

**MASTEROPPGAVE I PEDAGOGIKK MED VEKT PÅ
PEDAGOGISK LEDELSE**

TEMA:

**«PEDAGOGISK CREDO OG LEDELSE AV ÅPEN
BARNEHAGE»**

FOR: NINA ANETTE ANGELTVEIT

VEILEDER: JAN GILJE

INNLEVERING VÅREN 2019

NLA BERGEN

SAMMENDRAG

Denne masteroppgaven har blitt til i studie «Pedagogikk med vekt på pedagogisk ledelse» ved NLA Høgskolen i Bergen. Den handler om styrere og deres pedagogiske credo og utøvelse av ledelse i åpne barnehager. Formålet med oppgaven er å selv utvide min forståelse for ledelse og for åpen barnehage, men også å få være med å synliggjøre dette tilbudet. Jeg har ikke funnet tidligere kvalitativ forskning knyttet til styrerne i åpen barnehage, og håper bidraget mitt kan være med å øke kunnskapen om denne barnehageformen. Oppgavens problemstilling er: «**Hva forteller styrere om sitt pedagogiske credo og om egen ledelse av åpen barnehage?**» Videre har jeg formulert tre delspørsmål knyttet til åpen barnehage sine kjennetegn, styrernes beskrivelse av åpen barnehage og hva styrerne brenner for i åpen barnehage.

Jeg belyser åpen barnehage som organisasjon i forhold til lovverk, forskrifter og stortingsmeldinger. I mitt teoretiske rammeverk refererer jeg hovedsakelig til Gilje (2015) om pedagogisk credo, Brunstad (2009) med klokt lederskap, situasjonsbestemt ledelse med Gotvassli (2013) og kultur med Hargreaves og Fullan (2014). Jeg tar også frem Aasen (2010) og barnehagens tradisjonelle ledelse, før jeg ser nærmere på det etiske perspektivet i møte med andre med Bergem (2014), van Manen (1993) og verdier knyttet til Kirkhaug (2013).

Jeg har brukt kvalitativ metode-, og en hermeneutisk tilnærming, der jeg har intervjuet seks informanter. Materialet jeg baserer oppgaven på er informantenes egne beskrivelser, der kunnskapen som kommer frem produseres i en kontekst mellom forsker og informant.

Det kommer frem i oppgaven at styrere i de åpne barnehagene brenner for at barn som er hjemme, uansett alder, skal få et pedagogisk tilrettelagt tilbud, og at de arbeider med planlegging og tilpasning av dette tilbudet til beste for barna. Styrerne støtter hovedsakelig foreldres valg for barna enten det er å starte i ordinær barnehage etter permisjonstiden, eller om de velger å vente en stund. Det kommer særlig frem at de ønsker valgfrihet for foreldre til å velge barnehageform, og at dette skal være akseptert av samfunnet ellers. Flere styrere tror det er bra for barn å være hjemme lenger enn permisjonstiden med barna, og knytter dette til trygghet, omsorg og en god tilknytning til foreldre, og at dette legger et godt grunnlag for barna senere.

Styrerne trives godt i den åpne barnehagen, og de opplever det å gi barn og voksne en god hverdag som meningsfylt. De får gode tilbakemeldinger i sitt arbeid. I forhold til de

økonomiske driftstilskuddene har de åpne barnehagene i denne undersøkelsen ulike vilkår, og dette oppleves ikke som rettferdig for dem som får tilskudd etter et gjennomsnitt på antall barn. Styrene opplever foreldre som ressurser på mange måter. Noen foreldre deltar som hjelp i praktiske aktiviteter.

Styrene vektlegger en støttende lederstil, der de gir rom for personalet. Det kan se ut som flere av de åpne barnehagene har en flat struktur. Samtlige styrene mener de er påvirket av tidligere opplevelser i sin utøvelse av ledelse. Ledelse overfor foreldre og barn er knyttet til mer varhet og sosial sensitivitet for å møte dem de ikke kjenner så godt på en god måte. Å se alle barn og foreldre, og inkludere dem i et nettverk og fellesskap er særlig betydningsfylt.

- Nina Anette Angeltveit, nina@angeltveit.info
- Våren 2019

FORORD

Etter to fantastiske spennende, lærerike og utviklende år, både profesjonelt og personlig som student kjennes det rart å skulle avslutte. Jeg vil egentlig bare fortsette! Det er nå likevel alltid godt å sette punktum, og først da kunne gjøre seg klar for en ny start.

Jeg vil først og fremst takke styrerne for at de med glede brukte av sin tid og delte med meg av sin kunnskap og klokskap, og tok imot meg med et godt og varmt smil. Det var veldig inspirerende, og noe jeg gjerne kunne gjentatt! Utrolig lærerikt å møte dere alle, og hele grunnlaget jeg bygger oppgaven min på.

Jeg vil også takke min veileder Jan Gilje! Du har vært til stor inspirasjon og glede med dine positive og gode tilbakemeldinger! Både gjennom møter, i veiledning, i undervisning, men også i dine skriftlige utgivelser har jeg lært mye.

Til slutt vil jeg takke min familie som alltid stiller opp når jeg trenger det. Takk til mamma og Trond for alle middager og hjelp og pass av barn. Takk til min gode mann som har gjort det mulig for meg å studere på heltid, og våre fire barn som i travle perioder har vist stor forståelse og vært tålmodige! Jeg føler meg heldig!

Ågotnes 3. mai, 2019

Nina Anette Angeltveit

INNHALDSFORTEGNELSE

Sammendrag	3
Forord	5
1. Innledning	9
1.1 Prosjektets utgangspunkt	10
1.1.1 Bakgrunn og formål	10
1.2 Problemstilling	11
1.3 Oppgavens oppbygging	12
2. Forskningsreview	13
2.1 En forenklet oversikt over den ordinære barnehagens start og utvikling	13
2.2 Åpne barnehager i Sverige	14
2.3 Åpne barnehagers utvikling i Norge	15
2.4 Prosjektets forskningsmessige plassering	17
3. Offentlige dokumenter og teoretisk innramming	20
3.1 Hva kjennetegner åpen barnehage?	20
3.1.1 Åpne barnehager som organisasjon	21
3.1.2 Lederens plass i åpen barnehage	23
3.2 Ledelse	24
3.2.1 Pedagogisk credo i et ledelsesperspektiv	24
3.2.2 Klokt lederskap	27
3.2.3 Kommunikasjon og danning	29
3.2.4 Situasjonsbestemt ledelse	31
3.2.5 Pedagogisk takt	32
3.2.6 Kultur	33
3.3 Et etisk perspektiv i relasjoner og situasjoner	34
3.4 Verdier	36
4. Metode	39
4.1 Eget forskerståsted	39
4.2 Vitenskapsteoretisk ståsted og tilnærming	41
4.3 Forberedelse og gjennomføring av intervju	42
4.3.1 Utvikling av intervjuguide	43
4.3.2 Utvalg og informanter	43
4.3.3 Gjennomføring av intervju	45
4.4 Transkripsjon	45
4.5 Analyse av informasjon	47
4.6 Forskningsetiske vurderinger, hensyn og konsekvenser	48

4.7 Reliabilitet og validitet i kvalitativ forskning	50
5. Presentasjon av funn	52
5.1 Hva forteller styrerne om deres pedagogiske credo?	52
5.1.1 Hva er det styrerne mener som gjør at de er blitt den lederen de er?	52
5.1.2 Styrernes tanker om hvem de er, og hvem de ønsker å være	55
5.1.3 Hva er meningsfylt arbeid for styrere i åpen barnehage?	55
5.1.4 Hva brenner styrerne for?	56
5.1.5 Hva tror styrerne er bra for de minste barna?	57
5.1.6 Åpen barnehage sin fremtid	59
5.2 Hvordan beskriver styrerne egen ledelse av åpen barnehage?	60
5.2.1 Hvordan beskriver styrerne seg selv som leder?	60
5.2.2 Hvordan beskriver styrere samarbeidet med kommunen?	62
5.2.3 Ledelse i møte med ansatte	64
5.2.4 Ledelse i møte med foreldre og barn	66
5.2.5 Ledelse i møte med barn og foreldre	70
6. Drøfting av funn	72
6.1 Hva forteller styrerne om sitt pedagogiske credo?	72
6.1.1 Hva forteller styrerne har påvirket dem til å bli den lederen de er i dag?	72
6.1.2 Styrernes tanker om hvem de er i sin ledelse og hvem de ønsker å være	78
6.1.3 Hva forteller styrerne at de brenner for i sitt arbeid?	80
6.1.4 Styrernes credo i forhold til de minste barna	82
6.1.5 Håpet for den åpne barnehagen sin fremtid	83
6.2 Beskrivelse av egen ledelse	84
6.2.1 Ledelse i møte med ansatte	87
6.2.2 Ledelse i møte med foreldre og barn	93
6.2.3 Ledelse i møte med barna og foreldrene	98
7. Veien videre	102
8. Litteraturliste	103
9. VEDLEGG	107
Vedlegg 1	107
Vedlegg 2	110
Vedlegg 3	112

1. INNLEDNING

Jeg startet masterstudiet med ønske om å fordype meg i åpne barnehager, være nysgjerrig og lære mer om dem. Jeg er spent på hva jeg kommer til å lære, og hvordan jeg selv og mitt syn på åpne barnehager vil endres i denne prosessen.

Masteroppgaven handler om styrere i åpne barnehager og deres utøvelse av ledelse. Jeg var ferdig utdannet førskolelærer i 1998, og hadde det siste året av studiene fordypning i organisasjon og ledelse. Ledelse har alltid interessert meg, selv om jeg egentlig ikke vet hvorfor det er slik. Jeg har arbeidet som styrer/pedagogisk leder for familiebarnehager og som styrer i åpen barnehage.

En åpen barnehage skiller seg fra en ordinær barnehage med tanke på at den voksne omsorgspersonen følger og har ansvaret for barnet hele dagen i barnehagen. Denne omsorgspersonen vil videre i oppgaven bli benevnt som forelder, men det kan være en besteforelder, en au pair, dagmamma eller lignende.

Jeg har i løpet av 9.5 år i åpen barnehage sett den viktige betydningen av et mangfoldig barnehagetilbud, slik at alle, også hjemmeværende med barn under skolealder, kan ha et pedagogisk tilbud til sine barn. Jeg har samtidig undret meg over hva som driver lederne av åpne barnehager til å stå opp for og arbeide aktivt for dette tilbudet som utgjør en svært liten prosent av hele barnehagetilbudet i Norge. Til tross for en lovfestet rett til barnehageplass (Barnehageloven, 2005, §12 a), er det en liten andel barn som ikke går i ordinære barnehager, omtrent ni prosent (SSB, 2018a). Kanskje det er nettopp det som viser at åpne barnehager er nødvendig, fordi det alltid vil være noen som velger annerledes? Det politiske målet er å få alle barn inn i ordinære barnehager, slik at ulike mål for samfunnet kan nås. Regjeringen viser til i Meld. St. 19 «Tid for lek og læring» at «Barnehagen har gjennom tidene bidratt til å nå overordnede samfunns mål, som likestilling, arbeidsdeltakelse, integrering og hjelp og støtte til utsatte barn med en krevende omsorgssituasjon» (Kunnskapsdepartementet, 2015-2016, s. 5). Den sier samtidig videre at innholdet skal være et godt tilbud for barna uavhengig av samfunnets mål. På den ene siden kan det derfor oppleves litt som å gå imot samfunnets mål å lede en åpen barnehage, fordi foreldrene ikke settes fri til samfunnsdeltakelse mens barnehagens ansatte tar seg av barna. På den andre side kan åpen barnehage innfri at innholdet skal være et godt tilbud for barna, i lag med sine foreldre.

1.1 Prosjektets utgangspunkt

Jeg har valgt å skrive masteroppgave om ledelse i åpne barnehager, fordi jeg selv har erfaring gjennom eget arbeid som styrer i denne barnehageformen. Jeg opplevde i mitt arbeid at åpen barnehage var et lite allmenn kjent tilbud, både blant folk generelt, men også politisk. Dette medførte et merarbeid for å synliggjøre barnehagen for foreldre og barn, og et aktivt arbeid for å nå ut politisk med hva tilbudet bestod i.

1.1.1 Bakgrunn og formål

I sin masteroppgave hevder Hatlem (2008, s. 4) at det har vært lite fokus og lite kurs og litteratur beregnet kun på åpne barnehager. Som styrer i åpen barnehage har jeg savnet det samme. De siste seks årene har det vært et ekstra fokus på åpne barnehager fra flere hold. Kunnskapsdepartementet har bevilget midler for å synliggjøre åpen barnehage overfor kommunene og i Universitets- og Høgskolesektoren. De ser åpen barnehage som en viktig del av barnehagesektoren (Gudjonsdottir & Johannessen, 2018, s. 3). KOMÅP, som står for kompetanseheving av åpne barnehager, var et prosjekt som ble gjennomført i 2017. Prosjektets mål var å gi de ansatte i åpne barnehager kompetanseheving som skulle prege arbeidsplassen og deltakerne i hele arbeidsåret og i videre drift. Dette var et nasjonalt tiltak og barnehageeier kunne søke om midler til å dekke utgifter til fagsamlingene som ble gjennomført fire ganger over seks dager i løpet av 2017 (2018, s. 64). Det kan vise hvor sterkt ønsket om kompetanseheving av personalet ble vektlagt fra departementet. I Meld. St. 19 «Tid for lek og læring» står det at regjeringen styrker bevilgningene til kvalitet i barnehager gjennom videreutdanning, og en rekke andre tiltak for å gi de ansatte motivasjon og kompetanse, noe som styrker gode barnehager (Kunnskapsdepartementet, 2015-2016, s. 7).

Jeg håper å utvide min forståelse for åpne barnehager og særlig ledelsen av dem. Jeg ønsker at ansatte i åpne barnehager kan dra nytte av funn jeg vil få i prosjektet. Det er også ønskelig for meg å være med å synliggjøre de åpne barnehagene både på høyskole nivå og politisk. Det er ingen forskning jeg har funnet om ledelse i åpne barnehager knyttet til pedagogisk credo og styreren, og jeg håper derfor å tilføre ny kunnskap til feltet. Det ble imidlertid stilt noen spørsmål knyttet til ledelse i rapporten «Åpne barnehager i Norge. Organisering, bruk og betydning», der det stilles 6 spørsmål knyttet til tema «IV Om å lede den åpne barnehagen». Spørsmålene om ledelse her er rettet til 10 ansatte i åpne barnehager, det vil si «*i nesten alle*

tilfeller med den pedagogiske lederen», (Haugset, Gotvassli, Ljunggren & Stene, 2014, s. 12).

I arbeidsnotatet sin oppsummering av undersøkelsen om de åpne barnehagene står det:

«...at ansatte i åpen barnehage i stor grad brenner for denne barnehagetypens egenart, og har sterk tro på betydningen tilbudet har for brukerne – både barn, foreldre og familie... Ledere for åpne barnehager føler at denne barnehagedriftsformen ikke er tilstrekkelig tatt hensyn til/høyde for i formelle føringer og tilskuddordninger i barnehagesektoren» (Haugset & Sivertsen, 2014, s. 74).

Spørreundersøkelse ble sendt til alle åpne barnehager i Norge, og det var styrer eller pedagogisk leder eller en annen nøkkelperson med god kjennskap til den åpne barnehagen som svarte på skjema (s. 21). Det ble også nevnt i samme arbeidsnotat at lederne for de åpne barnehagene har «et betydelig personlig engasjement for akkurat denne type barnehage» (s. 15). Dette så forskerne når de besøkte barnehagene.

Oppsummert kan jeg si at eget personlig engasjement for den åpne barnehagen er på linje med arbeidsnotatets meddelelser, og ønske om å få vite mer om det personlige engasjementet og ledelse av den åpne barnehagen har ledet til min masteroppgave om åpne barnehager.

1.2 Problemstilling

Ledelse av åpen barnehage skiller seg særskilt fra ledelse av ordinære barnehager med tanke på at barna i åpen barnehage har foreldre eller andre omsorgspersoner tilstede i hele åpningstiden og at barna ikke har faste plasser (Haugset et al., 2014, s. 2). Det hadde vært veldig interessant å forske på ledelse i åpen barnehage versus ordinær barnehage, men jeg har avgrenset meg til å kun forske på åpne barnehager, selv om det av og til presenteres noen tanker om hvordan åpen barnehage skiller seg fra ordinære barnehager. Jeg har derfor valgt å se nærmere på hvordan styrer i åpen barnehage som person og som profesjonell kan påvirke ledelsen av barnehagen? Problemstillingen jeg har valgt er:

Hva forteller styrere om sitt pedagogiske credo og om egen ledelse av åpen barnehage?

For å få svar på forskningsspørsmålet har jeg delt det opp i tre delspørsmål.

1. Hva kjennetegner åpen barnehage?

Her vil jeg gjøre rede for i kapittel to og tre hva som kommer frem i forskning og rapporter om kjennetegn på åpen barnehage, samt se åpen barnehage i lys av samfunnsutviklingen for å forstå dens plass og historie. Jeg vil også legge vekt på hvilke føringer og rammer som finnes

for åpen barnehage. Jeg vil ikke drøfte dette som et eget punkt, men det vil komme implisitt frem i drøftingen av de to andre punktene som kan relateres til kjennetegnene.

2. Hva forteller styrere i åpen barnehage om sitt pedagogiske credo?

Pedagogisk credo viser til hva styrerne brenner for i sitt arbeid, og handler både om lederens profesjonelle- og personlige side. Å kjenne seg selv, sine verdier og sin rolle som leder-, og hva man har tro på, kan ha betydning for lederskapet. Jeg vil belyse nærmere hva styrerne beskriver har stor betydning for dem i sitt arbeid som leder for en åpen barnehage.

3. Hvordan beskriver styrerne egen ledelse av åpen barnehage?

Her vil jeg belyse hvordan styrerne beskriver sin ledelse av den åpne barnehagen og ta med noe fra den åpne barnehagens kjennetegn og rammer. Jeg vil belyse hvordan styrerne beskriver egen ledelse av medarbeidere, foreldre og barn i forhold til relasjons- og situasjonsledelse, og ta med et etisk perspektiv med tanke på ledelse i møte med både kjente og ukjente mennesker.

Jeg ønsker å se om det er en sammenheng mellom det styrere tror på i sin ledelse og hvordan de beskriver egen ledelsespraksis. Pedagogisk credo vil være et teoretisk perspektiv som kan være med å belyse bakgrunnen for styreres lederskap.

1.3 Oppgavens oppbygging

I kapittel 2, forskningsreview, beskriver jeg utviklingen av åpne barnehager i Norge og i Sverige, plasserer deretter mitt forskningsprosjekt og viser til andres forskning. I kapittel 3 går jeg inn på lover og forskrifter siden disse er en del av rammeverket styrerne leder ut ifra, og fordi disse får ulik betydning for styrerne. Her presenterer jeg også mitt teoretiske rammeverk. I kapittel fire skriver jeg om metoden jeg har valgt og redegjør for hvordan jeg har gått frem fra begynnelsen til slutten med oppgaven. Funn presenteres med utsagn fra styrerne i kapittel fem og de drøftes i kapittel seks. I kapittel fem og seks har jeg valgt å ta utgangspunkt i de to siste delspørsmålene som er presentert i punkt 1.2. Deretter har jeg forslag til veien videre i kapittel syv. Til slutt kommer litteraturlisten og vedleggene.

2. FORSKNINGSREVIEW

Her vil jeg helt kort beskrive den ordinære barnehagens utvikling i Norge, siden den gir en forståelse av barnehage begrepet, hvorfor barnehagen er slik den er og samtidig speiler samfunnet barnehagen har utviklet seg i. Deretter ser jeg nærmere på hvordan åpne barnehager startet, og har utviklet seg, i Sverige og Norge.

2.1 En forenklet oversikt over den ordinære barnehagens start og utvikling

Ifølge den første Rammeplanen for barnehagens innhold og oppgaver har barnehagetradisjonen to røtter (Barne og familiedepartementet, 1995, s. 15,16). Den ene er barneasylene som var sosiale institusjoner med tilsyn av barn mens foreldre jobbet. De var åpne åtte til ni timer pr. dag, men krevde ikke pedagogisk utdannet personell. Det første kom i Trondheim i 1837. Den andre tradisjonen er knyttet til de Frøbelske barnehagene som kom på samme tid. Det var pedagogiske institusjoner som hadde utdannet leder, og barns frie lek var sentral. Åpningstiden var fire timer pr. dag. Frem til 1970 årene var det en langsom utvikling av barnehager i Norge.

I 1975 kom den første barnehageloven (Barnehageloven, 2005), og med den krav til pedagogisk utdannet leder. Barnehagene lå under Sosialdepartementet, og syv prosent av barna, ca. 30 000 gikk i 884 barnehager. Frem til 1995 var det en kraftig vekstperiode og 188 231 barn gikk i 1995 i 6261 barnehager (SSB, 2018b). Barnehagene ble flyttet til Barne- og familiedepartementet. Da ny barnehagelov kom i 1995 ble det vedtatt at departementet skal fastsette innhold og oppgaver i barnehagen og barnehagen ble med det et offentlig anliggende (Barne og familiedepartementet, 1995).

Frem til 2005 er det et lavere utbyggingstempo, og heldagstilbud og større barnehager blir vanligere. Barnehagene overføres til Kunnskapsdepartementet i 2006 og en ny barnehagelov og rammeplan innføres (Kunnskapsdepartementet, 2006). I 2008 kom en lovfestet rett til barnehageplass for alle under opplæringspliktig alder, og den ble sist utvidet i 2017 (Barnehageloven, 2005, § 12 a). I 2017 går 281 622 barn, 91,3 prosent av alle ett- til femåringer fordelt i 5876 barnehager i Norge (SSB, 2018a).

2.2 Åpne barnehager i Sverige

Den åpne barnehagen i Sverige var et forslag fra Barnstugeutredningen (SOU, 1972, s. 27) og har sitt utspring fra lekrådgivningen. I lekrådgivningen ble det gitt informasjon til foreldre om barns lek og lekemateriell, og sosial og medisinsk veiledning ble tilbudt. Lekrådgivningen ble utviklet til åpen førskola i 1972 (SOU, 1980, s. 72). På midten av 1980 tallet innførte riksdagen at alle barn i Sverige fra ett og et halvt år skulle ha tilbud om plass i «försköleverksamhet», og dermed ble det stor utbygging av åpne barnehager for å innfri dette tilbudet. 1991 var toppåret med 1644 registrerte åpne barnehager i Sverige. På 1990 tallet avvikles mange åpne barnehager på grunn av den svenske barnehagens utbygging og kommunale besparelser. I 2004 er det 447 åpne barnehager i 141 svenske kommuner. Det vil si at annenhver kommune ikke har åpen barnehage (Frank, 2007, s. 2). I den svenske rapporten «Öppen förskolas utveckling. En studie av perioden 1980-2005» (Skolverket, 2006) kommer det frem at utbyggingen av barnehager har ført til en mindre målgruppe, målt i antall barn, til åpne barnehager. Det kommer også frem at nedleggingen ikke har vært i takt med antall barn, men større enn forventet ut ifra antall barn som ikke går i barnehage. Rapporten sier videre at å drive åpen barnehage er en billig virksomhet, men likevel er det økonomi kommunene oppgir som grunn for å legge ned tilbudet i 75 prosent av tilfellene. 90 prosent av de åpne barnehagene drives kommunalt, og 17 kommuner skal starte nye åpne barnehager, mens tre kommuner skal legge ned åpne barnehager. Åpen barnehage sees som en forebyggende og samfunnsøkonomisk lønnsom virksomhet, ifølge denne rapporten. I en annen svensk rapport «Barn och personal i annan pedagogisk verksamhet hösten 2017» står det at antall åpen förskola er forholdsvis konstant siden 2004, og at 97 prosent av personalet har utdanning beregnet for arbeid med barn, herav 75 prosent som barnehagelærere. I 2017 finnes det 485 öppna förskolar i Sverige, ni prosent av disse drives i privat regi, resten er kommunale. 45 prosent av barnehagene er i familjecentraler som er virksomheter som driver forebyggende individ og familieomsorg (Skolverket, 2018). Dette kalles i Norge familiens hus, og er for øvrig en modell hentet fra de svenske familjecentraler. Det er en samordningsmodell der ulike kommunale tjenester som helsestasjon, svangerskapsomsorg, pedagogisk-psykologisk tjeneste, barnevernet og åpen barnehage er samlet (Gamst & Martinussen, 2012). Jeg har i min oppgave ikke tatt hensyn til om de åpne barnehagene er en del av familiens hus.

2.3 Åpne barnehagers utvikling i Norge

Den første åpne barnehagen ble startet på Holmlia i 1988, inspirert fra de åpne barnehagene i Sverige, og som et samarbeid mellom barnehageetaten og helsestasjonen. Den hadde to førskolelærere ansatt (Hatlem, 2008, s. 6,7). Elisabeth Arnet skriver i sin artikkel «*Holmlia først med «åpen barnehage»*» (1989) at barnehagen ble drevet det første året som et forsøksprosjekt, der målet var å være et trivelig møtested med utviklende aktiviteter og utvikling av fellesskap i eget lokalmiljø. De ansatte gir også råd og veiledning.

Barnehageetaten og helsestasjonen i bydelen har fått mange signaler fra hjemmeværende mødre som bekymret seg for barnets utvikling. Samt tilbakemeldinger fra sosialkontoret om ensomme mødre som ikke klarer å knytte kontakt med andre i lokalmiljøet. Cootje Jansen uttaler i denne artikkelen at det vil være behov for åpen barnehage selv med full barnehage dekning.

Barnehageavdelingen i Søndre Nordstrand viser i sin evaluering av prosjektet «*åpen barnehage*» til et utradisjonelt tiltak lokalpolitikere har støttet. Bakgrunnen er mangel på barnehageplasser og et engasjement for foreldre og barn som er hjemmeværende. Hensikten er å skape et møtested med felles opplevelser for barn og foreldre, utviklende aktiviteter for barna og sosial kontakt i nærmiljøet for alle. Det er et samarbeid med helsestasjonen. Åpen barnehage i Søndre Nordstrand startet som et prosjekt i Oslo, inspirert fra Sverige, gjennom besøk av lignende tiltak i Sverige som var mønster for virksomheten (Jacobs, 1989).

Det er imidlertid vanskelig å vise til en utvikling av åpne barnehager i Norge fordi rapporteringssystemet ikke fanger dette opp. De åpne barnehagene bruker det samme systemet, BASIL (Utdanningsdirektoratet, 2018b), og rapporterer til offentlige myndigheter på lik linje med de ordinære barnehagene. I BASIL blir det spurt etter antall barn i åpen barnehage. Her skal man føre inn antall barn barnehagen er godkjent for, et tall som kan variere sterkt ut ifra hvor mange som faktisk har benyttet åpen barnehage. Dette fordi barn i åpen barnehage ikke har fast plass. Dette gjør barnetallet uoversiktlig, og kan medføre at tallet på hvor mange barn som benytter åpen barnehage, kan være tallet på hvor mange åpne barnehageplasser som tilbys. På Utdanningsdirektoratets nettside vises dette tydelig fra 2013 ved å henviser til nettopp antall plasser i åpne barnehager (Utdanningsdirektoratet, 2017a). Jeg viser derfor bare til antall åpne barnehager.

Ved utgangen av 1996 ble det på landsbasis registrert 105 åpne barnehager, først og fremst i byer og tettbygde strøk (Tingstad & Kvamstad, 1998, s. 9). I 2006 var det åpne barnehager i alle fylker (NOU 2010:7, 2010, s. 120). I 2008 var det 271 åpne barnehager, mens tilsvarende tall for 2013 var 184 barnehager (Haugset et al., 2014, s. 3). Utdanningsdirektoratet viser til at det i 2017 er 159 barnehager (Utdanningsdirektoratet, 2018d 2017).

Den første rammeplanen for barnehager inneholdt følgende om åpen barnehage som driftsform:

Barnet tildeles ikke en fast plass, og en voksen omsorgsperson må ta ansvar for barnet, men de kan komme og gå slik det passer innenfor åpningstiden. De voksne blir ansett som en del av bemanningen, ved å ta aktivt del i det daglige arbeidet. Tilbudet retter seg mot hjemmевærende, dagmammaer og innvandrerfamilier. Hensikten er å skape kontakt og utvikle fellesskap i nærmiljøet. Førskolelærer sin kunnskap kan brukes til å veilede foreldre for eksempel i oppdragerspørsmål (Barne og familiedepartementet, 1995, s. 125).

Åpne barnehager er et kommunalt eller privat drevet pedagogisk tilbud til barn under skolepliktig alder. De finansieres av tilskudd fra det offentlige-, og reguleres på linje med andre barnehager, blant annet av barnehageloven og rammeplan for barnehager (Gudjonsdottir & Johannessen, 2018, s. 7). Rammeplanen fra 2006 og 2017 viser ikke spesifikt til åpne barnehager.

For å forstå den åpne barnehagen sin utvikling og plass vil jeg helt kort sette åpen barnehage inn forhold til samfunnet. Åpen barnehage ble startet i 1988, i en tid der det var stor utbygging av barnehager og behov for barnehageplasser. Den hadde en vekstperiode på 2000 tallet (Hatlem, 2008, s. 46), men har de siste årene hatt synkende tendens (Utdanningsdirektoratet, 2018d). Det er likevel flere åpne barnehager i dag enn det var ifølge Tingstad og Kvamstad (1998) som rapporterte om 105 åpne barnehager, mot 159 i 2017. Jeg mener det kan sies at åpen barnehage legger vekt på den Frøbelske tradisjonen, med kortere dager i barnehagen og pedagogisk personell, men også det forebyggende perspektivet fra asylene kan sies å være inkludert. Foreldre og barn kan veiledes av førskolelærer, og åpen barnehage sees på som forebyggende mot ensomhet, hjelp til tidlig innsats og et pedagogisk tilbud for barn uten barnehageplass. Barn og foreldre får delta i nettverk, knytte vennskap samtidig som barndommens frihet og trygghet med foreldre ivaretas. Argumenter for å bygge ut barnehagesektoren har blant annet vært barnevern, likestilling og integrering. Åpen barnehage kan oppleves som å ikke fylle alle argumenter her, særlig likestilling og mødre i arbeid som er et politisk argument. De åpne barnehagene generelt har flest små barn opp til to år (Haugset et al., 2014, s. 47).

2.4 Prosjektets forskningsmessige plassering

Åpen barnehage er en forholdsvis ung barnehageform med sine 31 år i Norge. Det er hovedsakelig to forskningsbidrag, begge med både kvantitativ- og kvalitativ forskning, som er utført. Det ene er av Tingstad og Kvamstad fra 1998, og det andre av Haugset med flere fra 2014 som jeg vil vise til nedenfor. I tillegg er det en del kvalitative studier med ulike fokus. Her har jeg valgt å presentere noen jeg tenker kan ha relevans for min masteroppgave.

Det har vært lite forskning på de åpne barnehagene i Norge, og Catharina Frank peker på i sin magisteroppsats «*På upptäcktsfärd i öppna förskola- en institution som väcker frågor*» (2007) at åpen barnehage er et lite utforsket felt i Sverige også, til tross for at de hadde vart i 30 år. Hun sammenligner skriftlige kilder om åpen barnehage, med en etnografisk studie av to åpne barnehager. Hun finner blant annet at den skriftlige kunnskapen er rettet mot «bristende foreldreskap», men at ressurssterke foreldre også besøker åpen barnehage og at deres behov ikke er kartlagt. Det svenske Skolverket sin rapport «*Öppen förskolas utveckling. En studie av perioden 1980-2005*» (Skolverket, 2006) viser til åpen barnehage sin start og utvikling frem til 2004. Den setter også søkelyset på om avviklingen av de åpne barnehagene er i takt med antall barn som ikke går i «*förskolan*», og om det åpne barnehage tilbudet i Sverige er forringet med tanke på antall barn som hører til den enkelte åpne barnehage.

Etter 10 år med åpne barnehager i Norge kom den første rapporten «*Åpen barnehage. Kvinnecafé eller møteplass med barnet i sentrum?*» (Tingstad & Kvamstad, 1998). Her er fokus på at åpen barnehage har en todelt målsetting, henholdsvis et stimulerende og utviklende lekemiljø for barna, og et tilbud til voksne med tanke på blant annet felleskap og trivsel. Kvalitet er sentralt (s. 11-14). Denne rapporten blir det ofte vist til i studier av åpne barnehager, og den sier at åpen barnehage er sprunget ut fra lokale forutsetninger og behov med lite retningslinjer fra det offentlige. Rapporten viser ellers til positive sider som nettverksdannelse, trivsel, stimulerende lekemiljø, sosial trening og et pedagogisk tilbud. Den viser også til negative sider i forhold til å nå ut til spesielle målgrupper, for eksempel at det er vanskelig å nå språklige og kulturelle minoriteter. En ustabil brukergruppe, med det menes at foreldre og barn kan komme og gå når de vil, gjør det vanskelig å planlegge de pedagogiske tiltakene og gi ønsket mengde veiledning til foreldre. Rapporten viser også til at barnehagen er preget av inneliv, at det kan dannes subkulturer og være motstridende interesser i brukergruppene (s. 44-46).

Hatlem (2008) sin masteroppgave «*Åpen barnehage – en møteplass i et fellesskapsperspektiv?*» belyser åpen barnehage sin historie, og hun har utført en kvalitativ studie av fire åpne barnehager, i tillegg til at hun speiler aktørene rundt som her er helsesøster, foreldre, assistenter og pedagoger. Hun ser på hvordan åpen barnehage kan være en møteplass med et fellesskapsperspektiv, og har hatt fokus på institusjonen. Hun oppgir funn som at åpen barnehage kan se ut til å være en institusjon som fungerer som en inkluderende møteplass i lokalmiljøet.

Tripp trapp åpen barnehage ga ut en Jubileumsrapport i 2013 der de hovedsakelig vektlegger at åpen barnehage er et pedagogisk tilbud ut ifra rammeplanen til barnehager, og altså noe mer enn et sosialt tilbud for foreldre og barn (Weydahl, 2000).

Det har de siste seks årene vært større fokus på åpne barnehager med tanke på forskning. Trøndelag forskning og utvikling gjennomførte en nasjonal undersøkelse på vegne av Utdanningsdirektoratet i 2013 «*Åpne barnehager i Norge. Organisering, bruk og betydning*» (Haugset et al., 2014). Den ble satt i gang på bakgrunn av at regjeringen ville gjennomføre en undersøkelse om åpne barnehager i forhold til blant annet kompetansen hos personalet og betydningen for brukerne (Kunnskapsdepartementet, 2012-2013, s. 37). Rapporten er en kartlegging av tilbud, omfang og organisering av åpne barnehager i Norge (Haugset et al., 2014). De kom blant annet frem til at det er omtrent 200 åpne barnehager i Norge som er godkjent i gjennomsnitt for 30 barn. De åpne barnehagene har omtrent 0.9 årsverk og 1-2 ansatte. De eies av både kommuner og private, og har flest barn under 3 år. Rapporten hevder at åpne barnehager er spesielt egnet til helseforebyggende arbeid og utjevning av sosiale forskjeller, og viser til forslag for hvordan denne funksjonen kan videreutvikles. Blant annet ved god relasjon mellom ansatte og voksne brukere av barnehagen og ved å sørge for kompetanseheving av personalet slik regjeringen ønsket (Haugset et al., 2014).

Som en følge av Haugset med flere (2014) sin forskning, ble det nasjonale KOMÅP prosjektet satt i gang og gjennomført av Senter for interkulturell kommunikasjon i 2017 (Gudjonsdottir & Johannessen, 2018). Jeg fikk være med i referansegruppen som styrerrepresentant, samtidig som jeg var deltaker i prosjektet. KOMÅP prosjektet, hadde fire regionale samlinger, eget utviklingsprosjekt med veileder i barnehagen, samt en avsluttende erfaringskonferanse for alle deltakerne i Oslo (s. 2). Resultatet ble styrket faglig kompetanse og identitet individuelt hos ansatte, men også styrkede faglige nettverk (s. 48). Prosjektledelsen i KOMÅP erfarte at ansatte i åpne barnehager har følt seg oversett i barnehagesektoren og ikke fullt ut anerkjent, og at åpen barnehage blir sett litt ned på som pedagogisk virksomhet. Flere har kjempet for

overlevelse etter ønske fra kommunen om nedleggelse. Det ble også klart at ansatte i åpne barnehager har hatt lite faglig kompetanseheving, og at det trengs påfyll for å holde følge med resten av barnehagefeltet. Rapporten viser til utfordringer hos noen av de åpne barnehagene knyttet til at ledelsen, eier, kan være distansert og de kan ha en manglende administrativ kapasitet og en utydelig organisering av barnehagedriften. På tross av dette er hovedinntrykket at barnehagetilbudet er godt og trygt og drives av kompetente, hardtarbeidende og entusiastiske barnehagelærere, og at det har sin egenverdi i barnehagemangfoldet (s. 33-35).

