



Universitetet
i Stavanger

FAKULTET FOR UTDANNINGSVITENSKAP OG HUMANIORA

BACHELOROPPGAVE

Studieprogram: BBDBAC

Høst 2021

Åpen

Forfatter(e): Karoline Kvamme

.....
signatur forfatter (e)

Kandidatnummer(e): 3201

Veileder(e): Inger Benny Espedal Tunland

Fagansvarlig: Sara Esmaeeli

Tittel: Effekter av styrket pedagognorm på kvalitet i barnehagen

Engelsk tittel: Effects on quality by increased teacher-to-child-ratio in Norwegian kindergarten

Emneord: Kvalitet, pedagogtetthet, pedagognorm.

Side tall: 37 (8800 ord)

+
0

Vedlegg/annet:

Stavanger, 03.01.2022

.....
dato/år

Sammendrag

Den 1. august 2018 trådte en ny nasjonal pedagognorm for barnehage i kraft. Denne krever én barnehagelærer/pedagog per 14 barn, mot én pedagog per 18 barn (tidligere norm). Gjennom kvalitative intervju av fire personer som jobber på ulike nivå av barnehage, sammenlignes deres erfaringer med økt pedagogandel og deres oppfatninger av hvordan det påvirker kvaliteten i barnehagen. Alt i alt oppgir de økt kvalitet, men at det finnes begrensede strukturelle faktorer som gjør at de anser at full kvalitetsmessig uttelling ikke er oppnådd. Dette gjenspeiles i stor grad i tilgjengelig teori på feltet.

Abstract

A norm for increased teacher-to-child-ratio for Norwegian kindergarten came into force on August 1st, 2018. It calls for one teacher per 7 children under the age of 3, and one teacher per 14 children over the age of 3. The previous ratios were 1:9 and 1:18. Through qualitative interviews with four employees from different levels within the kindergarten system, I have collected and compared their experiences with and perceptions of how an increase in teacher-to-child-ratio affects the quality of kindergarten. All in all they report an increase in quality, but mention certain limiting structural factors which has them thinking the full potential for quality increase is not yet achieved. This is largely reflected in available literature on the subject.

Innholdsfortegnelse

Sammendrag	i
Abstract.....	ii
1.0 INNLEDNING	1
1.1 <i>Bakgrunn</i>	1
1.2 <i>Problemstilling.....</i>	1
1.3 <i>Begrepsavklaringer.....</i>	2
2.0 TEORI	3
2.1 <i>Kvalitet i barnehagen</i>	3
2.1.1 <i>Personalets kompetanse</i>	4
2.1.2 <i>Bemannings tetthet.....</i>	6
2.1.3 <i>Barnegruppens størrelse</i>	6
2.2 <i>Styrket pedagognorm – foreløpig status.....</i>	8
2.3 <i>Barnehagelærrollen</i>	9
3.0 METODE.....	11
3.1 <i>Intervjupersoner</i>	11
3.2 <i>Datainnsamling</i>	12
3.3 <i>Feilkilder</i>	13
3.4 <i>Analyse</i>	14
3.5 <i>Forskningsetikk.....</i>	14
4.0 RESULTATER.....	16
4.1 <i>Forhold mellom økt pedagogandel og pedagogisk kvalitet</i>	16
4.2 <i>Positive erfaringer med styrket pedagognorm og økt pedagogandel.....</i>	17
4.2.1 <i>Profesjonalisering</i>	17
4.2.2 <i>Økt kompetanse og fagfellesskap.....</i>	18
4.3 <i>Utfordringer ved innføring av økt pedagogandel.....</i>	19
4.3.1 <i>Rekruttering.....</i>	19

4.3.2	Funksjonsbeskrivelser og ansvarsfordeling	20
4.3.3	Bemanningstetthet gjennom dagen – plantid og møter	21
4.4	<i>Gruppestørrelse</i>	22
5.0	DRØFTING	24
5.1	<i>Forhold mellom økt pedagogandel og pedagogisk kvalitet</i>	24
5.2	<i>Positive erfaringer med styrket pedagognorm og økt pedagogandel</i>	25
5.2.1	Profesjonalisering	25
5.2.2	Økt kompetanse og fagfellesskap.....	25
5.3	<i>Utfordringer ved innføring av økt pedagogandel</i>	26
5.3.1	Rekruttering.....	26
5.3.2	Funksjonsbeskrivelser og ansvarsfordeling	27
5.3.3	Bemanningstetthet gjennom dagen – plantid og møter	28
5.4	<i>Gruppestørrelse</i>	29
6.0	AVSLUTNING	30
7.0	REFERANSER	31

1.0 INNLEDNING

1.1 Bakgrunn

En ny pedagognorm for barnehager trådte i kraft 1. august 2018. Denne krever 1 pedagog per 7 barn under 3 år, og 1 pedagog per 14 barn over 3 år. Normen erstatter det gamle kravet om 1 pedagog per henholdsvis 9 og 18 barn. I tillegg kom det en norm for bemanning i 2019, som krever 1 ansatt per 3 barn under 3 år, og 1 ansatt per 6 barn over 3 år (Utdanningsdirektoratet, 2021).

Pedagognormen er ment å være et kvalitetshevende tiltak (NOU 2012:1, 2012, s. 258). Styrket pedagognorm anno 2018 er ment som et midlertidig ledd på veien mot ytterligere styrking, slik det ble anbefalt i NOU 2012:1 (2012, s. 16) - det er allerede en ny pedagognorm på trappene. Frem mot 2025 skal andelen barnehagelærere økes til 50% (Kunnskapsdepartementet, 2021, s. 10).

Under arbeidet med min oppgave, publiserte Utdanningsdirektoratet (2021) en kvantitativ oppfølgingsundersøkelse av pedagog- og bemanningsnormene. Den viser foreløpig status for normene på nasjonalt nivå, på fylkesnivå, hos kommunale versus private og store versus små barnehager. Imidlertid opplever jeg at nyanser og lokale utfordringer forsvinner i et stort tallmateriale.

Som barnehageansatt og barnehagelærerstudent under omorganiseringen, diskuterte jeg endringene med kolleger, lærere og medstudenter. Det kom fram at det var ulike utfordringer og løsninger i ulike barnehager. Forskriftene gir ikke andre føringer enn at de skal oppfylles i snitt i den enkelte barnehage (Forskrift om pedagogisk bemanning og dispensasjon i barnehager, 2017). På bakgrunn av egen erfaring var jeg nysgjerrig på hvilke vurderinger barnehagene gjorde i overgangen til de nye normene, og hvordan de vurderer effektene tiltakene har hatt.

1.2 Problemstilling

Formålet med oppgaven ble å finne ut hvordan pedagognormen oppfattes på ulike nivå innenfor barnehagesystemet, hvilke erfaringer man har gjort seg med omorganiseringen og

hva som trengs å jobbes videre med for at man skal oppnå best mulig kvalitetsheving som følge av pedagognormen. Problemstillingen ble som følger:

Hvordan beskriver ansatte på ulike nivå kvaliteten i barnehagen, som følge av økt pedagogandel?

Oppgaven består av fem kapitler i tillegg til denne innledningen. I teorikapittelet vil jeg redegjøre for utvalgt teori omkring kvalitet i barnehagen, resultatene av Utdanningsdirektoratets oppfølgingsundersøkelse av pedagog- og bemanningsnormene, samt teori rundt barnehagelærerrollen. Under metodekapittelet redegjør jeg for valg og bruk av metode. Deretter følger presentasjon av empiri, og en diskusjon av denne sett opp mot teori. Avslutningsvis vil jeg oppsummere og komme med en konklusjon på problemstillingen.

1.3 Begrepsavklaringer

I denne oppgaven bruker jeg begrepene ‘pedagog’ og ‘barnehagelærer’ for personer med utdanning som kvalifiserer til å jobbe som pedagogisk leder eller barnehagelærer uten lederansvar. De favner også den tidligere benevnelsen ‘førskolelærer’.

Forkortelsen BUA (barne- og ungdomsarbeider) brukes som markør på én av intervjupersonene. For å unngå misforståelser brukes begrepene ‘assistent’ eller ‘fagarbeider’ for generelt barnehagepersonale.

Pedagognormen anno 2018 betegner jeg som ‘styrket pedagognorm’ eller ‘pedagognormen’ i denne oppgaven. Jeg presiserer skillet mellom disse og begrepet ‘økt pedagogandel’. De to første betegner lovendringen, mens jeg med ‘økt pedagogandel’ mener barnehagers forhøyede pedagogandel i praksis (lik pedagognormens anbefalinger eller høyere).

Jeg bruker begrepet ‘intervjupersoner’ om deltakerne i oppgaven. Dette regnes som et nøytralt begrep, og legger ikke føringer for hvem de er eller hvordan de har deltatt, annet enn at de er personer som intervjues (Dalland, 2020, s. 67).

2.0 TEORI

Jeg vil her gjøre rede for begrepet kvalitet i barnehagen, og presentere teori basert på de viktigste faktorene for kvalitetsarbeid. Merk at funn fra Utdanningsdirektoratets oppfølgingsundersøkelse presenteres under eget punkt, 2.2 *Styrket pedagognorm – foreløpig status*.

2.1 Kvalitet i barnehagen

Kvalitet er et komplekst begrep som påvirkes av mange faktorer (Alvestad & Gjems, 2021, s. 15). NOU (2012:1) gir oss følgende definisjon: «Kvalitet er helheten av egenskaper en barnehage har som vedrører barnehagens evne til å tilfredsstille barnas, foreldrenes og samfunnets uttalte og underforståtte behov» (NOU 2012:1, 2012, s. 56).

