

Yngve Skjæveland  
Per Tore Granrusten  
Kari Hoås Moen  
Ole Fredrik Lillemyr

## Ledelse og læring i barnehagen

### Sammendrag

Artikkelen diskuterer det teoretiske grunnlaget for å relatere begrepene ledelse og læring til hverandre i en barnehagesammenheng, og presenterer noen sentrale funn fra forskningsprosjektet *Ledelse for læring – utfordringer for barnehager i Norge*. Prosjektets formål har vært å undersøke hvordan barnehagens økende ansvar for barns læring blir fulgt opp og ivaretatt i ulike former for styring og ledelse. På bakgrunn av et translasjonsteoretisk perspektiv viser artikkelen ved empiriske eksempler at styrerens pedagogiske ledelse varierer mellom å være innadrettet mot egen organisasjon og utadrettet mot barnehagens omgivelser for å møte de forventninger som blir stilt til barnehagen som læringsarena.

### Innledning

Norske barnehagers ansvar for barns læring har blitt lagt stadig større vekt på i de senere årene. Politiske myndigheter har signalisert klare forventninger til utviklingen av barnehagen som læringsarena samtidig som det har blitt stilt større krav til god ledelse i barnehagen (Kunnskapsdepartementet 2016; Skjæveland 2016a). Satsingen på barns læring i barnehagen reiser flere spørsmål, både i et ledelsesperspektiv og i et styringsperspektiv. Til tross for at kravene om læring har blitt tydeligere, har barnehagens nasjonale styringsdokumenter ikke gitt noe godt grunnlag for å tenke en sammenheng mellom ledelse og læring eller å reflektere omkring ledelse i barnehagen i perspektiv av læring (Skjæveland 2014). Denne artikkelen presenterer grunnlaget for å relatere begrepene ledelse og læring til hverandre i barnehager i Norge. Dette gjøres med forankring i relevant teori og forskning om temaet ledelse for læring i barnehagen.

På bakgrunn av dette diskuterer artikkelen noen sentrale funn fra forskningsprosjektet *Ledelse for læring – utfordringer for barnehager i Norge*.<sup>1</sup> Forskningsprosjektets formål har vært å undersøke hvordan barnehagens økte ansvar for barns læring er fulgt opp og ivaretatt i ulike

former for styring og ledelse i barnehagesektoren, og hva slags læringsorganisering og syn på læring dette innebærer. Dette har blitt fulgt opp på flere nivå, fra sentralt politisk hold i departement og direktorat, til barnehagemyndigheter, eiernivå og til styrerne i barnehagene. I denne artikkelen er det i hovedsak fokus på styrerens ansvar.

Myndighetenes krav og forventninger må fortolkes og iverksettes i barnehagen. Styrerne har ansvaret for pedagogisk ledelse i barnehagen og må omforme disse krav og forventninger til praksis. Samtidig fører nye krav og forventninger utenfra også til at barnehagen blir nødt til å synliggjøre og formidle utad hva som skjer i barnehagen, bl.a. læringssyn og hvordan arbeidet med barns læring blir utført. I denne artikkelen diskuteres det hvilke konsekvenser dette får for pedagogisk ledelse i barnehagen. Problemstillingen for denne artikkelen blir dermed:

*Hva er grunnlaget for å relatere begrepene ledelse og læring til hverandre i barnehager i Norge, og hvordan er barnehagens økte ansvar for barns læring fulgt opp og ivare tatt i pedagogisk ledelse i barnehagen?*

## **Teoretiske perspektiver**

### **Perspektiver på ledelse i barnehagen**

Gode barnehager krever god ledelse. Til tross for dette var det fram til 2010-tallet få og spredte forskningsbidrag på barnehageledelse i norsk sammenheng (Mordal 2014). Ledelse i barnehagen har blitt analysert som et sett av funksjoner som spiller sammen og delvis griper inn i hverandre. Det har vært vanlig å betrakte pedagogisk ledelse, personalledelse og administrativ ledelse som innadrettede funksjoner i barnehagen og utadrettet ledelse som en egen funksjon (Børhaug & Lotsberg 2010; Moen & Granrusten 2014). Oppgaver knyttet til pedagogisk ledelse vil være nært forbundet med faglige spørsmål, ikke minst profesjonelle vurderinger ved barns læring. En bred forståelse av pedagogisk ledelse omfatter også arbeid med å veilede og tilrettelegge for læring blant personalet (Wadel 1997; Gotvassli & Vannebo 2016b). I denne sammenheng vil det si å veilede og tilrettelegge for personalets læring om barns læring.

Barnehagen har i økende grad måtte forholde seg til forventninger fra andre aktører, og barnehagens samfunnsmandat og plass i det større samfunnet er blitt tydeligere i styringsdokumentene (Kunnskapsdepartementet 2011). Klausen (2013) beskriver barnehagen

som det lille fellesskapet og samfunnet som det store fellesskapet med mange ulike arenaer hvor det utøves ledelse. I spenningsfeltet mellom disse arenaene og barnehagen skal styreren utøve sin ledelse både innadrettet mot egen barnehage, men også utadrettet mot de eksterne interessentene som eksponerer ulike interesser med ulik styrke.

