

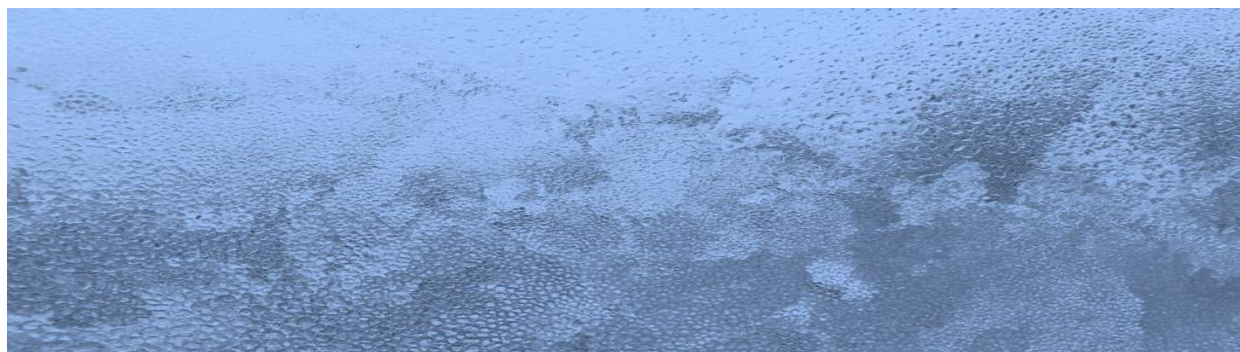
# Barnehagestyreres opplevelser av forholdet til skolen i spørsmål om barns læring

---

**Moen, Kari Hoås:** Førstelektor i samfunnsfag ved Dronning Mauds Minne Høgskole for barnehagelærerutdanning, Norge. E-mail: khm@dmmh.no

---

PEER REVIEWED ARTICLE, VOL. 14(5), p. 1-16, PUBLISHED 5<sup>TH</sup> OF MARCH 2017



*Sammendrag:* Artikkelen retter søkelys på i hvilken grad styrere i kommunale og private barnehager opplever uenighet med skolen i spørsmål om barns læring i barnehagen og eventuelt hva slik uenighet kan handle om. Videre ser den på i hvilken grad styrere i de to barnehagetyperne forsøker å påvirke skolen i spørsmål om barns læring og eventuelt på hvilke måter. Datamaterialet kommer fra en landsdekkende survey (1310 styrere) og intervjuundersøkelse (16 styrere). Styrerne opplever liten grad av uenighet med skolen og minst i private barnehager. Et tema det kan være uenighet om, er grad av voksenstyring i læringsaktivitetene. Det er stor spredning på i hvilken grad styrerne forsøker å påvirke skolen. Styrere i kommunale barnehager er klart mest aktive. Styrerne forsøker å påvirke skolen på ulike måter.

*Nøkkelord:* Barnehage og skole, barnehageledelse, læring, organisasjonsfelt.

*Abstract:* This study draws attention to what extent directors of private and municipal Early Childhood Centers (ECCs) experience disagreement with school concerning questions about children's learning in ECCs and the content of this disagreement. Furthermore, it focuses to what extent the directors of these two center categories try to influence school in such questions, and how they possibly may do this. The material derives from a nationwide survey (1310 directors) and an interview study (16 directors). The directors experience disagreements to a small extent and least in private centers. However, some disagree about to which extent the adults should lead children's learning. This study reveals a great variety in how much the directors try to influence school. The municipal directors are most active.

*Keywords:* Early Childhood Center and school, leadership of Early Childhood Centers, learning, organizational field.

## Introduksjon

Styrere i norske barnehager har uttrykt bekymring for at for at barnehagen skal bli for «skolsk» (Gotvassli, 2014, s. 65; Østrem et al. 2009, s. 154-155). Dette kan ses i sammenheng med et økt læringstrykk mot barnehagen etter som den har blitt tettere koblet til utdanningssystemet (Nygård, 2015; Vatne, 2012, Østrem et al 2009, s. 30). Organisatorisk har barnehage og skole blitt lagt til samme departement (Kunnskapsdepartementet fra 2006) og direktorat (Utdanningsdirektoratet fra 2012) på nasjonalt nivå, mens den lokale organiseringen kan variere (Kommunenenes sentralforbund, 2015, s. 10-12; Rambøll, 2012, s. 20-38). Skolen og barnehagen blir sett i sammenheng i formålsformuleringene gjeldende fra henholdsvis 2009 og 2010. Av disse går fram at begge virksomhetene skal fremme læring og danning. Barnehagen skal også ivareta barns behov for omsorg og lek, samt gi barndommen egenverdi (Lillejord, Børte, Halvorsrud, Ruud, & Freyr, 2015).

I de nasjonale planverkene for barnehage og skole uttrykkes forventninger om samarbeid om barns overgang fra barnehage til skole, men dette påtrykket har vært tydeligst overfor barnehagen (Børhaug & Moen 2014, s. 107). Ansvar for iverksetting av de nasjonale forventningene om sammenheng og samarbeid er i stor grad lagt til kommunen og har vært forstått på ulike måter lokalt (Østrem et al. 2009, s. 65). De fleste kommuner har rutiner for dette samarbeidet, men private barnehager, som utgjør over halvparten av barnehagene i Norge, anvender disse noe mindre enn de kommunale (Meld. St. 19 (2015-2016), s. 59; Statistisk sentralbyrå, 2015).

Selv om de fleste barnehagestyrerne opplever samarbeidet med skolen som bra, er det også en betydelig andel som oppfatter det som dårlig og det mest i private barnehager (Børhaug, Helgøy, Homme, Lotsberg, & Ludvigsen, 2011, s. 206-207). Ansatte i barnehager og skoler opplever at de har lite kunnskap om hverandre og at de har mangelfull kommunikasjon seg imellom. Interessen for samarbeid har vært lavere i skolen enn i barnehagen (Broström, 2009; Hogsnes & Moser, 2014; NOU 2010: 8, s. 94-105; Rambøll Management, 2010). Det er et gjennomgående trekk i studier fra ulike land at forholdet mellom barnehage og skole er asymmetrisk, med skolen som den sterke part (Lillejord et al. 2015, s. 31-38). Som barnehagens øverste formelle leder (jf. barnehagelovens § 17) har styrer et overordnet ansvar for barnehagens bidrag til sammenheng og samarbeid med skolen. Det er derfor aktuelt å undersøke hvordan styrere opplever enkelte sider ved forholdet til skolen i spørsmål om barns læring i barnehagen. I denne artikkelen undersøkes to sider ved dette, med utgangspunkt i følgende spørsmål:

1. *I hvilken grad opplever styrere i kommunale og private barnehager uenighet med skolen i spørsmål om barns læring i barnehagen, og eventuelt hva opplever styrere at slik uenighet handler om?*
2. *I hvilken grad forsøker styrere i kommunale og private barnehager å påvirke skolen i slike spørsmål, og eventuelt på hvilke måter?*

Det skilles ikke her mellom hvilke representanter for skolen styrerne eventuelt kan oppleve uenighet med, eller kan forsøke å påvirke. Studien rammes inn av teori om organisasjonsfelt samt pedagogisk og utadrettet ledelse. Forskningsspørsmålene belyses empirisk av materiale samlet inn gjennom en survey og intervjuundersøkelse i prosjektet Ledelse for læring: utfordringer for barnehager i Norge (2012-2017). Prosjektet er støttet av Norges Forskningsråd gjennom programmet FINNUT<sup>1</sup>.

---

<sup>1</sup> Prosjektet drives i regi av Dronning Mauds Minne Høgskole for barnehagelærerutdanning i samarbeid med Universitetet i Bergen og Nord Universitet.

