

Basebarnehager innebærer nye lederutfordringer

En god teamleder i en basebarnehage eller en avdelingsfri barnehage kan klare å forløse teammedlemmenes forskjellige interesser og kompetanser til barnas og arbeidsoppgavenes beste på en måte som er vanskeligere å oppnå i en tradisjonelt oppdelt barnehage, mener artikkelforfatteren.

Av Wenche Aasen

Mange barnehager er i endringsprosesser der avdelingsbarnehager blir basebarnehager og avdelingsfrie barnehager. De nye barnehagene står ovenfor mange utfordringer. De pedagogiske lederne blir blant annet teamledere for team med større personaltetthet og flere barn. Dette fordrer kompetanse i ledelse og teamorganisering. Å være leder i team skiller seg fra andre måter å lede på fordi teamleder selv er i samspill med dem som ledes (Assmann 2008). Teamledelse kan defineres som å bidra til organisasjonens mål gjennom andre (Assmann 2008). Teamledelse blir dermed en utpreget faglig og relasjonell aktivitet som foregår i interaksjon med andre teammedlemmer.

Teamledelse i de nye og store basene er komplekst og teamorganiseringen kan virke som et komplisert puslespill der mange faktorer spiller sammen. En viktig lederutfordring blir å koordinere og delegere arbeids- og ansvarsoppgavene i teamet slik at kompetanse blir brukt og utnyttet på en slik måte at det blir kvalitet i samspillet og arbeidet med barna. Det er barnehagens styrer sammen med de pedagogiske lederne som har ansvaret for å finne hensiktsmessige organiseringer som fremmer teamenes oppgaveløsning. Det er, ifølge NOVA-rapport nr. 6/08, behov for mer kunnskap om ulike aspekter ved basebarnehagene.

I denne artikkelen vil jeg belyse sammenhengen mellom teamorganiseringen, teamledelse og kvalitet i barnehagearbeid. Teamorganisering og teamledelse skal bidra til å fremme læring og arbeidslyst i det daglige arbeidet. Hvilken teamorganisering er hensiktsmessig for at den pedagogiske lederen kan bli en mer tydelig og faglig teamleder i samspillet med assistentene?

Et organiseringspuslespill

Basebarnehager har valgt mange og ulike organiseringsmåter. Et fellestrekk er at barnehagen har løst opp avdelingsstrukturen og dannet baser med utgangspunkt i flere avdelinger. Noen barnehager bruker basebegrepet når de åpner dørene i de tradisjonelle avdelingsbarnehagene slik at barna og de voksne fordeler seg i flere fellesrom. En slik endring er ifølge Fjeldstad (2007) en måte å få være en del av et større felleskap. De er flere ansatte enn i en liten avdeling og flere ansatte får en felles plattform og felles ansvar for større barnegrupper.

Et annet eksempel er barnehager som har en organisering der to avdelinger samarbeider om ulike temaer og prosjekter og fordeler barnegruppen etter alder og etter tema. På denne måten kan personalet være i flere team i løpet av en uke.

En avdelingsfri barnehage er ofte barnehager som er bygd med forskjellige fellesrom der barna og personalet roterer i bruk av rommene. En slik barnehage kan også ha mange mindre rom til diverse funksjoner, som maling, drama, eller snekkerverksted, vinterhage og utvendig sovehus (Midtun 2007). Barnehagen kan organisere seg i store team der barnas

alder kan være en inndelingsfaktor. Et team kan for eksempel bestå av seks voksne, der to er utdannet som førskolelærere, og med opptil 40 barn.

Midtun sier at i tillegg til en fast teaminndeling kan barna på hvert team utgjøre en egen gruppe deler av tiden. De kan for eksempel utgjøre en egen verkstedgruppe. Barna kan videre deles inn i aldersgrupper for planlagte aktiviteter på tvers av teamene. Midtun (2007) forteller om en organisering der en base kan ha to likestilte pedagogiske ledere i teamet. Fordelen for førskolelærerne i et slikt stort team er at de kan lede teamet sammen og samarbeide og støtte hverandre som teamledere i de utfordringene barnehagen står ovenfor (Midtun 2007).

Mange måter å organisere på

Teamorganisering er måter å strukturere virksomhetens medarbeidere og oppgaver på (Assmann 2008). En arbeidsdeling med utgangspunkt i kompetanse kan virke motiverende for teammedlemmene. Motivasjon og mestring er viktige sider ved samarbeid. Jo større grad av mestring, jo større blir følelsen av kompetanse (Skogen og Haugen 2005). Individuell motivasjon vil si tilfredsstillende av personlige behov (Levin og Rolfsen 2004).

