



Universitetet  
i Stavanger

# Vikarer i barnehagen-superhelter uten legitimitet

En kvalitativ studie av fire barnehagevikarer sitt syn på  
deltakelsen sin i barnehagens arbeid.



Illustrert: Cathrine Surdal

Cathrine Surdal

Master i barnehagevitenskap

Våren 2022



Universitetet  
i Stavanger

FAKULTET FOR UTDANNINGSVITENSKAP OG HUMANIORA

## MASTEROPPGAVE

Studieprogram: Master i  
barnehagevitenskap

Vårsemesteret, 2022

Åpen

Forfatter: Cathrine Surdal

Veileder: Margrethe Jernes

Tittel på masteroppgaven: Vikarer i barnehagen-superhelter uten legitimitet. En kvalitativ studie av fire barnehagevikarer sitt syn på deltakelsen sin i barnehagens arbeid.

Engelsk tittel: Substitutes in kindergarten-superheroes without legitimacy. A qualitative study of four kindergarten substitutes' views on their participation in the kindergarten's work.

Emneord: Vikar  
Deltakelse  
Barnehage  
Arbeid  
Utvikling  
Fellesskap  
Praksis

Antall ord: 35675  
+ vedlegg/annet: 3  
Stavanger, 01.06.2022  
dato/år

## SAMMENDRAG

I denne studien har jeg satt søkelys på deltakelsen til ufaglærte vikarer i barnehagen. Formålet var å synliggjøre vikarene som arbeidsgruppe, siden behovet for dem er større enn noen gang. Intensjonen var også å utvikle kunnskap og forståelse for hvordan deltakelsen i arbeidet oppleves for barnehagevikarer. Dermed et håp om at deltakelsen kan legges til rette for og utvikles. Siden temaet ser ut til å være lite representert i tidligere forskningsarbeid, kan forhåpentligvis min masteroppgave bidra med ny kunnskap.

Studien er kvalitativ med et sosialkonstruktivistisk vitenskapssyn. Tilnærmingen er fenomenologisk og hermeneutisk der fire dybdeintervju med barnehagevikarer fra bemanningsbyrå er foretatt. Fenomenet *deltakelse* er blitt plassert i en kontekst der det vises til barnehagen som organisasjon, yrkesroller i barnehagen og bemanningsbyråer. Jeg har analysert vikarenes opplevelser, og empirien er diskutert i lys av tidligere forskning, teori og barnehagens rammeplan. Teoritradisjonen jeg har basert analysen på er sosiokulturelle perspektiver på deltakelse. Jeg var her opptatt av å undersøke deltakelsen til vikarene i tilknytning til praksisfelleskap.

Gjennom analyse og diskusjon har jeg identifisert tre tema som representerer hvordan barnehagevikarer opplever deltakelsen sin i arbeidet. Disse benevner jeg som *konstant perifer deltakelse*, *diskontinuitet i deltakelsen* og *latente verdikonflikter i deltakelsen*. Et sentralt funn i analysen er at vikarene hovedsakelig lærer individuelt i kraft av å være konstant perifer deltakere. Vikarene uttrykker behov for mer kunnskap, særlig om konflikter og grensesetting. Med et slikt behov synes vikarene å trenge flere læringstiltak enn det de opplever å disponere. Vikarene blir samtidig utpekt som superhelter gjennom bemanningsbyråenes nettsider. For å kunne fylle en slik rolle, viser funnene at vikarene kan trenge tilhørighet, forutsigbarhet, kontroll i arbeidet og støtte i utviklingen gjennom deltakelsen i barnehagens arbeid.

## ABSTRACT

In this study, I have focused on the participation of unskilled substitutes in the kindergarten. The purpose was to make the substitutes visible as a work group, since they seem to be a bigger and bigger part in the kindergarten`s work. The intention was also to develop knowledge and to understand how substitutes experience their participation in the kindergartens work, and thus hope that the participation can be facilitated and developed. Since the topic seems to be poorly represented through previous research work, my wish is that this master`s thesis can contribute new knowledge.

The study is qualitative with a social constructivist view of science. The approach is phenomenological and hermeneutical where four in-depth interviews with kindergarten substitutes from staff agencies have been completed. Participation as a phenomenon has been placed in a context where I show kindergarten as an organization, professional roles in the kindergarten and staffing agencies. I have analysed the substitutes` experiences, and the empirical data have been discussed in the light of previous research, theory and the kindergarten`s framework plan. The theoretical tradition I have based the analysis on is socio-cultural perspectives on participation. I was here interested to explore the participation of the substitutes in connection with the practice community.

Through analysis and discussion, I have identified three topics that represent how kindergartens substitutes experience their participation in the work. I call these, *constant peripheral participation*, *discontinuity in the participation* and *latent value conflicts in the participation*. A key finding in the analysis is that the substitutes mainly learn individually by being constantly peripheral participants. The substitutes express needs for more knowledge, especially about conflicts and boundary settings. With this kind of need, the substitutes seem to require more learning opportunities than they receive. The substitutes are also designated as superheroes through the staffing agencies` websites. In order to be able to fulfil such a role, the findings show that the substitutes may need affiliation, predictability, control in the work and development support through participation in the kindergarten`s work.

## FORORD

Etter to år med et krevende og spennende studium, er masteroppgaven endelig ferdig. Det er samtidig litt vemodig å ikke lenger bruke tid på noe jeg har fordypet meg i, samt lagt krefter og tårer i. Tårene har vært et resultat av frustrasjon og glede med hyppige vekslinger. Gleden var fremtredende når jeg begynte å få en dypere forståelse av studien, og klarte å finne mønstre i datamaterialet. Forskning er gøy!

Som tidligere vikar og nå pedagogisk leder i barnehage, har jeg erfart og sett betydningen av vikarers deltakelse i arbeidet. Ved å undersøke temaet har gitt meg ny kunnskap og forståelse for hvordan deltakelsen til vikarene kan utvikles og legges til rette for. Dette har gitt meg inspirasjon til mitt videre arbeid ved å blant annet inkludere vikarene mer i felles læringsaktiviteter. Jeg ser dette igjen vil komme barna til gode, der vikarene ser ut til å bli en større og større del av barnas hverdag.

Jeg ønsker å takke hovedveilederen min Margrethe Jernes for hennes kunnskap og støtte. Hennes tålmodighet, interesse og empati for meg og mitt arbeid har vært avgjørende for å komme i mål med oppgaven. Jeg vil samtidig takke min medveileder Inger Benny Espedal Tunglund for gode og konstruktive tilbakemeldinger underveis i studien. Jeg vil også takke vikarene som har deltatt, uten dem, ingen oppgave. Jeg har lært mye av samtalene med dem, og ser nå deltakelsen til vikarene i nytt lys. Til slutt vil jeg takke min samboer og barna mine for deres tålmodighet og heiarop. De har gitt meg rom til å prioritere oppgaven i en hektisk hverdag, noe som har vært essensielt for å kunne gjennomføre en prosess av omfattende tidsbruk. God lesning!

## Innhold

SAMMENDRAG .....	3
ABSTRACT .....	4
FORORD .....	5
1. INNLEDNING - BAKGRUNN FOR VALG AV TEMA .....	9
1.1 Formål og problemstilling .....	10
1.2 Definisjoner .....	11
1.3 Avgrensing av studien .....	12
1.4 Tidligere forskning .....	12
1.5 Oppgavens struktur .....	16
2. TEORETISKE PERSPEKTIVER .....	18
2.1 Barnehagen som organisasjon og dens kvalitet .....	18
2.1.1 Organisasjonsstruktur .....	20
2.1.2 Organisasjonskultur .....	20
2.1.3 Yrkesrollene i barnehagen .....	21
2.2 Bemanningsbyrå .....	23
2.2.1. Bemanningsbyråer for barnehagevikarer .....	23
2.3 Forventninger til vikar rollen .....	25
2.4 Sosiokulturelt perspektiv på deltakelse .....	27
2.4.1 Deltakelse, og mulighetene den tilbyr .....	27
2.5 Deltakelse i praksisfellesskapet .....	28
2.5.1 Skiftende deltakerbaner .....	29
2.5.2 Legitim perifer deltakelse .....	30
2.6 Kollegaers betydning for utvikling gjennom deltakelse .....	31
2.7 Kontinuitet i erfaringene .....	32
2.7.1 Kontinuitet og diskontinuitet i deltakelsen .....	34
2.8 Den nye arbeideren .....	34
2.8.1 Betydningen av veiledning for den nye .....	35
2.9 Verdier i barnehagen .....	36
2.9.1 Motsetningsfylte verdier .....	37
2.10 Oppsummering .....	39
3. METODE .....	40
3.1 Vitenskapsteori .....	40
3.2 Fenomenologisk og hermeneutisk tilnærming .....	41

3.2.1 Min forforståelse .....	42
3.3 Kvalitativ metode .....	43
3.3.1 Induktiv tilnærming .....	43
3.4 Intervju.....	44
3.4.1 Intervjuguide .....	45
3.4.2 Utvalg og rekruttering.....	46
3.4.3 Gjennomføring av intervjuene og rollen min som intervjuer .....	47
3.5 Analyseprosessen.....	49
3.5.1 Under intervjuene og transkripsjon.....	49
3.5.2 Analyse av data .....	50
3.6 Kvalitet .....	52
3.6.1 Validitet.....	52
3.6.2 Reliabilitet.....	54
3.6.3 Generaliserbarhet .....	55
3.7 Etske overveielser.....	55
3.8 Oppsummering .....	57
4. PRESENTASJON AV RESULTATER.....	58
4.1 Betydningen av forutsigbarhet.....	58
4.2 Betydningen av tilhørighet .....	62
4.3 Betydningen av kontroll i arbeidet .....	65
4.4 Betydningen av støtte i utviklingen .....	68
4.5 Oppsummering .....	71
5. DISKUSJON .....	73
5.1 Konstant perifer deltakelse .....	73
5.2 Diskontinuitet i deltakelsen .....	79
5.3 Latente verdikonflikter i deltakelsen .....	84
6. AVSLUTNING .....	89
6.1 Oppsummering av studien .....	89
6.2 Barnehagevikarers opplevelse av deltakelsen sin i arbeidet.....	90
6.3 Muligheter og begrensninger.....	93
6.4 Refleksjoner rundt implikasjoner og videre forskning.....	94
7. LITTERATURLISTE .....	97
8. VEDLEGG .....	105
Vedlegg 1: Godkjenning fra NSD .....	105

Vedlegg 2: Samtykke skjema .....	107
Vedlegg 3: Intervjuguide .....	110



## 1. INNLEDNING - BAKGRUNN FOR VALG AV TEMA

Denne studien retter fokus mot vikarer i barnehagen og deres deltakelse i arbeidet. Barnehagesektoren har i de senere årene gjennomgått store endringer. Utbygging av flere barnehager har gitt tilnærmet full barnehagedekning, og den har blitt en del av utdanningssystemet. Økende vektlegging av kvaliteten i tilbudet har fulgt i takt med endringene, noe som igjen har blitt et ettertraktet tema innen forskning. Resultatene viser at barn i høykvalitets barnehager har bedre muligheter for positiv utvikling (Broström et al., 2018, s. 882). Samtidig ansees personalets kompetanse som avgjørende for kvaliteten (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 15). Likevel finnes det fortsatt arbeidsgrupper i barnehagen uten barnehagefaglig utdanning. Disse navngis assistenter, men vikarer har også blitt en betydelig del av barnehagens ufaglærte. Det utnevnes krav om å benytte vikarer når bemanningsnormen krever det (Prop. 96 L, 2019-2020, s. 110). Dagens situasjon barnehager står overfor, fordrer nettopp det. Sykefraværet i barnehagesektoren er rekordhøyt, med tall som viser 11.3 % i offentlig sektor og 10.3 % i privat sektor (PBL, 2022). I tillegg har bemanningsnormen siden august 2018 økt til en ansatt på tre barn under 3 år, og en ansatt på seks barn over tre år (Barnehageloven, 2018, § 18). Høyt sykefravær og krav om flere ansatte er to faktorer som dermed har bidratt til økt vikarbehov. Bråten & Jordfald (2018) peker også ut behovet for vikariater som stort, og nevner ufaglærte oftest går inn i slike via bemanningsbyrå (s.39). Bemanningsbarometeret viser en økning på 22,9 % antall solgte vikartimer, og omsetning med 27,4 % i forhold til tidligere år i oppvekstsektoren (NHO, 2020). Tallene tyder på at vikarene har fått en fremtredende plass i barnehagens arbeid.

I henhold til barnehagens styringsdokument *rammeplanen*, skal alle som arbeider i barnehagen bidra til å gjennomføre mål og krav i den, basert på sine erfaringer og kompetanse (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 15). Selv om ufaglærte vikarer mangler formell barnehagefaglig kompetanse, kan deltakelsen deres likevel bidra til kvalitet i barnas pedagogiske tilbud. Arbeidstakere som gis anledning til å være deltakende, kan skape og fremme muligheter for endring og læring (Lave & Wenger, 1991, s. 80). Ifølge arbeidsmiljøloven, skal det tilrettelegges for arbeidstakerens muligheter til faglig og personlig utvikling gjennom deltakelsen i arbeidet (Arbeidsmiljøloven, 2005, § 4-2, s. 39). Forskning viser at midlertidige kontrakter i arbeidslivet påvirker arbeidstakeres deltakelse, der de oftest har svakere tilknytning til arbeidet enn fast ansatte. Dermed kan vikarenes motivasjon og forpliktelse til arbeidet også hindres (Falkum et al., 2016, s. 39).

Forskning på yrkesroller i barnehagen har vist seg å være et populært tema, der særlig ledelsen vies oppmerksomhet til. Paradoksalt nok er det mindre kunnskap å hente om dem med mest behov for utvikling gjennom deltakelsen i arbeidet. Ved å rette oppmerksomheten over på vikarene, kan også deres perspektiv bli belyst. Jeg mener dette er viktig, fordi lite forskning på arbeidsgruppen signaliserer en oppfattelse av vikarene som en marginalisert arbeidskraft. Vikarene i barnehagen arbeider nært med andre mennesker. Arbeidet kan tenkes å være krevende, fordi de skal bli kjent med en rekke barnehagers rutiner, organisering og kultur. Vikarene får samtidig flere muligheter enn andre ansatte til å se hvordan praksisen i ulike barnehager er, noe jeg mener kan være en ressurs for barnehagefeltet og dens utvikling av kvalitet.

Min egen interesse for temaet startet da jeg selv arbeidet som vikar gjennom et bemanningsbyrå. I løpet av perioden fikk jeg anledning til å jobbe i flere barnehager med gode og mindre gode opplevelser. Noen av barnehagene ble jeg tatt imot med åpenhet, tydelighet og anerkjennelse. I andre barnehager ble følelsen av udyktighet, usynliggjøring og kaos fremtredende. Deltakelsen min ble dermed preget av medarbeidernes tilnærming til vikarrollen. Under lengre vikariater opplevde jeg likevel å bli mer inkludert i fellesskapet, der jeg fikk delta på avdelingsmøter, veiledning og innsyn i planlagte aktiviteter. Jeg arbeider nå som pedagogisk leder i barnehagen, og har i løpet av årene selv sett det økende vikarbehovet. Vikarene har kommet inn som uunnværlige, og bidratt til at pedagogiske aktiviteter kunne gjennomføres. Jeg har samtidig opplevd varierende grad av deltakelse hos vikarene, der noen virker mer engasjert og lærevillige enn andre. Jeg er nysgjerrig på om det har sammenheng med hvordan vikarene opplever tilknytningen til arbeidsplassen og kollegaene der, samt lengden på vikariatet.

## 1.1 Formål og problemstilling

Med bakgrunn i det ovennevnte ønsker jeg å utforske følgende problemstilling:

### **Hvordan opplever barnehagevikarer sin deltakelse i arbeidet?**

Som hjelp i prosessen med å finne svar på problemstillingen ønsker jeg å undersøke flere spørsmål: Hvilken deltakelse kan sees igjen i opplevelsene til vikarene? Hvilke utfordringer og muligheter møter vikarene gjennom deltakelsen i arbeidet? Hvilke ulikheter i deltakelsen kan spores ut fra vikar-oppdragets lengde? Dette er forskningsspørsmål jeg sammen med problemstillingen har som formål å utvikle kunnskap og forståelse for. Formålet med studien er også å løfte fram perspektivet til en arbeidsgruppe som det vises økende behov for, og som

ser ut til å være lite representert i tidligere forskningsarbeid. Jeg håper min masteroppgave kan bidra med nettopp det.

Jeg ønsker samtidig å henvende meg til bemanningsbyråer for barnehager og øvrige ansatte i barnehagen, særlig ledere med medansvar for vikarenes deltakelse i arbeidet. Ved å øke forståelse og kunnskap om temaet, håper jeg vikarenes deltakelse kan legges til rette for og utvikles. Jeg ser særlig betydningen for barnehager preget av fravær og økt vikarbruk. Jeg ønsker selv å få mer kunnskap og forståelse for temaet, fordi det kan styrke min bevissthet rundt vikarene som viktige bidragsytere til barnehagens fellesskap.

## 1.2 Definisjoner

I studien min skal sentrale begrep bli definert før teoretiske perspektiv belyses i kap. 2.

Fenomenet *deltakelse* utpekes som hovedbegrep i problemstillingen.

*Deltakelse* vil i henhold til Det norske akademis ordbok si å medvirke, delta i og være med på noe (Deltakelse, 2022). Ifølge Wenger (2004) referer deltakelse både til en deltakelsesprosess og relasjoner til andre gjenspeilt i prosessen. Han beskriver dermed deltakelse som en sosial opplevelse av å leve som medlem i fellesskaper, og engasjement i virksomhetene (s. 70).

Wenger (2004) sin utvidelse av deltakelse begrepet vil være styrende gjennom studien min.

Dermed blir deltakelse forstått som en sosial prosess der vikarene er mer eller mindre engasjerte medlemmer i barnehagens fellesskap.

*Barnehagevikarer* er også et sentralt begrep. Ifølge nettstedet Wikipedia blir en vikar definert som en stedfortreder i et arbeid der annen ansatt har fravær (Vikar, 2021). I Store norske leksikon blir en barnehage definert som en pedagogisk virksomhet for barn frem til de når opplæringspliktig alder (Korsvold, 2022). En barnehagevikar er da en stedfortreder i en pedagogisk virksomhet for førskolebarn.

Med *arbeidet* mener jeg arbeidet i barnehagen. Ifølge barnehagens rammeplan skal arbeidet bestå av omsorg, danning, lek, læring, sosial kompetanse og språk. Disse skal sees i sammenheng, og dermed bidra til barns allsidige utvikling (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 7). Arbeidet består av et mangfold av arbeidsoppgaver knyttet til rammeplanen, og noen av dem er ikke forbeholdt vikarene. En nærmere redegjørelse blir foretatt i kap. 2.1.3. I tillegg til oppgaver som er direkte knyttet til barna, består arbeidet i praktiske gjøremål som rengjøring og rydding.

### 1.3 Avgrensning av studien

Det finnes ulike typer vikarbeteignelser. Noen arbeider som tilkallingsvikarer barnehagene selv har rekruttert. Andre er tilknyttet ulike bemanningsbyråer, og har byråene som arbeidsgiver. Jeg har avgrenset studien til å gjelde vikarer fra bemanningsbyrå. Her er ikke vikarene tilknyttet bestemte barnehager, og får derfor anledning til å arbeide i flere ulike. Jeg synes det er interessant å utforske bredden av erfaringene i sammenheng med deltakelsen. Dermed falt valget på å undersøke vikarer fra bemanningsbyrå.

Særlig for vikarer uten barnehagefaglig utdanning kan erfaringene ved deltakelsen sin i barnehagen utgjøre en viktig forskjell, både for barnehagen og egen utvikling i vikarrollen. Jeg har derfor valgt å kun se nærmere på ufaglærte vikarer, som er de jeg mener det er mest behov for å utvikle mer forståelse og kunnskap om.

Siden jeg finner temaet som et lite undersøkt område, ser jeg betydningen av å nærme meg forskningsfeltet med en åpen problemstilling. Samtidig viser forskningsspørsmålene det jeg er mest interessert i å utvikle kunnskap om. Dette kan sees som en avgrensning, der jeg går i dybden på spesifikke områder. Jeg er interessert i å undersøke deltakelsen til vikarer i barnehagen og hvordan denne oppleves. Det er dermed deltakelsen i barnehagen jeg skal undersøke, og ikke utenfor. Foreldrene, og samarbeidet med dem er også en stor del av barnehagens arbeid (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 29). Jeg inkluderer imidlertid ikke vikarenes deltakelse til å gjelde foreldrene, selv om jeg anser foreldresamarbeid som viktig. Jeg ser dermed vikarenes deltakelse i sammenheng med personalet og barna, samt konteksten der bemanningsbyrået og barnehagen som organisasjon vil være sentralt.

### 1.4 Tidligere forskning

For å finne tidligere forskning relatert til studien min, ble søk basert på forskningsarbeid knyttet til vikarer i barnehagen foretatt. Jeg benyttet Oria, Idunn, Google Scholar og Nordisk Barnehageforskning som databaser rundt søket. Søkeord jeg benyttet i databasene var vikarer i barnehagen, midlertidige stillinger og utvikling gjennom deltakelse i arbeidet. Jeg benyttet også engelske ord som substitute`s in the kindergarten, nonstandard work arrangements, zero hour contracts og participation in the kindergartens work. På bakgrunn av søkene, viser det seg å være mangelfull forskning om vikarers deltakelse i barnehagens arbeid.

Forskningsfeltets interesse synes å dra i retning mot ledelsesperspektiv, der utvikling av barnehagen som lærende organisasjon står fremst. Selv om vikarer i barnehagen ser ut til å være et underrepresentert tema, oppdaget jeg likevel forskning om vikarer på generelt

yrkesgrunnlag som kan relateres til min studie. Overføringsverdien kan sees, da de har et tidsbegrenset arbeid og omgås sosiale fellesskap i arbeidet. Utdanning og oppvekst sektoren er samtidig inkludert i forskningen jeg har funnet. Jeg har benyttet norsk og internasjonal forskning for å belyse vikarene som arbeidsgruppe. Nedenfor kommer en introduksjon av tidligere forskningsarbeid, og disse skal videre benyttes i diskusjonskapittelet.

I rapporten *Tilkallingsvikarer i norsk arbeidsliv* undersøkte Nergaard et al., (2015) praksisen rundt bruken av vikarer i arbeidslivet. Forskerne fant sykdom som den vanligste årsaken til hvorfor vikarer ble tilkalt. I barnehagene ble også vikarbruk benyttet ved kurs eller annet planlagt fravær. Vikarer i barnehagene viste seg ofte å være yngre studenter, men også andre som ønsket en mer fleksibel arbeidshverdag. En av informantene var en styrer som meddelte om ustabiliteten rundt faste dyktige vikarer, da det oftest var kamp om disse. Graden av utviklingstiltak for vikarene blir nevnt som et lite undersøkt område, men forskerne påstår at det er lite som taler for vektlegging av slike tiltak fra arbeidsgiverne. Gjennom funnene kommer det fram at vikarenes opplæring begrenser seg til det som er nødvendig for å utføre arbeidsoppgavene (Nergaard et al., 2015, s. 79).

Falkum et al., (2016) har utarbeidet rapporten *Medbestemmelsesbarometeret* med fokus på medbestemmelse og medvirkning på arbeidsplassen. Et kapittel i rapporten handler om midlertidige stillinger i arbeidslivet. Funnene viser hvordan slike arbeidere oftest opplever svak medbestemmelse i arbeidet. Forskerne påpeker at et tidsbegrenset arbeid kan bidra til mindre sannsynlighet for at kundebedriften engasjerer seg i arbeideren. Dette vil igjen føre til lavere grad av tilhørighet og motivasjon (Falkum et al., 2016, s. 39). Funnene viser også at arbeiderne opplever sjeldnere trygghet i å komme med innvendinger til arbeidet, og at kulturen i virksomheten dermed er preget av frykt snarere enn dialog (Falkum et al., 2016, s. 40).

Enehaug et al., (2008) har bidratt med forskningsarbeidet *Arbeidsmiljøet i barnehagen*. Vikarordningen var her en del av faktorene som påvirket arbeidsmiljøet i barnehagen. Funnene viser at lav bemanning grunnet fravær av faste ansatte, førte til belastninger for de resterende. Vikarer ble da en uunnværlig løsning, og kunne bidra til at andre ansatte ikke måtte slite seg ut. Samtidig ble vikarene sett på som ufullstendige erstattere, siden de ofte ikke hadde relevant kompetanse. Vikarene opplevdes også som belastende av ansatte, siden de sjelden viste barnehagefaglige verdier og var uten opplæring før de ankom kundebedriften (Enehaug et al., 2008, s. 11).

I forskningsprosjektet *Verdier i barnehagen*, undersøkte Johansson et al., (2015) hvordan verdier kommuniseres i barnehagens hverdagsliv, og hvilke dilemmaer som kan oppstå i ansattes pedagogiske arbeid. De fulgte syv barnehager i Norge i løpet av to år, og spurte ansatte om hvilke verdier de jobber med, samt formidlingen av dem. Istedenfor å ta utgangspunktet i rammeplanens verdier, har de sett på verdier av betydning for ansatte. Studien viser blant annet at omsorg forstås av ansatte som noe individuelt, mens rammeplanen baseres mer mot kollektiv omsorg og demokrati. I studien kommer det også fram kamper og valg ansatte må ta, noe som bidro til at de noen ganger benyttet annen pedagogikk enn de ønsket. Dette kaller Johansson et al., (2015) for effektivitetsverdier, som handler om vilkår, økonomi og organisasjonen. Ansatte fortalte om konflikter basert på det de ville gjøre for barna, og barnehagens krav om det de var nødt til å foreta seg når det for eksempel ikke settes inn vikarer. Forskerne sier at mange valg handler om verdier og konflikter basert på disse. De understreker samtidig betydningen av at ansatte gjør sine verdier bevisste, og hvordan verdiene kan kommuniseres gjennom felles refleksjoner i personalgruppen (Johansson et al., 2015).

NHO (2012/2013) foretok en medarbeiderundersøkelse med navn *Ansatte i bemanningsbransjen*. Formålet var å kartlegge opplevelsen til de utleide medarbeiderne av å arbeide gjennom bemanningsbyrået og i kundebedriften. Undersøkelsen viser at bare halvparten av de utleide arbeiderne i studien opplever å få tilstrekkelig informasjon om arbeidet i kundebedriften. Samtidig viser mindre enn halvparten av intervjupersonene å ikke bli betraktet som en del av bemanningsbyråets team. Dette kan med NHOs (2012/2013) ord presiseres med at utleide medarbeidere identifiserer seg mer med arbeidsmiljøet de arbeider direkte i (s. 24). Forklaringen kan baseres på hvorfor 72 % av de utleide arbeiderne opplevde å bli møtt som en av kundebedriftens egne ansatte (s.20). Det blir videre pekt på diskontinuiteten til de utleide, der de opplever hyppige vekslinger av arbeidsoppgaver, arbeidsmiljø og arbeidssted. Diskontinuiteten, kan ifølge NHO (2012/2013) bidra til at kompetansen til den utleide styrkes gjennom variert arbeidserfaring. Antakelsen forsterkes når 67 % av undersøkelsespersonene meddelte om utviklet kompetanse gjennom arbeidet (NHO, 2012/2013, s. 26).

I rapporten *Bemanningsbransjen. Struktur, utvikling og rolle* utarbeidet for Arbeids- og Inkluderingsdepartementet (2009), var målet å utvikle kunnskap om bemanningsbransjen. I intervjuet med kundebedriftene, ble betydningen av å inkludere vikarene på en god måte i

virksomheten fremhevet. Det blir samtidig pekt på utfordringen med å inkludere vikarene i fellesskapet til kundebedriftene, siden vikarene har begrenset tid i arbeidet. Funnene viser at flertallet av vikarene utfører samme type oppgaver som ansatte i kundebedriften, og dermed antas de også å være en del av fellesskapet (s. 90). Funnene viser samtidig at vikarene deltok i mindre grad på opplæring enn andre ansatte. Rundt halvparten av vikarene oppga arbeidet som en mulighet for faglig utvikling, og at kunnskapen og ferdighetene ble brukt. Den andre delen opplevde derimot ikke dette. Ansvarlige for undersøkelsen nevner at relativt få antall vikarer opplever autonomi på jobben, noe som kan være en medvirkende årsak til svarene av resterende del (Arbeids - og Inkluderingsdepartementet, 2009, s. 7).

Av internasjonal forskning trekker jeg fram undersøkelsen *Understanding nonstandard work arrangements: Using research to inform practice* fra New Zealand, utarbeidet av George og Chattopadhyay (2017). Forskerne forklarer begrepet *nonstandard* ved å karakterisere det som et arbeid der menneskene jobber for korte perioder i flere ulike organisasjoner (s. 2).

Hensikten med studien var å finne svar på hva et slikt arbeid består av og hvor utbredt de er. Funnene viser at faste ansatte i kundebedriften var mer positivt innstilt til å inkludere arbeidere fra bemanningsbyråer, når de selv følte seg verdsatt i bedriften. Nonstandard arbeiderne responderte også positivt på arbeidet når de opplevde tilhørighet og anerkjennelse av faste ansatte i organisasjonen (George & Chattopadhyay, 2017, s. 13). En utfordring som nevnes, er at kundebedriftene trenger arbeidere som klarer å identifisere seg med dem. Nonstandard arbeidere vil oftere ha et distansert forhold til organisasjonen, slik at identifisering kan være utfordrende. Det blir videre påpekt et stort ansvar hos kundebedriften, der utviklingen til utleide er avhengig av et godt arbeidsmiljø og prososiale egenskaper hos medlemmene i den (George & Chattopadhyay, 2017, s.14).

Den danske forskningsartikkelen *De usynlige- inklusion og eksklusjon på det danske arbeidsmarked* foretatt av Scheuer (2012), viser muligheter for utvikling i deltakelsen for vikarene på arbeidsplassen. Scheuer (2012) peker på at arbeidsvirksomhetene har en stor kjerne av medarbeidere, der disse også inneholder perifere arbeidere. Slike er primært i virksomhetene for kortvarig tid, der de skal dekke over fravær blant de faste ansatte (s. 52). Forskerens hovedspørsmål er hva et slikt arbeid betyr for perifere arbeidere. Han viser til en betydelig risiko for arbeiderne som ikke tilhører kjernen, fordi de ikke får ta del i godene kjernemedarbeiderne får (Scheuer, 2012, s. 53). Analysene viser at atypiske ansettelser som vikarene er en del av, hadde betydelig lavere muligheter for utviklingsfremmende tiltak. Forskeren konkluderer med en risiko for vikarene, der de manglede rettighetene kan bidra til

en ekskludering av det å være medarbeider (s. 49). Forskeren foreslår at det skapes mer dokumentasjon og åpenhet omkring vilkårene vikarene har på arbeidsplassen, siden de utgjør en sentral del av samlet arbeidsstyrke (Scheuer, 2012, s. 64).

Etter gjennomgangen av ulik forskning knyttet til vikarer, finner jeg muligheter og utfordringer vikarene kan møte på ved å delta i et arbeid. Det viser seg at variasjonen de opplever gjennom å delta på ulike arbeidssteder kan styrke kompetansen deres. Vikarene synes å utføre arbeidsoppgaver på lik linje med faste ansatte. Dermed sees de også på som medlemmer av arbeidsplassenes praksisfellesskap. Samtidig trekkes det frem tilhørighet og anerkjennelse som viktige faktorer for at vikarene skal kunne utføre et tilfredsstillende og utviklende arbeid. Jeg ser at forskningsarbeidene peker på flere utfordringer enn muligheter, som mindre medbestemmelse og færre anledninger til kompetansehevende tiltak. Vikarene synes også å bli sett på som en belastning når det gjelder ansatte i barnehagesektoren. De opplevdes her å mangle verdier og kunnskaper om barnehagens arbeid, slik jeg har tolket informasjonen. Etter hva jeg har funnet av tidligere forskningsarbeid, sees et behov for mer undersøkelser om barnehagevikarer og deres deltakelse. Jeg håper min masteroppgave kan være et bidrag.

## **1.5 Oppgavens struktur**

I kapittel 1 har jeg presentert bakgrunn for tema, problemstilling og studiens formål. Sentrale begrep har blitt definert, og avgrensning av studien er foretatt. I tillegg har jeg presentert tidligere forskning relatert til studiens tema, og dens resultater.

I kapittel 2 presenterer jeg teoretiske perspektiv som grunnlag for diskusjonsdelen. Mitt teoretiske syn gjenspeiler et sosiokulturelt perspektiv, noe teorien tar utgangspunkt i. Først viser jeg til studiens kontekst ved å presentere barnehagen som organisasjon, yrkesrollene i barnehagen, samt noen av bemanningsbyråer knyttet til barnehager. Videre forklares deltaker begrepet ytterligere, samt ulike elementer som inngår i det å være deltaker. Deretter peker jeg på hvordan nye arbeidere i sammenheng med et praksisfellesskap kan påvirke deltakelsen til vikarene. Sentrale teoretikere jeg trekker frem er Dewey (2008) sin teori om erfaring og kontinuitet, Jakhelln (2008), samt Lave & Wenger (1991), og Wenger (2004) sin teori om praksisfellesskap. Verdier og verdikonflikter blir også sett nærmere på, da de utgjør deler av studiens funn. Bae (1996) er en sentral teoretiker her, i likhet med Gotvassli (1999-2020). Jeg supplerer samtidig med andre teoretikere for å oppnå bredere drøftingsgrunnlag. Deler av



barnehagens rammeplan blir også nevnt, fordi den representerer et lovfestet krav til hva barnehagens arbeid skal bestå av.