I 2017 kom Ingunn Skjesol Bulling ut med artikkelen «*En mangfoldig møteplass. Åpen barnehage som integreringsarena*». Artikkelen ser på integrering på det relasjonelle nivået og hvordan åpen barnehage kan fremme integreringsprosesser. Tre hovedpunkter vises til av betydning for integreringen og disse er fellesskap gjennom hverdagsaktiviteter, dynamisk språkmiljø og mangfold i gruppa. De åpne barnehagene tilbyr et språkmiljø gjennom lek og de situasjonene som oppstår og kan utvikle språkkompetansen for minoritetene. Fellesskapet er ikke opptatt av materielle eiendeler, og i mangfoldet er det alltid plass til flere.

Usannsynlige vennskap, ment som mennesker de aldri ville tenkt på å sette sammen, gir muligheter for å bygge relasjoner utenfor egen sosial tilhørighet. Her fremstår åpen barnehage som en møteplass som er attraktiv for både minoritets- og majoritetsbefolkningen (Bulling, 2017).

Oppsummert kan det sies at åpen barnehage fremstår som en betydningsfull møteplass for foreldre og barn i både nyere (Haugset et al., 2014; s. 81,82) og eldre forskningsbidrag (Tingstad & Kvamstad, 1998, s. 82). Den skal bidra til et lokalt sosialt og nettverkskapende miljø, og være åpen og tilgjengelig for foreldre og barn. Forskning viser også at åpne barnehager kan ha utfordringer i forhold til blant annet subkulturer (Tingstad & Kvamstad, 1998). Nyere forskning viser ansatte som trenger faglig oppdatering, tro på seg selv og åpen barnehage som et likeverdig tilbud i barnehagesektoren, og bedre organisering av driften (Gudjonsdottir & Johannessen, 2018).

Jeg har i kapittel to sett på den åpne barnehagens utvikling i Norge og Sverige, og vist til andre som har forsket på åpne barnehager og hva de er kommet frem til. Dette er med å belyse delspørsmål en, «Hva kjennetegner en åpen barnehage». Jeg har plassert egen forskning inn i dette. Jeg vil nå se nærmere på offentlige dokumenter angående åpne barnehager, og gi et teoretisk rammeverk til oppgaven videre.

3. OFFENTLIGE DOKUMENTER OG TEORETISK INNRAMMING

I dette kapittelet vil jeg også gå inn på delspørsmål en «*Hva kjennetegner åpen barnehage*» ifølge lovverk og forskrifter. Deretter vil jeg definere ledelse og beskrive ulike teorier jeg har valgt for å belyse forskningsspørsmålet. Her vil jeg ta frem pedagogisk credo (Gilje, 2015), som viser til styrerens personlige og profesjonelle side, før jeg ser på klokt lederskap ved Brunstad (2009). Jeg vil se på ledelse i situasjoner (Skogstad, 2015; Gotvassli, 2013), og knytte til Aasen (2010) og ledelsestradisjon i barnehagen. Jeg tar også med kulturperspektivet ved Hargreaves og Fullan (2014). Til slutt vil jeg ta med verdiperspektivet (Kirkhaug, 2013) og et etisk perspektiv på hvordan møte andre (Bergem, 2014; van Manen, 1993).

3.1 Hva kjennetegner åpen barnehage?

I Meld. St. 24 (2012-2013), «Framtidens barnehage», beskrives åpen barnehage som en møteplass i lokalsamfunnet, der selve lokalet til barnehagen er møteplassen. Det vises også til at formålet med åpen barnehage er at det skal være et lavterskeltilbud, og av den grunn være åpen og tilgjengelig for alle barn og foreldre. Videre sies det at denne barnehageformen kan være en rekrutteringsarena til ordinær barnehage, bidra til nettverk for småbarnsforeldre i lokalmiljøet og spille en rolle ved tidlig innsats for barn med spesielle behov. Den kan bidra til språkstimulering. Åpen barnehage er regulert gjennom lov om barnehager, skal følge rammeplanen og ha årsplan (Kunnskapsdepartementet, 2012-2013, s. 36, 37).

Lavterskeltilbudet karakteriseres av at det skal være minst mulig hindringer for å komme og delta i åpen barnehage. Det er et helt frivillig tilbud der foreldre ikke forplikter seg til en fast plass, men kommer ved lyst og behov. Barnehagene bør som en konsekvens av dette etableres i lokalsamfunnet. Et lavterskeltilbud karakteriseres av at alle som ønsker kan komme uavhengig av religiøs tilknytning og økonomisk eller sosial status. Det krever en ledelse som evner å møte alle på en likeverdig måte, uten at inngrodde antakelser får prege møte.

Inngrodde antakelser er ifølge Senge (2006) å gjøre seg opp en mening om personer ut ifra det vi ser (Ertesvåg & Roland, 2013, s. 77). Det eneste man må ha felles på denne møteplassen er barn under skolealder. Det er unikt i dagens samfunn, der de fleste andre møteplasser er avhengig av andre felles faktorer enn bosted, og der det som regel koster en del å være

deltaker. Åpen barnehage er i mange tilfeller gratis, eller man betaler en egenandel som kan gjelde for mat, forbruksmateriell eller inngang (Haugset et al., 2014, s. 79).

Åpen barnehage fremstår som en betydningsfull møteplass for foreldre og barn i forskning, jamfør punkt 2.4 «Forskningsreview». De som benytter tilbudet åpen barnehage representerer stor variasjon i forhold til alder, økonomi, utdanning, etnisitet og arbeidssituasjon (Bulling, 2017, s. 75). Møteplassen kan derfor representerer befolkningen ellers, men skiller seg fra ordinære barnehager ved å ha flere voksne omsorgspersoner, færre ansatte og at barna ikke har faste plasser. Dette medfører nye grupper av barn og foreldre hver dag, og en møteplass med stadig utskifting av mennesker. Det kan være en utfordring for alle som deltar i den åpne barnehagen. Dette gjør at ansatte og de som bruker den åpne barnehagen opplever svært ulike dager. Hvordan lederen organiserer dagen, hvordan lokalene fremstår og hvordan lederen møter den enkelte vil ha stor betydning for den åpne barnehagen. Ikke minst vil hvordan lederen møter og håndterer de uforutsette situasjonene påvirke positivt eller negativt åpen barnehage.

I rapporten til Haugset med flere (2014), vises det til noen rammevilkår for åpen barnehage. Blant annet vises det til at det er lav bemanningstetthet (s. 76,77) og små stillinger (s. 43,44) i de åpne barnehagene og at tilbudet derfor vil forringes ekstra dersom personalet skal bruke mye tid på planlegging. I rapporten står det:

Vi mener også at det må vises forståelse for at enkelte av rammeplanens og lovverkets pålegg om formell planlegging og organer for foreldresamarbeid ikke passer like godt til den åpne barnehagen som driftsform, slik at en ikke bruker unødvendig tid på dette (2014, s. 86).

På grunn av kort åpningstid kan planleggingstiden legges utenom åpningstiden slik at dette ikke rammer brukerne direkte. I så fall må stillingene være store nok, samtidig som de økonomiske driftsvilkårene legges til rette for det. Det står også at det bør legges vekt på relasjoner og at det må være nok ansatte tilstede til å gi «...rom for samtaler, foreldreveiledning og det å «se» personer som trenger ekstra støtte, samtidig som en driver det pedagogiske tilbudet» (s. 86).

3.1.1 Åpne barnehager som organisasjon

De åpne barnehagene er ikke nevnt spesifikt verken i barnehageloven eller den gjeldende rammeplan for barnehager. Barnehageloven kan se ut til å ikke fange opp åpne barnehager da

det står at virksomheter plikter å søke godkjenning når de har barn som har et ukentlig opphold på mer enn 20 timer (Barnehageloven, 2005, §6a). Trolig finnes det ikke en eneste åpen barnehage som har det samme barnet mer enn 20 timer hver uke. Det strider mot åpen barnehage sine kjennetegn. Det står også i kontrast til den nasjonale satsen for tilskudd per barn, der satsene for tilskudd til åpne barnehager skal regnes ut etter en åpningstid på 6-15 timer, eller åpningstid på 16 timer eller mer (Utdanningsdirektoratet, 2018c). Fra nasjonalt hold kan det i så måte se ut til at åpne barnehager ikke skal ha en åpningstid opp mot 20 timer per uke med tilskudd fra det offentlige, fordi 16 timer er den åpningstiden som innfrir det høyeste tilskuddet. Barnehagetilbudet i Norge deles opp i tre når det gjelder tildeling av driftstilskudd, henholdsvis ordinære-, familie- og åpne barnehager. (Utdanningsdirektoratet, 2017a). Kommunen er godkjenningssinstans for alle barnehageformer, og det er bare åpne barnehager som er godkjent av kommunen som kan få tilskudd fra denne (Utdanningsdirektoratet, 2014).

I Meld. St. 19 (Kunnskapsdepartementet, 2015-2016, s. 15) «Tid for lek og læring» sees åpen barnehage som et alternativ tilbud for de som er hjemme med barn. De private åpne barnehagene i Norge sine økonomiske rammer legges i barnehagelovens paragraf 14, som omhandler kommunalt tilskudd til godkjente ikke kommunale barnehager. Hovedhensikten er at kommunen skal sørge for at kommunale og private barnehager skal behandles likeverdig ved tildeling av driftstilskudd. Utdanningsdirektoratet har laget et eget rundskriv med forklaring av forskriften i «*Tildeling av tilskudd til ikke kommunale barnehager Udir-7-2014*» (2014). Der står det følgende:

Barnehageeier i åpne barnehager skal rapportere om antall barn som kan være tilstede samtidig i barnehagen og barnehagens ukentlige åpningstid etter § 7. Dersom det over tid viser seg at fremmøtet i den åpne barnehagen er vesentlig lavere enn dette, skal et lavere barnetall legges til grunn ved beregning av tilskudd. (forklaring § 7)

Regelverket åpner for at nasjonal sats kan endres dersom kommunen selv driver egne åpne barnehager og basere tilskuddet per barn på kommunens utgifter til egne åpne barnehager. Det er når regelverket åpner for at et lavere barnetall kan legges til grunn ved beregning av tilskudd dersom fremmøte er vesentlig lavere over tid, at det blir det opp til kommunen å bestemme tidsperspektivet, hva som er et vesentlig lavere barnetall i forhold til godkjenningstallet, og hvordan tilskuddet skal regnes ut. Telemarksforsking (Lunder & Aastvedt, 2012) sier i sin rapport at departementet bør se på finansiering av åpne barnehager. De ser dilemma mellom at kommunen kan fastsette tilskuddet til åpne barnehager ved

vurdering, opp mot en nasjonal sats som kan sikre et minimumstilskudd, og større grunnlag for likebehandling. De nasjonale føringene har likevel som en konsekvens gitt svært ulike beregningsgrunnlag, og derfor slik jeg ser det ikke et likeverdig regelverk for de åpne barnehagene. Dette fordi hver kommune kan lage en egen tilskuddsmodell i forhold til begrepene, vesentlig lavere barnetall og over tid. Noen kommuner har for eksempel endret barnetallet til et gjennomsnittsansatt barn over en viss tid, mens andre kommuner bruker det barnetallet barnehagen er godkjent for. Dette gir svært ulike økonomiske beregningsgrunnlag for den åpne barnehagen alt etter hvilken kommune den tilhører. Dette kan også føre til et svært varierende tilskudd fra år til år for de åpne barnehagene som er plassert i kommuner som benytter seg av muligheten til å beregne et lavere barnetall enn godkjenningstallet. Barnehagens utgifter vil holde seg noenlunde jevnt med tanke på lønnsutgiftene til personalet. De åpne barnehagene har lav bemanning, selv om det vises til store variasjoner der flere har mer enn to årsverk og en rapporterer om fire årsverk (Haugset et al., 2014, s. 43,44). Dette medfører små muligheter til å regulere bemanningen fra år til år etter barnetallet, og er heller ikke ønskelig i forhold til å drive en langsiktig forsvarlig pedagogisk virksomhet og skape gode relasjoner med barn og foreldre (s. 86). Lavterskeltilbudet uten fast plass til barnet fører til at det er uvisst hvor mange som vil komme fra år til år, og gjennom hele året, avhengig av flere faktorer. Blant annet hvor mange som er hjemme med barn i det aktuelle tidsperspektivet og området. Slik sett kan det se ut til at åpen barnehage sine fleksible og frivillige kjennetegn kan være en heftelse med tanke på åpen barnehage sine muligheter for økonomisk tilskudd i de kommunene som regulerer driftstilskuddet etter et lavere barnetall enn godkjenningstallet. Det kan stilles spørsmål ved om dette regelverket legger grunnlaget for en likeverdig behandling av de åpne barnehagene.

3.1.2 Lederens plass i åpen barnehage

Å være leder i åpen barnehage kan kanskje oppleves annerledes enn i en ordinær barnehage, fordi foreldre er tilstede hele tiden, og utgjør en naturlig del av barnehagefelleskapet. Man får naturlig mindre kontakt med barna når foreldrene er i barnehagen, og man kan også få mindre handlingsrom når det gjelder å implementere rammeplanen og få barna med på aktiviteter. Barna vil helt naturlig først og fremst forholde seg til sine foreldre, det er derfor ikke barnehagelæreren som tar de endelige valgene i flere situasjoner. Den åpne barnehagen kjennetegnes av trivsel og nettverksbygging, men det kan også oppstå uønskede eller

motstridende interesser som rapporten til Tingstad og Kvamstad (1998) viser til. Hvordan styrere håndterer ulike situasjoner for alle parter kan være avgjørende for om den åpne barnehagen oppleves som god eller mindre god.

Jeg har frem til nå i kapittel tre vist til hva som kjennetegner åpne barnehager ut ifra offentlige dokumenter, og vil nå gå videre til ledelse og det teoretiske rammeverket.

3.2 Ledelse

Det har vært mye forskning knyttet til ledelse, og ifølge Skogstad (2015, s. 15) har denne vært opptatt av kjennetegn ved lederen, ved de som blir ledet og organisasjonen, og hvordan disse tre faktorene påvirker resultatene i organisasjonen enkeltvis, men og i samspill. Det er også mange definisjoner på ledelse. Skogstad (s. 17) refererer til Hughes, Ginnet og Curpy (1999) når han viser til en som han mener kan være dekkende for flertallet «*Ledelse dreier seg om en prosess der en organisert gruppe blir påvirket i retning av å nå sine mål*». I denne definisjonen knyttes ledelse opp til påvirkning og å nå mål. Gotvassli (2006, s.70) definerer ledelse som «*Ledelse er mellommenneskelig påvirkning, utøvet i en situasjon og rettet mot, gjennom kommunikasjonsprosessen, oppnåelse av ett eller flere spesifiserte mål*». Denne definisjonen opplever jeg tar mer hensyn til det relasjonelle, men jeg vil gjerne ta med en tredje definisjon som jeg synes mer tydelig viser at lederen selv også blir påvirket i sin utøvelse av ledelse. «*Ledelse er altså en subtil prosess av gjensidig påvirkning, der tanker, følelser og handlinger smelter sammen. Ledelse munner ut i en felles innsats til beste for både ledernes og de lededes mål og verdier*» (Bolman & Deal, 2009, s. 384). Denne definisjonen knytter ledelse til mål og verdier, og til lederen og de ledende som personer - samtidig som det er en prosess der begge eller alle parter påvirkes. Denne tenkningen synes å ligge nær Gilje (2015) sin modell om pedagogisk credo, som jeg under vil se nærmere på.

3.2.1 Pedagogisk credo i et ledelsesperspektiv

I åpen barnehage vil det være naturlig å knytte ledelse til det menneskelige perspektivet og relasjonene og situasjonene i forhold til alle som er i den åpne barnehagen. Egne verdier og hva man har tro på i sitt arbeid kan påvirke egen ledelse. Pedagogisk credo er et begrep som Jan Gilje (2008, s. 24) definerer nærmere ved å vise til Fullan og Hargreaves (1995), Gilje

sier: «*Begrepet pedagogisk credo viser til hva lærere har tro på i sitt arbeid, hva som er viktig for dem, hvilke mål de har, hva de brenner for*». For å utdype nærmere hva dette kan omhandle vil jeg bruke en modell som er utviklet for å beskrive ens pedagogisk credo (Gilje, 2015, s. 26-32).

Credo som her betyr å ha stor tro på noe, eller å brenne for noe-, i arbeidet kan for lederen i åpen barnehage knyttes til meningen med å drive åpen barnehage i forhold til hva lederen tror er bra for barn. Pedagogisk credo som begrep ligger nær begrepet pedagogisk grunnsyn. Giljes credomodell viser den enkeltes utvikling både personlig og profesjonelt. Den er formet som en blomst, der fruktemnet, selve kjernen i midten kalles selvrelasjon og inneholder menneskets «*...personlighet, identitet, virkelighetsforståelse, selvbilde, verdier, livssyn, følelser, fornuft – ja, dybden og bredden i hvem man er som menneske – ...*» (Gilje, 2008, s. 26). I *selvrelasjonen* ligger menneskets egen forståelse av seg selv, det eksistensielle credoet, og relasjonen til seg selv. Gilje (2015, s. 30) har fokus på pedagogers opplevde og erfarte verden og viser til Dewey (1920) og erfaringsbegrepet som han tolker som to-leddet. Det vil si at det handler både om det som skjer konkret i samspillet mellom person og omgivelser og om personens inntrykk og tolkning ut ifra samspillet i situasjonen. Gilje (2015) med utgangspunkt i Mollenhauer (1996, s. 141) og Dewey (1920) viser til en ytre relasjon der mennesket forholder seg til omgivelsene som de påvirker og påvirkes av, og en indre relasjon der mennesket reflekterer, tolker og bearbeider opplevelser og erfaringer de har hatt i møte med omgivelsene. Her knyttes spenningen til som ligger i «*den man opplever man er*» og «*hvem man ønsker å være*». For en leder kan det bli utfordrende i praksis å forholde seg til den man ønsker å bli og på veien dit oppleve at man handler på tvers av ønskede mål.

Når pedagogiske ledere opplever at arbeidet deres er meningsfylt er det fordi arbeidet i stor grad samsvarer med deres pedagogiske credo. *Selvrelasjonen*, fruktemnet, er omkranset av fem kronblader som illustrerer de profesjonelle dimensjonene i den enkeltes pedagogiske credo. Disse er *barnrelasjon, kunnskapsrelasjon, kollegarelasjon, foreldrerelasjon og lederrelasjon*. Fruktemnet og kronbladene påvirker hverandre gjensidig. Styrerens selvrelasjon, styrerens personlighet, utvikles i takt med de fem andre profesjonelle relasjonene og utgjør til sammen blomsten som er illustrert som lederens pedagogiske credo (Gilje, 2015, s. 30). Blomsten har fire blader festet til stilken som illustrerer ulike kontekster i samfunnet lederen samspiller med i dannelses- og forbedringsprosesser. Dette er *oppvekstmiljøets kontekst, elev- og studentkontekst, pedagogyrkets kontekst og privatlivets kontekst*. Gilje (2015, s. 30) hevdet at «Uansett er samspillet mellom person og kontekst avgjørende både for

den enkelte og omgivelsene når det gjelder å danne og påvirke – og å bli dannet og påvirket». Denne tenkningen samsvarer med Bolman & Deal (2009) sin ledelsesdefinisjon om gjensidig påvirkning når mennesker forholder seg til hverandre. I åpen barnehage kan relasjonen til foreldre fremtre sterkere enn i andre pedagogiske institusjoner, fordi foreldre er tilstede hele tiden barnet er i barnehagen. Jeg oppfatter pedagogisk credo til å handle om at både det profesjonelle og det personlige påvirker personers arbeid, en leders ledelse, og at den man er som leder er formet ut ifra tidligere og nåværende kontekster og gjennom relasjonen til seg selv og andre.

Roald Nygård (2007, s. 17) viser til hvordan menneskets selvforståelse vil ha konsekvenser både for en selv, andre og forholdet til andre. Han deler selvforståelsesbegrepet i to hovedkategorier. Mennesket kan se på seg selv som brikker som blir styrt utenfra, for eksempel som ofre for tiden eller miljøet de lever i, eller som aktører som blir styrt innenfra ved å selv være bevisst og kunne velge mellom ulike handlingsalternativer. Hvordan lederen i åpen barnehage ser på seg selv enten som en brikke eller som aktør i en situasjon kan ha betydning for om lederen griper inn i situasjonen.

Det vil være en sammenheng mellom det styrer har tro på i arbeidet og styrers ledelse, men det er også av betydning hvordan styrer ser på seg selv og sin egen ledelse når det kommer til utøvelse av ledelse i praksis. Hvordan lederen samspiller med barn og foreldre i åpen barnehage vil påvirke dem, forholdet mellom dem, og lederen selv. Ens pedagogiske credo kan være med å belyse bakgrunnen for styrers utøvelse av lederskapet, men også hvordan det utvikles. Gilje får frem i sin modell at det profesjonelle påvirker det personlige og omvendt. Han får frem at pedagogisk praksis utøves i kraft av hvem du både faglig og personlig er som person.

Gilje (2015) sin pedagogiske credomodell har vekt på det etiske perspektivet, verdier, holdninger, personlighet og på relasjoner. Kloke ledere må kunne både skape og holde ved like gode relasjoner (Brunstad, 2009, s. 16). I åpen barnehage er nye relasjoner en del av selve konseptet fordi det kommer stadig nye voksne og barn til barnehagen. Det blir derfor ekstra viktig å være trygg på hvem man selv er som leder, og å møte andre proaktivt. Relasjoner er det mange av i åpen barnehage og jeg vil videre utdype ledelse knyttet til klokt lederskap av Brunstad (2009).

3.2.2 Klokt lederskap

Paul Otto Brunstad (2009) har i sin bok «*Klokt lederskap. Mellom dyder og dødssynder*» utdypet hva han mener er essensielt for kloke ledere ved å se på de menneskelige sidene ved lederskapet. Klokskapen gir mål og retning, og han viser til det greske ordet *phronesis* for klokskap, og at den kloke kalles *phronismos*. Den kloke kan forutse konsekvenser av en handling. Den kloke kjenner reglene, kan sitt håndverk, men er åpen for det uventete, og ser også verdien av andre mennesker og annen kunnskap. Brunstad (2009) viser til at det å gjøre ting riktig etter regler og prosedyrer ikke alltid er nok. Man må i tillegg «...*ha en varhet og respekt for det konkrete og unike i enhver situasjon*» (s. 15). Dette fordrer en leder som lytter ydmykt til personene det gjelder, og som ikke lar seg styre automatisk av tidligere hendelser og erfaringer. Den kloke lederen vil bruke sin vurderingsevne og dømmekraft, altså et godt pedagogisk skjønn i komplekse situasjoner der det ikke finnes enkle og rette svar. «*Skjønn er en form for praktisk resonnering hvor formålet er konklusjoner om hva som bør gjøres i konkrete enkelttilfeller, men hvor holdepunktene er svake*» (Grimen & Molander, 2008, s. 179). Å utøve skjønn kan være vanskelig sett i forhold til at flere personer i samme situasjon, med de samme situasjonsfaktorene kan komme frem til ulik beslutning. Dette kan medføre at dem avgjørelsen er beregnet på kan oppleve dette uriktig eller urettferdig. Å oppleve seg urettferdig behandlet kan svekke relasjoner hevder Brunstad (2009). I åpen barnehage må styrer forholde seg til både lovverk og rammeplan, men i handling er ikke dette nok. Styrer må i mange situasjoner også forholde seg til det faglige eller profesjonelle skjønnet både som pedagog og som leder, og dermed bruke sin kunnskap sammen med det etiske perspektivet i vurderingen av handlingsalternativer.

Brunstad (2009) knytter også klok ledelse til timing, i og med at det er av avgjørende betydning å vite om man i situasjonen skal handle straks eller om det klokeste vil være å bruke tålmodighet og vente. Å være klok er å være handlende, og ikke bare kunne det teoretiske, men å sette det ut i praksis, og praksiserfaringen vil øke klokskapen. Brunstad (2009) kaller det en kunst å ha evnen til å forene situasjonsbevissthet med kunnskapsbevissthet. Lederens evne til å se helheten for situasjonen både i nåtid og fremtid knyttes til klokskapen, og er vesentlig både for etikken og ledelsen. For en styrer i åpen barnehage vil det å forholde seg til mange nye mennesker hver åpningsdag være vesentlig knyttet til å skape og videreutvikle relasjoner med barn og foreldre. Det er avgjørende å ha denne evnen ifølge Brunstad (2009) fordi man da kan lykkes selv med en begrenset og

usikker økonomisk situasjon. Han hevder videre at kloke ledere må ha egenskaper som erfaring, modenhet, selvinnsikt, menneskekunnskap og en god moralsk forankring.

For å bygge menneskelige relasjoner kreves innsikt i holdninger og reaksjonsformer, men også et godt språk. Språket er utgangspunktet for å forstå og oppfatte andre og samfunnet rundt. Brunstad hevder at gjennom dyder kan vi lære hva som styrker relasjoner, og gjennom dødssynder hva som svekker relasjoner. Dydene er hentet fra Aristoteles, og en dyd henger sammen med det å være god til eller å «*duge*». Gjennom dydene, og vanen til å gjøre gode handlinger opparbeides en moral. Sånn sett er «*et dugende menneske, en dugende leder, i stand til å gjøre det gode, til rett tid og med riktig styrke og kraft*» (s. 20). Denne lederen vil fremme det som er godt for fellesskapet. Brunstad (2009) viser til de fire klassiske dydene, klokskap, selvbesinnelse, rettferdighet og mot. Klokskapen knyttes til pedagogisk skjønn, mens en rettferdig leder legger grunnlaget for tillit og forutsigbarhet, noe som fremmer relasjoner og et godt fellesskap. Dette vil gjøre lederen troverdig og pålitelig overfor sine medarbeidere. Dyden å besinne seg knyttes til utøvelsen av makt og kontroll, og at desto mer styrende en leder er, desto svakere blir medarbeiderne. En leder som besinner seg åpner opp for medarbeiderne slik at de kan vokse og utvikle seg, samtidig som de vil ta mer ansvar og være mer kreative. Dyden mot er «*kraften og viljen til å handle i tråd med det en oppfatter som rettferdig og klokt*» (s. 22). Dydene til sammen vil føre til en beslutningsdyktig leder basert på situasjonen. Brunstad (2009) føyer til dyden takknemlighet som han relaterer til anerkjennelse og det å sette den andre i sentrum.

Dydene til sammen fremmer gode relasjoner, gode holdninger til relasjoner, og kan utløse kapasiteten hos medarbeiderne i form av å få frem det beste i hver medarbeider. Lederen har stor betydning i form av å få utløst denne ekstra energien til organisasjonens fordel, og på den måten drive et vellykket lederskap. Det er derfor gjennom sine medarbeidere at lederen får makt og autoritet ved å være en mottaker for medarbeiderne, deres tillit, lojalitet og arbeidskraft. Lederen er en tjener slik Løgstrup skisserer og må huske på at en «*aldri har med et annet menneske å gjøre, uten å holde noe av dette menneskes liv i sine hender*» (Løgstrup, 2000, s. 37). De syv dødssyndene som Brunstad (2009) viser til kan svekke et godt lederskap og relasjonene er «*stolthet, lyst, grådighet, misunnelse, fråtseri, sinne og latskap*» (s. 30).

Brunstad (2009, s. 32-35) beskriver også ledelse som en grenseaktivitet der lederen er i front, og samtidig må få sine medarbeidere med seg. I en åpen barnehage vil alle de ansatte møte nye mennesker å skape relasjoner til, og ledelse er for lederen å få medarbeiderne med seg inn i fronten til å utøve ledelse de også. Det å ha en felles visjon og felles mål inn i fronten vil

forsterke organisasjonen. Samtidig vil hvordan lederen løser sine utfordringer i fronten være et mønster for medarbeiderne, ergo vil lederen være en rollemodell for sine medarbeidere. Det blir viktig å bevisstgjøre sine medarbeidere og motivere dem. Kirkhaug (2015) definerer det å være et forbilde som at «noen har holdninger og praktiserer atferds-former som fremstår som så attraktive at andre frivillig vil etterligne disse» (s. 162). Dette er atferd som ikke finnes i regelverk eller prosedyrer, for eksempel å være høflig når man mottar nye foreldre og barn i den åpne barnehagen. Avolio & Gardner (2005) viser til at atferden praktiseres av autentiske ledere fordi de er oppmerksom på egne tanker og egen oppførsel og hvordan andre oppfatter en. Disse forbildene er også opptatt av verdier, kunnskaper og omgivelsene (Kirkhaug, 2015, s. 163). Forbildefunksjonen kan ha stor betydning i åpen barnehage fordi ansatte er i tett relasjon til foreldre og barn.

Å utvikle klokskap sier Brunstad (2009) baseres på hukommelse, lærevillighet og oppfinnsomhet. Å huske fortidens feil, og lære av dem, slik at fortiden får være med å legge føringer for fremtiden. Å være ydmyk overfor andre og lærevillig, slik at andres kunnskap og erfaring overtas er viktig. Det å se sin egen begrensing gjør en mottakelig for andres lærdom og ydmyk til å se det komplekse i situasjoner. Å ha respekt for andre, ta hensyn og være villig til å se på ting på nytt, og være åpen for endring og korreksjon. Å ha en god forestillingsevne til hva som kan bli, en oppfinnsom holdning og troen på medarbeiderne er viktig i lederskapet for å kunne skape endring. Lederens begrensinger både når det gjelder kunnskap og kontroll åpner opp for medarbeiderne sin medvirkning, og et team og et økt beslutningsgrunnlag. Lederen må ha evnen til å lytte og lære av andre, og se andre som likeverdige parter som hjelper til med å løse en felles oppgave (Brunstad, 2017).

En klok leder er handlende selv om han vet han kan ta feil, da er tilgivelsens kunst viktig å inneha både fra eller til medarbeider og til seg selv. En klok leder ser mer på mulighetene med det en har av ressurser, og er kreativ og skapende ut ifra det fremfor å se på alle manglene. Den kloke leder handler med en hensikt i å realisere det gode.

3.2.3 Kommunikasjon og danning

Samhandling med andre krever en god kommunikasjon, og det vil jeg utdype litt mer ved hjelp av Jan Spurkeland og hans bok «*Relasjonsledelse*» (2017) om dialogen som et sentralt virkemiddel i relasjonsbygging. Dialogen er opptatt av å knytte bånd, få tak i hva den andre

mener gjennom spørsmål, for å få økt forståelse og få frem alle sine synspunkter og ideer. «*En likeverdig og balansert samtale*» (Spurkeland, 2017, s. 66). Dialogen har en utjevnende effekt i forhold til status blant medarbeiderne, og ved å vise dem respekt og interesse kan likeverd oppnås. Dialogen kan bli best når det skapes maktbalanse ved å være spørrende og undrende i stedet for en bedreviter. Å kunne innrømme at man ikke vet og kan alt, skaper respekt og troverdighet. Samtidig gir man rom for andre, slik Gotvassli (2013, s. 40,41) beskriver en undringskultur, der lederen åpner opp for medarbeideres innspill i stedet for å legge egne føringer eller ha planen klar på forhånd. I dialogen må lederen bruke intensjonslytting som er det samme som relasjonell lytting, der lederen oppfatter helheten i budskapet, ved å lytte til meningen med budskapet, også det som ikke uttrykkes verbalt.

Stålsett (2009, s. 68) har en modell som viser hvordan kommunikasjonen blir sendt mellom person A og B, og der begge disse personene har sine egne ulike virkeligheter. Den som sender et budskap gjør det med bakgrunn i sin virkelighet, og den som tar imot, lytter, gjør det med bakgrunn i sin virkelighet. Den virkelige verden er over A og B sin, og sender ut ulike signaler som opptas av A og B gjennom filtre som miljø-, kulturelt-, og personlig filter. Dette kan vise hvor kompleks det er å sende et budskap fra A til B som B skal forstå på samme måte som A. B skal klare å sette seg inn i A sin virkelighet.

Biesta (2014, s. 50) tar utgangspunkt i Dewey (1916) sin kommunikasjonsfilosofi som sier at kommunikasjon må snarere forstås som «*en prosess der man deler erfaringer slik at de blir felleseie*». Her viser han at kommunikasjon betyr at det lages i fellesskap hos minst to. Biesta (2014) forklarer videre Dewey (1916) sin forståelse av kommunikasjon som en prosess der «Bs forståelse av As bevegelse og lyder er at han responderer på tingen fra As ståsted». Det vil si at B må oppfatte tingen ut ifra A sitt ståsted og svare etter mer enn bare lydene og tingen, men også ut ifra meningen til A. Kommunikasjon blir da ifølge Dewey (1916) mer å dele erfaringer som til slutt blir felles eie. A og B har fått en felles forståelse på bakgrunn av et samarbeid. Meningen blir derfor skapt og delt i dette samarbeidet, og kommunikasjonen blir en forutsetning for bevissthet (Biesta, 2014).

Gert Biesta (2014) hevder at dannelse har tre funksjonsområder. Disse kaller han kvalifisering, sosialisering og subjektivering. Kvalifisering er å lære seg kunnskaper og ferdigheter men også verdier og evner. Sosialisering er å bli innlemmet i de tradisjoner og handle- og væremåter som allerede finnes. Subjektivering er å ha interesse for subjektiviteten til barnet,

og om frigjøring og frihet. Det er en appell til det i barnet som ennå ikke er, men det som kan bli. Det dannes i fellesskap med andre.

Biesta (2014) ser på danningen av barnet som en risiko, noe han kaller for en svak pedagogikk. Jeg forstår det slik at det er en pedagogikk der det ikke dreier seg om å overføre pedagogens «rette og riktige» svar til barnet, ikke en kontrollert reproduksjon, men å involvere barnet ved å la det «komme til verden», å gi barnet frihet. Det gir rom for å være annerledes. Å ikke vite hva barnet bringer med seg til verden, men være genuint opptatt og interessert i det barnet bringer. Barnet sees som et subjekt.

Jeg har til nå sagt en del om relasjoner, og om språket som forutsetning for relasjoner. Jeg vil videre ta for meg situasjonsbestemt ledelse.

3.2.4 Situasjonsbestemt ledelse

En situasjonsavhengig ledelse må ta hensyn til alle faktorene i samspillet, krav på arbeidsplassen, tidsperspektivet og oppgavens art ifølge Gotvassli (2013). Situasjonsbestemt ledelse vil legge vekt på at ulike situasjoner krever ulik lederatferd og at lederen derfor bør være fleksibel og tilpasse seg etter situasjonen. Det grunnleggende er en tro på at gode resultater kommer av at lederen tilpasser seg etter situasjon og kontekst (Skogstad, 2015, s. 30). Dette kan lederen gjøre ved valg av lederstil. Gotvassli viser til en styrende lederstil som er oppgaveorientert, og en støttende lederstil som er menneskeorientert (Gotvassli, 2013, s. 47). Den styrende leder vektlegger oppgavers utførelse og presise mål, gjerne med tidsfrister og kontroll av arbeidet. Den støttende leder er opptatt av trivsel, toveiskommunikasjon og at medarbeidere skal delta i beslutninger, og er redd for at konflikter skal ødelegge miljøet. Valg av lederstil gjøres på bakgrunn av medarbeideres atferd og holdninger, og deres kompetanse. Kompetanse er kunnskaper, ferdigheter, motivasjon og vilje til å løse oppgaven. Tiden er en viktig faktor, og kan relateres til at jo fortere en oppgave må løses, jo mer styrende kan lederen bli. Forholdet mellom leder og medarbeider er ofte vist til som den viktigste faktoren for valg av lederstil. Hersey og Blanchard (1969) bruker situasjonsperspektivet og er opptatt av relasjoner, og av oppgaver, men legger til modenhet også kalt beredskap hos medarbeider som en situasjonsfaktor som viser i hvilken grad medarbeideren er kompetent til og villig til å gjøre jobben. Lederen må tilpasse sin lederstil etter medarbeiderens modenhet. Lav modenhet fører til at lederen må instruere medarbeideren ved å ha fokus på oppgaver og mål. Høy modenhet fører til at lederen kan delegere ansvar og gi medarbeider friere tøyler, fordi lederen

stoler på at oppgaven utføres godt. Moderat modenhet fører til en deltakende lederstil som inkluderer mye støtte og oppmuntring (Skogstad, 2015, s. 30). Selv om Hersey og Blanchard (1969) legger stor vekt på modenhet som en faktor vil de andre faktorene være av like stor betydning, for eksempel tidsperspektivet eller selve oppgaven. Hvem er medarbeidere i åpen barnehage? Blant annet i den første rammeplanen for barnehager står det at foreldre er en del av bemanningen ved å ta aktivt del i det praktiske arbeidet (Barne og familiedepartementet, 1995, s. 125). Det er foreldrene som ivaretar tilsynsfunksjonen av barna fordi de har ansvar for egne barn, men det er lederen som har det overordnede ansvaret for hele den åpne barnehagen. Foreldre er en viktig situasjonsfaktor i den åpne barnehagen, og må inkluderes i lederens ledelse.