Et spørsmål som stilles i teamorganisering er om man kan sikre en tilstrekkelig dybde og bredde i kompetansetilfanget for teamet som helhet, sett i forhold til de krav oppgavene representerer. Det handler i stor grad om komplementaritet i team (Nordhaug 2004). Teamorganisering i de store basene kan virke som kompliserte puslespill der mange faktorer må settes sammen til en hensiktsmessig helhet. Den enkeltes oppgaveutføring må lenkes sammen til de andres på en slik måte at teamet gjør en god jobb. Organiseringen legger rammer for hvordan oppgaver og ansvar blir fordelt og delegert.

I tradisjonelle avdelingsbarnehager er det vanlig å organisere virksomheten ut fra vaktordningen og dagsrytmen. Denne organiseringen legger rammer for oppgaver, utførelse og ansvar. Delegering av ansvar og myndighet blir gjort ut fra vaktssystemet og i mindre grad ut fra kompetanse. Tidligvakten i barnehagen kan ha ansvaret for å ta imot barn og foreldre om morgenen, mellomvakten har ansvaret for frokosten, og senvakten kan ha ansvaret for barnegruppen mens frokostbordet blir dekket. Mellomvakten har ansvaret for samlingsstunden, mens senvakten har ansvaret for formingsaktiviteten, etc. En slik organisering hviler på en jobbrotasjon der assistentene og den pedagogiske lederen veksler mellom arbeidsoppgaver etter et bestemt system.

Jobbrotasjon er praktisering av flat struktur (Aasen 2000). Alle har mange av de samme arbeidsoppgavene og roterer etter vaktssystemet og dagsrytmen. Organiseringen utnytter i liten grad teammedlemmenes kompetanser.

Slike team blir ofte karakterisert som selvstyrte team. Teamet leder seg selv gjennom rotere oppgavene. Teamet opplever å ha fellesansvar og felles oppgaveløsning (Levin og Rolfsen 2004). I selvstyrte team er alle interne lederfunksjoner ivaretatt av teamet som en kollektiv enhet, det vil si at teamet leder seg selv (Hackmann 2002). I en slik organisering kan det lett oppstå rollelikhet - alle gjør det samme (Aasen 2000, Nørregård-Nielsen 2006).

Underkommunikasjon av kompetanse

Jansen (2007) mener at førskolelæreren i denne organiseringen underkommuniserer sin egen kompetanse. Hun identifiserer seg mer med assistentene i barnehagen enn med sin egen profesjons faglighet og utdanning. Teamorganiseringen slik den er praktisert i barnehagen gjennom flat struktur kan ha forsterket denne underkommunikasjonen.

Teamledelse kan være vanskelig fordi det kan være problematisk å fremheve seg som ledere i den flate organiseringen. De pedagogiske lederne som teamledere vil

underkommunisere sin egen fagkompetanse og sin egen ledelsesfunksjon i samspillet med assistentene (Jansen 2007, Aasen 2005).

Flere basebarnehager har bevisst valgt nye og utradisjonelle teamorganiseringer. Et eksempel kan være en barnehage som organiserer seg i *lederteam* og *serviceteam*. Lederteamet består av pedagogiske ledere som arbeider tettere sammen om det pedagogiske arbeidet med barna: ”Førskolelærerne ansatt hos oss skal gjøre det de er best til, nemlig direkte arbeid med barn. De skal ikke bruke tiden sin til oppvask, rydding, vaktmesterarbeid og lignende (Kari Trestakkgruppen 2007s, 22).”

Serviceteamet har sammen ansvaret for de praktiske oppgavene i samspill med barna i barnehagen. Assistentene er ikke en homogen gruppe med lik kompetanse. I serviceteamet arbeider mennesker med mange typer kompetanse, de kan være gartnere, snekkere, kokker eller ufaglærte barnehageassistenter. For eksempel kan den kokkeutdannede arbeide med matlaging i samspill med barna.

I serviceteamet får teammedlemmene arbeide med oppgaver i samsvar med sin kompetanse. De ønsker å arbeide i barnehagen fordi de liker å arbeide med barn. I disse barnehagene har lederteamet arbeidet med holdninger slik at hele personalet verdsetter kompetansemangfold. Alle får bruke og utnytte sine interesser og kompetanser. Pedagogisk og praktisk arbeid har like stor verdi (Kari Trestakkgruppen 2007).