Siden temaet for studien er barnehagestyreres opplevelser av forholdet til skolen i spørsmål om barns læring i barnehagen, utdypes noen sider ved barnehagen som læringsarena før det teoretiske grunnlaget omtales.

## **Barnehagen som læringsarena for barn**

Ifølge Rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver (rammeplanen) skal barnehagen legge grunnlaget for livslang læring. Planen omtaler et bredt eller «helhetlig» læringssyn der læring er nært forbundet med omsorg, lek og danning. Det aktive og medvirkende barnet står sentralt. Barnehagen skal ifølge planen styrke barns læring både i formelle og uformelle situasjoner. Formelle situasjoner beskrives som ledet av personalet, mens de uformelle knyttes nært til hverdagsaktiviteter og her-og-nå-situasjoner. Planen omtaler også sosial og språklig kompetanse, samt syv fagområder med tilhørende prosessmål, som viktige deler av barnehagens læringsmiljø (Kunnskapsdepartementet, 2011).

Ifølge Gotvassli & Vannebo (2016) oppgir styrerne at barnehagene i stor grad har arbeidet ut fra et helhetlig læringssyn for å fremme en lærende barnehage, mens arbeidet med strukturerte læringsaktiviteter for barn har hatt en mer moderat plass. Myndighetenes økte vekt på læring og sammenheng med skolen, har likevel ført til bekymringer for at barnehagepedagogikken skal forsvinne med fortregning av lek til fordel for mer formell læring (Berge, 2012; Østrem, 2009). Lillejord et al. (2015) har foruten spenninger knyttet til asymmetri, identifisert spenninger i forholdet mellom barnehage og skole som kan forklares med ulike arbeidsmåter. Barnehagens lekbaserte pedagogikk skiller seg fra skolens mer lærerstyrte arbeidsmåter. I en småskalastudie fant Berge (2012) at grunnskolelærere uttrykte et ønske om et mer eksplisitt uttrykk for innhold og målsetting for læringsarbeidet i barnehagen.

## **Teoretisk grunnlag**

I denne delen utdypes begrepet «organisasjonsfelt» før pedagogisk og utadrettet ledelse omtales.

### **Barnehage og skole i organisasjonsfelt og subfelt**

Ifølge Bourdieu (1995) foregår menneskelig aktivitet innenfor forskjellige sosiale felt. I slike felt deler grupper av mennesker verdier og virkelighetsoppfatninger om hva som er betydningsfullt og om hvordan en skal forholde seg til bestemte fenomener. Tilsvarende tas det med begrepet organisasjonsfelt utgangspunkt i at interaksjonen mellom organisasjoner innenfor det samme området foregår hyppigere enn med aktører innenfor andre områder. Over tid vil disse sosiale prosessene påvirke normer og virkelighetsoppfatning hos de involverte aktørene (DiMaggio & Powell, 1991, s. 63-82).

Organisasjonsfelt blir til gjennom en strukturering av ulike institusjoner og organisasjoner som arbeider med noe felles. Dette innebærer at samhandlingen mellom de aktuelle organisasjonene øker og at informasjonsmengden som de må være orientert i, blir større. Grensene for hvem som har makt og hvem som samarbeider blir skarpere, og det utvikles en gjensidig bevissthet blant organisasjonene om at de står i et forhold til andre organisasjoner innenfor samme område eller felt (ibid.).

Et felt kan avgrenses på ulike måter avhengig av hva som er formålet med analysen (Bourdieu, 1995). Etter som barnehagen har blitt mer integrert i utdanningssystemet plasseres barnehagen i denne studien, i likhet med skolen, til et organisasjonsfelt for utdanning. I dette feltet inngår organisasjoner som barnehager, skoler, andre utdanningsinstitusjoner, interesseorganisasjoner knyttet til utdanning samt media med spesielt søkelys på ulike sider av utdanningssystemet. De delene av det politisk-administrative

systemet som særskilt arbeider med utdanning, inngår også i dette feltet hvor læring er en av kjerneoppgavene. Det kan derfor antas at aktører innenfor dette feltet har gjennomgående høy bevissthet om læring. Moens (2016) funn om at barnehagestyrere opplevde høyere forventninger om å vektlegge barns læring fra samarbeidsinstanser i utdanningsfeltet (herunder skolen), enn fra samarbeidsparter i helse- og sosialfaglige felt, støtter opp om denne antakelsen.

Et felt kan deles inn i flere subfelt på grunnlag av skillelinjer innenfor feltet (Bourdieu, 1997). Til tross for tettere sammenveving, har barnehage og skole hver sine underenheter i deler av det utdanningsadministrative apparatet<sup>2</sup>. Videre finnes det særegne interesseorganisasjoner eller ulike underenheter i slike organisasjoner for hver av dem<sup>3</sup>. Skole og barnehage har også ulike målgrupper, profesjoner og styringsdokumenter, samt forskjellig historie, tradisjoner og læringskulturer (Børhaug & Moen, 2014; Hogsnes & Moser, 2014; Lillejord et al. 2015). Selv om barnehage og skole kan være organisert under felles leder i et oppvekstsenter, er de oftest organisert som virksomheter hver for seg og med egne ledere (Flormælen & Moen, 2015).

En annen skillelinje i utdanningsfeltet kan gå på eierforhold, siden både skoler og barnehager kan være kommunale og private. Denne skillelinjen er markant tydeligere på barnehagefeltet enn i skolefeltet. Ved utgangen av 2014 var 5 prosent av skolene i Norge private, mens 53 prosent av barnehagene var det. De øvrige var i all hovedsak eid av kommunene (Statistisk sentralbyrå, 2015). De private barnehagene i Norge skal, i likhet med de kommunale, samarbeide med skoler som stort sett er kommunale. I likhet med de fleste skoler inngår de kommunale barnehagene i en større kommuneorganisasjon. De private barnehagene er i varierende grad integrert i kommunen (Børhaug et al. 2011; Børhaug & Moen, 2014). Kommunale virksomheter er underlagt lokalpolitisk styring og har felles plansystemer. Kommunene kan ha ledermøter, tverrinstitusjonelle prosjekter og prosjektgrupper, samt arenaer hvor representanter for barnehage og skole kan møtes. Mange av de private barnehagene har på sin side en sterk interesse- og arbeidsgiverorganisasjon gjennom Private Barnehagers Landsforbund (PBL). Denne organisasjonen kan bidra med støtte og kompetanseutvikling for private barnehager. Moen og Gotvassli (2016) fant at styrere i kommunale barnehager opplever klart større uenighet med sin eier vedrørende krav om å vektlegge barns læring i barnehagen, enn styrere i private barnehager.

### **Pedagogisk og utadrettet ledelse**

Siden problemstillingen har søkelys på barnehagens øverste leder, anses det relevant å se nærmere på begrepet ledelse. Det finnes mange definisjoner av ledelse, men det er stort sett enighet om at det er en spesiell form for atferd som utøves for å påvirke andre menneskers holdninger, tenkning og atferd (Yukl, 2013). I barnehagesammenheng er det blitt vanlig å ta utgangspunkt i ledelse som funksjon (Børhaug & Lotsberg, 2010; Gotvassli, 2014; Moen & Granrusten, 2013). Grunnideen er at ledelse omfatter ivaretagelse av sentrale funksjoner som er viktige for at organisasjonen skal kunne tilpasse seg omverdenen og utvikle seg videre. Ifølge Børhaug & Lotsberg (2010) passer en inndeling i pedagogisk, administrativ, utadrettet og personalledelse godt til ledelsesoppgavene som styrerne utfører. I denne studien er det særlig relevant å se nærmere på noen sider ved pedagogisk og utadrettet ledelse. Pedagogisk ledelse omfatter blant annet ledelse av den faglige kjernevirksomheten i barnehagen som omfatter omsorg, lek, læring og danning (Gotvassli & Vannebo, 2016). Barnehagelovens § 17 bidrar til å sikre at styrer har pedagogisk og barnefaglig kompetanse gjennom utdanningskrav. Som barnehagens

<sup>2</sup> De tilhører for eksempel forskjellige avdelinger i Kunnskapsdepartementet.