Et teoretisk perspektiv for å se hva som skjer når nye ideer og trender finner veien inn i en organisasjon, er translasjonsteori (Røvik 2007; Røvik, Eilertsen & Furu 2014). Her studeres hvordan ideer overføres fra en organisasjon til en annen. Når dette betraktes som en lederoppgave, innebærer det at ledere oversetter eller tilrettelegger for kollektive translasjoner av ideene fra en ekstern organisasjonskontekst og overfører dem til sin egen organisasjon. En forutsetning for en slik oversettelse er at lederen har sorteringskompetanse, dvs. vet hva som kan være anvendbart i egen organisasjon i strømmen av muligheter, og konfigurasjonskompetanse, dvs. har kunnskap om hvordan dette kan tilpasses og anvendes i organisasjonen (Røvik 2007, s. 325).

Translasjonen skjer etter visse «oversettelsesregler», eller modus for translasjon. Det første er et «reproduserende modus»; da blir ikke ideene egentlig oversatt, det skjer bare en kopiering. Det andre er det «modifiserende» modus. Her blir ideen, eller kjernen i ideen, videreført, men justert ved at det enten blir lagt til eller trukket fra noe. Den tredje og siste oversettelsesregelen er det Røvik kaller «radikalt modus». Da blir de opprinnelige ideene imøtegått og omdannet, og resultatet blir ideer som står i motsetning til de opprinnelige (Røvik 2007, s. 308.).

## **Perspektiver på læring i barnehagen**

En utfordring barnehagene står overfor, er forståelsen av læringsbegrepet. For styrere og pedagogiske ledere i barnehagen vil læringsperspektivet og eget læringssyn ha stor betydning for hvordan de tenker ledelse for læring i barnehagen (Lillemyr 2016). Læring som begrep har i de senere år vært i stadig utvikling. Læring ble lenge forstått primært som individuell læring av atferd og læring i forhold til prestasjoner, der konstruksjon av kunnskap er sentralt (Ausubel & Robinson 1973). Etter hvert ble perspektivet utvidet til å omfatte også skjulte prosesser som tenkning, holdninger og følelser (Good & Brophy 1995). Fra å være betraktet som hovedsakelig endringer av atferd på grunnlag av trening eller systematiske erfaringer, er læring i de senere tiår blitt mer knyttet til opplevelser og sosial læring som grunnlag for de kognitive og kreative sider ved læringen (McInerney & McInerney 2006 s. 49–62). Sammenhengen mellom læringsprosesser og personlig utvikling er blitt mer sentralt.

Læring blir både sett på som tilegnelse og anvendelse, og kompetansefølelse utvikles gjennom læring, noe som i neste omgang vil motivere til videre læring. Dette er blitt kalt *læring i vid betydning* eller helhetlig læring (Bjørgen 1992; Lillemyr 2011).

Læring skal ifølge rammeplanen (Kunnskapsdepartementet 2011) innebære at barna får utfolde skaperglede, undring og utforskertrang, og utvikle grunnleggende kunnskaper og ferdigheter, med rett til medvirkning. Dette bærer tydelig bud om et bredt læringsbegrep der personalet inntar en anerkjennende væremåte overfor barns læring og styrker deres selvpoppfatning. I omtalen av barnehagen som læringsarena skiller rammeplanen klart mellom formelle og uformelle læringssituasjoner, og legger et pedagogisk ansvar på begge deler. I tillegg er sosial og språklig kompetanse og sju fagområder viktige for barnehagens læringsmiljø (Kunnskapsdepartementet 2011). Barnehagene kan i stor grad selv velge læringsmetoder og vektlegging av rammeplanens fagområder. Til tross for økt vekt på læring, slår også de nyeste politiske dokumentene fast at læring i barnehagen fremdeles skal være basert på det tradisjonelle helhetlige læringsynet (Kunnskapsdepartementet 2016).

## **Perspektiver på ledelse av læring i barnehagen**

Innenfor skolefeltet er det gjort en del forskning om forholdet mellom ledelse av personalets læring og barns faglige og ikke-faglige læringsutbytte. Robinson, Lloyd og Rowe (2008) har foretatt en metaanalyse av foreliggende studier om hvordan forskjellige typer lederpraksis virker inn på elevenes utbytte. Det viste seg at lederens pedagogiske ledelse hadde stor innvirkning på elevenes læringsutbytte, særlig hvordan lederen fremmer og deltar i lærernes læring.

En innfallsvinkel til å koble sammen læring og ledelse er gjennom begrepet «lærende organisasjon». Senge (1990) legger vekt på at ledere skal bygge organisasjoner der det foregår kontinuerlig læring og utvikling ved at medlemmene samhandler og lærer av hverandre. Lederen skal motivere og legge til rette for personalets læring i et læringsfellesskap. En slik vektlegging av læring i en sosial kontekst og i samspill og dialog med andre, har likhetstrekk med det Lave og Wenger (1991) kaller «situert læring». Dette vil si at en ser læringsprosessen som relasjonell og situasjonsavhengig og at den derfor ikke kan ses løsrevet fra praksisvirkeligheten. Det er lederens oppgave å legge til rette for og stimulere til utvikling av praksisfellesskap der medlemmene lærer av hverandre.