Alvestad et al. (2019, s. 16) viser til Bronfenbrenners økologiske teori som et godt rammeverk for kvalitetsstudier fordi de mener kvalitet utvikles og formes «i samhandling mellom mennesker og mellom mennesker og objekter». Bronfenbrenners økologiske perspektiv omfatter de økologiske systemene. Familien og barnehagen er mikrosystemer. Mesosystem er for eksempel sammenhengen mellom hjem og barnehage. Eiernivå representerer eksosystemet, makrosystemet er forhold relatert til samfunn, økonomi og politikk, og kronosystemet representerer tid (Alvestad et al., 2019, s. 16). Videre viser Alvestad et al. (2019 s. 17-18) at det ved kvalitetsstudier særlig bør fokuseres på mikrosystemet barnehage og makrosystemet samt tre dimensjoner for vurdering av kvalitet: struktur-, prosess- og resultatkvalitet.

Resultatkvaliteten - kvaliteten på barns trivsel og utvikling – er det overordnede målet for kvalitetsarbeid i barnehagen. Denne påvirkes direkte av pedagogisk kvalitet, eller **prosesskvaliteten** – kvaliteten på hverdagens erfaringer, samhandlinger og relasjoner barna imellom og mellom voksne og barn. Rammebetingelsene for prosesskvalitet kalles **strukturkvalitet**, og omfatter alt fra barnehagebygg og uteområder til bemanningstetthet, organisering og politiske føringer (Alvestad & Gjems, 2021, s. 17-18; Meld. St. 24, 2012-2013, s. 19).

Resultatkvalitet i barnehage regnes som vanskelig målbar (Utdanningsdirektoratet, 2021, s. 14). Man konsentrerer seg derfor om prosess- og strukturkvalitet. Denne oppgaven er konsentrert rundt strukturelle forhold, og hvordan de legger til rette for eller begrenser prosesskvaliteten. Gjennom å endre det strukturelle rammeverket kan politiske myndigheter (makrosystemet) kan påvirke kvaliteten i barnehagen (mikrosystemet). Rammeplanen fra 2017, bemannings- og pedagognorm er eksempler på dette.

Av de strukturelle aspektene regnes personalets kompetanse som det som har størst påvirkning på prosesskvaliteten. Videre følger bemanningstetthet (barn per ansatt) og gruppestørrelse (Meld. St. 24, 2012-2013, s. 21).

Stabilitet i personalet er en annen bemanningsfaktor som anses å ha positiv innvirkning på relasjonene mellom voksne og barn (Meld. St. 24, 2012-2013, s. 21; Vassenden et al., 2011, s. 94). I denne oppgaven vil jeg imidlertid fokusere på de tre viktigste, nevnt over.

2.1.1 Personalets kompetanse

Personale med høy kompetanse øker prosesskvaliteten direkte, gjennom kvalitativt bedre samhandling og bedre relasjoner med barna sammenlignet med lavere kvalifisert personale. De bidrar også til heving av strukturkvaliteten ved å bidra til å heve kvaliteten på øvrig personale (Meld. St. 24, 2012-2013, s. 21).

Brennås et al. (2018, s. 8) skriver: «Det faglige kunnskapsgrunnlaget er en forutsetning for at ikke de skjønnsbaserte vurderingene skal føre til en vilkårlig praksis. Det er altså med på å motvirke en tilfeldig praksis og gir det pedagogiske arbeidet en intensjon og retning.»

Undersøkelser antyder at høy kompetanse og faglig bevissthet hos personalet gir bedre vilkår for barns medvirkning (Abrahamsen et al., 2012, s. 12; Bae et al., 2006, s. 11; Bae 2012 - via Børhaug et al., 2018, s. 102). Barns medvirkning trekkes ofte frem som viktig i nyere teori som omhandler kvalitet i barnehagen, for eksempel i boka Pedagogisk kvalitet i barnehagen (Alvestad & Gjems, 2021, s. 99) som baserer seg på resultater fra GoBan-studien, og Vassenden et al. (2011, s. 33) sin rapport for Kunnskapsdepartementet.

Abrahamsen et al. (2012, s. 18) bemerker samvirkningen av tid og kompetanse. Det hjelper ikke med den ene dersom man ikke samtidig har den andre.

2.1.1.1 Økt pedagogandel

Det finnes kommuner, barnehagekjeder og enkeltbarnehager som hadde operert med høyere pedagogandel en god stund før den styrkede pedagognormen anno 2018 trådte i kraft. Den private barnehagekjeden Kanvas startet prosessen allerede i 2014. Hanne Berit Myrvolds undersøkelse vurderer Kanvas' økte pedagogandel som et kvalitetshevende tiltak. Det kan gjøre det lettere å holde fagligheten oppe ved at man som barnehagelærer har en samarbeidspartner med samme faglige bakgrunn som snakker samme språk (Myrvold, 2015, s. 5). Enkelte pedagoger i Myrvolds undersøkelse opplevde å få mer tid sammen med barna når de var to på samme avdeling (Myrvold, 2015, s. 38-39). Hun peker på omorganisering og redefinering av roller og ansvar, som utfordrende aspekter som må jobbes med. Mer om dette under punkt 2.3 *Barnehagelærerrollen*. Myrvold trekker også frem neglisjering av assistentene som en mulig negativ effekt (2015, s. 31), men sier samtidig at flere pedagoger kan bidra til å utvide assistentenes perspektiver (2015, s. 32).

Økt pedagogandel er ikke alene et kvalitetshevende tiltak dersom det foreligger utilfredsstillende strukturelle forhold, jmfør Abrahamsen et al. (2012, s. 17).

2.1.1.2 Plantid

Barnehagelærere har rett på plantid til planlegging, forberedelser, og faglig samarbeid. Plantida er en del av den totale arbeidstida. Økning i pedagogandel gir en økning i plantid, og en økning i tida pedagogene er borte fra avdelingene (Myrvold, 2015, s. 59). Rambøll (2019) peker i sin rapport for KS på at plantid er en kvalitetshevende faktor for barnehagen. I undersøkelsen sier barnehagestyrere og -eiere seg likevel enige i at barnehagelærernes fravær fra avdelingene grunnet plantid går ut over øvrige ansatte og barna. Gruppen av styrere så ut til å legge noe større vekt på dette enn eierne (Rambøll, 2019, s. 16).

Myrvold (2015, s. 45) diskuterer også hvordan plantida bør organiseres. Mange barnehagelærere ønsker å bruke plantid til å samarbeide med medpedagoger, men flere finner det utfordrende å organisere dette.

2.1.2 Bemanningstetthet

Så godt som alle barnehager oppfyller bemanningsnormen, med svært få unntak (Utdanningsdirektoratet, 2021). Likevel er det ikke mange barnehager som rapporterer at de har full bemanning gjennom hele åpningstida: over 80% har full bemanningstetthet i mindre enn 6 timer per dag, og rundt 30% har full bemanningstetthet i 3 timer eller mindre (Fagerholt et al., 2020, s. 17).

NOU 2012:1 (2012, s. 16) slår fast at nok personale er av stor betydning for barnehagen. Flertallet i utvalget som gjorde utredningen, anbefalte en bemanningstetthet som tilsvarende dagens norm. Et mindretall hadde imidlertid argumentert for forholdstallene to barn per ansatt for barn under 3 år, og fem barn per ansatt for barn over 3 år.

Børhaug et al. (2018, s. 151) påpeker at mye tid brukt på organisering gir mindre rom for pedagogisk arbeid.

Berge (2015, s. 136) viser til den vanlige praksisen med å «passe» andre avdelingens barn under avvikling av avdelingsmøter. Under denne tiden nedprioriteres pedagogisk innhold tradisjonelt sett. Dette begrunnes gjerne med tidsmangel på grunn av lav bemanningstetthet.

2.1.3 Barnegruppens størrelse

Vassenden et al. (2011, s. 70) antyder at bemanningstettheten potensielt er viktigere for kvaliteten enn gruppestørrelse. Effekten av gruppestørrelse alene på kvaliteten i barnehagen er vanskelig å måle da den henger tett sammen med effektene av bemanningstetthet og personalets kompetanse (Meld. St. 24, 2012-2013, s. 51). Likevel betviles det ikke at den har en effekt (Meld. St. 24, 2012-2013, s. 51), og den ses som et viktig mål på strukturell kvalitet (Søbstad 2002 - via Vassenden et al., 2011, s. 67). Det synes også å være bred faglig enighet om at små grupper er positivt – det er i hvert fall vanskelig å finne argumenter for det motsatte. Små barnegrupper gir de ansatte bedre vilkår for å kunne gi omsorg og utvikle gode og nære relasjoner, og er særlig viktig for de yngste barna og barn med spesielle behov (Meld. St. 24, 2012-2013, s. 51). Abrahamsen et al (2012, s. 14) viser til Mårdsjö og skriver at «pedagogisk forskning viser at små barnegrupper ser ut til å ivareta pedagogisk kvalitet bedre enn store, sett både fra barne- og voksenperspektivet». Det har også blitt påpekt at det ligger begrensninger i gruppestørrelse som ikke kan kompenseres for med bemanningstetthet, blant

annet gjennomføring av pedagogiske aktiviteter og oppfølging (Meld. St. 24, 2012-2013, s. 54).

Bacheloroppgaver skrevet i etterkant av koronapandemiens midlertidige, men radikale endringer i hverdagsorganiseringen, forteller om positive opplevelser med små stabile grupper på rødt nivå med tanke på kvalitet. Basert på dette stiller studentene spørsmål ved barnehagens rammebetingelser versus ressursbehov (Bjørnsen, 2021).