I kapittel 3 blir vitenskapsteoretisk tilnærming og valg av metode gjort rede for og argumentert. Med bakgrunn i oppgavens problemstilling, samt metodiske og faglige vurderinger ser jeg en kvalitativ metode med et sosialkonstruktivistisk perspektiv som best egnet. Tilnærmingen jeg anser mest hensiktsmessig er en fenomenologisk og hermeneutisk tilnærming, der både opplevelsene til vikarene og tolkningen min rundt dem blir sentralt. Jeg har valgt å gjennomføre fire individuelle dybdeintervjuer med barnehagevikarer fra bemanningsbyrå. For å oppnå utdypende svar og innsikt i meningsaspektet kan en slik metode være velegnet (Ringdal, 2018, s.125). Anvendt analysemetode er innholdsanalyse. Siden det foreligger begrenset forskning og teori på tema kan en slik analyse fungere bra (Ringdal, 2018, s. 270).

I kapittel 4 presenterer jeg empiriske resultater fra studien. Resultatene kategoriseres slik: 1) Betydningen av forutsigbarhet, 2) Betydningen av tilhørighet, 3) Betydningen av kontroll i arbeidet, og 4) Betydningen av støtte i utviklingen.

Kapittel 5 inneholder diskusjon av funnene i tilknytning til teori, tidligere forskning og egne tolkninger. Diskusjonen er organisert ut ifra resultatene i følgende tematiske områder: 1) Konstant perifer deltakelse, 2) Diskontinuitet i deltakelsen og 3) Latente verdikonflikter i deltakelsen.

I kapittel 6 rundes studien av, der dens ulike deler oppsummeres. Selv om jeg foretar en kort oppsummering etter hvert kapittel, ser jeg fordelene av en helhetlig gjennomgang avslutningsvis. Slik kan en leser enklere vurdere studien, uten å måtte bevege seg tilbake til tidligere kapitler. Jeg presenterer også konklusjonen på problemstillingen og peker på studiens muligheter og begrensninger. Avsluttende refleksjoner rundt implikasjoner, samt videre forskning på temaet inkluderes også i dette kapitlet.

## 2. TEORETISKE PERSPEKTIVER

I dette kapitlet skal jeg redegjøre for studiens teoretiske rammeverk. For å undersøke og diskutere vikarenes deltakelse i barnehagens arbeid, ser jeg betydningen av å plassere deltakelse i en kontekst. For å forstå fenomener, må kvalitative forskningsprosjekter inkludere konteksten i sammenheng med fenomenene (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 114). Ifølge Kvale og Brinkmann (2015) kan kontekst forklares ved å vise til en beholder vi befinner oss i, og som vil påvirke handlinger og følelsene våre (s. 115). Konteksten i tilknytning til fenomenet *deltakelse*, oppfatter jeg som forhold av betydning for å forstå og tolke vikarenes deltakelse. Vikarene i studien min arbeider i barnehage, dermed blir barnehage en sentral kontekst å inkludere. Barnehagen som organisasjon med kvalitet, struktur, kultur og ulike yrkesroller får derfor en nærmere redegjørelse i kapitlets første del. Slike elementer ser jeg på som omfattende. Jeg har derfor valgt ut det som er mest sentralt til studien min. Selv om jeg skal undersøke deltakelsen til vikarene i barnehagen, og ikke utenfor ser jeg betydningen av å introdusere ulike bemanningsbyråer tilknyttet barnehager. Slik kan forståelsen for hvilke forventninger det stilles til vikarenes arbeid økes. Når det gjelder presentasjonen av ulike bemanningsbyrå er ikke disse utledet fra teori, men gjennom nettbeskrivelser. Med begrenset teori om byråer relatert til barnehage, fant jeg alternativet med nettbeskrivelser som nyttig.

Kapitlet inneholder videre teori som er relevant for å besvare oppgavens problemstilling. Teorien jeg har valgt gjenspeiler et sosiokulturelt perspektiv, der vikarenes deltakelse sees i sammenheng med sosiale og kulturelle faktorer (Säljö, 2016, s. 105).

### 2.1 Barnehagen som organisasjon og dens kvalitet

Kunnskap om organisasjonen er viktig for å forstå utfordringer og krav som stilles til deltakelse i barnehagens arbeid. En organisasjon er et sosialt system hvor menneskene i den løser oppgaver og mål gjennom å arbeide bevisst. Menneskene er derfor avgjørende for organisasjonen, og at disse har et bevisst forhold til arbeidet sitt. Menneskene setter seg mål, har rutiner, strategier, danner ledelsesstrukturer og prosesser (Larsen & Slåtten, 2020, s. 25). Følgende trekk av barnehagen som organisasjon kan sies å innebære at den er relasjonsorientert og reguleres i stor grad av kultur, samt struktur. Organisasjonen består også av ansatte både med og uten høyere utdanning, og den er et pedagogisk tilbud med barn og foreldre som brukere. Barnehagen produserer tjenester med kontroll og tilsyn fra politisk hold, og den er avhengig av omgivelsene. I tillegg er organisasjonen hierarkisk, selv om den viser flat struktur i praksis (Larsen & Slåtten, 2020, s. 25). Med hierarkisk struktur forstår jeg

en struktur med klar ledelse og arbeidsfordeling. I begrepet flat struktur ligger det en tanke om at alle medarbeiderne har innvirkning på hva organisasjonen skal foreta seg.

Når det gjelder oppgaver og mål i barnehagen er barnehageloven og rammeplanen politiske dokumenter som definerer betydningen av dem. Barnehagens ansatte er pliktig å følge dokumentene, og kan dermed sees som overordnet mål (Larsen & Slåtten, 2020, s. 34). Fysiske forhold som også er en del av organisasjonen inkluderes selve utformingen av barnehagen, utstyr og teknologi. Ifølge Larsen og Slåtten (2020) er det store forskjeller i fysiske forhold rundt i barnehagene. Noen av dem er store bygg med flere avdelinger, mens andre er mindre barnehager med et fåtall avdelinger. Andre har tilgang til variert utstyr og teknologi, mens noen har begrensede muligheter for slikt (s. 34). Ytre forhold er samtidig en viktig del av organisasjonen, noe Gotvassli (1999) påpeker. Han sier at enhver organisasjons indre liv er avhengig av andre aktører for å overleve. Når det gjelder generelle omgivelser, som politiske og økonomiske forhold virker disse inn på handlinger, interesser og synet på barn (Gotvassli, 1999, s. 47). Spesielle omgivelser handler om forhold av direkte betydning for virksomheten i barnehagen, som foreldrene, leverandører, skolen og andre samarbeidspartnere (Gotvassli, 1999, s. 47).

På grunn av større fokus på kvaliteten i barnehagen, effektivisering og globalisering er det blitt endringer i barnehagen som organisasjon (Larsen & Slåtten, 2020, s. 9). Konsekvensen, har dermed bidratt til at ansatte er blitt delegert flere arbeidsoppgaver, økt kontroll over disse, samt mer standardisering og flere dokumentasjonskrav (Larsen & Slåtten, 2020, s. 12). Når det gjelder kvalitet i barnehagen, er det ifølge Eik et al., (2020) ulike meninger om hva den skal innebære. I de senere år har likevel barns læringsutbytte særlig blitt fremhevet som et kvalitetskrav, siden det skapes forventninger om å gjøre barna klare for skolestart (Eik et al., 2020, s. 21). Samtidig skal kvalitet sees i en helhet, der lek, omsorg, læring og danning skal ivaretas på en god måte (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 7). Kvistad og Søbstad (2005) påpeker barns medvirkning som viktig å ha et forhold til angående kvalitet. Barna er primære brukerne av barnehagen, og valgene som påvirker dem bør tas hensyn til (s. 61). Kvistad & Søbstad (2005) vektlegger kompetansen hos ansatte for barnehagens kvalitetsutvikling. Her kommer utdanning inn, men også motivasjon og engasjement for læring og videre utvikling i arbeidet (s. 90). Kvalitet kan deles inn i struktur, prosess og resultat. Strukturkvalitet baseres på personaltetthet, kompetanse, gruppestørrelse, organisering og areal. Prosesskvalitet innebærer kvaliteten i samspillet mellom personalet og barna, samt foreldresamarbeid. Resultatkvaliteten trer frem gjennom barns trivsel og deres allsidige utvikling. De tre formene

for kvalitet henger nøye sammen, og vil også påvirke hverandre (Eik et al., 2020, s. 24-25). Kvaliteten utspiller seg dermed i barnehagen, der organisasjonen består av struktur og kultur.

### **2.1.1 Organisasjonsstruktur**

Organisasjonsstruktur innebærer hvordan ulike arbeidsoppgaver i organisasjonen grupperes, deles og koordineres (Larsen & Slåtten, 2020, s. 58). Alle organisasjoner, inkludert barnehager har bruk for regler og rutiner i henhold til blant annet ansvarsfordeling. Disse er med på å bestemme atferden til medlemmene i organisasjonen, og når forholdene foregår over tid blir en organisasjonsstruktur etablert (Gotvassli, 2006, s. 175). Ifølge Gotvassli (2006) kan strukturen gi forutsigbarhet i hvilke forventninger ulike i personalet har til rollen sin. Strukturen former samtidig ansattes holdninger og forventninger til eget og andres arbeid (s. 175). I barnehager finnes både formell og uformell struktur. Den formelle baseres på regler knyttet til arbeidsdeling og styring, som stillingsinstruksjoner. Gotvassli (2006) sier at reglene ikke nødvendigvis er nedskrevne, men de kan handle om tradisjoner. Han viser til dagsrytmen i barnehagen som et eksempel på en plan mer løselig i formen (s. 177). Den uformelle strukturen vises igjen i uskrevne lover og regler, særlig i forhold til barna. Denne er ofte godt skjult, og kan dermed dreie seg om uformelle sosiale kontakter som ikke tilfredsstilles gjennom formell struktur (Gotvassli, 2006, s. 178).

### **2.1.2 Organisasjonskultur**

Strukturen er altså en del av de formelle sidene ved en organisasjon, mens kulturen er en del av de uformelle. Larsen og Slåtten (2020) beskriver organisasjonskultur som virkelighetsoppfatninger, verdier og normer medlemmene i organisasjonen deler. Kulturen utvikles derfor over tid, der den overføres til nye medlemmer (s. 78).

Ifølge Gotvassli (2006) vil kulturen bidra til å gjøre barnehagen forskjellig fra andre. Han påpeker også at ansatte kan vise utfordringer med å gjøre kulturen eksplisitt. Gotvassli (2006) begrunner dette ved å vise til våre verdier og grunnleggende antakelser. Disse blir ofte en del av underbevisstheten, slik at det blir utfordrende å bevisstgjøre oss på dem (s. 193).

Refleksjon, der en vender bevisstheten mot seg selv for å forstå egen fortolkningsramme til å kunne vurdere egen praksis, blir dermed sentralt for bevisstgjøringen (Grüters, 2011).

Kulturen i barnehagen vil i henhold til Larsen og Slåtten (2020) ha betydning for personalets moral, lojalitet, ytelse og helse. Derfor mener de det er viktig å være klar over hvordan kulturen påvirker de enkelte i arbeidsgruppen (s.83).

Når en nykommer trer inn i kulturen til arbeidsplassen kan denne være forskjellig fra deler av ens egen. Jakhelln (2008) trekker fram betydningen av at de etablerte kollegaene forholder seg til ulikhetene med aksept og likestilt forskjellighet (s.30). Freire (1970/1999) bruker uttrykket kulturell syntese, der fokuset er å lære sammen uten å påtvinge egne antakelser om hva som er rette handlinger (s. 171). Det handler om vilje til å se muligheter for andre tolkninger av virkeligheten, enn det som før har vært en etablert sannhet (Jakhelln, 2008, s. 31). I motsatt tilfelle kan en kulturell erobring hindre respekt, og frata mulighet for andres synspunkt og ønsker (Freire, 1970/1999, s. 141).

Når vikarene kommer inn som nye arbeidere i barnehagen, får de innblikk i ulike yrkesroller som sammen skaper kulturen på arbeidsstedet, slik jeg forstår det.

### **2.1.3 Yrkesrollene i barnehagen**

I barnehagen finnes det arbeidere med forskjellige roller og utdanningsbakgrunn, som sammen skal oppfylle pedagogiske krav og mål i barnehagens rammeplan (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 15). Siden vikarene arbeider tett sammen med forskjellige ansatte, anser jeg det som hensiktsmessig å beskrive yrkesrollene i barnehagen. Samarbeidet, og rollen til de ulike kan være en faktor for hvordan vikarene opplever deltakelsen sin i arbeidet. Jeg unnlater roller basert på støttepedagogstillinger og morsmålassistenten, siden vikarene ikke vil ha like nært samarbeid med disse. Jeg redegjør videre for styrer, pedagogisk leder, barne - og ungdomsarbeider og assistent.

#### **Styrer**

Det daglige ansvaret i barnehagen er gitt styreren. Både administrativt og pedagogisk, samt personalmessig arbeid er lagt til styrerens ansvarsområder (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 16). Ifølge Furu et al., (2014) er den viktigste oppgaven til styreren å være ansvarlig for barnehagens pedagogiske innhold, noe som krever en barnehagelærerutdanning for å håndtere (s. 16). Styrer skal også sørge for at personalet blir involvert i didaktisk arbeid knyttet til innhold og arbeidsmåter, derfor skal styreren også sørge for at kompetansen til personalet blir brukt (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 16). På grunnlag av styrernes mangfoldige ansvarsområder blir direkte arbeid med barna utført av andre i personalet.

#### **Pedagogisk leder**

Pedagogisk leder har ansvar for å sette i gang og lede pedagogisk arbeid. Pedagogisk leder skal også foreta veiledning av personalet, slik at barnehageloven og rammeplanen sees igjen i

det pedagogiske arbeidet (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 16). Dette er i tråd med Wadel (1997), som viser at pedagogisk ledelse er knyttet til å sette i gang prosesser der ansatte reflekterer sammen over egen praksis, og lærer av innsikten refleksjoner gir (s. 48). Rollen til pedagogisk leder blir utpekt av Ødegård og Røys (2013) som en dobbeltrolle, siden stillingen innebærer arbeid direkte med barna og ledelse av medarbeidere (s. 22). For å kunne imøtekomme en slik kompleksitet, stilles det krav om utdanning som barnehagelærer.

Barnehagens øvrige ansatte blir ikke videre nevnt i rammeplanen, selv om den uttrykker betydningen av et kompetent pedagogisk personale for barnehagens kvalitet (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 15).

### **Barne - og ungdomsarbeider**

Barne- og ungdomsarbeiderne har toårig utdanning ved videregående skole, og oppnår fagbrev etter bestått praksis og eksamen. Fagbrevet skal bidra med kompetanse i tilrettelegging og gjennomføring av pedagogiske aktiviteter for barn og unge fra 0-18 år (Utdanningsdirektoratet, 2007, 01.08). Fagarbeiderne utfører omtrent samme arbeidsoppgaver som assistenter, men siden oppgavene de utfører er forankret i en faglig bakgrunn er det likevel større forventninger til dem fra styrer og pedagogisk leder (Bråten & Tønder, 2017, s. 60). Bråten og Tønder (2015) har undersøkt arbeidsstillingen, og konkludert at det er lite som skiller barne- og ungdomsarbeiderne og assistenter, både gjennom forskning og statusen til rollen. Samtidig peker Bråten og Tønder (2017) på årsaken, som de mener kan ligge i at fagarbeiderne ikke får arbeidsoppgaver tilpasset deres kompetanse. De påpeker også fagarbeidernes autonomi, der fagbrevet bidrar til trygghet i igangsettelse av pedagogiske aktiviteter (s. 60).

### **Assistent**

Assistentrollen i barnehagen krever ikke formelle krav til utdanning, slik de andre stillingene gjør. Siden det heller ikke er krav om relevant utdanningsbakgrunn til vikarene i barnehagen, kan rollene mer sidestilles. Ifølge Bråten og Jordfald (2018) er assistenter en viktig arbeidsgruppe, fordi oppgavene deres i barnehagen hovedsakelig baseres på praktisk arbeid i nær relasjon med barna. Arbeidsoppgaver knyttet til måltider, påkledning, stell, samt planlegging og gjennomføring av aktiviteter medregnes i arbeidet (Bråten & Jordfald, 2018, s. 10). På grunn av økning i antall fagbrev, større krav til formell utdanning og endret statistikkføring, viser kvantitativ data betydelig nedgang av assistenter i barnehager. Steinnes og Haug (2013) har undersøkt hva som karakteriserer barnehagelærere og assistenters arbeid.

I undersøkelsen kommer det fram en enighet mellom yrkesrollene om at pedagogiske definerte aktiviteter, som førskolegruppe var bedre egnet for barnehagelærere. Aktiviteter basert på lek, læring og fysisk aktivitet ble ansett med lik fordeling av gruppene (Steinnes & Haug, 2013, s. 7). Funnene tyder dermed på en begrenset arbeidsdeling mellom assistenter og barnehagelærere. Dataene viser også en større verdsettelse av generell innsikt og personlige egenskaper fremfor formelle kvalifikasjoner, noe Steinnes og Haug (2013) sier er en fare for nedgradering av formell utdanning. Forskerne antar at den svake arbeidsdelingen kan være en kombinasjon av etablert barnehagetradisjon, sterke praktiske strukturer og svak faglighet hos barnehagelærerne (Steinnes & Haug, 2013, s. 11). Tendensen, særlig blant kommunale barnehager viser å ekskludere ufaglærte til faste stillinger (Bråten & Jordfald, 2018, s. 20). Samtidig vil assistenter uten relevant utdanning utgjøre en viktig del av barnehagene, fordi det ofte benyttes ufaglærte vikarer på korttidskontrakter via bemanningsbyråer (Bråten & Jordfald, 2018, s. 30).

## 2.2 Bemanningsbyrå

Et bemanningsbyrå er en virksomhet som rekrutterer og leier ut arbeidskraft til kundebedrifter. Etter det generelle forbudet mot arbeidsutleie ble opphevet i år 2000, har virksomheten økt betydelig (Prop. 74 L, 2011-2012). En rapport viser at sysselsettingen i bemanningsbransjen er fordoblet mellom år 2004 og 2008, noe som fremhever virkningen av det opphevede forbudet (Nergaard et al., 2011). Ifølge NHO (2018) gir bemanningsbransjen hvert år over åtti tusen mennesker muligheter til arbeid, og er derfor en viktig inngang til arbeidslivet (s.4). Samtidig er bransjen av stor betydning for kundebedriftene, der den innleide arbeidskraften kan sørge for kontinuitet og minske belastninger for de faste arbeiderne. Når kundevirksomheten leier inn arbeidskraft fra bemanningsbyråer oppstår et tredjepartsforhold. Bemanningsbyrået har formell status som arbeidsgiver, der blant annet ansettelse, oppsigelse og lønn er en del av ansvaret. Kunden er ansvarlig for tildeling av arbeidsoppgaver, organisering og ledelse av arbeidet. Slik blir oppgavene delt mellom to ulike aktører i et trepartsforhold, formell arbeidsgiver og kundebedriften (Nergaard et al., 2011, s. 13).

### 2.2.1. Bemanningsbyråer for barnehagevikarer

Ansatte i bemanningsbyråer utfører arbeid i ulike bransjer, og det finnes flere byråer tilknyttet de ulike. Noen byråer regnes for å være tverrfaglige, der de større rekrutterer vikarer fra forskjellige fagområder. Når det gjelder private barnehager er *Adecco* et av Norges mest brukte bemanningsbyrå. Ifølge nettsiden deres kommer det fram hvilke forventninger og krav

som stilles til vikarer i barnehagen. Det fremheves at personen må ha et sterkt ønske om å jobbe med barn. Videre blir det uttalt at det er en fordel med erfaring, men det trenger ikke å være fra arbeid i barnehagen. Erfaring med å være forelder eller barnepass fra tidligere, blir også regnet som verdifullt ved rekrutteringen. Forventninger om å skape trygghet og gode barndomsminner, påpekes samtidig som sentralt. Med *Adeccos* ord, fungerer vikaren da som en superhelt (Adecco, 2022).

*PVS (Pedagogisk vikarsentral)* er et bemanningsbyrå som leier ut vikarer til skoler og barnehager i Norges største byer. PVS bruker betegnelsen *assistent* istedenfor *vikar* i beskrivelsen under området som gjelder barnehage. Forventningene som stilles for å arbeide i barnehage, blir av byrået beskrevet som det å være engasjert og initiativrik. Vikaren må også være punktlig, pålitelig, kreativ og løsningsorientert. Samtidig blir det å være omsorgsfull, aktiv og gode kommunikasjonssevner betraktet som forutsetninger for å arbeide i barnehage. Det blir uttrykt et ønske om erfaring med barn og relevant utdanning, men dette blir ikke festet som krav (PVS, 2022).

*Barnehagevikarene* er et nyetablert bemanningsbyrå som drives av to pedagoger. Målet deres er å tilby kvalitet fremfor kvantitet, og å være best innen fagfeltet. Til vikarene kan de tilby grundig faglig opplæring, slik at de vet hva som forventes av dem i en hektisk barnehagehverdag. De ønsker samtidig å utvikle vikarene over tid i tett samarbeid med kundebedriftene. Kravene til vikarene er ikke like tydeliggjort i byrået. Det kommer likevel fram hvilke kvaliteter de ser etter, som lekende voksne med et anerkjennende blikk og ønske om å være gode innbyttere ved fravær. Også her kalles vikarene for superhelter (Barnehagevikarene, 2022).

I bemanningsbyrået *Barnehageressursen* blir vikarens rolle utpekt som innbytter, og ikke som erstatter for den fraværende. Innbytter rollen beskrives som å kunne tilføre noe annet i barnas hverdag når faste ansatte ikke er tilstede. For byrået er det viktig å finne vikarer med oppriktig engasjement. Å kunne skape gode barndomsminner, samt motiverte og aktive vikarer blir synliggjort som forventninger til rollen (Barnehageressursen, 2022).

*Trygg vikar* er et lite bemanningsbyrå som forventer at vikarene er omsorgsfulle, kreative og liker å jobbe med barn. Betydningen av å skape trygghet og nærhet i barnas hverdag, blir påpekt som sentrale verdier vikarer må besitte. Bemanningsbyrået har utviklet en vikarhåndbok med blant annet praktisk informasjon om førstehjelp, brannvern og sikkerhet. Vikarene får i tillegg kurs med fokus på grensesetting og lekens viktige rolle i utvikling av



språket. Områdene utpekes som spesielt viktige, og vikarene bør ha kjennskap til dem før oppdrag i barnehagen (Tryggvikar, 2022).

I *Rekrutteringstjenesten* formidles vikarer til kommunale barnehager. Absolutte krav for å arbeide med barn kommer tydelig fram gjennom bemanningsbyrået. Vikaren må ha fylt atten år, beherske norsk og etter byråets sine ord «være flink med barn». De forventer også at vikarene er aktive og initiativrike med barna, personalet og foreldre. Bemanningsbyrået legger samtidig vekt på å ha et barnesentrert fokus, gjøre seg kjent med barnehagens rutiner og å være engasjert i alle aktivitetene (Rekrutteringstjenesten, 2022).

Slik jeg oppsummerer kravene og forventningene til vikarenes arbeid fra de ulike bemanningsbyråene, kan dette innebære:

- Ønske om å jobbe med barn
- Være omsorgsfull
- Være punktlig
- Skape trygghet for barna
- Skape gode barndomsminner
- Være løsningsorientert
- Kunnskap om lek og grensesetting
- Være motivert
- Være aktiv
- Være kreativ
- Ha fokus på barna
- Ha kjennskap til barnehagens rutiner

I tillegg til sentrale krav og forventninger som viser seg tilsynelatende like hos bemanningsbyråene, blir rollen til vikarene i kraft av disse betegnet som en superhelt. Samlet sett kan det å ha et barnesentrert fokus være fellesnevneren i hva bemanningsbyråene forventer og krever av arbeidet til vikarene de ansetter, slik jeg har tolket informasjonen på nettsidene.

### **2.3 Forventninger til vikar rollen**

Selv om flertallet av vikarene ikke innehar barnehagefaglig utdanning, kan de etter min mening likevel utgjøre en ressurs for barnehagen. Ifølge Gotvassli (2020) kan det den enkelte

erfarer og lærer i sitt arbeid, være av større betydning enn utdanning (s. 60). For å dra nytte av vikarenes ressurser i form av erfaring og læring, er det etter mitt syn viktig at vikaren føler seg trygg og finner sin plass i praksisfellesskapet. Gotvassli (2020) peker på betydningen av en god introduksjon når det gjelder nye medarbeidere. Informasjon og kontakten med andre medlemmer blir her avgjørende (s. 61). Selv om vikarene fra bemanningsbyrå ikke fungerer som faste medarbeidere, tenker jeg behovet for informasjon og å finne seg til rette i barnehagemiljøet er vel så viktig. Vikarene kan komme fra en barnehage de har hatt lengre vikariat i, og til en ny. Fra en trygg og stabil rolle i en gruppe, til en annen de kanskje ikke opplever det samme. Opplevelsene kan også være ulike, alt etter hvilken barnehage de er deltakere i. Slik jeg ser det, kan vikarene på denne måten oppleve ulike forventninger til rollen sin fra ansatte, foreldre og sine egne. Gotvassli (2020) sier forskjellige forventninger kan bidra til rollekonflikter (s. 61). Lundestad (2001) peker på arbeidsoppgaver i forhold til slike konflikter. Hun sier at det kan være ulike meninger rundt hva og hvem som skal ha ansvar for ulike oppgaver, og hvordan disse skal utføres. Hun nevner videre at det ofte blir diskusjoner rundt assistent og barnehagelærerrollen, og hvem av dem som skal ha mest ansvar for praktiske oppgaver. De ulike meningene kan dermed resultere i rollekonflikter (Lundestad, 2001, s. 54).

Motstridende forventninger kan på bakgrunn av Berger og Luckmanns (1987) tre prosesser settes i system. Den første prosessen er eksternalisering, der handlingene våre er med og påvirker rollen vår. Handlingene våre kan betegnes som subjektive, i den forstand at vi utfører dem på bakgrunn av tidligere erfaringer og kunnskap. Samfunnet vi utøver rollen vår i er samtidig en objektiv virkelighet. Objektiveringen er den prosessen hvor menneskers handlinger er nedfelt i lover, forskrifter og formelle forventninger til rollen. Den tredje prosessen er internalisering. Denne blir beskrevet som grunnlaget for forståelse av andre mennesker, og hvordan verden oppfattes som meningsfull (Berger & Luckmann, 1987). Ifølge Løkken (1992) kan de tre prosessene sees som en vekselvirkning av forventninger til rollen. Det personen har internalisert gjennom erfaring og utdanning, sammen med nedfelte formelle forventninger til rollen, vil danne utgangspunkt for rolleutførelsen. Eksternaliseringen vil da få betydning for hva som videre internaliseres (Løkken, 1992, s. 15). Hva vikarene forventer av arbeidet i barnehagen og hva personalet forventer av dem, ser jeg på bakgrunn av sosiale og kulturelle faktorer.

## 2.4 Sosiokulturelt perspektiv på deltakelse

Det sosiokulturelle perspektivet ble til som en kritikk av tradisjonell pedagogisk teori og praksis. Den russiske psykologen Lev Vygotskij (1886-1934) regnes for å være en av de første som vektla kulturens betydning for menneskets utvikling og læring. Vygotskijs syn var nettopp at mennesket er en biologisk, sosial, kulturell og historisk skapning. Fokuseres det utelukkende på biologien og hjernen, blir sosiale og kulturelle omstendigheters betydning eliminert (Vygotskij, 1886-1934, referert i Säljö, 2016, s. 108). Den amerikanske filosofen, pedagogen og psykologen John Dewey (1859- 1952) er også viktig å inkludere i sosiokulturelt perspektiv. Dewey sto for et pragmatisk syn på kunnskap, der den blir konstruert gjennom menneskelig praktisk samhandling innenfor kulturelle felleskap (Dysthe, 2001, s. 36). Interaksjon og samarbeid blir derfor ansett som sentralt for utvikling gjennom deltakelse.

I min studie får det sosiokulturelle perspektivet betydning for hvordan vikarer opplever deltakelsen sin i barnehagen. Ved å benytte et slikt perspektiv forstår jeg vikarenes deltakelse som sosial og kulturell, samt kontekstuell (Säljö, 2016, s. 105). Jeg ser dermed ikke kun på enkeltindividene, men på hvilke sosiale og kulturelle faktorer som påvirker deltakelsen i konteksten vikarene befinner seg i. All sosial kontakt mellom mennesker bygger på at de alltid har lært og delt kunnskaper med hverandre. Språket blir da essensielt for hvordan verden beskrives, analyseres og kommuniseres (Säljö, 2016, s. 109). Utgangspunktet for et sosiokulturelt perspektiv beskrives av Säljö (2001) slik: «Mennesket er et biologisk vesen med en samling fysiske og mentale ressurser som er mer eller mindre gitt fra naturens side, og bestemt av den arten vi tilhører» (Säljö, 2001, s. 18). Med det mentale forstår jeg som kognisjon og læring, og jeg trekker her linjer til språket. Det fysiske knytter jeg til gjenstander som kan være til hjelp for å begripe omverden, noe som er i tråd med Wenger (2004) sitt begrep *tingliggjøring* (s. 72).

### 2.4.1 Deltakelse, og mulighetene den tilbyr

Som nevnt innledningsvis betyr begrepet *deltakelse* medvirkning og det å være med på noe (Deltakelse, 2022). Wenger (2004) sin utvidelse av begrepet relateres til sosiale fellesskap, der deltakelsen peker mot det å ta del i aktivitetene i dette. Videre karakteriserer han deltakelse som en mulighet for gjensidig gjenkjennelse, der deltakerne ser noe av seg selv i den andre (s. 70). Wenger (2004) påstår likevel at gjenkjennelsen ikke nødvendigvis innebærer likhet og respekt, siden relasjonen kan innebære asymmetri. Gjensidighet blir derfor beskrevet som at deltakerne former hverandres opplevelser av mening, der de forholder

seg til det som kjennes igjen hos en selv i den andre (s.70). Hva som er felles med dem en jobber med, og hvor interessene kan sammenfalles er ifølge Bae (1996) nødvendige refleksjoner for å oppleve tilhørighet til fellesskapet (s. 106). Hun fremhever grensesetting hvor ulikhetene oftest trer fram. Ansattes ulike praksis vil være påvirket av hvordan en fortolker situasjonen, samtidig som holdninger og verdier også vil kunne fremheve ulike sider av hvordan grensen settes (Bae, 1996, s. 106). Bae (1996) legger samtidig vekt på erkjennelsen av ulikhetene fra kolleger, og hvordan denne kan bli truet hvis ikke arbeidstakeren har nærhet eller fellesskap i grunn. Å kunne bringe på bane det som oppleves som konfliktfylt og ulikt, er dermed enklere når en har kontakt med likhetene (s. 107).

Begrepet mening er sentralt i Wengers (2004) teori om deltakelse. Han beskriver engasjementet i et fellesskap som meningsproduserende, og knytter samtidig dette til tingliggjøring (s.72). Jakobsen (2003) forklarer begrepet *tingliggjøring* ved å vise til en fast form som erfaringene våre består av. Erfaringen gir oss dermed mening i formene, som deretter former erfaringene (s.118). Ordet *tingliggjøring* blir av Wenger (2004) benyttet for å uttrykke en tanke som dermed gjøres til noe konkret, som mål og verdier der den ikke hadde statusen som utgangspunkt. Meninger overføres til andre, og deretter oppfattes meningene som noe konkret. Meningene får eksistens (s. 73). Deltakelse og tingliggjøring kan vurderes isolert, fordi de komplimenterer hverandre snarere enn å forstås som like. De trer frem gjennom hverandre, men kan ikke erstattes (Jakobsen, 2003, s. 118).

## 2.5 Deltakelse i praksisfellesskapet

Bakgrunnen for praksisfellesskapets betydning stammer fra Lave og Wenger (1991) sine studier om ufaglærte. Gjennom lærlingperioden fant de observasjoner som tydet på at lærlingene hadde lært komplekse kunnskaper og ferdigheter, men ingen undervisning ble lokalisert. Læringen ble dermed sett med et nytt perspektiv, gjennom å være deltaker i et praksisfellesskap (Lave & Wenger, 1991, s. 7). Teorien til Lave og Wenger (1991) og Wenger (2004) kan sees som en kritikk mot å forstå læring som en individuell prosess og resultat av undervisning. Wenger (2004) stiller spørsmålet: «Hvad nu hvis vi anlagde et andet perspektiv, der satte læringen i sammenheng med vores levede erfaring med deltagelse i verden?» (Wenger, 2004, s. 13). Spørsmålet viser betydningen av å endre perspektiv til deltakelse, der utvikling og læringen sees i sammenheng med individets sosiale praksis. I stedet for å spørre hvilke kognitive prosesser og strukturer som inngår i læring, flytter han fokuset til hva slags sosial aktivitet og deltakelse som er mest hensiktsmessig for å oppnå læring (Dysthe, 2001, s.

47). Wenger (2004) hevder praksisfellesskap finnes flere steder, som på arbeidet, i familien og på fritiden. Vi er dermed enhver tid medlemmer i ulike fellesskap (s. 16).