Hvordan man møter den andre, enten det er medarbeider, barn eller foreldre er av betydning, og jeg vil videre helt kort inkludere pedagogisk takt med van Manen (1993).

3.2.5 Pedagogisk takt

Max van Manen (1993) skriver om takt som en «umiddelbar viten om hva en bør gjøre, en evne til improvisasjon og finfølelse i omgang med andre (s. 113). Takt kan være både følsom og sterk, for eksempel å ha evnen til å stå i vanskelige situasjoner og handle raskt og hensiktsmessig, snakke ærlig og utvetydig, likevel med en følsomhet for den andre. Dette krever at man har evnen til å tolke det den andre kommuniserer verbalt og non-verbalt, og sette dette inn i en årsakssammenheng. Prøve å gå inn og lese den andre og vite hvor langt man bør involvere seg i den andres liv. Takt betyr berøring eller virkning, og har synonymer som omtenksum, veloverveid, forsiktig og imøtekommende. Den pedagogiske takt er asymmetrisk og innebærer et ansvar for barnet til beskyttelse, danning og utvikling. Takt er ekte orientering mot barnets beste. Falsk takt er egennyttig og har andre motiver bak sin handling.

Van Manen (1993) skriver om hvordan pedagogisk takt kommer «*til uttrykk som en lydhør og oppmerksom orientering i samværet og samhandlingen med barn*» (s. 135), og hvilken holdning man har overfor barna. Han hevder at takt kan vise seg som en tilbakeholdenhet der man må være lydhør for når man bør gripe inn og når man bør være tålmodig, gi mer tid og vente. Den kan vises som en åpenhet overfor barnets opplevelse av situasjonen, prøve å gå inn og ta barnets perspektiv, og behandle barnet som et subjekt. Takt kan vise seg som en

umerkelig innflytelse i møte med barnet og som en trygghet i situasjonen, også når situasjonen er preget av usikkerhet. Pedagogens trygghet i seg selv overføres til barna. Takt viser seg også som en evne til å improvisere, der pedagogen ofte må ta ting på sparket i forhold til hva en skal si og gjøre. Dette minner om det pedagogiske eller faglige skjønnet, og at pedagogisk takt og godt faglig skjønn utøves med en omtenkksomhet og godhet for den andre.

Før jeg avslutter denne bolken vil jeg også si noe om kultur, fordi en kultur er noe som påvirker organisasjonen, dens innhold og relasjoner, og derfor også handlingene og fellesskapet i organisasjonen.

3.2.6 Kultur

Hargreaves og Fullan (2014, s. 123) beskriver kultur som hva som passer sammen, og hva som ikke gjør det, og relaterer kultur til tradisjoner som er ubestridte og vilkårlige. De fleste kan kjenne seg igjen i at egne måter å gjøre ting på, eller mat vi spiser kan kobles til tradisjoner vi er vokst opp i, og på den måten sier Hargreaves og Fullan (2014) påvirkes kulturen av forholdene og konteksten den er en del av. Schein (2010) og Quinn & Cameron, (2011) viser til at organisasjonskultur er mønster av oppfatninger i forhold til rett, riktig og effektivt i forhold til galt, uviktig og ineffektivt hos sentrale aktører i organisasjonen. Oppfatningene refererer til verdier og påvirker hvordan vi utfører arbeidet, sosiale relasjoner og hvordan organisasjonen oppleves av omgivelsene (Kirkhaug, 2015, s. 152). Bang (2011) og Deal & Kennedy (2000) viser til at en organisasjon som har en sterk, enhetlig og ønsket kultur er ideell, mens en sterk, enhetlig og uønsket kultur vil være krevende. Sistnevnte fordi dette strider mot organisasjonens verdier, og dermed ikke arbeider mot målene. Det vil i tillegg være utfordrende med en splittet kultur som vil være vanskelig å koordinere (Kirkhaug, 2015, s. 154). Schein fant i 2010 at en ideell kultur vil forsterke institusjonell tillit og relasjonell tillit. Dette kan føre til en institusjonell og normativ makt. Motsatt vil en uønsket kultur ta fra lederen makt både institusjonelt og normativt (s.154). En leder i en ideell kultur vil være relasjonsorientert, og støtte og oppmuntre medarbeidere, mens en leder i en lite ideell kultur vil være mer oppgave-, strategi-, og endringsorientert. I den ønskede enhetlige kulturen vil lederen være delegerende og demokratisk, fordi lederen har tillit til medarbeiderne. Motsatt vil en leder i en uønsket kultur være autoritær og kontrollerende. I åpen barnehage vil de ansatte være sentrale aktører i form av sin konstante tilstedeværelse,

mens barn og foreldre vil være en ny gruppe hver gang. Mye kultur sitter likevel i veggene, i det fysiske miljøet, og som en del av det personalet representerer. Hargreaves og Fullan (2014) relaterer kultur til to begreper. En kulturs innhold, som er det du mener, og en kultur form, som er påvirket av relasjonene til andre som kan være enig eller uenig i dine oppfatninger. Hvis du endrer de mellommenneskelige relasjoner, altså formen på kulturen, vil muligheten til å endre kulturens innhold være tilstede. Hvis man ønsker å endre folks praksis og overbevisninger, er det kommunikasjonsmønstre og samværsformer som må endres. Det i praksis innebære å endre en organisasjons struktur, eller folks roller, noe Hargreaves og Fullan (2014) kaller for en *rekulturering*. De viser også til forskjellen på å være profesjonell, som er hvordan du oppfører deg, og hva du gjør, og å være en profesjonell som omhandler hvordan andre ser på deg, og hvordan dette påvirker ditt eget syn på deg selv.

Hargreaves og Fullan (2014) viser til ulike kulturer i organisasjoner. De kan være individbaserte slik som balkanisering, som kan bestå av separate enheter, men kan også være konkurrerende grupper som slåss om posisjoner. De som arbeider i slike kulturer knytter sin lojalitet og identitet til grupper av kolleger, de arbeider og tilbringer mye tid sammen med. Dette fører til dårlig kommunikasjon og likegyldighet, ønske om å forsvare sitt territorium. Kulturen kan også være samarbeidsbasert og bygges uformelt på tillit, gode relasjoner gjennom tid, men også gjennom formelle møter, planer og lignende.

Jeg vil nå se nærmere på det etiske perspektivet med Bergem (Bergem, 2014) og verdier (Kirkhaug, 2013).

3.3 Et etisk perspektiv i relasjoner og situasjoner

Trygve Bergem skriver i sin bok «*Læreren i etikkens motlys*» (2014) om kvalitet i relasjonene, og ser på relasjoner ut ifra et etisk perspektiv. Bergem snakker om å løfte og ta ansvar for den andre i relasjonen. I åpen barnehage er det viktig at foreldre sammen med barna opplever at dette er en god plass for lek, læring, danning og omsorg. Grunnlaget for dette er det etiske perspektivet og hvordan barn og foreldre opplever å bli ivaretatt og møtt i den åpne barnehagen.

Bergem viser til en helhetlig handlingsberedskap med to faktorer for å opptre som profesjonelle yrkesutøvere. En pedagogisk tenkning og teori med en didaktisk rasjonalitet og en etisk tenkning og teori med en yrkesetisk rasjonalitet. Didaktisk rasjonalitet er pedagogisk

praksis der vi velger en metode og en fremgangsmåte ut ifra et faglig grunnlag. Den er vi ofte vant til å forholde oss til med tanke på planlegging, vurdering, dokumentasjon og evaluering i hverdagen i barnehagen. Den yrkesetiske rasjonaliteten viser til personers væremåte og evnen til å skape gode relasjoner. Gode relasjoner er en viktig forutsetning for trivsel, pedagogisk arbeid og nettverksdannelse i åpen barnehage. Begge rasjonalitetene er like viktig ifølge Bergem og må legges til grunn i en handling, og i en situasjon. Bergem viser til en voksen-barn relasjon, men jeg mener denne også kan brukes i en voksen-voksen relasjon, og særlig der den ene voksne er lederen. I åpen barnehage kan derfor modellen benyttes i relasjonen leder-voksen, enten det er medarbeider eller forelder, og leder-barn.

Yrkesetisk bevissthet er å reflektere over egen rolleforståelse, egne valg og prioriteringer og eget credo. Det er også å være åpen for kritisk innsyn, nytenkning og endring (Bergem, 2014, s. 151). Å reflektere over egen rolle som leder kan gi økt trygghet i beslutninger. Styrer har tenkt gjennom situasjonen før, og har kanskje erfaringer som ligner og som kan knyttes til situasjonen. Samtidig må styrer se det unike i hver enkelt situasjon og handle ut ifra det.

Bergem (2014) sin beskrivelse av sosial sensitivitet er en persons evne til å se og få med seg andres behov, og ha vilje til å ta den andre sitt perspektiv og et ønske om å handle på en måte som tjener den andre. Sosial sensitivitet har relevans til Løgstrups tenkning om «den tause fordring», som har en utfordring i at den må bli oppfanget av lederen for så å bli møtt med en god etisk vurdering og refleksjon i handlingen. Løgstrup sier også at vi er hverandres skjebne, og mener at vi avhengige av hverandre for at livet skal lykkes, han kaller det interdependens, og at vår eneste oppgave er å ta vare på hverandre. I åpen barnehage vil foreldre og barn være avhengig av hvordan de blir møtt av personalet, men også omvendt. Det å tune seg inn etter den andre, men samtidig inneha moralsk dømmekraft, er sentralt i en beslutningsprosess.

Lederen må klare å vurdere konsekvensene av ulike alternative handlinger i en situasjon, og den utfordringen som ligger i å balansere mellom regler og følsomhet. Handlinger er betinget av motivasjon, men det er ikke alltid at en sterk motivasjon fører til handling. Da må man ha handlekraft som beror på vilje, karakterstyrke og mot.

Lederens yrkesetiske kompetanse er særlig viktig fordi lederen er en rollemodell for de andre i åpen barnehage, og en viktig aktør i det relasjonelle samspillet.

3.4 Verdier

I all ledelse av mennesker vil verdier inngå og komme til uttrykk. Å kjenne seg selv, sine egne verdier og hva man har tro på kan påvirke egen ledelse. Verdiene finnes i selvrelasjonen ifølge credomodellen til Gilje (2015), som vist under punkt 3.2.1. Jeg velger å utdype dette begrepet verdier som en konsekvens av at verdier sees som en viktig del av en leders beslutninger, og det mennesket bygger sine holdninger og moral på. En leder vil på lik linje med andre ha integrerte verdier som påvirker egen ledelse. Styreren har i løpet av sin utdanning¹ lært hvilke verdier arbeidet i barnehagen skal bygges på, hvilke verdier som skal inngå i den pedagogiske plattformen, ut ifra «Rammeplan for barnehager. Innhold og oppgaver». Der står det i første kapittel på side 7 «Barnehagens verdigrunnlag skal formidles, praktiseres og oppleves i alle deler av barnehagens pedagogiske arbeid». Videre viser den til verdier i «...kristen og humanistisk arv og tradisjon som respekt for menneskeverdet og naturen, åndsfrihet, nestekjærlighet, tilgivelse, likeverd og solidaritet...»(Utdanningsdirektoratet, 2017b, s. 7). I tillegg kan eier eller organisasjonen ha noen verdier de ønsker barnehagen skal bygge på. Dette er verdier styrer bevisst må forholde seg til. Styrer har også egne verdier integrert i sin personlighet som i varierende grad kan samsvare med disse verdiene.

Kirkhaug (2013) skriver i sin bok «*Verdibasert ledelse. Betingelser for utførelse av moderne lederskap*», om verdier knyttet til verdibasert ledelse. Verdier vil gjøre seg gjeldende uansett hvilken ledelsesform man velger, så lenge man leder mennesker og inngår i relasjoner vil verdiene være med å påvirke hvordan relasjonen blir, slik blant annet Gilje (2015) og Bergem (2014) fremhever.

Rokeach (1968) sier at verdier er preferanser som fører til en atferd eller slutttilstand fremfor en annen Kirkhaug (2018, s. 21). Verdier blir ofte tolket som abstrakte ideer som representerer et menneskes idealer for hvordan man skal være eller hvilken tilstand man søker. «*Verdier vil derfor kunne oppfattes som ideologier som styrer oppmerksomhet, prioriteringer og valg, men som også kan blokkere for impulser og påvirkninger, og således regulere en persons handlingsmønster og ambisjoner*» (Kirkhaug, 2013, s. 57). Verdier er noe vi orienterer oss etter, de er kriterier vi kan sortere og vurdere konsekvenser ut ifra. Kirkhaug (2013) viser til verdienes sosiale funksjon og støtter seg til Rokeach (1973) når han sier at verdiene påvirker hvordan vi ser på oss selv, presenterer oss for andre, predisponerer oss for

¹ Studentkonteksten i Gilje sin credomodell

religiøs eller politisk filosofi og hvilken stilling vi velger i sosiale spørsmål. Verdier er også et sammenligningsgrunnlag, og et grunnlag til å bedømme andre ut ifra. Vi rettferdiggjør holdninger og handlinger på grunnlag av våre verdier. Dette er en nøytral tilnærming til verdier som viser at de kan tjene både godt og vondt.

Kaufmann og Kaufmann (1996) sier kjerneverdier er uttrykk for en persons mest grunnleggende overbevisninger om hva som er rett og galt, og er ofte tilegnet gjennom oppvekst og grunnleggende utdanning. Kjerneverdier kan også ses på i forhold til hvor mange ansatte i en organisasjon som deler verdiene og i den grad det er mange ansatte som deler de samme verdiene blir dette organisasjonens kjerneverdier (Kirkhaug, 2013). Wiener (1988) viser til at kjerneverdiene blir ikke påvirket av måten de blir møtt på av andre, og de er med å påvirke hvilke andre verdier som blir integrert (Kirkhaug, 2013). Dette kan gi utfordringer i forhold til person og organisasjon dersom kjerneverdiene ikke forenes vil den ansatte mest sannsynlig skifte jobb fremfor å gå på bekostning av egne kjerneverdier. Eksempel på kjerneverdier kan være respekt, tillit, åpenhet, ærlighet og demokrati. I tillegg til kjerneverdier viser Kirkhaug (2013) til periferiverdier som er verdier som er integrert på et senere stadium i et menneskes liv, gjerne på grunnlag av erfaringer. Kjerneverdiene veier tyngst og vil være mest stabile, mens periferiverdier er lettere i den grad at de kan endres raskere.

Wood og Rimmer (2003) hevder verdier kan være såkalt instrumentelle verdier som regulerer holdninger og atferd og knyttes til kjerneverdier.

«Terminalverdier er uttrykk for varige tilstander som personer, organisasjoner eller hele samfunn ønsker å oppnå, og blir derfor i mange sammenhenger parallellisert med mål» (Kirkhaug, 2013, s. 59). Terminalverdier kan være mål for en organisasjon, for eksempel om å la humor og glede prege arbeidsplassen. Å være bevisst egne verdier og medarbeideres verdier gjør det lettere for lederen å forstå den andre bedre.

Verdikonflikter kan oppstå på samfunnsnivå, mellom samfunnet og organisasjonen, mellom organisasjonen og dens ansatte, men også på personnivå. Det er viktig for en organisasjon at dens verdier ikke kolliderer med samfunnets verdier, da vil de ansatte komme i konflikt mellom verdiene i samfunnet og verdiene i organisasjonen.

Kirkhaug (2013) viser til at en holdning er mer en oppfatning på en bestemt situasjon, objekt eller en handling, skapt ut ifra verdier og synliggjør derfor verdiene. Verdier er mer bevisst enn holdninger for personen selv.

Jeg har nå beskrevet en del teori som jeg vil ta med meg videre i min drøftingsdel i kapittel seks. Jeg har lagt vekt på etikken gjennom å vise til ulike teoretikere som har et etisk perspektiv. For å nå inn til og skape relasjoner, og for å drive et pedagogisk arbeid mener jeg etikken vil være den stødige grunnmuren for hele pedagogikken og utøvelsen av ledelsen. Jeg vil nå gå over til å beskrive hvilken vitenskapelig metode jeg har brukt og hvordan jeg har gått frem i denne oppgaven.

4. METODE

Metode betyr opprinnelig veien til målet, og man må vite hva målet er (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 140). Kvalitativ metode kjennetegnes av å gå i dybden og beskrive egenskaper eller karaktertrekk ved fenomener (Repstad, 2007, s. 16). Jeg ønsker å gå i dybden av teoriperspektiver knyttet til pedagogisk credo og ledelse i åpen barnehage, ved hjelp av semistrukturert intervju, og forstå fenomenene ut ifra styreres eget perspektiv (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 42).

Metoden kjennetegnes også av et fleksibelt forskningsopplegg, og at utvikling av data skjer på grunnlag av de kontaktene som etableres i feltet, og hvordan forsker forstår dem, og ikke som noe som kan hentes ut uten påvirkning. Deretter analyseres data og forsker tolker meningsinnhold. Til slutt presenteres funn (Thagaard, 2018, s. 27, 28).

I kvalitativ forskning er det viktig å vise hva forsker har gjort, hvilke valg som er tatt og begrunnelser for dem slik at andre kan følge forskerens prosjekt, altså et transparent forskningsprosjekt. Like viktig er det å synliggjøre forskers posisjon til feltet som undersøkes.

4.1 Eget forskerståsted

Jeg vil gjennom min forskerrolle påvirke prosjektet fra start til slutt ved for eksempel valg underveis og tolkninger. Min posisjon i feltet som undersøkes er derfor viktig å belyse. Jeg har i min erfaring som styrer i åpen barnehage opplevd hvordan rammefinansieringen av barnehagesektoren førte til økonomisk negative endringer (Regjeringen, 2010), og vært med å kjempe politisk for en bedre finansieringsmodell for de åpne barnehagene i Bergen (Byrådssak 97/14).

Den politiske påvirkningen bestod av lobbyist virksomhet ved at jeg med flere snakket med politikere på telefon, fikk politikere på besøk i de åpne barnehagene og foreldre og ansatte fikk fremsnakke åpen barnehage. Dette medførte at Bergen kommune innførte et bemanningstilskudd i 2011 som var med å sikre driften økonomisk. Dette tilskuddet har senere stått i fare for å falle bort, og i 2014 ble det igjen jobbet aktivt mot et forslag fra Bergen kommune om å fjerne bemanningstilskuddet til de åpne barnehagene (Bergen kommune, 2014).

I 2014 samlet alle de åpne barnehagene i Bergen seg i en egen organisasjon NÅBO² for å stå sterkere sammen og påvirke administrativt og politisk. Jeg var en av representantene i NÅBO. For å bevare tilskuddet til barnehagene valgte vi igjen å drive ulik lobbyvirksomhet i politiske partier. Foreldre engasjerte seg aktivt, etter eget ønske og på oppfordring, og sendte eposter til politikerne der de meddelte hvorfor de ønsket å ha åpne barnehager som et tilbud.

Våren 2014 da saken om bemanningstilskuddet skulle behandles i bystyret samlet alle de åpne barnehagene seg utenfor bystyrets hus med en positiv markering. Der møtte barn, foreldre og ansatte i åpne barnehager politikerne med smil, såpebobler, kaker og kaffe. Det ble presseoppslag (Mæland, 2014), og saken ble uventet utsatt. Bemanningstilskuddet ble fjernet i neste bystyremøte, men ble innført på nytt med det nye bystyret etter lokalvalget høsten 2014.

I 2013 gjennomførte Haugset med flere en nasjonal spørreundersøkelse på oppdrag fra Utdanningsdirektoratet, som resulterte i rapporten: «Åpne barnehager i Norge, organisering, bruk og betydning» (Haugset et al., 2014). I etterkant og som oppfølging av denne forskningen, har det på oppdrag fra Utdanningsdirektoratet blitt gjennomført et nasjonalt kompetansehevingskurs i 2017 for alle åpne barnehager (Gudjonsdottir & Johannessen, 2018, s. 8,9). Her var jeg med i referansegruppen som styrerrepresentant for de åpne barnehagene. Jeg har derfor vært med i KOMÅP prosjektet både som deltaker det første halve året, og som representant for referansegruppen gjennom hele prosjektet. Jeg startet masterstudiet høsten 2017 inspirert av KOMÅP prosjektet. KOMÅP prosjektet er nå avsluttet, men prosjektet har for min del gått over i et annet prosjekt, der det skal skrives en fagbok om åpne barnehager som kan benyttes på høyskoler for barnehagelærerutdanningen, i barnehagefeltet og politisk. Målet er at åpne barnehager skal bli mer kjent, også i utdanningssystemet (Gudjonsdottir & Johannessen, 2018, s. 51). Jeg er med i prosjektet som forfatter av et kapittel. Jeg har ikke et ansettelsesforhold i åpen barnehage.

Jeg vil bære med meg min forforståelse formet av blant annet egne erfaringer og teoretisk innsikt, og jeg er klar over at jeg har engasjert meg sterkt i åpne barnehager. Jeg har derfor på flere måter jobbet med min egen forforståelse. Jeg har blant annet skrevet ned for meg selv hva jeg ønsker å høre hos informantene og hva jeg ikke ønsker å høre. Dette kun for å bevisstgjøre meg selv og reflektere på nytt over mitt syn på lederrollen i åpen barnehage, og hvordan jeg kan prøve å bli minst mulig farget av det i både intervjusituasjon og i oppgaveutførelsen.

² Nettverk for åpne barnehager i Bergen og omegn

Stein Wivestad (forelesning 24.10.17) viser til Gadammers filosofiske hermeneutikk og til praktiske konsekvenser for forskeres holdning og selvdisciplin. Disse er ærlighet, åpenhet, klokskap, fantasi, grundighet, mot og ydmykhet. Jeg har vært redelig og åpen om mitt engasjement, og selv reflektert over det ofte. Jeg har også hatt en åpenhet til det informantene forteller og ønsket å gjøre nye erfaringer for å utvide mitt eget syn. Fantasi knyttes til spørsmålenes ekthet, og jeg hadde mange spørsmål, men det kunne helt sikkert vært stilt andre som også hadde avdekket noe annet vesentlig. Grundig har jeg vært, kanskje av og til for mye, slik at jeg kompliserer og gjør det vanskelig å finne igjen den røde tråden. Mot og ydmykhet til å sette egne fordommer på spill, synes jeg at jeg har opplevd. Klokskap ifølge Gadamer til å tjene menneskene i mine valg synes jeg er noe jeg konstant har tenkt over i arbeidet med oppgaven. I håp om at den vil være til det gode for alle som benytter seg av åpen barnehage.

4.2 Vitenskapsteoretisk ståsted og tilnærming

Jeg har valgt en hermeneutisk forståelse til å tolke data som kommer frem i intervjuet, for å utforske et dypere meningsinnhold enn det jeg umiddelbart oppfatter. I denne forståelsen finnes det ikke en egentlig sannhet, og handlinger eller fenomener kan tolkes på flere nivåer (Thagaard, 2013, s. 41). «*Hermeneutikken bygger på prinsippet om at mening bare kan forstås i lys av den sammenhengen det vi studerer er en del av. Vi forstår delene i lys av helheten*» (s. 41). Thagaard viser til Geertz sin studie av kultur (Geertz, 1973, s. 3-30) som legger vekt på tykke beskrivelser «*Det vil si at teksten ikke bare skal beskrive, men også inneholde tolkninger av de fenomenene vi analyserer*» (Thagaard, 2018, s. 19). Det vil si å få frem hva personene kan ha ment med sine handlinger, hvilken tolkning de gir, og hvilken tolkning forsker gir. Dette gir en dypere forståelse for fenomenet som undersøkes. Geertz sier videre at dataene ikke gir ideene til tolkning, det gjør tidligere litteratur, slik at all forståelse bygger på en forforståelse (s. 41). Målet i kvalitativ forskning er å få en tykk beskrivelse, som får frem både handlingen og et meningsaspekt.

Intervju er et godt redskap for å få informasjon om andre sine opplevelser, meninger og selvforståelse (Thagaard, 2013). I mitt forskningsprosjekt vil jeg ha et konstruktivistisk ståsted og se på data som kommer frem som et resultat av en sosial interaksjon mellom meg og informant. «*Personer beskriver tidligere erfaringer i lys av den forståelsen de har utviklet i forhold til sine erfaringer, og intervjuet preges av den konteksten som intervjusituasjonen*

representerer» (Thagaard, 2013, s. 95). Som forsker ønsker jeg å forstå informantenes synspunkt fra deres livsverden, samtidig som jeg vet at jeg er med å påvirke dataene som kommer frem.

4.3 Forberedelse og gjennomføring av intervju

Ifølge Kvale og Brinkmann (2015, s. 140) er det helt sentralt i planleggingen av en intervjuundersøkelse å besvare spørsmålene om intervjuets hvorfor, hva og hvordan.

Intervjuets hvorfor: Er en klargjøring av formålet med prosjektet. Målet mitt er å få økt kunnskap og innsikt i hvordan styrer som person og som profesjonell kan påvirke ledelsen av barnehagen gjennom forskningsspørsmålet «*Hva forteller styrere om sitt pedagogiske credo og om egen ledelse av åpen barnehage*».

Intervjuets hva: er å hente inn forhåndskunnskap om emnet, et ønske om å forstå teorier og begreper slik at spørsmål kan utarbeides i samsvar med dette. Kunnskap har jeg hentet fra Stortingsmeldinger, tidligere forskning, faglitteratur, internett og min egen erfaring.

Intervjuets hvordan: Handler om hvordan jeg best kan få belyst forskningsspørsmålet. Her har jeg valgt et semistrukturert intervju for å få frem informantens opplevelse av eget pedagogisk credo og egen ledelse av åpen barnehage.

I semistrukturerte intervju inneholder intervjuguiden sentrale tema og spørsmål som til sammen dekker de viktigste områdene prosjektet skal belyse (Dalen, 2011, s. 26). Det er ikke en fastlagt rekkefølge på spørsmål. Det gir rom for at informanten kan komme med informasjon som han eller hun ønsker å dele, som forsker ikke har tenkt på, men kan komme med oppfølgingsspørsmål til (Thagaard, 2013, s. 97). Det er bra for å kunne utvide min horisont til prosjektet og ha en frihet i intervjusituasjonen til å følge opp informantenes utsagn. Det semistrukturerte intervjuet kan gi meg trygghet i forhold til tema og spørsmål som ikke behøver å følges slavisk, og en ro til å følge informanten og dermed gi gjennomtenkt respons. I intervjusituasjonen har forsker ansvar for å utvikle tillit (s. 99). I selve intervjusituasjonen er det et asymmetrisk maktforhold som jeg som intervjuer må være klar over. Det er jeg som har valgt tema og spørsmål, og som driver intervjuet med tanke på hvilke svar som følges opp og når intervjuet avsluttes. Rollene til både forsker og informant er fastlagt på forhånd. Forskeren kan også etterpå fritt tolke svarene (Kvale & Brinkmann, 2015,

s. 52). Informantene har sagt seg villig til å bistå meg i mitt arbeid-, som innebærer at jeg må trå varsomt og ydmykt. Det er viktig å lytte med innlevelse og ikke være mer opptatt av å få svar på egne spørsmål enn å høre hva informanten forteller. Det kan også være vanskelig for meg å sørge for framdrift og gjennomføring av intervjuet, siden jeg er ny og uerfaren, men regner med at jeg lærer av egen erfaring etter hvert. Jeg må spesielt være bevisst på min rolle i KOMÅP prosjektet har påvirket meg både med kunnskap og innsikt i forhold til de åpne barnehagene, og at det kan påvirke intervjusituasjonen.

Å bruke båndopptaker kan hjelpe meg til å ta vare på informanten, og informantens utsagn (Dalen, 2011, s. 28). Jeg vil informere om bruk av båndopptaker på forhånd.

4.3.1 Utvikling av intervjuguide

Jeg tok utgangspunkt i de tre delspørsmålene og i teori når jeg skulle lage spørsmål til intervjuguiden (Jf. Vedlegg nr. 2). Intervjuguiden ble også påvirket av spenningen og interessen min med å forske på de åpne barnebarnehagene. Når intervjuguiden var ferdig hadde jeg et prøveintervju sammen med en medstudent. Det var lærerikt. En del spørsmål var litt rare å stille og jeg opplevde at det var mange spørsmål. Det var så interessant å høre på medstudenten fortelle at det ble mye mer naturlig å stille oppfølgingsspørsmål enn å følge intervjuguiden. Etter prøveintervjuet endret jeg på intervjuguiden slik at den skulle oppleves mer naturlig for meg som intervjuer. En uke senere hadde jeg et nytt prøveintervju sammen med to av mine førskolelærerstudenter fra tiden jeg selv ble utdannet. De gav meg tilbakemeldinger om hvordan de syntes det var å svare, og en av de to ville ønsket å ha intervjuguiden på forhånd om hun hadde vært med i prosjektet. Jeg la til et spørsmål i intervjuguiden. Til slutt prøvde jeg selv å svare på spørsmålene, for å kjenne etter hvordan det var å svare. Jeg gjennomgikk intervjuguiden med veileder.

4.3.2 Utvalg og informanter

Ifølge Thagaard (2013, s. 60) er strategisk utvalg å foretrekke når man ønsker å få informasjon fra informanter som har egenskaper eller kvalifikasjoner som er relevante med tanke på problemstillingen og forskningens teoretiske perspektiver. Jeg ønsker i utgangspunktet å få informasjon fra ledere som deltar i barnehagen, og som har fullført

barnehagelærerstudiet, som er det formelle kravet til å være leder i barnehage³.

Barnehagelærere har en teoretisk kunnskap, i tillegg har de også en erfaringskunnskap, og de må ha en forståelse for eller mening om hva åpne barnehager er. De jeg ønsker med i mitt utvalg er ledere som har arbeidet i åpen barnehage i minimum ett år. Etter å ha ringt rundt til noen barnehager og etter samtale med min veileder, så endret mitt syn på kriterier seg. Jeg begynte å reflektere over ledelse og pedagogisk credo, og om man trenger å være barnehagelærer for å svare på problemstillingen. Jeg kom frem til at det finnes andre pedagoger i styrerstillinger som kan svare på det samme. Alle informantene i min undersøkelse er likevel barnehagelærere.

Jeg brukte to lister for å finne åpne barnehager jeg kunne kontakte. Den ene var fra KOMÅP prosjektet med en oversikt over de deltakende barnehagene der, og den andre var Utdanningsdirektoratets (2018a) oversikt på nett over åpne barnehager i hele landet. Dette fordi jeg ønsket at utvalget skulle inneholde informanter som hadde vært med-, og informanter som ikke hadde vært med i KOMÅP prosjektet. Dette kriteriet ble innfridd, halvparten av styrerne var ikke med på KOMÅP prosjektet, men jeg har ikke tatt hensyn til det videre i oppgaven. Jeg ringte til tilfeldige barnehager fra listene, og til sammen kontaktet jeg 12 barnehager. Jeg opplevde stort sett bare positive tilbakemeldinger. Jeg endte opp med seks styrere, og jeg intervjuet tre i desember og tre i januar. Grunner for å ikke delta for styrerne var sykdom eller ønske om å være vara hvis jeg ikke fikk nok informanter. En sa nei, og en styrer trakk seg underveis før intervjuet ved å sende meg en epost. Jeg var da på reise men fikk inn en ny styrer samme formiddag. Det var en utfordring å få til felles møtetid med en av styrerne, denne barnehagen utgikk derfor. Jeg opplevde det Gudjonsdottir og Johannessen påpeker i sin rapport (2018), at det var vanskelig å få kontakt med noen av de åpne barnehagene. Her ble en barnehage uaktuell på grunn av at jeg ikke oppnådde kontakt med denne igjen slik vi hadde avtalt etter første samtale, og en annen fordi jeg hadde fått nok informanter da jeg ble oppringt tilbake. Jeg opplevde det som lett å få informanter til min undersøkelse.

³ Alternativet annen pedagogisk eller relevant utdanning blir også brukt for eksempel i stillingsannonser.

4.3.3 Gjennomføring av intervju

Intervjuene ble gjennomført i styrerens barnehage, i egne kontor- eller allrom, unntatt et intervju ble gjennomført utenfor barnehagen. Jeg opplevde å bli møtt med smil. En informant hadde glemte at jeg skulle komme denne dagen, så her burde jeg sendt påminnelse på forhånd. Jeg ble også forsinket til ett intervju på grunn av reise, og ringte for å gi beskjed. Det var heller ikke noe problem. En dag gjennomførte jeg to intervjuer, og merket at jeg ble litt stresset i forhold til å avslutte det ene for å rekke det andre. Når jeg ikke rakk å transkribere intervjuene før neste intervju, hørte jeg gjennom hele intervjuet likevel for å høre om det var noe jeg reagerte på og burde endre. I de første intervjuene bekrefter jeg informantene mer med «Ja», enn i de siste. Jeg begrenset meg for å unngå alle «Ja» i transkripsjonen. Jeg merket at jeg tenkte meg om før jeg sa noe unødvendig, og kanskje derfor fikk informantene i de siste intervjuene snakke mer uten unødvendig innblanding eller bekrefting. Der jeg merket at styrere ble usikker bekreftet jeg det de sa, for eksempel gjentok det de hadde sagt hvis de kom ut av refleksjonen, eller trygget med at det var deres tanker jeg ønsket å høre, og ingen spesifikke svar. Jeg hadde mange spørsmål syntes jeg, og selv om jeg kunne hørt mye lenger på informantene, deres levende og spennende fortellinger, så tenkte jeg på deres tidsbruk og ble litt stresset noen ganger. Informantene forsikret meg om at det gikk fint for dem. Jeg merket av og til at jeg hoppet over noen spørsmål, noen ganger bevisst, andre ubevisst. Jeg opplevde liten forskjell om båndopptakeren var av eller på. En styrer pekte på den noen ganger i starten av intervjuet, men ikke senere. Samtalen fløt fint både før, under og etter båndopptakeren var satt på. Flere ganger fortsatte samtalen helt til jeg gikk. En informant stilte meg spørsmålet tilbake under intervjuet, og da sa jeg at jeg skulle svare på det til slutt. Jeg ble flere ganger rørt av det informantene sa, på den måten at jeg fikk gåsehud. Jeg tenkte på forhånd at jeg hadde jobbet lenge i åpen barnehage, men etter intervjuene er de tankene endret. Jeg opplevde god relasjon med alle informantene. Ett intervju skilte seg ut med at jeg vurderte spørsmålene mer, og ble litt mer usikker på meg selv. Styreren trygget meg med at jeg kunne stille alle spørsmålene.

4.4 Transkripsjon

«Å transkribere betyr å transformere, skifte fra en form til en annen» (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 205). I denne oppgaven har jeg omgjort talespråket i intervjuene til skriftspråk ved å

lytte til intervjuet og skrive ordrett av det som ble sagt, dette for å ivareta forståelsen og validiteten i intervjuene. Det er flere utfordringer i transkriberingen. I intervjusituasjonen så jeg informantene og jeg merket at jeg startet å analysere det de sa og måten de oppførte seg på. For eksempel om de var usikre og viste dette ved å snakke lavere og samtidig ha et usikkert ansiktsuttrykk, om de tenkte og viste dette ved å se opp, eller om de var ivrige og viste det med hele kroppsspråket, for eksempel med bruk av hender og gestikulering. Dette gjorde at jeg kunne tilpasse meg informanten ved å gi støtte i form av *«bare bruk tid til å tenke»* eller å minne om at det finnes ingen fasit. Kroppsspråket og mye av samspillet mellom meg som intervjuer og informant forsvinner i det transkriberte materialet. Kvale og Brinkmann (2015) viser til dette *«Transkripsjon av intervjusamtalen til en skriftlig form innebærer enda en abstraksjon, der stemmeleie, intonasjon og åndedrett går tapt. Transkripsjon er kort sagt svekkede, dekontekstualiserte gjengivelser av direkte intervjusamtaler»* (s. 205). Dette opplever jeg mye sterkere etter selv å ha intervjuet. Jeg tenker på alt som forsvinner i teksten, og som bare vi som var til stedet på intervjuet fikk med oss, men motsatt er det også ord informanten har sagt som jeg ikke har fått med meg under selve intervjuet. Noen ganger ble jeg opptatt av neste spørsmål og det var vanskeligere å konsentrere seg om det som ble sagt. Det som overrasket meg når jeg hørte på intervjuene etterpå var at under det ene intervjuet høres flere ganger barn som skriker eller roper. Dette hørte jeg ikke under intervjuet. Kan jeg ha gjort det likevel, men helt klart å ignorere det, eller bare glemte det? Kanskje det er en typisk barnehagelærer sin kompetanse å skille ut lyder som ikke har betydning for situasjonen. Jeg er ganske sikker på at om det hadde vært en lyd som krevde oppmerksomhet så ville jeg reagert.

