

Står utdanningas innhold i forhold til kravene til ledelseskompetanse som førskolelærerne forventes å ha i møte med yrket?

Per Tore Granrusten

Dronnings Mauds Minne Høgskole for førskolelærerutdanning

Barnehagesektoren har i de siste to tiårene gjennomgått store endringer, både strukturelle og innholdsmessige. Barnehagefeltet har fått to rammeplaner i løpet av perioden, og førskolelærerutdanninga er i ferd med å få sin tredje. Står utdanningas innhold i forhold til kravene til ledelseskompetanse som førskolelærerne forventes å ha i møte med yrket? Denne artikkelen vil gjennom en faglig drøfting forsøke å belyse dette spørsmålet. Utgangspunktet er eksisterende forskning med særlig fokus mot kandidatundersøkelser og nyutdannedes erfaringer, og egne data om yrkesfeltets forventninger til nyutdannede.

Bakgrunn

St.meld. nr. 41 (2008 – 2009) (Kunnskapsdepartementet, 2009) slår fast at endringene i sektoren de siste årene er så omfattende at vi står overfor et nytt barnehagelandskap sammenliknet med situasjonen for ti år siden. Samme dokument påpeker også at ledelse ikke er et eget fag innenfor førskolelærerutdanninga, og at utviklingen mot større barnehager vil kreve økt kunnskap om administrasjon og ledelse. NOKUTs evaluering av førskolelærerutdanninga i Norge 2010 (forkortet til FLUEVA), påpeker i sitt innspill til arbeidet med ny rammeplan for førskolelærerutdanninga at det må sikres at det gis opplæring i relevant ledelse av både barn og medarbeidere (NOKUT, 2010). Evalueringsrapporten setter også spørsmålsteget ved om det er de riktige fagene som inngår i utdanninga i dag, og etterlyser en grundig diskusjon om hva som er best egnet til å gi en relevant og endringsdyktig førskolelærerutdanning. Denne debatten har så langt ikke vært særlig fremtredende under arbeidet med den nye rammeplanen for førskolelærerutdanninga¹.

Forskningsspørsmålet i denne artikkelen er det samme som tittelen: Står utdanningas innhold i forhold til kravene til ledelseskompetanse som førskolelærerne forventes å ha i møte med yrket?

Forskningsspørsmålets ”forventes å ha” kan oppfattes på tre måter. Hvilke forventninger opplever nyutdannede førskolelærer at de blir møtt med i

¹ Under skrivingen av denne artikkelen pågår arbeidet med ny rammeplan for førskolelærerutdanningen for fullt. Når dette publiseres vil antakelig dette arbeidet være ferdig og forslaget til ny rammeplan vil være kjent.

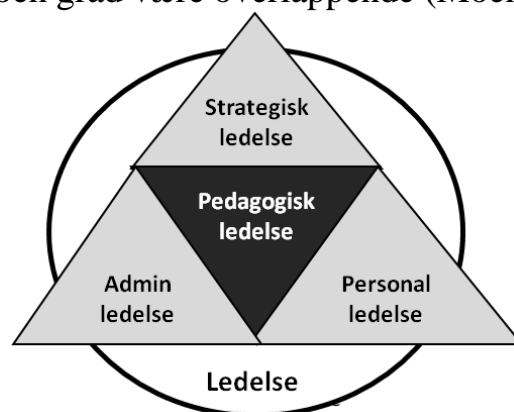
yrkesfeltet, hvilke forventninger har andre førskolelærere i yrket til de som kommer ut nyutdannet, og sist men ikke minst, hvilke forventninger stilles til førskolelærere gjennom barnehageloven og rammeplanens (Kunnskapsdepartementet, 2006, 2011) krav til å iverksette og lede arbeidet i barnehagen?

Kort presentasjon av datagrunnlaget

For å belyse dette vil jeg se på nyutdannedes erfaringer ved hjelp av ulike forskningsrapporter i perioden 1997 til 2010. Yrkesfeltets forventninger kommer i hovedsak fra egen empiri, men også rapporter presentert lenger ut i artikkelen. Min empiri er en del av en større studie som er mer utførlig beskrevet i tidligere publikasjoner (Granrusten & Moen, 2009, 2011). Undersøkelsen har et kvalitativt eksplorerende design med intervju av 26 informanter. Av disse er 5 styreere og 5 avdelingsledere/baseledere i private barnehager, 5 enhetsledere, 5 fagledere, og 5 avdelingsledere/baseledere i kommunale barnehager. I tillegg til informantene fra barnehagene er det også intervjuet en rådgiver fra kommunens sentrale administrasjon (rådmannsnivå). Alle intervjuene i studien ble gjennomført i perioden 2007 – 2009.