Wenger (2004) har utarbeidet tre dimensjoner som karakteriserer et praksisfellesskap. Den første er *gjensidig engasjement*. Han hevder praksis kun eksisterer fordi menneskene i den er engasjert i handlinger med meninger de forhandler seg imellom (s. 90). Gjensidig engasjement forutsetter samspill, men Wenger (2004) påstår at selv om deltakerne arbeider på samme sted og er i kontakt med hverandre, kan ikke elementene alene utgjøre et praksisfellesskap. Tette relasjoner der menneskene kretser rundt samme engasjementet med det de holder på med, kreves for å kunne karakterisere praksis for et fellesskap (s. 91). Ifølge Jakobsen (2003) involverer felles engasjement både deltakerens egen kompetanse og andres, der mulighetene til å utfylle hverandre trer frem (s. 116). Den andre dimensjonen er *felles virksomhet*. Virksomheten som holder praksisfellesskaper sammen, er i henhold til Wenger (2004) et resultat av en kollektiv forhandlingsprosess som gjengir kompleksiteten i det gjensidige engasjementet (s. 95). Han sier videre hvordan gjensidig ansvarlighet blir skapt blant deltakernes relasjoner, og er dermed en integrert del av praksisen.

Ansvarlighetsrelasjonene handler om hva som har betydning og hva som ikke har det. De handler også om hva som er viktig og hvorfor, samt hva en skal gjøre eller ikke gjøre (Wenger, 2004, s. 99). Den tredje dimensjonen er *felles repertoar*. Ifølge Wenger (2004) omfatter et praksisfellesskaps repertoar: Rutiner, ord, måter å gjøre ting på, historie og symboler (s. 101). Han hevder også at et fellesskaps repertoar er en ressurs for meningsforhandling, fordi det gis større anledning til produksjon av nye meninger når motstridende fortolkninger kommer til syne (s.103).

### 2.5.1 Skiftende deltakerbaner

Det vil være perioder i livet der mennesker kommer i kontakt med ulike praksisfellesskap, men selv ikke er deltakere der. Ifølge Wenger (2004) er vi alle del av flere overganger, der glimt av virkeligheter og beslutninger som en selv ikke har vært delaktig i inntreffer. Han bruker begrepene *periferitet* og *marginalitet*, der begge innebærer blanding av deltakelse og ikke-deltakelse. Forskjellen mellom dem kan forstås som skiftende deltakerbaner, der banen bestemmer betydningen av formen på deltakelsen (s.193). Wenger (2004) beskriver hvordan nye arbeidere kan befinne seg nært i en deltakerbane. Personen kan her forvente full deltakelse i nærmeste tid. Periferitet blir så en mulighet for læring og utvikling. Hvis en deltakerbane forblir perifer der den ikke når fullstendig deltakelse, er ikke-deltakelse et

aktiverende aspekt av deltakelsen. Ifølge Wenger (2004) er det fordi fullstendig deltakelse ikke alltid er et mål (s. 193). Han sier videre at ikke-deltakelse avhenger av deltakelsesrelasjoner som bestemmer hvorvidt den blir til periferitet eller marginalitet. Han deler dermed deltakelsesformer inn i fire kategorier: Fra outsidersen (full ikke-deltaker), via marginalitet der deltakelsen er begrenset til ikke-deltakelse og periferitet der deltakelsen er mulig til full deltakelse (s. 194).

På bakgrunn av behov et praksisfellesskap har fra en ekstern deltaker, som bruk for vikar ved fravær av personell kan den eksterne gjerne få tittelen perifer. Praksisfellesskapet gir dermed tilgang til at en ikke-deltaker både kan observere og engasjere seg i fellesskapet. En periferitet i praksis er derfor et område individet verken er fullstendig innenfor eller fullstendig utenfor (Wenger, 2004, s. 140). Wenger (2004) uttrykker betydningen av at praksisfellesskapet viser evne til å bruke ulike former av involvering utenfor fellesskapet. Slik gis det mulighet for gjensidig læring, både for den som kommer utenfra og for praksisfellesskapet (s. 140). Samtidig hevder Lave og Wenger (1991) at det å bli et etablert medlem styrker nye arbeideres kunnskaper, fordi de får tilgang til bredere spekter av aktiviteter innenfor organisasjonen. Deltakelsen kalles legitim perifer (s. 31).

### 2.5.2 Legitim perifer deltakelse

Deltakelsen er først perifer, der den nye inntar en form for observerende praksis. Ved å observere praksiskulturen danner den nye etter hvert forståelse for hvordan fellesskapet fungerer. Hvordan erfarne snakker, jobber og oppfører seg, samt å finne informasjon om fellesskapet er viktig for deltakerens bevissthet. Slik kan deltakeren nærme seg en mer legitim rolle (Lave & Wenger, 1991, s. 37). Deltakerens læring blir mer og mer kompleks etter at den lærende approprierer kunnskap og kompetanse ved å samhandle og observere erfarne arbeidere. Når den nye mestrer ferdighetene på lik linje med andre i fellesskapet, kan personen regnes for å være en fullverdig deltaker. Lave og Wenger (1991) bruker begrepet *legitim perifer deltaker* for å vise til prosessen den nye må gjennom for å delta i sosial praksis, med læring som en integrerende komponent. Oppgaver, aktiviteter og funksjoner sees ikke isolert, men som en del av et system av relasjoner som gir mening. Slike systemer utvikles gjennom praksisfellesskaper skapt i menneskelige forhold (Lave & Wenger, 1991, s. 36).

Deltakerne i praksisfellesskapet har ulike kunnskaper og ferdigheter, noe som ifølge Dysthe (2001) forsterker læringen gjennom å være del av fellesskapet (s. 47). Wenger (2004) hevder at alle har egne teorier og måter å forstå verden på, der utvikling, forhandling og deling av

dem skjer gjennom deltakelse i praksisfellesskapene (s. 62). For at menneskene skal få tilgang til en slik deltakelse, må det gis adgang til ressurser som er nødvendige for å lære. Slik kan handlinger og beslutninger treffes på godt grunnlag (Wenger, 2004, s. 21). Lave & Wenger (1991) trekker frem betydningen av å gi den nye arbeideren legitimitet. Kun med tilstrekkelig legitimitet kan den nyes uunngåelige mangler eller feiltrinn bli en mulighet for å lære, istedenfor å bli tilsidesatt (Lave & Wenger, 1991, s. 122).

## 2.6 Kollegaers betydning for utvikling gjennom deltakelse

Når vikarene trer inn som nye deltakere i barnehagen, kan noen av arbeidsoppgavene kreve støtte av en mer erfaren og kunnskapsrik medarbeider, slik jeg har forstått det. En av de mest kjente teoretikerne basert på en slik støtte er Vygotskij (2001). Han hevder at mennesker er i konstant utvikling, og forandrer seg ved ulike erfaringer. Det vi allerede behersker viser fremover mot ny kunnskap og nye ferdigheter, som kan nås innenfor rekkevidde (Vygotskij, 2001, s. 159). Vygotskij (2001) bruker begrepet *den nærmeste utviklingssonen* når han definerer avstanden mellom det eksisterende utviklingsnivået (selvstendig problemløsning) og det potensielle utviklingsnivået (under samarbeid med en mer kompetent). Det personen klarer å få til med assistanse, vil etter hvert bidra til utførelse på egen hånd. Derfor hevder Vygotskij (2001) at assistansen ikke må rette seg mot kompetansen som allerede er oppnådd, men mot det som er i utvikling (Vygotskij, 2001, s. 159). For å kunne bistå personen til å mestre oppgaver, er det ifølge Säljö (2016) viktig å vite hvor denne befinner seg i utviklingen. Hvis den mer kompetente ikke viser en slik forståelse kan det være vanskeligere for den lærende å utvikle seg videre (Säljö, 2016, s. 121).

Arbeidsmiljøloven setter krav til tilrettelegging, medvirkning og utvikling for arbeidstakeren. For å imøtekomme kravene, skal det gis nødvendig opplæring og muligheter for faglig, samt personlig utvikling gjennom arbeidet. Loven legger også vekt på å gi arbeideren variasjon i arbeidet, da det kan være enklere for personen å se sammenheng mellom arbeidsoppgavene (Arbeidsmiljøloven, 2005, § 4-2, s. 39). For å kunne bidra med å oppfølge kravene i arbeidsmiljøloven, ser det for meg ut som at mer kompetente ansatte i barnehagen behøver å vite om vikarenes potensielle utviklingsnivå.

I barnehagen kan det være stort rom for at vikarene kan observere ansatte og barn i ulike situasjoner. Jakobsen (2003) refererer til Banduras teori om observasjonslæring, der læring skjer når individet etterligner personer eller former seg selv etter andre de har iaktatt. Observasjonslæring er på denne måten basert på at rollemodeller gir muligheter for

observatørens fremtidige praksis (s. 92). Det er dermed ikke en forutsetning for at individet skal oppnå hensiktsmessig læring. Individet må ha nødvendige kunnskaper og ferdigheter for å kunne lære av en rollemodell, og å forstå dennes handlinger. Samtidig må den som observerer en annens adferd, kunne forstå de positive konsekvensene adferden har (Jakobsen, 2003, s. 93). Subjektiv mestringssevne tillegges stor betydning. Ens egen vurdering av kompetanse kan være annerledes enn kollegaens vurdering, men uten tillit til at en selv kan utføre en bestemt handling er observasjonen ikke fullverdig (Jakobsen, 2003, s. 93).

Kaufmann og Kaufmann (2015) understreker at modell-læring i arbeidslivet oftest foregår ved å benytte ulike rollemodeller som inspirasjon. De påpeker også hvordan individet aktivt velger ut hvilke sider ved modellene som ønskes på grunnlag for egen læring. Videre blir det foreslått at særlig ledere vektlegger å være gode rollemodeller for kollegaer. På grunn av status, der de oftest innehar høyere kompetanse kan slike fungere som gode rollemodeller for ønskelig adferd (Kaufmann & Kaufmann, 2015, s. 269). En slik tenkning om læring gjennom å observere rollemodeller har et individualistisk perspektiv, slik jeg forstår det. Jeg støtter meg til kritikken mot observasjonslæring som er foretatt av Svartdal og Flaten. De påpeker at en sterk kognitiv tolkning legger for stor vekt på individet. Konsekvensen blir dermed at det sosiale og konteksten observasjonslæringen foregår innenfor, kommer i bakgrunnen (Svartdal & Flaten, 1998, referert i Jakobsen, 2003, s. 96). Med mitt sosiokulturelle perspektiv vil observasjonslæring virke motstridende i forhold til hva perspektivet handler om. På grunnlag av funnene så jeg det likevel som sentralt å inkludere. Jeg har samtidig medregnet betydningen av det sosiale i en slik læringsform gjennom diskusjonskapittelet.

Vikarene i studien min har arbeidet i flere barnehager, og de har dermed fått flerfoldige erfaringer ved å være deltakere i ulike barnehagers arbeid. Jeg forstår at de allsidige erfaringene kan sees som utviklende for praksisen deres.

## 2.7 Kontinuitet i erfaringene

Menneskets samspill med omgivelsene er et resultat av hva Dewey (2008) navngir *erfaringer*. For å kunne skille mellom erfaringer som er verdifulle og som ikke er, hevder Dewey (2008) det er uunnværlig med kontinuitet i erfaringer. Menneskene må utsettes for mangfold av erfaringer som kan settes i sammenheng med tidligere erfaringer, slik at de kan benyttes hensiktsmessige i de fremtidige. På denne måten kan utvikling og evnen til å frembringe konstruktive erfaringer i fremtiden nås (Dewey, 2008, s. 17). Gotvassli (2004) hevder at mye erfaring ikke er nok for å lære. For å lære må vi også inneha evnen til å distansere oss fra erfaringene, være villige og å få muligheter til å tenke gjennom det erfarte (s. 128). Slik jeg



forstår det må vi dermed reflektere over erfaringene for å forstå dem, slik at de blir gjort nytte av. En person kan arbeide i mange år, men om det mangler evnen til å ta avstand fra erfaringene og reflektere over dem blir læringen redusert (Gotvassli, 2004, s. 129).

For å få bedre utbytte av erfaringene påpeker Gotvassli (2004) betydningen av deling. Han stiller spørsmål ved om barnehagene setter av tid til å dele og reflektere over erfaringene sammen med kollegaer (s. 129). Nettopp å stille spørsmål til det observerte eller erfarte er noe Dewey (2008) sier er viktig for utviklingen (s. 51) Når utgangspunktet består i spørsmål eller problem, lærer vi (Säljö, 2016, s. 94). Når spørsmålene eller problemene blir snakket om i kollektiv virksomhet kan resultatet bli dypere læring, noe Argyris (1992) navngir *dobbelkretslæring*. For å hindre at erfaringene bidrar kun med å rette opp feil, kreves det dobbelkretslæring. Oppretting vil ofte føre til at de samme problemene fremtrer, og bidrar dermed til *enkelkretslæring* (s.248). Om situasjonen blir analysert i samspill med kollegaer kan underliggende forhold diagnostiseres, mer hensiktsmessig atferd og endringer i grunnleggende antakelser (Argyris, 1992, s. 250). Gotvassli (2004) sier organisasjoner gradvis vil bli inkompetente, om det ikke stilles kritiske spørsmål til praksis. Konsekvensen kan bidra med å korrigere barn, istedenfor diskusjoner om pedagogisk grunnsyn som styrer korrigeringen. Hvis enkelkretslæring blir benyttet hyppig, kan det dermed resultere i blokkeringer for nødvendig endring til barnas beste (Gotvassli, 2004, s. 106). Dewey (2008) påstår også at erfaringer kan stagnere utviklingen til mennesker, da de kan blokkere eller virke forstyrrende på muligheter til nye erfaringer. Han nevner samtidig hvordan erfaringene kan virke usammenhengende, fordi personen kan bli forvirret av å ikke kunne se forbindelsen mellom de ulike. På denne måten kan diskontinuitet i erfaringen oppstå, noe som kan skape spaltede vaner (Dewey, 2008, s. 40). Dewey (2008) bruker nettopp begrepet *vane* når han beskriver prinsippet om kontinuitet i erfaringer. Han sier at det mest grunnleggende med en vane er erfaringer man har hatt forandrer en selv, og at forandringen påvirker etterfølgende erfaringer. En vane kan derfor dekke over mer enn betydningen av en fast måte å gjøre ting på. Den inkluderer dannelse av holdninger, mottakelighet og en måte å møte og forholde oss til oppståtte utfordringer (Dewey, 2008, s. 47).

Broström (2009) er en av flere teoretikere og forskere som retter fokus mot gode overganger for barn, der kontinuitet og sammenheng mellom dem blir regnet som sentralt for trivsel og utvikling. Når det gjelder vikarer, ser jeg at kontinuitet og sammenheng også kan være av betydning under overgangen fra en barnehage til en annen. Siden vikarene pendler mellom ulike barnehager, er de gjennom flere overganger enn de fleste i yrkeslivet, noe jeg ser kan

reduere opplevelsen av kontinuitet. Både Broström (2009) og Fabian (2007) deler kontinuitet inn i ulike kategorier, der mangler kan medføre uheldige konsekvenser. *Fysisk kontinuitet* handler om sammenheng mellom fysiske miljø. Dette kan være nye personer, rutiner, materiale og rom. *Sosial kontinuitet* omhandler nye sosiale grupperinger, sosiale koder og relasjoner til både barn og voksne. *Filosofisk kontinuitet* innebærer nye krav og forventninger til det som skal læres, samt ulike pedagogiske og verdimeslige arbeidsmetoder. *Kommunikasjonsmessig kontinuitet* handler om aktørene som er involvert i arbeidet mellom institusjonene har kunnskap om hverandre, og deler denne med hverandre. Fravær av kontinuitets kategoriene kan føre med seg diskontinuitet i erfaringene (Broström, 2009; Fabian, 2007). Ifølge Hogsnes (2019) trenger ikke fraværet alltid å være negativt. Vanene forstyrres, men det er også da det skjer utvikling (s. 118).

### 2.7.1 Kontinuitet og diskontinuitet i deltakelsen

For å opprettholde deltakelsen i praksis er det forutsatt at medlemmene i den investerer i arbeidet, hverandre, redskaper og i den felles historien. Som følge av dette, påpeker Wenger (2004) utfordringer knyttet til å forandre deler av sin væremåte i samme praksisfellesskap. Samtidig uttaler han det motsatte, der det ikke er enkelt å forandre seg selv uten støtte fra fellesskapet. Slik blir identitetene våre forankret i hverandre og i det vi gjør sammen (Wenger, 2004, s. 109). Ifølge Wenger (2004) er felles historien til praksisfellesskapet ikke stabil, men består av *kontinuitet* og *diskontinuitet*. Siden deltakelse og bruk av redskaper stadig er under utskiftning, forekommer begge (s. 109). Diskontinuiteter i praksisfellesskapet kan være regler eller planer som påvirker og forstyrrer det som før var stabilt, og blir derfor ustabilt. Samtidig som nye arbeidere stadig tar plass eller bytter avdelinger. Konstant forandring blir på denne måten en del av den daglige deltakelsen i praksis, og vil i mange tilfeller skje uten betydelige negative konsekvenser for fellesskapet (Wenger, 2004, s. 114). I henhold til Gotvassli (2004) er forandringen en styrke. For at en organisasjon skal kunne bli innovativ kreves det endring av arbeidet, der nykommere kan fungere som en motvekt til etablert praksis. Samtidig sier han det er vanskelig for medlemmene i fellesskapet å endre innarbeidede regler og rutiner, siden de vanskelig lar seg forklare eksplisitt til personer utenfor (Gotvassli, 2004, s. 117).

## 2.8 Den nye arbeideren

Vikarene er i en unik posisjon, der de er nye arbeidere opptil flere ganger i ulike barnehager. Å være ny medarbeider er noe vikarene må forholde seg til. Samtidig kan noen av dem få anledning til å arbeide i samme kundebedrift, der de muligens ikke lenger oppfattes som

fremmede. Mulighetene vikarene har til å oppleve stabilitet, og en følelse av å være del av et personale kan likevel bli redusert som følge av rollen sin, slik jeg ser det. Å se muligheter i det fremmede har blitt nærmere sett på av Jakhelln (2008). Selv om hun fokuserer på nyutdannede lærere, trekker jeg likevel paralleller til vikarrollen. På grunn av posisjonen «en som kommer utenfra» de begge innehar, blir teorien også aktuell i studien min. Jakhelln (2008) beskriver ulike fremmedheter som kan gi muligheter eller utfordringer i møte med ny arbeidsplass. Opplevelsen av relasjonell fremmedhet kommer til syne i møte med kollegaer og arbeidsplassen. Siden den nye arbeideren ikke nødvendigvis blir definert som en del av fellesskapet, blir personen fremmed for de andre kollegaene i kraft av å komme utenfra (Jakhelln, 2008, s. 24). Etablerte ansatte har større muligheter til å oppleve relasjonell tilhørighet, både til kolleger, til barna, foreldrene og institusjonen på grunn av deres fartstid. Hverdagen og rutinene oppleves som trygge og sterke, og på denne måten kan det ifølge Jakhelln (2008) føre med seg hindringer mot å inkludere den nyes syn på eksisterende praksis. Hun påpeker videre en mulighet for institusjonell vekst ved å favne den nyes bidrag. Distansen denne har til arbeidsplassen, kan derfor utfordre etablert praksis (Jakhelln, 2008, s. 26). Det unike ved nykommerens særegenhet og innsikt, vektlegges også av Brunstad (2015). Han betegner verden som et komplekst sted, der erfarne og den nye hele tiden må være bevisst på å justere grunnleggende antakelser. Nykommerens bidrag må derfor bli tatt vare på, og fremme rom for mangfoldighet av synspunkter (Brunstad, 2015, s. 115).

### **2.8.1 Betydningen av veiledning for den nye**

For å kunne ta i bruk ressursen til den nye, foreslår Jakhelln (2008) å rette oppmerksomheten og å tilrettelegge for nykommeren. Veiledning kan være en form for tilretteleggelse, der møtet mellom den erfarne og nye kan skape rom for bevissthet rundt betydningen av praksis. Slik oppnås også gode muligheter for positiv læring (Jakhelln, 2008, s. 26). Betydning av veiledning kommer nærmere fram gjennom Jakhellns (2008) andre fremmedhet, profesjonell fremmedhet (s. 27). Selv om mange vikarer ikke har relevant profesjonsrettet utdanning, skjønner jeg at erfaringen fra barnehageyrket likevel kan gi profesjonell yrkesutførelse. Møtet mellom vikaren og mer etablerte kolleger kan fungere som et treff mellom kunnskap basert på ulike erfaringer og utdanning, slik jeg forstår Jakhelln (2008). Hun hevder også at en god veiledningsrelasjon kan bidra til gjensidig utvikling, der ny forståelse for yrket skapes. Hun påpeker samtidig at når kunnskapen finnes kun i handlingene, i kroppen og blikket, skapes det utfordringer for nykommerens tilhørighet (Jakhelln, 2008, s. 17). En slik kunnskap blir av Gotvassli (2004) kalt for taus. Han beskriver kunnskapen som vanskelig å uttrykke eksplisitt,

fordi den ligger dypt i oss (s. 110). Jakhelln (2008) påpeker at veiledning kan bidra med refleksjoner over vår tause kunnskap, slik at den får bedre muligheter til å bli eksplisitt. Senge (2004) vektlegger betydningen av å bli bevisst våre mentale modeller, siden de ofte vil påvirke vår adferd. Han understreker betydningen av å lære å se innover oss selv for å oppdage indre bilder av hvordan verden ser ut for oss. Han sier videre at det kreves omfattende gransking, og kan best nås om de indre bildene blir snakket om med andre i organisasjonen (s. 14). Konsekvensen av uteblivelsen kan derimot medføre manglende avdekking av svakheter i måter å oppfatte verden på (Senge, 2004, s. 18). Det blir uttrykket et engasjement av Hermansen (2003), som bruker begrepet «fortelling» for å understreke betydningen av felles tenkning rundt handlingene våre. Ved å fortelle om sin praksis, oppstår muligheten til å oppdage handlinger som kunne blitt håndtert på annen måte (Hermansen, 2003, s. 20).

Verdier er også noe jeg ser er en fordel å gjøre uttalt, slik at vikarene vet hvilke verdier som bør gjenspeile et profesjonelt arbeid i deltakelsen sin.

## 2.9 Verdier i barnehagen

En verdi er vedvarende tro på at visse typer adferd eller resultater er å foretrekke, fremfor alternative. Det handler om hva som er viktig, mindre viktig og prioriteringer av dem når de settes opp mot hverandre (Irgens, 2007, s. 76). Verdiene er personlige, og preger hvordan andre mennesker oppfattes. De dannes ofte på bakgrunn av tidligere erfaringer, oppvekst og gjennom refleksjoner over hvilke som egnes bedre (Irgens, 2007, s. 80).

Selv om personlige verdier ofte er styrende for atferden, er vi nødt til å forholde oss til yrkets verdisyn. Barnehagens styringsdokumenter synliggjør verdigrunnlaget, der alle som arbeider i barnehagen er forpliktet å følge. Grunnlaget består av å møte barnets behov for omsorg, trygghet, tilhørighet, respekt og anerkjennelse, samt å sikre barns medvirkning i fellesskapet (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 7). Det kan dermed tyde på at de som arbeider i barnehagen må se barnet som et subjekt, og ikke objekt. Glaser (2018) sier det skjedde et perspektivskifte i synet på barn i 1980 årene. Før denne tid ble barnet betraktet som ensidig mottakere av voksnes omsorg, og som ikke kunne ta valg basert på egne behov. Barnet betraktes nå som en sosial aktør, kompetent og viljestyrt (s. 55). Glaser (2018) påpeker det fortsatt eksisterer voksne som lar sine behov gå foran barna, der særlig grensesetting sees å være en utpekende faktor. Hun spør om grensesetting er noe barn har behov for, eller om den er styrt av voksnes behov for kontroll over barnet. Hun sier videre hvordan bruk av grenser og

makt kan fremstille barn som vanskelige, som igjen kan fremprovosere vanskelige barn (Glaser, 2018, s. 55). Thoresen (2016) sier dette handler om å finne balansen mellom å vite når en skal gripe inn eller opptre mer tilbakeholdent, noe hun mener forutsetter refleksjon og skjønnsutøvelse (s. 111).

Kanstad (2018) peker på den asymmetriske relasjonen voksne og barn har. Ulike forutsetninger som alder, kompetanse og størrelse vil påvirke rollen og status i forholdet. På denne måten sier hun det ikke finnes garanti for gjensidig tillit og respekt. Konsekvensen kan medføre at barn fortsatt blir sett på som en svak og undertrykt gruppe i samfunnet, som igjen fører til mindre medvirkning for dem (s. 224). Hvordan makten blir brukt, kan enten fremme eller hemme barns syn på seg selv (Bae, 1996, s. 147). Ifølge Drugli (2018) kan det å vise tillit og respekt overfor barna, handle om å respondere på dem ved å benytte vennlig stemme, like barna betingelsesløst og la barna være med å påvirke praksis (s. 230). Drugli (2018) nevner også betydningen av hensyn til barnet i samspillet mellom dem og voksne, og at det er den voksne sitt ansvar for ivaretagelsen av aksept og verdsettelse av barnet (s. 231). Dette kan relateres til Løgstrups (2010) teori om tillit og respekt, der han påpeker hvor essensielt det er å ta vare på den andre i relasjonen. Vi holder på en måte litt av livet til den andre i ens egen hånd, og dermed også stort ansvar for forholdet til barnet (Løgstrup, 2010, s. 25).

Thoresen (2016) hevder at verdier blir formidlet gjennom væremåte, gjennom innholdet i pedagogikken, samt hvordan barnehagens hverdagsliv utformes. Hun sier at ansatte i barnehagen er bærere av verdier, og at valgene av regler og arbeidsformer kommer til uttrykk gjennom verdivalg (s.111). Dermed ser jeg at hun fremhever et syn der verdier og pedagogikk hører sammen. Hvordan ansatte benytter ord og stemme, hvilke grenser de setter og sanksjoner overfor barna blir også til på bakgrunn av verdier (Thoresen, 2016, s. 111). Bae (1996) fremhever det som er verdifullt for barna, og at verdiene bør gjenspeile ansattes praksis. Verdier som åpenhet, utforskertrang og spontanitet er noe Bae (1996) trekker frem av betydning for barna. Samtidig sier hun at det kan oppleves meningsløst å arbeide etter barnas verdier, når en møter motstand hos andre eller tviler på seg selv i arbeidet (Bae, 1996, s. 108).

### **2.9.1 Motsetningsfylte verdier**

Noen ganger kan egne verdier eller verdier en er lovpålagt å følge gjennom yrket, komme i konflikt med andre sine. Konfliktene kan handle om ulike menneskesyn og arbeidsmoral med opphav i aldersforskjell, utdanningsbakgrunn og yrkeserfaring (Gotvassli, 2019, s. 232). Gotvassli (2019) hevder at barnehager er komplekse organisasjoner med store krav til ansatte.

Arbeidet i barnehagen preges av nære samspill, og dermed oppstår også avhengighetsforhold. En slik nærhet kan utvikle seg til å bli krevende, som igjen kan føre til konflikter (s. 223). Konfliktbegrepet kan ifølge Gotvassli (2019) defineres på ulike måter, men han mener hovedvekten likevel lener på at minst to parter er involvert i den. Konflikter kan også være åpenlyse eller skjulte, samt ulik grad av frustrasjon og blokkeringer av aktiviteter som ikke forenes (Gotvassli, 2019, s. 225). Når det gjelder verdikonflikter kan disse vanskeliggjøre løsningsalternativer, siden verdier er grunnleggende i oss, noe vi tror på og dermed ikke lett gir slipp på (Gotvassli, 2019, s. 232).

Kaufmann og Kaufmann (2015) påstår at en konflikt kun er reell om begge involverte er klar over den. Konflikten blir da erkjent. Noen ganger kan konflikten være erkjent av den ene part på grunn av subjektive oppfattelser, noe som kan resultere i feiltolkninger (s. 310). Gotvassli (2019) viser til ulike stadier ved konflikter, der den første fasen *latent konflikt* kan bevege seg fra uenighet til mulig konflikt. Årsaken til konflikten ligger der, men trenger ikke å resultere i en hvis uenigheten ikke utvikles. Det andre stadiet er *erkjent og oppfattet konflikt*. Her involveres en følelse at en ønsker noe annet enn motparten. Den tredje er *åpenlyst og manifest konflikt*. Konflikten blir her synlig gjennom atferden. Den siste er *konfliktutbytte: funksjonell eller dysfunksjonell*. Konflikten medfører noe, og konsekvensene er enten positive eller negative (Gotvassli, 2019, s. 230). Gotvassli (1999) peker på hvor viktig det er å diskutere den enkeltes pedagogiske grunnsyn, og måter synet påvirker oss i arbeidet med barna. Diskusjoner om mål for arbeidet og hvilke metoder som fungerer best, bør klargjøres i gruppen (s. 308). Samtidig kan deltakere i konflikten føye seg, og får dermed ikke hevdet egne verdier. Konsekvensen av føyelighet kan medføre overbevisning om den andre parts argumenter er rett. Andre kan unngå konflikter, som styres av et harmonisyn og kan dermed forårsake at vanskelige eller kontroversielle saker ikke tas opp, men ligger latent (Gotvassli, 1999, s. 310).

Lundestad (2001) meddeler hvorfor uheldige handlinger fra en part ofte ikke blir sagt ifra om. Det kan innebære frykt for og ansees som kritiske eller lite forståelsesfulle, samt redselen for å bli ekskludert fra samtaler eller det sosiale fellesskapet (s. 127). Lundestad (2001) trekker også fram følelsesaspektet i konfliktsituasjoner. Blir ikke behovet for bekreftelse og anerkjennelse tilfredsstilt, kan følelsen av å bli sett på som mindre viktig fremtre. Sorg, skyld eller sinne kan dermed forekomme, noe som igjen kan føre til potensielle konflikter (s. 84). Ifølge Kaufmann og Kaufmann (2015) er konflikter nettopp ofte årsaken til stress og manglende tilhørighet til organisasjonen. De uttaler videre hvordan en konflikt kan utløse negative følelser og virke begrensende på deltakelsen i arbeidet (s. 309). Gotvassli (2019)

påpeker at tidspresset og stort omfang av arbeidsoppgaver i barnehagen, kan medføre at konstruktive løsninger eller samtaler om konfliktene ikke får plass. Dette kan igjen bidra til årsaker for hvorfor noen konflikter ikke blir synlige, men fortsetter å påvirke arbeidet på en negativ måte (s. 223).

## **2.10 Oppsummering**

Hensikten med den utvalgte teorien var å synliggjøre sammenhenger som kan påvirke hvordan vikarene i barnehagen opplever deltakelsen sin i arbeidet. Jeg har derfor plassert vikarenes deltakelse i en kontekst ved å vise til barnehagen som organisasjon, yrkesrollene i barnehagen og vikarenes arbeidsgiver, bemanningsbyrået. Jeg ønsker å vise kompleksiteten i det å være vikar, og deres deltakelse i barnehagen sitt praksisfellesskap. Mitt teoretiske perspektiv navngis som sosiokulturelt, der konteksten, det sosiale og kulturelle har betydningen for hvordan deltakelsen til vikarene kan forstås. Utvalgt teori gjenspeiler perspektivet, samtidig som teorien er relatert til studiens resultater.

### 3. METODE

I dette kapitlet redegjøres og argumenteres det for metodologiske valg jeg har tatt for å undersøke barnehagevikarers opplevelse av deltakelsen sin i arbeidet. Min vitenskapsteoretiske forståelse har betydning for utføring av studien, og vil derfor bli presentert i førstkommende del. Forforståelsen min blir også beskrevet, da den er relatert til mine tolkninger. Videre viser jeg valget av kvalitativt intervju med semistrukturert guide som metode for å utvikle data, samt redegjørelse for hvordan intervjupersonene ble rekruttert. Videre beskrives analyseprosessen der jeg har benyttet innholdsanalyse for å finne essensen i intervjumaterialet. Underveis i kapitlets ulike deler fremkommer aspekter rundt kvalitet og etikk, selv om disse blir skrevet tydeligere fram i egne underkapitler. Jeg ser på kvalitet og etikk som en rød tråd gjennom kapitlets ulike deler, derfor forekommer visse gjentakelser. Til slutt pekes det ytterligere på etiske overveielser i forbindelse med studien.

I dette kapitlet er tidligere innlevert tekst i masterutdanningen delvis integrert og bearbeidet av meg. Teksten er:

- Felles læring i barnehagen under Covid-19, vitenskapsteoretiske og metodologiske refleksjoner. MBV 160

#### 3.1 Vitenskapsteori

Vitenskapsteori er refleksjon over vitenskapelig aktivitet (Ringdal, 2018, s. 37). Viktige aspekter ved vitenskapsteorien handler om begrepene ontologi, epistemologi og metodologi. Ettersom studiens vitenskapelige forankring er relatert til forskningens prosess og kvalitet, blir en redegjørelse av begrepene foretatt under.

Ontologi handler om våre antakelser angående virkeligheten (Johannessen et al., 2016, s. 50). Hvordan jeg oppfatter verden og hva jeg forstår som viktig, viser mitt syn på ontologi. Min forståelse av verden gjenspeiler et sosialkonstruktivistisk perspektiv. Mennesket sees her som aktivt, handlende og ansvarlig (Postholm, 2011, s. 22). Kjernen i perspektivet er basert på at den sosiale virkelighet konstrueres på bakgrunn av samhandling mellom mennesker. Alt som er menneskeskapt kan også endres til det bedre (Ringdal, 2018, s. 42). Jeg ser da på verden som sosialt konstruert, der menneskene skaper virkeligheten gjennom språket og ved å være deltakere i en kontekstuell kultur der bedre endringer gjøres mulig.