Båndopptager ble slått på etter formell hilsning og påminning om muligheten til å trekke seg. Intervjuene ble anonymisert straks de ble transkribert. Jeg har selv transkribert hele materialet og merket at selve analysen fortsatte også under transkripsjonen. Det ble mye spoling frem og tilbake, og var en tidkrevende prosess. Jeg har lagt til notater jeg husker, for eksempel *«informanten tar frem en bok, eller informanten er ironisk»*. Jeg var helt ferdig å transkribere de tre første intervjuene, før jeg startet på fjerde intervju. Dette ble også ferdig transkribert før det femte. Det femte var nesten ferdig da jeg intervjuet sjette og siste informanten. Hvert intervju hørte jeg gjennom til slutt, slik at jeg fikk sammenlignet det transkriberte materialet med lyd materialet. Jeg hadde til sammen 9 timer, 29 minutter og 19 sekunder med lydbåndopptak. Den digitale diktafonen var enkel å håndtere og lyden var god slik at det ble forholdsvis lett å gjennomføre transkripsjonen. Noen få plasser hørte jeg ikke hva informanten

sa, dette merket jeg av i teksten. Jeg la også inn notater som *ler, *pause for å huske stemningen. Ved å lytte til opptaket la jeg også godt merke til hvordan jeg stilte spørsmålene i de første intervjuene. Jeg gjentar meg selv, og særlig to av spørsmålene er ganske like, der det ene virker vanskelig å besvare for de første informantene. Dette spørsmålet slår jeg derfor sammen med et annet og prøver å gjøre det enklere for informanten å svare.

Jeg har utelatt tredje personer som nevnes ved navn, kommunenavn og så videre, for å bevare anonymitet og konfidensialitet. I gjengivelsen av sitater i oppgaven har jeg lagt vekt på at de skal være lettlest, og derfor ha en korrekt skriveform-, for å fremstille intervjupersonen rettferdig og godt. Informantene tenker gjerne underveis, og snakker høyt, og her har jeg utelatt tekst som ikke er meningsbærende. Jeg har også utelatt mine «ja» og bekræftelser. Det er informantens ord som kommer frem i sitatene.

4.5 Analyse av informasjon

Intervjuguiden ble utformet med tanke på de tre delspørsmålene knyttet til problemstillingene i pkt.1.2., hva er åpen barnehage sine kjennetegn, hva forteller styrere i åpen barnehage om sitt pedagogisk credo, og hvordan beskriver styrerne egen ledelse av åpen barnehage.

Proessen med hvordan informasjonen skulle analyseres var derfor alt i gang. Det har likevel vært vanskelig å lande på et endelig format når det gjelder presentasjon av funn og drøfting av dem. Jeg har endt opp med å svare på det første delspørsmålet i kapittel to og tre, og deretter presentere funn fra andre og tredje forskningsspørsmål i kapittel fem, som jeg drøfter i kapittel seks. I arbeidet i denne prosessen med å finne kategorier har jeg videre klippet og limt informasjon som kom frem hos alle under intervjuet i henhold til spørsmål og kategorier. Jeg synes det har vært vanskelig og bare ta frem biter av informasjon, og at flere uttalelser kan passe inn under flere kategorier. Det er så mye transkribert materiale jeg gjerne ville tatt med, så utvelgelsen har også tatt tid. Oppmerksomheten er rettet mot meningsinnholdet i teksten.

Ifølge Kvale og Brinkmann (2015, s. 137) er transkriberingen å gjøre materialet klart for analysering. Valg av analysemetode tas på bakgrunn av oppgavens formål og hva som passer best til intervjuene. Jeg har valgt en meningstolkning i en hermeneutisk forståelse, se punkt. 4.2. Min egen forforståelse er med på å påvirke hvordan jeg både tolker og forstår, derfor blir det viktig å prøve å gå inn i undersøkelsen fri for fordommer, og ikke prøve å få bekreftet egne tanker, men være åpen for informantens, se punkt 4.1 om eget forskerståsted.

Kvale og Brinkmann (2015, s. 232) deler analyseprosessen opp i fem trinn. Det første trinnet er å lese transkripsjonene for å få et helhetsinntrykk. Her har jeg både lest og hørt på lydbånd mange ganger, slik at jeg opplever å «*kjenne*» den enkelte informant godt i forhold til hva de uttaler om tema. Deretter reduserte jeg teksten i trinn to, ved å lage notater i margin for å sile ut «meningsenheter». I trinn tre samlet jeg alle informantenes uttalelser i underkategorier som uttrykker temaet. Dette gjorde jeg ved å skille informantenes uttalelser ved hjelp av farge og ved å klippe, lime og sortere på pc. Her ble det viktig å ikke prøve å farge tema og kategori ut ifra hva jeg selv ønsker å få frem, men ut ifra den informasjonen som foreligger, slik jeg tolker den. Jeg opplevde at jeg i starten hadde farget kategoriene for mye ut ifra mine forkunnskaper, og har jobbet med å tilpasse kategorier etter funn. Dette har ført til mye refleksjonsarbeid, men jeg opplever å ha funnet en god løsning. I det fjerde trinnet må det passes på at det er en rød tråd mellom underkategoriene og forskningsspørsmålet. På trinn fem blir de viktigste emnene bundet sammen i et deskriptivt utsagn. Etter dette skrev jeg ut og klippet opp intervjuene og samlet dem igjen sammen etter spørsmål og kategorier. Jeg opplevde å få frem noen nyanser, som jeg hadde oversett, eller tatt bort i sorteringen på pc. Disse ble tatt inn igjen.

Jeg har opplevd denne prosessen som tidkrevende, og etisk krevende. Jeg ønsker å fremstille informantene så godt som mulig, og synes av og til det har vært vanskelig både å lage underkategorier og ikke farge dette arbeidet med egne ønsker. Enkelte uttalelser kan passe flere steder. Dette viser tydelig at forskningen er påvirket av mine valg underveis, og at hele prosessen kan se annerledes ut med en annens valg av kategorisering. Å finne essensen og holde den røde tråden har vært en utfordring.

4.6 Forskningsetiske vurderinger, hensyn og konsekvenser

Jeg vil gjøre rede for de forskningsetiske hensyn jeg har gjort i dette prosjektet. Jeg kan få inngående kjennskap til få informanter. I all forskning er hensynet til de deltakende overordnet. Jeg har ansvar for informanten etisk og moralsk. De som er villig til å dele sin opplevelsesverden, sin virkelighet med meg skal jeg ivareta foran selve forskningsprosjektet (Thagaard, 2013, s. 30). De forskningsetiske retningslinjer, spesifisert i NESH⁴, skal følges. Jeg skal også ivareta forskningens pålitelighet. Jeg har for eksempel underveis sjekket om jeg

⁴ Den nasjonale forskningsetiske komite for samfunnsvitenskap og humaniora

har forstått informanten rett, der jeg var usikker. Jeg har tatt valg om hva som kan utelates, og vurderer hele tiden hvordan jeg fremstiller informantene og informasjonen som kommer frem. Jeg må på ingen måte sette informanten i et dårlig lys. Jeg tenkte tidlig på hvordan jeg best kan ivareta informantene, særlig siden åpen barnehage er en liten aktør i barnehagemangfoldet. Jeg bestemte derfor tidlig i prosessen at jeg måtte reise til andre steder i landet for å intervju styrere. Dette for å unngå at prosjektet ble gjennomsliktig med tanke på få informanter i Bergen og for å bevare anonymitet. Alle personlige forhold som navn og barnehage er anonymisert, men også hvor lenge informanten har vært styrer og hvilken kommune som representeres utelates. Jeg ønsker å fremstille minst mulig informasjon om informantens-, og barnehagens bakgrunn for å bevare anonymiteten. Personopplysninger og opplysninger om barnehagen oppbevares for seg selv og adskilt fra transkripsjonene. Jeg har også omgjort dialekter til skriftspråket bokmål. Dette for å bevare informantenes anonymitet. Jeg har meldt prosjektet til NSD, Norsk senter for forskningsdata og fått det godkjent før jeg opprettet kontakt med informantene (jf. vedlegg nr. 3). Jeg informerte informantene via skriftlig informasjon om hva forskningsprosjektets formål er, og hva intervjudata skal brukes til (jf. vedlegg 1). Jeg har også informert informantene skriftlig, og gjentok det muntlig før intervjuet tok til, om deres rett til å trekke seg når som helst under prosjektet uten at dette medfører noen form for ekstra belastning for dem. Jeg innhentet skriftlig samtykke fra alle informantene før intervjuet startet (jf. vedlegg 1). Jeg vil etter innlevering slette transkribert materiale og informasjon som navn på barnehager og informanter makuleres.

Konsekvenser for informantene har jeg tenkt på i hele prosessen. Jeg ønsker at det skal være et gode for informantene at det kommer frem hvordan det er å lede åpen barnehage. Jeg håper det kan bidra til ny kunnskap på området og at det ikke på noen måte skal gå utover informantene negativt. Styrerne var svært hjelpelig med informasjon, og ingen har tatt kontakt for å slette informasjon i ettertid. Samtidig vil jeg at forskningen skal følge alle krav og at jeg er ærlig og oppriktig i forhold i min forskning.

Jeg må i hele prosessen huske på min forskerrolle, der jeg kan ønske å legge frem positive sider ved åpen barnehage, og fremme det jeg selv er enig med hos informantene. Jeg har laget meg en logg for å være bevisst og prøve å unngå nettopp dette. I loggen har jeg skrevet ned hva jeg ønsker å høre og hva jeg ikke ønsker å høre hos informantene. Jeg har dermed alt reflektert over en del og håper at jeg møtte informanten annerledes og mer reflektert enn om jeg ikke hadde gjort dette.

4.7 Reliabilitet og validitet i kvalitativ forskning

Thagaard (2013, s.193) viser til Silvermann (2011) som «*argumenterer for å vurdere forskningens kvalitet på grunnlag av troverdighet*».

Reliabilitet handler om forskningens pålitelighet, og å vise egen forskerposisjon styrker prosjektets pålitelighet. Hvordan data utvikles, hva forskerens posisjon har å si for tolkningen av data, og hvilken relasjon forsker har til informantene må være synliggjort. Dette ved å skille mellom informasjon som forskeren har ervervet i intervjuene og egne vurderinger av denne (Thagaard, 2013, s. 193, 194).

Hvilken relasjon det er mellom forsker og informant kan være avgjørende for hvilke data prosjektet får. Jeg har kjennskap til mange av styrerne i åpne barnehager i Bergen etter 9.5 år i styrerstilling og tett kontakt mellom de åpne barnehagene i kommunen. Det kan virke inn på forskningsprosessen for eksempel med tanke på lojalitet og egen forforståelse. Repstad sier imidlertid at han tror det like gjerne kan være en fordel å kjenne informanten og at denne da kan åpne seg enda mer (Repstad, 2007, s. 82). I Bergen kommune kjenner de ansatte i de ulike barnehagene hverandre godt på grunn av samarbeidet knyttet til NÅBO⁵, derfor kan det være lettere å bli gjenkjent og anonymitet skal bevares. Likevel er det ikke sikkert at kollega kjenner hverandre når det kommer til pedagogisk credo og hvordan man leder åpen barnehage. I den grad det er mulig vil jeg velge åpne barnehager jeg ikke har vært i tidligere for å hjelpe meg selv til å starte med «blankere ark», men også for å ha muligheten til å oppleve andre styrere og andre åpne barnehager.

I oppgaven er funn fremstilt i et eget kapittel, med noen direkte sitater fra styrerne uthevet i kursiv. Jeg er innforstått med at jeg påvirker de data som kommer frem. Jeg har også beskrevet hvordan intervjusituasjonene og relasjonen har vært under punkt 4.3.3. Jeg har lagt frem så godt jeg kan min forskerposisjon under punkt 4.1, og min fremgangsmåte i prosjektet. Fire av styrerne kjente jeg ikke og to kjente jeg til gjennom tidligere yrkesprofesjon. Jeg opplevde at alle informantene velvillig svarte på alle spørsmål så godt som de kunne. Samtlige svarte ja til å bli intervjuet relativt kjapt, og jeg ser på det som et ønske om å være med å bringe frem forskning om åpne barnehager. Alle tok seg god tid, og jeg opplevde dem som åpne og velvillige til å dele historier og tanker fra egen praksis som styrer. Det var liten

⁵ Nettverket for åpne barnehager i Bergen og omegn.

forskjell om båndopptakeren var på eller av. Samtalen gled fint. Flere av dem viste meg rundt i barnehagen.

Validitet handler om forskningens gyldighet knyttet til forskerens tolkning av data (Thagaard s. 204), om jeg måler det jeg tror jeg måler. Resultatene vil være en fortolkning og spørsmålet blir om de er gyldige. Igjen handler det om å ha et transparent forskningsprosjekt, der redegjørelsen for fremgangsmåter i prosjektet vises, og relasjonen til informantene belyses og hvordan disse gir grunnlaget for konklusjonene som kommer frem. Seale (1999) skiller mellom intern validitet som knyttes til «...*hvordan årsakssammenhenger støttes innenfor et bestemt studie*» (Thagaard, 2013, s 205) og ekstern validitet til hvordan denne forståelsen kan være gyldig i andre sammenhenger. Ekstern validitet settes derfor i sammenheng med overførbarhet, altså om resultatene i denne studien kan ha overførbarhetsverdi for andre (2013). Til det vil jeg tro at andre styrere i andre åpne barnehager kan kjenne seg igjen i noe av det som kommer frem i denne masteroppgaven, selv om utvalget er lite, bestående av seks styrere. Funn i min masteroppgave kan ikke generaliseres på grunnlag av antall informanter og den kvalitative metodens kjennetegn, men de kan ha en overførbar verdi. De kan likevel bidra til informasjon, refleksjon og videreutvikling for andre som leser oppgaven. Jeg opplevde den semistrukturerte intervjumetoden som god, fordi den ga informantene mulighet til å komme med informasjon de hadde lyst til å fortelle. Flere informanter gjorde det.

Jeg har nå beskrevet utførlig om metoden jeg har brukt, hvordan jeg har arbeidet og hvilke valg jeg har tatt underveis. I tillegg til mitt forskerståsted og det etiske perspektivet med å ivareta informantene. Jeg skal nå gå over til å presentere funn i kapittel fem. Her har jeg lagt vekt på å fremstille funnene slik at ingen av informantene skal kunne kjennes igjen, og bevare anonymiteten. Jeg har derfor ikke laget seks ulike navn eller bokstaver til dem, men tvert imot presenterer jeg funn litt uavhengig av hvem som har sagt hva. Det vil si at jeg sier «*en styrer sier...*» og noen ganger kan det se ut som det er flere enn seks styrere, men det er det ikke, bare flere utsagn fra en eller flere styrere. Jeg presenterer dem derfor heller ikke med erfaring, og plasserer dem ikke geografisk. Dette er fremdeles for å bevare dem og deres anonymitet. Styrerne er i alderen rundt 40 årene og oppover.

5. PRESENTASJON AV FUNN

Rapporten til Haugset (2014) viser til en bemanning på 1-2 ansatte per åpen barnehage, men også at dette kan variere. Ingen av styrerne i denne undersøkelsen arbeidet alene på avdelingen i møte med foreldre og barn, eller hadde ansatte som var alene i møte med barn og foreldre.

5.1 Hva forteller styrerne om deres pedagogiske credo?

Jeg vil videre forholde meg til delspørsmål to «Hva forteller styrere i åpen barnehage om sitt pedagogiske credo?» Først vil jeg presentere hva styrerne selv mente kan ha påvirket dem til å bli den lederen de selv oppfatter at de er i dag, før jeg går inn i hva som er meningsfylt arbeid, hva de brenner for i åpen barnehage og hvordan de ser på fremtiden til åpen barnehage.

5.1.1 Hva er det styrerne mener som gjør at de er blitt den lederen de er?

Ifølge Gilje (2015) sin modell for pedagogisk credo, både personlig og profesjonelt, påvirkes mennesket av samfunnet gjennom oppvekstmiljøets-, elev- og studentlivets-, pedagogyrkets- og privatlivets kontekst, i fortid og nåtid. Styrerne viste til alle disse kontekstene på spørsmål om hvorfor de tror de er blitt den lederen de selv oppfatter seg som. Jeg har delt svarene inn etter kontekstene.

En styrer viser til pedagogyrkets kontekst, egen arbeidserfaring, og mener denne blant annet har lært henne å velge hvilke kamper man vil ta. Småting er unødvendig i den store sammenheng. Hun ser og at det er ulike måter å løse ting på. En annen forteller hvordan hun selv gruet seg for å gå inn til sin tidligere leder, og at det å ha en god og åpen tone med de ansatte er viktig, selv om man som leder skulle ha andre meninger.

En styrer viser til utdannelsen, og dermed elev- og studentlivets kontekst:

Jeg tenker at jeg har den grunnutdannelsen som er aller viktigst, nemlig barnehagelærerutdannelsen som kan brukes i alle aldre. Fordi den sier noe om å tenke hvorfor, i stedet for å bare beskrive en situasjon, men hvorfor har mennesket den atferden. Så synes jeg at førskolelærerne blir drillet til å

tenke prosess. Per er så umulig. Nei han er ikke så umulig. Hva er det Per gjør? Gjør han det når han er sammen med noen, er det noe, gjør han det med alle voksne? Skjedde det noe på forhånd? Altså jeg synes vi ble drillet til det. Jeg synes det er en fantastisk inngang til et menneskesinn.

Under oppvekstmiljøets kontekst har styrerne vokst opp i ulike miljø i bygd og by, både med og uten søsken. En forteller at hun hadde masse familie rundt seg, noe hun opplevde som trygt og godt. Fire av seks styrere gikk ikke i barnehage, og hadde mødre, fedre eller andre familiemedlemmer som passet på dem. De forteller at de lekte med andre barn i nærmiljøet. To gikk i barnehage, og selv om en av disse ikke husker så mye ifra den tiden, viser begge til bare gode opplevelser fra barnehagen. To styrere hadde mødre som jobbet på kvelden. En forteller at faren var kjekk, men nøye på barnas språk og å ha det ryddig rundt seg. Styreren forteller at det vil ikke hun legge vekt på, og derfor har hun ønsket å være fleksibel. En annen forteller at faren ofte var vekke på møter på kveldene. En styrer forteller at moren pleide å si til henne at hun kom til å bli en leder, basert på at hun alltid tok ledelsen i lek som barn. Hun arbeidet som barn for å tjene egne penger.

Ulempen med å ha meg som leder er at jeg vanligvis har så mye energi selv, så skjønner jeg ikke at andre kanskje ikke har samme energien eller engasjementet. Jeg har jo aldri fått tingene opp i hendene, var jo vant til å jobbe fra jeg gikk på barneskolen. Å vaske huset til naboen å stå på, man skal ikke sitte på rumpen og bare...

Styrer forteller videre om yrkesstoltheten ved å vise til at man i en åpen barnehage kan være lat, og gjøre lite, men at man da ikke gjør jobben sin slik hun ser det, i tillegg gir det dårlig samvittighet å sette seg ned for lenge på en stol. Rolige perioder benyttes til å gjøre noe, for eksempel vaske leker. Når denne yrkesstoltheten ble integrert kan diskuteres, men jeg tror det kan ha sammenheng både med verdiene man har integrert tidlig i livet, men også senere i yrket. Jeg velger å plassere den i oppvekstmiljøets kontekst.

En styrer forteller hvordan moren ble sett ned på av folk i lokalsamfunnet for å være i arbeid og for sin familiære situasjon. En styrer sier hun ble oppdratt til å ta ansvar, til å ta beslutninger uten å spørre så mange andre hva de mente om saken eller situasjonen. En beskriver at hun ble opplært til å bruke sine talenter for å bry seg om andre, ikke for å bli noe. En styrer forteller om tanker fra sin mor og utdyper at man må snakke til og ikke om mennesker, og at man skal hjelpe og møte mennesker.

En av styrerne forteller om erfaringer som barn fra barnehagen, der hun viser til ansatte som forstod barnas behov selv om de løy. Hun forteller for eksempel at barna sa til de voksne «*nå har vi slått oss litt på hånden, kan vi få komme inn i gangen?*». En av de ansatte forteller hun videre «*gjennomskuet*» dem og svaret var alltid «*nei*». Hun omtaler denne ansatte videre som

en «*som sikkert fulgte boken, men ikke helt tunet seg inn*». To andre ansatte beskriver styreren svarte «*ja og nei om hverandre*». Hun sier om disse ansatte «*nettopp fordi de var dyktige personer, så forstod de mer enn vi skjønnte at de forstod*». Deretter beskriver hun at de visste noe om situasjonen i hjemmet og derfor ble svaret ja, og oppsummerer «*altså du, de brøt en regel*». Hun sier videre om regler:

Noen tenker sånn at regler er til for å kvele noen, så vi kveler i vei. Andre tenker at regler skal være det rammeverket for at mennesket skal kunne fly. Da er regler fint rammeverk.

I privatlivets kontekst viser en styrer til tidligere erfaring som mor i andre åpne barnehager som hun mislikte. Hun sier:

Jeg var i åpne barnehager og tenkte der går jeg ikke mer. Dette var kjedelig, det var ukoselig, det var ikke gøy. Det var mangel på styring, det var ingen felles aktivitet, det var ingen som tok imot oss. Det var ingen som klarte å samle ungene til sangstund, og det var bråk og uro. Det var ingen styring, ingen ledelse, og ingen velkomst.

Hun viser også til motsatte opplevelser i åpen barnehage, som det å bli møtt med en god velkomst, av en som var glad for å se dem, og om kjekke samlingsstunder.

En styrer forteller om erfaringer fra deltakelse i frivillig arbeid på fritiden, der hun fikk kjeft for måten hun utførte det frivillige arbeidet på, «*Jeg har fått mye kjeft, fordi jeg var et uregelmessig verb, ville gjort det samme om igjen*». Hun viser blant annet til en episode der hun i barnearbeidet danset i sanglek sammen med barna, fordi hun som barnehagelærer visste at barna trenger bevegelse. Dette ble tatt opp i menighetsrådet, noe hun sier var bra. Hun sier:

Denne erfaringen, der strukturen blir viktigere enn muligheten til å speile Kristus, og der noen bruker sin makt til å støte noen ut. Det synes jeg er ukristelig, uspiselig

Oppsummert viser styrerne til erfaringer i løpet av livet som de mener har påvirket dem til å bli den lederen de selv er i dag. En viser til erfaring med å være leder, en annen til utdannelse som har lært henne en måte å tenke på i situasjoner. En har bevisst prøvd å unngå å handle slik hennes far gjorde, med tanke på språk og orden. Fire av seks styrere gikk i barnehage, og alle forteller om en god barndom. Flere forteller hvordan egne foreldre har gitt dem gode råd og veiledning. En arbeidet som barn for å tjene egne penger. En synes ansatte i barnehagen var dyktig når de brøt regler og gav henne lov til ting hun ikke skulle fått lov til. En forteller om positive og negative erfaringer med å benytte åpne barnehager med egne barn og en forteller om utstøtelse i fra frivillig arbeid.

5.1.2 Styrernes tanker om hvem de er, og hvem de ønsker å være

I min undersøkelse sier tre av styrerne at de kan være mer tydelig. En skulle ønske hun var mer tydelig, en annen sier hun ikke er tydelig nok i forhold til en situasjon, og den tredje uttaler at hun kanskje skulle vært tydeligere overfor eierne og deres deltakelse i barnehagen. En synes hun er modigere nå enn før når hun var ny, og to sier at de kunne tenkt mer over lederoppgaven. En av disse sier hun trenger å bli minnet på det. En sier at hun kunne tatt seg enda bedre av sine ansatte, for det kan man ikke gjøre nok. En uttrykker at hun kan komme med flere ideer. En sier hun ikke har tenkt så veldig mye over hvordan hun er som leder, og sammenligner seg med styrer for en ordinær barnehage. Hun peker på hvor få ansatte det er. En styrer vurderer om hun burde være mer samlende, eller mer interessert i budsjettet. En styrer sier hun kunne vært mer strukturert, og brukt mer tid sammen med de ansatte til å reflektere over situasjoner, «*men det handler jo om tiden*». En styrer sier hun har lederforbilder som hun strekker seg etter, men mener det er vanskelig å svare på spørsmålet selv. To sier henholdsvis «*Tror jeg er en ganske grei leder*» og «*Jeg føler det fungerer greit*». En bekrefter at hun er den lederen hun ønsker å være.

Oppsummert mener fem av seks ledere at de har noe å strekke seg etter. To påpeker at de kunne tenkt mer over lederoppgavene, og en bekrefter at hun er den lederen hun ønsker å være, mens to tror de er en grei leder. Å være tydelig er det som går igjen oftest som noe man kan bli bedre på som styrer. Ellers vises det til å ta seg mer av de ansatte, være mer samlende, interessert i budsjett og komme med flere ideer. En har ikke tenkt så mye over lederrollen, og to sier de kunne tenkt mer over lederoppgavene.

5.1.3 Hva er meningsfylt arbeid for styrere i åpen barnehage?

Når styrerne forteller om hvilket arbeid de opplever som meningsfylt, så viser de til arbeidet i forhold til barn og foreldre i åpen barnehage. De beskriver relasjonsbygging, og det at foreldre og barn skal oppleve å bli sett og akseptert. En forteller om en far som sa:

Hvis jeg ikke hadde hatt dette tilbudet så måtte jeg gå til psykolog. Jeg er avhengig av å treffe andre mennesker og snakke med når jeg er hjemme med barnet mitt på fulltid.

En styrer forteller hvordan barnehagens ansatte systematisk har arbeidet med å få en forelder til å føle seg god nok. De har gitt forelderen oppmuntring og ros når barnet og mor samspiller godt. Styreren sier:

Det føler jeg veldig gjør arbeidet meningsfylt. Det at jeg får være til glede og hjelp til noen som trenger det. Det er det viktigste synes jeg.

En styrer forteller om at det gir henne noe mentalt tilbake å jobbe i åpen barnehage, og at hun ser at det er en viktig rolle.

En sier «*mest mening er å se at det du planlegger gir de noe. Det er en deilig følelse å kjenne at du lykkes*», og en annen forteller at det gir mening å se barn og voksne sammen som trives, og at samspillet fungerer godt, gode dager for barna.

En styrer sier det slik:

Meningsfylt, nei det må jo være at vi får lov å ha det tjenersinnet og møte mennesker. Og kanskje gjøre dagen god, eller bety noe for de sin hverdag.

Oppsummert beskriver styrerne at meningsfylt arbeid er relasjonsbygging, trivsel og gode dager for barna, og at de som kommer til den åpne barnehagen skal oppleve å bli sett. Det er også meningsfylt å oppleve at man er til hjelp og betydning for andre, å lykkes i arbeidet og ha en viktig rolle.

5.1.4 Hva brenner styrerne for?

En styrer sier at hun brenner for at barn og voksne skal trives, og få noe igjen for å komme til den åpne barnehagen. En annen brenner for at det skal være et pedagogisk tilbud, og for dem som velger å være hjemme, et alternativ til ordinær barnehage. En styrer brenner for at alle som kommer i barnehagen, barn og voksne, skal bli sett, høre til og få være til nytte. Hun sier: «*Får tro på at de er noe, at de har et liv som er verdt å leve*». En brenner for inkludering, lavterskelen og for den kristne tro. En annen brenner for relasjonene som oppstår mellom mennesker, og det å legge til rette for at folk skal bli kjent med hverandre og oppleve at de blir akseptert og sett.

En styrer forteller hvordan hun brenner for å engasjere barna fysisk. Hun beskriver at barn som kan kontrollere egen kropp har et bedre grunnlag når de starter i skolen i forhold til mobbing, men også i forhold til det å bli regnet med og å være en samarbeidspartner. Barna kan få et bedre liv hvis de har de grunnleggende motoriske ferdighetene. Samtidig sier hun: «*Når de går herfra så har de hatt en verdi, hatt en god dag rett og slett*» Flere sier at brukerne skal ha noe igjen for å komme, det skal være utviklende for barna og være en god plass. En sier at ansatte skal ha en leder som de kan snakke med, og vennskap.

Oppsummert kan det sies at styrerne brenner for trivsel, relasjonsbygging, inkludering, tro, å gi barna noe, å være et alternativ til ordinær barnehage, å gi andre tro på at de har verdi. Det fortelles også om å brenne for at barna skal være fysisk aktive for å ruste dem til et godt liv senere, men også å være en leder ansatte kan snakke med og gi rom for vennskap og gode dager i barnehagen.

5.1.5 Hva tror styrerne er bra for de minste barna?

I løpet av intervjuene mine kommer det frem at styrerne mener det er bra for de minste barna å være sammen med mor eller far, når jeg spør etter hva som er bra for barn med å gå i åpen barnehage. De begrunner dette med en trygg tilknytning, og trygge rammer, at barna blir mer robuste og at de har det godt i lag med sine foreldre. En styrer fremhever at dette får barna igjen for senere, ved å bli tryggere. En styrer sier at det er trist at foreldre som velger å være litt lenger hjemme med barna opplever at de må ha alibi for å forsvare å være det. En annen fremhever at foreldre føler press fra samfunnet rundt, familie, søsken og helsestasjon, om at de må i ordinær barnehage tidligst mulig. Hun sier foreldre uttaler «*Nå må han i barnehage for der har han det så mye bedre, for der er det pedagoger*», foreldre tilfører at de ikke er pedagog selv. Styrerne beskriver at foreldre må få velge selv hvordan de vil prioritere, og en styrer beskriver at foreldre kan kjenne i «*hertet*» hva som er rett for dem. Flere styrere sier de vet foreldre er hjemme fordi det finnes en åpen barnehage, og alle mener det er bra for de minste barna å bruke den åpne barnehagen. Styrerne støtter foreldre som uttaler at de ønsker å være lenger hjemme enn permisjonstiden. Styrerne viser også til at de støtter de foreldrene som ikke velger å være hjemme lenger enn permisjonstiden. En sier:

Jeg tror mange mammaer har dårlig samvittighet når de må sende barna for tidlig i barnehagen. Så vi trenger jo ikke akkurat kjøre på med noe mer.

En styrer mener det er viktig at den åpne barnehagen er en overgang til ordinær barnehage i forhold til å ha samme rutiner, for eksempel håndvask før mat. Hun sier «*for vi ønsker at de fleste skal gå der i dag når de blir større, det er sånn det har blitt tenker jeg*». En annen forteller om gode tilbakemeldinger fra foreldre som uttaler at ansatte i ordinære barnehager har spurt foreldrene om barnet deres har gått i åpen barnehage, for «*det kan de se*».

Flere styrere sier at de ikke er imot ordinære barnehager. En styrer sier at de anbefaler ordinær barnehage eller en kombinasjon av ordinær barnehage og åpen barnehage til foreldre med

barn over tre år, dersom den åpne barnehagen ikke har andre store barn. En styrer kaller åpen barnehage:

Ole Brum, ja takk begge deler. Jeg tenker det er jo helt topp. Altså de får det pedagogiske i tillegg til trygghet og tilknytning til foreldrene, så jeg synes det er kjempeviktig. Det er undervurdert av mange. De får god tid til tilknytning når ungene er små. Det gir trygge barn, og det får man igjen for senere.

En styrer fremhever viktigheten med rolige dager, og samtidig kunne komme og leke i åpen barnehage og treffe andre og ha et pedagogisk tilbud. Hun sier både voksne og barn har godt av å komme seg ut litt. Hun nevner også forskning på ettåringer i ordinære barnehager som har vist at hormonet kortisol er for høyt på grunn av stress. En styrer sier hun ser at det er fint for barna å synge, danse og bli kjent med instrumenter i samlinger i åpen barnehage, noe mange ikke gjør hjemme. En sier «Åpen barnehage er en god plass å leve».

Selv om styrerne støtter foreldre som sender barna til ordinær barnehage, så går det en nedre grense for hvor de ikke gjør det. Når foreldre som har babyer på 8 måneder sier at babyen er klar for barnehagen, da svarer en styrer:

Jeg tror jo ikke ungen din er klar for barnehage. Du må jo innrømme at det er faktisk du som er klar for barnehage» ja jeg må jo det, vi sier det med et glimt i øyet. Fordi en unge på 8 måneder er jo ikke klar for å begynne i barnehagen, for de vet ikke hva de er klar for. Det er jo bare mor og far de er opptatt av.

En styrer sier at hun ser åpen barnehage som det nye nærmiljøet, og at den gir barna en god start og et mykere og bedre samfunn. En annen styrer påpeker at hun synes det er negativt for barn å starte i ordinær barnehage når de er ett år, og fremhever samtidig at hun er barnehagelærer. Hun sier at så lenge foreldre trives, så skulle alle barn vært hjemme til de er to år, og deretter startet i ordinær barnehage.

Oppsummert forteller styrerne at de er for den åpne barnehagen til små barn, og at noen anbefaler ordinær barnehage til større barn som blir alene i den åpne barnehagen på sin alder. Styrerne fremmer at barna i den åpne barnehagen får være sammen med mor eller far i de første barneårene, samtidig som de får utfolde seg i fri lek i trygge rammer. Flere tror dette kan gi tryggere barn både i nåtid og fremtid. Styrerne opplever at foreldre tror det er best for barna å gå i ordinær barnehage, fremfor å være hjemme med foreldre. De fleste styrerne i åpen barnehage støtter foreldre samme hvilket barnehagetilbud de velger for sine barn, men det går en nedre grense der denne støtten ikke lenger finnes.

5.1.6 Åpen barnehage sin fremtid

En styrer ønsker at åpen barnehage ble lovpålagt i alle kommuner. En styrer sier vi på mange måter lever i et kaldt samfunn, der mange småbarnsforeldre føler seg «*dønn ensomme*». Hun beskriver åpen barnehage som en møteplass, «*en oase, en varmestue for menneske*».

En styrer håper åpen barnehage får oppsving, og forteller om en nabokommune som satser på åpen barnehage, og at kommunen ser at det gir en gevinst for dem. Hun sier hun er imponert over fedrene som hun synes er like flink til å komme med barna i barnehagen, og som er stabile brukere. Hun nevner også at det burde vært mer samarbeid med de ordinære barnehagene, for eksempel hvis den åpne barnehagen fanger opp noe i forhold til tidlig innsats.

En styrer mener det kan gå begge veier, flere kan starte i ordinær barnehage eller flere kan velge åpen barnehage. Styreren føler at dagens trend med naturvern og den økologiske tankegangen kan medføre at foreldre også kan tenke over grunnleggende ting som at de kan ønske bedre kontakt med barnet sitt. I tillegg til at flere kan se at det kan forebygge psykisk helse og mobbing, og derfor ønske å bli lenger hjemme med barnet. Hun sier det er behov for åpen barnehage i samfunnet.

En styrer sier hun ser behovet for åpen barnehage, men tror ikke det blir prioritert fordi hun mener beslutningstakerne ikke ser betydningen av åpen barnehage. Hun viser til at når det er full barnehagedekning er det mange som tenker at det ikke er nødvendig med åpen barnehage. Styreren sier samtidig at åpen barnehage er nødvendig på grunn av tilflytting, adoptivbarn, barn i beredskapshjem, de som ikke har råd til ordinær barnehage, de i fødselspermisjon og de som velger å være hjemme. Hun beskriver også det flerkulturelle perspektivet, og at vi i Norge ser på det som normalt å sende barn i barnehage når de er ett år, mens i andre land, ville det være helt utenkelig. Styreren sier det handler om respekt for andre sine valg, og at det må være opp til foreldre selv å bestemme.

En styrer forteller at det er mange foreldre som sier at åpen barnehage har betydd uendelig mye for dem, men også for bygden. Hun sier: «*Vi er samfunnsbyggere, kjempeviktige*».

En styrer sier åpen barnehage har en stor fremtid. Det eneste negative med åpen barnehage er den strukturen som gjør den uforutsigbar. Hun sier:

For det er tusen muligheter å utvikle. Det er en fantastisk mulighet til å nå foreldre, du kan bygge nettverk, noen kjenner ingen. De kan få barnevakt, altså det er tusen ting. Kjør på med åpen

barnehage, men selvfølgelig, ansatte må være smart. Det er ikke sånn at hvem som helst kan komme inn her og gjøre noe. Noen egner seg og noen egner seg ikke. Og de som skal tilsette må vite hva de ser etter...

Oppsummert viser dette at styrerne sitt syn på åpen barnehage sin fremtid spriker fra å ikke ha troen på en fremtid, til å se at den har en stor fremtid. Samfunnstrenden generelt vektlegges som å gi håp for den åpne barnehagen med tanke på økologi. Flere håper at den skal overleve og få oppsving, og den beskrives som en god plass å være for både foreldre og barn til å forebygge ensomhet, psykisk helse og til å bety noe for den enkelte men også for bygden. Åpen barnehage sin negative struktur fremheves, men også betydningen av å ha rette ansatte.

Jeg har til nå presentert funn ut ifra andre delspørsmål «Hva forteller styrere i åpen barnehage om sitt pedagogiske credo?», og vil nå gå over til å presentere funn i forhold til det tredje delspørsmålet «Hvordan beskriver styrerne egen ledelse av åpen barnehage?».