Undersøkelser tyder på at store barnegrupper kan gjøre hverdagen mer uoversiktlig for barna (NOU 2012:1, 2012, s. 275). Det er en stressfaktor for barnehagepersonale (Alvestad, 2021, s. 39), og gjør det mer utfordrende for dem å sikre inkludering av alle barn i samspill og lek (Alvestad & Gjems, 2021, s. 105).

Vassenden et al. (2011, s. 68-69) påpeker at gruppestørrelsen i norske barnehager har økt i de senere år, og at gruppestørrelse sammenfaller med størrelsen på barnehagen.

2.1.3.1 Barnehagens størrelse og organisering

Størrelsen på norske barnehager er også i økning (Meld. St. 24, 2012-2013, s. 20) samtidig som totalt antall barnehager er nedadgående (Statistisk sentralbyrå, 2021).

Abrahamsen et al. (2012, s. 17) konkluderer gjennom analyse av Vassenden (2011) sin undersøkelse at barnehagers størrelse og organisering er av stor betydning for pedagogene når det gjelder å skape pedagogisk kvalitet for barna.

Vassenden et al. (2011) fant i sin undersøkelse at mellomstore avdelingsbarnehager kom best ut totalt sett når det gjelder kvalitet på barnehagehverdagen for både ansatte og barn. Sammenlignet med små avdelingsbarnehager og store basebarnehager virket de mellomstore å bedre kunne sikre både faglig utvikling for personalet, og barnas trygghet og oversikt.

Store basebarnehager hadde i snitt bedre utdannet personale enn de små, og personalet hadde oftere tilleggstudning (Vassenden et al., 2011, s. 84-89). De oppfylte oftere (den gamle) pedagognormen (fra 2011). Jo mer avdelingsfrie barnehagene var, jo oftere (Vassenden et al., 2011, s. 71).

Men jo større barnehage, jo mindre del av arbeidstiden tilbrakte pedagogene sammen med barna (Vassenden et al., 2011, s. 101). Oppfølgingsundersøkelsen til Udir viser samme sammenheng (Utdanningsdirektoratet, 2021).

I små avdelingsbarnehager var barnas hverdag preget av oversiktighet og stabilitet. Imidlertid var hverdagen i de små barnehagene i større grad også preget av regelstyring, voksenstyring og mindre rom for barns medvirkning. Dette ble knyttet opp til personalets begrensede muligheter for faglig utvikling.

Vassenden et al. (2011, s. 65) fant også at barn som gikk i større barnehager oftere hadde lengre oppholdstid i barnehagen. Lang oppholdstid kan knyttes til lengre åpningstider (Vassenden et al., 2011, s. 61) og lange åpningstider betyr gjerne lavere bemanningstetthet gjennom dagen (Vassenden et al., 2011, s. 61-62).

De store barnehagene var preget av større faglighet, men også mer organiseringsarbeid og mindre oversiktighet og stabilitet for barna enn de små avdelingsbarnehagene. Større avdelingsfrie barnehager later til å ha noe tilsvarende effekt som lav bemanningstetthet: større behov for å holde kontroll og oversikt over barna, og mindre tid og rom for arbeid med relasjoner (Berge, 2015, s. 105-108).

De større avdelingsfrie barnehagene var hovedsakelig kvalitetsmessig fordelaktige kun for de eldste barna. De fikk større mulighet til å delta i varierte grupper og aktiviteter (Vassenden et al., 2011, s. 108-114).

2.2 Styrket pedagognorm – foreløpig status

Utdanningsdirektoratets oppfølgingsundersøkelse (Utdanningsdirektoratet, 2021) av pedagog- og bemanningsnormen er basert på statistikk fra BASIL, spørningen til Barnehage-Norge 2019, samt andre mindre evalueringer og kartlegginger. Det nevnes at det ikke forelå forskning som så direkte på effektene av normene da undersøkelsen ble publisert. Den forsøker likevel å svare på i hvilken grad de nye normene oppfylles, og hva de så langt har hatt å si for kvaliteten i barnehagen. Her følger en kort oppsummering av de viktigste funnene:

- Pedagogtettheten har økt i norske barnehager, men over 25% oppfyller fortsatt ikke normen fullt ut. Hovedutfordringen ser ut til å være rekruttering, i enkelte fylker er utfordringen betydelig.
- Grunnet ulikheter i normtallene har vært noe utfordrende å fordele pedagogene på grupper og avdelinger.
- Gruppestørrelsene har ikke økt som følge av de nye normene, men de har heller ikke minsket nevneverdig.
- Bemanningstettheten har økt etter innføringa av bemanningsnormen, men barnehagene har ikke nok bemanning og pedagoger til stede med barna gjennom hele barnehagedagen.
- Økt pedagogtetthet har gitt lavere bemanningstetthet gjennom åpningstiden på grunn av pedagogenes rett til plantid.
- Barnehagepersonalet mener likevel at flere pedagoger og mer plantid gir positivt utslag på kvaliteten i barnehagen.
- Statistikk og funn i gjennomgangen viser totalt sett bedringer i strukturkvaliteten som resultat av normene.
- De nye forskriftene ser ut til å ha styrket barnehagens faglige miljø, men man kan ikke dokumentere sikker kvalitetsheving som følge av dem.

Eventuell kvalitetsheving i barnehagen regnes å være en samlet effekt av bemanningsnorm, styrket pedagognorm, og rammeplanen som ble innført i 2017.

2.3 Barnehagelærerrollen

Med innføring av økt pedagogandel i barnehager er barnehagelærnes rolle i endring. De opplever selv at deres ansvar overfor barna forblir det samme (Myrvold, 2015, s. 22), men fordeling av ansvar og oppgaver må nødvendigvis omorganiseres der man går fra én til to pedagoger på samme avdeling. Børhaug et al. (2018, s. 164) bemerker at det finnes lite kunnskap om fordeling av ansvar og oppgaver på avdelinger med flere pedagoger. De viser til Myrvolds undersøkelse for Kanvas: De barnehagelærerne som gikk fra å være barnehagelærer uten lederansvar til å bli likestilt med sine fagfeller på arbeidsplassen, opplevde dette udelt positivt. De oppgir at de syntes det var vanskelig å bruke kompetansen sin fullt ut som barnehagelærer uten lederansvar. Videre oppgir de at det oppleves nyttig å ha en likestilt

fagfelle å diskutere med. Når det gjelder fordeling av ansvar og oppgaver, oppgir de å fordele ansvarsområder mellom seg, etter kompetanse og interesse. Dersom slike fordelinger og ansvarsavklaringer ikke blir gjort, anså de fare for at områder kunne falle igjennom og at «ingenting blir gjort». Avslutningsvis understreket de viktigheten av å etablere et godt samarbeid mellom pedagogene (Myrvold, 2015, s. 21-26).

Forskrift om pedagogisk bemanning og dispensasjon i barnehager (2017) sier at det skal være én pedagogisk leder per antall barn – ikke én barnehagelærer eller én pedagog.

3.0 METODE

I denne empiriske oppgaven benytter jeg meg av kvalitativ metode i form av semistrukturerte intervju (Christoffersen & Johannessen, 2012, s. 79). «Det kvalitative forskningsintervjuet søker å forstå verden sett fra intervjupersonenes side», skriver Kvale og Brinkmann (2009, s. 21), og det er de fire intervjupersonenes erfaringer og opplevelser jeg er ute etter. Ved å benytte semistrukturert intervju kan jeg beholde litt av fleksibiliteten og samtalepreget som ustrukturerte intervjuer kan tilby, samtidig som jeg lettere kan sikre meg en viss standardisering og sammenlignbarhet slik strukturerte intervju kan sørge for (Christoffersen & Johannessen, 2012, s. 78-79).

Funnene i en oppgave som denne er ikke generaliserbare. Likevel kan de potensielt vise noen interessante nyanser i forbindelse med problemstillingen.

3.1 Intervjupersoner

Intervjupersonene mine er resultat av strategisk utvalg (Dalland, 2020, s. 79). Veileder tipset meg om en barnehage som over tid har jobbet bevisst og målrettet når det kom til økt kompetanse hos personalet. Jeg vurderte å intervju representanter fra flere barnehager for å kunne sammenligne ulike rammebetingelser og ulik implementering av normen. Etter samtale med veileder valgte jeg imidlertid en vertikal undersøkelse innenfor én virksomhet – fra eiernivå til pedagogisk medarbeider – for å sette søkelys på og sammenligne deres respektive erfaringer og vurderinger. Jeg tenker at det er relevant og interessant å høre fra alle nivåer. Hver representant vil kunne ha et særskilt fokus ut fra sin rolle og sine hovedoppgaver, og kan bidra til å danne et mer helhetlig bilde. Etter en innledende telefonsamtale med samtlige intervjupersoner, foregikk videre kommunikasjon på e-post frem til gjennomføring av intervju.

For en bacheloroppgave holder det ofte med to til tre intervjupersoner (Dalland, 2020, s. 81). Jeg valgte å ha fire intervjupersoner for å kunne utnytte bredden. Det gav mye data. Selv om jeg opplever at jeg har fått benyttet alt i oppgaven, så kunne det ha vært en fordel med én informant mindre med tanke på arbeidsmengde og oppgavens omfang.