Vikarene og meg selv som forsker kan gjennom erfaring og utdanningsbakgrunn ha ulike forståelser av virkeligheten. Begge forståelsene vil sammen kunne gi kunnskap om vikarenes



deltakelse i barnehagens arbeid. Epistemologi handler nettopp om kunnskap, og hva denne er basert på (Johannessen et al., 2016, s. 51). I sammenheng med et sosialkonstruktivistisk syn forstår jeg at kunnskap blir skapt i møtet mellom meg og vikarene. Ifølge Egon Guba (f. 1924-2008) skal samspillet fungere i et tett samarbeid med hensikt om å redusere avstanden mellom dem. Forholdet mellom forskeren og forskningspersonene har dermed stor relevans, siden mye av datamaterialet blir konstruert gjennom relasjonen (Guba, 1988, referert i Nilssen, 2012, s. 25). Hvordan jeg skal gå fram for å tilegne kunnskap handler om metodologi (Johannessen et al., 2016, s. 41). Prosessen i metodekapittelet viser dermed hvordan kunnskap om barnehagevikarers deltakelse i arbeidet, har blitt til. I studien har jeg valg en fenomenologisk og hermeneutisk tilnærming for å beskrive og tolke datamaterialet.

### **3.2 Fenomenologisk og hermeneutisk tilnærming**

Jeg ønsker å forstå hvordan barnehagevikarer opplever deltakelsen sin i arbeidet, og da blir en fenomenologisk tilnærming relevant i forskningsprosessen. Fenomenologien består i å ta utgangspunkt i menneskers subjektive opplevelser, og søker etter forståelse av en dypere mening bak disse (Thagaard, 2018, s. 36). Deltakelse i barnehagens arbeid er fenomenet jeg skal studere, og analyser av vikarenes opplevelser gir fundament for å utvikle forståelse av fenomenet. Opplevelsene til vikarene skal ikke analyseres basert på min egen virkelighetsoppfattelse, men på vikarenes opplevelser som vil være de riktige i deres livsverden. Erfaringene mine som vikar, og i samspill med andre vikarer vil samtidig påvirke hva jeg vektlegger og tolker i datamaterialet. Jeg har foretatt grundige refleksjoner omkring egne oppfatninger av virkeligheten rundt det å delta som vikar i barnehagens arbeid, noe jeg gjør rede for i kapittel 3.2.1. Ved å være bevisst egen forståelse, kan åpenheten for andres opplevelser enklere fremtre (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 268). På bakgrunn av mine forkunnskaper og for å kunne bearbeide det innsamlede materialet, har jeg i tillegg benyttet en hermeneutisk fortolkende tilnærming.

Hermeneutikk handler om at kunnskap sees på som en prosess, der endring og utvikling stadig forekommer. Ved bruk av en hermeneutisk tilnærming er fortolkning av mening sentralt, og målet er å oppnå gyldig forståelse av tekstens betydning (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 73). Da jeg skulle tolke teori, tidligere forskning og empiri ble hermeneutikken sentral. Hermeneutikken er en god tilnærming for kvalitative forskere når de skal analysere intervjuene som tekster, og bidrar med bevissthet rundt kontekstuelle faktorer (Kvale og Brinkmann, 2015, s. 74). Jeg som forsker har egne erfaringer og forståelse for temaet som studeres. Den hermeneutiske sirkelen viser hvordan tilegnet kunnskap kan tolkes, der

forforståelsen min, forståelsen for datamateriale, dialog og tekst veksler mellom helhet og del (Fuglseth, 2018, s. 255). Da data ble konstruert mellom meg og vikarene ble forståelsen min endret etter hver samtale, siden ulik informasjon kom frem. Når jeg siden leste ytterligere teori på bakgrunn av dataen, så jeg teorien i nytt lys der tidligere tolkninger endret seg. Ny forståelse ble så dannet, og på denne måten ble sirkelen et godt utgangspunkt for del - og helhetsforståelsen av datamaterialet.

Ettersom forskeren fortolker en virkelighet som allerede er fortolket av menneskene i den, inngår en dobbel hermeneutikk (Thagaard, 2018, s. 38). Det vesentlige for meg er å se nærmere på vikarene sine opplevelser, og hvordan de beskriver dem. Samtidig ønsker jeg å tilfredsstille krav om vitenskapelig forskning. Ved bruk av dobbel hermeneutikk i fortolkningsprosessen kan begge kravene innfris (Gilje & Grimen, 1993, s. 146). Jeg må da rekonstruere vikarenes fortellinger ved hjelp av teoretiske begrep. Ifølge Gilje og Grimen (1993) kan ulike nivåer av fortolking forbindes med forskerens bruk av erfaringsnære og erfaringsfjerne begreper. En av vikarene brukte begrepet «*Vi er jo så innarbeidet*» (kap. 4.2, s.62). Begrepet ansees for å være erfaringsnært der vikarens forståelse av sin opplevelse kom til uttrykk gjennom hverdagslig språk. Siden det stilles strengere krav til vitenskapelig arbeid, må begrepene gjøres erfaringsfjerne (Gilje & Grimen, 1993, s. 147). Begrepet «*Vi er jo så innarbeidet*», ble da skrevet om til *felles repertoar*.

### 3.2.1 Min forforståelse

Min forståelse av hvordan barnehagevikarer opplever deltakelsen sin i arbeidet må jeg reflektere over, slik at jeg ikke foretar forhastede konklusjoner av dataene (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 268). Det er vikarenes opplevelser jeg vil få fram, og da er det viktig at mine egne erfaringer og forståelse av temaet ikke overgår vikarene sine. Samtidig påpeker Johannessen et al., (2016) at dataen er avhengig av forforståelse for å kunne tolke virkeligheten (s. 34). Jeg anser barnehagehverdagen som travel, med en nedprioritering av vikarenes delaktighet i arbeidets fellesskap. Pedagogiske ledere innehar et bredt ansvarsområde, og etter mitt syn blir gjerne fokuset rundt vikarenes deltakelse satt på vent på grunn av oppgaver som haster mer. Manglende stabilitet i personalgruppen har jeg også erfart kan være hemmende for deltakelsen. Jeg forstår at fokuset blir rettet mot å beholde rutinene og skape ro, en slags kompensering for fraværet av fast ansatte. Som nevnt innledningsvis har jeg selv arbeidet som vikar, og oppfatter lengden på oppdragene som avgjørende for inkludering og tilhørighet til barnehagene. Min forforståelse sier dermed at vikarene får større

muligheter til å oppleve å være en del av praksisfellesskapet, gjennom deltakelsen sin ved lengre vikariater.

Ifølge Thagaard (2018) kan et kjennskap til miljøet det forskes i, danne utgangspunkt for gjenkjennelse og for den forståelsen vi utvikler i løpet av prosjektet. Samtidig mener hun at tilknytningen vi har til miljøet også kan medføre at en overser det som er ulikt fra egne erfaringer (s. 190). Jeg har nevnt min erfaring med å arbeide som vikar gjennom bemanningsbyrå, noe jeg forstår kan danne grunnlag for felles forståelse av barnehage, og hvordan deltakelsen oppleves ved å være sporadisk til stede i arbeidet. Siden jeg har reflektert rundt forståelsen min, håper jeg at det har resultert i mer åpenhet for variasjon og forståelse for ulikhetene i min kvalitative studie.

### **3.3 Kvalitativ metode**

Hvilke metodiske tilnærminger jeg bruker for å oppnå kunnskap om barnehagevikarers deltakelse, vil være styrende for hele forskningsprosessen. Jeg foretok vurderinger om å benytte kvantitativ eller kvalitativ metode før starten av prosjektet. Begge metodene har sine muligheter og begrensninger. Ved en kvantitativ metode kan forskeren gjerne være langt fra det som studeres. Metoden går i bredden ved at det registreres sammenlignbart og strukturert informasjon i stort utvalg. Siden tilnærmingen representerer et større utvalg deltakere, vil også resultatene kunne generaliseres og være mer reliable (Ringdal, 2018, s. 110). En slik tilnærming kan samtidig vanskeliggjøre dypere innsikt i menneskenes beskrivelser og opplevelser av fenomenet det forskes på. Ifølge Johannessen et al., (2016) er kvalitative metoder hensiktsmessige når forskeren ønsker å oppnå forståelse for hvordan mennesker oppfatter fenomener. Det innebærer å forstå deres perspektiv (s. 93). Målet i kvalitativ forskning er å få mest mulig informasjon om et mindre antall mennesker. Færre personer som undersøkes sier dermed noe om representativiteten, slik at generaliseringer blir vanskeligere å oppnå (Johannessen et al., 2016, s. 111). Jeg ønsker å oppnå fyldige beskrivelser av vikarenes opplevelser. Derfor må jeg være nærmere menneskene som studeres, noe en kvalitativ metode kan bidra med (Johannessen et al., 2016, s. 28). Valget falt dermed naturlig på å benytte en kvalitativ metode med en induktiv tilnærming.

#### **3.3.1 Induktiv tilnærming**

Forskeren tilegner kunnskap på grunnlag av kontakten med undersøkelsespersonene, der kunnskapen kan være teoristyrte eller empiristyrte. En teoristyrte tilnærming kalles deduktiv. Forskeren er her opptatt av å utvikle data på bakgrunn av teori med sammenheng i temaet for

studien. Tilnærmingen er ofte styrt av en kvantitativ metode der forskeren stiller spørsmål fra et eller flere teoretiske perspektiv, en utledning fra det generelle til mer konkret (Johannessen et al., 2016, s. 46). Utvikles data på bakgrunn av empiri benyttes imidlertid en induktiv fremgangsmåte. Tilnærmingen kan relateres til kvalitativ metodebruk, fordi hensikten er å oppdage begrep og utvikle teori på bakgrunn av tema det er lite kjennskap til (Ringdal, 2018, s. 110). I min studie benyttes induktiv tilnærming. Jeg gikk da som Johannessen et al., (2016) sier fra det spesielle til det generelle (s. 47). Siden jeg finner begrenset teori og tidligere forskning om vikarene i barnehagen, ble denne mest hensiktsmessig. Jeg tenker vikarenes svar også kunne blitt innskrenket om jeg på forhånd tok utgangspunktet i teori og hypoteser. Teorien ble dermed til på bakgrunn av funnene, noe som lot meg ha fokus på det vikarene uttrykket kontra stemmen til ulike teoretikere.

Som nevnt, har jeg valgt intervju som metode for å undersøke hvordan deltakelsen i barnehagens arbeid oppleves for vikarene. Valget skal nærmere bli redegjort for under.

### 3.4 Intervju

Intervju og observasjon er de mest benyttede datainnsamlingsmetodene innen kvalitative tilnærminger (Thagaard, 2018, s. 12). Det blir foreslått av Bengtsson (1999) å benytte intervju som metode til utvikling av data, der forståelse av fenomener er ønskelig. Siden det er dialogen og interaksjonen som gis tilgang til menneskenes virkelighet, kan rene observasjonsstudier bli utilstrekkelig. For å få informasjon om andres opplevelser, må de spørres om (Bengtsson, 1999, s. 35). Ifølge Kvale og Brinkmann (2015) søker et kvalitativt forskningsintervju å forstå intervjupersonenes verden, der hensikten er å få mye og relevant informasjon (s.20). Dybdeintervju og fokusgruppeintervju er ofte brukt i kvalitative metoder, der spørsmålene er åpne og fleksible. Ringdal (2018) påpeker et lite rom for improvisasjon ved bruk av standardiserte intervju. Slik kan interessante og spontane spørsmål vike for mer fastlagte. Samtidig kan standardisering eliminere bort målefeil, og tilføre studien kvalitet (Ringdal, 2018, s. 125). I dybdeintervju er ikke måling en hensikt, men utdypende svar for å få innsikt i meningsaspektet (Ringdal, 2018, s.125). Samtidig peker Kvale og Brinkmann (2015) på utfordringer hvis personene ikke føler trygghet til å oppgi utdypende svar. Et forslag kan være å foreta fokusgruppeintervju. Likevel nevnes mulighetene for at et livlig samspill mellom gruppen kan forårsake mindre kontroll for forskeren (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 180). Valget mitt falt på dybdeintervju, og som navnet tilsier er det et intervju basert på dybde. Det er nettopp fyldige beskrivelser av vikarenes deltakelse i arbeidet jeg ville

oppnå. For å være sikker på at temaet ble tilstrekkelig belyst, utarbeidet jeg en intervjuguide på forhånd.

### 3.4.1 Intervjuguide

Intervjuguide er et hjelpemiddel for forskeren under intervjuet, et slags manuskript for strukturering av temaer som skal belyses (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 162). Det finnes ulike typer guider, alt etter hvor strukturert intervjuet skal være. Med en strukturert guide er hovedspørsmålene utformet på forhånd, og rekkefølgen fastlagt (Thagaard, 2018, s. 90). Ifølge Bengtsson (1999), kan en slik guide være til hinder for at forskeren kan ta del i personenes erfaringer. Forskeren må tilstrebe åpenhet for å utsettes for erfaringene (Bengtsson, 1999, s. 141). Samtidig påpeker Thagaard (2018) mer sammenlignbare svar ved bruk av strukturerte guider, siden intervjupersonene har kommentert nøyaktig samme spørsmål (s. 91). For å kunne fortelle om temaer vikarene selv ønsker å få belyst, kreves samtidig en løsere guide. Spørsmålene tilpasses her til temaer som kommer frem, og kan dermed bidra til åpne samtaler om tema som ikke var forhåndsbestemt (Thagaard, 2018, s. 90). Siden jeg ønsker å studere opplevelsene til vikarene vil den åpne samtaleformen være fordelaktig. Samtidig kan det være utfordrende å finne noe felles i svarene hvis guiden er fullstendig åpen. Valget falt på å benytte en intervjuform som ligger mellom ytterpunktene på disse. En slik guide blir ofte betegnet som semistrukturert (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 46). Semistrukturerte intervjuguider anses som fleksible, slik at temaer som ikke inngår i guiden kan tas med. Denne kan fungere som en døråpner for spørsmål til personers beskrivelser, slik at videre utdypning og avklaringer fører til enda dypere innsyn i beskrivelsene (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 46). Temaene i intervjuguiden min kretset rundt rollen til vikarene, læring og kulturen i barnehagen. Under hvert av temaene hadde jeg ulike forslag til spørsmål i stikkordsform med åpen tilnærming. De åpne spørsmålene bidro til interessante svar, der nye tema oppsto. Den opprinnelige problemstillingen og forskningsspørsmålene ble endret av denne grunn. Nærmere beskrivelser rundt endringen, sees i kap. 3.5.2.

I ettertid ser jeg hvordan et prøveintervju med en vikar kunne bidratt til å kvalitetssikre guiden, da stikkordsspørsmålene ble lange. Intervjuenes lengde strakk seg dermed utover antatt tid på førtifem minutter. Det var viktig for meg at vikarene fikk anledning til å fortelle om tema de selv syntes var av betydning. På grunn av det avsluttende spørsmålet om de ønsket å tilføye mer i samtalen, erfarte jeg at samtlige av vikarene tok opp tema vi før ikke

hadde vært inne på. På denne måten fikk jeg ytterligere kjennskap til vikarenes livsverden. Intervjuguiden i sin helhet foreligger som vedlegg (3).

### 3.4.2 Utvalg og rekruttering

For å rekruttere vikarer til studien ble e-post med informasjon om tema, samt etiske retningslinjer sendt til fire ulike bemanningsbyrå knyttet til barnehage. Kun ett av dem responderte og sa seg villige til å høre med vikarene sine. Byrået sendte e-posten min videre til vikarene som oppfylte følgende kriterier:

- Ansatt i minst fem måneder gjennom byrået
- Beherske det norsktalende språket
- Erfaring fra minimum fem barnehager
- Ingen tilknytning til barnehagen jeg arbeider i
- Ingen barnehagefaglig utdanning

Ifølge Ringdal (2018) er det en fordel å velge ut deltakerne strategisk, om undersøkelsen skal foregå på færre områder (Ringdal, 2018, s. 28). Thagaard (2018) hevder at en utvelgelsesprosess bør bestå av personer som er mest hensiktsmessig til det problemstillingen etterspør. Forskeren velger dermed personer med egenskaper som benyttes strategisk (s.54). Kriteriene mine kan da sees å være et strategisk utvalg. Uerfarne vikarer kan sannsynlig vise utfordringer med å svare utfyllende på spørsmål om praksisen i barnehagen, siden de ikke har like stort sammenligningsgrunnlag som de med erfaring. Det falt da naturlig å velge vikarer med erfaring fra ulike barnehager, og med en viss fartstid i byrået. For å minimere misforståelser i samtaler, ønsket jeg intervjupersoner som kunne forstå og gjøre seg forstått med det norsktalende språket. Det fjerde kriteriet var at vikaren ikke skulle ha oppdrag i barnehagen jeg selv arbeider i. På grunn av kjennskap til hverandre og lojalitet til arbeidsstedet, kan det tenkes hyppigere forekomst av uærlige svar. Jeg ønsket samtidig vikarer uten barnehagefaglig utdanning, fordi jeg mener det er behov for mer kunnskap om arbeidere i barnehagen uten formell kompetanse. Jeg kunne med fordel foretatt en ytterligere strategisk utvelgelse med bakgrunn i alder og kjønn. På denne måten kunne studien innebære mer generell gyldighet (Thagaard, 2018, s. 55). Begrunnelsen for ikke å stille flere kriterier var grunnet frykten for ikke å oppnå tilstrekkelig antall deltakere til studien, men også at hensikten med studien ikke er basert på å generalisere. Frykten viste seg å være en realitet, fordi kun to vikarer ga positivt svar om å delta i studien. Disse fikk jeg kontaktinformasjon fra bemanningsbyrået i form av e-post adresse, som jeg deretter kontaktet for videre

opplysninger. Jeg ønsket fire vikarer som kunne stille til intervju, og de resterende to måtte jeg dermed rekruttere selv. Etter å ha forhørt meg direkte med ti barnehager som benytter vikarer fra bemanningsbyrå, gjorde avslagene at jeg begynte en prosess med å tre bort fra et av utvalgsriteriene. Jeg vek dermed bort fra det fjerde kriteriet og spurte vikarer fra egen barnehage, noe to av dem sa seg villige til. Begge vikarene er også tilknyttet et bemanningsbyrå, slik avgrensingen min tilsier. Tone, Hanne, Lise og Joanna ble vikarene jeg endte opp med å intervju. De har fått fiktive navn for å bevare deres anonymitet, av denne grunn har jeg også utelatt persondata som alder og etnisitet.

Da jeg skulle vurdere antall deltakere til studien var valget basert på tidsperspektivet, og muligheten for tilstrekkelig informasjon. Dersom studiens disponerte tid hadde foregått i et lengre tidsrom, ville jeg foretrukket høyere antall enn fire. Tiden strakk dermed ikke til, siden omfattende transkribering og analyse tok stor plass. Ifølge Thagaard (2018) er det likevel ikke alltid nødvendig med større utvalg ved en fenomenologisk tilnærming. Hensikten i slike studier er å oppnå dypere forståelse av menneskers erfaringer, der innhold er viktigere enn kvantifisering (s. 36). Samtidig påpeker Kvale og Brinkmann (2015) betydningen av å intervju så mange det kreves for å oppnå svar på oppgavens problemstilling (s. 148). Etter analysen av de fire intervjuene, opplevde jeg å få tilstrekkelig informasjon. Jeg nådde dermed det Thagaard (2018) kaller for metningspunkt (s. 59).

I utgangspunktet ønsket jeg å benytte flere byråer for å validere studien min. Jeg vil likevel anta at vikarene gir et realistisk bilde av problemstillingen, fordi de kommer alle fra et bemanningsbyrå som rekrutterer vikarer til et mangfold av barnehager. Intervjupersonene har også fått oppdrag i flere ulike barnehager, og til sammen har de vært innoom flesteparten av barnehagene vikarbyrået fører oppdrag til. Siden undersøkelsen min ikke baseres på en komparativ metode, mister betydningen av et slikt kriteriet også sin relevans.

### **3.4.3 Gjennomføring av intervjuene og rollen min som intervjuer**

Intervjuene ble planlagt i løpet av desember 2021, og gjennomført i januar 2022. Intervjuet med Tone ble foretatt på universitet jeg er tilknyttet. Et møterom ble på forhånd reservert av meg, og opplysninger om sted og tid ble formidlet til Tone via e-post. For Hanne, Lise og Joanna ble intervjuene gjennomført på møterommet på mitt arbeidssted. For å opprettholde etiske krav om konfidensialitet ble samtalene utført etter endt arbeidsdag, slik at vi var de eneste tilstede i barnehagen. Også her ble informasjon om adresse og tidspunkt for intervjuet sendt via e-post.

Da vikarene ankom møterommene, var det viktig for meg å skape tillit og trygghet ved å småprate før intervjuenes start. Jeg gikk også gjennom hensikten med studien, samt etiske retningslinjer for å trygge vikarene på at svarene de oppga ikke ville spores til dem. Når intervjuene starter sees de første minuttene som avgjørende, da intervjupersonene vil danne en oppfattelse av intervjueren (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 160). Fokuset mitt var på å lytte oppmerksomt, vise forståelse, respekt og interesse for det vikarene uttrykte. Jeg opplevde at samtlige av vikarene følte seg avslappet, noe jeg også var. Kvale og Brinkmann (2015) legger vekt på intervjuerens kompetanse som avgjørende for kvaliteten på intervjuet (s.195). Jeg hadde fra før bakgrunnskunnskaper om deltakelse i et praksisfellesskap, både fra undervisning og gjennom rollen min som pedagogisk leder. I tillegg hadde jeg foretatt prøveintervju med kollegaer for å trene på samtaleferdighetene. Thagaard (2018) hevder at det viktigste ved en slik form for trening, er å utvikle selvtillit i intervjusituasjonen. Hvis opplevelsen av mestring uteblir kan intervjuet bli dårligere på grunn av engstelsen for hvordan vi utfører dem (s.94). Jeg har videreutdanning i profesjonsveiledning der trening i lytteøvelser ble foretatt. Ifølge Thagaard (2018) kan feilen mange intervjuere gjør baseres på å konsentrere seg om neste spørsmål, slik at lytting til hva personene uttrykker kan falle bort (s.94). Lytteøvelsene fra videreutdanningen kan dermed ha fungert som en ressurs gjennom forløpet.

Et forskningsintervju vil innebære samtaler der intervjueren besitter en maktposisjon. Det er forskeren som definerer og kontrollerer fremdriften, partene vil derfor ikke være likeverdige (Thagaard, 2018, s. 91). For å motvirke at intervjupersonene føler seg truet av forskerens maktposisjon, kan positive tilbakemeldinger til det de formidler bidra til tillit og gjensidighet i intervjuet. Har forskeren kompetanse i kommunikasjon, kan dermed samtalen bære mindre preg av asymmetri (Thagaard, 2018, s. 92). I studie og jobbsammenheng har jeg fått erfaring i å kommunisere med ulike typer mennesker, der empati og anerkjennelse er viktige begrep å forholde seg til. Under intervjuene la jeg vekt på slike verdier for å motvirke rollen min som truende. For at vikarene skulle oppleve en mer symmetrisk relasjon fortalte jeg om min fortid som barnehagevikar, og hvor viktig rollen er.

Jeg benyttet lydopptak under intervjuene, og dermed kunne jeg lene meg tilbake og være mer avslappet uten frykt for å miste informasjon. Ifølge Ringdal (2018) kan informasjon gå tapt om forskeren stadig fester blikket til notatskrivet. Hvis svarene blir skrevet ned underveis kan det også skape en viss avstand til intervjupersonene, slik at viktige kroppslige uttrykk ikke blir registrert (Ringdal, 2018, s. 246). Ved fenomenologisk og hermeneutisk tilnærming er kroppslige uttrykk av betydning for å være i stand til å fortolke stemmeleie, ansiktsuttrykk og



kroppsspråk (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 160). Jeg registrerte ulike uttrykk som ble skrevet ned fortløpende i en notatbok etter hvert intervju. Noe av vikarenes kroppsspråk gikk likevel tapt, da det opplevdes enklere å fokusere på det talte enn på kroppslige tegn. Dalland (2000) påpeker fordelene med å sikre teknisk utstyr, slik at intervjupersonenes stemmer fanges opp tilstrekkelig (151). Jeg hadde på forhånd testet ut lydopptakeren ved å utføre en samtale med meg selv. Da jeg skulle høre på opptaket fra første intervju med Tone, ble bakgrunnsstøy registrert. For å motvirke dette i de andre intervjuene, utførte jeg flere tester. En av dem var å plassere opptakeren på en bok, noe jeg opplevde ga bedre lyd og ble dermed praktisert videre i de resterende intervjuene.

Intervjuene var planlagt med en varighet på førtifem minutter, men strakte seg utover en slik lengde. Det lengste varte i en og en halv time, og det korteste i seksti minutter. Jeg ser på intervjulengden som positivt for datamaterialet, fordi svarene var fyldige og innholdsrike. Samtidig ville jeg unngå å avbryte vikarene, da de ønsket å meddele seg om flere av temaets sider. Når et datamateriale er ferdig forfattet i samarbeid med intervjupersonene, må det analyseres og tolkes.

### **3.5 Analyseprosessen**

Å analysere kan defineres som å dele noe opp i elementer, der forskerens mål er å finne mønster og forståelse i datamaterialet (Johannessen et al., 2016, s. 160). Ved kvalitative studier med fenomenologisk tilnærming er forskeren opptatt av å analysere meningsinnholdet i teksten (Johannessen et al., 2016, s. 160), noe analysen i studien min tar utgangspunktet i. For å finne meningen i vikarenes fortellinger har jeg valgt å benytte innholdsanalyse. Analysen av data vil presenteres senere i kapittelet, siden analyseprosessen består av flere ledd.

#### **3.5.1 Under intervjuene og transkripsjon**

Thagaard (2018) påpeker at analysen vil begynne allerede under intervjuene (s.151). Jeg merket selv hvordan jeg prøvde å forstå hva vikarene signaliserte gjennom samtalene. Under intervjuene ble det tydeligere hva vikarene selv var opptatt av, og på denne måten også starten på å identifisere sentrale temaer. Jeg bemerket hvordan intervjupersonene benyttet kroppsspråket under samtalene. Kroppsuttrykk som veiving med armene, nedsunkne skuldre, tramping med benene, smil og blikk bidro til at meningen bak utsagnene ble forsterket. Jeg noterte slike uttrykk fortløpende etter intervjuene, og tok dem frem som en sentral del av den helhetlige analysen. Mine egne erfaringer kan ha forsterket hvordan jeg tolket utsagnene og

kroppsspråket til vikarene. Forskerbrillene mine kan ha vært på jakt etter svar som bekrefter mine antakelser om hvordan deltakelsen til vikarene i arbeidet er. Samtidig opplevde jeg å være kritisk til egne tolkninger, noe jeg mener har vært en fordel i fenomenologisk tilnærming.

Etter at dybdeintervjuene var gjennomført, transkriberte jeg samtalene der muntlig tale blir til skriftlig tekst (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 204). Samtalene ble transkribert ord for ord fra dialekt til bokmål raskt etter hvert intervju. Intervjuene ble skrevet ordrett i sin helhet ved å inkludere ord og lyder som «jo» og «hmm». Nyttan av å benytte lydopptaker ble her fremtredende, siden alle ord ble registrert. Samtidig så jeg fordelen av å ikke bruke tekstbehandlingsprogram, da kjennskapet til data materialet ble forsterket av å skrive frem samtalene selv.

Etter transkriberingen ble intervjusamtalene strukturert, slik at de ble mer tilgjengelige for fortsettelsen av analysen. Jeg nummererte hver linje av transkripsjonene for å enklere kunne finne fram i materialet. Et analysedokument via Word ble på forhånd opprettet, der hele prosessen straks ble dokumentert for ikke å miste verdifulle refleksjoner. De nummererte transkripsjonene ble også plassert inn i dokumentet. Når intervjuene ble strukturert inn i analysedokumentet, ble grunnlaget for å finne sammenhenger og mønstre i datamaterialet enklere.

### **3.5.2 Analyse av data**

Jeg ønsker få frem vikarenes opplevelse av fenomenet deltakelse, og samtidig å fortolke meningen de tillegger fenomenet. I analysen har jeg dermed både fenomenologisk og hermeneutisk tilnærming til analysen. For å finne frem til meningsbærende kategorier i materialet ble innholdsanalyse benyttet. Fauskanger og Mosvold (2014) viser til ulike fremgangsmåter ved bruk av innholdsanalyse. Den jeg fant passende i forhold til min studie kan sees som konvensjonell tilnærming. Ifølge Fauskanger og Mosvold (2014) kan denne formen for analyse gjerne benyttes der intensjonen er å beskrive fenomenet for å øke forståelsen rundt det. Jeg anså dermed innholdsanalyse som best egnet, fordi målet er å øke forståelsen for hvordan vikarer opplever å være deltakere i barnehagens arbeid. Videre hevder Ringdal (2018) at denne analysetilnærmingen passer godt hvis forskning og teori om temaet er lite utviklet (s. 270), noe jeg også ser når det gjelder tematikken i min studie.

I konvensjonell innholdsanalyse leser forskeren dataen ord for ord for å oppnå ny innsikt, og på denne måten fordypning i datamaterialet (Fauskanger & Mosvold, 2014). For å skaffe meg oversikt over datamaterialet, leste jeg intervjuene separat, så dem i forbindelse med hverandre for så å lese dem separat igjen. Når jeg ble kjent med materialet, begynte jeg å lete etter gjentakende begrep. Ifølge Ringdal (2018) er det lurt å markere all tekst som omhandler fenomenet det forskes på (s. 71). For å identifisere mønstre i dataen tok jeg utgangspunktet i min opprinnelige problemstilling. Denne handlet om hvordan vikarer opplever rollen og læringen sin i barnehagen. Når tekstlinjen handlet om læring og rollen til vikarene, skrev jeg inn tallet jeg hadde markert linjen med og plasserte tallet inn i analysedokumentet. Slik kunne jeg enklere få oversikt over tilstrekkelig data i forhold til temaet. Under systematiseringen oppdaget jeg andre kategorier som viste seg hyppigere enn læring og rollen til vikarene. Thagaard (2018) hevder slike bemerkninger er vanlig i kvalitativ forskning, og sier at hvis ikke problemstillinger gir rom for fleksibilitet kan analysen bli begrenset (s. 47). Jeg benyttet induktiv fremgangsmåte og semistrukturert guide, noe jeg ser har vært årsaker til hvorfor det ble behov for å endre den først formulerte problemstillingen. De åpne spørsmålene der det gis rom for intervjupersonene å komme med andre tema (Thagaard, 2018, s. 90), var nettopp det som skinte gjennom analysen. Dette er grunnen til at innsendt dokumentasjon om problemstillingen til NSD, ikke stemmer overens med problemstillingen jeg utarbeidet på et senere tidspunkt. Ifølge nettsiden til NSD står det at det ikke behøves å informere om slike endringer eller søke på nytt, da det ikke går ut over personvernet (NSD, 2022).

Ved å lese gjennom materialet gjentatte ganger, ble koder etablert for å redusere mengden av tekstdata til mindre antall kategorier. Kategoriene ble så utviklet ved at kodene relatert til samme tema ble knyttet sammen. På denne måten ble det synlig hva vikarenes opplevelser kretset rundt. Fire hovedkategorier ble etablert etter analysen: 1) Betydningen av forutsigbarhet, 2) Betydningen av tilhørighet, 3) Betydningen av kontroll i arbeidet og 4) Betydningen av støtte i utviklingen. Siden abstraherte jeg kategoriene til tema, der meningene samles, se tabell 1.

Tabell 1: Eksempel på analysen fra meningsenheter til tema

Meningsenhet/Intervjutekst	Kondensert meningsenhet	Kode	Kategori	Tema
<i>Det er ikke alle barnehager som sier til meg hvilke rutiner de har. De som kjenner meg vet at jeg har erfaring, men det er noe annet når jeg er ny. Da vil jeg vite mer om rutiner.</i>	Under nye vikaroppdrag er det ønskelig å vite om rutiner på forhånd.	Rutiner og lengden på vikaroppdrag	Forutsigbarhet	Diskontinuitet i deltakelsen

Jeg opplevde en slik analyseprosess som tidkrevende, men samtidig spennende, særlig når jeg oppdaget mønstre i materialet. Hermeneutikken ble sentral under prosessen, da jeg hele tiden vekslet mellom helhetlig tekst til deler av den. Vekslingen bidro til økt forståelse, og var til hjelp under tolkningen av resultatene. Det er viktig å konstatere at det er min tolkning av vikarenes beskrivelser om sin opplevelse av fenomenet deltakelse, som fremkommer av resultatene. Slik er resultatene blitt til ved at jeg tolker empirien ut fra problemstillingen, tidligere forskning og teori. Analysen av datamaterialet resulterte i flere funn som presenteres i kapittel 4. For at en leser skal kunne vurdere om analysen og studiens ulike deler inneholder kvalitet, er det viktig å inkludere aspekter rundt kvaliteten i studien.

### 3.6 Kvalitet

Ingen undersøkelser er perfekte, fordi de vil inneholde begrensninger og feilkilder. Samtidig er tre vesentlige faktorer avgjørende for å begrense feilkildene: Validitet, reliabilitet og generaliserbarhet. Begrepene er omdiskuterte i forhold til deres relevans for kvalitativ data, siden de er nær knyttet til måling. Ifølge Ringdal (2018) er begrepene likevel nyttige for å vurdere kvaliteten (s. 247).