<sup>3</sup> Utdanningsforbundet som er den største fagforeningen for barnehagelærere og lærere i grunnskolen, har en egen barnehageavdeling.

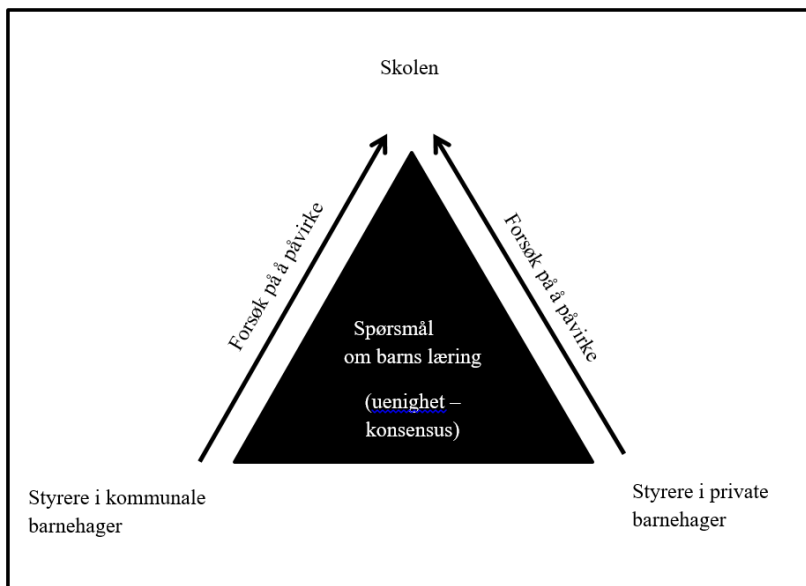
øverste leder, har styrer et overordnet ansvar for at arbeidet med barns læring er i samsvar rammeplanens intensjoner. Styrerens og personalets fortolkning av rammeplanen og andre forventninger kan gi grunnlag for enighet eller uenighet med skolen i spørsmål om barns læring i barnehagen.

Sentrale sider ved utadrettet ledelse er å overvåke og fange opp relevant informasjon i omgivelsene og samhandle med aktuelle aktører utenfor barnehagen (jf. Mintzberg, 1973, s. 101). Ifølge Børhaug & Lotsberg (2010) inngår blant annet forhandling og nettverksbygging i utadrettet ledelse av barnehagen. Styrerne deltar i etablering og utvikling av nettverk, særlig med andre institusjoner i kommunen i prosesser hvor det bygges det tillit, skapes allianser og gis støtte. Gjennom forhandlinger kan styrerne agere taktisk for å få gjennomslag for barnehagens behov og interesser.

Pedagogisk ledelse og utadrettet ledelse behøver ikke å være gjensidig utelukkende funksjoner. Pedagogisk ledelse i barnehagen kan både være innover- og utoverrettet. Eventuelle forsøk på å påvirke skolen i spørsmål om barns læring i barnehagen, kan betegnes som «*utadrettet pedagogisk ledelse*». Styrernes eventuelle forsøk på å påvirke, kan tenkes å skje på grunnlag av ulike kilder til makt. Bolman og Deal (2014, s. 230-233) gir en oversikt over ulike kilder til makt i og mellom organisasjoner. I denne sammenheng er det relevant å trekke fram posisjonsmakt, ekspertise, referansemakt og tilgang til og kontroll over agendaer som aktuelle kilder. Posisjonsmakt er her knyttet til den formelle stillingen som styrer, mens ekspertise omfatter særlig kompetanse om barn og læring i en barnehagekontekst. Referansemakt er forbundet med tillit og tiltro, mens den fjerde og sistnevnte kan handle om tilgang til og kontroll over agendaer der barns læring i barnehagen ses i sammenheng med skolen.

### Analysemodell

I denne studien blir barnehage og skole sett på som organisasjoner i et organisasjonsfelt for utdanning. På grunnlag av skillelinjer innenfor feltet er det foretatt en inndeling i subfelt; et barnehage- og et skolesubfelt og et kommunalt og et privat subfelt. Siden kun en liten andel av skolene er i privat eie (7 prosent i 2014), blir skolen i motsetning til barnehagen, sett på som tilhørende det kommunale subfeltet uavhengig av faktisk eier.



Figur 1. Analysemodell for studien

Det skal undersøkes i hvilken grad styrere i barnehager oppgir å oppleve uenighet med skolen i spørsmål om barns læring i barnehagen og i hvilken grad de utøver utdrettet pedagogisk ledelse ved å forsøke å påvirke skolens i slike spørsmål. Pilene i figuren viser at styrernes opplevelser av dette undersøkes i sammenheng med barnehagens eierforhold. Eierforhold blir ikke gjort til et sentralt tema når søkelyset rettes mot hva styrerne eventuelt kan oppleve uenighet om. Det samme gjelder i tilknytning til hvordan styrerne eventuelt kan forsøke å påvirke skolen. Datamateriale fra intervjuundersøkelsen som anvendes for å belyse dette empirisk, er for lite til å foreta en slik systematisk analyse. Den enkelte barnehage forholder seg ofte til flere skoler som den avgir barn til. Dette gjøres ikke til et tema i denne analysen. Modellen gjenspeiler at denne studien tar for seg noen sider ved forholdet mellom barnehage og skolen rundt spørsmål om barns læring i barnehagen.

## Metodologi

I studien anvendes metodetriangulering med en kombinasjon av kvantitativt og kvalitativt design (jf. Brewer & Hunter, 1989). Datamaterialet er samlet inn gjennom en landsdekkende survey og en mindre intervjuundersøkelse. Ved triangulering kan en metode være underordnet, eller metodene kan være likestilte (Ringdal, 2001, s. 115). I denne undersøkelsen er de kvalitative og kvantitative metodene likestilte. Videre i denne delen utdypes og vurderes utvalg og metoder.

## Utvalg

Bruttoutvalget i surveyundersøkelsen ble tilfeldig valgt og besto av 2430 styrere i norske barnehager<sup>4</sup>. 54 prosent av disse (1310) svarte. 91 prosent av deltakerne er kvinner, og de har gjennomsnittlig arbeidet i sin nåværende stilling i ti år. 82 prosent er utdannet barnehagelærere, mens de øvrige har annen 3-4-årig høgskoleutdanning, mastergrad eller «annen type utdanning» (ofte videreutdanning). Andel styrere fra private barnehager (49 prosent) er litt lavere enn hva Statistisk sentralbyrå (2014) oppgir (53 prosent). Dette har sammenheng med at undersøkelsen utelater familiebarnehager som har en klar overvekt av private eiere.

Utvalget i intervjuundersøkelsen består av 16 styrere fra like mange private og kommunale barnehager i tre samarbeidskommuner i forskningsprosjektet. Deltakerne ble trukket strategisk i samarbeid med kommuneadministrasjonene for å sikre variasjon i fordeling av barnehagenes eierforhold og størrelse.

*Tabell 1 Styrere etter barnehagens eierforhold og kommune (N=16).*

Kommune	A		B		C	
Eier	Kommunal	Privat	Kommunal	Privat	Kommunal	Privat
Styrer	S1, S2, S8	S5, S6, S7	S 12, 13, 15	S11, S14, S15	S3, S10	S4, S9

Tabell 1 viser at det er seks styrere fra hver av kommunene A og B, mens det er fire fra kommune C, som er den klart minste kommunen. Blant styrerne i intervjuutvalget er 14 kvinner og 2 menn. Alle har barnehagelærerutdanning, og 14 har i tillegg videreutdanning. Tiden som styrer i nåværende barnehage er gjennomsnittlig 12 år.