Strukturelt perspektiv på ledelse

Lederes funksjoner og oppgaver er mange og ulike, og er beskrevet på mange måter i faglitteraturen. Horrigmo og Nylehn (2004) er blant de forfattere som peker på at organisasjoner ikke nødvendigvis trenger *ledere*, men *ledelse*, som handler om å ivareta *viktige oppgaver i en organisasjon*. Med økende størrelse på organisasjonene jobber lederne gjerne mer på overordnet og langsiktig nivå. Det er likevel et fellestrekk at ledelsesansvaret beholdes på overordnede nivåer, men at den operative ledelsen utøves nedover i organisasjonen. Bleken (2005) definerer fire ledelsesområder i barnehagen som også kan forstås som ledelsesfunksjoner. De fire områdene som inngår i figur 1 er: Strategisk ledelse, pedagogisk ledelse, administrativ ledelse og personalledelse, områder som alle har konkrete arbeidsoppgaver eller delfunksjoner knyttet til seg. De ulike områdene vil i noen grad være overlappende (Moen, 2006).



Figur 1: Barnehagens ledelsesområder (Bleken 2005, s. 62).

Funksjoner innenfor disse ledelsesområdene kan for eksempel ivaretas av lederteam eller medarbeidere på forskjellige nivå i en organisasjon, også i en barnehage. Uavhengig av om disse funksjonene fylles av en eller flere ledere eller lederteam, vil det utvikles ulike lederroller avhengig av oppgavene som skal løses og saksforholdet de inngår i. Blekens inndeling er relevant for forståelsen av barnehagens lederroller i denne artikkelen fordi de beskriver de ulike funksjonene som skal dekkes uavhengig av hvem som utfører ledelsen. Men felles for de er at det for det meste er en førskolelærer som fyller de ulike rollene, og mange nyutdannede får jobber hvor deler av disse funksjonene er en del av stillingsinnholdet.

Strukturelt perspektiv på barnehagen som organisasjon i endring

Funn fra egen forskning bekrefter påstanden i St. meld. 41 (2008-2009) (Kunnskapsdepartementet, 2009) om at vi står overfor et annet barnehagelandskap i dag enn for ti år siden. I denne perioden har lederrollene endret seg betydelig, og det har kommet flere nye lederroller som skal ivareta barnehagens ledelsesområder, jf. Blekens modell (Granrusten & Moen, 2011). Endringene går langs flere linjer, og er ofte sammensatte, men her er det valgt et strukturelt perspektiv på barnehagen som en organisasjon i endring. Disse strukturene kan vi her dele i tre nivåer: Kommunalt administrativt nivå, barnehagenivå og internt i den enkelte barnehage. Generelt kan det hevdes at større organisasjoner har mer komplekse strukturer enn mindre, og at økt størrelse øker behovet for formalisering og rutiner (Jakobsen & Thorsvik, 2007). Dette gjelder også barnehageutviklingen og påvirker innholdet i førskolelærernes ulike stillingskategorier.

Kommunalt nivå

Kommunene kan i dag organisere sin administrasjon på flere måter, og i hovedsak etter to hovedprinsipper: Tre nivåer eller to nivåer, også kalt "flat struktur". "Flat struktur" i kommunen er mest rendyrket når den har to administrative hovednivåer, der det tidligere etatsnivået under ledelse av etatssjefer, er fjernet (Hanssen, Helgesen, & Vanebo, 2005). Det finnes flere måter å bygge opp en slik organisasjon på, ofte avhengig av kommunenes størrelse, men felles er at de sentrale fagetatene og etatslederne i kommuneadministrasjonen er fjernet.

Barnehagenivå

Kommunale barnehager i "tonivåmodellen" er på enhets- eller virksomhetsnivå. Lederne av dem kalles ofte for enhets- eller virksomhetsledere, og ikke styrere slik som i barnehagelovens § 17. I samsvar med ideer fra New Public Management har enhetslederne fått delegert omfattende myndighet innenfor sitt område og rapporterer direkte til det andre hovednivået i kommunen, som er rådmannsnivået. Stor utbygging i barnehagesektoren har ført til nye og annerledes strukturer både i forhold til størrelse og organisering av barnehagene.

Både private og kommunale barnehager blir bygd ut til større enheter eller flere mindre barnehager blir slått sammen til større.

Intern organisering

Samtidig med disse ytre strukturelle endringene har også den interne organiseringen av barnehagene blitt mer kompleks. Tradisjonelt, og helt fram til det siste tiåret, har pedagogisk leder gjerne vært avdelingsleder på en avdeling med en førskolelærer, to assistenter og 9-18 barn avhengig av barnas alder. Antall avdelinger i en barnehage kan variere, men en vanlig måte å dimensjonere personalet på har vært at fire avdelinger som beskrevet over er nok til en hel stilling som styrer. Denne måten å organisere en barnehage på er fortsatt aktuell, men i tillegg har det blitt flere andre måter å gjøre det på. Dette har ofte det til felles at kontrollspennet på antall barn og voksne har økt for lederrollene, som også har blitt mer mangfoldige. I dag kan barnehagene være organisert med baser hvor det er flere barn og flere voksne enn i en avdeling, eller strukturen kan være kombinasjoner av dette i samme barnehage.

