet til å møte nye krav og utfordringer. Dette setter krav til ledelse av barnehagen, særlig til styrer og pedagogiske ledere. Det kan handle om å legge til rette for felles visjoner for barnehagens arbeid og tilrettelegge for læring innad i barnehagen. I vårt materiale har vi blant annet sett hvordan det å ha en profil eller visjon, enten det er musikk/dans, idrett, måltider eller friluft, samler de barnehageansatte om et felles prosjekt.

Samarbeid og kompetanseutvikling

Personalet, både i antall og deres kompetanse, anses som en nøkkelfaktor i utviklingen av barnehagenes kvalitet (Kleppe & Bjørnstad, 2019). Vi har sett nærmere på hvordan styrere og ansatte i barnehagene vurderer kompetansen i de ulike yrkesgruppene, og hvilke erfaringer de har når det gjelder arbeidsdelingen og samarbeidet mellom ulike yrkesgrupper i barnehagehverdagen.

Barnehageloven og rammeplanen stiller noen formelle krav til bemanningen av en barnehage og til stillingen som pedagogisk leder. Utover dette har barnehagene ganske stor frihet til selv å velge hvem de ønsker å rekruttere og hvordan kompetansen brukes.

Styrerne forteller at denne friheten til å ansette den kompetansen de mener at barnehagen trenger er viktig med tanke på utviklingen av barnehagens kvalitet. Styrerne var generelt opptatt av å fortelle hvordan de vektla kompetanse og ulike egenskaper hos de som ble ansatt i grunnbemanningen.

Flere av de store barnehagene har valgt å ansette fagpedagoger i grunnbemanningen, som vil si ansatte som har en pedagogisk utdanning, men som ikke er barnehagelærere. Fagpedagogene jobber ofte med definerte temaområder og på tvers av avdelingene i barnehagene. Fagpedagogene bidrar til en økt profesjonalisering i grunnbemanningen. I noen tilfeller er de øremerket til arbeid med de mest sårbare barna, mens de i andre tilfeller bringer inn nye perspektiver og forslag til aktiviteter.

Spørsmål om hvordan den samlede kompetansen brukes og utvikles handler i stor grad om barnehagenes organisering og muligheter for samarbeid og kompetanseutveksling mellom ulike yrkesgrupper. Samarbeid og kompetanseutveksling er generelt lettere i store enn i små barnehager, rett og slett fordi det er flere å samarbeide med. Men også i store barnehager er det behov for organisatorisk tilrettelegging for å fremme vertikalt samarbeid mellom ulike yrkesgrupper i avdelingene og horisontalt samarbeid mellom ansatte på tvers av avdelingene. Uavhengig av barnehagens størrelse, ble det understreket at det er viktig at arbeidet organiseres på en slik måte at ansatte får brukt sine personlige egenskaper og bidra med aktiviteter de synes er engasjerende.

Kompetanseutveksling mellom ulike yrkesgrupper og å skulle legge til rette for en kollektiv kompetanseutvikling kan være vanskelig i praksis. Ulike organisatoriske faktorer, som barnehagens størrelse, vaktplaner, plantid, barnegruppe med utfordringer og fravær blant ansatte, var grunner som bidro til at mer samarbeid mellom ansatte kunne være vanskelig å realisere i hverdagen. Blant barnehagene vi har intervjuet ble det likevel trukket frem eksempler på arenaer og aktiviteter hvor man hadde gode erfaringer med å få til mer samarbeid og kompetanseutvikling. Det ene eksemplet handler om at barnehagene som har satset på prosjektarbeid med bestemte tema har erfart at dette har bidratt til mer samarbeid og engasjerte ansatte. Det andre eksemplet handler om hvordan barnehagene tar i bruk organisatoriske faktorer, slik som allerede etablerte møtepunkter for å arrangere felles fagdager/seminarer basert på bruk av interne faglige ressurser og kompetansedeling.

7.1 Avsluttende refleksjon

Å svare på hva som er gode måter å organisere barnehagehverdagen på – og hva som bidrar til at de ulikeartede barnehagene får brukt sin samlede kompetanse best mulig – er en krevende øvelse. Et svar er å vise til *den fleksible barnehagen*. Vi har gjennom rapporten pekt på betydningen av fleksibilitet i ulike sammenhenger:

- **Fleksible bygg med rom/avdelinger** som understøtter det pedagogiske arbeidet fremheves som viktig. Vi finner at de ansatte er opptatt av at barnehagen er i et bygg som legger til rette for en fleksibilitet som gjør det mulig å dele barnegruppen etter behov. I tillegg ønsker de seg tema- eller spesialrom som inviterer barna til aktivitet.
- **Fleksible ansatte** som kan bidra på tvers av avdelinger/baser ved behov. Det innebærer også ansatte som kan utføre oppgaver på tvers av yrkesgrupper i barnehagen,

altså en samlet kompetent ansattgruppe som ikke bare er knyttet til profesjon. En slik fleksibilitet forutsetter også barnehager av en viss størrelse – det er de som har mulighet til en slik fleksibilitet. Vi ser, som vist i tidligere studier, at det å ha viss størrelse bidrar til et større fagmiljø. Samtidig kan det være utfordrende for de største barnehagene med fleksibel bruk av ansatte, fordi de ikke vil være like kjent med barna i barnehagen.