5.2 Hvordan beskriver styrerne egen ledelse av åpen barnehage?

Jeg vil videre presentere funn som vist til over i forhold til det tredje delspørsmålet. Dette har jeg delt opp i styrernes beskrivelse av seg selv som leder, ledelse i møte med ansatte og ledelse i møte med foreldre og barn. Foreldre og barn har jeg valgt å presentere under to punkt sammen som «foreldre og barn» og «barn og foreldre», da jeg opplever at de hører sammen og ikke er lett å skille. Jeg har likevel gjort et lite skille der jeg mener fokuset tillegges mest barna, og der det tillegges mest foreldre ved å benevne den som tillegges mest vekt først.

5.2.1 Hvordan beskriver styrerne seg selv som leder?

Når styrerne beskriver seg selv som leder sier de «den som tar avgjørelsen», «den samlende», «den som drar lasset i hverdagen», eller «er ansiktet utad». Det fortelles at de ser på seg selv som den som fordeler oppgaver og ansvar, men også den som er «bufferen» når problemer oppstår. Det fremheves at det å ikke ta seg selv så høytidelig og å ha humor er gode egenskaper.

En styrer nevner funksjonen som forbilde og viser til å gå foran både når det gjelder renhold og rydding, å velge å være på gulvet sammen med barna fremfor å sitte ved bordet og drikke kaffe med mødrene, og det å være bevisst på å ta i et ekstra tak.

En styrer sier hun liker strukturen, å lede sammen med de andre, og at medarbeiderne er så flinke at hun som leder ikke behøver å styre alt hele tiden. En styrer tror hun er mer som en venn på grunn av små forhold og tette bånd. Samtidig som hun sier hun er tydelig hvis hun har bestemt seg for noe. Flere sier de stoler på de ansatte og ikke legger seg oppi måten deres å utføre oppgavene på. En sier:

Og noen ganger så ville jeg ha gjort det på en annen måte men jeg jeg svelger litt den. For det er ikke bare jeg som står for fasiten her i verden. Og de tingene som jeg ikke synes er så greit, da må jeg bare være litt raus. De løser det på den måten og det er godt nok.

En styrer peker på at hun ikke er en autoritær leder, og håper hun oppleves som varm, og hun sier at det jobbes i det stille. En annen sier hun er ingen typisk leder, at hun gir mye frihet og at hun vet at de ansatte gjør sine oppgaver godt. Hun kontrollerer ikke sine medarbeidere, og viser til fleksibilitet. Hun sier for eksempel «*Hvis en skal på ferie hjem og ikke har timer tenker jeg. «Hva gjør det» altså litt fleksibilitet».*

En styrer viser til barnehagens visjon og sier alle ansatte må være bevisst på denne fordi «*hvis du vet hvorfor, så vet du hvordan. Vi er veldig bevisst på å ha en plan».* Hun sier også:

Hvem vi er, hvorfor vi gjør hva, hva er vår visjon, hva er våre virkemidler gjentas stadig vekk. Gjennom daglige samtaler så bekrefter jeg det. Gjennom daglig oppmuntring, gjennom å støtte og styre. Gjennom å styrke situasjonsbestemt ledelse. Gjennom å gi kunnskap, tror jeg sier bare at «så flott at du er her, silt ut til å være her» med den bevisstheten på hvilket ansvar vi har for å være skikkelig dugende folk

En styrer forteller hvordan hun i starten målte suksess i antall mennesker i barnehagen, og at det var veldig stressende. Hun forteller at hun har klart å snu dette til å ha fokus på dem som kommer, og at de får det tilbudet de skal gi. Dette har gjort at hun har klart å senke skuldrene. Hun sier:

Det er den følelsen du får hvis det plutselig blir lite folk og oi... jaja, nå er vi ikke gode nok, og det hemmer jobben du gjør.

En styrer forteller hvordan hun de første årene gikk rundt med en klump i magen og kjente seg utrygg på om det kom folk i barnehagen. Det var hun som hadde stått for utvidelse av barnehages åpningstider, og hun lurte på om hun hadde gjort feil valg. Hun sier:

Bli jeg alene. Trives folk, vil de komme igjen. Og der du gjør alt altså, bare for at det skal vokse og bli etablert.

Flere styrere viste til at de skulle ønske de kunne innrede den åpne barnehagen annerledes, for eksempel med eget sanserom, musikkrom eller boltrerom, og inneha muligheten til å skifte miljøet, men det kan de ikke fordi de deler lokale med andre. En styrer savnet et skikkelig lager. En annen styrer fremhever at større barn får delta i babysangen fordi lokalet ikke har eget rom til babysang. Hun mener det går greit, og at foreldrene hjelper til slik at det ikke blir urolig for babyene. En styrer oppsummerer slik:

Det er et mål, en drøm som er større, som gjør at vi bruker det vi får tak i. Vi finner oss i, vi tilpasser, snur oss rundt og er kjempefleksible. Det er jo hele den åpne barnehagen.

Oppsummert kan det sies at styrerne ser seg selv som overordnet ansvarlig for barnehagen, og de viser til de ulike oppgavene og ansvaret for dem. Det vises også til at de er den som må rydde opp i eventuelle problemer. En nevner forbildefunksjonen og flere beskriver en flat struktur. Det vises til at styrerne stoler på medarbeiderne, gir de frihet og fleksibilitet, samtidig som man som leder må være tydelig, raus og ikke tro man har svaret på alt. En styrer viser til barnehagens visjon når hun beskriver egen ledelse.

5.2.2 Hvordan beskriver styrere samarbeidet med kommunen?

En styrer forteller om hvordan de samarbeider med kommunen og deres satsingsområder for barnehagene:

Jeg går på styremøter i kommunen med de andre barnehagestyrerne. Vi deltar på planleggingsdager. Når det er et satsingsområde i kommunen så prøver vi å tilpasse det åpne barnehage. Vi prøver å formidle de tingene som kommunen har, så vi er litt forlenget arm av kommunen ut i denne barnehagen og.

En annen styrer sier at kommunen støtter de åpne barnehagene, ved at ansatte får delta på møter med kommunalt ansatte og helsesøster en gang i halvåret. Hun opplever kommunen som positiv, og at det settes pris på de åpne barnehagene. En styrer sier hun er med i barnehageteamene i kommunen, og en annen forteller at de samarbeider tett med språkopplæringen og helsestasjonen i kommunen ved at disse sender foreldre og barn til den åpne barnehagen.

Når styrerne svarte på hvilke føringer de må forholde seg til var det flere som nevnte den økonomiske, der de forholder seg til kommunen.

En styrer forteller at de får tilskudd fra kommunen regnet ut fra ulike modeller. Tilskuddet som regnes ut etter en gjennomsnittsmo­dell foreslår styrer burde vært skiftet ut med en mo­dell der driftstilskuddet ble gitt ut ifra et helhetsbilde. Hun forklarer grunnen:

For vi kan jo være maks antall barn de fleste dagene, også er det gjerne en og annen dag, eller en og annen uke, det er sykdom, eller snøkaos og glatt på veien, eller andre ting som gjør at tallet går ned akkurat den dagen. Da drar jo det ned snittet på alle de andre dagene. Og de ukene du er mer enn maks antall barn i snitt. Det stryker de, så du kan liksom ikke ta det igjen.

En annen styrer sier de får støtte på lik linje med andre kommunale barnehager, og i tillegg andre midler hvert år. De teller ikke barna, og økonomien er god. En styrer forteller at de leverer oversikt over oppmøte til kommunen, men at barnetall og økonomi ikke henger direkte sammen.

En styrer sier at hun sliter med en gang barnetallet blir mindre, fordi hun vet det økonomiske tilskuddet vil bli mindre. Hun viser til at kommunen endrer måten å regne ut tilskuddet på. En annen styrer forteller om hvordan det oppleves å drive en barnehage som er preget av fleksibilitet, og at det økonomiske tilskuddet ikke kan baseres på dette fleksible oppmøte. Hun sier:

Den åpne barnehagen sin struktur er fleksibilitet. Slik at i den grad fleksibilitet som det skal være, blir «drawbacket», det er for meg urimelig, at tellegrunnlag skal definere om det var et behov, og om det var kvalitet på det.

Hun foreslår et nasjonalt regelverk som vurderte i hvilken grad tilskuddet ble regnet ut. Dette fordi det blir så ulike tilskudd ut ifra hvilken kommune den åpne barnehagen tilhører.

En styrer påpeker at innholdet i barnehagen kan bli valgt ut ifra ønske om å holde barnetallet oppe. Hun viser til at det innføres ekstra babysang, baby massasje eller babyzumba.

En styrer opplever mistillit fra kommunen fordi hun må rapportere antall barn, hun sier «*Jeg føler det er litt sånn tillitsbrudd*», og hun fremlegger at måten barnetallet regnes ut på ikke er rettferdig. En annen sier:

Det er på en måte en kunnskapløshet der man blir bedt om å skape innenfor veldig umulige rammer. Hva ber vi om til åpne barnehager? Jammen er det ikke mye.

Oppsummert er det fire styrere som forteller om god kontakt med kommunen, der de opplever å være en aktør som regnes med og som inkluderes. En forteller at hun opplever mistillit til kommunen på grunnlag av rapportering om barnetall, og en mener de åpne barnehagene koster lite for kommunen, og at de økonomiske rammene for åpen barnehage er umulige. Styrene forteller om ulike økonomiske rammer for driftstilskudd. Det er styrere som må telle

og vise til et gjennomsnitt på antall barn som de får regnet ut sitt driftstilskudd ut ifra, og styrere som ikke trenger å levere tilsvarende tall, eller som hvis de leverer barnetall ikke får justert sitt driftstilskudd ut ifra det. Styrere som leverer et gjennomsnitt på antall barn sier at det påvirker dem, og en sier det kan påvirke innholdet i barnehagen. Det pekes på at kvalitet i barnehagen ikke kan måles på grunnlag av antall barn. Styrerne i denne undersøkelsen driver åpen barnehage ut ifra svært ulike økonomiske vilkår. Det kan se ut som samarbeidet ellers med kommunen også ulikt.

5.2.3 Ledelse i møte med ansatte

Når jeg ber styrerne fortelle om hvilket forhold de har til sine medarbeidere og hvordan de leder dem vises det ofte til det relasjonelle. Styrerne mener de har et godt forhold til sine ansatte. Styrere forklarer det som et arbeidsforhold, profesjonelt og greit, en god tone, og at det snakkes om det meste. En mener de er nærmest venner og at det blir tette bånd fordi det er få ansatte. Sistnevnte forteller at de snakker ofte på telefonen sammen på kveldstid for å planlegge eller diskutere arbeidsforhold. Det fortelles om at personalet er veldig forskjellige, en sier ut ifra «*livssyn og levemåte*», og at styrerne ser ulikhetene som positive. Det legges vekt på å slippe andre til, og at det ikke er noen konkurranse blant personalet. Inkludering av frivillige blir også fremhevet. Det å kjenne hverandre godt er en styrke med tanke på å utfylle hverandre og ivareta hverandre, sier en styrer. En annen uttaler at de er «*gode parhester, som går i takt*», og at hun er trygg på assistenten. Det at personalet trives sammen, gjør at brukerne trives ifølge henne. En styrer peker på at når hun er opptatt med andre ting, for eksempel leder i samlingen, så trenger hun bare å gi et blick til assistenten så forstår hun hva mener, og ordner opp. En styrer oppsummerer:

Jeg er uendelig takknemlig for de ansatte som jeg har rundt meg. Åpen barnehage er personalet, det tror jeg.

Styrere viser til at de åpner opp for ansattes innspill i forhold til utfordrende situasjoner, eller i planlegging og fordeling av oppgaver ved å lytte til og respektere dem og deres innspill. Dette kan skje i møter eller ved at personalet samles spontant på slutten av dagen hvis hendelser skal følges opp. En styrer sier hun kan prøve å påvirke ansatte, men ikke overkjøre dem med eget opplegg, og at det er hennes ansvar å få i gang en diskusjon til refleksjon, for eksempel over situasjoner i barnehagen. Flere fremhever sine medarbeidere som gode, og at de derfor

trenger mindre veiledning, en styrer begrunner det med at assistentene også arbeider i ordinær barnehage.

En styrer sier hun ikke vet om de andre ansatte opplever seg som ledet i hverdagen, men hun tror de tenker at hun har kontrollen, og at de føler seg godt ivaretatt. En styrer sier hun gir tydelig beskjed til de ansatte hvis det er noe hun reagerer på, for eksempel hvis de ansatte ikke er tilgjengelig nok for barna og foreldrene, hun sier også:

Vi har veldig lik pedagogisk plattform vi som jobber her. Så da går det veldig greit. Egentlig så trenger ikke de så veldig mye ledelse i den forstand, sånn i forhold til veiledning. De er veldig flinke.

En styrer sier hun setter krav og forventninger til hvordan personalet skal ta imot brukerne og hvordan innholdet i samlingsstunden skal være.

En styrer forteller om hvor viktig det er at personalet er klar til å ta imot barn og foreldre hver dag, og at planlegging er en del av det å være klar. Hun forteller det slik:

Bevisstheten om at vi må være fysisk og psykisk tilstede er veldig viktig. Derfor så er vi veldig opptatt av god planlegging. Fordi fleksibiliteten kjennetegner åpne barnehager og du aldri vet hvem som kommer, så må jo dagens struktur-, være veldig tydelig. Det kan godt hende at du må snu på den, fordi du må være veldig god på situasjonsbestemt ledelse. For å nå det du skal, må du ha en plan, du må ha en ramme og hvis du avviker så må du vite hvorfor du avviker. Må ikke være dagsformen din som gjør at du avviker.

Styreren nedenfor viser til at det er rom for henne til å gi tilbakemeldinger både positive og negative og sier det er lang erfaring som gjør dette mulig. Hun sier også:

Vi må våge å være i endring hele tiden, eller så går vi lei. Vi må fornye oss å være litt kreativ og ikke gå trøtt i det samme sporet

Flere styrere viser til at det er viktig å kunne endre planer innholdsmessig underveis når forholdene krever det, og at selv om åpen barnehage kjennetegnes av fleksibilitet i forhold til hvem som kommer, så skal ikke dette gi seg utslag som at for eksempel grupper eller samlinger ikke blir gjennomført. Styrerne forteller heller om hvordan de endrer planer underveis, eller legger til rette for å kunne gjøre om på programmet etter dagens barn. En styrer forklarer hvordan de planlegger et program for gruppene gjennom en lengre tidsperiode, og deretter velger ut ifra dagens oppmøte av barn, hvilken del de skal benytte. Grunner for endring av program kan være hvis barna ikke kommer, eller det blir svært urolig under samling, eller det kommer en annen aldersgruppe enn tenkt. Det fortelles også om hvordan de største barna får en gruppetilhørighet ved å ha faste samlingspunkt for gruppene.

Flere styrere beskriver en flat lederstil som at de ikke bestemmer alt, men åpner opp for andres innspill og stoler på de ansatte. En styrer viser til at det viktig å kunne gi beskjed

dersom man føler seg trukket på, eller føler seg urimelig behandlet, dette har personalet gode erfaringer med. En styrer viser til at de ikke har hatt sykemeldinger på fire år. En styrer synes arbeidsmiljøet er lite.

Oppsummert sier styrerne at de har et godt forhold til sine ansatte, enten de benevner det som arbeidsforhold eller venn, ser styrerne på samarbeidet som godt. Å slippe til de ansatte, inkludere alle, sørge for trivsel og ta vare på hverandre er av betydning. Flere styrere vil at ansatte skal kunne si ifra hvis noe ikke er greit. Det stilles krav og forventninger til medarbeiderne, og en sier hun gir dem oppgaver. En styrer mener de ansatte utgjør hele den åpne barnehagen, og at når de trives så trives brukerne. De vektlegger å tilpasse tilbudet til de ulike barna som kommer hver gang, og planlegging og endringer er viktige faktorer. En styrer viser til at det ikke har vært sykefravær på flere år. En annen nevner at arbeidsmiljøet er lite.

5.2.4 Ledelse i møte med foreldre og barn

En styrer sier det er ingen skiller mellom «*her er vi ansatte, og der er de, foreldre og barn*». Alle de seks styrerne jeg intervjuet viste til hvor viktig det er for dem at foreldre og barn blir møtt og sett. En styrer sa:

Vi bruker mye tid på å at alle skal bli sett. Møte alle som kommer. Sette oss ned å snakke med foreldrene og få dem til å føle seg velkommen. Og spesielt de som er litt stille og det ikke faller naturlig at de finner noen å snakke med.

Flere styrer forteller hvordan de setter nye voksne og barn som kommer til barnehagen sammen med andre mer etablerte. Personalet kan på denne måten være med å hjelpe å knytte de første kontaktene, og nye foreldre og barn opplever å bli tatt imot. En sier:

Så sier vi kanskje til de andre foreldrene at det er første dagen i dag, nå må dere vise de litt rundt, og fortelle hvordan vi har det. Vi legger til rette for nettverk og trivsel, men vi er avhengig av alle de som går her. Og så prøver vi å formidle kontakt mellom folk som kanskje ikke kjenner noen fra før.

Styrerne viser til mange gode tilbakemeldinger fra foreldre når det gjelder nettverk og relasjoner. De forteller om foreldre som har vært ensomme eller uten familie, som etter å ha gått i åpen barnehage har noen å henvende seg til på andre felles arenaer. En styrer forteller om en forelder som sa:

Nå møter jeg folk som smiler til meg både på posten og butikken og andre plasser. Jeg har fått et helt nytt liv etter at jeg begynte å gå her. Jeg var så ensom.

Det fremheves at det generelt er mange kjekke og flinke foreldre som styrerne får god kontakt med, noen mer enn andre. Styrerne fremhevet at foreldre bidrar med mye i barnehagen, alt i fra å ta med mat, oversette språklig, dele erfaring og ideer, til å bære det sosiale miljøet.

Foreldre er stort sett gode forbilder og engasjerte, og samtidig rollemodeller for hverandre.

Det sies også at det er umodne og kanskje usikre eller stressa, men ikke problematiske foreldre. En styrer sier det er foreldre «*du må, på en måte med en innsikt og ydmykhet guide*».

En styrer beskriver hvordan alle foreldre og barn blir møtt med en velkomst, og god tid. Hun sier «*en type «smalltalk» som du kan se hvordan du har det i dag*». Slik kan personalet i dette møte se an dagens situasjon. Hun beskriver videre om møtets kvalitet:

De du ikke kjenner må jo du gå veldig vart i møte, for du vet jo ikke hvem de er. Det som vil være felles er bevissthetsnivået på møtets kvalitet. Altså å være tilstede, ikke fysisk å være der, men egentlig å være et annet sted. Alle må være helt bevisst på hvilken rolle du har her. Hvis du skal snakke med noen, så må du være lydhør for hvem de er. Det er ikke sikkert de er interessert i å høre hva du mener om masse ting. Altså hvem er du, hva skal du bidra med. Lesser du på de en bør. Er det jabbning du holder på med. Er du bevisst, på hvilken måte du snakker? Setter du deg ned? Snakker du til? Snakker du om? Går du innenfor grensen? Spør du av nysgjerrighet?

Selv om alle styrerne sier de ser på foreldre som en god ressurs i åpen barnehage, viser noen til utfordringer som kan oppstå. En forteller at hun har opplevd at foreldre ikke kommer tilbake på spesielle aktiviteter fordi de hadde fått litt for klar beskjed i en situasjon, og foreldrene ble fornærmet. En styrer viser til at foreldre kan overta ledelsen i sin iver etter å hjelpe til. Hun forteller:

Det handler jo om at jeg er observant på det og at jeg tør å sette grenser, uten at en skal bli fornærmet. For det er jo ikke et mål å fornærme noen. Så det er jo det å være smart i den situasjonen, for det skjer så fort

En styrer viser til foreldre som vekker negativ oppmerksomhet i fellesskapet, som kan uttale seg om ting man ellers ikke er vant til, men at det også lærer en til å bli fleksibel og tolerant overfor andre.

En av styrerne beskriver en situasjon der de ansatte og mor var uenig i måten å forholde seg til barnet. Styreren forteller:

Vi lærer i barnehagelærerutdannelsen at prøv å lytt til budskapet bak det som kommer. Jeg husker vi hadde en mor som balte litt med psyken sin, og gutten var fire år og navlestrengen var ikke kuttet. Når vi satte grenser for sønnen, så var det veldig vanskelig for hun å godta, fordi hun mente at han bare skulle få ordet ja. Jeg tenker ikke at det er vanskelig. Det er en utfordrende situasjon, men når du i utgangspunktet har fått en respekt, så kan du lytte deg frem til. Når du sitter litt utover dagen da, når det ikke er så mange, og du kan snakke om ting, og du hører, ja du skjønner. Så tenker du, ja da

skjønner jeg også hvorfor du ser sånn på det. Også går det kanskje an å samsnakke til noe som kan være tjenlig.

En styrer forteller om selverkjennelse, og at dette er en kvalitet å inneha. Hun beskriver:

La oss si du bestemmer deg for at «jeg liker ikke hun der moren, synes hun er helt umulig, hun er så masete og, spør om den der maten og sånn». Hvis du er helt ærlig skal du kanskje tenke. Det er det at hun gjør meg usikker. Det er det at hun sier noe der så jeg detter helt ut, hun gjør meg litt redd. Jeg vet sannelig ikke hva jeg skal si. Jeg fikser det ikke. Nei men det er helt greit, men si det da. Se deg selv i øynene og si det. Og hvorfor skal du være redd for henne? Men hvis din usikkerhet skaper en sånn opp med skuldrene, og gud der kommer hun, da gjør du ingen god jobb. Du synes det er ekkelt, eller du liker henne ikke. Det er og lov. I en barnehage er det noen som får kontakt med den, og det kan være barn som trigger deg. Det er helt greit det. Det er ikke noe i veien med deg. Du men, erkjenn det og finn ut av det. Og om du synes det er en svakhet, ja men det er jo flott altså. Tenk hvis vi bare hadde sterke sider, det er kjedelig.

Styreren forklarer videre at en slik erkjennelse skaper en trygghet i et kollegafelleskap, og at den enkelte slipper å bruke energi på å være en annen enn den de er. Vi kan være de vi er, og andre opplever at vi har både sterke og svake sider, og de kan være den de er. I denne tryggheten er det lettere å komme i kontakt med sine egne ressurser. Det skaper en godhet der du kan hvile. Kvalitet er selverkjennelse sier styrer og vi må være ærlige og vite hvem vi er.

To styrere forteller om subkulturer i barnehagen der en gruppe voksne er sammen uten å være en del av resten av fellesskapet, og der fellesskapet ikke får delta sammen med gruppen. Jeg beskriver den ene styrerens fortelling videre. Styreren forteller om en gruppe voksne som hadde det så kjekt i lag rundt et bord. De ble en klikk. Hun valgte å bruke samlingsstunden til å løse opp i klikken. Styreren viste plakater med bilder av barn som lekte, mens andre var utestengt fra leken. Plakatene holdt hun opp foran barna og lot dem si hva de så. Barna svarte «*ja han får ikke være med, og de to andre leker, og han får ikke være med*». Deretter snakket de ansatte med barna i forhold til deres innspill. Og så sa styreren «*sånn er det noen av de voksne som føler her og*». Videre uttaler styrer at hun tenkte at de det gjelder kan ta det til seg, noe de gjorde. Foreldrene beklaget at de hadde vært selvopptatte og bidratt til et dårligere miljø for andre. Styreren beskriver at ansatte og foreldre fikk en god dialog.

Ledelse overfor foreldre og barn beskrives av styrerne som både å veilede usikre foreldre og inspirere til sanger og aktiviteter man kan gjøre hjemme med barna.

En styrer forteller om foreldre som ikke ønsket å komme tilbake til barnehagen på grunn av at de har følt seg ukomfortabel i en samling der det var mye dans. Hun sier at de har prøvet og feilet litt, men kommet frem til at det viktigste er ikke å dra foreldre med i samling, for da vil de gjerne støte noen vekk som trenger å gå i barnehagen. De har likevel forventninger til

foreldre om at de ikke bruker mobiltelefon eller snakker sammen i samlingen. De setter rammene ved å snakke med foreldre om det.

En styrer forteller at det er ikke alle foreldre hun klarer å finne helt ut av det med, og hun kan lure på hvordan hun skal nå inn til forelderen. Da mener hun fordelene med å være ulike i personalet kommer til sin rett, når andre i personalet og forelderen kan finne en god tone. En annen styrer sier hun gjerne kan synge i sangen «*nå må alle mammaer være stille*», fordi hun mener det er mange måter å gi beskjeder på, og at hun ønsker å gjøre det på en fin eller god måte når foreldre uroer samling. Flere styrere beskriver at de skulle ønske foreldre deltok mer i praktisk arbeid som rydding. En styrer sier hvordan hun oppfordrer foreldre til å bli med å rydde «*Det hjelper litt hvis vi sier, hvis alle tar fem ting hver så går det så mye fortere*». En styrer sier at foreldre går litt til «*dekket bord*», og en forteller at foreldre noen ganger rydder litt. En styrer bemerker at foreldre kan se på mens de ansatte rydder, og hun tenker at de som hjelper gjør det av natur.

En styrer fremhever at det er foreldrene som skal styre progresjonen og hva som er greit at den ansatte gjør eller hjelper barnet med.

En styrer sier også at foreldre er svært engasjerte og kan ta kontakt og ytre ønske om enda mer aktiviteter og grupper enn de tilbyr. Hun beskriver foreldre, som er hjemme med litt større barn, som kan føle seg forpliktet til å drive mange aktiviteter, fordi det er litt tabu å være hjemme med barna i den alderen.

En styrer viser også til at bruken av små grupper kan medføre at foreldre følger mer med, fordi styreren får sett hvert enkelt barn i samling, og når styrer er opptatt av barnet vil ikke forelderen forstyrre, men heller følge med.

Oppsummert sier styrerne at de er opptatt av å se alle som kommer i åpen barnehage, og hjelpe dem til å få del i et nettverk. De opplever mange kjekke, engasjerte foreldre-, der de både veileder og inspirerer. De forteller samtidig at de trår varsomt og lar det være opp til foreldre og barn om de vil delta på aktivitetene i barnehagen. En styrer forteller at det ikke er alle foreldre hun opplever å få god kontakt med. En styrer sier det er opp til foreldre å bestemme over barnas progresjon i barnehagen. Flere styrere forteller at det hender foreldre forstyrrer samling med prat, og en forteller også hvordan foreldre kan overta lederrollen. Det vises til at måten man gir tilbakemelding til foreldre er viktig, og foreldre som vekker negativ oppmerksomhet i gruppen. Foreldre oppmuntres til å være med å rydde. En styrer beskriver hvordan hun arbeider for et godt møte med foreldre og barn når de kommer til barnehagen.

Flere styrere veileder foreldre i forhold til hvordan de kan forholde seg rolig, og samtidig slippe barna fri i samling. En styrer beskriver at personalet og mor var uenig om måten å møte barnet på, og hvordan dette ble løst. To styrere forteller om subkulturer, og en av dem er presentert med løsning her. En styrer beskriver hvorfor selverkjennelse kan være bra.

5.2.5 Ledelse i møte med barn og foreldre

Styrerne beskriver å være sammen med barna på gulvet, lære navnene deres og en sier «*våge å gi blaffen i foreldre*» når hun selv går inn som leder av samling selv om hun sier hun ser tåpelig ut i sin rolle. Blikkontakt og deltakelse i lek med barna er det flere som fremhever, og det å få en god relasjon til barnet, nærhet. En styrer beskriver hvordan barna peker på gitaren, og viser med hendene hvilken sang de vil synge. En styrer beskriver foreldre som har fortalt henne om barna som finner skoene sine med det samme, når de sier til barna at de skal i barnehagen. Det fortelles også om foreldre som går tur med barna i vogn utenfor barnehagen før den åpner, der barnet peker på døren og roper nei, når foreldre prøver å gå forbi. En styrer forteller om hvordan hun observerer og hjelper barna inn i lek, ved å gå inn i leken sammen med dem. En forteller om hvordan barnet skal bli sett og høre til, og hvordan hun leser hele barnets språk for å «*tune seg inn*» etter barnet. En annen om hvordan man må «*trø varsomt fremt*» på barnas premisser til de er trygge. Det sies også at her må foreldre også være trygge, og at kanskje barna er det før foreldrene. Begge parter må tas hensyn til. En styrer sier:

«Hjelp mamma inn i praten og lek barnet inn i leken. Begge deler er like viktig, for trives ikke foreldrene, så tar de ikke med barna».

En styrer forteller om hvor fint hun synes det er å få kontakt og nå frem til barnet når «*barnet snur seg og kommer tilbake*» da opplever hun å ha gitt noe til barnet, og forteller at foreldre synes også det er kjekt, og hun sier videre «*Du har på en måte fått et forhold til det lille barnet. Det tror jeg er viktig*».

En styrer beskriver hvordan hun lar det være opp til barn og foreldre om de vil delta i samling:

Det er en som har med et fosterbarn som er tre år, og barnet vil ikke alltid inn i samlingen. Da sitter de i et annet rom kanskje, for vi tvinger ikke noen, nei det synes vi blir helt feil og kunstig. Vi tenker at når de hører hva vi holder på med, så vil de bli nysgjerrige og så kommer de etter hvert, og det skjer alltid.

Styrerne forteller hvordan de veileder foreldre til å la barna krype eller gå rundt inne i sirkelen under samling, og ikke tviholde barna. Det skal være en god opplevelse for foreldre og barn. En styrer sier hun anbefaler å bruke «*det varme blikket*», og følger barnet med blikket, det hjelper barnet tilbake til sirkelen. Hun ber foreldrene være rolig og beroliger med at hun har kontroll på samlingen selv om barna vandrer litt. Det blir mer uro når foreldre blir stresset eller går etter barna. Foreldre oppfordres til å leke med barna, og styrer viser hvordan ved å gå inn i ulike lekesituasjoner.

Oppsummert kan det sies at en styrer lar barna selv får velge når de er klar for å være med i samling, mens flere lar barna tusle rundt i samlingen. Flere styrere forteller om barn som viser med kropp og språk at de vil til barnehagen og at de formidler ønsker til personalet når de er i barnehagen. Barn og foreldre kan være klar for å delta på ulike aktiviteter til ulike tidspunkt. Flere styrere viser at de hjelper barn inn i lek, leker med dem, og samspiller med dem i barnehagen. Foreldre sees som like viktige som barna. En styrer beroliger foreldre med at hun har kontroll i samlingen selv om barna trekker seg unna. De vil komme tilbake sier hun.

Jeg har nå presentert funn i forhold til det tredje delspørsmålet, og vil til slutt presentere egen drøfting av funn med utgangspunkt i mitt teoretiske rammeverk i kapittel seks.

6. DRØFTING AV FUNN

Jeg vil i dette avsnittet drøfte funn ut ifra det teoretiske rammeverket i kapittel tre opp mot delspørsmålene i denne rekkefølgen «*Hva forteller styrere i åpen barnehage om sitt pedagogiske credo?*» og «*Hvordan beskriver styrerne egen ledelse av åpen barnehage?*».

6. 1 Hva forteller styrerne om sitt pedagogiske credo?

Jeg vil begynne med å drøfte delspørsmål to «*Hva forteller styrere i åpen barnehage om sitt pedagogiske credo?*» Jeg starter med å drøfte hva styrerne forteller kan ha påvirket dem til å bli den lederen de er i dag, før jeg vil drøfte deres tanker i forhold til hvem de er og hvem de ønsker å være. Deretter diskuterer jeg hva styrerne brenner for i arbeidet og belyser spesielt de minste barna. Til slutt under dette delspørsmålet vil jeg drøfte utsagn om styrernes syn på åpen barnehage sin fremtid.

6.1.1 Hva forteller styrerne har påvirket dem til å bli den lederen de er i dag?

I Gilje (2015) sin modell for pedagogisk credo vises det til ulike kontekster som pedagogen eller lederen har vært en del av både i fortid og nåtid, og som er med på å prege personens handlinger, og for en leder dens beslutninger. De fire kontekstene er oppvekstmiljøets-, elev- og studentlivets-, pedagogyrkets- og privatlivets kontekst. Samtlige styrere beskriver at de er påvirket av tidligere opplevelser eller miljøer når det gjelder egen utførelse av lederskapet, og jeg delte styrernes beskrivelser inn etter disse kontekstene i funndelen, og slik vil jeg drøfte dem her også.

I forhold til oppvekstmiljøets kontekst, viser en styrer til at da hun selv gikk i barnehage, opplevde hun en ansatt som «*ikke helt tunet seg inn*» og som alltid svarte nei for eksempel når hun (og flere barn) spurte om å få lov til å komme inn i gangen. Her viser kanskje styreren til at den ansatte fulgte reglene uten å tenke over hvorfor barnet spurte om å få komme inn, og en ansatt som dermed ikke levde seg inn i barnets situasjon (van Manen, 1993), men var mer opptatt av å følge den gjeldende regel. Dette kan også sees i lys av Gilje (2015) sin credomodell og hvilken relasjon den ansatte ønsker å ha til barna. Kanskje denne ansatte ikke

stod barnet så nært at hun så barnets situasjon godt nok i forhold til barnets opplevelse av situasjonen (van Manen 1993). Kanskje denne ansatte ikke ønsket å ha et så nært forhold til barnet, eller ikke la vekt på relasjonen like sterkt som de to andre ansatte? Dette kan være handlinger ut ifra den ansattes personlighet, syn på barn eller verdier i selvrelasjonen (Gilje, 2015). Det kan også hende at denne ansatte ikke reflekterte over barnet sin situasjon, men handlet mer på automatikk, slik Brunstad (2009) beskriver i klok ledelse. Når barn spør om noe som ikke er lov, er svaret automatisk nei, fordi den ansatte følger reglene. To ansatte omtales som dyktige personer av styreren, disse svarte både ja og nei, og forstod «mer». Når styreren opplevde at disse ansatte forstod mer, tenker jeg at det var fordi hun opplevde at de tok hensyn til henne og hennes hjemme situasjon. Når de ansatte brøt regler overfor styreren, ved å si ja der de visste at svaret skulle vært nei, så har styreren opplevd dem som dyktige personer. Hun sier «Regelverket er til for å få mennesker til å fly, og ikke for å kvele dem». Kanskje disse to ansatte hadde en sterkere relasjon til barna i barnehagen, men også til foreldrene, barn- og foreldrerelasjonen i credo modellen (Gilje, 2015), der de så det som viktig å ha en god relasjon både til barna og barnas foreldre for å forstå barnets situasjon i en helhet. Dette vil også gjøre dem bedre i stand til å legge til rette for danningen av barnet, møte barnet og det barnet bringer med seg (Biesta, 2014). Det kan gi en sterkere relasjon til barnet, og en god måte å møte barnet på enn om en svakere relasjon er etablert. Jeg tror styreren opplevde de to siste ansatte som dyktige fordi de viste varhet og omsorg for hennes situasjon ikke bare i barnehagen i den aktuelle situasjonen, men i hele barnets totale liv. Det ble en vurdering og en beslutning overfor enkeltbarnet, ved å se helheten for barnet nå, men også i fremtiden (Brunstad, 2009). Van Manen (1993) viser til det å leve seg inn i barnets situasjon og behandle det som et subjekt. Den ansatte setter regelverket til side og går over på barnets side. Til det kreves en åpenhet for barnets opplevelse, og en evne til å lese seg inn i barnets liv. Van Manen (1993) vil kalle det pedagogisk takt, som gjør at den ansatte kan lese årsaken bak til at barnet vil noe, og gå barnet i møte så langt som barnet trenger for å gi den beste omsorgen eller danningen. Det er barnet den ansatte skal være oppmerksom på, men på den annen side kunne det blitt for mye for barnet om den ansatte for eksempel ville samtale med barnet om situasjonen, og det kunne blitt en falsk form for takt der den ansatte er mer nysgjerrig på hvordan barnet har det, og tilfredsstiller egne behov med spørsmål i stedet for barnets. Å vise pedagogisk takt er å vite akkurat hva som er nok, og hvordan man kan forsøke å hjelpe barnet best mulig, prøve å gi en virkning som er god. Konsekvensen med å si ja når det skulle vært nei kan gi virkning både på kort og lang sikt, slik det ser ut som i dette tilfellet. Barnet opplever omsorg og godhet i situasjonen, altså på kort sikt, men lærer kanskje enda

mer på lang sikt. Det kan bli en erfaring, som kan være preferanse for egne valg senere som leder for barn. Et nei til barnet ville gjerne vært det rette der og da, for eksempel i forhold til rettferdighet for gruppen. Det kunne vært trygt å si nei, og følge pliktetikken, regelverket, men det kunne gitt barnet for lite omsorg og forståelse i situasjonen. Å våge å bryte regler kan også være vanskelig for dem som er svært regelbundet. Det kan være trygt å følge reglene, ingen kan hevde at du har gjort feil og det kan være en stolthet i å klare å følge de til enhver tid gjeldene regler. Det er likevel ikke nok å følge reglene, skjønnnet må også benyttes (Brunstad, 2009), og her vil jeg si at personalet la vekt på nærhetsetikken med omsorg fremfor å følge reglene. Det kan også hende at de ansatte som brøt reglene hadde verdier som omsorg, og det å bry seg som kjerneverdier (Kirkhaug, 2013) de ikke klarte å la være å handle etter selv om regler ble brutt. De ansatte har tydelig opplevdes som kloke for barnet, og tatt vare på en god relasjon til barnet, jamfør Brunstad (2009). Dette kan vise klokt lederskap i praksis, når man som leder velger å ikke følge reglene, men heller gjør de riktige tingene, og følge skjønnnet (Brunstad, 2009). To kloke voksne i barnehagen, brøt reglene, de brukte sin makt til å løfte og tjene barnet (Bergem, 2014). De fikk barnet til å «fly», for å bruke styrerens egne ord. Når de gav barnet lov til å komme inn, når barnet egentlig skulle vært ute, viste de barnet at de tok mer hensyn til barnets behov enn til eventuelle egne, og til regler. De viste sosial sensitivitet og både mot og handlekraft til å stå imot eventuelle andre voksnes meninger, for å yte barnet omsorg. Altså en bevisst yrkesetisk rasjonalitet ble vektlagt der ansvaret for barnet i relasjonen ble gjeldende (Kirkhaug, 2013), og de voksne tunet seg inn etter barnet. Disse ansatte kan være forbilder (Kirkhaug, 2015) for styreren i dag og påvirke henne når hun selv skal vurdere om hun skal følge regler eller skjønnnet i en beslutning, og kanskje vil det være enklere å se vekk ifra en regel eller til og med ha færre regler å etterleve som leder i dag på grunnlaget av egne erfaringer. Erfaringene som barn har påvirket styreren, og kan komme til uttrykk i hennes handlinger som voksen.