Samtlige intervjupersoner, med unntak av eierrepresentant, er ansatt i samme barnehage (BARNEHAGEN) og kjenner til hverandres deltakelse. Eierrepresentant kjenner ikke identiteten til de øvrige deltakerne. Eierrepresentanten svarer ikke for enkeltbarnehagen, men for alle barnehagene hen representerer. Alle intervjupersonene har jobbet cirka 5-15 år i sin nåværende stilling, og har vært i barnehage eller barnehagerelaterte stillinger hele eller store deler av sine yrkesaktive liv. Det er både menn og kvinner blant intervjupersonene. Jeg har valgt å anonymisere kjønn fordi jeg ikke ser det som relevant for oppgaven, og fordi jeg anser at det er mulighet for at det kan være en identitetsmarkør.

- Intervjuperson EIER: representant for eierenhet, i 60-åra. Barnehagelærer i bunn, med allsidig videreutdanning og arbeidserfaring innenfor barnehagefeltet.
- Intervjuperson STYRER: styrer i barnehage, i 50-åra. Barnehagelærer i bunn. Allsidig arbeidserfaring innenfor barnehagefeltet.
- Intervjuperson PED.LEDER: pedagogisk leder, i 40-åra. Barnehagelærer i bunn, med diverse etter- og videreutdanning. Jobber på storbarnsavdeling (2-5 år. Kun få 2-åringer, som har gått over til storbarnsavdeling grunnet logistikk).
- Intervjuperson BUA: pedagogisk medarbeider, i 40-åra. Tok fagbrev som barne- og ungdomsarbeider via jobb for 5 år siden. Jobber på småbarnsavdeling (0-3 år).

BARNEHAGEN er en mellomstor barnehage med fem avdelinger. De har to pedagoger på hver avdeling, resten hovedsakelig fagarbeidere. De oppfyller både bemanningsnorm og pedagognorm.

3.2 Datainnsamling

Grunnet lange avstander ble intervjuene gjennomført via videosamtale. Samtlige intervjupersoner var på sin arbeidsplass og gav intervjuet i sin arbeidstid, bortsett fra PED.LEDER som var hjemme i studiepermisjon.

Jeg tok utgangspunkt i en felles intervjuguide med overordnede temaer, noe justert for hver intervjuperson ettersom de har ulike roller og ansvarsområder. Ettersom det er et semistrukturert intervju, ble spørsmålene ikke nødvendigvis stilt i samme rekkefølge, men ut fra når det falt seg naturlig i samtalen. Jeg hoppet over enkelte spørsmål dersom intervjupersonen allerede spontant hadde besvart det, og gjentok heller utsagnet deres slik at

de kunne bekrefte eller presisere sin mening. De opprinnelige intervjuguidene ble brukt såpass løst at jeg ikke har prioritert å legge dem ved, da jeg opplever at de snarere vil være misvisende for hvordan intervjuene ble utført.

Grunnet restriksjoner for lydopptak, dokumenterte jeg intervjuene skriftlig underveis og transkriberte rett etter at det enkelte intervjuet var avsluttet, noe som er kritisk for å få mest mulig detaljert dokumentasjon (Christoffersen & Johannessen, 2012, s. 85).

Intervjuene varte mellom 30 minutter og 1.5 timer.

Jeg var avslappet og klarte å konsentrere meg om å lytte til intervjupersonene under intervjuene. Intervjupersonene fremstod også som avslappede, og intervjuene foregikk uten forstyrrelser så langt jeg kunne oppfatte. Jeg opplevde samtlige som engasjerte. Ingen latet til å ha det travelt med å bli ferdig, med et lite unntak for BUA som hadde forlatt avdelinga for å gjennomføre intervjuet og sikkert ønsket å ikke bli for lenge borte.

På tampen av arbeidet med oppgaven innså jeg at jeg ikke har spurt intervjupersonene direkte om de opplevde noen endring i foreldresamarbeidet som følge av økt pedagogandel. Oppgavens omfang var allerede stort, og jeg valgte derfor å ikke gå nærmere inn på dette. Godt samarbeid med hjemmet er forøvrig vist å være viktig for kvalitet i barnehagen (Gulbrandsen & Eliassen, 2013).

Jeg kunne med fordel ha jobbet lengre og grundigere med intervjuguidene i forberedelsene, og anvendt disse i større grad under intervjuene. Jeg kunne også ha spisset dem ytterligere med tanke på problemstillinga.

3.3 Feilkilder

Det ligger begrensninger i de fleste former for dokumentasjon og transkripsjon (Christoffersen & Johannessen, 2012, s. 84). Ved løpende skriftlig dokumentasjon, har man mindre kapasitet til å lytte, observere, gjøre vurderinger og ta beslutninger for å tilpasse intervjuet underveis (Christoffersen & Johannessen, 2012, s. 83). Det er det umulig å notere ned alt som blir sagt. Dermed blir man nødt til å gjøre visse utvelgelser, og unnlater gjerne å notere utsagn man vurderer som irrelevante (Dalland, 2020, s. 91). Man må bruke forkortelser

og gjøre ufullstendige notater som man renskriver i etterkant. Disse begrensningene gjør at man som forsker allerede i dokumentasjonsfasen kommer inn med egne tolkninger og analyse. Som ved alt annet forskningsarbeid må man ta forbehold om at ens egen forforståelse vil prege tolkning og vektlegging i en slik oppgave (Christoffersen & Johannessen, 2012, s. 22-23).

Denne oppgaven er skrevet på basis av eiers og ansattes vurdering av opplevd kvalitet. Barna, som til syvende og sist er direkte konsument/bruker/målgruppe av barnehagetilbudet, har ikke fått uttale seg. Abrahamsen (2012, s. 9) viser til undersøkelser av Tiller og Alvestad for å poengtere at barns opplevelse av kvalitet kan skille seg fra den antatte opplevelsen fra de voksnes side.

Som nevnt jobber alle intervjupersonene på barnehagenivå i samme barnehage. De vil nødvendigvis delta i en felles faglig diskurs på sin arbeidsplass, og kan også ha diskutert temaet for intervjuene i forkant av disse. På den måten kan de ha påvirket hverandres oppfattelser og vurderinger, og svarer potensielt mer ensartet enn de ville ha gjort om de jobbet i ulike organisasjoner og ikke kjente hverandre.

3.4 Analyse

Analyse skal trekke ut informasjon fra intervjuene (Dalland, 2020, s. 94). Analyseprosessen starter allerede i det tidligste forberedelsesarbeidet (Christoffersen & Johannessen, 2012, s. 112). Jeg sorterte svarene i intervjuene ut fra hovedtemaene jeg hadde tatt opp, med intervjuguiden som utgangspunkt. Etter hvert som jeg sorterte, trådte det frem visse tematikker som gikk igjen. Disse danner utgangspunkt for oppdelingen av resultat- og drøftingskapitlene.

3.5 Forskningsetikk

I forskningsarbeid må man ta hensyn til etiske retningslinjer. Man må ivareta personvern gjennom å anonymisere identitetsmarkører, og deltakere skal forsikres om at taushetsplikten overholdes. Deltakere skal ha informasjon slik at de forstår hva deres deltakelse innebærer. De på sin side skal gi sitt informerte, frivillige samtykke for å vise at informasjonen er mottatt og forstått (Dalland, 2020, s. 167-174).

Jeg benyttet meg av UiS sine standardiserte informasjonsskriv og samtykkeskjema, og sendte dette på mail til samtlige intervjupersoner i forkant av intervjuene. Jeg la også ved UiS sitt informasjonsbrev til foreldre. For å sikre at informasjon angående personvern, anonymisering og rettigheter var forstått, ble denne også gjentatt muntlig i starten av hvert intervju.

4.0 RESULTATER

Tekst i parentes innenfor sitater er egne presiseringer av forhold som ikke ble uttalt i setningen, men som var underforstått ut fra kontekst. Tekst i klammer er tekst som er byttet ut med hensyn til anonymisering.

På spørsmål om hva som er deres umiddelbare tanker rundt begrepet 'kvalitet i barnehagen', svarte samtlige intervjupersoner først og fremst faktorer rundt de ansattes egenskaper. De bruker begreper som 'handlingskompetanse', 'tilstedeværelse' og 'motivasjon'. PED.LEDER og BUA nevnte deretter pedagogisk innhold. STYRER og BUA trakk avslutningsvis frem organisasjonskultur, arbeidsmiljø og fellesskap blant de ansatte. EIER presiserte at kvalitetsarbeid må være altomfattende: «Det handler først og fremst om barna, men man må tenke kvalitet over hele fjøla». Dette reflekteres generelt i intervjuene. Intervjupersonene har hele tiden kvaliteten i arbeidet med barna som overordnet mål, men veksler mellom å trekke frem strukturelle aspekter som påvirker dette arbeidet direkte, og strukturelle aspekter som først og fremst påvirker de ansattes arbeidsforhold. De regner begge deler som påvirkende på den overordnede prosesskvaliteten.

4.1 Forhold mellom økt pedagogandel og pedagogisk kvalitet

Samtlige intervjupersoner sa seg overordnet positive til økt pedagogandel, og mente at det bidrar til høyere kvalitet i barnehagen. Særlig EIER og STYRER presiserte at de ser det som avgjørende for kvaliteten. EIER skulle gjerne ha sett en pedagogandel på 70%. STYRER kunne tenkt seg 100% pedagoger. Hen omtalte høy pedagogandel som kvalitetssikring, men la også til at pedagogenes personlige egnethet har betydning og at det er viktig med en grundig rekrutteringsprosess ved nyansettelser.

For PED.LEDER fremstår økt pedagogandel som et potensielt kvalitetshevende tiltak, men under visse forutsetninger. Hen beskriver kvalitetsheving i kraft av fagfellesskap og delt ansvar barnehagelærerne imellom, men at det i stor grad avhenger av at man får til et godt samarbeid. Videre trakk hen frem bemanningstetthet som et avgjørende medtiltak.