New Public Management

Omorganiseringene i kommuner og barnehager kan bl.a. forankres i ideer fra New Public Management (NPM). NPM er en samlebetegnelse på flere prinsipper for hvordan offentlig sektor skal styres og reformeres. Sentrale elementer i NPM er sterk tro på profesjonell ledelse, mer bruk av indirekte kontroll enn av direkte autoriteter og økt borger- og brukerfokusering (Øgård, 2005). Troen på ledelse kommer blant annet til uttrykk ved desentralisering av makt og myndighet. I denne sammenheng handler det om delegering fra det administrative toppnivået i kommunen ut til de enkelte enhetslederne i barnehagene, og derifra nedover i barnehageorganisasjonen. Lederfunksjonene på enhetsnivå skal synliggjøres og handlingsrommet utvides. Beslutninger skal i størst mulig grad tas på det nivået der de kommunale tjenestene ytes. Våre funn viser at dette er en intensjon som gjennomføres fra rådmannsnivået og helt ned til nivået for de enkelte pedagogiske ledere i de kommunale barnehagene i vår informantkommune (Granrusten & Moen, 2011). Et annet viktig element i NPM er indirekte kontroll hvor målformulering og kvalitet er sentrale begreper. Som styringsverktøy i denne strukturen benyttes målstyring, virksomhetsplanlegging og kontrollsystemer hvor det ligger et klart ovenfra og ned-hierarki i beslutningsprosessen, og en tilsvarende nedenfra og opp rapporteringsstruktur. Målene defineres på overordnede nivåer, og ledernes oppgaver i organisasjonene blir å oppfylle dem. Styringsstrukturen går over flere nivåer (Helgøy & Aars, 2008; Øgård, 2005).

Et eksempel på en slik styringsstruktur er rammeplan for barnehagen. På nasjonalt nivå defineres mål for både innhold og oppgaver i det pedagogiske arbeidet helt ned på det enkelte fagnivået i den enkelte barnehage. På lokalt nivå finner vi dette igjen i virksomhetsplaner og lederavtaler for den enkelte

enhetsleder som angir konkrete resultatmål som skal oppfylles. Tilbakemelding til lederne på de ulike nivåene skjer i form av kontrollsystemer som for eksempel rapporteringssystemer, kvalitetssikringssystemer og pedagogisk dokumentasjon.

Endrede yrkesroller

Disse strukturelle endringene er en vesentlig del av de endrede rammebetingelsene barnehagens pedagogiske arbeid med barn skal skje innenfor. Helt fra overordnet nasjonalt nivå med overordnede politiske beslutninger om flytting til Kunnskapsdepartementet, full barnehagedekning, og ny rammeplan, gjennom omorganisering av lokale forvaltningsnivå og helt ned til den enkelte barnehage har det gjort omfattende forandringer. Konsekvensen er flere, bl.a. at innholdet i stillingene til en del førskolelærere blir endret. De pedagogiske lederne i kommunale barnehager i vårt utvalg sier bl.a. at ”gamle” arbeidsoppgaver de tidligere utførte tar mer tid grunnet nye organisasjonsstrukturer, og/eller de har fått nye arbeidsoppgaver. Noen av disse arbeidsoppgavene er direkte konsekvenser av nye strukturer, og noen er arbeidsoppgaver som tidligere ble utført av styrer. Disse endringene resulterer i endret tidsbruk hos våre informanter. De oppgir at de bruker mer tid på administrasjon og personalledelse enn de gjorde før disse endringene kom, og følgelig mindre tid sammen med barna.

Uavhengig av om de pedagogiske lederne i vårt utvalg er ansatt i kommunale eller private barnehager så forteller de at med rammeplanen for barnehagen fra 2006 kom det nye eller forsterkede krav til pedagogisk arbeid med barna, og strengere krav til skriftliggjøring og dokumentasjon. (Granrusten & Moen 2009, s. 132).

Hvilke forventninger har yrkesfeltet til nyutdannede?

En definisjon er at en sosial rolle kan forstås som summen av de forventningene som er rette mot rolleinnhaveren (Kaufmann & Kaufmann, 1998, s. 270). I dette legger jeg en tolkning om at dette gjelder både de forventningene som aktører rundt rollen *faktisk* har, og de forventningene rolleinnhaveren *opplever* at andre aktører har til seg. En tredje dimensjon er hvilke forventninger rolleinnhaveren selv har til sin egen rolle og rolleutførelse. Er de forventningene til ledelseskompetanse de nyutdannede førskolelærerne opplever de ikke kan innfri, de samme forventningene som aktørene i yrkeslivet faktisk har til nyutdannede?