#### 3.6.1 Validitet

Validitet dreier seg om gyldigheten av tolkninger som forskeren kommer fram til, og om det undersøkte stemmer overens med benyttet fremgangsmåte (Ringdal, 2018, s. 248). Som forsker må grunnlaget for mine tolkninger kritisk reflekteres over, noe jeg forsøker å tydeliggjøre gjennom fremgangsmåten i min masteroppgave. Det å ha temaet foran meg

underveis har fungert som hjelp i prosessen med å holde rød tråd og ikke spore av, noe jeg mener kan bidra til å validere studiens tematikk. Jeg har tidligere nevnt at jeg ikke gjennomførte prøveintervju med andre vikarer. På denne måten fikk jeg ikke testet ut intervjuguiden for å få innblikk i hvilke svar jeg kunne forvente. Det ga meg heller ikke mulighet til å foreta endringer, for å få tydeligere svar på det jeg ønsket. I tillegg var to av vikarene bekjente av meg, noe som kan tenkes å ha både positiv og negativ effekt. Relasjonen jeg fra før hadde utviklet med vikarene kan ha hatt en negativ effekt. Det kan ha bidratt til et ønske om å fremstå som korrekte, for å øke muligheten til flere oppdrag på arbeidsstedet mitt. Samtidig opplevde jeg en positiv effekt ved at intervjusituasjonen virket trygg og avslappet, siden vikarene allerede hadde kjennskap til meg. Av denne årsak kan svarene også ha vært mer oppriktige. Som tidligere beskrevet (kap.3.4.3) er forholdet mellom forsker og intervjuperson preget av asymmetri, og slik kan svarene påvirkes i negativ retning. Når to av vikarene på forhånd visste hvem jeg var, kan relasjonen mellom oss tenkes å bære mer preg av symmetri. Ved å trygge intervjupersonene med anerkjennende mimikk, og enkle begynnende spørsmål kan også ha frembrakt godt tillitsforhold til dem. Jeg ga utfyllende informasjon om hensikten med studien og at de ville bli anonymisert i teksten. Slik anser jeg intervjusituasjonen som trygg, og forhåpentlig ærlige og utdypende svar hos vikarene.

Når det gjelder transkripsjonene, forteller Kvale og Brinkmann (2015) at det ikke finnes sann objektiv oversettelse fra tale til skriftlig tekst. Spørsmålet om hva som er nyttig transkripsjon blir mer aktuelt å inkludere (s. 212). Jeg overførte muntlig tale til skriftlig tekst ved å benytte ordrette begrep, slik de ble fortalt av vikarene. Jeg inkluderte også pauser, kroppsuttrykk og gjentakelser som jeg mener kan ha validert foretatte tolkninger. Lydopptak bidro til at samtalene ble dokumentert tilstrekkelig, noe jeg mener har lagt grunnlag for å kunne tolke et helhetlig datamateriale.

Jeg har gjort rede for hvordan analyseprosessen ble gjennomført, der leseren av studien kan se om fremgangsmåten kan valideres på bakgrunn av tolkningene mine. Samtidig kan ulike mennesker finne forskjellige meninger i samme intervju. Ved å benytte en hermeneutisk tilnærming kan fortolkningene likevel rettfærdiggjøres (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 234). Tilnærmingen tillater ulike fortolkningsmåter, derav kan leseren se tolkningene som gyldige basert på valget. Når jeg har kjennskap til miljøet kan tolkningene mine påvirkes av bekjentskapet, og derfor må feltet sees med en viss distanse (Thagaard, 2018, s. 190). Redegjørelse av mitt vitenskapsteoretiske ståsted har blitt foretatt, og er sentralt i denne sammenheng. Tidsperspektivet og studiens omfang har bidratt til begrensninger for videre

samtaler med vikarene. Ved å møte vikarene i etterkant av intervjuene, kunne empirien blitt drøftet med dem, noe jeg ser kunne vært en styrke for studiens validitet.

### 3.6.2 Reliabilitet

Reliabilitet knytter seg til spørsmålet om en kritisk vurdering av studien, gir inntrykk av at forskningen er utført på en pålitelig og tillitsvekkende måte (Thagaard, 2018, s. 187). Det handler også om hvor troverdige funnene i studien er, om en annen forsker kan oppnå samme svar på like spørsmål stilt til samme intervjuperson. Ifølge Kvale og Brinkmann (2015) er kriteriet på reliabilitet at resultatene kan reproduseres og gjentas, noe en kvalitativ studie vanskeliggjør (s. 276). I fenomenologiske tilnærminger vil ikke gjentatte resultater være hensikten. For å undersøke hvordan vikarene i barnehagen opplever deltakelsen sin, belyses unike tilfeller som er kontekstavhengig. Hver intervjuperson kan oppgi ulike svar til ulike forskere, fordi rammene rundt kan forandre seg fra sted og tid. Når jeg i tillegg benytter et sosialkonstruktivistisk perspektiv blir konteksten ytterligere av betydning (Ringdal, 2018, s. 43). Vikarene kan ha utviklet ny kunnskap og erfaringer fra deltakelsen sin i barnehagens arbeid. På denne måten ville antakeligvis vikarene gitt andre svar om intervjuene ble foretatt på et senere tidspunkt.

Som forsker kan man styrke reliabiliteten ved å utføre detaljert beskrivelse av forskningsprosessen trinn for trinn (Silverman, 2014, s. 84), slik jeg har gjort gjennom studiens ulike deler med å synliggjøre valg underveis. På denne måten inviteres leseren til å vurdere om undersøkelsen er utført på en tillitsfull måte. Beskrivelsen oppnår reliabilitet når det redegjøres for intervjupersonens beskrivelser, og tolkningene til forskeren (Seale, 2007, referert i Thagaard, 2018, s. 188). Jeg har synliggjort vikarenes intervjuutsagn, og skilt dem fra egne tolkninger i empiri og diskusjonskapittelet.

Rollen min som forsker knytter seg også til studiens pålitelighet. Forskerens rolle er avgjørende for kvaliteten på oppnådd kunnskap, og etiske avgjørelser som tas i kvalitativ forskning (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 108). Jeg har tidligere i teksten redegjort for min relasjon med vikarene, og hvilken betydning erfaringene mine har for dataen. I mange år har jeg arbeidet i barnehage gjennom ulike roller, fra å være vikar til pedagogisk leder. Det er utfordrende å forske på eget felt, fordi jeg kan bli mindre åpen for nyansene i konteksten som studeres (Thagaard, 2018, s. 190). Jeg vil likevel anse min rolle for å ha vært åpen for vikarenes ulike opplevelser, siden nøye refleksjoner rundt forforståelsen min ble foretatt.

### 3.6.3 Generaliserbarhet

Generalisering vil si å kunne overføre resultatene til også å gjelde andre tilfeller (Ringdal, 2018, s. 247). Ifølge Kvale og Brinkmann (2015) er det innvendinger mot intervjuforskning rundt færre deltakere, fordi resultatene ikke vil kunne generaliseres (s. 289). Forskningen min er basert på fire vikarers opplevelser. Utvalgets størrelse gjør det dermed vanskelig å generalisere funnene. Min intensjon er ikke å gi fasit på hvordan vikarer i barnehagen opplever deltakelsen sin, men heller å øke forståelse for hvordan den kan oppleves for noen av dem. Slik jeg forstår det, kan likevel visse generaliseringer foretas, men dette er samtidig avhengig av tykke beskrivelser (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 291). En slik beskrivelse inkluderer fortolkninger deltakerne gir, og fortolkningen forskeren har. Ved at leseren av studien får innholdsrike og dype beskrivelser kan det enklere avgjøres om resultatene kan overføres til ny kontekst (Kennedy, 1979, referert i Kvale & Brinkmann, 2015, s. 291). Jeg har etterstrebet tykke beskrivelser i forskningsprosessen for at målet med studien min skal kunne bli realisert. Som jeg innledningsvis har beskrevet (kap.1.1, s.11), ønsker jeg å henvende meg til barnehagens øvrige ansatte og bemanningsbyråer for å fremme vikarers deltakelse i barnehagen. Dette antas enklere å oppnå om det er innholdsrike funn å vise til. Sannsynligvis vil ikke alle se verdien av forskningsarbeidet mitt. Imidlertid håper og tror jeg at studien min vil være nyttig for personal i barnehagen og bemanningsbyråer, særskilt ledere som har medansvar for hvordan deltakelsen til vikarene oppleves.

Den etiske delen av et forskningsarbeid, ser jeg også på som avgjørende for studiens kvalitet.

### 3.7 Etiske overveielser

All forskning krever etiske overveielser rundt prinsipper, regler og retningslinjer for å vurdere forskerens handlinger (Johannessen et al., 2016, s. 83). Som forsker må jeg forholde meg til retningslinjer gitt av Den nasjonale forskningsetiske komité for samfunnsfag og humaniora (NESH, 2016). De etiske prinsippene skal følges som regler, og er en støtte gjennom ulike valg som tas i forskningsprosessen (Johannessen et al., 2016, s. 83). Jeg har fulgt prinsippene, og samtidig foretatt andre avveininger fortløpende.

For å kunne drive samfunnsvitenskapelig forskning er mennesker oftest en sentral del av prosessen. En slik forskning vil berøre visse personer direkte og forholdet mellom dem (Johannessen et al., 2016, s. 83). I den anledning må det søkes til Norsk senter for forskningsdata AS (NSD), for å få godkjent studiens sikring av personvernet. Jeg meldte inn studien til NSD, og fikk den godkjent 14.12.21 (vedlegg 1). Etter godkjenningen tok jeg

kontakt med fire ulike bemanningsbyrå sin administrasjon, for å høre om de kunne være behjelpelige med å rekruttere vikarer til undersøkelsen min. Som nevnt (kap. 3.4.2) var et av byråene behjelpelige. Da de to vikarene som oppfylte kriteriene mine takket ja til å delta i studien, sendte jeg skriftlig informasjon og samtykkeskjema til deltakerne via e-post (vedlegg 2). De to vikarene jeg rekrutterte selv og sa seg villige til å delta, fikk også samme skriv via e-post. Samtlige av vikarene signerte samtykkeskjemaet på møterommene før intervjuenes start. Skjemaene ble fortløpende plassert i en kodelås safe hjemme hos meg for å motvirke andres innsyn. Vikarene ble informert om hensynet til anonymitet, konsekvenser av å delta og de ble minnet på min taushetsplikt før dybdeintervjuene startet.

Thagaard (2018) sier det er viktig å vurdere spørsmålene i intervjuet, slik at ikke intervjupersonene føler seg presset til å gi svar som angres på senere. Respekt og tillit er viktig her og må etterstrebes, slik at personene ikke tar skade av studien (Thagaard, 2018, s. 113). Jeg la merke til hvordan spørsmålet om arbeidsmiljøet i barnehagene bidro til unnvikende svar, og kroppsspråk preget av en alvorlig mine hos to av vikarene. Jeg reflekterte over betydningen av de analoge uttrykkene, og tenkte at vikarene ikke var bekvemme med å utlevere medarbeidere. Jeg ga siden beskjed om at de ikke trengte å fortelle mer rundt spørsmål de ikke ønsket.

Mine tolkninger av vikarenes opplevelser inngår ikke i samtykkeskjemaet, noe som kan oppleves problematisk for vikarene og et etisk dilemma for meg som forsker (Thagaard, 2018, s. 148). Jeg foretok oppfølgingsspørsmål under intervjuet for å kontrollere at min forståelse samsvarte med vikarenes. I analyse og drøftingsdelen har jeg prøvd på best mulig måte å få fram intervjupersonenes egne tanker og opplevelser, samt korrekt sitering av utsagn. Som nevnt (kap.3.1), har jeg et sosialkonstruktivistisk utgangspunkt med en fenomenologisk og hermeneutisk tilnærming. Min forståelse er derfor konstruert i samhandling med vikarene med fokus på deres virkelighet. Min hermeneutiske tilnærming gjør meg samtidig bevisst på at virkeligheten, bare kan forstås i lys av konteksten det jeg undersøker er en del av. Virkeligheten til vikarene kan derfor ha blitt oppfattet av meg på en annen måte enn det de har ment. Vikarenes opplevelser sees i sammenheng med tidligere forskning og teori, dermed kan også mine tolkninger virke fremmed for dem (Thagaard, 2018, s. 191). Jeg har forsøkt å tydeliggjøre hva som er mine tolkninger og meninger, gjennom diskusjonen om vikarenes opplevelse av deltakelsen sin.



For å kunne forske på en etisk forsvarlig måte er konfidensialitet et viktig prinsipp innen kvalitativ forskning (NESH, 2016). Prinsippet handler om at personlige opplysninger ikke skal kunne identifiseres, samtidig som formidling av datamaterialet skal være anonymisert (Thagaard, 2018, s. 24). For å verne om vikarenes personvern har jeg benyttet fiktive navn under analyseringen og formidlingen. Jeg har også unnlatt å beholde de egentlige navnene på datamaskinen. Bemanningsbyrået som vikarene er tilknyttet kan heller ikke spores opp, da verken navn eller sted er oppgitt. Intervjuopptakene ble foretatt ved å bruke en diktafon app på egen mobiltelefon. Lydopptakene ble direkte ført via nettskjema (UiS, 2021), slik at de ikke ble lagret på telefonen min. Nettskjemaet skal ikke brukes til langtidslagring av data, og lydopptakene blir slettet av meg etter studiens sensur. NSD fikk informasjon, og vurderte metoden som sikker for lagring av data (vedlegg 1). For å styrke anonymiteten ble også dybdeintervjuene omskrevet fra dialekt til bokmål.

### 3.8 Oppsummering

I metodekapittelet har jeg vist til mine vitenskapsteoretiske tilnærminger og utgangspunkt. Ved å benytte sosialkonstruktivistisk perspektiv ser jeg virkeligheten og kunnskapen som sosialt konstruert mellom mennesker, noe som påvirker studiens forløp. Jeg har vist til en fenomenologisk og hermeneutisk tilnærming til kvalitativ utforming av studien.

Dybdeintervju som metode ble redegjort og begrunnet, samt for og etterarbeid. Analyse av data foregikk ved å benytte konvensjonell innholdsanalyse. Ved å synliggjøre mine valg underveis, har jeg åpnet for at en leser skal kunne vurdere studiens kvalitet på en kritisk måte. Jeg har vist hensynet til etiske prinsipper og retningslinjer for å påpeke betydningen av forsvarlig forskning.

## 4. PRESENTASJON AV RESULTATER

I dette kapittelet skal jeg presentere resultatene fra analysen i fire hovedkategorier. Først skal jeg presentere kategori 1) Betydningen av forutsigbarhet. Her forteller vikarene om rutiner, krav og forventninger, samt forskjellen av å være i kjente og mer ukjente barnehager. Den andre kategorien er 2) Betydningen av tilhørighet. Her forteller vikarene om faktorer som påvirker opplevelsen av å høre til i oppdrag-barnehagene. I den tredje kategorien 3) Betydningen av kontroll i arbeidet, har jeg samlet vikarenes opplevelser over elementer som påvirker følelsen deres over å ha kontroll i arbeidet. Den siste og fjerde kategorien er 4) Betydningen av støtte i utviklingen. Her har jeg samlet vikarenes fortellinger om hvordan de utvikler seg i barnehagen, og opplevd støtte til dette.

### 4.1 Betydningen av forutsigbarhet

Jeg ba vikarene om å fortelle hva som bidro til at de ønsket å arbeide i visse barnehager fremfor andre. Samtlige av vikarene påpekte hvor viktig rutiner var. Barnehagene som hadde faste rutiner, bidro til vikarenes trivsel. Tone formulerer seg slik: *Det er veldig viktig at barnehagene har en fin rutine. De har den faste greia hver dag.* Hanne sier det på denne måten: *Jeg liker å vite hva jeg skal gjøre. Skal vi dekke på bordet nå eller skal barna stå i kø og få maten servert?* Utsagnene kan tyde på at begge vikarene er opptatt av å vite hva de kan forvente av barnehagens rutiner, noe som peker mot at de ønsker å oppleve forutsigbarhet i arbeidet. Inntrykket forsterkes ved Lise sitt forslag:

*Jeg kunne tenke meg at det er best for vikarene hvis de kunne være bare i tre eller fire barnehager. Det er ikke så viktig om jeg da jobber 100 eller 50 %. Det er bedre å jobbe 50 % og heller være i ikke mange barnehager. Først og fremst kjenner du da rutinene i barnehagen og bruker mindre tid på å sette deg inn i oppgavene.*

Ettersom vikarene var opptatt av rutiner kan et slikt konkret forslag av Lise vise hvor viktig forutsigbarheten er, og at denne i hennes tilfelle også kommer foran lønn.

Vikarene opplever ulik praksis for hvordan barnehagene informerer om rutinene. Vikarene måtte ofte spørre seg fram eller lete selv etter skriv på veggene. Joanna meddelte at hun foretrekker skriftlig informasjonsskriv fra de ansatte om rutinene:

*Det er bare en plass jeg har fått informasjon om rutinene (sukker og krummer ryggen sammen). En plass fikk jeg et ark med tidligvakt, mellomvakt og senvakt og hva de som*

*gikk vaktene skulle gjøre. Jeg var jo mellomvakt, så det var godt å se hva jeg skulle gjøre.*

Kroppsuttrykket hennes, der hun krummet ryggen sammen og sukket under fortellingen, kan tyde på at hun ønsket lik informasjonspraksis om rutinene i alle barnehagene. Når hun hadde mellomvakt så visste hun hva denne skulle bidra med, noe som kan være et uttrykk for at hun ønsker et forutsigbart arbeid. Tone forteller om utfordringer knyttet til å være ny vikar i barnehagen, og viser en skuffelse over informasjonen til nye vikarer: *Det er ikke alle barnehager som sier til meg hvilke rutiner de har. De som kjenner meg vet at jeg har erfaring, men det er noe annet når jeg er ny. Da vil jeg vite mer om rutiner.* Tone peker her på fordelene av å være i de samme barnehagene, der ansatte kjenner henne og hun rutinene. Når Tone kommer som ny vikar er det ikke forutsatt at hun kjenner til rutinene, og hun ønsker da ytterligere informasjon om dem.

Hanne har vært i flere lengre vikariater, og beskriver en utfordring med rutinene når nye vikarer kommer inn under fravær av ansatte: *Hvis noen er borte så kommer det jo andre inn, men de kjenner ikke barna eller rutinene våre, eller aner hva vi holder på med (puster tungt).* I dette tilfellet har ikke nye vikarer fått informasjon om det som skal skje på avdelingen. Når de ifølge Hanne ikke vet noe om hva planen for dagen er, kan den tunge pustingene være et tegn på at hun savner mer informasjon til vikarene. Når nye vikarer vet mer om rutinene kan disse også være enklere å gjennomføre, tross fraværet av faste ansatte.

Vikarene opplever barnehagene som noenlunde like i dagsrytmen, der de blant annet forteller om måltider, frilek og utetid. Samtidig opplevde vikarene at innholdet i rutinene var forskjellig fra barnehage til barnehage. Vikarene så det positive av å få innblikk i ulike måter å praktisere pedagogiske opplegg på, og dermed som verdifullt for erfaringene sine. Samtidig påpekte vikarene at variasjonen ikke alltid var positivt. Hanne forklarer:

*Jeg spør mye om hva de vil jeg skal gjøre. Dette er alt etter hvilken avdeling jeg er på. Noen sier at jeg ikke kan gjøre slik og slik. På en avdeling gjør de det sånn, men på en annen gjør de det slik, på en helt annen måte med andre rutiner. Jeg blir jo litt sånn at hodet går i spinn.*

Utsagnet kan forstås som at Hanne ikke helt vet hva som forventes av henne, fordi barnehagene har ulike måter å praktisere rutinene på. I en barnehage kan de forvente at hun skal opptre på en bestemt måte, mens i en annen er det andre forventninger til hennes praksis.

Når hun sier at hodet går i spinn, kan dette nettopp være en opplevelse av manglende forutsigbarhet over hva ønsket praksis er.

Lise opplever rutinene de ansatte har for å trøste barn også som ulike. Hun sier:

*Barna kommer til meg for trøst, men da sier noen i barnehagen at jeg ikke kan trøste fordi barna kanskje har gjort noe dumt. Jeg ser at de vil ha et fast system med regler, mens i andre barnehager så trøster de uansett. Det er så forskjellig så jeg vet ikke helt hva som er rett.*

Lise har i likhet med Hanne, en opplevelse av at hun ikke alltid er sikker på hva som forventes av henne i ulike barnehager. Hva som er den rette måten å praktisere omsorg på oppleves av Lise som stedsavhengig. Når Lise kommer som ny vikar og har erfart at barnehagene er ulike i måten å praktisere omsorg på, kan det synes som at hun blir usikker i rolleutførelsen. Arbeidshverdagen hennes blir dermed ikke forutsigbar, fordi hun vet heller ikke hva hun selv kan forvente av slike rutiner.

Jeg spurte vikarene om de kunne fortelle mer angående krav og forventninger som ansatte har til dem. Alle fire forteller om forskjellige og at disse ikke er like, alt etter hvor de har oppdrag. Tone uttrykte seg slik:

*En gang var det slik at de ville jeg skulle lage sånn fiskemiddag til to avdelinger, de var jo ca førti barn. Da sa jeg ifra om at det var mye å be meg om på første dagen, og at jeg aldri hadde vært på et kjøkken i barnehage før. Jeg kan jo det med mat og sånn, men til så mange! Ja, da måtte jeg si ifra (tramper med benene og bruker bestemt stemme).*

Tone forteller her om en opplevelse av usikkerhet som ny vikar, der de ansatte viste forventninger om vikarens arbeidsoppgaver. Siden Tone ikke hadde erfaring med å lage mat på et barnehagekjøkken eller til et stort antall barn, var dette en oppgave hun ikke ønsket. Tone visste ikke på forhånd om en slik forventning, og dermed kan det bidra til en opplevelse av uforutsigbarhet i rolleforventninger. Hanne forteller lignende: *Det har hendt at jeg har kommet inn døra for første gang, og de spør om jeg kan ta den bleien.* Eller som Joanna sier det: *Noen barnehager forventer sånn som: Se her er tellelisten. Jeg kjenner jo ikke ungene engang.* Lise forteller det slik: *Barna kan komme til meg med vanskelige ting som å løse en krangel, og ikke de som er fast ansatt. Dette er vanskelig for meg.*

Utsagnene tyder på forventninger til vikarene fra flere hold, både fra ansatte og barna.

Vikarene følte seg ikke trygge nok til å møte forventningene, noe som peker mot at de trenger en fast plan for hva de skal bidra med og ikke.

Vikarene meddeler hvordan rutinene er for oppdrag. Barnehagene kontakter bemanningsbyrået for der det er behov for vikar. Bemanningsbyrået ringer deretter eller skriver e-post til vikarene for å høre om de er ledige for oppdrag. Joanna forteller at det er godt å vite på forhånd hvilke barnehager og avdelinger hun skal være i, men hun har også ofte opplevd å måtte bytte avdeling etter der behovet er størst. Hun sier: *Når du kommer en plass, og så blir du plutselig slengt rundt en annen plass. Jeg går der de vil ha meg, men jeg går lei om dette skjer ofte.* Når Joanna er innstilt på å være i en avdeling og må flytte på seg, kan det se ut som at hun synes dette er vanskelig. Når byttet skjer hyppig, kan hun dermed ikke alltid vite om hun skal være til stede på den opprinnelige oppdrag-avdelingen.

Ingen av vikarene hadde erfaring fra barnehagefeltet før de fikk oppdrag gjennom bemanningsbyrået. De forteller om opplevelser knyttet til introduksjonen av yrket fra byrået. En av vikarene hadde fått en slik introduksjon, der bemanningsbyrået samlet vikarene for en gjennomgang av hva de selv kunne forvente, og hva som var forventet av dem. Tone forteller:

*Vi som hadde fått jobben var på felles møte der de viste en PowerPoint om regler, lek og om barnehagen generelt. To timer varte dette. Jeg visste jo ingenting om barnehager fra før, så det var godt å høre litt.*

Tone viser her at hun så verdien av å på forhånd vite hvordan barnehagen fungerer, og slik kunne hun også være mer forberedt under hennes første oppdrag. Arbeidet kan på denne måten innebære forutsigbarhet. Joanna, Lise og Hanne hadde ikke vært på et slikt møte, og de uttrykker savn etter mer informasjon fra bemanningsbyrået. Hanne sier: *Jeg vet at de har samlet en gruppe før om informasjon og slikt, men slik var det ikke med meg.* Når Hanne sier det, får hun et trist uttrykk i ansiktet og tar et langt åndedrag. Dette kan forstås som at hun ønsket mer oppfølging fra bemanningsbyrået, for å vite hva som ventet henne i barnehagen. Lise sier det slik:

*Jeg fikk litt sjokk da jeg begynte som vikar, så mange barn, regler og travelt. Jeg fikk jo med meg brosjyre av bemanningsbyrået om rutiner og regler og sånn, men bortsett fra intervjuet så fikk jeg ikke noe møte. Det var rett ut i barnehagen, ja det var tøft.*

Lise sin fortelling kan tyde på manglende forutsigbarhet, der hun ikke var forberedt på hvordan arbeidet i barnehagen var. Hun kunne selv lese om arbeidet, men uttrykte samtidig behov om å kunne kommunisere om forventningene. Joanna forteller også om lignende: *Jeg har vel egentlig savnet sånn møte med informasjon. Jeg måtte lese selv på nettet om hva jeg skulle gjøre der.* I likhet med Hanne og Lise, ønsket Joanna mer utfyllende informasjon om barnehagen på forhånd. Hva arbeidet i barnehagen besto av måtte hun selv oppsøke, noe som kan tenkes å skape utydelige forventninger, alt ettersom hun tolker teksten.

#### 4.2 Betydningen av tilhørighet

Analysen viser hvor viktig opplevelsen av å høre til i barnehagene er for vikarene. De ytrer behov for å bli inkludert på avdelingene, noe som var enklere å oppnå ved lengre vikariater eller barnehager de hadde vært i flere ganger. Alle forteller om ulike opplevelser her, men samtidig knyttet mot et felles begrep, tilhørighet. Hanne sier: *Vi er jo så innarbeidet vi som jobber der. Vi kan bare se på hverandre så vet den andre hva du mener.* Hanne viser til en barnehage hun har vært over en måned i. Det kan tyde på at hun har blitt godt kjent med ansatte i perioden, og på denne måten også enklere å forstå hverandre. Det synes som at hun har blitt en del av teamet på avdelingen, der både hun og medarbeiderne vet hvordan arbeidet skal foregå. Lise forteller også om hvordan hun opplever lengre vikariater: *Når du har jobbet over tid på en fast plass så føler jeg at jeg kan stille mer spørsmål og komme med ideer.* Tone sier det på lignende måte: *Når jeg var tre måneder en plass så følte jeg at jeg kunne spørre om vi kunne gjøre det slik og slik. Da var jeg på en måte med i et team.* Utsagnene kan indikere på at det er tryggere for dem å uttale seg om praksis til medarbeiderne, når de er godt kjent. Vikarene kan dermed kjenne på en følelse av tilhørighet til barnehagene, der de gis større rom til å bli inkludert i barnehagens praksis.

Et av intervju spørsmålene handlet om opplevelsen av å være vikar i barnehager, og om de kunne fortelle mer om hvordan de ble inkludert i ulike arbeidsoppgaver. Samtlige av vikarene fortalte om betydningen av å bli medregnet i samtaler med personalene, og i aktiviteter med barna. Tone sier:

*Jeg hører de faste ansatte prater om hva som skal skje, men de sier ikke dette til meg. Så sier de plutselig at vi skal gjøre slik og slik, men det har jo ikke jeg fått høre. Jeg vil gjerne være litt mer med i samtalene, jeg er jo på avdelingen jeg også. Jeg sier ikke ifra, jeg gidder ikke.*

Tone viser behov for å bli inkludert når de andre ansatte snakker om planer. Siden Tone også skal bidra med å gjennomføre planer, føler hun seg ekskludert fra fellesskapet når hun ikke gis innpass i samtalene rundt dem. På denne måten kan hun også oppleve manglende tilhørighet til barnehagene hvor slikt forekommer. Når Tone ikke gir beskjed om opplevelsen til medarbeiderne kan hennes behov for inkludering komme i bakgrunnen, og velger istedenfor å tilpasse seg medarbeiderne. Joanna forteller også at hun ønsker å bli mer inkludert i planer:

*Jeg savner litt å bli inkludert når det skal planlegges noe. Jeg kunne sikkert jobbet tjue år i barnehagen, og fortsatt ingen anelse om hvordan de planlegger. Jeg vet jo at jeg bare er en vikar, men jeg synes det hadde vært fint å bli med litt.*

Joanna ytrer en undring om hvordan planene som utføres blir til. Hun ønsker mer innsikt i dem, og viser behov for å bli inkludert i didaktikken rundt planene. Hun ser seg selv som bare en vikar, og nedvurderer rollen sin samtidig når hun sier det på denne måten. Dermed kan det være opplagt for henne at vikarrollen ikke nødvendigvis trenger kunnskap om planarbeid. Samtidig sier hun at lang vikarerfaring ikke trenger å bety at hun blir mer inkludering i et slikt arbeid. Det kan derfor være utfordrende å oppleve tilhørighet til barnehagene der aktiviteter gjennomføres, fordi hun ikke har blitt inkludert i planleggingen av dem.

De fire vikarene var enige om betydningen av å ha gode opplevelser i arbeidet. Disse var oftest basert på god mottakelse og respektfull fremtoning hos personalet. I barnehagene der ansatte viste humor, smil og var hyggelige, følte vikarene seg mer tilknyttet til. Hanne forteller det slik:

*En god barnehage for meg er når det er greit å være der. Det har jo mye med miljøet å si, at du har kjemi med dem du jobber sammen med. Jeg liker når styreren setter seg ned med deg og snakker med meg på pauserommet. Bare fem minutter hjelper, jeg trenger ikke mer. De viser da at de på en måte bryr seg. I de større barnehagene så jeg aldri noen styrere (puster tungt).*

Hanne påpeker hvor viktig et godt arbeidsmiljø er. Å komme overens med kollegaer, der det er gjensidighet i samspillet kan være en form for opplevelse av kjemi, slik Hanne sier det. Hun nevner også betydningen av styrer, der hun uttrykker glede over når øverste leder tilnærmer seg henne med initiativ for samtale. Hanne viser at dette ikke er tilfellet i de større barnehagene, der styrere ifølge henne er fraværende. Lise nevner også betydningen av et godt

miljø: *Bra miljø må det være! Ansatte må snakke til deg med respekt og vise at de er positive.* Det samme gjør Tone: *I de fine barnehagene så behandler de meg og de andre med respekt, det er veldig viktig synes jeg.* Et godt miljø for Joanna er når det ikke er baksnakking av andre kollegaer, noe hun til tider har opplevd. Hun synes det er ubehagelig, og påpeker betydningen av å ta hensyn til hverandre. Joanna forteller det slik:

*Jeg føler på hvem som snakker og ikke. Litt sånn visking og tiksing. Vi må vise hensyn! Det faller meg gjerne naturlig at jeg soper gulvet, men noen sier at de kan gjøre det så kan jeg heller være med ungene. Jeg liker dette når jeg blir tatt hensyn til, jeg er jo ikke bare der for å sope gulvet.*

Joanna peker på verdien hensyn. Når hun opplever verdien, kan det også gjøre det lettere for henne å føle tilhørighet til arbeidsplassen. Som vikar har hun andre arbeidsoppgaver enn praktiske gjøremål, og når kollegaer påpeker dette får hun en god følelse av å bli sett.

De faste ansattes holdninger og verdier mot barna var noe alle vikarene i undersøkelsen bemerket seg ved. Når kollegaer ikke benyttet kjeft eller behov basert på voksenperspektiv, var det slike barnehager vikarene opplevde mest tilhørighet til. Joanna forteller: *Når ansatte ikke reiser stemmen sin til barna, det føler jeg er viktig for barna, men også for at jeg skal like å være der.* Hun fortsetter: *Jeg føler meg rett og slett ikke hjemme der de hever stemmen sin.* Hanne sier det på denne måten: *Jeg har hørt noen kjeft på barna og at de sier: Åh, det er bare han igjen, når jeg spør hva som foregår.* Lise sier det slik: *Jeg føler meg mest komfortabel med barnehagene der de ikke snakker høyt og strengt til barna.* Vikarene forteller om en felles verdi, der respekt mot barna var viktig for dem. Når deres verdi ikke ble forent med ansattes holdninger, ble følelsen av å høre til mindre sannsynlig for dem. Tone forteller:

*I en barnehage var barna ute hele dagen fordi de ansatte sa at de ikke orket styret med å ha barna inne. Det regnet og regnet, men barna, de måtte spise maten ute. De frøs og ville inn, men de voksne ville jo slippe bråk og rydding inne. Stakkars barn! Denne avdelingen ønsket jeg ikke å komme tilbake til!*

Tone viser en verdi som kan baseres på barnas behov fremfor de voksnes. Hun ser at barna fryser og har behov for innetid etter en lang dag ute. Medarbeiderne lar sine behov komme først, der de kan unnsnippe støy og rydding før barna skal hjem. Tone ønsket ikke flere oppdrag på denne avdelingen, noe som kan tyde på mindre tilhørighet grunnet ulike verdier.



Lises utsagn kan også relateres til det samme, hun sier: *Hvis barn spiser fra matboksen, så må noen spise opp hele skiva før de kan få noe annet fra den. Jeg tenker dette er strengt. De er jo barn.* Her kan det synes som at ansatte på avdelingen ser verdien av at barna lærer seg å spise opp maten, før ny kan inntas. Lise ser det på en annen måte, og peker på en verdi bestående av barns rett til medbestemmelse. Verdiane krasjer, noe som kan tenkes å redusere Lise sin tilhørighet til barnehagene der denne kulturen regjerer.