Den lærende organisasjon blir som teoretisk begrep ofte knyttet til et «bredt syn» på læring, som innebærer utvikling av refleksjons- og læringsprosesser. Dette er sentralt i den pedagogiske lederrollen i barnehagen. Likevel kobler styringsdokumentene i liten grad begrepet den lærende organisasjonen til barns læring (Skjæveland 2014), og undersøkelser av Gotvassli (2014) viser at styrerne har en uklar og varierende forståelse av begrepet lærende organisasjon.

## **Metode**

For å belyse problemstillingen presenteres funn som er samlet inn gjennom intervju, dokumenter og en spørreskjemaundersøkelse. Prosjektet har fulgt en to-trinns prosess, der det først ble gjort kvalitative dybdeundersøkelser som deretter ble fulgt opp av kvantitative studier som kunne gi grunnlag for generalisering.

Intervjuer med barnehagestyrere ble gjennomført i januar og februar 2013. Det ble gjort et strategisk utvalg av 2 menn og 14 kvinner fra 8 kommunale og 8 private barnehager i 3 kommuner som var samarbeidsparter i prosjektet. Intervjuene ble gjennomført med utgangspunkt i en intervjuguide som ble fleksibelt brukt, og hvert intervju varte mellom 1 ½ og 2 timer. Det utskrevne datamaterialet fra intervjuene var på 465 sider. Materialet er analysert med dataprogrammet NVivo 10 og er meningskodet som grunnlag for videre analyse og kategorisering (Kvale & Brinkmann 2015, s. 208).

I november og desember 2013 ble det gjennomført en nasjonal surveyundersøkelse som gav svar fra 1310 styrere i private og offentlige barnehager. Dette er en svarprosent på 52,4. En frafallsanalyse viser at utvalget som har svart, er svært representativt for både kjønn, størrelse og styrernes utdanningsnivå, men andel offentlige barnehager er litt høyere enn de private. Dette skyldes at familiebarnehager er tatt ut og de er ofte private. Svarprosenten fra de ulike fylkene er noe skjev og varierer fra 35 til 67 %. Med bakgrunn i utvalgsstrategi, responsrater og frafallsanalyse kan vi konkludere med at det er stort samsvar mellom utvalget og populasjonen. Data som presenteres fra spørreundersøkelsen, vil derfor være statistisk generaliserbare på nasjonalt nivå, men usikkerheten blir litt større dersom det analyseres på fylkesnivå. Materialet fra styrersurveyen er analysert med bruk av statistikkpakken SPSS.

Utvalgte funn presenteres som frekvenser i prosent og tidvis som gjennomsnittsverdier for å vise sentraltendensen.

Deler av undersøkelsene er basert på årsplaner fra utvalgte barnehager i tre kommuner. Det er gjort et delvis strategisk utvalg av årsplaner fra 2014-15 fra 64 barnehager. Det er like mange kommunale som private barnehager. De varierer i størrelse, og i utvalget av private barnehager er det også lagt vekt på variasjon i eierskap. Årsplanene ble analysert ved hjelp av hermeneutisk metode for å finne svar på hva slags læringssyn barnehagene gav uttrykk for, hvordan innholdet i barns læring ble framstilt og hvordan barnehagene leder og organiserer barnehagen som læringsarena for barn.

## **Funn og diskusjon**

På bakgrunn av de teoretiske perspektivene på ledelse og læring som er lansert, vil det presenteres empiriske funn fra noen av delundersøkelsene i prosjektet *Ledelse for læring*, for å diskutere hvordan barnehagens økte ansvar for barns læring blir fulgt opp og ivarettatt i styring og ledelse i norske barnehager.

## **Pedagogisk ledelse og eksterne forventninger**

Styrene opplever forventinger om å vektlegge barns læring fra mange eksterne aktører og framstår som aktive i å fange opp slike forventninger. Eksterne forventninger oppleves særlig høye fra Utdanningsdirektoratet, fylkesmannen og kommuneadministrasjonen, altså den administrative forvaltningen av barnehagene på ulike nivåer, samt andre aktører i utdanningsfeltet og media (Moen 2016b, s. 156). Gjennom intervjuene kommer det fram at styrene oppfatter å ha frihet til sammen med sitt personale å velge virkemidler i arbeidet med barns læring. De mener å ha den nødvendige kompetansen til å gjøre utvelgelsene av virkemidler samtidig som de oppfatter at de i dette valget må være i front av den pedagogiske utviklingen (Granrusten 2015, s. 175). Styrene oppfatter å ha ansvar for å lede utvikling av læringssyn og pedagogisk innhold i barnehagen, men sier også at de opplever å ha den nødvendige legitimitet i personalet og hos sine eiere til å gjøre de nødvendige valg for å utvikle barnehagens kompetanse. I et translasjonsteoretisk perspektiv kan dette tolkes som en innadrettet oversettelseskompetanse hvor nye ideer hentes fra andre organisasjonskontekster utenfor barnehagen og tilpasses egen organisasjon (Røvik 2007).