Et av spørsmålene til informantene under datainnsamlingen var: ”På hvilke områder mener du at nyutdannede førskolelærere har best kompetanse og manglende kompetanse?”

Resultatene peker ganske entydig i retning av at informantene opplever at både nyutdannede og studenter i praksis har for dårlig kompetanse i ledelse av

voksne. Innenfor ledelsesbegrepet beskrives elementer som; viser faglig usikkerhet, må tørre å ta ansvar, være tydelig i kommunikasjon med personalgruppa og foreldre.

Flere av informantene gir klart uttrykk for at de ikke forventer at nyutdannede skal komme rett fra utdanninga som ferdig utviklede ledere. Dette er en prosess som tar tid, og de nyutdannede trenger veiledning. Men det er et faktum at mange som kommer rett fra utdanninga går inn i stillinger hvor de får lederansvar, et lederansvar som de ikke er godt nok forberedt på etter endt utdanning. Blant våre informanter er det to forhold som peker seg ut som utdanningas utfordringer og forbedringspotensial i forhold til dette: Det første er å forberede studentene på hva det vil si å ha ledelse og å trene studentene på dette. Med ledelse mener informantene bl.a.: Å kunne synliggjøre faglig sikkerhet, tørre å ta ansvar, være tydelig i kommunikasjon med personalgruppa og foreldre. Basis for alle disse tre aspektene for ledelse er faglig teoretisk kunnskap. En av informantene, en fagleder, sier ganske klart at nyutdannede kan ikke være fullt kompetente ledere, men kunnskapsgrunlaget må være på plass fra utdanninga. Min tolkning av flere av informantene går i retning av at det ikke nødvendigvis er kunnskap i ledelse de etterlyser, men kompetanse i å anvende kunnskap fra alle fag i sin rolle som ledere. Trygghet til å være faglig tydelige, tydelig kommunikasjon og vise ansvarlighet.

Det andre forholdet informantene påpeker, er å ”kjenne sin rolle”, å tørre å stå i denne rollen og være tydelig. Å være leder er en yrkesrolle, og dette er en rolle som må læres over tid. Men det å være nyutdannet er også en rolle. Er de nyutdannede forberedt på denne rollen, eller har de forventninger om å gå rett inn i yrkesrollen som leder? Når mange nyutdannede opplever faglig usikkerhet, er redd for konflikter, utfordringer de ikke mestrer og ikke ønsker å fremstå som ledere (Sevatdal, 2006), kan dette ha sammenheng med at de forventninger de har til seg selv om å være lederutdannet i kraft av å være utdannede førskolelærere. Ut fra tidligere forskning (Frøseth & Caspersen, 2008; Sevatdal, 2006) og egne funn kan det se ut til at utdanningsinstitusjonene ikke forbereder de nyutdannede studentene på at de ikke er ferdig utdannede førskolelærere, men snarere godkjent og sertifisert for å *starte* på en profesjonsutvikling som vil vare i mange år.

Praksissjokket

”Å få sjokk i møte med arbeidslivet etter endt utdanning er ikke et kvalitetstegn ved utdanningen!” Dette utsagnet kom fra tidligere utdannings- og forskningsminister Kristin Clemet, under foredraget: ”Arbeidsliv og samfunn” på NOKUT-konferansen 12. april 2011. Poenget hennes var at utdanningsinstitusjonene må reflektere arbeidslivets behov for kompetanse. Utrykket ”praksissjokket” har blitt ganske vanlig i flere profesjoner, ikke minst førskolelærerutdanninga. Sidsel Hauge (2001) drøftet begrepet ”praksissjokk”

allerede for 10 år siden og har noen poeng som er interessante å ta med seg her. Begrepet kan lett gi et inntrykk av at den praksis de nyutdannede møter, og den teori og undervisning som høgskolene bidrar med handler om forskjellige ting, og at teoriene oppfattes som virkelighetsfjerne. Hauge stiller i sin drøfting spørsmålsteget ved om dette er en god beskrivelse av hva de nyutdannede førskolelærerne opplever. Slik dette vanligvis beskrives er det et gap mellom den nyutdannedes opplevelse av yrkeslivets krav, og av egen kompetanse. Hauge mener det kan være riktigere å beskrive opplevelsen som et gap mellom *egne* oppfatninger og forventninger til yrkesrollen og opplevelsen av hvordan de faktisk mestrer denne (Hauge, 2001, s. 50-61). Hagues poeng i det videre er at det er forskjellene på de nyutdannedes forventninger om hvordan yrket skal være og opplevelsene av hvordan dette blir i virkeligheten, som blir avgjørende. Idealer om egen yrkesrolle som de går ut i yrket med, blir vanskelige å oppnå med en gang. De nyutdannede har heller ikke fått med seg kunnskap om at utvikling av yrkesrollen skjer over tid, og at kunnskapene fra høgskolen må omsettes til handling og erfaring i den enkeltes situasjon og kontekst. Når avstanden mellom de ideelle forventningene og virkeligheten blir for stor, kan løsningen bli å skylde på at utdanninga ikke har vært tilfredsstillende i stedet for å ta i bruk den teoretiske kunnskapen de har og utvikle den.