Løsrivelse fra vaktsystemet

Andre basebarnehager har endret på organiseringen ved å endre på arbeids- og ansvarsoppgaver som tradisjonelt har hørt til vaktsystemet i barnehagen. Ved å studere årsplaner til flere basebarnehager ser det ut som om at noen barnehager har lagt praktiske oppgaver til mellomvaktene. Mange assistenter går inn i disse mellomvaktene.

En slik arbeidsdeling utelukker ikke at assistentene er i samspill med barna. Denne organiseringen kan frigjøre de pedagogiske lederne til å arbeide *mer* i samspill med barna. Det blir i mindre grad vaktsystemet som bestemmer de pedagogiske ledernes arbeidsoppgaver, de kan heller følge sine egne faglige prioriteringer. I større team kan også to pedagogiske ledere dele teamlederoppgavene mellom seg i en turnus der de går motsatte tidlig- og mellomvakter. Motivasjonene for en slik deling kan være at teamleder får bedre muligheter til å prioritere faglige oppgaver. De vil også kunne ha ansvaret for foreldresamarbeidet tidlig om morgenen og om ettermiddagen når barna blir hentet.

Teamorganiseringen påvirker yrkesrollene i barnehagen. Den tradisjonelle flate teamorganiseringen har ofte ført til rollelikhet og har i liten grad anerkjent personalets forskjellige kompetanser. Midtun (2007) mener at de pedagogiske ledernes roller er endret i avdelingsfrie barnehager. Lederrollen er blitt viktigere.

Internt i barnehagen er det viktig å bygge opp et sterkt lederteam der oppgaver kan delegeres ut. Ansvar og oppgaver i lederteamet kan delegeres slik at de pedagogiske lederne bruker og utnytter den fagspesifikke kompetansen de har. En pedagogisk leder som eksempelvis har spesiell kompetanse på natur og friluftsliv kan lede prosjekter der denne kompetansen utnyttes. Assistenten som deler samme interessefelt kan være medarbeider i slike prosjekter. Når hele personalgruppen blir seg mer bevisste organiseringens betydning for kompetanseutnyttelse i teamet, vil teamleder ha bedre mulighet til å bruke interesse- og kompetansemangfoldet i kvalitetsarbeidet i barnehagen.

Teamarbeid og teamledelse

Barnehagen har tradisjon for teamarbeid (Aasen 2000). Barnehagearbeid er komplekst og inneholder mange sammenvevde gjøremål. Teamarbeid er en egnet arbeidsform for å skape kvalitet og nå mål. I barnehagens team arbeider både assistentene og de pedagogiske lederne

med oppgaver både individuelt og i samspill. Alle er viktige i kraft av sin kompetanse, dyktighet og kunnskap, noe teamleder kan dra nytte av (Levin og Rolfsen 2004).

En fordel med å arbeide i team er at det blir lett å se at alle teammedlemmene er unike. Alle er gjensidig avhengige av hverandre og teamet som helhet er avhengig av alle de ulike kompetansene som trengs. Å arbeide i team kan beskrives som å arbeide i en tverrfaglig gruppe som er tverrfaglig sammensatt, der teammedlemmene har felles ansvar for å realisere felles krevende resultater og overordnede formål (Assmann 2008). Teamet i barnehagen kan sees på som tverrfaglig fordi teammedlemmene har kompetanser og erfaringer som skal utnyttes som en *felleskompetanse i teamet*. Gjennom interaksjon i hverdagen vil alle teammedlemmene samspille og lære av hverandre.

Teamledelse krever tilstedeværelse. Teamlederens faglige og relasjonelle kompetanse blir en del av teamets felleskompetanse. Teamleder er i samspill med assistentene i det daglige arbeidet med barna. I det tette samspillet i barnehagen er teamleder rollemodell for assistentene. En faglig og tydelig leder skaper gode forutsetninger for medarbeidernes refleksjoner og læring. Disse læringserfaringene kan følges opp og bearbeides for eksempel i veiledningssituasjoner i barnehagen. Alle teammedlemmene er i læringsprosesser når de løse oppgaver sammen med kollegaer med en annen bakgrunn. På denne måten blir ledelse både faglig, relasjonell og lærende. Teammedlemmene lærer av hverandre og skaper på denne måten gode forutsetninger for kvalitet i arbeidet med barna. Denne komplementariteten ved læring, å lære bort og lære selv, har betydning for hverdagslivet og har betydning for barnehagen som en lærende organisasjon.

Et kriterium som må til for å kunne kalle seg et ekte team (Hackman 2002) er at teammedlemmene faktisk opplever at de er gjensidig avhengige av hverandre for å kunne utføre oppgavene og nå sine felles mål. I barnehagen, med alle de gjøremål som finnes der, er det vanskelig å få arbeidet gjort uten denne gjensidigheten. Barnehagearbeid er såpass utfordrende og komplekst at teammedlemmene må vite om hverandre og de må stole på hverandre slik at barna får den omsorgen som de trenger og får utfolde seg, leke og lære i trygge omgivelser.