Alle styrerne forteller at de hadde andre å være med når de var hjemme, også dem som ikke gikk i barnehage. Dette kan gjenspeile tiden styrerne vokste opp i, der barnehagedekningen var mye lavere enn nå. For eksempel var det i 1986 40,4 prosent 3-5 åringer og 9,7 prosent 1-2 som gikk i barnehage (SSB, 2017). Den yngste styreren var i barnehagealder på 80 tallet. Flere nevner at de har hatt en trygg og god oppvekst med familie rundt seg. Dette gjenspeiler samfunnet på den tiden styrerne vokste opp. Den tiden barnehagene var under utbygging, og det ikke var så vanlig som i dag at barn gikk i barnehage. Denne erfaringen og opplevelsen der styrere selv har hatt det godt hjemme med gode og trygge relasjoner til foreldre, blir en

del av ens credo (Gilje, 2015), og kan være med å påvirke hva de selv tror er bra for barn i dag. Det kan bli til kjerneverdier (Kirkhaug, 2013) som integreres tidlig og derfor er vanskelig å endre. På den andre siden var det to styrere som gikk i barnehage, og selv om ingen av dem refererer til negative opplevelser fra barnehagen er det heller ingen av styrerne som viser til at de synes det er bra for barn å starte i barnehage etter endt permisjonstid. Slik jeg ser det opplever disse styrerne også en trygg og god barndom. Det at de likevel ikke fremmer ordinær barnehage for ett åringer kan ha sammenheng med tiden styrerne vokste opp i som kan ha medført at de selv startet senere i alder i barnehagen, enn det som er vanlig i dag, og at de kanskje hadde kortere og færre dager i barnehagen enn barn har i dag. Det kan også være at de mener at det beste for et barn er å vente med ordinær barnehagestart, uavhengig eller på tross av egen opplevelse.

Flere styrere viser til sine egne foreldre som har gitt dem gode råd som å «*ta ansvar*», «*ta beslutninger*» «*bruke egne talenter*» og «*bry seg*» i sin oppdragelse, men også til egenskaper de hadde som barn for eksempel «*energi og engasjement*», som de fremdeles opplever er en del av dem. Dette viser igjen at fortidens kontekst kan være med i dagens, i form av en integrering av tanker, drømmer og verdier i selvrelasjonen. Det vises også til bevisste valg om å integrere andre verdier enn dem man forholdt seg til i barndommen, for eksempel når en styrer viser til at faren var nøye med å ha det ryddig, vil hun heller legge vekt på å være fleksibel. En bevisst refleksjon om hvilke verdier man ønsker å stå for kan vise en åpenhet for nytenkning i sin rolle (Bergem, 2014). Verdiene reflekteres over og det blir tatt bevisste valg om hvordan man selv vil fremstå som leder. En styrer viser også til hvordan moren oppfordret henne til å snakke til og ikke om andre mennesker og viser med det hvordan holdninger har verdi i samspillet med andre. Hvilke verdier man integrerer påvirker egen moral og egne beslutninger, og styrere, beskriver i sitt lederskap hvordan de bevisst etterlever verdiene i forhold til sine medarbeidere. Det er derfor verdier som kommer til uttrykk i praksis. De beskriver også hvordan egne foreldre har påvirket dem og deres moralske forankring.

En styrer forteller om yrkesstoltheten som medfører at man ikke setter seg ned, men holder seg i aktivitet i barnehagen. Rolige perioder brukes til å gjøre forfallent arbeid som vask av leker. Dette kan sees på som en oppgaveorientert ledelse, der man fyller ledig tid med oppgaver som leder har ansvar for. Det er ikke en mindre viktig oppgave å vaske lekene. Å holde barnehagen i ordentlig stand er like viktig som å ha gode relasjoner, det kan være med å hindre spredning av sykdom, og ivareta barnas og foreldrenes helse. Å bruke enhver ledig stund til dette arbeidet og få dårlig samvittighet kan relateres til eget credo. Der man har tro

på at barnehagen skal fremstå profesjonelt og i tråd med egne tanker, og derfor handler etter det. Det kan også være i tråd med egne verdier, om hva man bør bruke tiden til når man er på jobb. Uttrykket dårlig samvittighet kan vise det. Å oppleve at man er lat om man setter seg ned. Brunstad (2009) viser til at latskap er en av dødssyndene, og med det menes at latskap fremmer ikke relasjoner, og svekker et godt lederskap. Det kan handle om å være et godt forbilde. Samtidig kan uformelle situasjoner også være med på å skape gode relasjoner på en arbeidsplass, spørsmålet kan være å finne balansen mellom hvor mye tid man kan bruke på uformelle samtaler eller relasjoner i forhold til hvor mange og hvor viktige oppgaver som venter. Imidlertid kan man fint skape gode relasjoner når man utfører praktiske oppgaver sammen. Det blir et felles fokus, der man kan knytte bånd og få et større innblikk i hvordan den andre har det, og på den måten lære mer om og av den andre.

En annen styrer henviser til at barnehagelærerstudiet har lært henne å se bak en handling og tenke «*hvorfor*» og at dette er et flott utgangspunkt til å forstå andre mennesker. Det vil samsvare med van Manen (1993) sin pedagogiske omtenkksomhet for barnet, og som styrer sier er essensen i barnehagelærerstudiet. Å ikke skille handlingen fra resten av barnet, men sette den inn i barnets situasjon, gir barnet økt rettferdighet i hvilken beslutning som skal tas. Det kan i motsatt fall lett bli en makt som utøves overfor barnet, fordi makten er asymmetrisk voksen- barn, der barnet kan føle seg misforstått. Det vil svekke relasjonen mellom den voksne og barnet, og er samtidig en lite klok form for ledelse. Tilliten opparbeides ikke, og rettferdigheten oppleves ikke for barnet.

Pedagogyrkets kontekst vises til når det sies at erfaringen er det som gjør lederen til den hun er i dag, «*alle årene*» som leder. Erfaringen har gitt lærdom som å se ting i større sammenhenger. Dette viser i praksis at erfaringer integreres og bygges videre på i senere handlinger. Klokkt lederskap er forbundet med erfaring, og legger vekt på modenhet. Både positive og negative erfaringer som leder gjør at man modnes, jamfør klokkt lederskap som forutsetter å kunne se konsekvenser av en handling (Brunstad, 2009). Erfaring vil gjøre at man som leder har flere opplevelser å bygge forutsetningene på, samtidig som man gjennom livet erfarer nye ting, og derfor ikke blir utlært, men stadig modnes. Det er nettopp av den grunn også viktig å kunne lære av andre, vi rekker ikke å gjøre alle erfaringer selv, og kan lytte til andres erfaringer og prøve å dra lærdom av dem.

En styrer forteller om hvordan det er å ikke føle seg vel som underordnet, og grue seg for å kontakte lederen. Denne erfaringen kan føre til en bevisst refleksjon om hvordan hun som leder kan være åpen for sine medarbeidere og vise dem respekt uavhengig av meninger og

verdier, og bevare deres verdighet (Brunstad, 2009). Det viser også hvordan styrer selv ønsker at medarbeidernes verdier er en del som skal tas hensyn til i ledelsen mot å nå felles mål, noe som gjenspeiler definisjonen av ledelse til Boleman og Deal (2009, s 384). Når man ikke blir verdsatt, og ikke føler man har en god tone med sin leder, kan det gå utover innsatsen i arbeidet, og det blir ingen felles innsats som referert til i definisjon av ledelse (s.384). På den måten virker ledelsen mot sin hensikt, og organisasjonens mål tar lenger tid eller blir vanskeligere å nå. Hvis man ikke har medarbeiderne med seg i en felles innsats blir kapasiteten i organisasjonen lav, og det kan bli nærmest umulig å nå målene til både de ansatte og organisasjonen.

Når en styrer forteller om sine erfaringer med å gå i åpne barnehager som på den ene siden ikke innfridde forventningene, og på den andre siden gjorde det, vises det til personlige erfaringer, privatlivets kontekst, som i dag påvirker styrers profesjonelle arbeid. Det kan motsatt også sees som at styrerens profesjonelle side ikke var forenlig med de åpne barnehagene som hun opplevde ikke innfridde hennes forventninger, og fører til en svekket relasjon til disse åpne barnehagene. Erfaringene brukes videre som styrer selv av åpen barnehage som noe å navigere etter i møte med foreldre og barn, og kanskje som eksempler å vise til overfor ansatte for å sette ord på hvordan det er å ikke bli møtt når man kommer i åpen barnehage, og hvordan det kan være når ledelse er fraværende i åpen barnehage slik styrer opplevde det.

Det vises også til privatlivets kontekst når det fortelles om å få «*kjeft*» i utførelsen av frivillig arbeid. Det sies «*Denne erfaringen, der strukturen blir viktigere enn muligheten til å spille Kristus, og der noen bruker sin makt til å støte noen ut*». Erfaringer der man opplever at andres beslutninger ikke er forenlig med egne verdier og eget credo kan medføre relasjonsbrudd i form av tillitsbrudd, jamfør Brunstad (2009) som hevder at rettfærdige ledere får tillit av medarbeiderne, og at de nettopp av den grunn blir sett på som ledere. I motsatt fall kan lederen miste sin ledelsesposisjon hos sine medarbeidere. Denne erfaringen fra privatlivets kontekst kan ha ført til en bevissthet om hva som er viktig og rett i en situasjon, hvordan makt kan utøves, og hvordan det kan oppleves å være uenig med en beslutning som angår en selv. Opplevelsen førte kanskje til endret syn på sin leder, til en man kanskje ikke lenger ser som en leder. Dette kan påvirke styreren i sin ledelse av barnehagen ifølge Gilje (2015). Det kan også se ut som styreren her opplevde at de verdiene organisasjonen og lederne skulle representere, ikke ble praktisert, og det kan ha gitt en erfaring der det for henne

er viktig å handle og ta beslutninger i tråd med egne verdier, og organisasjonen hun representerer sine verdier.

Styrerne har gjennom sine fortellinger om sine opplevelser vist hvordan de mener de er blitt formet som ledere. Opplevelsene har vært med å forsterke verdier i dem, og integrere nye som påvirker deres eget lederskap i nåtiden. Verdiene blir preferanser for hva som er rett og galt (Kirkhaug, 2013) Bevisstheten om egne verdier kan gjøre dem mer gjeldende i utøvelsen av ledelse. Credo modellen dannes som barn, og de erfaringene som vi gjør i tidlig alder kan føre til kjerneverdier (Kirkhaug, 2013) som blir integrert som en del av credo modellen, i selvrelasjonen (Gilje, 2015), som man bærer med seg gjennom livet. Denne modellen er ikke fast, den kan endres gjennom tiden, men påvirkning fra betydningsfulle andre i barndommen kan ha stor betydning for det senere livet. Styrerne viser også en god selvinnsikt når de forteller om sine egne opplevelser som har påvirket dem, og dette knyttes opp til egen ledelse. En viktig egenskap for en klok leder å inneha.

Jeg har i dette punktet forsøkt å vise hvordan styrernes opplevelser og erfaringer kan være med påvirke styreren og utøvelsen av egen ledelse. Jeg skal nå gå over til å belyse hvem styrerne mener de er i sin ledelse, og hvem de ønsker å være.

6.1.2 Styrernes tanker om hvem de er i sin ledelse og hvem de ønsker å være

I selvrelasjonen (Gilje, 2015) finnes spenningen mellom «*den man er og den man kan bli, eller bli mer av*». I intervjuene spurte jeg etter styrernes syn på seg selv som leder, og om de er den lederen de ønsker å være. Hvem man ønsker å være kan være en visjon der fremme å strekke seg etter, som er lagt på grunnlag av egne verdier og som styrer prioriteringer og valg. Verdiene blir preferanse til hvordan man ønsker å opptre overfor andre, og kan bygge på de personlige kjerneverdiene, men også på de profesjonelle periferiverdiene som kan settes i sammenheng med organisasjonens verdier (Kirkhaug, 2013). Det kan dermed være å utøve ledelse mer i samsvar med sine verdier, det man står for, eller den man ønsker å være. Det er ikke alltid lett å følge egne visjoner og mål for handling og beslutninger i alle situasjoner. I vanskelige situasjoner, eller der man må ta raske avgjørelser kan det hende man ikke legger godt nok merke til behovene hos de andre. Hvis det er et mål for lederen å se sine medarbeidere og man for eksempel ble mer opptatt av seg selv, enn å tenke på den andre eller fellesskapet beste, vil det være en beslutning som går mot målet og egne verdier. Det vil ikke

være å følge Løgstrups tause fordring (Bergem, 2014), der den andres behov blir fanget opp, og der beslutningen blir tatt ut ifra et ønske om å gjøre det beste for den andre. Svarene viser at de fleste styrerne mener de har utviklingspotensialet, og ønske om å være mer tydelig er det som vises til flest ganger. De fleste styrerne viser dermed at de lever i den spenningen om at de kan endre seg til det bedre. Dette kan vise den erfaringsdimensjonen Gilje (2015) viser til som er to-leddet, der styrerne etter den ytre erfaringen mellom seg selv og omgivelsene, fremdeles i den indre erfaringen reflekterer og tolker erfaringene de har hatt som leder i møte med omgivelsene. Dette er noe jeg regner med mange kan kjenne seg igjen i. Hvordan man etter en opplevelse kan tenke gjennom den, og kanskje komme frem til et annet standpunkt enn man hadde i selve opplevelsen, av den grunn at vi ser på nytt og reflekterer. Styrerne som opplever å ikke være tydelige nok, har gjort seg denne erfaringen gjennom refleksjonen i ettertid. Utfordringen kan bli å benytte eller utnytte erfaringen i neste situasjon (Brunstad, 2009). Neste situasjon kan likevel ha andre situasjonsfaktorer, og derfor er det ikke alltid lett å overføre fra en erfaring til den neste.

En styrer uttrykker at hun ikke har tenkt så mye på lederrollen, og ikke ser på seg selv som leder, men sammenlignet seg da med styrer for ordinære barnehager, og begrunner med at det er få ansatte. Dette synet kan virke inn på hvordan styreren utøver lederrollen, men det kan også være at barnehagens kjennetegn som Aasen (2010) viser til som flat struktur gjør seg gjeldende. Kan hende er arbeidsfordelingen lik uavhengig av kompetanse, og det kan føre til dette synet på seg selv. Det er på en annen side ikke sikkert at det er slik i praksis hvis andre utenfra går inn og ser på ledelsen. Halvparten mener de er en grei leder, eller er den lederen de ønsker å være. Deres syn på seg selv som leder kan forsterke lederrollen, og selvbilde, fordi de har en tillit til seg selv om at de er en bra leder. Disse styrerne har kanskje i sin indre refleksjon gjentakende ganger kommet frem til at de har utøvd ledelse i tråd med det de står for, *sin personlighet, verdier, selvbilde og virkelighetsforståelse* (Gilje, 2008, s.26). Samtidig må det løftes frem at styrerne likevel ser at de har utviklingsmuligheter og noe å strekke seg etter. De har forbilder og ønsker, drømmer om å bli bedre «*tydeligere*», «*mer samlende*» og en ser også hvordan hun har utviklet seg og blitt modigere med årene, jf. Brunstad (2009) og det å bli moden. Styrerne gir også tilbakemelding om at de kunne tenkt mer på lederopp-gaven, og dette viser kanskje en økt bevissthet og modning gjennom intervjuet, og at de intervjuede også kan få en opplevelse i intervjusituasjonen som de kan reflektere over både i situasjonen og i ettertid.

Styrerne kan utvikle sitt credo i det daglige arbeidet, men siden åpen barnehage generelt har hatt lite kontakt med andre barnehager og lite faglig påfyll kan denne utviklingen stagnere. Det er derfor viktig det kompetanseløftet for åpne barnehager har gitt deltakerne av muligheter til å skape faglige nettverk for de ansatte i åpne barnehager og faglig kompetanse (Gudjonsdottir & Johannessen, 2018). Styrernes credo virker inn på omgivelsene og påvirker dem, det er derfor viktig at omgivelsene også kan påvirke styrerne tilbake, slik kan det bli en pedagogisk vekselvirkning. Økt faglig kompetanse gjennom samarbeid med andre kan være med å sørge for utvikling av styrerne profesjonelt, men også personlig (Gilje, 2015). De kan på den måten også få påvirket sitt eget credo, for eksempel gjennom faglig inspirasjon til personalarbeid eller lederoppgaver, som er noe av grunnlaget for de pedagogiske handlingene, og dermed begynne å endre praksis.

6.1.3 Hva forteller styrerne at de brenner for i sitt arbeid?

I selvrelasjonen finnes blant annet styrernes «verdier, holdninger, håp, drømmer, følelser og tanker» (Gilje, 2015, s. 30).

Når jeg spurte styrerne hva som var meningsfylt arbeid for dem, og hva de brenner for forteller de hovedsakelig om arbeidet i forhold til foreldre og barn. Det gir mening å legge til rette for en god hverdag for andre, en god barndom og foreldretilværelse i den åpne barnehagen, men også utover den, ved å skape relasjoner utover dagene i barnehagen. De har en altruistisk holdning til at barn og foreldre skal få et godt nettverk, og et godt fellesskap sammen med andre, og at de skal føle seg god nok som foreldre, og ha et godt liv. Det gir styrerne mening å bety noe for andre. Det som kommer klart frem er at å arbeide i åpen barnehage gir styrerne gode tilbakemeldinger, de ser sin egen rolle som betydningsfull. «*Det er en deilig følelse å kjenne at du lykkes*» bli uttalt, og kan vise hvordan gode tilbakemeldinger i det profesjonelle arbeidet kan påvirke den personlige siden, styrke selvrelasjonen og selvbilde. Dette kan forsterke troen på arbeidet, og på seg selv, og kan føre til at styrerne ønsker å «*være mer av*» (Gilje, 2015) en representant for åpne barnehager, altså stå for et pedagogisk tilbud til barn med foreldrene i barnas tidlige leveår. Dette ser ut til å samsvare med kjerneverdier hos styrerne (Kirkhaug, 2013) og med verdier og mål i forhold til rammeplanen. Uttalelser som beskriver at foreldre og barn skal få tro på at de er noe, «*et liv som er verdt å leve*» og det å gjøre noe godt for andre kan vise til styrernes personlige credo,

eksistensielle credo, som kommer til uttrykk i det pedagogiske credoet (Gilje, 2015). Her kan vi se en relevans til Løgstrups (Bergem, 2014) tenkning om interdependens, om å være hverandres skjebner og det å ta vare på hverandre for at livet skal lykkes. Ansatte, foreldre og barn er avhengige av hverandre for å lykkes i den åpne barnehagen. Lider en av faktorene, vil alle lide og ikke lykkes.

Styrernes pedagogiske credo kan relateres til, studentlivets kontekst (Gilje, 2015) og den tiden de tok utdannelsen i, der det nødvendigvis ikke ble sett på som positivt å gå i barnehage for de minste barna. Dette beskriver også den ene styreren. Barnehagene var mindre og mer frie, i og med at de ikke var knyttet opp til store organisasjoner som eiere. Det pedagogiske credoet kan derfor være forankret i en annen tid, og trenger nødvendigvis ikke å være endret, men heller styrket etter det man ser i dag hos barn ifølge flere av styrerne. Det at styrerne ser det slik kan være et resultat av at deres personlige credo vil samsvare med disse meningene.

En fortelling fra en styrer, som beskrives under punkt 5.2.2, kan vise både den personlige og den profesjonelle siden til en styrer. Styrer forteller om hvordan barnehagekontoret har bedt henne om å få en forelder med store barn til å søke om barnehageplass. Styreren vegrer seg, men uttaler at hun kan si hva hun mener til forelderen, men ikke noe mer enn det. Hun vil ikke gå inn og overtale forelderen, jf. Spurkeland (2017) og dialog. Dette kan vise hvordan verdier kan være preferanser til en type atferd fremfor en annen (Kirkhaug, 2013). Verdiene kan styre valget til begge parter i denne situasjonen. Ansatte på barnehagekontoret kan ha integrert organisasjonens mål og verdier som for eksempel kan være å få alle barn, særlig store barn, inn i barnehagen. Dette er en terminalverdi (Kirkhaug, 2013) som samsvarer med samfunnets verdi. Det kan være grunnlaget for den ansattes oppfordring til styrer. Styreren kan på en annen side ha andre verdier, som for eksempel respekt og tillit til foreldres valg, og dette kan være kjerneverdier som ikke endres selv om en ansatt på barnehagekontoret ber henne om noe annet, og begrunner hvorfor. De kan begge arbeide for sin egen organisasjons kjerneverdier, og derfor komme på kant med hverandre i dette spørsmålet. Dette kan være en handling ut ifra styreren sitt eget pedagogiske credo, der hennes kjerneverdier blir preferanser for beslutningen hun tar i forhold til denne forelderen.

Styrerne har stor enighet om hva de brenner for, og finner meningsfylt i sitt arbeid. Noen skiller seg likevel ut med egne punkt som fremheves, for eksempel en styrer som har stor tro på å engasjere barna fysisk. Det kan være grunn til å tro at om jeg hadde spurt de andre styrerne om de hadde tro på at barn har godt av å være fysisk engasjerte så ville det blitt

bekreftet. Forskjellen er kanskje at denne styreren har det enda høyere på sitt verdihierarki enn de andre, og at det derfor vektlegges først hos henne.

6.1.4 Styrernes credo i forhold til de minste barna

Etter hvert i intervjuene innså jeg at samtlige av styrerne har stor tro på at barn har godt av å være sammen med foreldre lenger enn permisjonstiden mens barnet er lite, og flere mener dette kan gi utslag hos barnet i senere alder i form av økt trygghet. En forutsetning er at forelderen trives hjemme med barnet. Her viser styrerne til sammen for eksempel til måling av kortison med forhøyet verdi hos ettåringer, utrygge barn, og utviklingen av depresjoner blant barn og unge i samfunnet. Dette knytter styrerne til det å ha for liten tid til tilknytning for barn og foreldre. En styrer sier at barn burde starte i ordinær barnehage når de er to år. Dette blir en del av styrernes pedagogiske credo, og gjelder også de som selv har gått i ordinær barnehage. Styrernes profesjonelle side i den åpne barnehagen er forenlig med egne verdier og kan bli bekreftet ved å møte andre som har de samme verdiene i forhold til å ha barna hjemme lenger med tanke på omsorg, trygghet og tilknytning. Likevel vil flesteparten av de som går i åpen barnehage starte i ordinær barnehage etter endt permisjonstid (Haugset et al., 2014), og styrerne viser hvordan de forholder seg til foreldre ved å ikke gi dem dårlig samvittighet for det, og ved å støtte disse foreldrene. Det kan være mange foreldre som ser det som naturlig å sende barna sine i ordinær barnehage rundt ett års alder. Dette fordi det er blitt en naturlig del av det norske samfunnet, den norske kulturen, om hva som passer å gjøre i Norge når barna fyller ett år, jf Hargreaves og Fullan (2014, s.123) som sier «*kultur handler om hva som passer sammen og hva som bør holdes adskilt*». Ordinære barnehager og ettåringer blir i det norske samfunnet i dag sett på som naturlig, men ville vært mer oppsiktsvekkende for femti år siden i Norge. Det kan oppleves som riktig og naturlig å følge denne kulturen som forelder, og kanskje har mange av dagens foreldre selv opplevd å gå i barnehage fra denne alderen. Det vil også samsvare med terminalverdiene for Norge, der målet er at barn fra ett års alder skal gå i ordinær barnehage. Dette vises gjennom lovfestet rett til barnehageplass fra denne alderen (Barnehageloven, § 12a). Samfunnsutviklingen med den politiske agendaen har blant annet vært likestilling, og at alle skal kunne arbeide, noe som har medført at barna i Norge starter tidlig i barnehage. Styrerne viser imidlertid til at de opplever at mødre har dårlig samvittighet for å sende de minste til barnehagen. Det er ikke sikkert at praksis i Norge med tanke på oppstart i ordinær barnehage for barn gjenspeiler foreldres

verdier og holdninger til når et barn bør starte i barnehage, jamfør styrernes tilbakemeldinger fra foreldre. Det kan være et resultat av samfunnets utvikling. Sett i fra en annen synsvinkel kommer det ikke frem at noen av styrerne mener barna burde starte i ordinær barnehage når de er ett år. Det ser derfor ikke ut som noen av dem har lagt til eller endret periferiverdiene sine som kan knyttes til arbeidslivet, kanskje det er fordi kjerneverdiene blir for sterke, og den personlige siden til pedagogen vil veie tyngst med sine kjerneverdier (Kirkhaug, 2013). Et tankekors kan være hvordan den åpne barnehagen samsvarer med samfunnets terminalverdi, der målene er å få flest mulig i arbeid, likestilling og med det lovfestet rett til barnehageplass til alle ettåringer. Samtidig som bruk av åpen barnehage fint kan la seg gjøre og fremdeles følge terminalverdiene (Kirkhaug, 2013). De ansatte følger den åpne barnehagens verdigrunnlag, og lar det være opp til foreldre hvordan de vil velge for sine barn. Styrerne viser dermed en respekt for foreldre og en tillit til dem som leder for sine barn. Det går likevel en nedre grense slik flere styrere viser til at når barna er under en viss alder, så støtter de ikke lenger foreldre som fremmer ønske om barnehageplass for barnet. De sier for eksempel at de heller støtter usikre foreldre i at de er gode nok for barnet, og en sier også at det er forelderens som er klar for barnehage og ikke barnet som er 8 måneder. Dette kan vise at når foreldre viser til en handling som ikke kan forenes med styrernes pedagogiske credo, så støtter ikke styrerne dem i det.

Flere styrere beskriver den åpne barnehagen også som en forberedelse for barn til å starte i ordinære barnehager, der de gjennom rutiner og aktiviteter i den åpne barnehagen er mer forberedt på hva som møter dem i den ordinære barnehagen. Foreldre og ansatte knyttet til ordinære barnehager har gitt tilbakemeldinger om lettere tilvenning i den ordinære barnehagen etter bruk av åpen barnehage. På den måten kan åpen barnehage følge terminalverdiene (Kirkhaug, 2013) og støtte opp om dem.

6.1.5 Håpet for den åpne barnehagen sin fremtid

Det er delte meninger og håp om åpen barnehage sin fremtid, men alle styrerne mener det er et viktig arbeid, og alle ønsker at åpne barnehager skal overleve i dagens barnehagemarked. En sier «*vi har en drøm som er større*». Denne drømmen kan være integrert i styrerens selvrelasjon, og det styreren brenner for i forhold til den åpne barnehagen som organisasjon, og i forhold til barnets beste.

På den ene siden er det styrere som tror på en fremtid for åpne barnehager, mens det på den andre er styrere som ikke har tro på det. Dette kan igjen knyttes til selvrelasjonen (Gilje, 2015), der håp og drømmer finnes. Styrerne som har tro på fremtiden for åpen barnehage har kanskje også en forestillingsevne (Brunstad, 2009) til hva som kan bli, mens andre som har mistet troen kan ha mistet tillitten til beslutningstakere som står i posisjon til å gi den åpne barnehagen rammebetingelsene de trenger. Styrerne refererer til forhold utenfor den åpne barnehagen når de skal si noe om fremtiden, og setter den inn i samfunnsutviklingen generelt. Dette kan vise at det er ikke troen på selve arbeidet og organisasjonen som avgjør hvordan de ser på dens fremtid, men heller at den åpne barnehagen er underlagt samfunnet generelt.

En forteller at åpen barnehage gir et varmere samfunn, fordi det finnes småbarnsforeldre som er ensomme. Dette viser Haugset (2014) sin rapport, og Bulling (2017) sin artikkel. En styrer kaller åpen barnehage en «*varmestue for mennesker*». Selv om ikke alle styrerne formidler at de har stor tro på åpen barnehages videre eksistens, er det liten tvil om at de ser nytten av tilbudet, og håper og ønsker at det skal være et barnehagealternativ også i fremtiden. Til det beste for barna.

Jeg har frem til nå drøftet styrernes pedagogiske credo, hvordan det kan ha blitt til, og hvordan det kan utvikle seg for eksempel gjennom handling og refleksjon. Jeg har også sett på hva styrerne spesielt brenner for i åpen barnehage. Jeg skal videre i oppgaven komme inn på ledelsen av den åpne barnehagen.

6.2 Beskrivelse av egen ledelse

Jeg vil nå gå over til det tredje delspørsmålet knyttet til problemstillingen som er «*Hvordan beskriver styrerne egen ledelse av åpen barnehage?*» Jeg vil drøfte dette delspørsmålet både i forhold til medarbeidere og foreldre og barn, men først i forhold til hvordan de beskriver seg selv som leder, og hvordan de beskriver samarbeidet med ledelsen over, kommunen.

Når styrere beskriver at nedgang i barnetallet medfører plager som «*vondt i magen over tid*» eller «*tanker om at man ikke er god nok*» viser dette at styrernes selvrelasjon i Gilje (2015) sin credomodell utfordres. Styrerne opplever ikke i disse perioder å lykkes som leder, basert på et lavere barnetall. På den annen siden kan det hende at foreldre og barn i den åpne barnehagen på samme tid opplever stor glede, og at de får et godt tilbud, noe styrer ellers kanskje ville sett på som å lykkes. Styrerne som kan ha vært sterke, kan oppleve å bli svak. Barnetallet kan

tilfeldig bli lavere, og derfor kan opplevelsen av å bli svak, komme i en periode der styrerne kanskje skulle kjent seg sterk ut ifra arbeidserfaring. Dette kan vise at det er ingen kronologisk rekkefølge der man bare blir sterkere som styrer i takt med arbeidserfaring. Det kan til og med hende at styrerne opplever å bli svakere på flere områder, fordi som Gilje (2015) hevder så vil de ulike relasjonene påvirke hverandre. Av den grunn kan relasjonen til foreldre, barn og medarbeidere bli svekket sammen med selvrelasjonen. Det kan bli en vond sirkel, en spiral som går nedover, der mistriivsel og svekket tro på seg selv blir resultatet ikke bare profesjonelt, men også personlig. Dette fordi sidene er vevet sammen, og de fleste har sikkert kjent hvordan en dårlig dag på jobben, kan fortsette når man kommer hjem. Selv om man ikke ønsker det, så kan det være vanskelig å legge av seg negative opplevelser. De lagres i ens selvrelasjon, der man reflekterer over seg selv og sine egne erfaringer etter hendelsen, den indre relasjonen ifølge Gilje (2015). Denne lar seg ikke alltid stoppe selv om man fysisk er et annet sted. På den andre siden kan det være bra å reflektere over situasjonen, det kan medføre en endring som kan være til gode for en selv, der man endrer oppfatning til det positive som følge av refleksjonen.

Styrernes rammer legges i lovverk og forskrifter på lik linje med ordinære barnehager. Åpne barnehager som organisasjon, kapittel 3.1.1 viser hvordan det økonomiske driftstilskuddet kan variere fra kommune til kommune. Alle styrerne i barnehager med økonomisk varierende tilskudd ut ifra barnetall viser at dette påvirker dem. I to av tre tilfeller kan det se ut til at relasjonen mellom styrerne og kommunen påvirkes. Det blir uttalt at det føles som «tillitsbrudd» og som «kunnskapsløshet» knyttet til ledelsen over styrerne. Praksis fra kommunenes side fører til en svekket eller negativ relasjon og tillit til ledelsen over, kommunen. Det kommer frem både ønsker og forslag om en annen form for vurdering av måten å regne ut tilskudd på. En foreslår et nasjonalt regelverk som vurderer hvordan det økonomiske tilskuddet regnes ut, og en annen foreslår mer å se tilskuddet i lys av et helhetsbilde på antall barn i åpen barnehage. En tredje bemerker at tilskuddordningen endres. Å oppleve mistillit til lederen over kan være relatert til dyden rettferdighet (Brunstad, 2009) som legger grunnlaget for tillit og forutsigbarhet. Dette grunnlaget opplever kanskje styrerne mangler. Styrerne viser selv til at de er «bufferen» når problemene oppstår i barnehagen, og slik sett kan de oppleve et stort ansvar om å ta hånd om den økonomiske situasjonen til barnehagen. Denne baseres likevel på en fleksibilitet som det kan være vanskelig å forutse. Styrerne som selv gir sine ansatte frihet, kan oppleve seg kontrollert og styrt av kommunen, som en oppgaveorientert ledelse de er underlagt (Gotvassli, 2013). Det ville kanskje være

forventet at et regelverk skal være med å legge like føringer for dem det gjelder for, og på den måten føre til økt tillit mellom styrer og ledelsen over. Det at styrere i andre åpne barnehager har en annen utregningsmodell, med et bedre økonomisk resultat for organisasjonen kan forsterke opplevelsen av urettferdighet. Denne relasjonen siver også inn i styrernes selvrelasjon og kan komme til uttrykk i den pedagogiske konteksten ved at barnehagens innhold relateres etter driftstilskuddet. Kunnskaps- og barnrelasjonen (Gilje, 2015) kan i så måte tre mer i bakgrunnen, til fordel for et ønske om å realisere den åpne barnehagen. Fokus på lederrelasjonen i den pedagogiske credomodellen (Gilje, 2015) kan også bli svært sterk, og overskygge andre relasjoner, for eksempel til barn eller foreldre. På den andre siden kan oppfinnsomheten (Brunstad, 2009) tre ekstra sterkt frem, og styrerne kan utvikle en god forestillingsevne til hva som kan bli innholdet i barnehagen, en styrer viser til dette som «*babyzumba*». Dette kan legge et grunnlag for endring, som må være innenfor rammeplanen til barnehagen (Utdanningsdirektoratet, 2017b), slik at ikke rammeplanen kommer i skyggen for relasjonen til ledelsen over, kommunen med tanke på økonomi. Makten i forholdet mellom styrer og leder i kommunen er asymmetrisk (Bergem, 2014), og styrere kan selv kjenne hvordan det er å være maktesløs innenfor et gitt regelverk, der styrerne ikke har påvirkningsmulighet uten å gå den politiske veien. Dette kan også knyttes til styreres tanker og egen selvforståelse (Nygård, 2007), og det å se seg selv som en aktør, eller en brikke. Hvis styrerne ser seg som styrt utenfra, som ofre for tiden, eller den fysiske plasseringen av barnehagen, kan det hende de godtar kommunens tilskuddsordning uten å reflektere over om det finnes handlingsalternativer. Dersom styrerne er styrt innenfra, og ser seg selv som en som kan påvirke situasjonen, vil de prøve å finne en måte å møte denne utfordringen på, og dermed være en aktør som prøver å påvirke situasjonen.

På den andre siden er det styrere som har stor tillit til kommunen og viser at de samarbeider med kommunen gjennom deltakelser på møter, og en styrer sier de er «*en forlengt arm*» av det kommunale tilbudet. Barn og foreldre får her tilbud og informasjon via den åpne barnehagen i forhold til hva kommunen tilbyr. Dette er til gode for barn og foreldre, men også for styrer og medarbeidere som kan kjenne seg inkludert iblant de andre barnehagene. Dette kan skape gode relasjoner til ledelsen over (Gilje, 2015) og et tilbud til barn og foreldre som stadig er i utvikling gjennom interaksjon med de andre barnehagene. Dette viser hvordan samarbeidet med ledelsen over, her kalt kommunen, kan påvirke både styrerne og innholdet i barnehagen, og derfor tilbudet og barn og foreldre.