Dette støttes av mine funn. En av mine informanter, en pedagogisk leder som på intervjuutidspunktet hadde jobbet i åtte år etter endt utdanning formulerte det på en ganske klar måte:

Den bratteste læringskurven som jeg føler jeg har hatt både i forhold til studie og jobb, den har kommet de siste tre årene. Både i forhold til personalsamarbeid og i forhold til jobbing med ungene.

Denne informanten forteller at det først var etter fem års arbeidserfaring som pedagogisk leder at sammenhengene i hverdagen og de teoretiske kunnskapene for alvor begynte å finne hverandre, og at ”knaggene” for å henge teorikunnskapene på kom på plass. Denne pedagogiske lederen hadde yrkeserfaring med barn før vedkommende startet studiet, og oppfattet seg selv som ferdig utdannet etter endt høgskoleutdanning. I ettertid har informanten innsett at det var først da prosessen med å bli leder startet. Dette kom som en stor overraskelse og informanten stiller spørsmålsteget ved om utdanninga kunne ha forberedt bedre for denne virkeligheten. I et slikt perspektiv handler dette altså ikke om behovet for mer kompetanse i seg selv, men en manglende kompetanse i og forståelse av behovet for å anvende den kompetansen som allerede er der hos den nyutdannede.

Manglende kompetanse er vel dokumentert over mange år

Ledelse av voksne er et kompetanseområde som går igjen i flere studier og dokumenter om utdanninga. Forskning de siste to ti-årene har vist at gapet mellom opplevd egen kompetanse i ledelse og opplevd forventet kompetanse er

stort hos nyutdannede førskolelærere. Forskning peker på at nyutdannede førskolelærere opplever at forventningene i arbeidslivet er større enn de klarer å innfri. I 1997 publiserte SINTEF en rapport fra en undersøkelse på oppdrag fra Kommunenes sentralforbund og Norsk Lærerlag. Rapporten hadde tittelen ”Søkelys på førskolelærermangelen i kommunale barnehager”. I denne rapporten ble det bl.a. konkludert med:

Imidlertid er det gjennomgående mangler ved utdannelsen. Dette gjelder kompetanse innen ledelses- og organisasjonslæring og læring knyttet til mellommenneskelig kompetanse for å takle situasjoner i forhold til foreldre og kolleger. ... Uansett stilling i barnehagen innebærer det personal- og ledelsesansvar. (Vedi & Børve, 1997, s. ix)

Utover på 2000-tallet kom det flere rapporter som understreket noe av det samme. I en hovedfagsrapport fra HiO fra 2006, blir noe av denne forskningen gjennomgått med fokus mot førskolelærerens ledelsesoppgaver (Sevatdal, 2006). Gjennomgangen viser at flere undersøkelser har pekt på at de nyutdannede førskolelærerne opplever å ha god kompetanse i å arbeide med barn, og mestrer dette godt. Men i rollen som leder for personalet opplever de en utilstrekkelighet. Dette beskrives bl.a. som at de nyutdannede føler seg usikre, dårlig forberedt på rollen som leder, opplever møtet med assistentene som utfordrende og etterlyser mer trening, erfaring, bevisstgjøring og konkretisering fra utdanninga med tanke på ledelse.

Disse funnene sammenfaller med det Sevatdal finner i sin egen undersøkelse som er en statistisk analyse av materiale fra StudData-basen. Funnene forklares ved at det først og fremst er høye krav i yrket som skaper differansen, men også ved at de nyutdannede førskolelærerne ikke er veldig fornøyd med kompetansen de har fått gjennom utdanninga (Sevatdal, 2006, s. 82-84).