BUA fortalte at hen opplever økt pedagogisk kvalitet i form av mer pedagogisk innhold i hverdagen og mer kompetanse til stede på avdelingen. Hen omtalte økt pedagogandel som «mest positivt», men trakk også frem bemanningstetthet gjennom dagen som en utfordring.

4.2 Positive erfaringer med styrket pedagognorm og økt pedagogandel

Gjennom intervjuene reflekterte intervjupersonene rundt ulike positive effekter, både ved det politiske aspektet av å ha fått en styrket pedagognorm, og ved økt pedagogandel i praksis.

4.2.1 Profesjonalisering

4.2.1.1 Profesjonalisering utad/synliggjøring

EIER og PED.LEDER trakk frem at styrket pedagognorm virker tydeliggjørende for barnehagens samfunnsmandat og løfter profesjonen. EIER syns imidlertid fortsatt at samfunnet forventer mye av barnehagene i forhold til tilgjengelig kompetanse og ressurser som 44% pedagoger gir: «Det er mye å be om at disse alene skal oppdage for eksempel vold og seksuelle overgrep og alt det andre som profesjonsutdanninga kvalifiserer til».

EIER og STYRER fortalte begge at de i kraft av lang fartstid innen barnehagefeltet har fått være med på mye av utviklinga i barnehagesektoren. De har sett at barnehagen får stadig større fokus og blir sett på som stadig viktigere. Begge er fornøyd med retningen utviklinga går i, men understreker at barnehagen skal være noe som skiller seg fra skolen. De er begge opptatt av at skolens praksis ikke skal lekke inn i barnehagen, men skulle gjerne sett mer av en motsatt utveksling.

PED.LEDER bemerket at BARNEHAGEN får gode tilbakemeldinger fra eksterne samarbeidspartnere for sin faglig sterke personalgruppe og store lederandel.

4.2.1.2 Profesjonalisering innad

EIER viste til at økt profesjonalisering ikke bare viser igjen i lover og styringsdokumenter, men også direkte i møte med barnehageansatte: «Jeg opplever at folk er mer profesjonelle. De kan i større grad svare på hva de jobber med, og knytte det opp mot rammeplan og så videre.

(Styrket) pedagognorm har bidratt til at det har blitt røska opp i gammel forståelse av barnehagen».

STYRERER beskrev at hen opplever større likevekt på avdelingene med to pedagoger og to assistenter, og at det var mindre fare for at nyutdanna pedagogers ambisjoner blir fortrenget av «to samensveisa assistenter med lang erfaring som møter dem med «det har vi prøvd før»». To pedagoger har det faglige felles og kan dermed lettere lage rom for hverandre, uttaler hen.

STYRERER nevnte også at hen opplever avdelingsmøtene som faglig sterkere. Faglig innhold fortrenger hverdagslig prat og «sladder» som før kunne ta opp en del plass. PED.LEDER tok opp samme aspekt – at flere pedagoger skaper en mer profesjonell kultur der alle drar i samme retning, og at det er mindre rom for «polariserende kulturer», «uformelle ledere» og «tisking og hvisking i gangene».

4.2.2 Økt kompetanse og fagfellesskap

Som nevnt under 4.2 *Positive erfaringer med styrket pedagognorm og økt pedagogandel* var PED.LEDER opptatt av fordelene ved fagfellesskapet med en likebyrdig kollega: «Jeg trives godt med å jobbe sånn. Det kan jo være en vane, men jeg har jo jobba alene, og jeg trives best med å være to og å kunne snakke sammen, løse utfordringer. Jeg opplever at kvaliteten løftes når vi er to som tenker litt likt.» Hen snakket om å kunne drøfte «med en som snakker samme språk» og trakk også frem muligheten for å fordele ansvarsområder etter interesse og individuell spisskompetanse. Hen uttalte at den høye lederandelen også har positiv virkning på det pedagogiske arbeidet: «Det er lettere å få gjennomslag for planer og holdninger du ønsker å forfekte.» Pedagogene i BARNEHAGEN har delt plantid for å begrense perioder med svært lav bemanningstetthet. Hen opplever manglende mulighet for samkjøring med med-pedagog som følge av dette, og vurderer det som negativt med tanke på kvalitet. Jeg forstår det sånn at PED.LEDER ser fagfellesskapet som et noe uutnyttet potensiale.

BUA opplever at pedagogene har nytte og glede av fagfellesskapet dem imellom. Hen snakket også om hvordan generelt høy faglighet i BARNEHAGEN bidrar til å tilrettelegge for utnytting av alles kompetanse, noe hen opplever hever kvaliteten. Videre beskrev BUA at hen selv opplever større faglig utvikling med to pedagoger på avdelingen sammenlignet med én.

STYRER snakket mye om betydningen av pedagogfaglig bakgrunn for kvaliteten i barnehagen:

«Barnehagen skal fra barnas perspektiv være fullpakka med kvalitet. Man må ha personer som har (de nødvendige) egenskapene og kunnskapene. (...)Her tenker vi fagområder i etterkant. Jeg mener at vi får dekket alle fagområder ved å ta utgangspunkt i barnas interesser ut fra en pedagogfaglig bakgrunn. Her kommer pedagogene inn i bildet. De trenger den utdanninga for å vite hva de skal se etter og hvordan de skal forholde seg».

Hen trakk også frem barnesyn, barneperspektivet, og det å unngå rutinisering gjennom kontinuerlig bruk av faglig basert skjønn – tema som jeg opplever som gjennomgående i barnehagelærerutdanninga.

EIER fortalte at de ikke la føringer for hvordan barnehagene skulle løse den praktiske organiseringa. Forskriften (2017) sier bare at normen skal oppfylles på huset, men EIER presiserte at barnehagene ikke skal ha «en halv pedagog som springer rundt på huset og dekker opp litt her og der». Hver pedagog skal høre til én avdeling. Sånn sett har de prioritert stabilitet blant personalet i stedet for å fordele pedagogressursene jevnt utover. EIER håper på og regner med at dyktige fagarbeidere bidrar til å også sikre god kvalitet på avdelinger med lavere pedagogtetthet. Likevel ser hen også behov for ytterligere kompetanseøkning. Hen opplever som nevnt at samfunnet krever for mye av pedagogene i forhold til den nåværende pedagogtettheten.

4.3 utfordringer ved innføring av økt pedagogandel

Gjennom intervjuene kom det frem flere aspekter som intervjupersonene opplever at begrenser potensialet for kvalitetsheving som de tenker at økt pedagogandel har. Disse var i hovedsak rekruttering, funksjonsbeskrivelser og ansvarsfordeling, og bemanningstetthet. Sistnevnte ble definitivt tyngst vektlagt.

4.3.1 Rekruttering

EIER fortalte at rekruttering har vært en utfordring for flere barnehager i arbeidet med å øke pedagogandelen. Hen påpekte også at det utdannes for få barnehagelærere i deres region. Eierneheten har valgt å rekruttere faste stillinger som ikke er knyttet til én barnehage, i stedet

for midlertidige vikarer. Etter endt vikariat er det som oftest behov en annen plass, og personen kan overføres dit. De har sjelden mange kandidater i disse prosessene, men EIER opplever at de tjener på denne praksisen ved å slippe ny rekrutterings- og ansettelsesprosess ved neste behov. I tillegg har de drevet intern rekruttering av pedagoger ved å tilby stipend til assistenter som vil ta barnehagelærerutdanning på deltid.

STYRER fortalte også at de startet jobb med pedagogøkning lenge før normen kom, og til og med før eierenheten hadde satt seg målet. De forhandlet med eier og gjorde om på stillinger for å få det til. Hen sa at de hadde mange kandidater å velge i, og at de har vært fornøyde med nyansettelsene.

BUA og PED.LEDER hadde ikke videre kommentarer til rekruttering.

4.3.2 Funksjonsbeskrivelser og ansvarsfordeling

Funksjonsbeskrivelsene i barnehagen var oppe til diskusjon i overgangen til økt pedagogandel forklarte EIER. Det ble behov for å skille mellom funksjonsbeskrivelsene for pedagogiske ledere og for barnehagelærere generelt. Det ble diskutert hvilket ansvar og hvilke funksjoner de «nye» pedagogene skulle ha. Eierenheten anså at ikke alle kunne tituleres pedagogiske ledere. De uttrykte ønske om at barnehagene skulle operere med én pedagogisk leder og én barnehagelærer uten lederansvar, at pedagogisk leder skulle ha ansvaret og barnehagelæreren skulle bistå. Det var ikke barnehagene enig i. De mente at lederansvar og medfølgende lønn var nødvendig for at folk skulle være interesserte i jobbene. EIER sa seg uenig i dette. Hen tror ikke alle ønsker lederstilling.

STYRER bekreftet det EIER fortalte. BARNEHAGEN ønsket likebyrdige barnehagelærere med lederansvar. STYRER antar at status, posisjon og lønn som pedagogisk leder er viktig for de som har valgt å utdanne seg til barnehagelærer.

PED.LEDER fortalte at de i begynnelsen prøvde å ha én pedagogisk leder og en barnehagelærer uten lederansvar. Sistnevnte skulle avlaste pedagogisk leder, og hadde mindre plantid. PED.LEDER uttrykte at dette ikke var ideelt da hen opplevde å bli sittende med hovedansvaret og følte seg alene som pedagog likevel. Forutsatt godt samarbeid, foretrekker hen å være to likestilte pedagoger. Hen kunne ikke se noen fordeler med å være én

barnehagelærer uten lederansvar. Som jevnbyrdige har man samme forventninger fra ledelsen og kan bedre avlaste hverandre dersom man for eksempel står i en tung sak med foreldre, forklarer hen.