Vikarene forteller mer om arbeidsoppgavene sine. Når de hadde vært over en uke i kundebedriften, kunne vaktssystemet på avdelingene følges, noe som viste hvilke oppgaver vikarene hadde ansvar for. Samtlige av vikarene uttrykte hvordan vaktssystemet bidro til en følelse av å være betydningsfull i barnehagen, da de utførte samme arbeid som andre ansatte på avdelingene. Lise sier det slik: *Det er fint når jeg har vært mer enn en uke et sted, da kan jeg gå alle vaktene. Jeg ser da for eksempel på mellomvakt og hva denne skal gjøre, slik alle de som jobber fast.* Joanna sier det på denne måten: *I en barnehage var jeg lenge. Der hadde jeg også samling etter hvilken vakt jeg hadde. Vi følger som regel disse vaktordningene, og jeg gjør vel egentlig oppgavene som om jeg var fast ansatt.* Både Lise og Joanna er muntre i stemmen når de forteller om vaktssystemet, noe som vitner om en rutine de trives med. De opplever å bidra med ulike arbeidsoppgaver gjennom systemet, på lik linje med dem som er fast ansatt. Den muntre tonen som vikarene viste, fører med seg en tolkning om sterkere tilhørighet til oppdrag-barnehager hvor vikarene arbeider etter vakt. Tone og Hanne sier også hvordan lengden på oppdraget bidrar til flere arbeidsoppgaver, og benevner seg selv som assistenter. Tone forteller: *Jeg går inn i assistentrollen, og overtar oppgaver etter den jeg erstatter. Er barnehagelæreren borte, gjør jeg hennes jobb. Bortsett fra planarbeid og slikt. Vi gjør i grunnen det samme alle.* Joanna sier det slik: *Du kan si at jeg er som en assistent, jeg følger jo vaktene som de andre. Det er ikke mye forskjell på mine og pedagogene sine oppgaver, fordi vi alle vasker, rydder, skifter bleier eller leker med barna.* Utsagnene til Tone og Joanna tyder på at de opplever å bidra i arbeidet på samme måte som faste ansatte gjør. Når de benevner seg selv som assistent, kan det være et uttrykk for at de opplever tilhørighet til kundebedriften der de ikke lenger ser seg selv som vikarer. Når de påpeker at ulike roller utfører samme type arbeid som dem på tvers av faglig bakgrunn, synliggjøres samtidig en flat struktur.

#### **4.3 Betydningen av kontroll i arbeidet**

Vikarene i undersøkelsen forteller om travle hverdager på jobb der de opplever fravær av ansatte, særlig pedagogiske ledere. Disse var borte på grunn av sykdom, møter eller

planarbeid, noe som bidro til en opplevelse av fraværende kontroll i arbeidet for vikarene.

Lises utsagn vitner om en slik tolkning:

*Det kan være ganske hektisk! Særlig når pedagogiske ledere har møter. Der jeg jobbet var det to ledere som var på avdelingen, og begge disse gikk på møter samtidig. Vi hadde femten små barn, og vi var bare to stykker disse timene med barna. Du springer og prøver å redde situasjoner. Ja det var ganske stress.*

Lise viser her hvordan hun opplever stress, der fravær av to ledere samtidig var årsaken. Når arbeidet i denne tiden består av å hindre uheldige hendelser, kan fokuset mot samspill med barna komme på bekostning av å være på vakt. Å føle at en ikke strekker til på grunn av strukturelle årsaker, fratår Lise følelsen av kontroll. Hanne opplever mer ro når pedagogiske ledere er på avdelingen, og har erfart måneder der de ikke gjennomfører møter eller plantid som mindre stressende, hun forteller: *Jevnt over er pedagogiske ledere en del borte. I desember måned opplevde jeg at pedagogene var mer til stede, for da hadde de ingen møter eller kontortid. De roet det hele ned på en måte.* Tone sier dette:

*Når lederne har plantid må alle rutinene passe inn i dette. Alle må være ferdig med pauser, opplegg med barna må haste fordi de skal ha plantid. Hadde det ikke vært så stress med dette så hadde det vært en koseligere opplevelse med for eksempel påkledning. Blir også mye kjefting blant de voksne når det er slike stressende situasjoner.*

Her viser Tone til pedagogiske ledes kontortid, og hvordan rutinene ser ut til å kretse rundt denne. Hun opplever stress når ting skal skje hurtig, og klarer ikke å finne optimal glede i aktiviteter knyttet til barna av denne grunn. Under slike omstendigheter har hun også observert lettere forekomst av konflikter mellom ansatte.

Joanna har opplevd stress som følge av å være alene med et stort antall barn, hun sier: *Når jeg var ute med ped.leder så hadde vi åtte toåringer ute. Hun måtte plutselig inn på kontoret.* Hun fortsetter: *Jeg sto alene med så mange, ja det var grusomt.* Joanna synliggjør en situasjon under ukontrollerbare forhold, der pedagogisk leder var fraværende under deler av utetiden. Joanna fikk etterfølgende spørsmål om hun husket mer rundt hendelsen. Hun svarte at hun ikke fikk mulighet til å holde oversikt over alle barna, da leders fravær strakte seg utover ti minutter. Det kan dermed tyde på at hun ikke opplevde å ha kontroll i arbeidet, noe som viser betydningen av tilstrekkelig bemanning til enhver tid.

Fravær av ansatte grunnet sykdom, er noe som fremheves som belastende for vikarene. Vikarene tar oppdrag for å dekke over fravær, men på grunn av det økende vikarbehovet var det vanskelig å rekruttere nok vikarer til å erstatte flere fraværende ansatte. Hanne eksemplifiserer dette: *Det er jo et tøft yrke! Du står sånn på og er helt skutt når jeg kommer hjem. Det er jo fordi det er mange syke og derfor blir du presset ganske godt.* Hun forteller videre: *Alle trenger vikarer for tiden, og det er ikke nok.* Tone sier det på denne måten: *Når det er mange voksne som er syke så er det veldig travelt! Særlig ved påkledning når alle barna trenger hjelp. Jeg mister det litt da kan du si.* Joanna sier dette: *Jeg synes det burde være flere voksne. Når barna gråter, klarer vi ikke å trøste alle. Det er jo noen borte hele tiden.* Lise forteller også om hvor travelt det kan være: *Det er mye å gjøre i barnehagen, når det er lite voksne så får jeg nesten ikke tid til å gå på do.* Under samtalene viste vikarene trist ansiktsuttrykk og tung pust når de fortalte om travle dager på jobb. De måtte prestere i et høyt tempo for å kompensere for ansattes fravær, noe som resulterte i stress og mindre kontroll i arbeidet.

Samtlige av vikarene meddeler at konflikter mellom barn er en medvirkende årsak til stress. De opplyser om sine behov for kunnskap om grensesetting og konflikthåndtering, og viser at de kan komme til kort i slike situasjoner. To av vikarene påpeker fordelene av å arbeide med de yngste barna. Hanne uttrykte seg slik:

*Det er så mye konflikter mellom de større barna, mens de på ett og to år, ja der er det enklere. Når de yngste griner fordi de vil ha samme leke, så finner jeg bare en ny, så går det greit. De eldre barna er det mye utestenging og slåssing med. Jeg vet ikke helt hva jeg skal gjøre da, føler at jeg ikke strekker til.*

Hanne løfter fram arbeidet med de yngste barna, der konflikthåndteringen er enklere å forholde seg til. Hun opplever at kompetansen hennes er utilstrekkelig når de eldre barna havner i konflikter eller viser mobbeatferd. Dette kan igjen forårsake mindre kontroll for vikarene i arbeidet, der slike situasjoner forekommer. Tone sin fortelling kan også kobles til det samme: *Du blir jo sliten, fordi du gir jo litt av sjelen din på en måte. Der det er mye konflikter, spesielt med fire og femåringene kan hodet mitt ofte spinne.* Når hun benytter begrepet *spinne*, kan dette forstås som at hun ikke opplever kontroll når hun deltar i situasjoner som er vanskelig å håndtere.

Lise fremhever gruppeinndeling av barn som positivt for å unngå konflikter mellom barn, og dermed mindre stress for de voksne. Hun sier:

*Det er veldig godt når barna blir delt inn i mindre deler. Når alle barna er sammen så blir det vanskelig og de krangler mye. Også hvis en voksen sitter med et barn og perler, så stormer det flere til. Det kan da bli litt mye (puster tungt og vifter med armene). Jeg har også sett at noen ikke deler barna, da føler jeg at jeg ikke har helt kontroll.*

Lise tydeliggjør betydningen av å oppleve kontroll i arbeidet sitt, noe hun ser at enklere kan oppnås ved å dele barna i mindre grupper. Konflikter mellom barn, er noe hun har observert hyppigere når det er et stort antall av dem på avdelingen. Samtidig opplever hun mer harmoniske aktiviteter ved færre barn. Hun viser også ulikhetene mellom barnehagene der gruppeinndeling ikke alltid forekommer. Joanna fremhever også barns konflikter som en stressutløser: *En gang var jeg litt varm i trøyen, fordi en unge rev og slo en annen. Jeg ble helt kokt.* Hun forteller her om en vanskelig hendelse for henne. Ved å bruke begrepene *varm i trøya* og *helt kokt*, kan tyde på at hun opplever mindre kontroll i situasjoner som innebærer konflikter.

#### **4.4 Betydningen av støtte i utviklingen**

Ingen av vikarene i undersøkelsen hadde barnehagefaglig utdannelse. Selv om de ikke hadde formell kompetanse, kunne de likevel fortelle om hvordan erfaringer, observasjoner og selvrefleksjoner over disse, bidro til utvikling av praksisen deres. Vikarene så verdien av de varierte erfaringene, som var resultat av å arbeide i flere barnehager. Tone sier det slik: *Du lærer stadig nye ting ved å gå rundt i alle barnehagene*, mens Joanna sier det på denne måten: *Det skal sies, jeg snapper opp ting, litt her og litt der.* Lise forteller også om hvordan hun ser på erfaringene sine med å arbeide i ulike barnehager: *Jeg har fått se hvordan barnehagene fungerer, og da ser jeg også enklere hva som fungerer og ikke.* Hanne ytrer seg slik: *Du lærer jo underveis av erfaringene med å være i tolv barnehager.* Vikarenes erfaringer kan forstås på et bredt grunnlag, da de har en unik mulighet til å oppleve hvordan ulike barnehagers praksis er. Slik kommer det også til syne når de beskriver læringen sin gjennom å observere andre ansatte, og siden reflektere over det de har sett. Tone sier:

*Jeg følger jo med på det de andre voksne gjør. Jeg ser ansatte som setter seg ned på huk i barnas høyde, og prater til de på en bra måte. Så tenker jeg etterpå hvorfor ikke jeg har gjort det slik, jeg kunne jo ha pratet slik jeg også.*

Tone forteller her om en observasjon av ansattes praksis, der de tilnærmet seg barn med respekt. Hun gir uttrykk for at en slik praksis er å foretrekke, men undrer seg samtidig over

hvorfor hun selv ikke har praktisert tilsvarende. Joanna forteller også om en observasjon av annen ansatt, hun sier:

*Jeg så en styrer som var inne på avdelingen. Akkurat da var det noen barn som snakket høyt til han. Han kunne kjeftet og sagt hysj, men han satt seg ned med de på gulvet. Han sa til dem med rolig stemme at han ville høre hva de ville si, men at de ikke behøvde å snakke med høy stemme. Måten han sa det på var så bra.*

Joanna viser gjennom fortellingen om hvordan observasjon av øverste leder i barnehagen, kunne bidra med å være rollemodell for ønsket praksis. Hanne forteller at hun også benytter observasjon til både å forstå og handle etter. Hun gir uttrykk for dette slik:

*Det varierer fra plass til plass hvordan ansatte gjør ting. Noen tar barna med ut i garderoben for å snakke med dem, mens andre tar barnet sin stol bort fra de andre når vi sitter og spiser. Det med stolen gjorde jeg selv også etter å ha sett det. Når jeg gjorde dette, sa de i en annen barnehage at jeg ikke måtte gjøre det slik, fordi det var feil måte å gå frem på med barn.*

Her forklarer Hanne at barnehager er ulike i hvordan de praktiserer grensesetting. Etter å ha observert ansatte straffe barn ved å plassere dem bort fra fellesskapet, benyttet hun selv samme praksis i andre barnehager. Når Hanne fikk beskjed om å ikke utføre handlingen slik, fortalte hun videre i samtalen at hun ikke fikk forklaring på hvorfor eller hva hun kunne gjort annerledes. Det samme kan sees igjen i Lises utsagn, men i en annen kontekst: *Jeg har sett at det er bra å dele skiven og frukten i mindre deler, for da kan barna spise fortere og sitte roligere.* Begge fortellingene kan vitne om at vikarene har observert en kultur basert på ro og harmoni. Hanne og Lise kan på denne måten ha lært å følge det observerte uten språklig teoretisk støtte for handlingene. Vikaren ser, vikaren gjør.

Samtlige av vikarene opplevde ikke å motta opplæring eller veiledning, verken av barnehagene eller bemanningsbyrået i løpet av arbeidsperioden. Tone hadde derimot deltatt på et kurs i barnehagen med bakgrunn i et prosjektarbeid, når hun jobbet i et lengre vikariat. Hun forteller om hvor heldig hun følte seg som fikk delta. Samtidig trekker hun frem læringen sin angående kurset: *Jeg husker at jeg lærte om hvordan vi kunne snakke til barna, slik at de kunne få bedre språk.* Hun fortsetter: *Jeg brukte dette på avdelingen når jeg sa riktige ord på alt, som: Vil du leke med duplo? istedenfor og bare si: Den.* Tone fikk videre spørsmål om hun og medarbeiderne hadde samtaler om det de hadde lært. Hun svarer på det slik: *Vi hadde*

*jo dette ok kurset, så det var vel ikke behov for å snakke videre om det.* Tone viser utbytte av kurset der hun benyttet ny kunnskap i praksis. Forståelsen av kunnskapen, ser derimot ikke ut til å få en dypere teoretisk forklaring i kommunikasjon med fagpersoner i barnehagen. Når kunnskapen ikke ble snakket om videre, kan det tyde på individuell læring. En slik læring, kan også sees igjen i Lises utsagn: *Jeg ser hvilke systemer barnehagene bruker og resultatene av dem. Jeg sammenligner disse, analyserer dem og ser på konsekvenser.* Hun fortsetter: *Jeg prøver å huske disse, som jeg da kan bruke i andre barnehager. Hva som kan fungere bra.* Også Joanna viser tegn til individuell læring gjennom egne refleksjoner, hun sier: *Når jeg tenker på pedagogikk, så tenker jeg at voksne ikke kjefter.* Utsagnene til vikarene tyder dermed på egne tanker rundt det de observerer eller erfarer i barnehagen. De forteller om små muligheter til å reflektere sammen med andre ansatte, der møter og veiledning oftest var forbeholdt faste ansatte i kundebedriften. Tone sier det slik:

*Når jeg lurert på noe så går dette mest i praktiske spørsmål, om vasking og slikt. Jeg kunne godt tenkt meg å snakke mer om ungene sammen, men dette tar gjerne lengre tid. Jeg er jo ikke akkurat med på avdelingsmøter og veiledning.*

Tone viser til prioriteringen av spørsmål, der hun spør etter svar det er raskere og enklere å få tilgang på. Siden hun ikke blir inkludert på møter der muligheten er større for kollektive refleksjoner angående barn, kan også støtten til faglig tenkning reduseres. Joanna meddeler om mangelfull veiledning, noe hun til tider har hatt behov for. Hun sier: *Jeg fikk veiledning på brannalarmen, men jeg har jo mer bruk for å sette grenser for barna.* Lise viser også savn etter veiledning om grensesetting ved å si det slik: *Jeg vet ikke helt dette med grenser og barn, føler jeg gjør mye feil.* Hun fikk videre spørsmål på om hun kunne fortelle mer om støtte av kundebedriften til behovene. Hun svarte: *De har nok ikke tid til å veilede meg. De har mer enn nok med sitt.* Hun fortsetter: *Jeg får heller aldri spørsmål fra bemanningsbyrået om jeg trenger mer av noe, kunnskaper eller forklaringer.* Hanne forteller også om lignende: *Når det er konflikter mellom barn, ønsker jeg å læres opp, snakke med noen, men med hvem?* Vikarene synliggjør behovet for støtte i å utvikle kunnskaper om barn, der de sammen med kollegaer kan danne felles forståelse for praksis. På slutten av samtalen med Lise vises behovet atter en gang. Hun kommer med forslag om faste møter for vikarene i regi av bemanningsbyrået. Hun sier: *Jeg tror det kunne være bra om vikarene kunne møtes en gang per måned, noen timer med opplæring og snakket om det vi opplever i barnehagene.* Når Lise sier det slik, vises betydningen av støtte fra bemanningsbyrået der vikarenes utvikling av praksis også lener på engasjement fra arbeidsgiver.

## 4.5 Oppsummering

I kapittelet har jeg presentert resultater fra analysen i fire kategorier. I kategori 1) *Betydningen av forutsigbarhet*, viser analysen at rutiner og forventninger til vikarrollen påvirker hvordan vikarene opplever forutsigbarhet. Vikarene savner ytterligere informasjon om rutinene i barnehagene, enn det de opplever å motta. Noenlunde lik dagsrytme i barnehagene var noe vikarene bemerket seg ved, mens innholdet i denne var oftest ulik fra barnehage til barnehage. Slik kunne det være utfordrende for vikarene å vite hva ønsket praksis er, siden praksisen syntes å være stedsavhengig. Det kan se ut som at bemanningsbyrået og kundebedriftene ikke har en fast plan over hvordan de skal forberede vikarene til oppdrag. På denne måten kan det vitne om tilfeldigheter over hvem som får introduksjonsmøter og plan over rutinene.

I kategori 2) *Betydningen av tilhørighet*, løfter vikarene frem forskjellen av å være i lengre og kortere oppdrag, samt kjente og ukjente barnehager. Under oppdrag av lengre varighet, var det enklere for vikarene å stille spørsmål eller komme med innspill til praksis. Opplevelsen av å være en del av et team ble dermed synlig i vikarenes utsagn. Slik kan det tyde på at lengre vikariater og flere oppdrag i samme barnehage, kan styrke tilhørigheten deres. Samtidig forteller vikarene om savnet etter å bli inkludert i planarbeid og samtaler rundt arbeidet, noe som synes å påvirke følelsen deres av å høre til i fellesskapet. Vikarene trekker også frem betydningen av arbeidsmiljøet for trivsel og tilknytning til barnehagen. I barnehagene som vikarene opplever respekt, hensyn og inkludering til en selv og barna, var det enklere å føle seg tilknyttet til. Når vikarene har andre verdier enn det de observerte av ansattes praksis, kunne tilhørigheten til barnehagen samtidig minskes. Vikarene forteller at de arbeider under vaktssystem ved lengre oppdrag. Siden de opplever å ha omtrent samme arbeidsoppgaver som etablerte ansatte, vitner det om en fellesskapsfølelse og styrket tilhørighet.

I kategori 3) *Betydningen av kontroll i arbeidet*, ble det synlig hvordan fravær av ansatte fører til mindre kontroll for vikarene i arbeidet. Vikarene opplever ansattes fravær som en medvirkende årsak til stress, da fokuset ble rettet mot å komme seg gjennom dagen kontra harmoni og følelse av kontroll. Strukturelle faktorer, som møtetid kan i vikarenes beskrivelser komme før barnas behov for tilstedeværende voksne. På denne måten kan de ulike prioriteringene hindre vikarene i å utføre ønsket arbeid, og dermed forårsake mindre kontroll i arbeidet. Vikarene opplever også konflikter mellom barn og grensesetting som utfordrende, da de ytrer behov om mer kompetanse i slike situasjoner. På denne måten ser de også ut til å oppleve mindre kontroll i arbeidet der konflikter oppstår.

I kategori 4) *Betydningen av støtte i utviklingen*, kommer det fram at vikarene hovedsakelig lærer individuelt ved hjelp av erfaringer, observasjoner og egne refleksjoner over disse. De opplever minimal støtte til videre utvikling i arbeidet med barna, både av bemanningsbyrået og kundebedriftene. Med mindre muligheter til å bli inkludert i læringsaktiviteter som kurs, avdelingsmøter og veiledning, signaliseres utviklingen til vikarene som individorientert.



## 5. DISKUSJON

I analysen av datamaterialet fant jeg at forutsigbarhet, tilhørighet, kontroll i arbeidet og støtte i utviklingen er av betydning for vikarene. I dette kapittelet skal jeg diskutere disse resultatene og samle trådene for å svare på hvordan barnehagevikarer opplever deltakelsen sin i arbeidet. Diskusjonen tar for seg de tre følgende tematiske områdene: 1) Konstant perifer deltakelse, 2) Diskontinuitet i deltakelsen, og 3) Latente verdikonflikter i deltakelsen. Jeg har strukturert hvert av de tematiske områdene med retoriske spørsmål som viser hva diskusjonen tar utgangspunkt i. Dette bidro til å holde oversikt og å få frem den røde tråden.

### 5.1 Konstant perifer deltakelse

Mange forskere og teoretikere har vist interesse for spørsmålet om hvordan vi lærer og utvikler oss. Skiftet fra fokuset på det individuelle til læring gjennom fellesskap med andre, kan sees som et paradigmeskifte i perspektivet på læring. Lave og Wenger (1991) og Wenger (2004) sin teori om praksisfellesskapet er sentralt i et slikt perspektiv, der læringen sees i sammenheng med deltakelse i sosial praksis (Lave & Wenger, 1991, s. 7). Ifølge Wenger (2004) kan deltakelsesprosessen forstås som en skiftende bane bestående av periferitet eller marginalitet. Banen visualiserer dermed mulig deltakelse i nær bane (periferitet) eller ikke-deltakelse i fjern bane (marginalitet) (s. 194). Gjennom analysen av empirien fant jeg tydelig hvor vikarene befant seg i deltakerbanen. Diskusjonsmomentene i dette tematiske området er fremstilt på følgende retoriske måte: Lengre vikariater - en forutsetning for en mer legitim deltakelse? Kompetanseløft - fra individuell læring til felles refleksjoner gjennom deltakelse? Forventninger til vikarene - superhelter uten legitimitet? og Respekt og hensyn - forutsetter det legitimitet?

#### **Lengre vikariater - en forutsetning for en mer legitim deltakelse?**

Samtlige av vikarene uttrykte hvor viktig følelsen av å høre til i barnehagene var for dem. De fortalte om ulike opplevelser rundt tilhørigheten. Samtidig viste vikarene at det var enklere å oppleve tilknytning til kundebedriften under arbeid av lengre varighet (kap.4.2, s.62). Tone sa: *Når jeg var tre måneder en plass så følte jeg at jeg kunne spørre om vi kunne gjøre det slik og slik. Da var jeg på en måte med i et team* (kap.4.2, s.62). Et team relaterer jeg til et praksisfellesskap der medlemmene har et gjensidig engasjement, felles virksomhet og felles repertoar (Wenger, 2004, s. 90-103). Når Tone følte seg som en del av en felles virksomhet kunne hun uttrykke egne forslag til praksis, og på denne måten også engasjement. Ifølge Jakobsen (2003) involverer felles engasjement både deltakerens og andres kompetanse, der mulighetene for å utfylle hverandre trer frem (s. 116). Vikarene i studien min manglet

barnehagefaglig utdanning, men den varierte erfaringen fra arbeidet kan likevel være en ressurs for praksisfellesskapet. Dette bekreftes av Gotvassli (2020), som nevner at erfaringer fra arbeidet kan være av større betydning enn utdanning (s.60). Han understreker også betydningen av trygghet og at arbeideren finner sin plass i fellesskapet. På denne måten kan arbeiderens erfaringer enklere bli sett på som en ressurs (Gotvassli, 2020, s. 61). Hanne sa det slik: *Vi er jo så innarbeidet vi som jobber der. Vi kan jo bare se på hverandre så vet den andre hva du mener* (kap.4.2, s.62). Dette kan tyde på at hun opplevde trygghet og tilhørighet til barnehagen hun arbeidet i over tid. Samtidig kan det se ut som hun har blitt en mer legitim deltaker, slik at det ble en deltakelse som innebærer mestring av ferdigheter på lik linje med andre i fellesskapet (Lave & Wenger, 1991, s. 37). Wenger (2004) viser nettopp til rutiner og måter å gjøre ting på som deltakernes felles repertoar (s. 101), noe Hanne og de andre i fellesskapet synes å ha. For at et praksisfellesskap skal kunne benevnes for det, må deltakerne vise gjensidig ansvarlighet over ønsket praksis (Wenger, 2004, s. 99). Vikarene opplevde at de kunne stille flere spørsmål og komme med innspill til arbeidet når de jobbet i lengre vikariater (kap.4.2, s.62). For meg vitner det om opplevelser av mer ansvarlighet overfor kundebedriften, der vikarene ønsket å bidra med egne ideer til hvordan arbeidet kunne utføres. Dermed oppfatter jeg at lengre vikariater kan styrke vikarenes opplevelse av å være en del av en felles virksomhet, med kollektivt ansvar for praksis.

Selv om vikarene opplevde større tilhørighet til barnehagene de arbeidet lengre i, ser jeg likevel utfordringer med å inkludere vikarene tilstrekkelig i arbeidet. Aktiviteter ble planlagt uten å medregne vikarene, der samtaler om hvordan aktivitetene skulle gjennomføres plasserte vikarene på sidelinjen (kap. 4.2, s.63). Vikarene opplevde heller ikke å bli prioritert i møter, kurs, felles refleksjoner rundt praksis og veiledning (kap.4.4, s.70). Etter mitt syn kan slike nedprioriteringer forsterke opplevelsen av å ikke høre til i kundebedriften. Synet forsterkes ytterligere når vikarene forteller om savnet etter å bli inkludert i læringsaktivitetene (kap. 4.4, s.70). Pedagogiske ledere har ansvar for å sette i gang prosesser der ansatte reflekterer over egen praksis sammen, og lærer av en slik innsikt (Wadel, 1997, s. 48). Når vikarene synes å ikke bli medregnet som ansatt, ser jeg at de kan forbli perifere deltakere også ved lengre vikariater. Slik kan deltakeren hindres i å være fullstendig innenfor praksisfellesskapet, som igjen bidrar til å minske videre utvikling i arbeidet (Lave & Wenger, 1991, s.31).

Jakhelln (2008) poengterer hvor viktig veiledning kan være for nye arbeideres utvikling, læring og forståelse for yrket. Hun uttaler seg også om konsekvensen av å ikke snakke om

praksis, der uteblivelsen kan føre til ekskludering (Jakhelln, 2008, s. 27). Når kunnskapen kun finnes i handlingene, i kroppen og blikket, kan en slik taus kunnskap medføre utfordringer for nykommerens tilhørighet (Jakhelln, 2008, s. 17). Vikarene uttrykte ønske om mer kunnskap angående grensesetting og konflikter mellom barn, noe de ikke opplevde å føle mestring på eller kontroll over (kap.4.4, s.70). Lise sa det slik i denne forbindelse: *De har nok ikke tid til å veilede meg. De har mer enn nok med sitt* (kap.4.4, s.70). Gjennom mitt sosiokulturelle perspektiv forstå jeg at deltakelsen til vikarene påvirkes av sosiale og kulturelle faktorer i barnehagen. Når vikarene ikke opplever å motta veiledning rundt grensesetting og konflikter, ser jeg at det kanskje ikke er kultur for å imøtekomme vikarers behov for mer kompetanse. All sosial kontakt mellom mennesker bygger på at de alltid har lært og delt kunnskap med hverandre (Säljö, 2016, s. 109). Det kan se ut som den manglende støtten i å dele kunnskap med vikarene også hindrer dem i å bli inkludert tilstrekkelig i fellesskapet. På denne måten oppfatter jeg vikarene som konstant perifere deltakere.

### **Kompetanseløft - fra individuell læring til felles refleksjoner gjennom deltakelse?**

Jeg kan samtidig forstå hvorfor vikarene ikke medregnes på avdelingsmøter og veiledning, fordi de er satt inn for en annens fravær. Av denne årsak trenger personalet sannsynligvis vikarene til å være med barna, slik at planlagte formelle aktiviteter kan gjennomføres. Likevel er vikarene blitt en stadig større del av barnehagenes bemanning, noe som innebærer viktige samspill med barn. Rammeplanen legger vekt på personalets kompetanse som viktigst for kvaliteten i barnehagen (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 15). Dermed ser jeg også at vikarene har behov for å få styrket kompetansen. Vikarene så på egne refleksjoner knyttet til sine erfaringer og observasjoner som verdifulle for egen læring (kap. 4.4, s.68). Både barnehagelærere som styrer og pedagogisk leder, samt barne - og ungdomsarbeidere kan i et individualistisk perspektiv tenkes å fungere som gode modeller for vikarenes observasjoner. Yrkesrollene krever universitets eller fagutdanning (kap. 2.1.3, s.21), og de kan derfor være mest hensiktsmessig for vikarene å benyttes som rollemodeller (Kaufmann & Kaufmann, 2015, s. 269). Likevel ser jeg deltakelsen til vikarene gjennom et sosiokulturelt syn, der modellering gjennom deltakelsen ikke sees å være tilstrekkelig (Säljö, 2016, s. 109). Selv om individuelle læringsformer som observasjoner kan gi vikarene innsikt og kunnskap, kan det ifølge Jakobsen (2003) også resultere i uhensiktsmessig læring. Deltakeren må inneha nødvendige kunnskaper og ferdigheter for å kunne lære av observasjonene og å forstå handlingene til de observerte (s. 93). Når vikarene ikke har teoretisk bakgrunnskunnskap om barn, ser jeg at den individuelle læringen kan ha utfordringer med å oppnå potensial til dypere

forståelse av arbeidet. Vi har alle egne teorier og måter å forstå verden på, der vi utvikler, forhandler og deler dem gjennom deltakelsen i praksisfellesskapet (Wenger, 2004, s. 62). Hvis vikarene fikk flere muligheter til å dele refleksjoner og forståelse av det observerte med andre i praksisfellesskapet, mener jeg vikarene kunne fått større utbytte av erfaringene og observasjonene. Lise foreslo jevnlig refleksjonsmøter i regi av bemanningsbyrået der hun og andre vikarer kunne snakke om erfaringer fra barnehagen (kap.4.4, s. 70). Slik vises betydningen av felles refleksjoner ytterligere.

Ved å observere praksiskulturen kan vikarene etter hvert danne forståelse for hvordan fellesskapet fungerer. Bevisstheten rundt hvordan mer erfarne snakker, jobber og oppfører seg, kan bidra til å ta vikarene ett skritt nærmere legitim deltakelse (Lave & Wenger, 1991, s. 37). Vikarene fortalte om flere situasjoner der de hadde observert andre ansatte på avdelingene i: Hvordan de pratet til barna, rutiner rundt måltidet og ved grensesetting (kap.4.4, s.69). Lise sa det slik: *Jeg har sett at det er bra å dele skiven og frukten i mindre deler, for da kan barna spise forttere og sitte roligere* (kap.4.4, s.69). Jeg stiller spørsmål om vikarer fanger opp det som blir regnet for å være god pedagogisk praksis. Uten påfølgende språklig teoretisk støtte for handlingene, ser jeg at slike handlinger består av voksnes behov for effektivitet og harmoni, kontra barnets behov for medvirkning. Fra de observerte sitt perspektiv, tenker jeg det kan være andre årsaker til hvorfor frukten og skiven ble delt opp. Jeg trekker linjer til Senge (2004), der han påpeker betydningen av å bli bevisst våre mentale modeller. Blir derimot ikke disse nøye gransket i samspill med andre i organisasjonen, kan det vanskeliggjøre avdekking av svakheter i måter å oppfatte verden på (s.18). Ved samtaler rundt egen praksis oppstår muligheter til å oppdage andre måter å utføre den på (Hermansen, 2003, s. 20). Når ikke vikarenes observasjoner oppnår faglige refleksjoner i samspill med kollegaene, ser jeg at vikarenes mentale modeller for hvorfor handlinger blir utført kan forbli ubevisste.

Tone fortalte om observasjoner av ansatte basert på å tilnærme seg barna med respekt. Dette ble gjort ved å sette seg ned på huk, og etter hennes syn prate til dem på en god måte (kap. 4.4, s.69). Hun undret seg samtidig over hvorfor hun selv ikke hadde gjort det slik. Når refleksjonen hennes kun består av det hun har observert, og ikke videre i samhandling med kollegaene, ser jeg at den dype læringen av det hun har observert kan utebli. Når spørsmål blir brakt på bane i kollektiv virksomhet, kan det resultere i dyptgående læring. Om situasjonen blir analysert i samspill med kollegaer, kan forhold diagnostiseres, og dermed mer hensiktsmessig adferd (Argyris, 1992, s. 250). En slik form for læring blir av Argyris (1992)

kalt for dobbelkretslæring. Slik jeg ser det kan denne type læring være utfordrende når vikarene forblir perifere. Siden vikarene i studien min får færre muligheter til å bli inkludert på møter der det gjerne diskuteres og stilles kritiske spørsmål til praksis, kan enkelkretslæringen dominere deres arbeid.