- Å få til en slik fleksibilitet hos ansatte setter krav til ledelse av barnehagen, med styrelser som klare å skape en felles forståelse av at man er én barnehage, og at avdelingene ikke blir egne barnehager. Det forutsetter også en ledelse som er opptatt av den faglige kvaliteten hos alle ansatte, og at hele personalgruppen får anledning til å delta i faglig utvikling.
- En fleksibel barnehage forutsetter at noen økonomiske og personalmessige rammebetingelser må være på plass. Barnehagene beskriver både i de kvalitative intervjuene og på et åpent spørsmål i spørreundersøkelsen at de sliter med å ha tilstrekkelige personellressurser gjennom hele barnehagens åpningstid, som er mellom ni og ti timer. De peker på at grunnbemanningen er lav, og at pedagogenes plantid og tid til faglig utvikling av alle ansatte, er vanskelig å få til med den grunnbemanningen som er pålagt. Barnehagene peker dessuten også på at selv om de oppfyller bemanningsnormen, så betyr plantid og møter at de i praksis er færre voksne til stede med barna deler av dagen. Høyt sykefravær i sektoren og mangel på vikarer gjør oppgaven ekstra utfordrende.
- Barnehagene står i en hverdag med flere utfordringer og økende krav. Det er ikke samarbeidet mellom ulike yrkesgrupper i barnehagen som er den store utfordringen. Det som særlig etterlyses, er tid til samarbeid og nok folk å samarbeide med, og det er et ønske om å ha større plass til fagpedagoger i barnehagene.

Referanser

- Alvestad, M., Gjems, L., Myrvang, E., Storli, J. B., Tunglund, I. B. E., Velde, K. L. & Bjørnstad, E. (2019). *Kvalitet i barnehagen*. Rapporter fra Universitetet i Stavanger;85.
- Bråten, B., Hovdenak, I. M., Haakestad, H. & Sønsterudbråten, S. (2015). *Har barn det bra i store barnehager?* Fafo-rapport 2015:48.
- Bråten, M. & Tønder, A. H. (2015). *Kompetanse og kvalitet i arbeid med barn og unge. Arbeidsgiveres vurdering av barne- og ungdomsarbeiderfaget*. Fafo-rapport 2015:5.
- Bråten, M. & Tønder, A. H. (2020). En utdanning til randsonen? *Søkelys på arbeidslivet*, 37(3), 183–200. <https://doi.org/10.18261/issn.1504-7989-2020-03-04>.
- Bråten, M., Jensen, R. S., & Svalund, J. (2024). Lederutdanning for barnehagestyrere i et karriereperspektiv. *Nordisk barnehageforskning*, 21(2), 100–117. <https://doi.org/10.23865/nbf.v21.463>
- Børhaug, K. (2019). [*Barnehageeigarar mellom stat, marknad og sivilsamfunn*](#). Universitetsforlaget.
- Børhaug, K., Brennås, H. B., Fimreite, H., Havnes, A., Hornslien, Ø., Moen, K. H., Moser, T., Myrstad, A. & Steinnes, G. S. (2018). *Barnehagelæreren i et profesjonsperspektiv – et kunnskapsgrunnlag*. Kunnskapsdepartementet.
- Børhaug, K. & Lotsberg, D. Ø. (2016). *Barnehageleing i praksis*. Det Norske Samlaget.
- Deloitte. (2024). *Barnehagesektorens forståelse, implementering og etterlevelse av barnehage_loven kapittel VIII Psykososialt barnehagemiljø*. Mars 2024.
- Eide, H. M. K. & Homme, A. D. (2019). «Jo flere vi er sammen ...». *En undersøkelse av organisering og arbeidsdeling i åtte barnehager med økt andel pedagoger*. Rapport nr 15:NORCE.
- Evenstad, R. & Becher, A. A. (2015). Arkitektur og pedagogikk i samspill eller motspill? – om betydning av koherens mellom planlegging og etablering av nye typer barnehagebygg. *Nordisk barnehageforskning*, 10. <https://doi.org/https://doi.org/10.7577/nbf.1427>
- Fagerholt, R. A., Myhr, A., Naper, L. R. & Løe, I. (2020). Spørsmål til barnhage-Norge 2019. Analyser og resultater fra Utdanningsdirektoratets spørreundersøkelse til barnehagesektoren. TFOU-rapport 2020:1.
- Gotvassli, K. Å. (2019). *Boka om ledelse i barnehagen*. Universitetsforlaget.
- Gulbrandsen, L. P. & Eliassen, E. (2013). *Kvalitet i barnehager: Rapport fra en undersøkelse av strukturell kvalitet høsten 2012*. OsloMet.
- Fagerholt, R. A., Myhr, A., Naper, L. R. & Løe, I. (2020). Spørsmål til barnhage-Norge 2019. Analyser og resultater fra Utdanningsdirektoratets spørreundersøkelse til barnhagesektoren. TFOU-rapport 2020:1.
- Haugset, A. S. (2019). Har kommunalt eller privat eierskap betydning for kvaliteten i norske barnehager? *Tidsskrift for velferdsforskning*. Årgang 22, nr. 3-2019 s. 240-254. <https://doi.org/10.18261/Issn.2464-3076-2019-03-05>
- Hernes, L., Myrvold, T., Gulpinar, T., Os, E. & Zeiner, H. H. (2021). *Mulighetenes barnehage. Kvalitet i Oslo kommunes barnehager*. Institutt for barnehagelærerutandanning, NIBR og OsloMet.
- Homme, A. D., Danielsen, H. & Ludvigsen, K. (2019). *Implementeringen av rammeplan for barnehagen. Underveisrapport fra prosjektet Evaluering av implementering av rammeplan for barnehagen*. Rapport nr. 37/2020, NORCE Samfunn.
- Homme, A. & Eide, H. M. K. (2024). Hva gjør pedagogene i barnehagen? Barnehagelærernes arbeidsdeling i møte med skjerpet pedagognorm. *Nordisk barnehageforskning, Special issue: Barnehageledelse*, 21(2), 118–139. <https://doi.org/10.23865/nbf.v21.432>
- Haakestad, H., Bråten, M., Jensen, R. S. & Svalund, J. (2015). *Tidsbruk i barnehagene: Rapportering, organisering og ledelse*. Fafo-rapport 2015:43.
- Jensen, R. S., Svalund, J., & Bråten, M. (2023). *Organisering av barnehagehverdagen – noen idealtyper*. Delrapport 1. Fafo-rapport 2023:19.