<sup>4</sup> Med utgangspunkt i adresselister fra Pedlex.

### **Datainnsamling og operasjonalisering**

Datainnsamlingen til surveyen ble gjennomført i november og desember 2013 ved hjelp av et digitalt, nettbasert spørreskjema med 20 hovedspørsmål og flere underspørsmål. Barnehagens eierforhold er operasjonalisert ved følgende spørsmål i spørreskjemaet: «Hvem eier barnehagen?» med svarkategoriene «kommune», «privat eier» eller «vet ikke». Graden av opplevd uenighet i spørsmål om barns læring i barnehagen ble operasjonalisert slik: «Hvor ofte opplever du uenighet mellom ulike parter om krav til at barnehagen skal vektlegge barns læring?». Spørsmålet ble fulgt opp med flere alternativer, og det som brukes her er: «Uenighet mellom barnehagen og skolen». I hvilken grad styrerne forsøker å påvirke skolen i spørsmål om barns læring er målt ved dette spørsmålet; «I hvor stor grad har du som styrer forsøkt å påvirke følgende aktører i forhold til deres syn på læring i barnehagen?». Her er «skolen» en av flere aktører. Styrerne ble bedt om å ta stilling til begge spørsmålene ved å krysse av på en seksdelt Likert-skala eller ved å svare «vet ikke». De ble også invitert til å komme med ytterligere kommentarer i et åpent felt. Noen av styrernes kommentarer handlet om forholdet til skolen og er tatt inn som kvalitative funn i empiridelen.

Den øvrige datagenereringen bygger på en intervjuundersøkelse som ble gjennomført våren 2013. Disse intervjuene ble gjennomført individuelt med utgangspunkt i en guide som ble brukt fleksibelt. Det ble stilt spørsmål hvor styreren selv kunne velge å bringe inn skolen. Eksempler på spørsmål i intervjuguiden som aktualiserte dette, er: «Hvilke av dine arbeidsoppgaver i forhold til eksterne aktører er knyttet til barns læring? Kan du fortelle meg hvem disse aktørene er, og hva disse arbeidsoppgavene går ut på? Kan du gi noen konkrete eksempler?». Under intervjuene ble det gjort lydopptak som grunnlag for transkribering. Dette materiale er brukt for å belyse hva styreren kan være uenige med skolen om og hvordan styrerne kan forsøke å påvirke skolen i spørsmål om barns læring i barnehagen.

### **Analyseteknikker**

Dataene fra surveyundersøkelsen ble analysert med statistikkpakken SPSS. For å vise forskjeller på svar fra styrere i private og kommunale barnehager blir det presentert stolpediagram som viser prosentvis fordeling av styrernes svar etter barnehagens eierforhold. Som test på statistisk sammenheng er det anvendt kjøkvadrattest. Den er anvendelig ved bivariat analyse i krystabeller (her stolpediagram) med bruk av kategoriske variabler. I testen er det benyttet en teststyrke på .05, det vil si en feilmargin som tilsier at estimatet for populasjonen bommer i 5 prosent av tilfellene. Signifikansen sier imidlertid ikke noe om styrken på sammenhengen.

Det kvalitative materialet fra styrerintervjuene er analysert ved bruk av dataprogrammet NVivo for analyse av tekstdata. Materialet er analysert i flere omganger. Det ble først delt inn i hovedtema (hovednoder) og deretter i underkategorier (underordnede noder). Totalt utgjorde tekstmaterialet som ble klassifisert i hovednoden «opplevelser av forholdet mellom barnehage og skole i spørsmål om barns læring», 18 sider med tettskreven tekst.

### **Vurdering av metoden**

En generell begrensning ved studien er at den kun har informasjon fra barnehagestyrerens perspektiv og ikke perspektiver fra noen representanter fra skolen. Denne begrensningen er tydeliggjort gjennom tema og forskningsspørsmål, der styrernes opplevelser og oppfatninger er i sentrum.

Validitet handler om dataenes gyldighet for å besvare problemstillingen. En side ved dette kan være hvorvidt en måler det ønsker å måle (jf. Ringdal 2001, s. 166-170). For å måle i hvilken grad styrerne opplever uenighet med skolen i spørsmål om barns læring i barnehagen, er det benyttet svar på ett

spørsmål i surveyen. Dette handler om hvor ofte styrerne har opplevd uenighet mellom barnehagen og skolen om krav til å vektlegge barns læring i barnehagen. Spørsmålet omfatter formelle krav fra myndigheter og eiere som er i posisjon til å stille slike og også eventuelle forventninger som kan oppleves som krav. Det er også kun benyttet ett spørsmål fra surveyen som mål på i hvilken grad styrerne forsøker å påvirke skolen i spørsmål om barns læring i barnehagen. Flere indikatorer kunne ha gitt mer robuste mål og derigjennom styrket validiteten. For å styrke validiteten i denne studien ses funn fra surveyen i noen grad i sammenheng med funn fra intervjuundersøkelsen.

Reliabilitet handler blant annet om målingenes konsistens eller stabilitet (ibid.). Det er lite som tilsier at styrerne ville ha svart annerledes i en tilsvarende parallell spørreundersøkelse på grunn av egenskaper ved selve undersøkelsen. Siden intervjuguiden ble brukt såpass fleksibelt, er det mer sannsynlig at funn fra intervjuundersøkelsen er påvirket av selve intervjusituasjonen. På den andre siden har deltakerne i intervjuundersøkelsen stått mer fritt til å komme med relevant informasjon ut ifra egen opplevelser, noe som er en styrke for validiteten.

Ytre validitet handler om generaliserbarheten av funn i en studie (ibid.). Siden regional fordeling ikke er et tema her, anses ikke den regionale skjevheten i nettoutvalget i surveyen å være til hinder for generalisering til populasjonen i Norge. Styrerne i nettoutvalget er gode representanter for populasjonen, bortsett regional tilhørighet (Nossum, 2014). Utvalget i intervjuundersøkelsen er for lite til å si noe om utbredelse av fenomener i populasjonen på selvstendig grunnlag. Som nevnt kan de forsterke funn fra surveyen når tendenser i de to undersøkelsene går i samme retning. På selvstendig grunnlag kan kvalitative funn vise hva styrere eventuelt *kan* være uenig med skolen om og hvordan styrere eventuelt *kan* være med å påvirke skolen.

## Funn

I denne delen presenteres funn fra survey- og intervjuundersøkelsen for å belyse forskningsspørsmålene. Siden de to delundersøkelsene inngår i samme hovedprosjekt, presenteres ikke funn fra dem atskilt. For hvert undertema hvor det foreligger data fra begge, blir funn fra det kvantitative materialet i surveyen presentert først.

Aller først gis en kort oversikt over hvilke arenaer og kanaler styrerne nevner for kontakt med skolen. Denne informasjonen kom opp gjennom intervjuene, og sier noe om hvor forventninger kan uttrykkes, grunnlaget for at uenighet kan oppstå og hvor styrerne kan forsøke å påvirke skolen.