I en rapport fra Høgskolen i Oslo fra 2008 finner vi igjen tilsvarende funn (Frøseth & Caspersen, 2008). Basert på data fra førskolelærerutdanningene ved høgskolene i Oslo, Bergen og Volda beskrives gapet mellom opplevde krav fra arbeidslivet og vurderingen av tilegnet kompetanse fra høgskolen som betydelig på flere områder. De nyutdannedes erfaringer etter tre år i yrket peker på de samme manglene ved utdannelsen i 2008 som Vedi og Børve gjorde i 1997. I 2008 ga Kunnskapsdepartementet NOKUT i oppdrag å evaluere førskolelærerutdanninga, og rapporten forelå i september 2010 (NOKUT, 2010). Dette er en stor og kompleks evaluering med flere ulike datakilder som grunnlag, bl.a. en kandidatundersøkelse blant alle som fikk sitt vitnemål fra førskolelærerutdanninga i 2007 og 2008. Kandidatundersøkelsen viser noen av de samme tendensene som den øvrige forskningen som det er vist til, og en av konklusjonene i sammendraget i FLUEVA-rapporten er at nyutdannede førskolelærerne er godt forberedt for arbeidet i barnehagen, men savner kunnskaper om ledelse, planlegging av arbeidet i barnehagen og om

kommunikasjon og samhandling med foreldre og offentlige etater (NOKUT, 2010).

Rammeplanene for førskolelærerutdanninga

Rammeplanen fra 1995 (Kirke-, utdannings- og forskningsdepartementet, 1995) vektlegger ledelse i liten grad. Innenfor fagområdet samfunnsfag er ledelse tatt med mer eksplisitt, men avgrenses til at dette er styrerens ansvarsområde og kopler det sammen med veiledning av personalet og barnehagen som organisasjon. Sevstad (2006, s. 23) hevder i sin rapport at det er et paradoks at rammeplan for førskolelærerutdanninga er utarbeidet og vedtatt før rammeplanen for barnehagen av 1995 ble vedtatt, og at disse to dokumentene ikke gjenspeiler hverandre godt. Spesielt gjelder dette rammeplanen for barnehagen sin beskrivelse av ansvarsområdene i barnehagen som ikke er implementert i rammeplanen for førskolelærerutdanninga. Hun beskriver det som et stort svakhetstrekk at rammeplanen for utdanninga til førskolelærer ikke svarer på de krav som de samme myndighetene stiller til yrkesutførelsen som førskolelærer i barnehagen. Hun mener videre at dette kan ha hatt negative følger for førskolelærerne som tok sin utdanning fra 1995 til 2003 da det kom ny rammeplan for utdanninga.

I rammeplanen fra 2003 (Undervisnings- og forskningsdepartementet, 2003) har ledelse fått en tydeligere plass. Det er interessant at det er lagt vekt på at førskolelæreren som leder er et tverrfaglig tema som kommer til uttrykk i fellesdelen i planen. I rammeplanen fra 1995 var det innenfor de enkelte fag foreslått tema som utdanningsinstitusjonene *kunne* ha med i sine fagplaner, mens det i rammeplanen fra 2003 i større grad er angitt hva studentene *skal* kunne. Her er det på tvers av fag/fagområder/temaer tatt med bl.a.

”førskolelæreren som leder, veileder og samarbeidspartner” og ”samarbeid med foreldre/foresatte og ulike instanser med ansvar for barns oppvekstmiljø” (Undervisnings- og forskningsdepartementet, 2003, s. 17). I rammeplanen fra 1995 var dette sett på som *styrerkompetanse*, altså knyttet opp mot ansettelsesstilling, mens det i rammeplanen fra 2003 blir beskrevet som en *profesjonskompetanse* som alle førskolelærere skal ha på tvers av fag og fagområder uavhengig stillingstittel. Men går vi inn i rammeplanens planer for de enkelte fag og fagområder, er det er bare i pedagogikk og samfunnsfag at begrepet ledelse trekkes fram og har fått egne utdanningsmål.

I 2006 kom det ny rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver og igjen fikk vi en situasjon hvor barnehagen fikk en revidert rammeplan tilpasset den raske utviklingen barnehagefeltet var inne i, mens førskolelærerutdanningas rammeplan ble utdatert og ikke forholdt seg til samme virkelighet som barnehagefeltet.

Står utdanningas innhold i forhold til kravene til ledelseskompetanse som førskolelærerne forventes å ha i møte med yrket?

Ut fra argumentasjonen i denne artikkelen må svaret på dette spørsmålet bli nei. Mange rapporter de siste to ti-årene og nå til slutt FLUEVA (NOKUT, 2010) peker på det samme: De nyutdannede studentene opplever forskjellen mellom den kompetansen i ledelse de har fått med seg fra utdanninga, og de kravene yrket stiller som stor. De opplever at de er usikre, er for dårlig forberedt på lederrollen, og ikke mestrer den slik de mener de burde. Dette beskrives av de nyutdannede selv som manglende kompetanse i ledelse. Dette kan tolkes dit hen at de opplever at de burde ha vært bedre utdannet til ledelse fra høgskolene. Informanter som har vært i yrket som førskolelærer en stund forteller noen av det samme. Nyutdannede er usikre i rollen som leder, strever i det faglige møtet med voksne enten det er personalet eller foreldre, og de er ikke forberedt på den virkeligheten de møter. Men yrkesfeltet har ikke en forventning om at de nyutdannede skal være ledere når de kommer ut fra høgskolene, dette er en yrkesrolle det tar tid å utvikle. Derimot har yrkesfeltet en forventning om at de nyutdannede skal være realistisk forberedt på den virkeligheten som møter dem og ha en god faglig kompetanse som kan kommuniseres tydelig og utvikles til lederkompetanse. Begge disse tolkningene ender opp med at utdanningsinstitusjonene ikke oppfyller de forventningene de nyutdannede har til sin kompetanse, eller yrkesfeltets. Uansett om dette handler om manglede kompetanse eller urealistiske forventninger, så har utdanningsinstitusjonene en utfordring. Hvordan dette skal møtes bør komme tydelig til syne i den nye rammeplanen for utdanninga.