Frigjøring fra handlingstvang

Nyere forskning viser at det er stort behov for ledelse i team. Molander og Bogen (2001) påpeker at behovet for ledelse er stort, også ved flat struktur. Tradisjonelt har som nevnt ledelse vært tilslørt og underkommunisert i teamtenkingen (Assmann 2008, Hillestad 2002). Den flate strukturen kan ha tilslørt behovet for teamledelse. Strukturen kan ha blitt et *substitut* for ledelse (Aasen 2000). Ledelse har i stor grad vært å administrere jobbotrasjonen.

Teamleder må frigjøre seg fra handlingstvangen som den tradisjonelle teamorganiseringen skaper. De nye og større teamene trenger en organisering som gir muligheter for faglig teamledelse. Førskolelæreren som teamleder utøver sin særskilte kompetanse i barnehagefaglig arbeid i denne kontekstbundne arbeidsmåten.

Blant annet kan organisering i lederteam og serviceteam gi en slik mulighet. Det er lederen for teamet som har ansvaret for å skape og opprettholde betingelsene for suksess. En sentral lederoppgave er å gripe inn hvis det ikke skjer (Hackmann 2002). Førskolelærerens fagkompetanse *må kommuniseres og brukes* i samspill med assistentene og barna for at barnehagen skal nå sine mål. Å forstå helheten og sikre samspillet i et koordinert felleskap kan forstås som en primær ledelsesfunksjon (Levin og Rolfsen 2004). Colbjørnsen (2002) mener at teammedlemmer generelt responderer på lederskap som er forankret i en personlig autoritet knyttet til fagkunnskap, erfaring og kunnskaper i gruppedynamikk og samspill.

Å delegerer oppgaver

Når teamene blir store baseteam er det nødvendig med en systematisk og faglig vurdert delegering av oppgaver og ansvar med utgangspunkt i kompetansene i teamet. Gjennom organiseringen kan teamlederen organisere og lede kompetansebruken og kompetanseutviklingen i barnehagen. Når teamlederen organiserer vaktssystemet på en slik måte at assistentene går mellomvaktene og har ansvaret for det mye av det praktiske arbeidet i barnehagen, vil teamleder få brukt og utnyttet sin faglige kompetanse til prioriterte arbeidsoppgaver. Når teammedlemmene får arbeide med det de er gode til og motiverte for, vil teammedlemmene bli mer engasjerte og være med på å skape kvalitet i arbeidet med barna (Gotvassli 2004).

Teamlederne vil i visse tider på dagen og i mange aktiviteter måtte delegerer oppgaver til assistentene. Delegering bør ikke skje tilfeldig, men basere seg på kunnskaper om assistentenes handlingskompetanse. Assistentene er en viktig ressurs i barnehagen og de har en nøkkelrolle i samspillet med barna. Gjennom erfaring bygger de seg opp en handlingskompetanse som er verdifull i samspillet med barna.

Mange assistenter har ikke den faglige bakgrunnen for å begrunne sine handlinger, de mangler den barnehagefaglige refleksjonen over barns læring i det direkte samspillet. Fjelstad (2007) sier at assistentene i en basebarnehage får mye ansvar og mange selvstendige oppgaver. Veiledningsstrategier som refleksjon over handling kan være en måte å få assistentene til reflektere over betydningen av sine handlinger i samspill med barna. Denne strategien går ut på å hjelpe yrkesutøverer til å bli klar over grunnlaget for sine handlinger (Birkeland og Carson 2004). Assistenten som har fått veiledning kan få delegert nye oppgaver etter hvert som kompetanse bygges opp.

Person- og kontekstavhengig ledelse

En ledelsesstrategi som er vanlig i team er situasjonsbestemt ledelse. Denne gir teamlederen muligheter til å lede teamet på en systematisk og målrettet måte. I denne ledelsesstrategien er målet å kunne delegerer arbeids- og ansvarsoppgavene med utgangspunkt i at medarbeider har både vilje og evne til å utføre oppgavene på en god måte.

Ledelsen er person- og kontekstavhengig fordi teammedlemmene arbeider tett sammen om komplekse oppgaver og har forskjellige kompetanser og kanskje ulik grad av motivasjon for arbeidet. Denne arbeidsformen kan skape et klima for deling av kunnskap og utnyttelse av komplementære ferdigheter og er nært knyttet opp mot læring, både individuelt og kollektivt (Aasen, 2005, Senge 2000).