Jeg har nå drøftet litt av styrernes beskrivelse av ledelse i forhold til relasjonen over dem, og i forhold til hva ledelsen kan føre til for dem selv. Jeg velger å drøfte flere forhold som kom frem under funn under dette punktet i det neste. Dette for å skape en sammenheng i drøftingsdelen.

6.2.1 Ledelse i møte med ansatte

Styrerne beskriver at de delegerer oppgaver og ansvar til medarbeidere, og flere av styrerne fremhever at de ikke kontrollerer hvordan oppgavene blir utført og at de ikke er «*autoritære eller strenge*». Det tolker jeg som at de ikke opplever å være styrende overfor sine medarbeidere og at de ser på sine medarbeidere som modne for oppgavene (Hersey og Blanchard, 1969), med god kompetanse til å løse dem. Det er en delegerende lederstil, en styrer viser til når hun sier at hun liker å lede sammen, fordi medarbeiderne er flinke. Dette gjør at hun ikke trenger å styre alt. Hvis medarbeiderne derimot ikke opplevdes som modne av styrerne ville kanskje en mer styrende og oppgaverelatert lederstil vært benyttet. Flere styrere sier også at personalet har arbeidet lenge i lag, og dette kan være grunnlaget for at medarbeiderne oppleves som modne, men også for en god relasjon, som er en viktig faktor for valg av lederstil (Gotvassli, 2013). Hva er i så fall en moden medarbeider? Er det etter alder, situasjon eller kompetanse? Det er ikke sikkert lederens tolkning av den ansattes modenhet er riktig i alle situasjoner. De fleste har vel kjent hvordan vi kan bli positivt overrasket over hvordan andre eller en selv har klart å løse en oppgave. Vi var med andre ord ikke klar over at den andre eller vi selv hadde denne kompetansen. Eller hvordan vi kan bli overrasket over en man opplever som moden kan bli nærmest handlingslammet i andre situasjoner. På den måten kan det å være moden eller klar for en oppgave ha bakgrunn i flere faktorer enn bare medarbeiders modenhet, eller fartstid i yrke. En styrer som har arbeidet lenge sammen med sine medarbeidere kan gli inn i en rutine på fordeling av oppgaver, jf. Brunstad (2009) og automatikk i kjente situasjoner. Å være bevisst andres kompetanse og hvordan denne utvikles over år kan være en utfordring for styrer, som også krever at medarbeiderne kan gi tilbakemeldinger om egen opplevelse av kompetanse og ønske om oppgaver. I tillegg til at det kan være bra å kartlegge hvordan medarbeider ønsker å utvikle seg, og legge oppgavene til rette for det.

Det kommer tydelig frem at styrerne er opptatt av en støttende lederstil (Gotvassli, 2013), som er menneskeorientert, når de viser til hvilken relasjon de har til sine medarbeidere gjennom å

rose det som er bra, men også si ifra om det som ikke er bra. Hvis styrerne hadde gitt ensidig ros, kan medarbeiderne miste tilliten til at styrer er ærlig eller autentisk. Det vil være lite troverdig om en alltid handler rett i alle situasjoner, og dermed bare får gode tilbakemeldinger. Det vil også skape lite rom for vekst hos medarbeideren. En styrer sier hun gir tydelig melding når det er noe hun reagerer på og andre styrere at de settes krav og forventninger til personalet knyttet til deres oppgaver. Dette viser at styrerne også er oppgaveorienterte (Gotvassli, 2013) noe som er like viktig som å være menneskeorientert. Begge deler må oppfylles for å nå organisasjonens mål, og oppfyllelsen av ledelsesdefinisjonen «...felles innsats til beste for både ledernes og de lededes mål og verdier» (Bolman og Deal, s. 384). Bakdelen når man har arbeidet lenge i lag kan være at man blir vant til hverandres være- og arbeidsmåter og ikke ser hvordan den kan endres til det bedre. Fordelen kan være å bli godt kjent og derfor lettere kan delegere oppgaver til medarbeiderne ut ifra deres interesser, kompetanse og behov, uten å bruke mye tid på å lure på hvilken medarbeider som passer hvilken oppgave best. På tross av «ulike livssyn og levemåter» som en styrer sier, så oppleves relasjonene som gode. En styrer viser også til hvordan de «går i takt», noe som jeg drøftet overfor barnet i forhold til van Manen (1993). Det samme kan gjelde her, og kanskje enda mer gjensidig at medarbeider prøver å gå i takt med styrer fordi de kjenner hverandre så godt, tette og små forhold kan gjøre det enklere å tilpasse seg og kjenne hverandre bedre enn i store organisasjoner. Det vil gjøre det lettere å se den andres behov, særlig i rutinesituasjoner som styreren her refererer til, samlingen. Styreren som beskriver at hun er «uendelig glad for de ansatte», tror jeg ser sine medarbeidere og seg selv som «hele barnehagen». Det vil si at jeg tror hun mener de legger grunnlaget for den gode åpne barnehagen, med et godt grunnlag for relasjoner og samarbeid, og en god kultur der oppgaver som samling blir preget av deres relasjon, men også der mål for barnet lettere kan nås.

Styrerne beskriver sin rolle som den som tar avgjørelsen, særlig i vanskelige situasjoner og ta det som følger med denne, være en slags «buffer» når problemene oppstår. Brunstad (2009) legger vekt på hvordan en klok leder kan ta gode avgjørelser for fellesskapet og seg selv. Å ta gode avgjørelser i forhold til hvordan rutinesituasjoner skal gjennomføres kan være med å legge gode vaner for barna i barnehagen, og på den måten være en moralsk dannelsesprosess, der dydene blir fulgt. Å bruke skjønn, være rettferdig, besinne seg og ha mot (Brunstad, 2009) er klok ledelse i praksis. I klokt lederskap legges det vekt på relasjonene, og det unike i alle situasjoner, se alle situasjonsfaktorene. Styrerne i åpen barnehage med sine gode

relasjoner til medarbeiderne har et godt utgangspunkt for å ta gode avgjørelser for alle parter. En styrer viser til fleksibilitet i forhold til å la en medarbeider avspasere selv om denne ikke har timer til det. På den ene siden kan det være klokt å møte medarbeiderens behov for å ta fri, lederen forutså gjerne dette som en god handling, der den ansatte kan ta fri og det kan kanskje til og med gi utslag i økt innsats hos den ansatte i barnehagen senere, og styrke relasjonen mellom leder og medarbeider. På den andre siden kan det å gi den ene fri uten opparbeidelse av timer, føre til at de andre opplever seg urettferdig behandlet hvis ikke de får de samme godene. Dette kan svekke relasjonen mellom leder og de andre på arbeidsplassen, dersom tilliten svekkes (Brunstad, 2009). Det kan dermed gi dårligere innsats fra de andre i barnehagen. Det er derfor ikke sikkert at organisasjonen vil tjene på dette. Hvordan organisasjonen vil bli påvirket av en leders beslutning er også en viktig situasjonsfaktor. Flexibilitet kan sees som en nøytral verdi (Kirkhaug, 2013) men den kan brukes slik at den kan gi både positiv og negativ virkning på andre og på barnehagen. Handlingsrommet styrer har til å gi en medarbeider fri uten timer, kan ikke dekkes innenfor reglementet, og kanskje heller ikke forsvares innenfor skjønn, slik det er definert hos Grimen og Molander (2008, s. 179). De skriver om svake holdepunkter som fører til skjønn. Regelverket her er ikke svakt, men det er kanskje rigid, i den forstand at det tar ikke hensyn til den ansattes behov. Da forutsetter jeg at det ikke er snakk om velferdspermisjon. Sett at dette er en medarbeider som sjelden har sykefravær og som alltid stiller opp ved ekstra behov. Denne medarbeideren som ikke blir møtt på sitt behov for å ha fri, kan miste sin motivasjon og innsatsvilje i det videre arbeidet. Kanskje er det andre medarbeidere i organisasjonen som ofte er syke, eller som tar seg pauser eller lignende. Slike forhold kan også hende styrer må ta høyde for, for at ikke medarbeider skal føle seg urettferdig behandlet. Hvilke krav styrer setter til å ta igjen eventuelle timer kan være en måte å løse situasjonen på som kan oppleves rettferdig for alle parter. Her må styrer vurdere hver enkelt situasjonsfaktor i hver situasjon, styrers verdier, jf. Kirkhaug (2013) om hva som er rett og galt å gjøre i situasjonen, kan bli avgjørende, og kan medføre at styrer velger å bruke sitt skjønn, en klok form for ledelse og sette regelverket til side. Styreren kan oppnå tillit, lojalitet og arbeidskraft hos medarbeideren (Brunstad, 2009) som følge av denne beslutningen. Dette viser imidlertid også hvordan det kan være problematisk å utøve skjønn i situasjoner, fordi det kan gi ringvirkninger til flere situasjoner senere, bli en forventet praksis. Dette problematiserer lederskap ytterligere slik jeg ser det, og er noe en leder må forholde seg til overfor sine medarbeidere.

Flere styrere viser til barnehagens miljø, og ønske om endring i forhold til møblering, flere rom eller lager. En styrer sier de tilpasser seg og er fleksible, dette viser at de ikke lar miljøet eller økonomiske faktorer spille større rolle, enn relasjonene mellom menneskene og visjonen for den åpne barnehagen. Dette gjør at de kan ha en større faktor for å lykkes (Brunstad, 2009). Pedagogyrkets kontekst (Gilje, 2015) kan bli utfordret, der styrerne gjør det beste ut ifra de tilgjengelige ressurser, men lar ikke relasjonene lide under dette. Styrerne tar ikke til ordet for å si at miljøet er for dårlig til å drive pedagogisk virksomhet i, de virker mer opptatt av å lede åpen barnehage til beste for barn og foreldre.

På den ene siden er det flere styrere som sier at de ikke opplever å lede medarbeiderne i åpen barnehage noe særlig, og begrunner det med gode assistenter. På den andre siden viser styrerne til at de sammen lager planer, at de slipper medarbeiderne til med tanker og innspill og at de lar de være med å bestemme. Når man åpner opp for andre sine løsninger, kan man erfare og lære mer på kortere tid. Her kan Aasen (2010) sine tanker om det å se at hele personalet kan tilføre kompetanse være berikende. Det hevder også Brunstad (2017) når han sier at ledere må se sin begrensning, og på den måten slippe til medarbeidere. Det er dette styrerne viser i praksis med en støttende og menneskeorientert ledelse (Gotvassli, 2013), der medarbeiderne får lov til å delta i beslutninger og toveiskommunikasjon er etablert. Ledelse blir en mellommenneskelig påvirkning, der leder og medarbeider sammen skal komme frem til målet. Den gode relasjonen er et godt utgangspunkt for styrerne til å lytte til medarbeiderne og respektere deres innspill, og det kan føre til at barnehagen blir preget av en undringskultur (Gotvassli, 2013), der lederen ikke har alle svar, men heller skaper undring og refleksjoner. En styrer sier også at hun gjerne ville hatt mer tid til diskusjoner og refleksjoner i personalgruppen. En annen styrer viser til hvordan hun slipper til personalet når hun sier at hun selv ville løst oppgaven på andre måter, men godtar samtidig andres. Hun viser til at hun bygger dette på verdien å være en raus leder, periferiverdi (Kirkhaug, 2013) som styrer har integrert (Gilje, 2015). I en annen kultur der lederen hele tiden vil vite best, i forhold til å følge riktig fremgangsmåte og oppskrifter, og ikke lar seg tiltale av sine medarbeidere vil en fasitkultur råde, med en reproduktiv leder som er opptatt av bestemte kunnskaper og ferdigheter (Gotvassli, 2013). Fasitkulturen vil bare opprettholde stabilitet, en praksis slik man alltid har hatt det, mens undringskulturen kan føre til en endring og nyskaping. Lederen i en fasitkultur vil ikke være undrende og ydmyk i samspill med medarbeiderne, og legger derfor ikke grunnlaget for et klokt lederskap (Brunstad, 2009). Denne lederen kan likevel legge grunnlaget for tillit, og forutsigbarhet, noe noen medarbeidere kan like. Det kan for

noen oppleves godt å slippe å ta avgjørelser, og de har tillit til at lederen tar en beslutning. Selv om lederen i en fastkultur kan vise dyden mot (Brunstad, 2009), som er å handle etter det lederen ser som klokt og rettferdig, så kan det ikke forsvares verken overfor organisasjonen eller medarbeiderne, da utvikling av begge deler stagnerer. Lederen får heller ingen sjanse til å utvikle seg i en slik kultur, og kan kanskje bli lei av å være den som alltid skal beslutte, og merke stagnasjon i forhold til egen utvikling. Styrene viser derimot til at de driver åpen barnehage med en undringskultur, og at de setter pris på hverandres forskjellighet, åpner opp for hverandre og på den måten kan få alle til å blomstre, til beste for organisasjonen og dens tilhørende mennesker.

En av styrerne sier at hun leder barnehagen ut ifra dens visjon og mål, og at alle ansatte må vite hvorfor de handler som de gjør. Her kan Bergem (2014) sin didaktiske rasjonalitet gjenspeile det styreren beskriver i forhold til at praksis velges ut ifra faglig kompetanse og fremgangsmåte. Flere styrere sier at de i sin ledelse er bevisst på å ha en plan, og at denne heller kan endres underveis ut ifra forhold de ikke selv rår med, som for eksempel at barna ikke kommer. Hvis styrerne skulle la være å ha en plan fordi de ikke vet hvilke barn som kommer, vil jeg tro kulturen i barnehagen forandres. De vil da mangle et felles fokus, og en visjon og mål de arbeider etter. Det å være profesjonell i forhold til hva du gjør, og en profesjonell i forhold til hvordan andre ser på deg, og som igjen påvirker eget syn på en selv, kan utvannes (Hargreaves og Fullan, 2014). Av samme grunn kan kulturen bli individbasert, i stedet for å bli samarbeidsbasert. Sistnevnte vil være det beste for organisasjonen, men fordrer å bygges på mer enn bare det uformelle. Formelle møter som personalmøter, der planer kan legges, og der personalet kan diskutere hva de mener, refereres til som en kulturs innhold, hvilke relasjoner man skal ha til hverandre, relateres til en kulturs form (Hargreaves og Fullan, 2014). De ansatte i åpen barnehage er gjennom sitt arbeid og sitt samspill med på å legge premissene for en god kultur. I motsatt fall uten samspill og gode relasjoner vil foreldre og barn legge merke til dette når de kommer i barnehagen, siden kulturen kan gjennomsyre hele barnehagen og legge føringer for innholdet og relasjonene videre. Styrene som sier de legger vekt på en god tone med sine medarbeidere, gode relasjoner og planlegging i fellesskap legger et godt grunnlag for en god kultur som vil prege barnehagen og de ansatte, og som vil møte foreldre og barn i det de kommer i barnehagen.

Flere styrere beskriver sin ledelse som det å være et godt forbilde, både i forhold til medarbeidere, foreldre og barn. Jeg vil her drøfte forbildefunksjonen i forhold til medarbeidere, men tenker at dette i mange tilfeller vil gjelde overfor alle. Brunstad (2009)

viser at ledelse er å være i front. Dette kan sees i sammenheng med å være et godt forbilde i fronten for åpen barnehage. Det kan for eksempel knyttes til hvordan man tar imot foreldre og barn i barnehagen. Det finnes ingen regler eller prosedyrer for hvordan man skal gjøre det, selv om man kan ha mål om hva som skal skje, ofte med et etiske perspektiv i bunn. Å være et forbilde sier Kirkhaug (2015), er å oppføre seg på en måte som andre vil ønske å etterligne. Styreren må da være bevisst på hvordan hun selv møter foreldre og barn, noe autentiske ledere er ifølge Avioli og Gardner (2005). På den måten kan styrer få de andre ansatte med seg inn i fronten og være ledere til å ta imot barn og foreldre på tilsvarende måte. Hvis styreren ikke ser nytten av å gå foreldre og barn i møte, trenger ikke de andre ansatte å gjøre det heller. Det kan føre til at foreldre og barn ikke blir møtt slik man har vært enig om i personalgruppen med tanke på barnehagens mål. Flere styrere er svært bevisste på hvilken rollemodell de er for personalet. Det vises både til renhold og det å ta i et ekstra tak av flere styrere, mens en styrer sier hun ikke gjør praktisk arbeid. I det legger jeg at styreren ikke deltar i for eksempel renhold. Ifølge Aasen (2010) har det vært et problem i barnehagen som organisasjon at de ansatte skal gjøre alt på likeverdig fot, til tross for ulik utdannelse og kompetanse. Det kan se ut som at flere av de åpne barnehagene underbygger Aasen sitt synspunkt om å fordele oppgaver likt. Aasen (2010) kaller dette å ha en flat struktur, noe flere styrere sier at de har. Det kan hende at styrerne legger noe annet i flat struktur enn Aasen (2010), som viser til at den enkeltes kapasitet ikke blir utnyttet i en slik struktur. En leder som rydder eller vasker kan for eksempel misbruke tiden med tanke på at det er andre oppgaver lederen bør gjennomføre på denne tiden, mens de andre ansatte kan oppleve at det er en leder som er likeverdig og som deltar, Aasen (2010) kaller dette for gruppetenkning. For eksempel beskriver en styrer sitt rekrutteringsansvar. Dersom styreren bruker tid til rydding fremfor å sørge for rekruttering til åpen barnehage, kan det komme færre barn til barnehagen enn ønskelig. Tidsbruk er en viktig faktor for en leder å balansere, sammen med hvordan de andre ansatte fremdeles skal oppleve seg likeverdige. En god dialog (Spurkeland, 2017) kan fremme forståelsen for hverandres oppgaver, og vise at likeverd ikke er likestilt å gjøre samme oppgaver. I tilfelle medarbeiderne likevel ikke skulle være enig med styrer i dette, må styrer vise mot og handlekraft til å stå for en avgjørelse styrer mener er klok (Bergem, 2014). Det blir fremhevet at det er få ansatte og at det blir tette bånd mellom dem i åpen barnehage. Det kan være en grunn for at oppgavene fordeles likt uten hensyn til kompetanse, mens Aasen (2010) vil legge vekt på at lederen ikke senker sin kompetanse, men fremstår tydelig som leder med fagkunnskapen. Aasen (2010) sier at lederne skal være teamledere og de ansattes kunnskaper kartlegges og brukes hensiktsmessig for at teamet skal nå sine mål. Dette kan skje

gjennom drøftinger og diskusjoner. Hvordan styrerne velger å bruke egen kompetanse kan være avgjørende for hvordan den åpne barnehagen arbeider mot visjoner og mål. Samtidig bør styrerne vurdere i hvilke situasjoner det er hensiktsmessig for organisasjonen å være rollemodell, og hvor medarbeiderne kan løse oppgaven selv. Teamet, bestående av medarbeidere og styrer, vil til sammen være den åpne barnehagens kompetanse. Brunstad (2009) fremmer at en god relasjon mellom leder og medarbeider vil heve den totale kapasiteten til teamet, men det vil forutsette ifølge Aasen (2010) hvordan kapasiteten hos alle i personalet benyttes til beste for organisasjonen.

Jeg har til nå drøftet ledelse overfor medarbeidere og vist til hva som er bra både for personalet og for organisasjonen. Jeg vil videre drøfte ledelse overfor foreldre og barn og barn og foreldre. Det er så vanskelig å skille foreldre og barn i åpen barnehage for meg, men jeg har laget to undergrupper der den som kommer først er mest representert. Det er dermed ikke sagt at ikke det samme vil gjelde i begge grupper, for eksempel hvordan man leder ut ifra eget pedagogisk credo eller etiske prinsipper.

6.2.2 Ledelse i møte med foreldre og barn

Ledelsen i møte med foreldre og barn virker noe annerledes og mer varsom enn med ansatte. Det kan være flere grunner til det, men det at foreldre og barn er mer ukjent enn ansatte, og at relasjonen til foreldre og barn derfor kan være av en mer flyktig karakter kan påvirke egen ledelse. Et perspektiv som blir løftet frem er at barna kan være klar før foreldre til å delta i fellesskapet, og da er det foreldrene som styrer barnas progresjon. Dette er å ta foreldreperspektivet på alvor, og følger det Brunstad (2009) kaller for timing. Å ha tålmodighet til å vente. For eksempel sier en styrer «*det er foreldre du på en måte med en innsikt og ydmykhet må guide*». Dette kan vise at foreldre er mer ukjent, at man må bruke mer tid og være svært bevisst på sosial sensitivitet (Bergem, 2014), og pedagogisk skjønn for å finne den rette måten å nå inn til og skape en god relasjon til foreldre og barn på, før man eventuelt veileder dem. Et annet eksempel som viser varhet er når en styrer henvender seg til hele gruppen med en oppfordring om å rydde fem ting hver. Det kan bygge på en bevissthet om å gi foreldre og barn en oppgave i fellesskapet som de kan mestre, og samtidig styrke fellesskapsfølelsen når alle blir invitert til å delta. Hvis styrerne hadde brukt en styrende og oppgaveorientert form for ledelse som Gotvassli (2013) beskriver, og som kan være mer aktuell å ty til når noe skal gjøres raskt, kan det hende at noen foreldre ville opplevd dette som

en ovenfra og ned ledelse, som er en styrende form for ledelse (Gotvassli, 2013) som ikke ville fremmet arbeidet med å få oppgaven gjort. Det vil heller ikke skape og legge grunnlaget for en god relasjon til foreldre og barn i fremtiden. Samtidig kan det være fint for dem som kanskje ikke pleier å delta, å bli påminnet om det, ansatte og foreldre er rollemodeller for barna når det gjelder rydding også.

Samtlige styrere viste til hvor viktig det var for dem at barn og foreldre ble sett i barnehagen, «*Vi bruker mye tid på at alle skal bli sett*». Dette kan på den ene siden vise et ønske om å oppfylle åpen barnehage sitt kjennetegn som et lavterskeltilbud (Kunnskapsdepartementet, 2012-2013, s. 36,37), men også være forankret i styrernes verdier og organisasjonens verdier og mål. Hvis styrerne har stor tro på (Gilje, 2015) at det er nødvendig å møte foreldre og barn for at de skal oppleve å bli sett, for eksempel når de kommer i barnehagen, vil dette være et arbeid styrer vektlegger. Styrers selvrelasjon kan være med å påvirke styrers holdning, og hvis styrers verdier i selvrelasjonen ikke forenes med dette arbeidet vil det være vanskeligere å utføre det. Styrere som for eksempel mener foreldre og barn selv kan klare å finne en plass i fellesskapet kan prioritere andre oppgaver fremfor det å se og møte foreldre og barn, og det kan være greit hvis noen andre i personalet gjør det arbeidet. Det kan være styrere som selv ville synes det er enkelt å komme inn i et fellesskap og som kanskje ikke klarer å fange opp den andres situasjon, altså har en lav sosial sensitivitet (Bergem, 2014), eller liten evne til å ta den andres perspektiv (van Manen, 1993) i situasjonen. Styreren prøver i så fall ikke å gå i takt med dem som kommer, men lar det være opp til dem selv å komme seg inn i fellesskapet og finne takten, og samhandlingen med andre (van Manen, 1993). Det vektlegges å møte alle. En styrer beskriver det som å være «*fysisk og psykisk tilstede*» og vite hvilken rolle man har i samspill med den andre. God tid er en nøkkelfaktor for å kunne lese den andres situasjon, være sosialt sensitiv (Bergem, 2014). Selv om dette kan høres enkelt ut, er det god grunn til å si at vi ikke alltid kan klare å lese den andre riktig i et første møte, og at teori og praksis ikke alltid forenes like godt i alle situasjoner. Dette viser hvorfor det er viktig å lære av egne erfaringer som Gilje (2015) viser til i selvrelasjonen, som jeg har forklart tidligere under punkt 6.3.2. Styreren kan for eksempel tenke gjennom om forelderen vegret seg for håndhilsning, og om det var noe ved henne selv som gjorde det, om det egentlig var hun som vegret seg, og gjennom denne refleksjonen endre seg i neste møte med forelder og barn. Et liknende tema er behandlet av Schön (Hargreaves og Fullan, 2014) og han kaller det reflekterende praksis, og sier dette er knyttet til evnen å være profesjonell og viser til utvikling. Brunstad (2009) tar til orde for at erfaring gjør ledere klokere, og baserer dette på å

utvikle klokskap der en av faktorene er hukommelse. I neste situasjon må man huske hva man har lært og la det være med å styre beslutningen. Likevel kan det i neste situasjon være en forelder eller barn som ønsker å bli mottatt på en helt annen måte, slik at tidligere lærdom nødvendigvis ikke er til hjelp i neste situasjon. Det vil kanskje være først når man har fått mange erfaringer med en og samme situasjon at man kan dra mer nytte av hukommelsen, selv om situasjoner også kan ha overføringsverdi. En styrer beskriver foreldre som vekker negativ oppmerksomhet i fellesskapet gjennom språket som benyttes. Det blir da en ekstra utfordring i samspillet med disse foreldrene å være et forbilde for de andre på hvordan man møter dem, og samspiller med dem, på lik linje som med andre. Det kan være inngrodde antakelser (Senge, 2006) som gjør at andre foreldre reagerer, og disse kan brytes ved at personalet viser en åpenhet, og en respekt og en sosial sensitivitet også for foreldrene som skiller seg ut (Bergem, 2014). Det å prøve å sette seg inn i forelderens situasjon (van Manen, 1993), og å ta kontakt med og møte forelderen slik man vil gjøre med alle de andre. Det kan være helt naturlig for denne forelderen å bruke dette språket, selv om fellesskapet reagerer. Her kan egne verdier utfordres hos både ansatte og foreldre, der man kanskje kan kjenne på at man står for ett sett med verdier, men at det i praksis kan være utfordrende å handle i tråd med dem. Holdningene man har til personer som snakker et språk som ikke «passer inn» i miljøet kan prege møte, og utfordringen er å kjenne sine egne holdninger for å ikke bli overrasket av dem når situasjonen plutselig er der. Det å kjenne sine sterke og svake sider blir viktig (Gilje, 2015). Disse foreldrene kan også bli forbilder for barna, og hvordan man ydmykt veileder dem etter man har etablert en relasjon vil ha stor betydning for hvordan forelderen vil finne sin plass i gruppen. Styreren påpeker også at det lærer en å bli mer tolerant. Styreren viser dermed hvordan de også lærer noe av foreldre som skiller seg ut i fellesskapet.

En styrer forteller om at hun har snakket til foreldre som forstyrret i samling, og som har resultert i at foreldre har blitt fornærmet og ikke kommet tilbake på aktiviteten det gjaldt. Denne styreren fremhever at det er mange måter å snakke med foreldre på, og det kan være et eksempel på at det ikke alltid er like lett å vite hvordan man skal møte den enkelte i utfordrende situasjoner. Dette peker på at ledelse er vanskelig, og at det bli enda vanskeligere når man er leder for relativt ukjente. Det viser på en annen side hvordan skjønn kan være vanskelig å utøve, og at der det er mest krevende å utøve skjønn, kan det være vanskeligst å ta en god beslutning for alle parter. En god dialog, der man blir lyttet til i et forsøk på å bli forstått i et helhetlig perspektiv (Spurkeland, 2017), kan hjelpe til å ta en klok beslutning, samt dyden å besinne seg i forhold til maktutøvelse (Brunstad, 2009), slik at alle parter etter

beslutningen har beholdt verdigheten. Likevel er det ikke i alle situasjoner at man kan bruke dialogen, for eksempel i en samling man leder, som andre forstyrrer. Stålsett (2009) sin beskrivelse av sender og mottaker sin virkelighet kan vise hvorfor styrer og foreldre, eller for den del hvorfor flere foreldre som mottok et budskap om å være stille kan ha reagert ulikt på budskapet. Foreldrene og styrer kan ha helt ulike modeller av virkeligheten. Kanskje foreldrene ikke opplevde det som å forstyrre, kanskje har de aldri hatt en samling, eller mener at litt småprat er greit. I motsetning til styrer som kanskje vil ha problemer med å holde tråden når foreldre forstyrrer, ved å miste konsentrasjonen eller lignende. Fordi foreldre og styrer tenker helt ulikt om en og samme situasjon med bakgrunn i helt ulike virkeligheter, måter å forstå verden på, kan det gi grobunn for misforståelser og at foreldre ikke forstår budskapet slik styrer sender det ut. Det er heller ikke en form for kommunikasjon der styrer setter seg inn i foreldrenes verden. Styrer får ikke mulighet til å snakke med dem uten å avbryte samlingen. Slik er det i noen situasjoner, det kan forhåpentligvis rettes opp igjen ved å gå i dialog med foreldrene i ettertid. Situasjonen og refleksjon over den, kan endre eller forsterke egne verdier og holdninger til lederoppgaven. For eksempel hvordan skal jeg handle neste gang foreldre forstyrrer? Kan de andre i personalet hjelpe? Opplevelsen av at man handler slik at man påfører andre negative følelser kan oppleves vond, og man kan se sine egne handlinger i et negativt lys. Da er det ekstra viktig å tilgi seg selv (Brunstad, 2009) for å samle mot og energi til å gå videre. Tilgivelse er en kunst, og kanskje en enda større kunst er det å tilgi egne feil. Likevel viser det en evne til å ta en beslutning, og ikke la foreldrene forstyrre hele samlingen, noe som kunne ha gått mer utover alle de andre. Å være leder er å ta beslutninger, og å være menneske er å vite at man også tar feil. Som leder må man overvinne sjansen om å ta feil, og tenke at det er bedre å ta en beslutning, enn ingen beslutning, noe som strider mot hele lederskapet (Brunstad, 2017). Gjennom bevisstheten om egen yrkespraksis som Bergem (2014) viser til, kan etikken brukes til å begrunne handlinger. Det å kunne reflektere over valg og tenke gjennom hvordan det ville blitt om man handlet annerledes er essensielt i yrkesetisk kompetanse og i ledelse.

Flere styrere forteller om hvordan det er å møte foreldre man ikke «*finder helt ut av det med*», som en av dem sa. Bulling (2017) viser til at det er like forskjellige barn og foreldre som kommer til åpen barnehage, som det er i samfunnet rundt. Det er derfor naturlig at ikke alle relasjoner mellom personalet og foreldre blir like sterke, og en fordel med ulikt personale som kan fange opp større bredde blant foreldre og barn. Dessuten kan det godt hende at personalet får en god relasjon til barnet, men for å forsterke denne bør relasjonen til forelder også være

god. Når barnet ser at forelder og styrer har en god relasjon, kan det også våge å ta etter. En styrer gjør det Senge (2006) kaller for å snu speilet innover, når hun opplever at relasjonen er svekket. Å granske seg selv for å finne årsaken til hvorfor man «*ikke liker en forelder*» vil være å gå inn i sin egen selvrelasjon (Gilje, 2015), og oppdage hvilke følelser dette utløser hos lederen selv. Det kan være de ubehagelige følelsene man ikke liker, og som legger grunnlaget for samarbeidet. Når man erkjenner dette, sin svake side blir man mer kjent med seg selv, og kan forstå seg selv bedre. Dette legger igjen grunnlaget for endring, som vist til før, gjennom refleksjon (Gilje, 2015). Endring kan skje ved reflekterende praksis, som er kjernen i å være profesjonell ifølge Donald Schön (Hargreaves & Fullan, 2014, s. 118). Han deler dette inn i to aspekter, å reflektere mens man handler, og å reflektere over en handling. Å tenke og handle samtidig er omdiskutert, men det kan ifølge Brunstad (2009) være klokt å legge inn en forsinkelse der man tenker. Her er det pedagogens skjønn som nyttes. Samtalen med seg selv, refleksjonen, kan medføre endring neste gang man er i lignende situasjon, slik endrer og utvikler man sitt eget credo, og dermed endrer man måten man møter omgivelsene på. Dette legger igjen grunnlag for at omgivelsene møter deg annerledes tilbake. Sagberg (2015) sier at handlingen går foran en selv, og at man kan ikke kjenne seg selv før etter en handling, når man kritisk observerer hva man har tenkt før. Jeg lurer likevel på om ikke vi kan utvikle oss mer når vi reflekterer med andre? Det er ofte gjennom andres tilbakemeldinger at jeg kan se mine egne holdninger og handlinger i et annet lys, og slik sett kan en refleksjon på personalmøte hjelpe meg til raskere å komme frem til en økt bevissthet om egen handling. I tillegg kan andre regulere mine tanker og meg, der jeg kan sirkle rundt i samme spor, kan andre lede meg over på et annet. Det forutsetter at jeg er trygg og våger å dele i personalgruppen.

Styreren som viste til subkultur i barnehagen, viste en evne til å sette seg inn i de andre foreldrenes situasjon som ikke fikk delta i subkulturen, men hun viste også evnen til å gjøre det samme med dem som deltok i subkulturen ved å se deres behov for å ha det kjekt sammen. I tillegg viste hun dem tillit til at de ville ordne opp i situasjonen, noe som kan styrke en relasjon (Brunstad, 2019). Styreren viste dermed sosial sensitivitet for begge parter, og tok alle med i beslutningen da hun la frem problemet i samlingen. Kulturens innhold ble endret (Hargreaves og Fullan, 2014), gjennom dialogen (Spurkeland, 2017). På den andre siden kan det hende hvis styreren ikke hadde gått i dialog at subkulturen kunne blitt sterkere. Det kunne blitt en balkanisering (Hargreaves og Fullan, 2014) der de ulike partene stod mot hverandre i en individuell basert kultur. Denne kulturen ødelegger organisasjonens arbeid mot mål, fordi den

forhindrer et enhetlig arbeid mot målet, for eksempel ved å forstyrre i samling, eller å ikke delta i aktiviteter. På denne måten kan også barna til foreldre som deltar i subkulturen bli lidende. Styreren beskriver i positive ordelag hvordan foreldre innså og endret kulturen. Styreren brukte kulturens form, de mellommenneskelige relasjonene via dialog og samling til å endre kulturen (Hargreaves og Fullan, 2014). Det at kulturen forsvant fort kan ha sammenheng med at foreldre som tilhørte kulturen ikke hadde verdier som var forenlig med egen oppførsel, og at når de ble gjort oppmerksom på det endret denne oppførselen. På en annen side kan det godt tenkes at kulturen ville fortsatt om ikke lederen hadde grepet inn, fordi det kan være lett å bli del av et fellesskap der man har det kjekt sammen, og bli individbasert i stedet for samarbeidsbasert. Særlig fordi foreldre ikke deltar på planleggingsmøter eller annet som fremmer den samarbeidsbaserte kulturen. Slik sett kan det fremmes at foreldremøter godt kan være en del av den åpne barnehagen der problemstillinger som dette kan drøftes og på den måten bevisstgjøres blant foreldre. Samlinger eller plakater om tema kan også benyttes. Et personale som selv driver i en samarbeidskultur vil være et godt eksempel til etterlevelse for foreldre.

Jeg har sett på ledelse i forhold til foreldre og barn, og vil videre se nærmere på og drøfte hvordan ledelse kommer til uttrykk overfor barna først og fremst, men med foreldrene.

6.2.3 Ledelse i møte med barna og foreldrene

Styrerne viser også her at de er mer forsiktig i forhold til ledelsen, trår varsomt, men kanskje også mer friere når de først deltar sammen med barnet. En styrer viser til at de tvinger ikke barnet med i samling, men lar det være opp til barnet. Respekt for barnet i situasjonen og timing (Brunstad, 2009) blir igjen viktig. Det kan også sies at ledelse overfor barna kan skje gjennom foreldrene. Flere styrere viser hvordan de veileder foreldre, slik at det skal bli en bedre opplevelse for barnet å delta i samling for eksempel. Dette viser hvordan styrere setter foreldre øverst som barnets nærmeste, men likevel gjennom dialog (Spurkeland, 2017) med foreldre kan skape en god relasjon til både foreldre og barn. Overfor barna virker det som styreres kunnskaps-, og barnrelasjon (Gilje, 2015) og pedagogyrkets kontekst (Gilje, 2015) blir det som styrer handler etter selv om foreldre er tilstede. En styrer viser til det ved å si at hun «gir blaffen» i om foreldre ser henne, selv om hun kan føle seg dum i utøvelsen av pedagogyrke. Dette er relatert til samling og gå inn i en annen rolle. Fra en annen vinkel kan

det sees som at styreren er yrkesetisk bevisst (Bergem, 2014), og har reflektert over sin egen rolle. Dette kan medføre en trygghet for styreren i samlingen. Likevel kan det sies at utryggheten alltid vil være der i form av Løgstrups sin tenkning som sier at vi er avhengig av hverandre (Bergem, 2014). Derfor kan det argumenteres for at styreren ikke bare kan lykkes i samlingen ut ifra eget ståsted, men er avhengig av alle de andre foreldre og barn som deltar i samlingen. En styrer viser til det samme når hun sier at «*vi er avhengig av alle de som går her*». Slik sett kan det argumenteres for at alle mennesker i den åpne barnehagen er med på å gjøre den til et godt sted å være.