Tone var den eneste av vikarene som fikk delta på kurs innad i barnehagen. Hun fortalte at hun hadde lært å bruke riktige begrep på gjenstander under samtaler med barna (kap.4.4, s.69). Slik kan det tyde på at hun rettet opp sin praksis, der hun tidligere hadde kalt en gjenstand for *den*, noe jeg fortolker som enkelkretslæring (Argyris, 1992, s. 248). Tone fortalte videre at det ikke var dialog om kursets innhold med andre medarbeidere i etterkant (kap.4.4, s.70). Jeg tenker dermed at en dypere forståelse for det hun hadde lært kanskje ikke fikk festet seg, noe som igjen forsterker tolkningen min om enkelkretslæring. Samtidig fortalte Tone om gode opplevelser knyttet til kurset, og hun anså seg selv som heldig siden kurs vanligvis ikke var forbeholdt vikarer (kap.4.4, s.69). Forskningen til Scheuer (2012) viser vikarenes muligheter for utviklingsfremmende tiltak. Han påpeker en betydelig risiko for arbeidere som ikke tilhører kjernen. Disse får oftest ikke delta i slike tiltak, og det kan dermed resultere i ekskludering fra fellesskapet (Scheuer, 2012, s. 49). Resultatene fra studien min tyder også på at vikarene opplever mindre tilhørighet til fellesskapet, nettopp på grunn av færre muligheter til å delta i felles læringsaktiviteter. Videre foreslår Scheuer (2012) at det skapes åpenhet omkring vilkårene vikarene har på arbeidsplassen (s.64). Vilråene mener jeg kan handle om hvorvidt vikarene betraktes som perifere eller får mulighet til legitimitet. Jeg støtter meg dermed til Lave og Wenger (1991) sin påstand om at legitimiteten fører med seg trygghet og rom for å lære, snarere enn tilsidesettelse (s. 122).

### **Forventninger til vikarene - superhelter uten legitimitet?**

Rapporten til Nergaard et al., (2015) viser at utviklingsfremmende tiltak for vikarene er et lite undersøkt område. Likevel viser funnene at fokuset rundt vikarenes læring baserer seg på det som er mest nødvendig for utføring av arbeidsoppgaver (Nergaard et al., 2015, s. 79).

Arbeidsmiljøloven stiller samtidig krav om å tilrettelegge for arbeidstakernes nødvendige opplæring og muligheter for faglig utvikling (Arbeidsmiljøloven, 2005, § 4-2, s. 39). Jeg stiller meg undrende til hva som regnes for å være nødvendig, for etter gjennomgangen av ulike bemanningsbyråer ser jeg et mangfold av krav og forventninger til vikarer i barnehagen. De skal blant annet være omsorgsfulle, ha kunnskaper om grensesetting og inneha et barnesentrert fokus. I tillegg nevner flere av byråene vikarene som superhelter (kap.2.1.4, s.25). Etter mitt syn fungerer vikarer nettopp som helter i en travel barnehagehverdag preget

av sykdom og annet fravær. Vikarene kommer inn og bidrar til en form for stabilitet, og de lar pedagogiske aktiviteter gjennomføres. Samtidig stiller barnehagens rammeplan krav om arbeid bestående av bidrag til barns allsidige utvikling (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 7). Arbeid med omsorg, danning, lek, læring, sosial kompetanse og språk blir da sett som nødvendig. Jeg anser et slikt arbeid som omfangsrikt, og det kan kreve mer utviklingstiltak enn vikarene opplever å disponere. Når vikarene ikke får ta del i tiltak som angår deres faglige utvikling, stiller jeg spørsmål ved om det er riktig å forvente pedagogisk praksis av dem. Når vikarene bidrar med pedagogisk arbeid i tråd med rammeplanen, kan de etter min mening virkelig betraktes som superhelter. Igjen tenker jeg at et slikt arbeid krever en mer legitim deltakelse, der hensyn til læringstiltak når utover det såkalt nødvendige.

### **Respekt og hensyn - forutsetter det legitimitet?**

Vikarene pekte på betydningen av et godt arbeidsmiljø, der hensyn og respekt for hverandre var sentralt for opplevelsen av tilhørighet til barnehagen (kap.4.2, s.63). Joanna ønsket å bli verdsatt i arbeidet for noe annet enn praktiske gjøremål, som det å sope gulvet. Hun hadde også opplevd å bli verdsatt, der ansatte lot henne være i direkte samspill med barna (kap.4.2, s.64). Å bli snakket med på en respektfull måte var viktig i samtlige av vikarenes fortellinger (kap.4.2, s.64). I henhold til forskningsarbeidet av George og Chattopadhyay (2017), vises det nettopp at utviklingen til vikarene er avhengig av et godt arbeidsmiljø og prososiale egenskaper hos personalet. På denne måten kunne også vikarene enklere oppleve tilhørighet til organisasjonen (s.14). Når jeg ser på rapporten fra Arbeids - og Inkluderingsdepartementet (2009) vises det en utfordring med å inkludere vikarene i fellesskapet, siden de har begrenset tid i bedriften. Samtidig viser funnene at flertallet av vikarene utførte samme arbeid som ansatte i kundebedriften, og dermed også antakelser om at vikarene er en del av fellesskapet (Arbeids - og Inkluderingsdepartementet, 2009, s. 7). I flere av bemanningsbyråenes beskrivelser benevnes vikarer som assistenter, noe også Bråten og Jordfald (2018, s. 30) gjør. Tidligere forskning viser funn som tyder på begrenset arbeidsdeling mellom assistenter og barnehagelærere (Steinnes & Haug, 2013, s. 11). På bakgrunn av funnene tenker jeg at vikarer som får benevnelsen *assistent* også kan ha tilsvarende arbeidsoppgaver som de med faglig autoritet. Vikarene i undersøkelsen min bekrefter dette. De forteller om hva arbeidet deres består av ved å vise til et vaktsystem som bestemmer hvem som skal gjøre hva. Når vikarene var i samme oppdrag-avdeling over uker, kunne vaktene følges og tilhørende oppgaver. Barnehagelærerne var også under systemet, der praktiske oppgaver som vask og stell også var forbeholdt dem (kap. 4.2, s.65). Den flate strukturen som Larsen og Slåtten (2020, s. 25)

peker på fremtrer her tydelig, men samtidig ser jeg at den kan ha positiv virkning på vikarenes deltakelse. Vikarene tar del i like arbeidsoppgaver som resten av praksisfellesskapet, og de kan derfor anses å være fullverdige deltakere (Wenger, 2004, s. 70).

Når barnehagelærerne i kundebedriften utøver samme type oppgaver, ser jeg samtidig at den faglige utviklingen til vikarene kan reduseres. Barnehagelærerne kan fungere som støtte for vikarene i å mestre ulike typer arbeidsoppgaver. For å kunne bidra med en slik støtte, kreves det innsikt i hva vikarene får til på egen hånd eller behøver assistanse til (Vygotskij, 2001, s. 159). Vygotskij (2001) viser til den nærmeste utviklingssonen når han definerer avstanden mellom eksisterende og potensielt utviklingsnivå. Når personen får hjelp til å mestre en oppgave av en mer kompetent part, kan denne etterhvert utføre oppgaven på egen hånd. Assistansen må derfor rettes mot det som er i utvikling, og ikke det oppnådde (Vygotskij, 2001, s. 159). Når arbeidsoppgavene i barnehagen deles likt, ser jeg hvordan barnehagelærerne ikke kan være like tilgjengelige for å observere hvor vikarene befinner seg utviklingsmessig. Hvis de ikke er tilgjengelige for å støtte vikarene i utviklingen, ser jeg at respekten og hensynet til dem kan bli begrenset til det å snakke med fin stemme eller la dem ta del i ulike arbeidsoppgaver. På denne måten mener jeg vikarene forblir perifere, fordi de får færre muligheter til å erverve kunnskaper og ferdigheter som de med mer legitimitet.

Jeg forstår det kan være vanskelig for vikarene å få legitimitet når de deltar sporadisk i barnehagene. Samtidig vil behovet for tilhørighet og støtte i utviklingen også her være til stede, slik det har kommet frem i mitt datamateriale.

## **5.2 Diskontinuitet i deltakelsen**

Kontinuitet mellom overganger for barn blir av flere forskere nevnt som sentralt for trivsel og utvikling (Broström, 2009; Fabian, 2007). Kontinuiteten forstår jeg som en sammenheng mellom det fysiske, sosiale, filosofiske og kommunikasjonsmessige barna erfarer under overganger mellom for eksempel hjem og barnehage. Som nevnt (kap. 2.5, s.33) trekker jeg paralleller til betydningen av kontinuitet også når det gjelder vikarenes overganger. Vikarenes opplevelse av kontinuitet kan dermed bestå av sammenhengende erfaringer fra en barnehage til en annen. Diskontinuiteten kan bestå av brudd på erfaringene, noe analysen av datamaterialet viser. Diskusjonsmomentene i dette tematiske området er kretset rundt følgende retoriske spørsmål: Forutsigbarhet i deltakelsen - hvem sitt ansvar er det? Vikaren ser, vikaren gjør? Brudd på erfaringene - en gevinst? Og Forventninger til vikarrollen - er objektivering et manglende element?

### **Forutsigbarhet i deltakelsen - hvem sitt ansvar er det?**

Vikarene i studien min uttrykte felles enighet rundt betydningen av rutiner i arbeidet. De ønsket å vite hva de kunne forvente ved oppdrag i ulike barnehager, og på denne måten ble betydningen av forutsigbarhet fremhevet i empirien. Hanne sa det slik: *Jeg liker å vite hva jeg skal gjøre. Skal vi dekke på bordet nå eller skal barna stå i kø og få maten servert?* (kap.4.1, s.58). Tone ønsket oppdrag i barnehager hvor de hadde faste rutiner, noe hun navnga som *fine* (kap.4.1, s.58). Både Broström (2009) og Fabian (2007) deler kontinuitet inn i ulike områder, der fysisk kontinuitet nettopp handler om sammenhengen mellom rutiner. Dagsrytmen, med rutiner som måltider, frilek og utetid var noe vikarene i undersøkelsen min påpekte, og som de fortalte var omtrent likt i alle barnehagene (kap. 4.1, s.59). Når vikarene kjenner igjen samme aktivitet eller måter å strukturere dagen på, forstår jeg at vikarenes deltakelse inneholder fysisk kontinuitet.

Vikarene forteller samtidig om opplevelser der forutsigbarheten ble truet på grunn av manglende informasjon om rutinene. Særlig ble slike opplevelser fremhevet ved nye vikaroppdrag, som Tone forklarer: *Det er ikke alle barnehager som sier til meg hvilke rutiner de har. De som kjenner meg vet at jeg har erfaring, men det er noe annet når jeg er ny. Da vil jeg vite mer om rutiner* (kap.4.1, s.59). I henhold til Broström (2009) handler kommunikasjonsmessig kontinuitet om aktørene mellom institusjonene har kunnskap om hverandre, samt deler denne. Etter mitt syn kan det tyde på mangel av kommunikasjonsmessig kontinuitet mellom barnehagen og bemanningsbyrået, noe som samsvarer med NHO (2012/2013) sin studie. I undersøkelsen opplevde kun halvparten av studiens utleide arbeidere å få nok informasjon av byrået om arbeidet (NHO, 2012/2013, s.24). Tre av vikarene i studien min forteller om like opplevelser, der de uttrykte savn etter mer informasjon om barnehagene fra bemanningsbyrået. Vikarene måtte selv oppsøke informasjon på nett, noe de heller ønsket at skulle bli delt direkte med dem (kap. 4.1, s.62). For meg ser det ut som at barnehagene og bemanningsbyrået trenger å dele mer informasjon med hverandre, der informasjonen igjen blir delt med vikarene.

### **Vikaren ser, vikaren gjør?**

I tillegg til å savne informasjonen om rutiner, opplevde vikarene det pedagogiske innholdet i rutinene som ulikt fra barnehage til barnehage. Lise sa det slik: *Barna kommer til meg for trøst, men da sier noen i barnehagen at jeg ikke kan trøste fordi barna kanskje har gjort noe dumt.* Hun fortalte videre at *i andre barnehager så trøster de uansett. Det er så forskjellig så jeg vet ikke helt hva som er rett* (kap.4.1, s.60). Jeg tolker Lises utsagn i lys av Deweys (2008)



teori om hvordan diskontinuitet i erfaringer kan oppstå. Han hevder erfaringer uten sammenheng kan forårsake forvirring, siden personen vil ha utfordringer med å se forbindelsen. På denne måten sier han at diskontinuitet i erfaringen vil kunne oppstå (Dewey, 2008, s. 40). Siden Lise opplevde ulik praksis rundt det å trøste barn, samsvarte ikke erfaringen fra én barnehage med den neste. Bruddet på erfaringen med å trøste barn uansett årsak, kom fram gjennom Lises deltakelse i andre barnehager, der omsorgen i form av trøst ser ut til å være adferdsavhengig. Når Dewey (2008) benytter prinsippet om kontinuitet i erfaringer viser han til vaner, der erfaringer personen har hatt forandrer vedkommende. Det påvirker igjen etterfølgende erfaringer (s. 47). Vanen til Lise kan sees som å trøste barn uavhengig av atferd. Når Lise får nye erfaringer med andre måter å håndtere en slik omsorg, eller mangel på den, ser jeg at visse konsekvenser kan oppstå. Vaner inkluderer dannelsen av holdninger, mottakelighet og hvordan vi forholder oss til utfordringer (Dewey, 2008, s. 47). Om Lise sine erfaringer med å oppleve kontinuitet tynges av adferdsavhengig omsorg, kan det være en forbindelse som siden skaper sammenheng for henne. Det er dermed også endring av vaner som ikke kommer barna til gode, slik jeg forstår det. Det samme kan relateres til Hanne, der hun forteller om stor variasjon for hvordan ansattes praksis er. Etter å ha observert personal som straffet barn ved å ekskludere dem fra fellesskapet, gjorde Hanne det samme selv. Når hun gjorde det slik, fikk hun samtidig beskjed i en annen barnehage om at straff ikke var en praksis de ansatte etterstrebet (kap.4.4, s.69). På bakgrunn av vikarenes fortellinger, kan en filosofisk kontinuitet i form av pedagogiske og verdimessige arbeidsmetoder (Broström, 2009; Fabian, 2007) se ut til å være utfordrende å oppleve gjennom deltakelsen i arbeidet.

### **Brudd på erfaringene - en gevinst?**

Forklaringen på hvorfor praksis er ulik kan knyttes opp mot kontinuitet og diskontinuitet i praksisfellesskapet. Et slikt fellesskap er ikke stabilt, siden deltakelse og bruk av redskaper stadig er under utskiftning (Wenger, 2004, s. 109). Det ustabile kobles til diskontinuitet, der regler og planer påvirker og forstyrrer det som før var stabilt (Wenger, 2004, s. 114). Jeg tenker at barnehagens personale også kan bestå av hyppige utskiftninger på grunn av avdelingsflytting eller bytte av arbeidsplass. Samtidig har jeg innledningsvis pekt på rekordhøyt sykefravær i barnehagesektoren, noe som har bidratt til større behov for vikarer i barnehagens arbeid. På grunn av slike faktorer ser jeg at rutiner og planer har utfordringer med å beholde en viss kontinuitet, noe jeg tenker kan påvirke vikarenes erfaringer og gjøre dem usammenhengende. Den varierende praksisen som vikarene virker å oppleve kan også

kobles til fravær av sosial kontinuitet (Broström, 2009; Fabian, 2007). De konstante nye sosiale koder og relasjoner vikarene må forholde seg til, bidrar etter mitt syn med utfordringer for å kunne oppleve kontinuitet i erfaringene.

Fra Hogsnes (2019) sitt perspektiv behøver ikke diskontinuitet i erfaringene å være negativt. Hun sier vanene forstyrres, men samtidig skjer det utvikling (s. 118). Vikarene fortalte om hvordan de varierte erfaringene deres bidro til læring. Ved å arbeide i flere barnehager kunne vikarene få nye perspektiv på pedagogisk praksis, noe de så var verdifullt for utviklingen sin i rollen (kap. 4.4, s.68). Forskningsarbeidet til NHO (2012/2013) viser også hvordan diskontinuiteten de utleide opplever kan styrke kompetansen deres. Den varierte arbeidserfaringen med hyppig variasjon av arbeidsoppgaver, miljø og sted bidro til at et flertall av intervjupersonene opplevde å få styrket kompetansen gjennom arbeidet (NHO, 2012/2013, s. 26). For å kunne skille mellom verdifulle og ikke-verdifulle erfaringer, hevder Dewey (2008) det likevel er uunnværlig med kontinuitet. Menneskene må utsettes for et mangfold av erfaringer som kan settes i sammenheng med tidligere erfaringer. Slik kan erfaringene benyttes mer hensiktsmessig for å frembringe konstruktive erfaringer i fremtiden (Dewey, 2008, s. 17). Jeg har vist (kap. 5.1, s.75) hvordan refleksjoner over erfaringene kan være nødvendige for å forstå dem. Når vikarene ikke får mulighet til å dele refleksjoner over erfaringene med kollegaer, kan læringen av dem reduseres (Gotvassli, 2004, s. 129). Nettopp det å stille spørsmål til erfaringene, sees som en viktig del av utviklingen (Dewey, 2008, s. 51). Slik jeg forstår det, kan både kontinuitet og diskontinuitet i vikarene sine erfaringer fra deltakelsen i arbeidet føre til uhensiktsmessig læring. Jeg ser at vikarene behøver flere muligheter til å komme på avstand fra erfaringene og reflektere om dem med fagpersoner. Hvis muligheten oppnås, mener jeg vikarenes erfaringer kan dras bedre nytte av i barnehagens kvalitetsarbeid.

### **Forventninger til vikarrollen - er objektivering et manglende element?**

Vikarene fortalte om ulike forventninger og krav til deltakelsen sin i barnehagens arbeid, der disse opplevdes som stedsavhengig. Hanne sa det slik: *Det har hendt at jeg har kommet inn døra for første gang, og de spør om jeg kan ta den bleien* (kap.4.1, s.60). Joanna, Lise og Tone opplevde også lignende, der det var alt fra forventninger om å lage mat til flere avdelinger, til ansvar for tellelisten med barn de ikke kjente navnet på (kap. 4.1, s.60).

Vikarene uttrykte dermed hvor utfordrende det var å få arbeidsoppgaver de ikke var forberedt på eller komfortable med. Slik ble betydningen av forutsigbarhet fremhevet i mitt datamateriale. Ifølge Berger og Luckmann (1987) kan forventninger til rollen sees i

sammenheng med tre prosesser; Eksternalisering, objektivisering og internalisering. På bakgrunn av vikarenes tidligere erfaringer og kunnskap kan handlingene de utfører i arbeidet være et resultat av slike faktorer. Deres erfaringer er subjektive og kan betegnes som eksternaliserte. Samtidig utfører vikarene handlingene sine i en objektiv virkelighet, der formelle forventninger til rollen er tilstede. Vikarene har egne grunnleggende antakelser om hvordan deltakelsen i barnehagens arbeid er eller bør være, noe som vil påvirke forståelsen av menneskene og arbeidet. En slik forståelse ser jeg Berger og Luckmann (1987) benevner for internalisering. Løkken (1992) hevder de tre prosessene sammen danner forventninger til yrkesrollen (s.15). Slik jeg tolker det, vil det vikarene har internalisert gjennom erfaring, samt formelle forventninger til rollen, danne utgangspunkt for deltakelsen deres i arbeidet. Som jeg tidligere har pekt på (kap. 2.1.3, s.22) er ikke vikarene viet plass i styringsdokumenter til barnehagen, der styrer og pedagogisk leder heller er fremhevet. Samtidig beskriver rammeplanen hva arbeidet skal bestå av, der alle i barnehagens arbeid skal oppfylle kravene i den (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 15). Når det gjelder rammeplanen ser jeg hvordan den kan fungere som objektivisering av vikarens deltakelse i arbeidet. Når vikarer likevel ikke blir prioritert på møter der rammeplanen gjerne benyttes mer eksplisitt, har jeg vanskeligheter for å tro at de kjenner godt til dens innhold. Joanna tydeliggjør dette: *Når jeg tenker på pedagogikk, så tenker jeg at voksne ikke kjefter* (kap. 4.4, s.70).

Når vikarene opplever ulike forventninger fra oppdrag-barnehagene, ser jeg hvordan objektiveringen som et manglende element kan være en medvirkende faktor. Samtidig trekker jeg sammenheng til graden av kontinuitet vikarene opplever. Det én barnehage forventer, kan vikarene basere sine erfaringer på som igjen forårsaker forventninger hos vikarene om det samme i en annen barnehage. Når det blir brudd eller motstridende forventninger, tenker jeg at mengden av diskontinuiteten også kan forårsake rollekonflikt. Lundestad (2001) peker på årsaken til slike konflikter, der de ofte bunner i uklare eller ulike meninger om hvem som har ansvar for hva (s. 54). Når vikarene befinner seg mellom flere barnehager, tyder det på en kompleks eksternalisering, der erfaringene består av brudd snarere enn sammenheng. Gotvassli (2006) peker på organisasjonsstrukturen i barnehagen. Den gir forutsigbarhet til hvilke forventninger personalet har til sin og andres rolle (s. 175). Derfor tenker jeg at det er viktig for ansatte i barnehagen å være klare over vikarenes komplekse eksternalisering. Bevisstheten rundt dette antar jeg at kan motvirke mulige rollekonflikter og forårsake mer forutsigbart arbeid for vikarene i deltakelsen.

### 5.3 Latente verdikonflikter i deltakelsen

På bakgrunn av erfaringer, oppvekst og refleksjoner over dem, dannes verdier. Verdier handler ifølge Irgens (2007) om vedvarende tro på at visse typer adferd eller resultater er å foretrekke fremfor andre (s.76). Gjennom analysen av min empiri, fant jeg verdier sentralt i utsagnene til vikarene, samt opplevelsen deres av motstridende verdier. I dette tematiske området er diskusjonsmomenter basert rundt følgende retoriske spørsmål: Effektivitet - en verdi? Uttale seg om praksis - en frykt? Vikarer - uten barnehagefaglige verdier? og Bemanningsnormen - en realitet?

#### **Effektivitet - en verdi?**

Vikarene meddelte sine tanker rundt betydningen av å snakke til barna med respekt, uten å bruke nedverdiggende ord eller stemmebruk. Når medarbeidernes praksis besto av slike verdier, kunne vikarene oppleve mer tilhørighet til oppdrag-avdelingen. Joanna sa: *Når ansatte ikke reiser stemmen sin til barna, det føler jeg er viktig for barna, men også for at jeg skal like å være der. Jeg føler meg rett og slett ikke hjemme der de hever stemmen sin* (kap.4.2, s.64). Både Hanne, Tone og Lise ga tilsvarende utsagn, noe som tyder på at respekt er en felles verdi de har. Verdien samsvarer med barnehagens rammeplan, der verdigrunnlaget i dens innhold baseres på å møte barna med omsorg, tilhørighet, respekt og anerkjennelse (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 7). Det kan også tyde på at vikarene har opplevd manglende respekt fra personalet mot barna, siden de sammenlignet verdien opp mot avdelingene de følte tilhørighet til. Kanstad (2018) peker på den asymmetriske relasjonen mellom voksne og barn, der ulike forutsetninger kan påvirke statusen i forholdet. På denne måten sier hun at det ikke finnes garanti for gjensidig tillit og respekt (s. 224). Når Tone samtidig forteller om hendelsen rundt barnas utetid der de frøs og ville inn, men ble møtt av personale med negativt svar for å slippe uro inne (kap.5.2, s.64), ser jeg asymmetrien Kanstad (2018) peker på. Det kan tyde på at barnas behov ikke ble møtt, der respekten for barns medvirkning kom i bakgrunnen av ansattes behov for harmoni. Tone forteller videre at hun ikke ønsket flere oppdrag der (kap.4.2, s.64), noe som viser hvordan det som er ulikt i forhold til kolleger kan påvirke tilhørigheten (Bae, 1996, s. 107). Å kunne gjenkjenne det som er likt hos seg selv i den andre, som der igjen vil være meningsproduserende er noe en deltakelse gir muligheter for (Wenger, 2004, s. 70). Jeg forstår at det kan være utfordrende for vikarene å se seg selv i andre kollegaer når verdier virker å være motstridende. Slik kan også vikarenes deltakelse hindre tingliggjøring (Wenger, 2004, s. 73). Når det som er ulikt, som verdier, ikke blir snakket om med andre i praksisfellesskapet, kan verdiene en har ha utfordringer med å bli

konkretisert, slik jeg ser det. Meningene og verdiene når ikke ut til andre, slik at muligheten til å tingliggjøre verdiene reduseres (Wenger, 2004, s. 70).

Selv om personalet er pliktet til å følge verdiene i barnehagens rammeplan, ser jeg hvordan verdiene kan gis annet uttrykk i travle hverdager, noe også forskningsarbeidet til Johansson et al., (2015) viser. Forskerne sier at slike effektivitetsverdier handler om vilkår, økonomi og barnehagen som organisasjon, der benyttet pedagogikk kan være utspring fra disse (Johansson et al., 2015). Større fokus på kvalitetskrav og effektivisering i barnehagen har medført organisatoriske endringer (Larsen & Slåtten, 2020, s. 9), noe jeg mener kan være en årsak til stress hos personalet. På grunn av blant annet sykefravær, og stadig større krav til personalet, tenker jeg at verdiene en egentlig har kommer i skyggen av stresset. Det kan igjen påvirke hvordan verdiene kommer til uttrykk. Johansson et al., (2015) foreslår at verdiene kommuniseres gjennom refleksjoner i personalgruppen, for å bli bevisst dem. Når vikarene ikke opplever en slik mulighet (kap. 4.4, s.70), aner jeg dannelse av deres egne forestillinger rundt personalets verdier, og årsaken til dem.

### **Uttale seg om praksis - en frykt?**

Når vikarene deltar i barnehagens arbeid er de omringet av ansatte med ulike personligheter, erfaringer og utdanning. Disse elementene kan igjen påvirke hvilke verdier som legges til grunn for praksis (Irgens, 2007, s. 76). Når verdiene en har ikke samsvarer med andres, kan det ifølge Gotvassli (2019) oppstå verdikonflikter (s. 225). Når vikarene forteller om slike hendelser ovenfor, aner jeg tendenser til mulige verdikonflikter mellom vikarene og personalet. Samtidig påstår Kaufmann og Kaufmann (2015) at konflikter kun er reelle om begge involverte er klare over den (s.310). Likevel viser Gotvassli (2019) til ulike stadier ved konflikter, der den første fasen beskrives som *latent*. Årsaken til konflikten ligger der, men det trenger ikke å resultere i en konflikt hvis uenigheten ikke utvikles (s. 230). Vikarene er kun midlertidig tilstede i barnehagene, noe jeg tenker kan vanskeliggjøre åpenlyse konflikter som blir synlige gjennom adferden (Gotvassli, 2019, s. 230). For å øke muligheten til flere vikaroppdrag, tenker jeg at vikarene kan forsøke å tilpasse seg ansattes praksis. På denne måten ser jeg at frykten for å bringe frem kritikkverdige hendelser muligens kan føre til at vikarene tier. Lises utsagn forsterker synet mitt: *Hvis barn spiser fra matboksen, så må noen spise opp hele skiva før de kan få noe annet fra den. Jeg tenker dette er strengt. De er jo barn* (kap.4.2, s.65). Når hun sier det slik, tyder det på at hun ikke er enig i praksisen, men istedenfor å uttale seg kommer uenigheten frem i tankene hennes. For meg vitner det om en latent verdikonflikt. Årsaken er til stede, men den får kanskje ikke utvikle seg på grunn av

frykt og begrenset tid hos bedriften. Linjer kan trekkes til forskningen foretatt av Falkum et al., (2016) som viser at midlertidige ansatte opplever sjeldnere trygghet for innvendinger i arbeidet. Forskerne sier årsaken kan baseres på frykt for kulturen i kundebedriften som igjen vil resultere i manglende dialog (Falkum et al., 2016, s. 40). Jeg ser også forskningen i lys av Lundestad (2001) sin påstand om hvorfor årsaken til uheldige handlinger ikke blir sagt ifra om. Hun sier det kan innebære redsel for å bli sett på som kritiske, samt frykten for ekskludering fra fellesskapet (s. 127). Med Freire (1970/1999) sine ord kan det også tyde på redsel for en kulturell erobring, der andre ikke gis muligheter til å fremheve eget syn og ønsker (s.141). Han påpeker også betydningen av det motsatte, der en kulturell syntese er å foretrekke, fordi den gir andres tolkninger av virkeligheten en mulighet (Freire, 1970/1999, s. 171). Hverdagen og rutinene oppleves ofte som tryggere og sterkere for de etablerte ansatte, noe som kan være en årsak for ikke å inkludere den nyes syn på eksisterende praksis. Samtidig kan den nye se på en mer distansert måte, fordi relasjonen til arbeidsplassen er ulik andres (Jakhelln, 2008, s. 26). Derfor mener jeg vikarenes bidrag i å uttale seg om praksis kan være en mulighet for utvikling hos begge parter. På grunn av deltakelsen sin, der denne synes å være konstant perifer (kap.5.1), ser jeg hvordan færre muligheter for vikarene til å reflektere med ansatte eller å fremme sine synspunkter kan vedlikeholde det latente i konflikten.

### **Vikarer - uten barnehagefaglige verdier?**

Vikarene i studien forteller om travle hverdager i arbeidet, der fravær av andre ansatte bidro til opplevelser av stress og mindre kontroll i arbeidet for dem. De fremhevet særlig pedagogene, der de ofte var borte ved plantid og møter (kap.4.3, s.66). Lise sa det slik: *Der jeg jobbet var det to ledere som var på avdelingen, og begge disse gikk på møter samtidig.* Hun fortsatte *vi hadde femten små barn, og vi var bare to stykker disse timene med barna. Du springer og prøver å redde situasjoner. Ja det var ganske stress* (kap.4.3, s.66). Tone, Hanne og Joanna fortalte om lignende, der blant annet påkledningssituasjonen med barna førte til stress istedenfor gode samspill med dem. Vikarene var dermed samstemte i at det var for få ansatte til stede, noe de opplevde som en reduksjon av å ta hensyn til barnas behov (kap.4.3, s.67). Slik jeg ser det, kommer verdien av å være tilstedeværende med barna fram gjennom fortellingene til vikarene. Bae (1996) trekker også frem verdier i barnehagens arbeid som viktig å ha et bevisst forhold til. Hun fremhever det som er verdifullt hos barna som åpenhet, utforskertrang og spontanitet, og at praksisen i barnehagen bør gjenspeile verdiene (s. 108). Når vikarene opplever manglende kontroll over arbeidet, der antall barn overstiger tilstedeværelsen, ser jeg hvordan Bae (1996) sine uttalte verdier for barn vanskelig lar seg

realisere. Av denne grunn ser jeg også hvordan latente verdikonflikter kan oppstå. Motsatt tilfelle kan sees i forskningsarbeidet til Enehaug et al., (2008), der vikarene opplevdes som belastende for barnehageansatte, siden de sjelden viste barnehagefaglige verdier (Enehaug et al., 2008, s. 11). Slik jeg ser det er det nettopp det vikarene gjør, men når organisatoriske rammer ikke er tilfredsstillende, er det på sin plass å stille spørsmål om hvor den egentlige årsaken ligger. Fravær av personell vil antakelig fortsatt forårsake spenninger blant personalet, også for vikarer som empirien min viser. Samtidig vil planleggingstid og møter være nødvendige for pedagogiske ledere sin doble rolle (Ødegård & Røys, 2013, s. 22). Hvis vikarer ikke har tilstrekkelig kunnskap om barnehagens arbeid og innsikt i rammeplanen, kan slike aktiviteter oppfattes mindre viktig, slik jeg ser det. Som tidligere vist (kap.5.1, s.74), savnet vikarene å ta del i møter og få innsyn i hva som ble planlagt. Når de ikke får slike muligheter, ser jeg hvordan latente verdikonflikter kan bli en realitet, snarere enn dialog om betydningen av planleggingsarbeid.

### **Bemanningsnormen - en realitet?**

Som sagt fremstiller vikarene stress som hovedårsak til opplevelsen av mindre kontroll i arbeidet. Joanna fortalte: *Jeg synes det burde være flere voksne. Når barna gråter, klarer vi ikke å trøste alle. Det er jo noen borte hele tiden* (kap. 4.3, s.67). Når ikke alle barna får omsorg i form av trøst, forklarer Joanna at årsaken ligger i bemanningstettheten. Thoresen (2016) hevder verdier formidles gjennom væremåte, innholdet i pedagogikken, og hvordan barnehagens hverdagsliv utformes (s. 111). Bemanningstettheten tenker jeg kan relateres til utforming av barnehagens hverdagsliv. På denne måten formidler barnehagen som organisasjon hvor verdiene ligger, der en slik strukturkvalitet synes å bli nedprioritert (Eik et al., 2020, s. 24-25). Selv om bemanningsnormen ble økt i 2018 (Barnehageloven, 2018, § 18), virker ikke realiteten slik. Sykefravær, møtetid og annet fravær ser ikke ut til å bli medregnet. Når vikarene opplever fravær av ansatte som belastende, der de selv skal være en motvekt til nettopp det, ser jeg de ytre omgivelsene som Gotvassli (1999) peker på har et behov for å bli sett nærmere på. I slike omgivelser inngår politiske og økonomiske forhold (Gotvassli, 1999, s. 47), noe som for meg fremstår som påvirkningsfaktorer for vikarenes opplevelse av motstridende verdier. Interessen til omgivelsene er blant annet å utvikle kvalitet i barnehagen, der det forventes at barnehageansatte skal øke barns læringsutbytte for å gjøre dem klare for livet og skolen (Eik et al., 2020, s.21). Kravene kan sees som krevende, og vil sannsynligvis påføre særlig pedagogene ytterligere ansvar. På denne måten tenker jeg også at ansvaret kan bidra til belastninger som fører til sykefravær, flere møter og planleggingsarbeid. Empirien

min viser som nevnt at slike faktorer er en sentral årsak til mindre kontroll for vikarene i arbeidet, noe jeg ser kan vitne om motiv i flere av organisasjonens ledd.