Selv om de framstår som relativt lojale overfor de sentrale myndigheters satsinger, er de også ganske aktive i å forsøke å påvirke en del andre aktører rundt barnehagen i deres syn på læring. Tabell 1 viser i hvilken grad de har forsøkt å påvirke læringssynet hos et utvalg kjerneaktører.

*Tabell 1. Styrernes svar for et utvalg aktører på spørsmålet: I hvor stor grad har du som styrer forsøkt å påvirke følgende eksterne aktører i deres syn på barns læring i barnehagen? Prosent (N=1210-622\*).*

	1 I svært liten grad	2	3	4	5	6 I svært stor grad	Sum	Gjennomsnitt
Foreldrene	4	6	14	32	32	13	101	4,2
Politikerne i kommunen	27	20	19	17	13	4	100	2,8
Administrasjonen i kommunen	19	14	17	20	20	10	100	3,3
Privat eier*	19	10	16	20	18	17	100	3,2

\*Fordelingen for forsøk på å påvirke «privat eier» viser kun svar fra styrere i private barnehager

Det går klart fram at styrerne er mest aktive i å forsøke å påvirke foreldrene i deres syn på læring. Foreldrene er en av barnehagenes *hverdagsinteressenter* som er i barnehagen til daglig og derfor er fysisk nær styreren (Moen 2016b, s.161). En del er mer forsiktige med å påvirke administrasjonen og enda mer tilbakeholdne i å påvirke politikerne selv om det er en viss spredning i svarene. Frekvensfordelingen som viser i hvilken grad styrere i private barnehager har forsøkt å påvirke sin eier, har stor spredning.

Politikerne og kommuneadministrasjon er myndighet overfor alle barnehager i kommunen og eierfunksjon overfor kommunenes egne barnehager. Ved å sammenlikne gjennomsnittsverdier beregnet ut ifra styrernes skår på en seksdelt skala, går det fram at styrere i private barnehager skårer 2,6 for påvirkning av politikerne i kommunen og 2,8 for administrasjonen. Styrere i kommunale barnehager har en gjennomsnittsskår på 3,0 og 3,9. Med andre ord er styrere i kommunale barnehager først og fremst mer aktive i å forsøke å påvirke kommuneadministrasjonens syn på læring.

Disse aktørene kan alle defineres som barnehagens kjerneinteressenter som har forventninger til barnehagen som læringsarena for barn. En utfordring styrerne møter på noen arenaer hvor barns læring er på agendaen, er å formidle hva barnehagens pedagogiske aktiviteter inneholder og hva barna lærer i barnehagen (Moen og Granrusten 2014, s. 110). Vi har ikke funn som sier noe om hvordan denne påvirkningen gjøres, men en antakelse kan være at form og retorikk vil variere med det budskapet som ønskes formidlet til de ulike interessentene. Dette kan tolkes som en bevisst oversettelse av barnehagens aktiviteter og pedagogiske innhold i utøvelse av pedagogisk utadrettet ledelse, hvor oversettelsen går fra en intern kontekst og er tilpasset en ekstern interessent.

### **Translasjonsledelse – fra nasjonale krav til lokale tilpasninger**

Lederne i barnehagene skal realisere de nasjonale styringsdokumentenes intensjoner på lokalt plan. I denne prosessen foregår det en translasjon av de nasjonale retningslinjene, noe som kommer til syne bl.a. i barnehagenes årsplaner. Rammeplanen slår fast at årsplanen skal være et arbeidsredskap for personalet, men samtidig informere foreldre, eiere, tilsynsmyndigheter og allmennheten om barnehagens virksomhet. Gjennom årsplanen blir det dermed utført både utadrettet og innadrettet ledelse, samtidig som barnehagens translasjoner blir synliggjort (Skjæveland 2016b), både internt i egen organisasjon og overfor eksterne aktører.

Analysen viser at årsplanene i stor grad gir uttrykk for et *reproduserende modus*, eller kopiering (Røvik 2007, s.308). Dette gjelder særlig barnehagenes læringssyn; årsplanene har mange og lange sitater fra rammeplanen, uten egne kommentarer eller utdypning. De aller fleste gjengir rammeplanens helhetlige læringssyn basert på læring, lek, omsorg og danning. Men også når det gjelder ledelse av læring kan vi finne et tydelig reproduserende modus. Rammeplanen gir som nevnt ikke tydelige retningslinjer for hvordan barnehagen skal organisere og lede læringsarbeid for barn. Slik er det også i årsplanene; styreren og personalets oppgaver og ansvar blir i liten grad beskrevet eller forklart. Årsplanene usynliggjør at det finnes ulike stillingskategorier i barnehagen. De ansatte blir nærmest konsekvent bare omtalt som «de voksne» enten de er styrere eller assistenter. En kan dermed si at det som er uklart i rammeplanen, forblir like uklart i årsplanenes translasjon.

Et *modifiserende modus* (Røvik 2007, s. 311) finner vi i analysen av barnehagens læringsinnhold, og til dels i årsplanene sin formidling av ledelse av læring. Årsplanene



reproduserer som nevnt rammeplanens læringssyn, men framstillingen av læringssinnholdet er det likevel rettere å karakterisere som modifierende, fordi nær sagt alle årsplaner utdyper rammeplanens fagområder, i form av konkretisering og detaljbeskrivelser av læringsaktiviteter.