Situasjonsbestemt ledelse har som utgangspunkt at teammedlemmene har ulik kompetanse og motivasjon for arbeidet. Situasjonsbestemt ledelse bygger på den forutsetning at teamlederen er i stand til å variere egen atferd, samt tilpasse lederstil til situasjonen og de arbeidsoppgavene som skal gjøres. En nytilsatt assistent uten barnehageerfaring kan få andre arbeidsoppgaver enn en erfaren barne- og ungdomsarbeider, eller en kokk. Dette kan gi gunstig effekt på medarbeiderens prestasjoner (Aasen 2005). Teamleder skal fordele arbeids- og ansvarsoppgaver slik at både interesser og kompetanse i teamet blir utnyttet. I store baseteam kan en slik lederstrategi være hensiktsmessig fordi den kan sikre at teamet får utviklet den kunnskapen som trengs for at teammedlemmene kan utføre selvstendige oppgaver. En slik ledelsesstrategi gjør teamleder til noe mer enn administrator. Her utnytter og bruker teamleder sin faglige kompetanse i flere og nye sammenhenger.

Litteratur

- Aasen, W. (2005): Situasjonsbestemt ledelse – en utfordring for pedagogisk leder. *Barnehagefolk* nr. 1.
Aasen, W. (2001): Førskolelærerens streben etter status. *Barnehagen* nr. 5.

- Aasen, W. (2000): Organisasjonsstrukturer og bruk av pedagogisk leders kompetanse. Er jobbrotasjon hensiktsmessig i dagens barnehager? Barnehagefolk nr. 2.
- Assmann, R. (2008): Teamorganisering. Veien til mer fleksible organisasjoner; Bergen: Fagbokforlaget.
- Birkeland, Å. og Carson N. (2004): Veiledning for førskolelærere. Kristiansand: HøgskoleForlaget.
- Colbjørnsen, T. (2004): Ledere og lederskap: AFFs lederundersøkelser. Bergen: Fagbokforlaget.
- Fjeldstad, T. (2007): Lukket avdeling eller åpen base? Barnehagefolk nr. 4.
- Gotvassli, K.Å. (2004): Et kompetent barnehagepersonale. Om personal- og kompetanseutvikling i barnehagen. Kristiansand: HøgskoleForlaget.
- Hackman, J.R. (2002): Leading Teams: Setting the stage for great performances. Harvard Business School Press.
- Hillestad T. (2002): Ledelse og organisering av kunnskapsintensiv virksomhet I. Nordhaug, O. (red): Kunnskapsledelse. Oslo: Universitetsforlaget.
- Jansen, T.T. (2007): Den nye barnehagen – ved et veiskille. I Bjerkestrand og Pålerud (red): Førskolelærere i den nye barnehagen – fag og politikk.
- Kari Trestakkgruppen (2007): Service-team i barnehagen – et grep for å sikre pedagogisk kvalitet, god estetikk og hygienisk standard. Barnehagefolk nr 4.
- Levin, M. og Rolfsen, M. (2004): Arbeide i team. Læring og utvikling i team. Bergen: Fagbokforlaget.
- Midttun, H. (2007): Hvem, hva, hvor? – Om utfordringer ved kommunikasjon, samarbeid og ledelse i en åpen løsning. Barnehagefolk nr. 4.
- Molander, L.E. og Bogen, H. (2001): Konkurransetsetting og nye organisasjonsformer i offentlig sektor. Fafo-rapport nr. 351.
- Morgan, G. (1989): Organisasjoner i bevegele. Utvikling av lederkompetanse i en opprørt verden. Oslo: Universitetsforlaget.
- Nordhaug, O. (2004): Strategisk kompetanseledelse. Oslo: Universitetsforlaget.
- Nørregård-Nielsen, E. (2006): Pedagoger i skyggen. Om børnehavepedagogers kamp for faglig anerkjennelse. Odense: syddanske Universitetsforlag.
- Pettersen, J.R. (2007) Et ekstremt eksperiment: Barnehagefolk nr. 4.
- Senge, P. (2000): Schools that Learn. A Fifth Discipline Fieldbook for Educators, Parents and Everybody who Cares about Education. USA Doubleday.
- Skogen, E. og Haugen, R. (2005): Motivasjon og selvbestemmelse. I Skogen (red): Å være leder i barnehagen. Bergen: Fagbokforlaget.

Om artikkelforfatteren: Wenche Aasen er høgskolelektor ved førskolelærerutdanningen ved Høgskolen i Bergen (foto/coyright: HiB).