Rammeplanen for barnehagen har som offentlig styringsdokument hatt stor betydning for utviklingen av barnehagefeltet og barnehagens pedagogiske innhold. Dette gjelder både versjonen fra 1995 og fra 2006. Dette samme ser ikke ut til å ha vært tilfelle for rammeplanene for førskolelærerutdanninga. Professor Gunnhild Hageseter, leder for NOKUTs evaluering av førskolelærerutdanninga, sa i et intervju i tidsskriftet Utdanning i oktober 2010 (Ropeid, 2010):

Den største overraskelsen evalueringsarbeidet har gitt meg, er hvor lite undervisninga er endra på et kvart århundre. Vi utdanner førskolelærere for gårdsdagens barnehage.

Dette altså til tross for at det i tidsrommet har kommet to utgaver av rammeplanen for utdanninga som hatt som mål å utvikle i riktig retning. Et moment i denne sammenhengen er at rammeplanene for utdanninga i store deler av tiden som har gått har ligget på etterskudd i forhold til rammeplanen for barnehagen. Det kan altså se ut til at rammeplanen for førskolelærerutdanninga har virket konserverende snarere enn progressiv på utdanninga. Et annet moment er den raske utviklinga i barnehagefeltet det siste ti-året. Hvor mye av disse endringene har funnet veien inn på utdanningsinstitusjonene og

pensumlitteraturen? Er det satt inn tilstrekkelig med ressurser til forskning på dette området?

Snevriere ledelsesbegrep i grunnutdanninga?

I FLUEVA argumenteres det med at ledelse i grunnutdanninga bør vinkles mot funksjonen pedagogisk ledelse, både av barn og voksne og ikke mot institusjonsledelse. Et av forslagene er å øke antallet personale med førskolelærerutdanning i barnehagene (NOU:8, 2010, NOKUT, 2010). Det blir hevdet at dette foruten å øke kvaliteten på det pedagogiske arbeidet i barnehagen også vil redusere behovet for personalledelse fordi antallet personale uten pedagogisk utdanning vil bli mindre.

Men er dette en riktig slutning? Rammene som det pedagogiske arbeidet skal utføres innenfor er også endret i en slik grad at det er snakk om et nytt og annerledes barnehagelandskap. Med de strukturelle endringene som barnehagen som organisasjon har vært gjenstand for, stilles det helt andre krav til kompetanse hos førskolelærerne i framtidens barnehage, enn den barnehagen vi har kjent hittil. Med endrede organisasjonsstrukturer både utenfor og innenfor barnehagen, ledelsesprinsipper hentet fra New Public Management, større barnehager og nye og skjerpede krav fra myndighetens side vil antallet ledelsesoppgaver og kompleksiteten av dem øke i årene som kommer. Disse oppgavene distribueres utover og nedover i barnehageorganisasjonen i en grad som ikke har vært tilfelle tidligere, og skal utføres av personale i ulike stillingstyper som har det til felles at de som oftest fylles av førskolelærere. Mange av dem kommer rett ut fra utdanningsinstitusjonene.

Barnehagen har i løpet av ti-året også endret seg fra å være et velferdstilbud for et begrenset antall barn og foreldre til å bli en del av utdanningssystemet og skal være et tilbud for alle barn, etter hvert også en rettighet. Med full barnehagedekning vil holdningene og kravene fra foreldrene antakelig endre seg fra det som har vært vanlig hittil. Flere av informantene i min undersøkelse gir klart uttrykk for at foreldre er en mer krevende gruppe i dag en tidligere. De ”shopper” barnehageplass til sine barn der de finner det beste tilbudet til sitt behov. Dette gjelder også det pedagogiske innholdet. Dette øker kravene til førskolelærernes evne til å fremstå som gode pedagogiske ledere i møte med foreldrene. Barnehagens plass i utdanningssystemet og i samfunnet for øvrig øker kravene til god kommunikasjon med offentlige etater som også har ansvaret for deler av den offentlige barndommen. Dette generer arbeidsoppgaver som handler om mer enn det som forstås innenfor begrepet pedagogisk ledelse. Om vi legger Blekens modell til grunn, vil det her kunne handle om strategiske, administrative, personalmessige og pedagogiske oppgaver som vil kunne oppfattes som lederoppgaver.