Det konkretiserte læringssinnholdet blir knyttet til rammeplanens fagområder, som en videreføring og utdypning der nytt innhold blir lagt til uten å bryte med det opprinnelige budskapet i rammeplanen. Det er ingenting ved årsplanene som gir grunnlag for å kunne hevde at det er et *radikalt modus* (Røvik 2007, s. 315) i translasjonen fra rammeplan til årsplan. Barnehagene viser stor grad av lojalitet mot rammeplanen og mot myndighetenes retningslinjer. Årsplanene er en speiling av rammeplanen når det gjelder ledelse av læring. Både det som er klart i rammeplanen og det som er uklart, blir gjentatt og videreført i årsplanene.

### **Pedagogisk ledelse av personalets læring**

Å arbeide seg fram til et felles læringssyn i barnehagen handler om å fremme en form for kollektiv bevisstgjøring og læring. Styrene ble bedt om å ta stilling til følgende påstand på en skal fra «1 Svært uenig» til «5 Svært enig»: «I vår barnehage har vi arbeidet mye med å komme frem til et felles syn på barns læring». 80 prosent av styrerne har krysset av på de to øverste verdiene, noe som viser at barnehagene har arbeidet mye med dette.

I hvilken grad har styrerne selv vært involvert i personalets læringsprosesser? Vel halvparten (53 prosent) oppgir at de i meget eller svært stor grad har arbeidet med å lede refleksjons- og læringsprosesser, men flere (69 prosent) oppgir at de har sørget for at personalet stimuleres til å se ting på nye måter. Det kan føre til dobbeltkretslæring når det er forbundet til mål og verdier (Argyris & Schön 1978). Slike spørsmål kan blant annet reises av styrere i veiledningssituasjoner. 49 prosent av styrerne oppgir at de ansatte i meget eller svært stor grad får faglig veiledning av ledelsen. Av surveyen går det fram at barnehagene i opplæringen av de ansatte i litt større grad legger vekt på uformell læring, refleksjon og erfaringslæring enn på formell og planlagt læring (jfr. Gotvassli & Vannebo 2016b).

I intervjuene er personalets kompetanse et område som kommer igjen i styrernes tenkning omkring barnehagen som læringsarena (Granrusten 2016, s. 250). Å utvikle en godt sammensatt og kompetent personalgruppe er viktige arbeidsområder for mange av styrerne.

En av dem sier det slik: «For det er jo personalet som utøver det pedagogiske arbeidet, og det er jo det som er hovedarbeidet mitt, mener jeg - Det er jo det å skape en god barnehage for ungene.» (Granrusten 2016, s. 246.)

Det varierer noe om styrerne går inn i det pedagogiske arbeidet selv og i hvilken grad de leder gjennom sine pedagogiske ledere. Enkelte arbeider meget bevisst for å tydeliggjøre for personalet at de pedagogiske lederne både er ledere for en barnegruppe og personalet rundt denne barnegruppen, og de jobber med veiledningsoppgaver overfor personalet.

## **Barnehagens arbeid med barns læring**

Hvordan hevder styrerne at deres barnehager arbeider med barns læring? Nesten  $\frac{3}{4}$  (73 prosent) av styrerne i surveyen oppgir at «arbeid med barns læring basert på omsorg, lek og danning» er en aktivitet som i meget eller svært stor grad har vært brukt for å fremme en lærende barnehage.<sup>2</sup> Det viser at læring i bred forstand er fremtredende i barnehagens læringsarbeid sett fra styrerens ståsted. Dette kommer også tydelig fram i styrerintervjuene. Styrerne er ganske entydige på at omsorg, lek, danning og læring er kjerneaktivitetene, og at dette ikke er noe nytt. Det nye er eksterne aktørers interesse for læring i barnehagen.

Et interessant spørsmål er i hvilken grad det er rom for strukturerte læringsaktiviteter for barn i barnehagen. Funn i styrersurveyen viser at om lag en tredjedel (33 prosent) oppgir at de i meget eller svært stor grad har hatt slike aktiviteter for å fremme en lærende barnehage.<sup>3</sup> Strukturerte læringsaktiviteter er nært forbundet med rammeplanenes bruk av begrepet formell læring. Tallene tyder på at det gjennomgående er plass for noen strukturerte læringsaktiviteter i det brede læringsarbeidet.

De fleste styrerne (83 prosent) oppgir at deres barnehage i meget eller svært stor grad har arbeidet systematisk med barns læring av sosial kompetanse. Dette viser at sosial kompetanse er sterkt prioritert i barnehagene, og det er høyere prioritert enn noen av de syv fagområdene. Språk, tekst og kommunikasjon er det fagområdet barnehagene oppgir å arbeide mest med. 80 prosent av styrerne oppgir at de i meget eller svært stor grad har arbeidet systematisk med dette (Moen 2016a, s. 274).