En styrer viser til at hun er uenig med en forelder som alltid svarte ja til barnet, også når styrer mente svaret burde være nei. Personalet gikk inn og satte grenser for barnet. Når man går imot foreldre som står barnet nærmest må det først og fremst være fordi styrer ønsker å hjelpe mor og barn, gjennom sin kunnskap, som er både praktisk og teoretisk forankret i kunnskapsrelasjonen (Gilje, 2015). Styrerens erfaringer med lignende situasjoner kan bygges på, samtidig som hun må se det unike i akkurat denne situasjonen (Brunstad, 2009). Når mor reagerer, bruker styreren sin ydmykhet til å gå i dialog (Spurkeland, 2017) med mor. I tillegg er det slik at desto flere faktorer man skal ta hensyn til i beslutningsprosessen, jo vanskeligere kan det bli å utøve skjønn, fordi handlingsrommet blir mindre. Hvem skal man ta mest hensyn til, mor eller barn? Hvordan skal man kunne ta hensyn til begge parter og relasjonen mellom partene? Det kan hende barnet klarte å godta beslutningen før mor. Styrer viser også en vilje til å gå mor i møte, og bruker den etiske yrkesrasjonaliteten (Bergem, 2014) når hun viser evne og vilje til å sette seg inn i mors sted. Det er nærliggende å tro at dersom styrer ikke hadde gått i dialog med mor, så kunne mor og sønn fått en dårligere relasjon til de ansatte i åpen barnehage, eventuelt sluttet. Det er like viktig å se den forskjellen som styrer viser til, at hun i utgangspunktet har fått en respekt. I denne ligger det at hun har opparbeidet seg en tillit hos mor (Brunstad, 2009). Styreren bruker sitt mot for å handle i tråd med det hun ser som klokt for barnet (Brunstad, 2009), god dømmekraft ville Bergem (2014) kalle det når styrer kan se konsekvensene av ulike handlingsalternativer i en situasjon. Å si nei til barnet har styrer vurdert som det beste handlingsalternativer, men styrer er samtidig åpen for mors protester (Bergem, 2014), og viser på denne måten følsomhet for mor, og sammen finner de en god vei til beste for barnet. Styreren viser også at hun ser seg selv som en aktør (Nygård, 2007) i den åpne barnehagen, som griper inn i situasjonen for å hjelpe barn og forelder, i stedet for å overlate utfordringen til mor alene.

Det kan også være motstridende forventninger til barna i samlingen hos foreldre og styrere. Foreldre kan forvente at barnet skal sitte i ro, eller tror personalet forventer at foreldre skal få barnet til å sitte i ro under samling. Det å snakke med foreldre, enten på forhånd, under, eller etter en samling kan hjelpe alle parter i situasjonen. Å være åpen og tydelig, med et godt og forståelig språk om forventningene som styrer har til foreldre vil gjøre det lettere for foreldrene. Slik en styrer beskriver at det er bedre for henne at foreldre lar barna gå, og ikke tviholde på dem, eller følge etter hvis barnet går vekk fra samlingen. Styreren gir råd til foreldre og veiledning om hvordan de kan følge barnet med blikket, og at barnet dermed selv kan komme tilbake til samlingen. Dette senker terskelen for å være med i samling, og det gir en ro slik at alle kan få mer ut av den. Det kan også gi foreldre en bedre selvrelasjon (Gilje, 2015), fordi foreldre lett kan se negativt på seg selv når de ikke får barnet rolig. De kan også oppleve andre foreldre som negative til dem eller deres barn, dersom barnet ikke innfrir deres holdning til hvordan man skal oppføre seg som forelder og barn i samling. Å legge klare føringer, og å være tydelig, vil hjelpe for å bryte med holdninger som ikke er forenlig med barnehagens forventninger til foreldre og barn, og gi et bedre utgangspunkt for en vellykket samling for hele fellesskapet. I samlingen må lederen likevel være fleksibel og ta hensyn til alle faktorer. Hvis det er foreldre som arbeider spesielt med å få barna til ro, alt avhengig av alder og modenhet hos barnet, kan lederen avtale med forelder om hvordan de sammen skal arbeide for dette. Det kan være i form av mindre grupper med samling, der lederen får tettere kontakt med barnet og kan følge barnet og dets behov tettere opp, eller ved plassering i sirkelen eller lignende. Det krever at styreren er observant overfor barnet og åpen for kontakt med forelder. Et godt samarbeid er i åpen barnehage på mange måter raskere å få etablert med forelder på grunn av tidsaspektet, sammen over lenger tid, men også fordi handlinger kan korrigeres og endres underveis ved hjelp av dialog mellom styrer og forelder direkte i situasjonen. En av åpen barnehage sine fordeler når alle parter er tilstede, der kunnskapen fra alle også kan nyttes straks og forenes med situasjonen, som er kunsten i klokt lederskap ifølge Brunstad (2009). Det er styrerens oppgave å legge til rette for dialogen og samarbeidet slik rammeplanen beskriver (Utdanningsdirektoratet, 2017b, s. 29).

En styrer forteller hvordan hun i samspill med barn opplever at barnet snur seg og kommer tilbake, at de har fått et forhold, ikke bare fordi hun vil, men fordi barnet vil det. Dette kan vise hvordan styrere arbeider for barnets danning, læring, lek og omsorg ut i fra rammeplanen (Utdanningsdirektoratet, 2017b), men som også kan sees som barnets danning ifølge Biesta (2014). Når det opprettes en relasjon, der barnet kommer til deg, har det blitt lagt til rette for barnet som subjekt. Barnet er gitt friheten til å bestemme «timingene», når det er klart for å gå

ut i verden og møte den, her i møte med styrer. Når styreren tar hensyn til barnet på denne måten, vises en evne til kommunikasjon slik Dewey (1916) vil vektlegge, der barnet får bringe noe med seg inn i fellesskapet mellom styreren og barnet. Styreren kommuniserer ut ifra barnet sitt totale språk, ikke bare det det eventuelt sier og gjør, men ser hele meningen bak. Barnet viser med hele seg når det er klart for å komme til styrer for en klem, omsorg eller lek, og styrer tar opp tråden i det barnet bringer med seg inn i samspillet. Det kan være å ta barnet på fanget eller lese boken barnet kommer med. Dette er å ta vare på barnets subjektivitet som er det viktige utgangspunktet for å bidra til danningen, der også kvalifisering og sosialisering inkluderes. Språket kan utvikles ved lesing, og det kan oppleve hvordan det kan få sitte på fanget og bli lest for, sosialiseres inn i en av våre praksiser. Når denne kommunikasjonen er tilstede er utgangspunktet for relasjonen god, som er grunnlaget for målet, danningen av barnet. Biesta (2014) vil legge vekt på at alle tre funksjonene, kvalifisering, sosialisering og subjektivering er tilstede i pedagogisk handling. Hvis styrer på en annen side var svært opptatt av å overføre en kunnskap til barnet, kunne hun for eksempel ha latt være å vente til barnet selv er klart, for eksempel ved å «ta» barnet fra mor og med seg i lek. Dette ville vært en kontrollert og styrt handling, med et formål om å overføre kunnskap til barnet, i stedet for at de sammen fikk en felles mening og opplevelse om noe. Denne kommunikasjonen er forutrefleksjoner (Dewey, 1916), og derfor en forutsetning for å lære og reflektere over handling, slik Gilje (2015) viser at vi lærer av våre egne erfaringer i det toleddete erfaringsbegrepet. Det betyr imidlertid at vi først må gjøre noe, handle og kommunisere, før vi etterpå kan reflektere. Derfor kan styrer eller andre ikke forstå seg selv før etter en handling, der selve refleksjonen over handlingen medfører forståelsen. Løgstrup (1996) sier at en forutsetning for å forstå seg selv, er en kritisk observasjon av det man har tenkt, gjort og følt tidligere (Sagberg, 2015). Dette legger et grunnlag for at det kan være vanskeligere for styrer uten særlig erfaring å ta riktige beslutninger i nye situasjoner, fordi styrer ikke har vært gjennom denne kritiske tenkingen til situasjonen og seg selv. Likevel har en ny styrer andre erfaringer som kan legges til grunn også i ledelsessituasjoner. Det fører likevel til at erfaring gir økt modenhet som kan utvikle evnen til å bli en klokere styrer med årene, samtidig som man vet at nye situasjoner stadig oppstår som et resultat av at det er mennesker man leder og ikke papirer man fyller ut med en bruksanvisning.

Jeg har nå drøftet ledelse i forhold til medarbeidere, foreldre og barn, og vil kort si noe om veien videre.

7. VEIEN VIDERE

Åpne barnehager er det forsket lite på. Jeg kunne svært gjerne tenke meg at forhold som kom frem i funn i kapittel fem i denne oppgaven, som det å sette åpen barnehage på dagsplanen i høyskoler, og vurdere et eget kapittel for åpne barnehager i rammeplanen ble forsket videre på i forhold til om høyskolene ville ønske dette, om Utdanningsdirektoratet ville finne det hensiktsmessig? Om det er flere ansatte i åpne barnehager som opplever dette som viktig eller nødvendig?

En annen vei videre som hadde vært spennende å utforske var å undersøke hvordan en ettåring som går i åpen barnehage har det, kontra en ettåring i ordinær barnehage. Hvordan er dagen, hva er innholdet, hvordan er relasjonene? I tillegg til hva styrere i ordinære barnehager ville tenke om å sette en grense for når et barn bør starte i ordinær barnehage, i forhold til hva de tror vil være det beste for barnet, hva sier deres pedagogiske credo om dette temaet?

8. LITTERATURLISTE

- Aasen, W. (2010). Førskolelæreren som teamleder og samarbeidspartner - ledelsesdilemmaer i barnehagen? *Norsk pedagogisk tidsskrift*, 94(4), 293-305.
- Arnet, E. (1989). Holmlia først med åpen barnehage. *Norsk skoleblad*.
- Avolio, B. J. & Gardner, W. L. (2005). Authentic leadership development. Getting to the root of positive forms of leadership. *The Leadership Quarterly*, 16(1), 315-338.
- Bang, H. (2011). *Organisasjonskultur* (4. utg. utg.). Oslo: Universitetsforlaget.
- Barne og familiedepartementet. (1995). Rammeplan for barnehagen, Q-0903 B
- Barnehageloven. (2005). *Lov om barnehager*. Hentet fra <https://lovdata.no/dokument/NL/lov/2005-06-17-64>
- Bergem, T. (2014). *Læreren i etikkens motlys. Innføring i yrkesetisk tenkning og praksis* (3. utg. utg.). Oslo: Gyldendal akademisk.
- Bergen kommune. (2014). *Åpne barnehager - status og retningslinjer for tildeling av kommunalt tilskudd* (97/14). Hentet fra http://www3.bergen.kommune.no/BKSAK_filer/bksak%5C2014%5CBR1%5C2013286308-4083187.pdf
- Biesta, G. J. J. (2014). *Utdanningens vidunderlige risiko*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Bolman, L. G. & Deal, T. E. (2009). *Nytt perspektiv på organisasjon og ledelse. Strukturer, sosiale relasjoner, politikk og symboler* (4. utg. utg.). Oslo: Gyldendal akademisk.
- Brunstad, P. O. (2009). *Klokt lederskap. Mellom dyder og dødssynder*. Oslo: Gyldendal akademisk.
- Brunstad, P. O. (2017). *Beslutningsvegring. Et ledelsesproblem*. Oslo: Gyldendal akademisk.
- Bulling, I. S. (2017). En mangfoldig møteplass. Åpen barnehage som integreringsarena. *Barn nr. 2-3*, 73-87.
- Dalen, M. (2011). *Intervju som forskningsmetode* (2. utg. utg.). Oslo: Universitetsforlaget.
- Deal, T. E. & Kennedy, A. A. (2000). *The new corporate cultures*. New York: Basic Books.
- Dewey, J. (1916). *Democracy and education*. United States: Macmillan.
- Dewey, J. (1920). Reconstruction in Philosophy. I J. A. Boydston (Red.), *The Middle works, 1899-1924*, bd.12 (s. 77-201). Carbondale: Southern Illinois University Press.
- Ertesvåg, S. K. & Roland, P. (2013). *Ledelse av endringsarbeid i barnehagen*. Oslo: Gyldendal akademisk.
- Frank, C. (2007). *På upptäcktsfärd i öppna förskolan. En institution som väcker frågor* (Magisteroppsats i pedagogik). Lärarhögskolan i Stockholm- institutionen för individ, omvärld och lärande, Stockholm.
- Fullan, M. & Hargreaves, A. (1995). *Ha tillit til læreren. Skoleutvikling gjennom samarbeid*. Oslo: Bedre skole Norsk lærerlag.
- Gamst, M. & Martinussen, M. (2012). *Familiens hus/familiesenter- en nasjonal kartleggingsundersøkelse av norske kommuner* (3). Hentet fra https://uit.no/Content/317584/RKBU_Nord_rapport_18.pdf
- Geertz, C. (1973). *The interpretation of cultures. Selected essays*. New York: Basic Books.
- Gilje, J. (2008). Lærerens credo- hva betyr det i lærerhverdagen? I B. Kvam, S. Rise, J. Sæther & T. Bergem (Red.), *Dannings og personlighetsutvikling i lærerutdanning og læreryrke* (s. 19-38). Oslo: Gyldendal.
- Gilje, J. (2015). Kan pedagogisk credo-tenkning selvstendigjøre personen og pedagogen? I P. O. Brunstad, S. M. Reindal & H. Sæverot (Red.), *Eksistens og pedagogikk. En samtale om pedagogikkens oppgave* (s. 23-39). Oslo: Universitetsforlaget.
- Gotvassli, K.-Å. (2013). *Boka om ledelse i barnehagen*. Oslo: Universitetsforlaget.

- Grimen, H. & Molander, A. (2008). Profesjon og skjønn. I A. Molander & L. I. Terum (Red.), *Profesjonsstudier* (s. s. 179-196). Oslo: Universitetsforlaget
- Gudjonsdottir, H. O. & Johannessen, Ø. L. (2018). *Kompetanseløft for åpne barnehager (KOMÅP)* (2018:1). Stavanger: Senter for interkulturell kommunikasjon (SIK).
- Hargreaves, A. & Fullan, M. (2014). *Arbeidskultur for bedre læring i alle skoler. Hva er nødvendig lærerkapital?* Oslo: Kommuneforlaget.
- Hatlem, M. (2008). *Åpen barnehage-en møteplass i et fellesskapsperspektiv? En kvalitativ studie av fenomenet åpen barnehage.* (Masteroppgave i barnehage- og profesjonsutvikling). Danmarks Pædagogiske universitetsskole, Århus Universitet København, Høgskolen i Vestfold, Tønsberg.
- Haugset, A. S., Gotvassli, K.-Å., Ljunggren, B. & Stene, M. (2014). *Åpne barnehager i Norge. Organisering, bruk og betydning.* (2014:9). Steinkjer: Trøndelag forskning og Utvikling
- Haugset, A. S. & Sivertsen, H. (2014). *Åpne barnehager i Norge- En kartlegging av omfang og organisering* (2014:5). Steinkjer: Trøndelag forskning og utvikling.
- Hersey, P. & Blanchard, K. H. (1969). *Management and Organizational Behavior.* .
- Hughes, R. L., Ginnet, R. C. & Curpy, G. J. (1999). *Leadership. Enhancing the Lessons of Experience.* . Boston: McGraw-Hill.
- Jacobs, J. (1989). *Evaluering av prosjekt "Åpen barnehage" Bertramjordet.* Oslo: Familie- og forbrukerdepartementet.
- Kaufmann, G. & Kaufmann, A. (1996). *Psykologi i organisasjon og ledelse.* Bergen-Sandviken: Fagbokforlaget.
- Kirkhaug, R. (2013). *Verdibasert ledelse. Betingelser for utøvelse av moderne lederskap.* Oslo: Universitetsforlaget.
- Kirkhaug, R. (2015). *Lederskap. Person og funksjon.* Oslo: Universitetsforlaget.
- Kirkhaug, R. (2018). *Verdibasert ledelse* (2. utg. utg.). Oslo: Universitetsforlaget.
- Kunnskapsdepartementet. (2006). *Rammeplan for innholdet i og oppgåvene til barnehagen.* Oslo: Kunnskapsdepartementet.
- Kunnskapsdepartementet. (2012-2013). *Framtidens barnehage* (Meld. St. 24). Hentet fra www.regjeringen.no/no/dokumenter/meld-st-24-20122013/id720200/
- Kunnskapsdepartementet. (2015-2016). *Tid for lek og læring. Bedre innhold i barnehagen* (Meld. St. 19). Hentet fra <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/meld.-st.-19-20152016/id2479078/>
- Kvale, S. & Brinkmann, S. (2015). *Det kvalitative forskningsintervju* (3. utg., 2. oppl. utg.). Oslo: Gyldendal akademisk.
- Lunder, T. E. L. & Aastvedt, A. (2012). *Kostnader i barnehager i 2011 og nasjonale satser for 2013* (308). Bø: Telemarksforsking.
- Løgstrup, K. E. (1996). *Etiske begreber og problemer.* København: Gyldendal.
- Løgstrup, K. E. (2000). *Den etiske fordring.* Oslo: Cappelen.
- Mollenhauer, K. (1996). *Glemte sammenhenger. Om kultur og oppdragelse.* Oslo: Ad notam Gyldendal.
- Mæland, P. A. (2014, 23.04.2014). Blåste på bystyret. *Bergens tidende.* Hentet fra <https://www.bt.no/nyheter/lokalt/i/dvodq/Blaste-pa-bystyret>
- NOU 2010:7. (2010). *Mangfold og mestring. Flerspråklige barn, unge og voksne i opplæringssystemet.* Oslo: Departementenes servicesenter Informasjonsforvaltning.
- Nygård, R. (2007). *Aktør eller brikke? Søkelys på menneskets selvforståelse* (2. utg. utg.). Oslo: Cappelen.
- Quinn, R. E. & Cameron, K. S. (2011). *Diagnosing and Changing Organizational Culture. Based on the competing values framework* (3. utg. utg.). San Francisco: Jossey-Bass.
- Regjeringen. (2010). Kommunene overtar finansieringen av barnehagene. Hentet 03.09.2018 fra www.regjeringen.no/globalassets/upload/kd/vedlegg/barnehager/finansiering/faktaark_bud2010_barnehager.pdf

- Repstad, P. (2007). *Mellom nærhet og distanse. Kvalitative metoder i samfunnsfag* (4. rev. utg. utg.). Oslo: Universitetsforlaget.
- Rokeach, M. (1968). *Beliefs, attitudes and values. A theory of organization and change*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Rokeach, M. (1973). *The nature of human values*. New York: Free Press.
- Sagberg, S. (2015). Pedagogisk credo som etisk utfordring. I O. O. Sæle & Å. N. Akslen (Red.), *Pedagogisk grunnlagstenkning og credo*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Schein, E. H. (2010). *Organizational culture and leadership* (4th ed. utg.). San Francisco: Jossey-Bass Wiley.
- Seale, C. (1999). *The Quality of Qualitative Research*. London: Sage.
- Senge, P. M. (2006). *The fifth discipline. The art and practice of the learning organization* ([Rev. and updated]. utg.). New York: Currency/Doubleday.
- Skogstad, A. (2015). Effektiv og ivaretagende ledelse. Viktige perspektiver og modeller. I S. Einarsen & A. Skogstad (Red.), *Ledelse på godt og vondt. Effektivitet og trivsel* (2. utg. utg., s. 15-45). Bergen: Fagbokforlaget.
- Skolverket. (2006). *Öppen förskolas utveckling. En studie av perioden 1980-2005* (269). Stockholm: Sverige. Skolverket.
- Skolverket. (2018). *Barn og personal i annan pedagogisk verksamhet hösten 2017* (670). Hentet fra https://www.skolverket.se/sitevision/proxy/publikationer/svid12_5dfee44715d35a5cdfa2899/55935574/wtpub/ws/skolbok/wpubext/trycksak/Blob/pdf3950.pdf?k=3950
- SOU. (1972). *Förskolan. Del 2. Betänkande avgivet av 1968 års barnstugeutredning*. Stockholm: Socialdepartementet.
- SOU. (1980). *Barn och vuxna. Barnomsorgsgruppens slutbetänkande om föräldrautbildning*. Stockholm: Socialdepartementet.
- Spurkeland, J. (2017). *Relasjonsledelse* (5. utg. utg.). Oslo: Universitetsforlaget.
- SSB. (2017). Barnehagedekning før og nå. Hentet fra <https://www.ssb.no/utdanning/artikler-og-publikasjoner/barnehagedekning-for-og-na>
- SSB. (2018a). Barnehager. Hentet 30.08.18 fra www.ssb.no/utdanning/statistikker/barnehager/aar-enderlige
- SSB. (2018b). Barnehager, ansatte og barn. 1963-1999. Hentet 05.10. 2018 fra <https://www.ssb.no/a/histstat/aarbok/ht-040210-193.html>
- Stålsett, U. E. (2009). *Veiledning i en lærende organisasjon* ([2. utg.]. utg.). Bergen: Fagbokforlaget.
- Thagaard, T. (2013). *Systematikk og innlevelse. En innføring i kvalitativ metode* (4. utg. utg.). Bergen: Fagbokforlaget.
- Thagaard, T. (2018). *Systematikk og innlevelse. En innføring i kvalitative metoder* (5. utg. utg.). Bergen: Fagbokforlaget.
- Tingstad, V. & Kvamstad, V. (1998). *Åpen barnehage. Kvinnecafé eller møteplass med barnet i sentrum?* (51). Trondheim: Norsk senter for barneforskning.
- Utdanningsdirektoratet. (2014). *Tildeling av tilskudd til ikke kommunale barnehager*. Hentet fra <https://www.udir.no/regelverkstolkninger/barnehage/tildeling-av-tilskudd/Rundskriv-Udir-7-2014/4-Kommentarer-til-forskriften/-7-Opplysningsplikt/>
- Utdanningsdirektoratet. (2017a). *Nasjonale tilskuddssatser-barnehager*. Hentet fra <https://www.udir.no/regelverk-og-tilsyn/barnehage/tilskudd-til-private-barnehager/Nasjonale-tilskuddsatser/>
- Utdanningsdirektoratet. (2017b). *Rammeplan for barnehagen. Innhold og oppgaver*. Hentet fra <https://www.udir.no/globalassets/filer/barnehage/rammeplan/rammeplan-for-barnehagen-bokmal2017.pdf>
- Utdanningsdirektoratet. (2018a). *Antall barnehager*. Hentet fra <https://www.udir.no/tall-og-forskning/statistikk/statistikk-barnehage/antall-barnehager/>
- Utdanningsdirektoratet. (2018b). *BASIL - innrapportering for barnehager*. Hentet fra <https://basil.udir.no/login.aspx?ReturnUrl=%2f>

- Utdanningsdirektoratet. (2018c). *Nasjonale tilskuddssatser - barnehager* Hentet fra <https://www.udir.no/regelverk-og-tilsyn/barnehage/tilskudd-til-private-barnehager/Nasjonale-tilskuddsatser/>
- Utdanningsdirektoratet. (2018d). *Tall og analyse av barnehager 2017*. Hentet fra <https://www.udir.no/tall-og-forskning/finn-forskning/tema/tall-og-analyse-av-barnehager-2017/barnehager/>
- van Manen, M. (1993). *Pedagogisk takt. Betydningen av pedagogisk omtenkksomhet*. Bergen: Caspar forlag og kursvirksomhet.
- Weydahl, S. R. (2000). *Åpen barnehage og andre alternative driftsformer*. Oslo: IKO barnehagekontor.
- Wiener, Y. (1988). Forms of Value Systems: Focus on Organizational Effectiveness and Cultural Change and Maintenance. *Academy of Management Review*, 13(4), 534-545.
<https://doi.org/10.5465/amr.1988.4307410>
- Wood, G. & Rimmer, M. (2003). Codes of Ethics. What Are They Really and What Should They Be? *International Journal of Value-Based Management*, 16(2), 181-195.
<https://doi.org/10.1023/A:1024089509424>

9. VEDLEGG

Vedlegg 1

Vil du delta i forskningsprosjektet

”Pedagogisk credo og ledelse i åpen barnehage”

Dette er et spørsmål til deg om å delta i et forskningsprosjekt hvor formålet er å få både økt kunnskap om og belyse ledelse av åpne barnehager. I dette skrivet gir vi deg informasjon om målene for prosjektet og hva deltakelse vil innebære for deg.

Formål

Etter 9.5 år som styrer i åpen barnehage valgte jeg å starte på masterstudiet «Pedagogikk med vekt på pedagogisk ledelse» på NLA Høgskolen i Bergen. Jeg er svært engasjert i temaet åpne barnehager og ønsker både å belyse denne barnehageformen, og at jeg selv og andre kan få økt kunnskap om åpne barnehager.

Min masteroppgave skal handle om styrerne og deres ledelse av åpen barnehage. Dette har jeg formulert i problemstillingen:

«Hva forteller styrere om sitt pedagogiske credo og om egen ledelse av åpen barnehage?»

I masteroppgaven ønsker jeg å finne ut av hvilken betydning styrer som person og som profesjonell utøver kan ha i ledelsen av åpen barnehage. Jeg ønsker å se nærmere på hva styrere ser på som viktig, hva de har tro på med tanke på ledelse av åpen barnehage, og hvordan det de tror på gjenspeiler seg i deres praksis. For å svare på forskningsspørsmålet har jeg valgt tre delspørsmål.

1. Hva kjennetegner en åpen barnehage?
2. Hvordan beskriver styrerne egen ledelse av åpen barnehage?
3. Hva forteller styrerne i åpen barnehage om hva de brenner for eller har stor tro på i sitt arbeid?

Dette er en kvalitativ undersøkelse der jeg ønsker å gå i dybden av temaet ved å intervjuet et utvalg, 5-6 styrere, for å få økt kunnskap om problemstillingen. Intervjuet kan ta 1-1.5 time. Jeg vil bruke semistrukturert intervju som metode. Det vil si at jeg har spørsmål knyttet til tema/delspørsmålene som dekker det viktigste av det jeg ønsker å få belyst i forhold til problemstillingen. Det er også rom for deg til å dele informasjon du mener bør bli belyst som jeg ikke spør etter. Jeg vil bruke båndopptaker under intervjuet. I ettertid transkriberer jeg intervjuet.

I masteroppgaven analyserer, drøfter og presenterer jeg informasjon/funn fra alle informantene i forhold til problemstillingen.

Hvem er ansvarlig for forskningsprosjektet?

NLA Høgskolen i Bergen i samarbeid med meg er ansvarlig for prosjektet.

Hvorfor får du spørsmål om å delta?

Jeg ønsker å intervjuere styrere med barnehagelærerutdanning som har ansvar for medarbeidere, og som har vært styrer i minst ett år. Utvalget skal representere både styrere som er med i KOMÅP prosjektet, der KOMÅP står for «Kompetanseheving av ansatte i åpne barnehager», og styrere som ikke er med i KOMÅP prosjektet. Denne masteroppgaven er ikke knyttet til KOMÅP prosjektet.

Jeg har brukt Utdanningsdirektoratet sine nettsider og en oversikt over åpne barnehager som deltok i KOMÅP prosjektet og tilfeldig valgt åpne barnehager fra disse to oversiktene. Videre har jeg googlet aktuelle barnehager på nettsider for å finne styrere jeg kan henvende meg til.

Det er frivillig å delta

Det er frivillig å delta i prosjektet. Hvis du velger å delta, kan du når som helst trekke samtykke tilbake uten å oppgi noen grunn. Alle opplysninger om deg vil da bli anonymisert. Det vil ikke ha noen negative konsekvenser for deg hvis du ikke vil delta eller senere velger å trekke deg. Du kan trekke deg ved å henvende deg muntlig eller skriftlig til prosjektansvarlig Jan Gilje, eller student Nina Angeltveit.

Ditt personvern – hvordan vi oppbevarer og bruker dine opplysninger

Vi vil bare bruke opplysningene om deg til formålene vi har fortalt om i dette skrivet. Vi behandler opplysningene konfidensielt og i samsvar med personvernregelverket.

- Det er jeg som student, sammen med veileder, Jan Gilje ved NLA Høgskolen i Bergen som vil ha tilgang til opplysningene.
- Navnet og kontaktopplysningene dine vil jeg erstatte med en kode som lagres på egen navneliste adskilt fra øvrige data.

I masteroppgaven vil jeg bruke utsagn fra deg som informant. Disse vil bli anonymisert, men du kan gjerne kjenne igjen dine egne utsagn.

Hva skjer med opplysningene dine når vi avslutter forskningsprosjektet?

Prosjektet skal etter planen avsluttes 1. november 2019. Båndopptak vil bli slettet og navneliste med personopplysninger vil bli makulert.

Dine rettigheter

Så lenge du kan identifiseres i datamaterialet, har du rett til:

- innsyn i hvilke personopplysninger som er registrert om deg,
- å få rettet personopplysninger om deg,
- få slettet personopplysninger om deg,
- få utlevert en kopi av dine personopplysninger (dataportabilitet), og
- å sende klage til personvernombudet eller Datatilsynet om behandlingen av dine personopplysninger.

Hva gir oss rett til å behandle personopplysninger om deg?

Vi behandler opplysninger om deg basert på ditt samtykke.

NSD – (Norsk senter for forskningsdata) har vurdert at behandlingen av personopplysninger i dette prosjektet er i samsvar med personvernregelverket.

Hvor kan jeg finne ut mer?

Hvis du har spørsmål til studien-, eller til dine rettigheter, ta kontakt med:

- NLA Høgskolen ved prosjektansvarlig Jan Gilje, på epost Jan.Gilje@NLA.no eller telefon 55 54 07 55, eller student Nina Angeltveit, på epost nina@angeltveit.info eller telefon 934 84 391.

Med vennlig hilsen

Prosjektansvarlig
(Forsker/veileder)

Student

Samtykkeerklæring

Jeg har mottatt og forstått informasjonen om prosjektet «Pedagogisk credo og ledelse av åpen barnehage», og har fått anledning til å stille spørsmål. Jeg samtykker til:

- å delta i intervju

Jeg samtykker til at mine opplysninger behandles frem til prosjektet er avsluttet 1. nov. 2019

Jeg er innforstått med at jeg når som helst kan trekke meg fra studien uten å måtte oppgi grunn.

(Signert av prosjektdeltaker, dato)

Vedlegg 2

Intervjuguide for forskningsspørsmålet

«Hva forteller styrere om sitt pedagogiske credo og om egen ledelse av åpen barnehage?»

Bakgrunnsinformasjon

- Kan du fortelle hvilken utdanning du har, og om din arbeidserfaring frem til du startet som styrer i åpen barnehage

1. Hva kjennetegner åpen barnehage?

- Fortell hva du tenker er barnehagen sitt særpreg.
- Hvis du kunne velge helt fritt er det andre særpreg eller kjennetegn du ønsker skulle preget barnehagen?
- Fortell om en typisk dag i barnehagen, hva gjør dere?
- Fortell hvilke føringer/rammer du må forholde deg til. Er du fornøyd med føringene? Nasjonale, eventuelt kommunale og egne føringer/rammer? Hvorfor/Hvorfor ikke?
- I barnehagens første rammeplan fra 1996 står det at foreldre er en del av bemanningen i åpen barnehage (ved å ta aktivt del i det daglige arbeidet), hva tenker du om det?
- Fortell hva du tenker er positivt for barna med å gå i åpen barnehage? Utfyllende; er det noe som er negativt for barn i åpen barnehage?
- Hvordan er det å jobbe i åpen barnehage?
- Annet du synes må frem som kjennetegner åpen barnehage?

2. Hvordan beskriver styrerne egen ledelse av åpen barnehage?

- Fortell hva du gjør som leder? Hva er dine oppgaver i barnehagen og utad mot omgivelsene? Utfyllende: Var det dette du så for deg på forhånd?
- Hva betyr mest for deg i din ledelse?
- Fortell hva du gjør når du møter ukjente og kjente barn og foreldre i barnehagen?
- Har barnehagen en visjon og hvem har laget den? Er det din visjon?
- Har barnehagen et overordnet mål og hva er det i så fall? Er det ditt mål også?
- Har du/dere en plan over dagene i barnehagen? I så fall hvordan oppleves det å gjennomføre planene på avdelingen?

- Kan du beskrive en hendelse som viser hvorfor du liker å være styrer i åpen barnehage?
- Kan du beskrive en hendelse eller situasjon der det var utfordrende eller vanskelig å være leder?
- Hva gjør det med deg at foreldre er tilstede i hele barnehagetiden? Hvordan opplever du det?

- Fortell hva du har opplevd foreldre bidrar med, både positivt og negativt i åpen barnehage? Er det noe av dette du kunne ønske å unnvære, eller ha mer av?
 - Fortell hvilket forhold du har til eventuelle medarbeidere, hvorfor er det slik?
 - Beskriv hvordan du leder ansatte, og hva du gjør for å styrke dem faglig og personlig?
 - Kan du fortelle om en typisk dag i åpen barnehage i forhold til ditt samspill med barna i ustrukturerte situasjoner? (Fri lek)
 - Fortell om ditt forhold til barna i strukturerte situasjoner som for eksempel samling
 - Hva lærer barn av å gå i åpen barnehage mener du?
 - Når du tar en vanskelig avgjørelse, hva bygger du denne på? Hva reflekterer du over?
 - Har du noen verdier eller noe du står for som du aldri kan gå på bekostning av i en avgjørelse?
 - Hvis du skal beskrive deg selv med maks fem nøkkelord, hva ville det være?
 - Annet som du har lyst til å fortelle?
3. Hva forteller styrere i åpen barnehage om hva de brenner for eller har stor tro på i sitt arbeid?
- Hvorfor har du valgt å være leder i åpen barnehage? Har du eksempel på situasjoner der du tenker at valget du har tatt er rett eller galt?
 - Fortell hvordan du ser på deg selv som leder for åpen barnehage?
 - Hva tenker du kan ha påvirket deg til å bli den lederen du er i dag? (personlig, familie, erfaring?)
 - Er du den lederen du ønsker å være?
 - Hvordan var din egen barndom med tanke på barnehage? Familie, stor/liten? Boforhold, bygd/by?
 - Hvis du gikk i barnehage- kan du fortelle om en god opplevelse fra barnehagen? En dårlig/negativ opplevelse fra barnehagen?
 - Hvis du var hjemmeværende som barn, kan du fortelle noe om hvordan du opplevde det?
 - Har du opplevd en episode i åpen barnehage du tenker viser det du har troen på, det som er viktig eller bra for barn? Fortell
 - Har du tilsvarende for foreldre?
 - Hva er meningsfylt arbeid for deg i åpen barnehage? Hva er minst meningsfylt
 - Hva brenner du aller mest for i den åpne barnehagen du leder?
 - Hvordan ser du på framtida til åpen barnehage?
 - Annet som du har lyst til å fortelle?

Vedlegg 3

24.4.2019

Meldeskjema for behandling av personopplysninger

NORSK SENTER FOR FORSKNINGSDATA

NSD sin vurdering

Prosjekttittel

Pedagogisk credo og ledelse i åpen barnehage

Referansenummer

425897

Registrert

11.11.2018 av Nina Anette Angeltveit - nina@angeltveit.info

Behandlingsansvarlig institusjon

NLA Høgskolen AS

Prosjektansvarlig (vitenskapelig ansatt/veileder eller stipendiat)

Jan Gilje, Jan.Gilje@NLA.no, tlf: 55540755

Type prosjekt

Studentprosjekt, masterstudium

Kontaktinformasjon, student

Nina Anette Angeltveit, nina@angeltveit.info, tlf: 93484391

Prosjektperiode

12.11.2018 -

01.11.2019

Status

29.11.2018 - Vurdert

Vurdering (1)

29.11.2018 - Vurdert

Det er vår vurdering at behandlingen av personopplysninger i prosjektet vil være i samsvar med personvernlovgivningen så fremt den gjennomføres i tråd med det som er dokumentert i meldeskjemaet med vedlegg den 29.11.2018. Behandlingen kan starte.

MELD ENDRINGER

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

TYPE OPPLYSNINGER OG VARIGHET

Prosjektet vil behandle alminnelige kategorier av personopplysninger frem til 01.11.2019.

LOVLIG GRUNNLAG

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

PERSONVERNPRINSIPPER

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

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

DE REGISTRERTES RETTIGHETER

Så lenge de registrerte kan identifiseres i datamaterialet vil de ha følgende rettigheter: åpenhet (art. 12), informasjon (art. 13), innsyn (art. 15), retting (art. 16), sletting (art. 17), begrensning (art. 18), underretning (art. 19), dataportabilitet (art. 20).

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

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

FØLG DIN INSTITUSJONS RETNINGSLINJER

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

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

OPPFØLGING AV PROSJEKTET

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

Lykke til med prosjektet!

Kontaktperson hos NSD: Belinda Gloppen Helle

Tlf. Personverntjenester: 55 58 21 17 (tast1)

<https://meldeskjema.nsd.no/vurdering/5be436ca-6b59-4c08-bc6c-d35f2102035d>