Skal førskolelærerutdanninga møte de utfordringer som ligger i ledelse av morgendagens barnehage trengs det store endringer i dagens utdanningsplaner, og først og fremst trengs det nye grep i rammeplanen for utdanninga.

Referanser

- Bleken, U. (2005). *Førskolelærer og leder – en kompleks og viktig oppgave*. Oslo: Pedagogisk Forum.
- Frøseth, M. W., & Caspersen, J. (2008). *Tilbakeblikk på utdanningen*. (HiO-notat 2008 nr 2). Oslo: Høgskolen i Oslo.
- Granrusten, P. T., & Moen, K. H. (2009). Mindre tid til barna? Om pedagogiske lederes tidsbruk etter kommunal omorganisering. I S. Mørreaunet, V. Glaser, O. F. Lillemyr, & K. H. Moen (red.), *Inspirasjon og kvalitet i praksis – med hjerte for barnehagefelte*. (s. 123-138). Oslo: Pedagogisk Forum.
- Granrusten, P. T., & Moen, K. H. (2011). Nye lederroller i et utvalg kommunale barnehager med fokus på enhets- og fagledere. I T. L. Hoel, T. M. Guldal, C. F. Dons, S. Sagberg, T. Solhaug, & K. Wæge (red.), *FoU i praksis 2010. Rapport fra konferanse om praksisrettet FoU i lærerutdanning* (s. 133-144). Trondheim: Tapir Akademisk forlag.
- Hanssen, G. S., Helgesen, M. K., & Vanebo, S. I. (2005). *Politikk og demokrati. En innføring i stats- og kommunalkunnskap*. Oslo: Gyldendal Norsk Forlag.
- Hauge, S. (2001). ”Man må ta så mange avgjørelser hele tiden...” Rapport fra pilotprosjekt om veiledning av nyutdannede lærere. *Veiledning til nyutdannede førskolelærere*. (HiO-rapport nr. 10). Oslo: Høgskolen i Oslo.
- Helgøy, I., & Aars, J. (2008). *Flernivåstyring og demokrati*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Horrigmo, B., & Nylehn, K. J. (2004). *Samfunnsfaglig perspektiv på barnehagen*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Jakobsen, D. J., & Thorsvik, J. (2007). *Hvordan organisasjoner fungerer*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Kaufmann, G., & Kaufman, A. (1998). *Psykologi i organisasjon og ledelse*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Kirke-, utdannings- og forskningsdepartementet. (1995). *Rammeplan for førskolelærerutdanning*. Oslo: Forfatteren.
- Kunnskapsdepartementet. (2006). *Lov om barnehager med endringer 2010*. Oslo: Forfatteren. Hentet fra <http://www.lovdatab.no>
- Kunnskapsdepartementet. (2009). *St.meld. nr. 41 (2008-2009): Kvalitet i barnehagen*. Oslo: Forfatteren.
- Kunnskapsdepartementet. (2010). *NOU 2010: 8. Med forskertrang og lekelyst. Systematisk pedagogisk tilbud til alle førskolebarn*. Oslo: Forfatteren.
- Kunnskapsdepartementet. (2011). *Forskrift om rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver*. F-4205B. Oslo: Forfatteren.

- Moen, K. H. (2006). *Styring og samarbeid i barnehagesektoren* (3. utg.). Oslo: Universitetsforlaget.
- NOKUT. (2010). *Evaluering av førskolelærerutdanning – 2010. Del 1: Hovedrapport*. Oslo: Forfatteren.
- Ropeid, K. (2010). Førskolelærerutdanninga må stemmes. *Utdanning 2010 nr. 17*, s 12-17.
- Sevatdal, H. (2006). *Førskolelærernes ledelsesoppgaver: Nyutdannende førskolelæreres vurdering av krav i yrket og utbytte av utdanningen*. Upublisert hovedoppgave, Høgskolen i Oslo
- Utdannings- og forskningsdepartementet. (2003). *Rammeplan for førskolelærerutdanningen*. Oslo: Forfatteren.
- Vedi, C., & Børve, H.E. (1997). *Søkelys på førskolelærermangelen i kommunale barnehager*. Trondheim: Sintef IFIM.
- Øgård, M. (2005). New Public Management – fornyelse eller fortapelse av den kommunale egenart? I H. Baldersheim & L. E. Rose (red.), *Det kommunale laboratorium. Teoretiske perspektiver på lokal politikk og organisering* (s. 25-49). Bergen: Fagbokforlaget.