Det finnes mange ferdige pedagogiske opplegg, program og verktøy som er ment som støtte i pedagogisk arbeid i barnehagen. Styrerne gir uttrykk for at slike for en god del er i bruk. De mener at de i en viss utstrekning selv bestemmer hva som skal brukes og ikke minst hvordan, selv om enkelte anvendes etter pålegg fra kommune eller privat eier. Det skjer i stor grad

endringer og tilpasninger av oppleggene i barnehagene og i liten grad en ren kopiering. Barnehagene, med styrerne i spissen, framstår som relativt autonome translatører (Granrusten 2015; Gotvassli & Vannebo 2016a).

Graden av bruk av slike pakker har i særlig grad positiv innvirkning på i hvilken grad barnehagene arbeider med strukturerte læringsaktiviteter. Graden av formell og planlagt opplæring av de ansatte har en enda tydeligere positiv innvirkning på dette og noe svakere positiv innvirkning på andre sider ved arbeidet med barns læring. Struktur og organisering i personalets læring og strukturerte læringsaktiviteter for barn er dermed nært forbundet (Moen 2016a, s. 287).

Styrerens involvering i personalets læring, særlig styrerens arbeid med å sørge for at personalet ser ting på nye måter, har også en viss positiv innvirkning på flere sider ved arbeidet med barns læring. Det samme har det at barnehagen har arbeidet mye med å komme fram til et felles læringssyn og at personalet har stor grad av frihet til å ta egne faglige initiativ (Moen 2016a, s. 285–288).

### **Hva kan hemme barnehagens arbeid med barns læring?**

Arbeidet med barnehagen som læringsarena for barn kan fremmes og begrenses av ulike faktorer. Styrerne i surveyen ble bedt om å ta stilling til i hvilken grad seksten ulike faktorer begrenser mulighetene for arbeidet med egen barnehage som læringsarena for barn. For å redusere informasjonsmengden og tydeliggjøre de største utfordringene, gjengis kun de faktorene som har en gjennomsnittsskår > 3,5 på en seksdelt skala, slik det går fram av tabell 2.

*Tabell 2. Styrernes svar på underområder til spørsmålet: I hvor stor grad mener du faktorene under begrenser mulighetene for din barnehages arbeid med barnehagen som læringsarena for barn. Prosent (N = 1293-1265).*

	1 I svært liten grad	2	3	4	5	6 I svært stor grad	Sum	Gjennomsnitt
Økonomi	16	17	15	17	18	17	100	3,6
For få barnehagelærere	20	14	12	16	21	17	100	3,6
For lite tid til planlegging	11	14	20	21	21	14	101	3,7

Lite tid til refleksjon i personalet	7	11	19	23	24	17	101	4,0
--------------------------------------	---	----	----	----	----	----	-----	-----

Tabellen viser at fire faktorer har en gjennomsnittsskår på den øvre halvdel av skalaen (> 3,5). Disse fire handler om økonomi, for få barnehagelærere og lite tid til planlegging og refleksjon blant personalet. Selv om disse faktorene virker mest begrensende, ligger de nærmere skalaens midtverdi enn ytterverdien. Årsaken til dette er stor spredning i styrernes svar, noe som kan gjenspeile ulike rammebetingelser i form av økonomi, andel barnehagelærere og tid til pedagogiske prosesser. Det kan også være et uttrykk for varierende ambisjonsnivå og at styrerne fortolker handlingsrommet i barnehagen forskjellig. Spredningen kan også skyldes at styrerne leder pedagogiske prosesser på mer og mindre tidkrevende måter. De to største begrensningene handler om knapphet på tid, først og fremst tid til refleksjon i personalet, dernest til planlegging. Dette er i samsvar med en tendens Østrem mfl. (2009, s. 44) fant i en tidligere undersøkelse. Opplevelse av knapphet på tid kan ha sammenheng med at personalet har lite ubundet arbeidstid og at andel barnehagelærere i norske barnehager er lav (Engel, Barnett, Anders & Taguma 2015). Dette kan medføre utfordringer for det profesjonelle nivået i arbeidet.

Det er verdt å merke seg at alle fire faktorer i tabell 2 handler om rammevilkår som styrerne kan ha begrensede muligheter til å kontrollere innad i barnehagen. Styreren kan utøve utadrettet ledelse blant annet ved å forsøke å påvirke de økonomiske rammene overfor privat eier eller kommunen ved å argumentere pedagogisk. På denne måten kan styrerne også bli synlige som pedagogiske ledere utad.

## Konklusjon

Det er påfallende at de nasjonale styringsdokumentene fram til nå i liten grad har koblet sammen barnehageledelse og barns læring, selv om de hver for seg blir stadig sterkere vektlagt. Gotvassli (2014) slår fast at styrere har liten bevissthet om den lærende organisasjon, til tross for rammeplanens vektlegging av begrepet. De empiriske eksemplene viser likevel at mange av elementene som karakteriserer en lærende organisasjon (Senge 1990), situert læring og praksisfellesskap (Lave & Wenger 1991) er til stede i barnehagenes praksis. Styrerne vektlegger kollektiv bevisstgjøring og kompetanseutvikling i personalet, der målet er å styrke barns læring. Dette legger grunnlaget for en lærende barnehage hvor ledelse, personalets læring og barns

læring blir knyttet sammen. Men dette er nok basert mer på styrernes forståelse av praksis enn på teoretisk kunnskap om lærende organisasjoner. En sterkere bevissthet om hva som kjennetegner barnehagen som lærende organisasjon ville kunne styrke ledelse av lærings- og endringskompetanse i personalet.