BUA nevnte at hen hadde sett det som en fordel med én barnehagelærer med mindre plantid fordi det hadde gitt mindre fravær «på golvet». Hen poengterte at det ofte uansett er én som tar mer lederansvar i praksis.

EIER fortalte at hen har opplevd at avdelinger med to likebyrdige pedagogiske ledere ofte deler avdelinga i to: barna, foreldresamtaler, oppfølging og så videre. «Det blir litt komplisert med to avdelinger i avdelinga sånn».

STYRER fortalte at i barnehager under den aktuelle eierenheten har ikke pedagogiske ledere personalansvar. Hen uttaler at dersom man skal være leder uten personalansvar, så er man ikke leder. STYRER ønsker at pedagogene ser viktigheten av det ansvaret. I BARNEHAGEN har pedagogiske ledere personalansvar i praksis. På avdelinger med to pedagoger, går de sammen med hver sin fagarbeider og danner et lite team. Teamene rullerer på avdelingene.

PED.LEDER nevnte også at det er vanskelig å ikke skulle lede personalet på en avdeling man er leder for. BUA foretrekker at pedagogene har lederansvar, slik at ledelsen er nærere i hverdagen.

4.3.3 Bemanningstetthet gjennom dagen – plantid og møter

Samtlige intervjupersoner snakket om at bemanningstetthet gjennom dagen påvirkes negativt av økt pedagogandel. Det blir en belastning for de som står igjen med barna når det nå er to som forlater for plantid og møtevirksomhet. Særlig BUA understreket at det er krevende i perioder med mye møter og kurs, men vektla at de har funnet akseptable løsninger og gjør det beste ut av det. Hen presiserte at hen ser plantida som viktig, og mener å se økning i kvalitet som en direkte følge av den. Fagarbeiderne i BARNEHAGEN får også egne fagdager hvor det er de som forlater avdelinga og pedagogene blir igjen. PED.LEDER omtaler dette som likestillende mellom de to gruppene av ansatte, at de må gi og ta og har større forståelse for konsekvensene av fravær og lav bemanningstetthet.

Som nevnt under punkt 4.2 uttalte PED.LEDER at utilfredsstillende bemanningstetthet begrenser den kvalitetshevende effekten av økt pedagogandel. Hen viste til skolens SFO-ordning som dekker opp lærernes plantid, og uttaler at «det trengs en realitetssjekk, for det er ikke full dekning (i barnehagen)». Pedagogene i BARNEHAGEN har som sagt stort sett separat plantid (én time felles plantid i uka) for at det i så stor grad som mulig alltid skal være en pedagog til stede på avdelingen. PED.LEDER opplever det som et godt tiltak med tanke på bemanningstetthet, men savner som tidligere nevnt mulighet for samkjøring med med-pedagog. Ledermøter er «oppe titt og ofte til diskusjon» i BARNEHAGEN, men PED.LEDER fortalte at pedagogene er enige om at møtene trengs. De skulle i utgangspunktet gå hver sin gang, men opplevde at de mistet likeverdigheten grunnet skjev informasjonsflyt. Ideelt kunne hen tenkt seg en ekstra ansatt på alle avdelinger, for å kompensere for fravær ved plantid, ledermøter og fagarbeidermøter.

PED.LEDER og BUA beskrev at de ansatte i BARNEHAGEN er fleksible når det gjelder møter og plantid, og at de prøver å prioritere bemanningstetthet. Når det er nødvendig, velger de å avlyse, utsette, eller bare sende én person på møte.

STYRER fortalte at bemanning er en sårbarhet gjennom dagen, og at de bare har full bemanning cirka tre timer i løpet av dagen. Hen nevnte også SFO, og kunne tenkt seg en lignende ordning for barnehage. Hen opplever at politikerne mener de har styrket bemanninga i barnehagen, men at dette kun er på papiret. Hen nevnte at med pedagognormen er bemanninga reelt sett dårligere enn før og la til at: «Da kan man jo også lure på om (pedagognormen) dermed gir dårligere kvalitet...».

EIER opplever også at barnehagene er opptatte av plantida. Hen fortalte at retten til ubunden plantid var en av faktorene som var oppe til diskusjon ved overgang til økt pedagogandel, og at de fremover skal jobbe med bemanning gjennom dagen. EIER bemerket at plantida burde ha vært kompensert med vikar, men la til at det ikke finnes vikarmidler til å dekke denne tida per i dag.

4.4 Gruppestørrelse

EIER fortalte at gruppestørrelsene i barnehagene ikke ble påvirket av pedagognormen. «Gruppene var allerede «ferdig justert» grunnet bemanningsnormen». Videre beskrev hen

fordeler ved større barnegrupper, som større fleksibilitet, flere muligheter og lavere sårbarhet ved fravær: «Man er mindre sårbar ved fravær når man går fra fire til tre enn fra tre til to (ansatte). Man klarer seg fint med tre over noen dager. Det er ikke behov for erstatning før det er snakk om langtidsfravær». Hen avsluttet med å kommentere: «Men ja, jeg skjønner hva du mener med gruppestørrelsen. Det er jo laget sånne kart over barns kontaktpunkter i barnehagen, og det blir mange...»

STYRER oppgav at BARNEHAGEN kunne ha tatt inn flere barn, bemanningstettheten tatt i betraktning, men at de har latt være. At de har hatt muligheten til å la være. Hen la til at «andre barnehager har kanskje vært nødt til det. Hvis de har måttet ta stort hensyn til bunnlinja».

PED.LEDER på sin side oppgav at gruppestørrelsene økte i BARNEHAGEN i forbindelse med opprustning av pedagogandel. På liten avdeling har de imidlertid nedjustert i ettertid av kvalitetshensyn. Hen uttalte at 24 barn går greit på stor avdeling, men at barna må være modne, og at man må få ekstra ressurser når man har barn som trenger det. Hen bemerket også at 2-åringene ikke passer inn i slike grupper. Avslutningsvis uttrykte hen at det er uheldig med økning i gruppestørrelse og påpekte at «selv om man er flere voksne, så har man ikke ekstra hender og øyne og alle andre nødvendige kroppsdelene».

BUA vurderer 12 barn som en grei gruppestørrelse på småbarnsavdeling. Hen forutsetter imidlertid god nok bemanning. Hen reflekterte i likhet med EIER over at de som er fire ansatte på avdeling klarer seg fint med å være tre uten at det går ut over kvaliteten på kort sikt. På forespørsel om hva hen tenkte om en eventuelt mindre barnegruppe og færre ansatte, uttalte hen at hen ikke hadde prøvd det, men hennes umiddelbare tanke var at det vil være positivt for barna på småbarnsavdeling. Jo færre barn til stede, jo roligere og tryggere for dem.

5.0 DRØFTING

5.1 Forhold mellom økt pedagogandel og pedagogisk kvalitet

Store barnehager oppfyller oftere pedagognormen og kan tilby personalet bedre muligheter for faglig utvikling enn små barnehager. De store scorer dermed bedre på faktorer som faglighet og barns medvirkning – to gode mål på kvalitet (Abrahamsen et al., 2012). Dette vil jeg påstå viser sammenheng mellom økt pedagogandel og kvalitet.

Alle intervjupersonene var positive til økt pedagogandel, og opplevde økt kvalitet i barnehagen jevnt over. Dette sammenfaller både med funnene i oppfølgingsundersøkelsen til Udir, og med forskning som knytter sammenheng mellom pedagogandel og kvalitet.

Det er likevel påfallende at jo nærmere de er barna i sitt daglige virke, jo mindre ensidig positive er intervjupersonene til pedagognormen. De er raskere til å påpeke utfordringer som følger med økning i pedagogandel og gjør at de ikke opplever full kvalitetsmessig uttelling. Dette samsvarer noe med Rambølls (2019, s. 35) funn, der styrere i større grad enn eiere legger større vekt på negativ effekt av pedagogenes fravær fra avdelingene.

Kvalitet er som nevnt et sammensatt fenomen, og jamfør Bronfenbrenners økologiske modell påvirker alle de ulike nivåene hverandre. Slik kan man argumentere for at det gir mening å jobbe med kvalitet gjennom hele systemet, «over hele fjøla» slik EIER uttaler. Det er tydelig at man med kombinasjonen av revidert rammeplan, styrket pedagognorm og bemanningsnorm forsøker å sikre en bredspektret kvalitetsheving. Som Udir påpeker i oppfølgingsundersøkelsen regnes eventuell kvalitetshevende effekt i barnehagen å skyldes en kombinasjon av disse tre tiltakene. Hvis man skal ta utgangspunkt i intervjuene i denne oppgaven, later det imidlertid til at det fortsatt gjenstår noe arbeid før pedagognormen kan oppnå sin fulle kvalitetshevende effekt.

5.2 Positive erfaringer med styrket pedagognorm og økt pedagogandel

5.2.1 Profesjonalisering

Intervjupersonene beskriver at innføring av pedagognormen har bidratt til å styrke barnehagens samfunnsmandat og gjøre viktigheten av kvalitet i barnehage synligere i samfunnet. Grunnet oppgavens begrensning har jeg ikke prioritert å presentere teori for dette punktet da jeg anser det som sekundært for kvalitetsheving i barnehagen. Likevel tenker jeg at økt fokus på viktigheten av barnehage i samfunnet muligens kan gjøre det lettere å argumentere for prioritering av flere kvalitetshevende tiltak på sikt.

Profesjonalisering innad velger jeg å knytte sammen med økt faglighet, og viser til diskusjonen under neste punkt.