### Arenaer og kanaler for kontakt

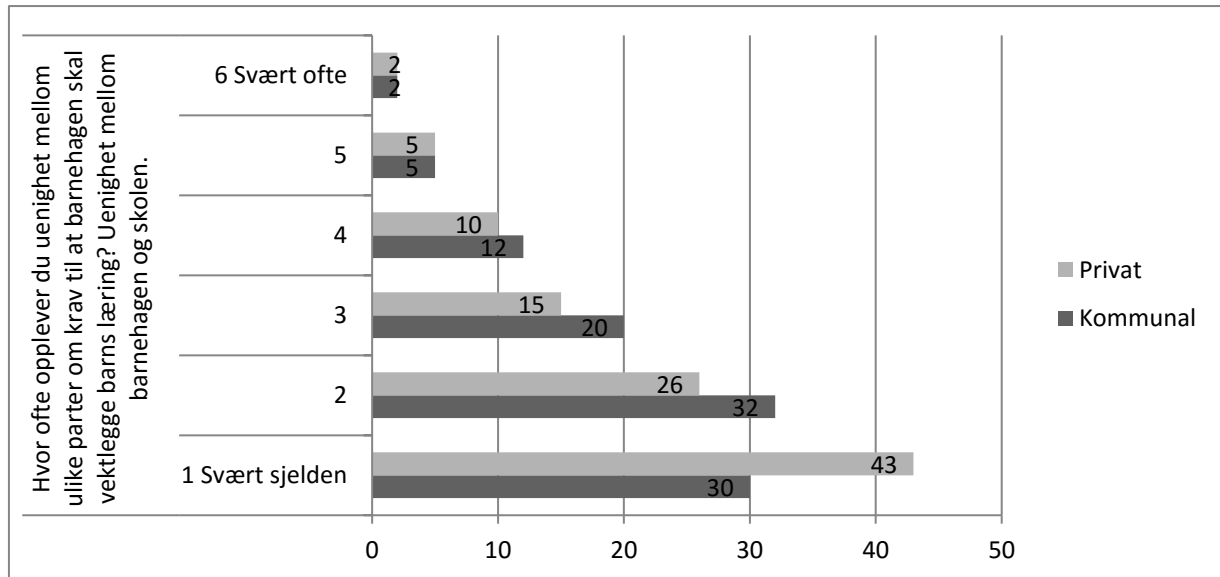
I intervjuene nevner flere styrere i kommunale og private barnehager at de har møter med representanter fra enkeltskoler som barnehagen avgir barn til (S1, S2, S3, S5, S6, S11). Det varierer hvor ofte slike møter foregår, men de foregår primært i forbindelse med overgang eller overføring til skolen. Styrerne selv er ikke alltid til stede på slike møter, og noen nevner at de får annenhånds informasjon fra møter hvor pedagogiske ledere med ansvar for skolestartere har deltatt (S7, S10). En styrer (S10) forteller at hun møter rektorene ansikt til ansikt på felles ledermøter i kommunen. Flere (S10, S13, S14) forteller at de møter ansatte med skolebakgrunn som arbeider på overordnet nivå i kommunen på ulike møter. En styrer i en barnehage i et kommunalt oppvekstsenter hvor rektor ved skolen også er senterets leder, forteller at hun ikke deltar på kommunens ledermøter. Det gjør rektor i kraft av også å være senterets leder. Denne styreren forteller at hun får informasjon fra disse møtene «second-hand» (S3). Ellers nevner enkelte styrere at deres kommune har en plan for hvordan de skal skape sammenheng og samarbeid mellom



barnehage og skole. En styrer nevner også at de har utarbeidet egne planer for samarbeid med enkeltskoler og utveksler planer med disse skolene (S9).

### Ikke så ofte uenighet

Det har kommet fram at mye av kontakten mellom barnehage og skole foregår på møter ved overgang/overføring til skolen. Dette kan være arenaer hvor det kan tenkes å oppstå enighet eller uenighet i spørsmål om barns læring i barnehagen. Figur 2 viser hvor ofte styrere i kommunale og private barnehager opplever uenighet med skolen om krav til at barnehagen skal vektlegge barns læring.



Kjikkvadrat:  $\chi^2_{(5)} = 28,423$ ,  $p = 0,000$

Figur 2. Prosentvis fordeling av styrernes svar på spørsmålet: Hvor ofte opplever du uenighet mellom ulike parter om krav til at barnehagen skal vektlegge barns læring? Uenighet mellom barnehagen og skolen. Brutt ned etter barnehagens eierforhold (N=1235).

Figuren viser en hovedtendens der styrerne ikke opplever uenighet med skolen så ofte. Styrere i kommunale barnehager opplever dette litt oftere enn styrere i private. Det er størst forskjell mellom gruppene på den laveste verdien («1 Svært sjelden»), hvor styrere i private barnehager dominerer. På de to øverste verdiene («5» og «6 Svært ofte»), er svarmønstret for de to gruppene identisk. Funn fra intervjuundersøkelsen underbygger tendensen i tallmaterialet ved at det i liten grad uttrykkes klar uenighet med skolen i spørsmål om barns læring i barnehagen.

Hva kan styrerne oppleve uenighet med skolen om, i spørsmål om i barns læring i barnehagen? Ett tema som kommer opp er forholdet mellom voksenstyring og det å gi rom for barns egne interesser, initiativ, og medvirkning i læringssituasjoner. En styrer i en kommunal barnehage har fått tilbakemelding fra skolen om at barna diskuterer så mye når de kommer til skolen:

*Så vi har på en måte argumenterende barn, og DET var litt krevende for skolen å forholde seg til. [...] for det ble på en måte sagt at vi har fått unger som ikke hører etter. Mens vi opplevde at vi hadde gitt fra oss unger som faktisk diskuterte og reflekterte over «hvorforskal jeg gjøre det»? (Styrer 10).*

Styrerens utsagn kan forstås som at deres fortolkning av barnehagelovens intensjon om barns medvirkning, kommer i konflikt med skolens syn på hvordan barn skal lære. Styreren synes å oppfatte at skolen ønsker mer voksenstyrt læring i barnehagen før overgang til skolen. Det vil være en tilpasning til skolens behov.

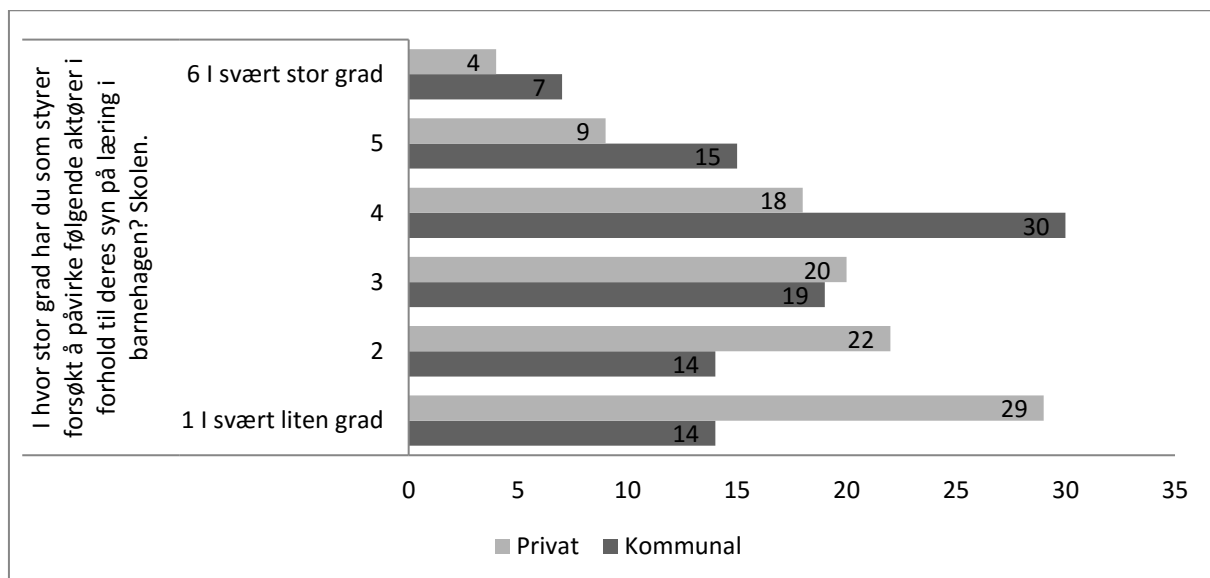
Et annet tema for uenighet handler om innholdet i læringen. En styrer fra en annen kommunal barnehage opplever at skolen har lett for å forbinde læring med fagområder som ligger nært opp til sentrale fag og kompetanseområder i skolen:

*For at når de snakker om læring i barnehagen så ... blir det veldig fort fokus på ... antall, rom og form og språk, tekst og kommunikasjon, og ikke det helhetlige læringssynet som vi på en måte ønsker å forfekte da, som vi ønsker å lære opp de som jobber hos oss i... - i en tankegang rundt. Og det er jo gjerne ... barns egne prosjekt som er grunnlag for læring da. (Styrer 8)*

Sitatet kan fortolkes som at styreren er uenig med skolen i at disse fagområdene skal vektlegges fordi det blir for snevert opp mot det brede læringssynet i barnehagen. Videre kan det fortolkes som at også denne styreren vektlegger barns medvirkning i egen læring i større grad enn hva hun oppfatter at skolen gjør. Flere styrere (S2, S3, S4, S6, S7, S10, S15) forteller om egne eller personalets bekymringer for at barnehagen skal bli for «skolsk». Gjennom intervjuene går det fram at styrere forbinder det «skolske» med formidlingspedagogikk, læringsmål, kartlegging og måling. Bekymring for det «skolske» knyttes ikke alltid til hva skolen selv står for, men like mye til oppfattede forventninger om læring fra myndighetenes side.

### Styrernes forsøk på å påvirke skolen

Neste trinn er å belyse i hvilken grad styrere i kommunale og private barnehager forsøker å påvirke skolen i deres syn på læring i barnehagen. Figur 3 viser hvordan styrerne har svart på spørsmål i surveyen om i hvor stor grad de har forsøkt å påvirke skolens syn på læring i barnehagen.



Kjikkvadrat  $\chi^2_5=77,773$   $p=0,000$

*Figur 3. Prosentvis fordeling av styrernes svar på påstanden: I hvor stor grad har du som styrer forsøkt å påvirke følgende aktører i forhold til deres syn på læring i barnehagen? Skolen. Brutt ned etter eierforhold (N=1245).*

Det er stor spredning i styrernes svar på dette spørsmålet. Samtidig er det markante forskjeller mellom svarfordelingene for styrere i private og kommunale barnehager. Mens et overveiende flertall av styrere i private barnehager har krysset av på den nedre delen av skalaen, har et knapt flertall av de kommunale styrene krysset av på den øvre. Styrere i kommunale barnehager har i størst grad forsøkt å påvirke skolen i deres syn på læring i barnehagen. Det er en positiv sammenheng mellom styrernes svar på dette spørsmålet og svar på spørsmålet om hvor ofte styrerne opplever uenighet med skolen i krav om å vektlegge barns læring i barnehagen. Denne sammenhengen er litt sterkere for styrere i kommunale barnehager (Pearsons  $r = .261$ ) enn i private (Pearsons  $r = .155$ )<sup>5</sup>.

Hvordan forsøker styrerne å påvirke skolen i slike spørsmål? En styrer i et kommunalt oppvekstsenter skriver i det åpne kommentarfeltet i surveyen om *offensiv argumentasjon* for å ivareta barnehagens brede syn på læring og hevder at styrer «må argumentere mye for at senteret ikke skal bli for mye skolerelatert». En annen styrer ved et oppvekstsenter i en annen kommune, forteller gjennom intervju om møter med mer *dialogbasert* og gjensidig påvirkning i forholdet mellom styrer og rektor. Styreren forteller om et tett og godt samarbeid:

*Ja, vi har tett samarbeid. Altså i forhold til å planlegge - Det er jo rektor som er enhetsleder, også for barnehagen. Så vi snakker jo sammen, som jeg sa, hvert år, i forhold til hvilke fagområder har dere fokus på nå, og hva har vi tenkt i barnehagen, og så - så fletter vi det litt sammen... (Styrer 3)*

Her har barnehage og skole kommet fram til noen felles satsingsområder for arbeidet med barna og kompetanseutvikling i personalet. Begge parter gjør ifølge styreren ulike vrier for å tilpasse de felles satsingsområdene til hver sine typer virksomheter.

En annen kommunal styrer forsøker å påvirke gjennom å ta kontroll over samarbeidsprosessen ved å invitere skolen og skolefritidsordningen til barnehagen tidlig på året. Denne styreren forsøker også å påvirke ved å fremme saker til agendaen på møter med skolen. Hun prøver å informere skolen om barnehagens generelle læringsarbeid knyttet prosjektarbeid og andre læringsaktiviteter for barn:

*Og vi prøver igjen og igjen, og vi kommer hvert år med dokumentasjonene våre for å vise hva slags prosjekter barna våre har jobba med når de kommer på skolebesøk før - For de inviterer oss jo på disse her tradisjonelle rett før barna skal over. Da kommer vi over - det er ikke barna - det er VI som skal over og snakke med dem. «OK - Hvis vi skal over og snakke med dere, så tar vi med oss noe av det vi har gjort. Se her - det var det store prosjektet vi gjorde med de eldste barna i fjor, det var det store prosjektet vi gjorde» .... Og som regel så gjør de bare sånn – «Å ja, fint! Ferdig! Har dere noen skjemaer på hvert enkelt barn?». «Nei, dessverre!» Så sånn - sånn er det, men likevel - vi gir ikke opp, vi fortsetter, ikke sant... Sakte men sikkert. Så det er klart, skolen er viktig for oss, men ... (Styrer 1)*

<sup>5</sup> Pearsons  $r$  vil si produktmomentkorrelasjonskoeffisienten. Forskjellen mellom korrelasjonene er signifikant på 0.05-nivå ved bruk av Fisher  $r$ -til- $z$  transformasjon.

Andre benytter de møtearenaer hvor overordnet leder til barnehage og skole også er til stede for å fortelle om hva barnehagen gjør. Det kan føre til endring av praksis i skolen, slik denne styreren forteller:

*Fordi at de blir jo overraska når de ser på hva det er vi faktisk gjør i barnehagen. Og det er faktisk kommunalsjefen også, altså oppvekstsjefen min. Det gikk jo opp nye lys for han – ja; «men når dere gjør det der i barnehagen så er det ingen vits at vi gjør dette her i skolen». Vi må jo snakke sammen og se hva vi faktisk gjør. Og det var jo en sånn - ja, dette her har vel kanskje noen prøvd å si før, at vi må finne ut hvem som gjør hva og hvordan gjør vi det (Styrer 10).*

Kommunalsjefen som denne styreren viser til, har skolefaglig bakgrunn. Sitatet viser at denne styreren mener at barnehage og skole må kommunisere for å kunne samarbeide om å skape sammenheng og en god overgang for barna. Samtidig uttrykker hun en smule oppgitthet over at det er krevende å nå fram med informasjon fra barnehagen til skolen om hva barnehagen gjør.

## Diskusjon

Temaet for denne studien er barnehagestyreres opplevelser av noen sider ved forholdet til skolen i spørsmål om barns læring i barnehagen. Dette er konkretisert i to forskningsspørsmål som danner utgangspunkt for hvert sitt avsnitt med diskusjon av funn sett i sammenheng med det teoretiske grunnlaget og tidligere forskning, og eventuelt hva styrere opplever at slik uenighet handler om.