Translasjonsteori har vanligvis blitt brukt til å se på hvordan ideer kommer fra eksterne organisasjoner og hvordan lederen i denne prosessen har fokus rettet innad mot egen organisasjon (Røvik mfl. 2014). Men datamaterialet viser at det samme teoretiske perspektivet til en viss grad også kan benyttes motsatt vei, som en utadrettet translasjon. Økende forventninger utenfra fra ulike interessenter gjør det nødvendig at barnehagens læringsaktiviteter og læringssyn formidles og «oversettes» til aktører utenfor organisasjonen. Styrene kan ikke implementere disse ideene eller forståelsene i andre organisasjonskontekster, men kan bidra til å skape forståelse for barnehagens pedagogiske innhold og praksis. Vi kan dermed si at det foregår en form for toveis translasjonsprosess, der budskap og ideer oversettes og formidles innover i barnehagen og utover mot barnehagens omgivelser.

Ved å se på ledelse som funksjon har det vært vanlig å betrakte pedagogisk ledelse, personalledelse og administrativ ledelse som innadrettede funksjoner i barnehagen og å betrakte utadrettet ledelse som en egen funksjon. Gotvassli og Vannebo (2014) beskriver barnehagestyreren som en strategisk aktør i ledelsen av barnehagen som en lærende organisasjon. I sine analyser argumenterer de for at styrerens strategiske ledelse ikke bare handler om et utadrettet perspektiv, men også et innadrettet. På same måte kan vi på grunnlag av datamaterialet i denne studien argumentere for at pedagogisk ledelse ikke bare handler om et innadrettet perspektiv, mot det lille fellesskapet, men også et utadrettet mot det store fellesskapet (Klausen 2013).

Barnehagene er, som tidligere, opptatt av barns læring i bred forstand. De vektlegger et helhetlig og bredt læringssyn og viser lojalitet til nasjonale styringssignaler. Det økende ansvaret for barns læring blir møtt ved å vektlegge sammenhengen mellom personalets læring og barns læring, og ved en pedagogisk ledelse som varierer mellom å være innadrettet mot egen organisasjon og utadrettet mot barnehagens omgivelser.

## Litteratur

- Argyris, Chris & Schön, Donald (1978). *Theory in Practice*. San Francisco: Jossey- Bass.
- Ausubel, David P. & Robinson, Floyd G. (1973). *School Learning: An Introduction to Educational Psychology*. London, N.Y.: Holt, Rinehart & Winston.
- Bjørngen, Ivar (1992). *Ansvar for egen læring*. Trondheim: Tapir Forlag.
- Børhaug, Kjetil & Dag Ø. Lotsberg (2010). Barnehageledelse i endring. *Nordisk barnehageforskning*, vol. 3, 79-94. DOI:10.7577/nbf.277.
- Engel, Arno, Barnett, Steven, Anders, Yvonne & Taguma, Miho (2015). *Early Childhood Education and Care Policy Review. Norway*. Paris: OECD.
- Gotvassli, Kjell-Åge (2014). Styrenes arbeid med barnehagen som en lærende organisasjon. I Sissel Mørreaunet, Kjell-Åge Gotvassli, Kari H. Moen & Eva Skogen (red.). *Ledelse av en lærende barnehage*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Gotvassli, Kjell-Åge & Vannebo, Berit Irene (2014). Barnehagestyreren som strategisk aktør – barnehagen som læringsarena. I Sissel Mørreaunet, Kjell-Åge Gotvassli, Kari H. Moen & Eva Skogen (red.) *Ledelse av en lærende barnehage*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Gotvassli, Kjell-Åge & Vannebo, Berit Irene (2016a). Ledelse av barns læring i barnehagen – bruken av ferdige pedagogiske pakker. I Kari Hoås Moen, Kjell-Åge Gotvassli & Per Tore Granrusten (red). *Barnehagen som læringsarena. Mellom styring og ledelse*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Gotvassli, Kjell-Åge & Vannebo, Berit Irene (2016b). Utvikling av barnehagen som lærende organisasjon. I Kari Hoås Moen, Kjell-Åge Gotvassli & Per Tore Granrusten (red). *Barnehagen som læringsarena. Mellom styring og ledelse*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Granrusten, Per Tore (2015). The freedom to choose and the legitimacy to lead. In Waniganayake, Manjula, Rodd, Jillian & Gibbs, Leanne (red.): *Thinking and Learning about Leadership: Early Childhood Research from Australia, Finland and Norway*. New South Wales: Community Child Care Co-operative.
- Granrusten, Per Tore (2016). Strategisk ledelse av barnehagen som læringsarena. I Kari Hoås Moen, Kjell-Åge Gotvassli & Per Tore Granrusten (red). *Barnehagen som læringsarena. Mellom styring og ledelse*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Good, Thomas L. & Brophy, Jere E. (1995) *Contemporary Educational Psychology*. 5<sup>th</sup> ed. New York: Longman.
- Kunnskapsdepartementet (2011). *Rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver*. Oslo: Kunnskapsdepartementet.
- Kunnskapsdepartementet (2016). Meld. St. 19 (2015–2016) *Tid for lek og læring — Bedre innhold i barnehagen*. Oslo: Kunnskapsdepartementet.
- Klausen, Kurt K. (2013). *Strategisk ledelse – de mange arenaer*. Odense: Syddansk Universitetsforlag.
- Kvale, Svend & Brinkmann, Steinar (2015). *Det kvalitative forskningsintervju* (3. utg.). Oslo: Gyldendal akademisk.
- Lave, Jean & Wenger, Etienne (1991). *Situated learning. Legitimate peripheral participation*. New York: Cambridge University Press.
- Lillemyr, Ole Fredrik (2011). *Lek – opplevelse – læring, i barnehage og skole*. 3. utg. Oslo: Universitetsforlaget.
- Lillemyr, Ole Fredrik (2016). Barns læring i barnehagen. I Kari Hoås Moen, Kjell-Åge Gotvassli & Per Tore Granrusten (red.). *Barnehagen som læringsarena – mellom styring og ledelse*. Oslo: Universitetsforlaget.
- McInerney, Dennis M. & McInerney, Valentina (2006) *Educational Psychology: Constructing Learning* 4<sup>th</sup> ed. Frenchs Forest, NSW: Pearson/Prentice Hall.