5.2.2 Økt kompetanse og fagfellesskap

STYRER la stor vekt på betydningen av fagutdanning som kvalitetssikring for det daglige arbeidet. Ifølge Brennås et al. (2018, s. 8) er pedagogfaglig bakgrunn av stor betydning for et bevisst og målrettet arbeid.

PED.LEDER oppgav at hen trives med å være to pedagoger på avdeling. Hen setter pris på å ha en fagfelle å diskutere og dele ansvar med og opplever kvalitetsheving i det pedagogiske arbeidet som resultat. Imidlertid opplever hen at muligheten for faglig samarbeid begrenses grunnet delt plantid, som igjen bunner i utilstrekkelig bemanningstetthet gjennom dagen. Samarbeid mellom de likestilte pedagogene var også en del av det Myrvold (2015, s. 6) anbefalte Kanvas-barnehagene å jobbe videre med.

BUA beskrev at personalets samlede kompetanse løftes som følge av økt faglighet. Hun opplever også selv direkte økt læring som følge av økt pedagogandel. Dette finner jeg igjen i teorien: personale med høy faglig kompetanse bidrar til å heve kvaliteten på øvrig personale (Meld. St. 24, 2012-2013, s. 21).

EIER trakk i forbindelse med dette temaet frem at stabilitet i personalet hadde blitt prioritert fremfor full pedagogdekning på hver avdeling etter økning av pedagogandel i mange av deres

barnehager. Stabilitet i personalet er knyttet til høyere kvalitet (Meld. St. 24, 2012-2013, s. 21; Vassenden et al., 2011, s. 94).

Barnehager har ansvar for å følge opp barn på mange områder - fra språk, motorikk og sosial kompetanse, til å støtte barn i sorg, barn med foreldre med psykiske utfordringer og rusproblematikk, og barn som utsettes for fysisk og psykisk vold i hjemmet (Utdanningsdirektoratet, 2017). EIER påpekte at man ikke skal undervurdere fagarbeidernes kompetanse. Jeg tenker også at man ikke trenger være pedagog hverken for å kunne observere eller handle, men at man med pedagogfaglig bakgrunn vet litt mer om hva man skal se etter, hvordan man skal tolke det man ser, og hvor man skal begynne for å gjøre noe med det man ser. At det er en kvalitetssikring.

5.3 utfordringer ved innføring av økt pedagogandel

5.3.1 Rekruttering

Som nevnt under punkt 4.1 *Forhold mellom økt pedagogandel og pedagogisk kvalitet*, uttalte STYRER at en god rekrutteringsprosess er viktig for kvalitetsarbeidet, at det ikke holder å ansette en pedagog – man må ansette en god pedagog. Kompetanse er et nøkkelaspekt for god kvalitet (Meld. St. 24, 2012-2013, s. 21). Dette tenker jeg kan by på utfordringer i en opprustningssituasjon som ved overgang til ny pedagognorm når mange barnehager kan måtte ansette nye pedagoger i omtrent samme tidsrom. Særlig gjelder dette dersom det ikke er tilstrekkelig med kvalifiserte kandidater tilgjengelig. Dette har nok vært tilfelle i flere norske kommuner og fylker, basert på statistikken fra Utdanningsdirektoratet nevnt under punkt 2.2 *Styrket pedagognorm – foreløpig status*. Som nevnt under punkt 4.3.1 *Rekruttering*, påpekte EIER at dette er tilfelle i BARNEHAGENS region. Eierenheten tok grep for å minske kvalitetsmessig usikkerhet for vikariater, ved å gjøre faste ansettelse i stedet for midlertidige. Et annet grep EIER beskriver er intern rekruttering via oppfordring til videreutdanning av fagarbeidere og assistenter. Dette vil nødvendigvis sørge for mindre utskiftninger i personalet og dermed større stabilitet i personalet – og det er som nevnt knyttet til høyere kvalitet (Meld. St. 24, 2012-2013, s. 21; Vassenden et al., 2011, s. 94).

STYRER fortalte at BARNEHAGEN ikke opplevde problemer med rekruttering rundt innføringa av pedagognormen grunnet gradvis opprusting god tid i forkant av normen, i tillegg til det hen kaller en fordelaktig «naturlig rekruttering». STYRER opplevde heller ikke

å ha få kandidater å velge mellom, og er fornøyd med nyansettelsene i forbindelse med økning av pedagogandel.

Rekruttering har altså vært en utfordring for norske barnehager i overgangen til styrket pedagognorm, også i intervjupersonenes region, men mine intervjupersoner har ikke opplevd negative effekter på kvaliteten knyttet opp til dette.

5.3.2 Funksjonsbeskrivelser og ansvarsfordeling

Som BUA nevner ville én barnehagelærer uten lederansvar og med mindre plantid kunne bøte litt på bemanningstettheten gjennom dagen. Det er positivt med tanke på kvalitet, men kan ha negativ effekt på pedagogenes samarbeid slik PED.LEDER beskrev. PED.LEDER understreket flere ganger i intervjuet viktigheten av godt samarbeid mellom med-pedagoger på samme avdeling, og at dette tar tid og krever innsats. Hen opplever dette enklere som jevnbyrdige. Det samme vises igjen hos Kanvas-pedagogene jamfør Myrvold (2015, s. 21-26).

EIER påpekte under punkt 4.2.2 *Økt kompetanse og fagfellesskap* at hen hadde erfart at samarbeid mellom to likebyrdige pedagoger kunne by på uheldig oppdeling av avdelinger.

Myrvold (2015) viser likevel til at pedagogene selv foretrekker å være likestilte. Ikke bare for status, lønn og ansvar slik STYRER og EIER diskuterte, men for bedre å kunne bruke sin kompetanse fullt ut.

Jeg stusser litt over at forskriften for pedagognormen (2017) presiserer én pedagogisk leder per antall barn. Etter hvert som pedagognormene skal styrkes ytterligere, er det lett å se for seg at det vil bli vanskelig gjennomførbart at over halvparten av personalgruppa skal være likestilte ledere, sitte i ledergruppe, delta på ledermøter og ha plantid. I hvert fall uten at det har negativ effekt på tid sammen med barna og bemanningstetthet dersom denne ikke styrkes.

Som Børhaug et al. (2018, s. 164) nevner, vet vi fortsatt lite om hva som er optimalt når det kommer til ansvars- og oppgavefordeling mellom likestilte pedagoger, men funksjonsbeskrivelser og ansvarsfordeling er deler av et omorganiseringsarbeid som jeg tenker er nødvendig å få på plass for best mulig utnyttelse av pedagognormen.

5.3.3 Bemanningstetthet gjennom dagen – plantid og møter

Som nevnt under punkt 4.3.3 *Bemanningstetthet gjennom dagen – plantid og møter* vurderte samtlige intervjupersoner at bemanningstettheten hadde blitt dårligere etter innføring av økt pedagogandel grunnet pedagogenes plantid og møtevirksomhet. Særlig STYRER og PED.LEDER antydte at det har negativ effekt på kvaliteten i barnehagen. BUA og PED.LEDER vektlegger at de har gjort tiltak i organiseringen som skal kunne begrense perioder med svært lav eller utilstrekkelig bemanning, men at det ikke er fullgode løsninger. Hen skulle gjerne hatt mer plantid sammen med medpedagog, men synes det er vanskelig når det går ut over bemanningstettheten. Hen er ikke alene – mange pedagoger melder om samme problematikk (Myrvold, 2015, s. 45). Ideelt sett skulle samtlige intervjupersoner gjerne sett økt bemanning for å kompensere for pedagogenes fravær.

Oppfølgingsundersøkelsen til Udir (Utdanningsdirektoratet, 2021) gjenspeiler det intervjupersonene forteller: Bemanningstettheten i barnehager er i stor grad bedret etter innføring av bemanningsnormen, men pedagognormen har hatt negativ effekt på bemanningstetthet gjennom dagen grunnet pedagogenes behov for og rett til plantid. Dette gir gjenklang i Abrahamsen et al. (2012, s. 18) som fremhever at det ikke hjelper med høy kompetanse dersom man ikke har tid til å benytte den. Tid knytter jeg sammen med bemanningstetthet. Med lav bemanningstetthet må mer tid brukes på strukturelle forhold som organisering og oversikt, og da blir det mindre rom for pedagogisk arbeid (Berge, 2015, s. 136; Børhaug et al., 2018, s. 151).

Det finnes imidlertid pedagoger som opplever at det å være to gir dem mer tid sammen med barna (Myrvold, 2015, s. 38-39). Men også i denne undersøkelsen beskrives bemanningstettheten gjennom dagen som totalt sett dårligere enn før økt pedagogandel. Det kan altså se ut til at bemanningsnormen ikke er sterk nok til å sørge for best mulig utnyttelse av pedagogtettheten.

Lav bemanningstetthet går altså ut over barnehagens evne til å utføre omsorg, relasjonsbygging, medvirkning, inkludering og alle de andre svært viktige aspektene som profesjonsutdannelsen er ment å fremavle. Jeg, som mange andre barnehageansatte stiller meg

kritisk til at man ikke har arbeidet mer for å sikre full bemanningstetthet gjennom en større del av barnehagehverdagen.