- Johannessen, C. & Thun, C. (2023). *Organisering, arbeidsdeling og profesjonalitet i barnehagen*. Fagbokforlaget.
- Klepp, R. & Bjørnstad, E. (2019). *Økt barnehagelærertetthet og hverdagskvalitet i barnehagen*. Oslo-Met. Skriftserie 2019 nr. 7.
- Kunnskapsdepartementet. (2022). *Barnehagen for en ny tid. Nasjonal barnehagestrategi mot 2030*. Løken; K. V., Bhuller, M., Drugli, M. B., Leiulfstrud, H., Sandsør, A. M. J., Størksen, I. & Torvik, F. A. (2024). *Et jevnere utdanningsløp: Barnehage og skole/SFO som innsats mot ulikhet blant barn*. Kunnskapsdepartementet.
- Moafi, H., Bjørkli, E. S. & Tuhus, P. T. (2022). *Utvikling i barnehagesektoren etter barnehageforliket*. Statistisk sentralbyrå.
- Nordtømme, S. (2015). *På vei mot en rom(s)lig pedagogikk: En fortolkende studie av barnas lekeerfaringer med rom og matrialitet*. USN Open Archive.
- Olsen, T. H. (2016). Lærere og barnehagelærere som enhetsledere i kommunen. I E. Døving, B. Elstad & A. E. Storvik (Red.), *Profesjon og ledelse*. Fagbokforlaget.
- Regjeringen (2021). *Hurdalsplattformen*. For en regjering utgått fra Arbeiderpartiet og Senterpartiet 2021-2025.
- Svalund, J., Bråten, M. & Jensen, R. S. (2022). *Styrerutdanningen og barnehageledelse: Delnotat 2*. Fafo-notat 2022:15.
- Utdanningsdirektoratet. (2017). *Rammeplan for barnehagen*. Utdanningsdirektoratet.
<https://www.udir.no/contentassets/7c4387bb50314f33b828789ed767329e/rammeplan-for-barnehagen---bokmal-pdf.pdf>
- Utdanningsdirektoratet. (2022). *Utdanningsspeilet 2022*. Utdanningsdirektoratet.
- Utdanningsdirektoratet. (2023). Fakta om barnehager 2023. <https://www.udir.no/tall-og-forskning/statistikk/statistikk-barnehage/analyser/2024/fakta-om-barnehager-2023/>
- Vassenden, A., Thygesen, J., Bayer, S. B., Alvestad, M. & Abrahamsen, G. (2011). *Barnehagens organisering og strukturelle faktorerets betydning for kvalitet*. IRIS, rapport 2011/29.
- Winesvold, A. & Guldbrandsen, L. (2009). *Kvalitet og kvantitet. Kvalitet i en barnehagesektor i sterk vekst*. NOVA rapport 2/2009.

Fafo

Institutt for arbeidslivs- og velferdsforskning

Borggata 2B, Oslo

Postboks 2947 Tøyen, 0608 Oslo

Sentralbord: 22 08 85 00

E-post: fafo@fafo.no

fafo.no