- Moen, Kari Hoås (2016a). Personalets læring og barnehagens arbeid med barns læring – to sider av samme sak? I Kari Hoås Moen, Kjell-Åge Gotvassli & Per Tore Granrusten (red). *Barnehagen som læringsarena. Mellom styring og ledelse*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Moen, Kari Hoås (2016b). Forventninger om læring – forskjellige opplevelser blant styrere i private og kommunale barnehager? I Kari Hoås Moen, Kjell-Åge Gotvassli & Per Tore Granrusten (red). *Barnehagen som læringsarena. Mellom styring og ledelse*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Moen, Kari Hoås & Granrusten, Per Tore (2014). Eksterne forventninger til barnehagen som læringsarena for barn - konsekvenser for ledelse. I Sissel Mørreaunet, Kjell-Åge Gotvassli, Kari H. Moen & Eva Skogen (red.) *Ledelse av en lærende barnehage*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Mordal, Siri (2014). *Ledelse i barnehage og skole. En kunnskapsoversikt*. Trondheim: SINTEF.
- Robinson, Viviane M.J., Lloyd, Claire A. & Rowe, Kenneth J. (2008). The Impact of Leadership on Student Outcomes: An Analysis of the Differential Effects of Leadership Types. *Educational Administration Quarterly*, Vol. 44 (5), s. 635–674. DOI:10.1177/0013161x08321509.
- Røvik, Kjell Arne (2007). *Trender og translasjoner. Ideer som former det 21. århundrets organisasjoner*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Røvik, Kjell Arne, Eilertsen, Tor Vidar & Furu, Eli Moksnes (red.). (2014). *Reformideer i norsk skole*. Oslo: Cappelen Damm Akademisk.
- Senge, Peter M. (1990). *The Fifth Discipline*. (2006 utgave). London: Random House.
- Skjæveland, Yngve (2014). Barnehagen som lærende organisasjon i ein politisk kontekst. I Sissel Mørreaunet, Kjell-Åge Gotvassli, Kari H. Moen & Eva Skogen (red.). *Ledelse av en lærende barnehage*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Skjæveland, Yngve (2016a). Nye perspektiv på leiing av læring i barnehagen. I Kari Hoås Moen, Kjell-Åge Gotvassli & Per Tore Granrusten (red.). *Barnehagen som læringsarena – mellom styring og ledelse*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Skjæveland, Yngve (2016b). Leiing av læring i barnehagen – nasjonale retningslinjer og lokale fortolkningar. I Kari Hoås Moen, Kjell-Åge Gotvassli & Per Tore Granrusten (red.). *Barnehagen som læringsarena – mellom styring og ledelse*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Wadel, Carl C. (1997). Pedagogisk ledelse og utvikling av læringskultur. I Fuglestad, Otto L. & Lillejord, Sølvi (red.). *Pedagogisk ledelse – et relasjonelt perspektiv*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Østrem, Solveig, Tholin, Kristin R., Nordtømme, Solveig, Jansen, Turid T., Hogsnes, Hilde D., Føsker, Line R. & Bjar, Harald (red.). (2009). *Alle teller mer: en evaluering av hvordan Rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver blir innført, brukt og erfart*. Rapport. Vol. 2009 (1). Tønsberg: Høgskolen i Vestfold.

## Noter

<sup>1</sup> Prosjektet ble finansiert av Norges Forskningsråd gjennom FINNUT-programmet og ble gjennomført i perioden 2012–2017. Sju forskere har deltatt i prosjektet, som var et samarbeid mellom Dronning Mauds Minne Høgskole for barnehagelærerutdanning, Nord universitet og Universitetet i Bergen.

<sup>2</sup> En annen variant med presentasjon av funn på dette området finnes hos Gotvassli & Vannebo (2016).

<sup>3</sup> Som fotnote 1.