### Hvordan styrernes opplevelser av uenighet kan forstås

Det første forskningsspørsmålet i studien er: I hvilken grad opplever styrere i kommunale og private barnehager uenighet med skolen i spørsmål om barns læring i barnehagen, og eventuelt om hva kan styrere oppleve slik uenighet? Det har gått fram at styrerne i liten grad opplever uenighet med skolen om kravet til å vektlegge barns læring i barnehagen. Forskjellen mellom styrere i kommunale barnehager er liten, der styrere i kommunale barnehager kun opplever litt mer uenighet enn styrere i private barnehager. Funnt fra det kvalitative materialet har vist at enkelte styrere opplever at barnehage og skole har forskjellige syn på arbeidsmåter knyttet til barns læring i barnehagen. Dette understøttes av Lillejord et al. (2015) sin studie der en type spenninger i forholdet mellom barnehage og skolen knyttes til forskjellige arbeidsmåter. Det er først og fremst oppfatninger om forskjellig syn på barns medvirkning i egen læring opp mot voksenstyring som trer fram her, og barnehagen med styrer i spissen, ønsker mindre voksenstyring enn skolen. Når barns interesser tillegges stor vekt, kan det være vanskelig å planlegge et spesifikt innhold begrenset til bestemte fagområder i samsvar med hva enkelte skoler oppfattes å ønske. Det er i samsvar med at grunnskolelærere i Berges (2012) studie uttrykte ønske om mer eksplisitt uttrykk for innhold og målsetting for læringsarbeidet i barnehagen.

Hvordan kan styrernes oppfatninger av lite uenighet med skolen forstås? Teori om organisasjonsfelt har som utgangspunkt at interaksjonen mellom organisasjoner innenfor det samme området over tid vil påvirke normer og virkelighetsoppfatninger hos de involverte aktørene (DiMaggio & Powell, 1991). Selv om læring i barnehage og skole kan foregå på ulike måter, kan samarbeid mellom dem ha ført til gjensidig forståelse for disse ulikhetene. Om det forutsettes at kommunale barnehager har mest kontakt med andre kommunale instanser, herunder skoler, skulle styrere i kommunale barnehager ha vært mer enige med skolen enn styrere i private barnehager. Det er de som nevnt ikke. En annen måte å

forstå dette på er at barns læring i barnehagen i begrenset grad har vært et tema for meningsutveksling mellom barnehage og skole. Dermed har det vært lite grunnlag å utvikle uenighet ut ifra.

En tredje forklaring som ikke behøver å stå i et motsetningsforhold til den forrige, kan være at styrerne er relativt harmoniorienterte og positive i møte med andre aktører. Moen og Gotvassli (2016) fant at styrerne også rapporterte om lite uenighet med andre sentrale interessenter om krav til å vektlegge barns læring i barnehagen. Forklaringen om harmoniorientering og eventuell underkommunisering av uenighet svekkes i noen grad av at en del styrere i såpass i stor grad distanserer seg fra det «skolske». Det kan tyde på at disse styrerne ikke er redde for å vise at de har et annet læringssyn enn hva de oppfatter at skolen står for. Det kan hende at dette ikke uttrykkes like tydelig til skolen som gjennom intervjuer i undersøkelser.

### **Hvordan styrernes svar om forsøk på påvirkning kan forstås**

Det andre forskningsspørsmålet i studien lyder slik: I hvilken grad forsøker styrere i kommunale og private barnehager å påvirke skolen i slike spørsmål (om barns læring i barnehagen), og hvordan kan de eventuelt forsøke å påvirke skolen? Styrernes aktivitet med å forsøke å påvirke skolens syn på barns læring i barnehagen inngår i det som her fått betegnelsen «utadrettet pedagogisk ledelse». Det er stor spredning på i hvilken grad styrerne utøver utadrettet pedagogisk ledelse på denne måten. Til tross for at spredningen er stor i begge grupper, er kommunale styrere markant mer aktive i å forsøke å påvirke enn styrere i private barnehager. I noen grad gjenspeiler det trolig at styrere i kommunale barnehager er litt mer motiverte til å påvirke enn styrere i private, fordi de opplever litt mer uenighet. Det kan også tenkes at noen styrere i kommunale barnehager opplever litt mer uenighet i kjølvannet av at de har forsøkt å påvirke representanter for skolen.

Den mer omfattende påvirkningsaktiviteten har trolig stor sammenheng med at kommunale barnehageledere i større grad enn ikke-kommunale har tilgang til informasjon om andre kommunale instanser og til arenaer hvor forsøk på påvirkning av dem kan foregå. Som deltakere i det kommunale subfeltet kan de også ha en klarere oppfatning av når og hvordan de kan eller bør forsøke å påvirke skolen uten det nødvendigvis foreligger en åpen uenighet (jf. Bourdieu, 1997; DiMaggio & Powell, 1991). Bekymring for at «skolsk» læring skal innta barnehagen, kan være en drivkraft for noen til å forsøke å påvirke skolen (jf. Lillejord et al, 2015). Det kan de blant annet gjøre ved å ta i bruk sin ekspertkompetanse om barns læring i barnehagekonteksten (jf. Bolman & Deal, 2014).

I det kvalitative materialet forteller noen kommunale styrere om felles organisering med skolen i oppvekstsenter der rektor ikke bare leder skolen, men hele senteret. Dette kan gi begrenset adgang til eksterne arenaer i kommunen, men kort veg til skolen og styrerens nærmeste leder. Det medfører et asymmetrisk maktforhold mellom barnehage og skole fordi skolens rektor også er barnehagestyrernes nærmeste leder. Derved har rektor et større maktpotensiale til å påvirke enn styrer på grunnlag av sin posisjon. Styrerne i slike sentre rapporterer om forskjellige kommunikasjonsstrategier for å påvirke skolen. Dette skjer både ved overtalende argumentasjon for eget syn som kan være basert på ekspertkunnskap, og gjennom gjensidig dialog i samarbeid.

De ulike framgangsmåtene kan ha sammenheng med tidlige erfaringer og tillitsforholdet mellom partene. I tilfellet hvor rektor og styrere samarbeider gjennom dialogbasert kommunikasjon, kan begge parter ha mulighet til å påvirke i kraft av ekspertisen knyttet til hver sine subfelt og gjennom referanse-makt på grunnlag av tillit (ibid.). Der styreren opplever at skolen i oppvekstsenteret forsøker å «presse» sitt eget læringssyn inn i barnehagen, framstår styrers argumentasjon for barnehagens læringssyn som en offensiv motstrategi. Styreren kan forsøke å bruke sin ekspertmakt fra barnehagesubfeltet som motmakt.

En annen maktbase som er blitt brukt for å påvirke skolen, er å forsøke å regulere tilgangen til møter og å få en viss kontroll over møteagendaen (jf. Bolman & Deal, 2014). En av de intervjuede styrerne forsøker å få en viss kontroll over samarbeidsprosessen ved å være initiativtaker til møte med skolen i egen barnehage tidlig på året. Denne styreren benytter også anledningen til å sette informasjon om barnehagens arbeidsmåter og læringsarbeid på dagsorden på overgangsmøter der skolen inviterer. Selv om skolen ifølge styreren virker mer interessert i dokumentasjoner om enkeltbarn enn i barnehagens læringsarbeid, virker det som hun har tro på at forståelsen mellom barnehage og skole kan bli bedre over tid.