5.4 Gruppestørrelse

EIER fortalte at gruppestørrelsene ikke ble påvirket av pedagognormen, men snarere ble regulert av bemanningsnormen som kom rundt samme tid. Oppfølgingsundersøkelsen til Udir (Utdanningsdirektoratet, 2021) viser heller ikke sammenheng mellom forandringer i gruppestørrelse og innføring av styrket pedagognorm. Likevel er dette et aspekt jeg ønsker å adressere i denne oppgaven fordi jeg synes det snakkes for lite om. Ingen av intervjupersonene nevnte på eget initiativ gruppestørrelse som påvirkende faktor på kvaliteten, men på forespørsel oppgir de klare meninger om det: dagens gruppestørrelser er helt ok, men kvaliteten kunne vært bedre om gruppene var mindre. Litteraturen under punkt 2.1.3 *Barnegruppens størrelse*, forteller at det er vanskelig å vise effekten av gruppestørrelse alene, men at man vet at det har en effekt. Det hentydes at økt bemanningstetthet ikke har tilstrekkelig effekt når gruppa når en viss størrelse (Meld. St. 24, 2012-2013, s. 54). Dette ser jeg igjen hos PED.LEDERs utsagn om at «selv om man er flere voksne, så har man har ikke ekstra hender og øyne og alle andre nødvendige kroppsdelene».

Jeg er nysgjerrig på hvilke vurderinger som er gjort og hvilke hensyn som er tatt i forbindelse med gruppestørrelse når det gjelder utarbeiding av de nåværende bemannings- og pedagognormene, og hvilken utvikling man ser for seg etter hvert som pedagognormen øker ytterligere. Hvor lenge vil dagens gruppestørrelser bestå? Hvor lenge vil barnehagene beholde et «overskudd» av pedagoger i forhold til antall barn? Gruppestørrelsene i norske barnehager er økende, og jeg stiller spørsmål ved om det er realistisk å forvente at de vil minske uten politiske vedtak og intervensjoner.

6.0 AVSLUTNING

Utgangspunktet for denne oppgaven var følgende problemstilling: *Hvordan beskriver ansatte på ulike nivå kvaliteten i barnehagen, som følge av økt pedagogandel?*

Gjennom kvalitative intervju har intervjupersoner på fire ulike nivåer i barnehagesystemet lagt frem aspekter ved innføring av økt pedagogandel som de opplever fremmende og begrensende for kvalitet. Samtlige intervjupersoner var enige om at økt pedagogandel er positivt for kvaliteten i barnehagen, men samtidig er de mindre udelt positive jo nærmere barna de jobber.

Av kvalitetsfremmende faktorer som resultat av økt pedagogandel nevner de økt profesjonalisering, økt faglighet og kompetanse. Alle er klare på at lav bemanningstetthet gjennom dagen er det som i størst grad hindrer at man får full kvalitetsmessig utnyttelse av økt pedagogandel. Det gjenstår også litt når det gjelder organisatoriske avklaringer som funksjonsbeskrivelser og ansvarsfordeling, og møtepunkter for samarbeidende pedagoger. Alt dette viser i stor grad igjen i tilgjengelig litteratur.

Når det gjelder gruppestørrelse er min opplevelse er at det snakkes mye om pedagogtetthet og bemanningstetthet, men at total gruppestørrelse per i dag får for lite fokus. Jeg anser at det trengs mer forskning på dette området.

7.0 REFERANSER

- Abrahamsen, G., Alvestad, M., Vassenden, A., & Thygesen, J. (2012). Perspektiver på kvalitet i barnehagen. *Barn*, 30(2), 7–22.
- Alvestad, M. (2021). Ledelse i barnehagen—Utfordringer og muligheter. I M. Alvestad & L. Gjems (Red.), *Pedagogisk kvalitet i barnehagen*. Universitetsforlaget.
- Alvestad, M., & Gjems, L. (Red.). (2021). *Pedagogisk kvalitet i barnehagen*. Universitetsforlaget.
- Alvestad, M., Gjems, L., Myrvang, E., Storli, J. B., Tunglund, I. B. E., Velde, K. L., & Bjørnestad, E. (2019). *Kvalitet i barnehagen. Rapport fra dybdestudien i det longitudinale forskningsprosjektet Gode Barnehager for barn i Norge (GoBaN)* [Rapport nr. 85]. Universitetet i Stavanger. <http://hdl.handle.net/11250/2630132>
- Bae, B., Eide, B. J., Winger, N., & Kristoffersen, A. E. (2006). *Temahefte om barns medvirkning*. Kunnskapsdepartementet.
https://www.regjeringen.no/globalassets/upload/kilde/kd/red/2006/0107/ddd/pdfv/300463-temahefte_om_barns_medvirkning.pdf
- Berge, A. (2015). *Barnehagen i en brytningstid. Tradisjoner i spill og praksiser under press i den store barnehagen* [Doktorgradsavhandling, Universitetet i Stavanger]. UiS.
<http://hdl.handle.net/11250/2367503>
- Bjørnsen, L. S. (2021, april 16). *Skrev bacheloroppgave om barnehagepraksiser under korona*. uis.no. <https://www.uis.no/nb/fakultet-utdanningsvitenskap-og-humaniora/skrev-bacheloroppgave-om-barnehagepraksiser-under-korona>
- Brennås, H. B., Fimreite, H., Havnes, A., Hornslien, Ø., Moen, K. H., Moser, T., Myrstad, A., & Steinnes, G. S. (2018). *Barnehagelærerrollen i dag og i fremtiden*. Universitetet i Sørøst-Norge.
<https://files.nettsteder.regjeringen.no/wpuploads01/blogs.dir/233/files/2019/06/Barnehagel%C3%A6rerrollen-20.-juni-nyeste.pdf>
- Børhaug, K., Brennås, H. B., Fimreite, H., Havnes, A., Hornslien, Ø., Moen, K. H., Moser, T., Myrstad, A., Steinnes, G. S., & Bøe, M. (2018). *Barnehagelærerrollen i et profesjonsperspektiv—Et kunnskapsgrunnlag*. Kunnskapsdepartementet.

- <https://www.regjeringen.no/contentassets/f78959abbdc54b0497a8716ab2cbbb63/barn-ehagelarerrollen-i-et-profesjonsperspektiv.pdf>
- Christoffersen, L., & Johannessen, A. (2012). *Forskningsmetode for lærerutdanningene*. Abstrakt forlag.
- Dalland, O. (2020). *Metode og oppgaveskriving* (7. utg.). Gyldendal.
- Fagerholt, R. A., Myhr, A., Naper, L. R., & Løe, I. (2020). *Spørsmål til Barnehage-Norge 2019. Analyse og resultater fra Utdanningsdirektoratets spørreundersøkelse til barnehagesektoren*. [TFoU-rapport 2020:1]. Trøndelag Forskning og Utvikling. <https://www.udir.no/tall-og-forskning/finn-forskning/rapporter/sporsmal-til-barnehage-norge-hosten-2019/>
- Forskrift om pedagogisk bemanning og dispensasjon i barnehager. (2017). *Forskrift om pedagogisk bemanning og dispensasjon i barnehager (FOR-2017-06-22-1049)*. <https://lovdata.no/dokument/SF/forskrift/2017-06-22-1049>
- Gulbrandsen, L., & Eliassen, E. (2013). *Kvalitet i barnehager: Rapport fra en undersøkelse av strukturell kvalitet høsten 2012* [NOVA-rapport 1/2013]. Norsk institutt for forskning om oppvekst, velferd og aldring. <https://hdl.handle.net/20.500.12199/5062>
- Kunnskapsdepartementet. (2021). *Barnehager mot 2030. Strategi for barnehagekvalitet 2021-2030*. https://www.regjeringen.no/globalassets/departementene/kd/dokumenter/barnehager-mot-2030_strategi.pdf
- Kvale, S., & Brinkmann, S. (2009). *Det kvalitative forskningsintervju* (2. utg.). Gyldendal akademisk.
- Meld. St. 24. (2012). *Framtidens barnehage*. Kunnskapsdepartementet. <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/meld-st-24-20122013/id720200/>
- Myrvold, H. B. (2015). *Fra pedagogiske ledere til likestilte barnehagelærere. En kvalitativ undersøkelse om økt antall pedagoger og omorganisering av roller og funksjoner i Kanvas-barnehagene*. Høgskolen i Oslo og Akershus. <https://blu.hib.no/wp-content/uploads/2015/02/Fra-pedagogiske-ledere-til-likestilte-barnehagel-rapport-Kanvas.pdf>
- NOU 2012:1. (2012). *Til barnas beste. Ny lovgivning for barnehagene*. Kunnskapsdepartementet.

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

Rambøll. (2019). *FOU-prosjekt nr. 184005. Praktisering av barnehageavtalen SFS 2201* [Rapport for KS]. Rambøll Management Consulting AS.

<https://www.ks.no/contentassets/ee0e0bc68aaf4edbb4880e605ebad7d9/rapport-fou-prosjekt-nr.-184005-praktisering-av-barnehageavtalen-sfs-2201.pdf>

Statistisk sentralbyrå. (2021). *Barnehager*. <https://www.ssb.no/barnehager>

Utdanningsdirektoratet. (2017). *Rammeplan for barnehagen: Innhold og oppgaver*. Universitetsforlaget.

Utdanningsdirektoratet. (2021). *Oppfølging av bemanningsnorm og forsterket pedagognorm i barnehagen* [Svar på oppdrag 2020-16]. <https://www.udir.no/tall-og-forskning/finnforskning/rapporter/oppfolging-av-bemanningsnorm-og-forsterket-pedagognorm-i-barnehagen/>

Vassenden, A., Thygesen, J., Bayer, S. B., Alvestad, M., & Abrahamsen, G. (2011). *Barnehagenes organisering og strukturelle faktorerens betydning for kvalitet* [IRIS-2011/29]. International Research Institute of Stavanger. <http://hdl.handle.net/11250/2631952>