## Oppsummering

Artikkelen har satt søkelys på barnehagestyreres opplevelser av uenighet med skolen i spørsmål om barns læring i barnehagen. Videre har den tatt for seg det som er gitt betegnelsen styrernes «utadrettede pedagogiske ledelse», her i form av å forsøke å påvirke skolen i slike spørsmål. Barnehage og skole er sett som to subfelt i organisasjonsfeltet utdanning på grunnlag av skillelinjer mellom dem (jf. Bourdieu 1997; DiMaggio & Powell, 1991). Disse skillelinjene kommer i liten grad til uttrykk gjennom uttrykt uenighet med skolen i spørsmål om barns læring i barnehagen. Det er argumentert for at lav rapportering om uenighet kan skyldes at barns læring i barnehagen i liten grad har vært et tema når styrer møter representanter for skolen og at styrerne kan tenkes å opptre relativt harmoniorientert overfor skolen. Videre kan det hende at en del styrere ikke deltar så aktivt i samarbeid med skolen. I den grad styrerne rapporterer om uttalte meningsforskjeller er de særlig knyttet til arbeidsmåter i barns læring, der forholdet mellom vektlegging av barns medvirkning kan komme i konflikt med skolens høyere innslag av lærerstyring.

Studien viser at styrere i kommunale barnehager i klart større grad enn private utøver utadrettet pedagogisk ledelse ved å forsøke å påvirke skolens syn på læring. Dette kan forstås i lys av at kommunale barnehager inngår i et kommunalt subfelt i likhet med de fleste skoler og derfor har større tilgang til kanaler og agendaer for påvirkning uten at det foreligger en uttalt uenighet mellom aktørene. Funn fra studien viser at styrerne uttrykker engstelse for at skolens læringskultur skal smitte over til barnehagen.

## Litteratur

- Berge, A. (2012). Barnehagens læringskulturer – underveis mot vekslende læringshorisonter. I T. Vist. & M. Alvestad (red.). *Læringskulturer i barnehagen* (ss. 44-66). Oslo: Cappelen Damm Akademisk.
- Bolman, L. G., & Deal, T. E. (2014). *Nytt perspektiv på organisasjon og ledelse*. 5. utgave. Oslo: Gyldendal Akademisk.
- Bourdieu, P. (1995). *Distinksjonen: en sosiologisk kritikk av dømmekraften*. Oslo: Pax forlag.
- Bourdieu, P. (1997). *Af praktiske grunde. Omkring teorien om menneskelig handlen*. København: Hans Reizels Forlag.
- Brewer, J., & Hunter, A. (1989). *Multimethod research: A Synthesis of styles*. Newbury Park, CA: Sage.
- Broström, S. (2009). Tilpasning, frigjøring og demokrati. *Første steg*, 2, 24-28.
- Børhaug, K., Helgøy, I., Homme, A., Lotsberg, D. Ø., & Ludvigsen, K. (2011). *Styring, organisering og ledelse i barnehagen*. Bergen: Fagbokforlaget.

- Børhaug, K., & Lotsberg, D.Ø. (2010). Barnehageledelse i endring. I *Nordisk barnehageforskning*, (3)3, 79-94. <https://doi.org/10.7577/nbf.277>
- Børhaug, K., & Moen, K.H. (2014). *Politisk-administrative rammer for barnehageledelse*. Oslo: Universitetsforlaget.
- DiMaggio, P.J., & Powell, W.W. (1991). The Iron Cage Revisited: Institutional Isomorphism and Collective Rationality in Organizational Fields. I P.J. DiMaggio, & W.W. Powell (Eds.). *The New Institutionalism in Organizational Analysis* (pp. 63-82). Chicago and London: The University of Chicago Press.
- Flormælen, L. S., & Moen, K. H. (2015). Expectations of external stakeholders and external leadership of Early Childhood Centers. I M. Waniganayake, J. Rodd & L. Gibbs (Eds.). *Thinking and Learning about Leadership* (ss. 180-194). Sydney: Community Childcare co-operative, Editors.
- Gotvassli, K-Å. (2014). Styrerens arbeid med barnehagen som en lærende organisasjon. I S. Mørreaunet, K-Å. Gotvassli, K. H. Moen & E. Skogen (red.). *Ledelse av en lærende barnehage* (ss. 59-75). Bergen: Fagbokforlaget.
- Gotvassli, K-Å., & Vannebo, B. I. (2016). Utvikling av barnehagen som lærende organisasjon – den pedagogiske lederfunksjonen. I K. H. Moen, K-Å. Gotvassli & P. T. Granrusten (red.). *Barnehagen som læringsarena. Mellom styring og ledelse* (ss. 255-272). Oslo: Universitetsforlaget.
- Hogsnes, H. D., & Moser, T. (2014). Forståelser av gode overganger og opplevelse av sammenheng mellom barnehage, skole og sfo. *Nordisk barnehageforskning*, 6(7), 1-24. <https://doi.org/10.7577/nbf.625>
- Kunnskapsdepartementet (2011). *Rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver. Revidert utgave*. Første utgave 2006. Publikasjonskode F-4205 B. Oslo.
- LOV-2005-06-17-64 om barnehager (barnehageloven).
- Kommunenes sentralforbund, (2015). *Kommunene som barnehagemyndighet*. Rapport 17.6.2015. Stabekk: Agenda Kaupang.
- Lillejord, S., Børte, K., Halvorsrud, K., Ruud, E., & Freyr, T. (2015). *Tiltak med positivt virkning på barns overgang mellom barnehage også skole. – En systematisk kunnskapsoversikt*. KSU 2/2015. Oslo: Kunnskapssenter for utdanning.
- Meld. St. 19 (2015–2016). *Tid for lek og læring — Bedre innhold i barnehagen*.
- Mintzberg, H. (1973). *The Nature of Managerial Work*. New York: harper & Row.
- Moen, K.H. (2016). Forventninger om læring - forskjellige opplevelser fra styrere i private og kommunale barnehager? I K. H. Moen, K-Å. Gotvassli & P. T. Granrusten. (red.). *Barnehagen som læringsarena. Mellom styring og ledelse* (ss. 147-166). Oslo: Universitetsforlaget.
- Moen, K. H., & Gotvassli, K-Å. (2016). Uenighet om læringssyn blant kjerneinteressenter? I K. H. Moen, K-Å. Gotvassli & P. T. Granrusten (red.). *Barnehagen som læringsarena. Mellom styring og ledelse* (ss. 183-200). Oslo: Universitetsforlaget.
- Moen, K. H., & Granrusten, P. T. (2013). Distribution of Leadership Functions in Early Childhood Centers in Norway Following Organisational Changes. I E. Hujala, M. Waniganayake & J. Rodd (Eds.). *Researching Leadership in Early Childhood Education* (pp. 79-96). Tampere: Tampere University Press.
- Nossum, G. (2014). *Frafallsanalyse knyttet til spørreundersøkelse i barnehagen*. Steinkjer: Trøndelag Forskning og Utvikling AS.

NOU 2010: 8 *Med forskertrang og lekelyst.*

Nygård, M. (2015). Kvalitet i læring i barnehagen. En analyse av styringsdokumenter fra OECD og Norge. *Nordisk barnehageforskning* 7(11), 1-18. <http://dx.doi.org/10.7577/nbf.856>

Rambøll (2012). *Undersøkelse om kommuner som barnehagemyndighet.* Sluttrapport. Oslo: Rambøll.

Rambøll Management (2010). *Kartlegging av det pedagogiske innholdet i skoleforberedende aktiviteter i barnehager.* Oslo: Rambøll.

Ringdahl, K. (2001). *Enhet og mangfold.* Bergen: Fagbokforlaget.

Vatne, B. (2012). Innhold i barnehagen i lys av politisk fokus på barnehagefeltet. *Tidsskrift for nordisk barnehageforskning*, 5(20), 1-13. <https://doi.org/10.7577/nbf.471>

Yukl, G. A. (2013). *Leadership in Organizations.* 8th Edition. Boston: Pearson.

Østrem, S., Bjar, H., Føsker L.R., Hogsnes, H. D., Jansen, T.T., Nordtømme, S., & Tholin, K.R. (2009). *ALLE TELLER MER. En evaluering av hvordan Rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver blir innført, brukt og erfart.* Rapport 1/2009. Tønsberg: Høgskolen i Vestfold.