Det viser seg at vikarene kan ha flere muligheter enn andre ansatte til å se hva som rører seg i barnehagene, da de arbeider i flere av dem. Av denne årsak mener jeg stemmen deres bør komme tydeligere frem, slik at mulige endringer kan oppnås. Som jeg tidligere har pekt på, kan det være vanskelig for vikarene å uttale seg om kritikkverdige forhold til kundebedriften. Konsekvensen av føyelighet kan medføre overbevisninger om at eget syn ikke er rett. Harmonisynet kan regjere, der kontroversielle saker ikke blir tatt opp, men ligger latent (Gotvassli, 1999, s. 310). De latente verdikonfliktene vikarene virker å oppleve, kan trolig føre til mer stress, noe også Kaufmann og Kaufmann (2015) bekrefter. Duoen fremhever samtidig at konflikter ofte vil skape begrensninger på deltakelsen i arbeidet (s. 309). Som vikarene i studien viser, kan latente verdikonflikter virke negativt på deltakelsen deres. Når de opplever nedprioritering av barns behov på bekostning av organisatoriske årsaker, ser jeg dette som begrensninger for hvordan vikarene opplever deltakelsen sin som meningsfull. Jeg vil atter en gang få frem håpet om at vikarene får en tydeligere stemme. Løgstrup (2010, s. 25) sitt utsagn om tillit og respekt kommer til sin rett her. Barnehagen som organisasjon og dens personale holder på en måte litt av livet til vikarene i sin hånd, og dermed også vikarens deltakelse i denne.



## 6. AVSLUTNING

I det avsluttende kapittelet skal jeg først oppsummere studiens ulike deler. Videre gis en konklusjon på min problemstilling, utledet fra diskusjonskapittelet. Studiens muligheter og begrensninger i tilknytning til mitt metodevalg, vil også bli pekt på. Til slutt vises mine refleksjoner rundt implikasjoner, samt tanker om videre forskning på temaet.

### 6.1 Oppsummering av studien

I studien har jeg undersøkt tematikk knyttet til vikarer i barnehagen. Problemstillingen var som følgende: Hvordan opplever barnehagevikarer sin deltakelse i arbeidet? Jeg har støttet meg til flere spørsmål som hjelp for å finne svar. Disse var: Hvilken deltakelse kan sees igjen i opplevelsene til vikarene? Hvilke utfordringer og muligheter møter vikarene gjennom deltakelsen i arbeidet? Hvilke ulikheter i deltakelsen kan spores ut fra vikar-opdragets lengde? For å besvare problemstillingen, valgte jeg å avgrense studien ved å se nærmere på ufaglærte vikarer fra bemanningsbyrå. Deltakelsen deres i arbeidet er sett i tilknytning til barnehagen som organisasjon, personalet og barna. Samtidig har jeg presentert bemanningsbyråer for barnehagefeltet for å øke forståelsen for tematikken. Konteksten ble dermed vektlagt, noe som gjenspeiler mitt sosiokulturelle, teoretiske perspektiv og sosialkonstruktivistiske vitenskapssyn. Jeg har vist hvordan studiens tematikk er begrenset i tidligere forskning, og jeg har pekt på ønsket om å tilføre ny kunnskap med min studie. På grunn av stadig økende vikarbehov, så jeg betydningen av å utvikle forståelse og kunnskap om vikarene som arbeidsgruppe. Tidligere forskning viste likevel funn om vikarer generelt, noe jeg har sett overføringsverdien av i diskusjonskapittelet. Jeg har trukket fram deltakelse som begrep og plassert det i tilknytning til et praksisfellesskap. Jeg har også løftet fram betydningen av kontinuitet og diskontinuitet gjennom deltakelsen, samt verdier og motstridende verdier. Teori om forventninger og det å være ny arbeider, har også fungert som bakteppe for å øke forståelsen av deltakelsen til barnehagevikarene. I tillegg har barnehagens rammeplan blitt nevnt gjennom deler av studien, fordi den representerer krav om hva barnehagens arbeid skal bestå av.

Dybdeintervju med fire vikarer fra et bemanningsbyrå er gjennomført, noe som viser mitt kvalitative metodevalg. Fenomenologisk og hermeneutisk tilnærming ble benyttet for å fremheve vikarenes opplevelser og tolkningen min rundt dem. Gjennom innholdsanalyse ble fire kategorier identifisert. Det viste seg at *forutsigbarhet, tilhørighet, kontroll i arbeidet og støtte i utviklingen* var betydningsfullt for vikarene i arbeidet. Jeg abstraherte kategoriene til tre temaer som representerte funnene, noe diskusjonen tok utgangspunkt i. Jeg har pekt på

studiens kvalitet med både begrensninger og muligheter. Etske retningslinjer har blitt reflektert over og tydeliggjort som en viktig del av å drive forsvarlig forskning. Problemstillingen er diskutert og besvart i kapittel 5, noe jeg i neste delkapittel vil oppsummere og vise konklusjonen på.

## 6.2 Barnehagevikarers opplevelse av deltakelsen sin i arbeidet

Gjennom analyse og diskusjon, identifiserte jeg tre temaer som representerer hvordan barnehagevikarer opplever deltakelsen sin i arbeidet. Disse benevner jeg som: *Konstant perifer deltakelse, diskontinuitet i deltakelsen og latente verdikonflikter i deltakelsen.*

Gjennom diskusjonen av empirien i sammenheng med teori, forskning og egne tolkninger kan det tyde på at vikarer opplever deltakelsen sin i barnehagens arbeid som konstant perifer. Mulighetene en slik deltakelse gir blir av vikarene uttrykt gjennom å få tilgang til et bredt spekter av ulike praksiser. Erfaringer, observasjoner og selvrefleksjoner over disse bidrar til at vikarene opplever å få variert og allsidig kunnskap, og dermed ser de også på læringsformene som utviklende for praksisen deres. En mulig konsekvens er at vikarene lærer individuelt, fordi de forteller om fraværende anledninger til å samtale om praksisen deres med fagkompetente medarbeidere, noe de også etterlyser. Med forankring i sosiokulturelle perspektiver, kan dette hindre mulighetene for en dypere og faglig forståelse av praksis, slik jeg tolker det. Under lengre vikariater kunne likevel vikarene oppleve å være del av et praksisfellesskap, med gjensidig engasjement, felles virksomhet og felles repertoar (Wenger, 2004, s. 90-103). Ved lengre opphold i barnehagene fulgte også vikarene et vaktssystem med tilsvarende arbeidsoppgaver som resten av medarbeiderne. Slik ser jeg at vikarene opplever seg selv som fullverdige deltakere i praksisfellesskapets arbeid. Det vises at selv om vikarene opplever deltakelsen sin som mer legitim ved lengre vikariater, ble likevel ikke læringsaktiviteter som veiledning og felles refleksjoner med personalene rettet mot dem. På denne måten tolker jeg at vikarenes muligheter til å oppnå kunnskap og ferdigheter er begrenset, noe som tyder på en deltakelse av konstant perifer karakter også ved lengre oppdrag. Vikarene ble heller ikke inkludert på avdelingsmøter og fikk ikke innsyn i planlagte aktiviteter, noe som hindret tilstrekkelig tilhørighet og muligheten til mer legitim deltakelse, slik jeg forstår det.

Vikarene blir ifølge bemanningsbyråer ansett for å være superhelter, der de skal vise omsorg, kunne sette grenser og være barnesentrerte. I tillegg til å være superhelter, skal de arbeide i tråd med barnehagens rammeplan for å bidra til barns allsidige utvikling. Vikarene i studien

min uttrykker behov for mer kunnskap om barn, særlig rundt konflikter og grensesetting. De opplevde derimot ikke tilstrekkelig støtte til behovene, verken av bemanningsbyrået eller kundebedriften. Når barnehagelærerne i tillegg går samme vaktsystem som det øvrige personalet, ser jeg hvordan den flate strukturen kan gi utfordringer med å vite hva vikarene trenger ekstra støtte til. Vikarene synes å være en betydelig del av barnehagens bemanning, der ufaglærte oftest trer inn i korte og lengre vikariater, og blir en viktig del av barnas hverdag. Hverdagen er avhengig av kompetente superhelter for å styrke barnehagens kvalitet, og dermed også barnas utvikling. For at vikarene skal kunne fungere som superhelter, kan de ha bruk for personalets støtte i å utvikle ytterligere kompetanse i det viktige arbeidet med barna. Når de ikke opplever det slik, ser jeg at vikarene opplever deltakelsen sin som konstant perifer.

Vikarene fremhevet betydningen av rutiner i arbeidet, og de ønsket å vite hva de kunne forvente av rutinene ved oppdrag. Slik ble forutsigbarhet utpekt som viktig for vikarene i arbeidet gjennom mitt datamateriale. Vikarene påpekte hvordan dagene i barnehagene oftest var strukturert på lik måte. Dermed kunne de oppleve fysisk kontinuitet, slik jeg tolket det. Samtidig forteller vikarene om mangler ved informasjon om rutinene, og de opplevde det pedagogiske innholdet som ulikt fra barnehage til barnehage. Slik ble både kommunikasjonsmessig, sosial og filosofisk kontinuitet fraværende, ut ifra min tolkning av vikarenes opplevelser. Vikarene forteller også om ulike forventninger de ansatte har til vikarrollen, noe de begrunnet som stedsavhengig. Vikarene synes å oppleve brudd på erfaringene siden ulike barnehager forventet forskjellige handlinger fra dem. Diskontinuiteten oppfattet jeg dermed som truende for vikarenes muligheter til å oppleve forutsigbarhet. Praksisen kan bli spaltet, slik at forvirring rundt forventninger til egen deltakelse forekommer, slik jeg ser det. Samtidig påpekte vikarene det verdifulle i å oppleve ulike praksiser, fordi de oppfattet variasjonen som utviklende for deres arbeid. Jeg har vist hvordan tidligere forskning ser på diskontinuiteten som vikarer opplever som positivt for utviklingen. De mangfoldige erfaringene vikarene får av å være deltakere i flere barnehager, trenger de etter mitt syn å få anledning til å reflektere med andre i personalgruppen om, og se på egne erfaringer fra avstand. Gjennom mitt datamateriale ser det derimot ut til at samhandlingen med personalet begrenser seg til det å utføre arbeidsoppgaver sammen, med mulighet for å observere mer kompetente medarbeidere. Felles refleksjoner over erfaringene og observasjonene ser ut til å utebli gjennom hva vikarene forteller. Fra mitt ståsted kan derfor diskontinuiteten som

vikarene ser ut til å oppleve frembringe uønsket læring, med svekkede muligheter for teoretisk støtte over erfaringene. Dette kan være i kraft av en konstant perifer deltakelse.

Stress over fravær av personalets møtetid, plantid og sykdom, bidro til at vikarene ser ut til å oppleve mindre kontroll i arbeidet, da det ga begrensninger av tilstedeværende voksne for barna. Når vikarene uttrykte sine verdier om nettopp det å være tilstedeværende, ble verdien motstridende i forhold til personalets prioriteringer, slik jeg tolket det. Hensyn, medvirkning og respekt viste seg også å være viktige verdier for vikarene, noe de påpekte personalet burde inneha for selv å kunne oppleve tilhørighet til kundebedriften. Vikarene forteller om situasjoner i arbeidet der ansatte ikke viste respekt eller medvirkning for barna, en praksis som ikke speilet verdiene de selv sto for. Siden vikarene kun er midlertidige i kundebedriften med færre muligheter til å ta opp eller diskutere uenighetene, tolker jeg det som at deltakelsen til vikarene inneholder latente verdikonflikter. Når vikarene synes å ikke få anledning til å reflektere eller snakke om verdiene med personalene, ser jeg hvordan vikarene kan danne egne begrunnelser for personalets handlinger. Slik tenker jeg det latente i konflikten kan vedlikeholdes. Tidligere forskning viser at barnehageansatte kan vise verdiuttrykk som ikke samsvarer med deres egentlige verdier, grunnet organisatoriske årsaker. Diskusjoner i personalgruppen kunne likevel bevisstgjøre gruppen på dem (Johansson et al., 2015). Når vikarene synes å oppleve mindre kontroll i arbeidet på grunn av personalets fravær, ser jeg hvordan personalets verdiuttrykk og mindre tilstedeværelse kan forårsake latente verdikonflikter for vikarene i deltakelsen. Med mindre innsyn og kjennskap til pedagogenes mangesidige arbeidsoppgaver, som planarbeid, tenker jeg et slikt arbeid kan fremstå mindre viktig for vikarene. Dermed kan verdien deres om å være tilstedeværende voksne tre frem, som motsetning til hva planarbeidet og møtetid krever av barnehagelærernes tilstedeværelse. Barnehagen som organisasjon med de ytre omgivelser vil være med på å påvirke hvordan bemanningstettheten skal være. Bemanningsnormen har i nyere tid økt, men i praksis virker den å være en annen, slik også vikarene i studien min uttrykker. Økende kvalitetskrav bidrar også til flere arbeidsoppgaver og forventninger, kanskje til barnehagelærerne spesielt. Hvis rammeplanens og vikarenes verdier ikke samsvarer med personalets fordi de gis annet uttrykk i stressende hverdager, undrer jeg på hvorfor ikke bemanningsnormen økes ytterligere. Kravene samsvarer ikke med tilgjengelige ressurser, noe som igjen får konsekvenser for vikarenes deltakelse, slik jeg ser det.

### 6.3 Muligheter og begrensninger

Data fra intervjuene er opplagt ikke nok til å stadfeste deltakelsen til vikarene, slik konklusjonen ovenfor viser. Med min fenomenologiske og hermeneutiske tilnærming var dette heller ikke hensikten. Likevel vil jeg håpe at leseren finner forskningen min pålitelig og gyldig ifra studiens valg og fremgangsmåte. I ettertid ser jeg at det kunne vært en fordel og kombinert min kvalitative metode med en kvantitativ. Jeg ville da ha utarbeidet et spørreskjema med spørsmål angående deltakelsen til vikarene. Skjemaene kunne blitt sendt til et flertall vikarer, og på denne måten oppnådd mer generelle resultater.

Jeg ser at valget mitt om å gjennomføre dybdeintervjuer var mest hensiktsmessig. Jeg opplevde å få innholdsrike og dype svar, og jeg forstår at dette kunne vært mer utfordrende ved å benytte fokusgruppeintervju. Slik oppnådde jeg et innholdsrikt datamateriale, noe jeg ser kan ha validert studiens tema. Jeg testet derimot ikke ut intervjuguiden på forhånd. Dette kan ha forårsaket upresise spørsmål og minsket muligheten for å stille gode oppfølgingsspørsmål. Slik kan vikarene ha misoppfattet noen av spørsmålene eller anledning til å svare mer utdypende på dem. Jeg forstår at min studies tematikk også er viktig for bemanningsbyråer, der deres kultur, praksis, ledelse og organisering kan synes å påvirke deltakelsen til vikarene i arbeidet. Det ble tydelig for meg at jeg ikke hadde tilstrekkelig data om vikarenes bemanningsbyrå. Selv om jeg skulle undersøke deltakelsen til vikarene i barnehagen, fremhevet jeg bemanningsbyrået som en del av konteksten. Dermed kunne jeg med fordel stilt flere spørsmål til vikarene angående byrået.

Et sentralt funn i analysen min, slik jeg har nevnt, er at vikarene ser ut til å oppleve konstant perifer deltakelse. Jeg synes det er interessant, fordi min erfaring fra å være vikar under lengre oppdrag der jeg ble inkludert i felles læringsaktiviteter, viste seg å være ulik vikarenes opplevelse. Samtidig stemmer deler av forforståelsen min overens med vikarenes syn, der økende krav og bemanning ser ut til å legge begrensninger på deres deltakelse. Slik kan forforståelsen min ha påvirket meg i jakten på svar, noe som bekrefter mine antakelser. Når nøye refleksjoner ble foretatt, anser jeg likevel meg selv som åpen for det vikarene uttrykte. Jeg opplevde ærlige svar, men jeg kan samtidig ikke være sikker på at de uttalte opplevelsene faktisk stemmer overens med deres egentlige syn. Likevel tenker jeg at vikarene ville fortalt om mer positive hendelser rundt deltakelsen om de var uærlige. Etter mitt syn fortalte vikarene om visse hendelser angående personalets samspill som en kan stille seg kritisk til, noe som forsterker antagelsen min om oppriktige svar.

## 6.4 Refleksjoner rundt implikasjoner og videre forskning

Med mitt sosialkonstruktivistiske vitenskapssyn forstår jeg at kunnskapen deles og skapes mellom mennesker. Alt som er menneskeskapt kan endres til det bedre (Ringdal, 2018, s. 42). Implikasjonene mine fra studiens funn kan derfor muliggjøre potensielle endringer.

Vikarene forteller i samtalene at *forutsigbarhet, tilhørighet, kontroll i arbeidet og støtte i utviklingen* var av betydning for arbeidet deres i barnehagen. For å kunne oppleve muligheten til slike faktorer, ser det ut som deltakelsen bør inneholde legitimitet, kontinuitet og verdier som samsvarer med personalets.

Forskning viser at vikarer kan ha svakere tilknytning til arbeidsplassen, noe som kan hindre motivasjon og forpliktelse til arbeidet (Falkum et al., 2016, s. 39). Vikarene i studien min ser nettopp ut til å oppleve svakere tilhørighet til barnehagen ved å være konstant perifere deltakere med færre muligheter til felles læring. Konsekvensen kan tenkes å påvirke utviklingen til vikarene ved at de lærer individuelt. Dermed kan de grunnleggende antakelsene ha utfordringer med å bli bevisstgjort og fortsette å være styrende for praksis, slik jeg ser det. Når ufaglærte vikarer i tillegg mangler teoretisk bakgrunnskunnskap om barn, ser jeg hvordan ytterligere samhandling med personalet kunne ført til økt kompetanse for dem. Barnehagens rammeplan vektlegger personalets kompetanse som avgjørende for barnehagens kvalitet (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 15). Det samme gjør forskere der de påpeker større muligheter for barns positive utvikling når barnehager inneholder høy kvalitet (Broström et al., 2018, s. 882). Som følge av rekordhøyt sykefravær er behovet for vikarer stort. Vikarene vil da være viktige for barna og deres utvikling. Skal vikarene fungere som superhelter ved å tilby barna støtte til positiv utvikling, mener jeg de bør bli inkludert i læringsaktiviteter angående praksis med fagpersoner i barnehagen. Slik bemanningssituasjonen i barnehagen er, ser jeg at læringstiltak rettet mot vikarene i barnehagen kan vanskeliggjøres. Politikerne og økonomi vil kunne legge begrensninger for å frigjøre vikarene fra avdelingene til læringstiltak. Økende krav mot personalet for å bidra til mer kvalitet i barnehagen, ser jeg også kan redusere barnehagelærernes tilgjengelighet for vikarenes utvikling.

Bemanningstettheten er etter min mening ikke i takt med kravene som stilles. Det kan forårsake negative ringvirkninger angående barnehagens totale kvalitet. Strukturkvaliteten i form av personaltetthet bør dermed økes, slik at ufaglærte vikarer kan få muligheter til ytterligere kompetanse for å styrke barnehagens kvalitet. Hvis bemanningstettheten bedres, ser jeg hvordan barnehagelærerne enklere kunne blitt frigjort fra vaktssystemet. De kunne dermed vært mer tilgjengelige for å observere, veilede og komme med faglig innspill til

vikarer. Igjen tenker jeg at slike tiltak vil komme barna og samfunnet til gode i form av livsglade og kompetente barn.

Studien min viser at vikarene opplever hyppig diskontinuitet i deltakelsen, noe jeg ser at er en virkning av å være konstant perifere. Bruddene på erfaringene, der ulike personaler forventer forskjellig praksis av dem, kan føre til at vikarene ikke opplever en forutsigbar deltakelse, slik også empirien min viser. Konsekvensen tenker jeg vil føre til fraværende trygghet for vikarene i arbeidet, og det kan etter mitt syn påvirke kvaliteten i arbeidet deretter. Jeg foreslår at bemanningsbyrå og ledelsen i kundebedriften har jevnlig møter der de legger skriftlige planer for vikarene. Det kan være planer med innhold i refleksjonsmøter og hva forventningene til vikarene skal innebære, både ved kortere og lengre oppdrag. For å bidra til et mer forutsigbart arbeid for vikarene, kan det også være hensiktsmessig at barnehagene deler planer og rutiner med bemanningsbyråene. Slik kan byråene igjen dele tilbake til vikarene og dermed bidra til forutsigbarhet i hva vikarene kan forvente ved nye oppdrag. På denne måten tenker jeg at vikarene kan få mulighet til å oppleve kommunikasjonsmessig kontinuitet i trepartsrelasjonen. Jeg foreslår at vikarene får møtes minst en gang i måneden sammen med ledelsen i bemanningsbyrået, der de sammen kan reflektere rundt praksisfortellinger fra barnehagen, slik også Lise foreslo (kap.4.4, s. 70). Tiltakene mener jeg kan bidra til at vikarene utvikler en dypere forståelse av egne erfaringer, forårsake mer kontinuitet i erfaringene og mer kontroll i arbeidet. Jeg antar også at tiltakene kan bidra til sterkere tilhørighet for vikarene i barnehagene, fordi de blir inkludert. Slik jeg ser det vil dette igjen komme barna til gode, fordi motivasjonen til vikarene kan tenkes å øke i takt med inkluderingen.

Når vikarer etter mine tolkninger opplever å være konstant perifere deltakere med mindre muligheter for å samtale om verdier, ser jeg hvordan latente verdikonflikter kan oppstå. Virkningen kan hindre vikarene i å utføre praksis etter rammeplanens verdisyn, fordi strukturelle årsaker som fravær kan vanskeliggjøre det. Personalets verdiuttrykk, slik jeg ser dem i forhold til vikarenes beskrivelser, blir påvirket av økende krav og tilhørende stress. Når vikarene ikke får innsyn og bevissthet rundt barnehagelærernes rolle i form av felles samtaler, ser jeg hvordan vikarene kan oppfatte deler av barnehagelærernes oppgaver som mindre viktig. Igjen kan dette opprettholde det latente i konflikten, og påvirke deltakelsen til vikarene på en mindre utviklende måte, slik jeg ser det. Selv om ufaglærte vikarer mangler teoretisk kunnskap om barn, kan deres perspektiv utenfra bidra til at de ikke gror fast i et uheldig mønster. Jeg mener at de etablerte ansatte kan ha en tendens til å gjøre det. Vikarene bør

derfor bli inkludert i samtaler rundt praksis, der deres nye øyne kan bevisstgjøre personalet på hvordan verdiene deres kommer til uttrykk. Vikarene trenger at personalet ser denne ressursen, og slik antar jeg at vikarenes status også kan styrkes.

Slik funnene mine kommer frem i studien, kan det være hensiktsmessig for personalet i barnehagene og bemanningsbyråer å diskutere hvordan vikarenes deltakelse kan legges til rette for. En deltakelse som kan tilfredsstillende behovet for *tilhørighet, forutsigbarhet, kontroll i arbeidet og støtte i utviklingen*. Blir behovene lagt til rette for, ser jeg også at forventningen om å opptre som superhelter enklere kan imøtekommes av vikarene.

Ut ifra mine søk ser vikarenes deltakelse i arbeidet ut til å være begrenset i barnehageforskning. For videre forskning kan det derfor være nyttig å undersøke arbeidsgruppen nærmere. Forskning og barnehagens styringsdokumenter legger vekt på kompetanse for å oppnå kvalitet i barnehagen, noe jeg tenker vil være en fordel å studere nærmere i forhold til vikarene. Ifølge arbeidsmiljøloven skal det tilrettelegges for arbeidstakerens muligheter til faglig utvikling gjennom deltakelsen i arbeidet (Arbeidsmiljøloven, 2005, § 4-2). Det ville dermed vært interessant å intervju bemanningsbyråer og barnehageledelsen om hvordan de tilrettelegger for vikarenes faglige utvikling. Hvilken opplæring vikarene får, innholdet i denne og hvem opplæringen utføres av, kan være relevante spørsmål her. Gjennom flere studier av hvordan vikarenes deltakelse kan forstås og utvikles, kan forskningsfeltet bidra med ulike syn som trepartsrelasjonen vil dra nytte av i barnehagens kvalitetsarbeid. Ved ytterligere fokus på vikarene som arbeidsgruppe, ser jeg også hvordan superheltrollen kan oppnå større muligheter til å legitimeres.



## 7. LITTERATURLISTE

- Adecco. (2022, 15. januar). *Barnehageassistent*.  
<https://www.adecco.no/fagomrader/pedagogisk-jobb-i-barnehage-skole/barnehageassistent/>
- Arbeidsmiljøloven. (2005). *Lov om arbeidsmiljø, arbeidstid og stillingsvern mv* (LOV- 2005-06-17). Lovdata.  
<https://www.arbeidstilsynet.no/globalassets/regelverkspdf/arbeidsmiljolooven---aml>
- Arbeids- og Inkluderingsdepartementet (2009). *Bemanningsbransjen. Struktur, utvikling og rolle* (Rapport 2009: 083). <https://docplayer.me/12474922-Rapport-2009-083-bemanningsbransjen-struktur-utvikling-og-rolle.html>
- Argyris, C. (1992). Organisatorisk læring – single - og double-loop. I K. Illeris. (Red), *Tekster om læring* (2000). Roskilde Universitetsforlag.
- Bae, B. (1996). *Det interessante i det alminnelige*. Pedagogisk forum.
- Barnehagevikarene. (2022, 15. januar). *Våre superhelter*. <https://barnehagevikarene.no/vare-vikarer/>
- Barnehageressursen. (2022, 15. januar). *Gode, motiverte og aktive vikarer*.  
<https://ressursen.no/vikar/>
- Barnehageloven. (2018). *Lov om endringer i barnehageloven* (LOV- 2018-06-08-29). Lovdata. <https://lovdata.no/dokument/LTI/lov/2018-06-08-29>
- Bengtsson, J. (1999). *Med livsvärlden som grund*. Studentlitteratur.
- Berger, P. L. & Luckman, T. (1987). *Den samfundsskapede virkelighed*. Lindhardt & Ringhof.
- Broström, S. (2009). Tilpasning, frigjøring og demokrati. *Første steg 2*: 24-28.
- Broström, S., Einarsdottir, J., & Pramling, S. I. (2018). The Nordic perspective on Early Childhood Education and Care. In M. Fleer & B. V. Oers (Red.), *International handbook of Early Childhood Education* (867-888). Springer Netherlands.
- Brunstad, P. O. (2015). Nykommeren- fra teoretisk innlevelse til faglig utøvelse i lys av praktisk visdom. I P. O. Brunstad., S. M. Reindal., & H. Sæverot (Red.), *Eksistens & pedagogikk: En samtale om pedagogikkens oppgave*, 109-124. Universitetsforlaget.

- Bråten, M. & Jordfald, B. (2018). *Assistentenes rolle i barnehagen*. (Fafo Rapport 2018:25).  
<https://www.faf.no/images/pub/2018/20674.pdf>
- Bråten, M. & Tønder, A. H. (2015). *Kompetanse og kvalitet i arbeidet med barn og unge. Arbeidsgiveres vurderinger av barne- og ungdomsarbeiderfaget*. (Fafo Rapport 2015:51). <http://docplayer.me/19866103-Kompetanse-og-kvalitet-i-arbeid-med-barn-og-unge.html>
- Bråten, M. & Tønder, A. H. (2017). *Gjør fagbrevet en forskjell? Barne og ungdomsarbeidernes stilling i barnehage og skole*. (Fafo Rapport 2017:01).  
<https://www.faf.no/images/pub/2017/20609.pdf>
- Dalland, O. (2000). *Metode og oppgaveskriving for studenter*. Gyldendal Akademisk.
- Deltakelse. (2022). I *Det norske akademis ordbok*. <https://naob.no/ordbok/deltagelse>
- Dewey, J. (2008). *Erfaring og oppdragelse*. Hans Reitzels forlag.
- Drugli, M. B. (2018). Å møte barnet med tillit og respekt gjennom å «se» hele barnet. I V. Glaser., K. H. Moen., S. Mørreaunet. & F. Søbstad (Red.), *Barnehagens grunnsteiner. Formålet med barnehagen*. Universitetsforlaget.
- Dysthe, O. (2001). *Dialog, samspel og læring*. Abstrakt forlag.
- Eik, T. L., Steinnes, S. G. & Ødegård, E. (2020). *Fra intensjon til handling i barnehagen. Dilemmaer som omdreiningspunkt for kompetansebygging*. Fagbokforlaget.
- Enehaug, H., Gamperiene, M. & Grimsmo, A. (2008). *Arbeidsmiljøet i barnehagen* (AFI Notat 9/2008). Arbeidsforskningsinstituttet.  
[https://www.utdanningsforbundet.no/globalassets/var-politikk/publikasjoner/eksterne-rapporter/arbeidsmiljoet-i-barnehagen-afi\\_130808.pdf](https://www.utdanningsforbundet.no/globalassets/var-politikk/publikasjoner/eksterne-rapporter/arbeidsmiljoet-i-barnehagen-afi_130808.pdf)
- Fabian, H. (2007). Informing transitions. I A. W. Dunlop., & H. Fabian (Red.). *Informing transitions in the early years. Research, policy and practice* (s. 3-17). Open University Press, McGraw-Hill.
- Falkum, E., Ingelsrud, M. H. & Nordrik, B. (2016). *Medbestemmelsesbarometeret 2016* (AFI FOU resultat 2016:08). Oslo: Arbeidsforskningsinstituttet. <https://oda.oslomet.no/oda-xmlui/handle/20.500.12199/6271>

- Fauskanger, J. & Mosvold, R. (2014). Innholdsanalysens muligheter i utdanningsforskning. *Norsk Pedagogisk Tidsskrift*, 98 (2), 127-139.  
<https://brage.bibsys.no/xmlui/handle/11250/280485>
- Freire, P. (1970/1999). *De undertryktes pedagogikk*. Ad Notam Gyldendal.
- Fuglseth, K. (2018). Vitenskapsteori og hermeneutikk. I M. Krogtoft. & J. Sjøvoll (Red). *Masteroppgaven i lærerutdanninga. Temavalg, forskningsplan, metoder* (2.utg.). 245-262. Cappelen Damm Akademisk.
- Furu, A., Granholt, M., Moxnes, A. & Thoresen, M. (2014). *Å arbeide i barnehagen*. Universitetsforlaget.
- George, E. & Chattopadhyay, P. (2017). Understanding Nonstandard Work arrangements: Using Research to inform practice. *Society for human resource management and society for industrial and organizational psychology*. <https://www.shrm.org/hr-today/trends-and-forecasting/research-and-surveys/documents/shrm-siop%20nonstandard%20workers.pdf>
- Gilje, N. & Grimen, H. (1993). *Samfunnsvitenskapenes forutsetninger: Innføring i samfunnsvitenskapenes vitenskapsfilosofi* (2.utg.). Universitetsforlaget.
- Glaser, V. (2018). Barns behov - forstått og definert av hvem? I V. Glaser., K. H. Moen., S. Mørreaunet. & F. Søbstad (Red.), *Barnehagens grunnsteiner. Formålet med barnehagen*. Universitetsforlaget.
- Gotvassli, K. Å. (1999). *Barnehager - organisasjon og ledelse*. Tano Aschehoug.
- Gotvassli, K. Å. (2004). *Et kompetent barnehagepersonale. Om personal og kompetanseutvikling i barnehagen* (2.utg.). Høyskoleforlaget.
- Gotvassli, K. Å. (2006). *Barnehager - organisasjon og ledelse* (4.utg.). Universitetsforlaget.
- Gotvassli, K. Å. (2019). *Boka om ledelse i barnehagen* (2.utg.). Universitetsforlaget.
- Gotvassli, K. Å. (2020). *Strategisk kompetanseutvikling i barnehagen* (2. utg.). Cappelen Damm Akademisk.

- Grüters, R. (2011). *Refleksjon i blogg: en hermeneutisk studie av refleksjon og dens tekstlige og retoriske manifestasjoner i en ny type skrive- og arkiveringsteknologi*. Doktoravhandling. Det humanistiske fakultet, Institutt for språk - og kommunikasjonsstudier, Norges teknisk - vitenskapelige universitet.
- Hermansen, M. (2003). *Utviklingsarbeidets muligheter og vildveje. I skolen som lærende organisasjon*. 19-31. Klim.
- Hogsnes, D. H. (2019). Hvordan forske på kontinuitet fra barnehage til skole? I K. Tveitereid. (Red.). *Sammenheng og kontinuitet. Samtaler om overganger i små barns liv*. Cappelen Damm Akademisk.
- Irgens, E. J. (2007). *Profesjon og organisasjon. Å arbeide som profesjonsutdannet*. fagbokforlaget.
- Jakhelln, R. (2008). Å se muligheter i det fremmede. I T. L. Hoel, B. Hanssen, R. E. Jakhelln, & S. Østrem (Red.). *Det store spranget. Ny som lærer i skole og barnehage*. 23-34. Tapir akademisk forlag.
- Jakobsen, F. C. (2003). *Nyansatte i organisasjoner - perspektiver på læring og organisasjonssosialisering*. Abstrakt forlag.
- Johansson, E., Fugelsnes, K., Mørkeseth, I. E., Röthle, M., Tofteland, B., Zachrisen, B. (2015). *Verdipedagogikk i barnehagen*. Universitetsforlaget.
- Johannessen, A., Tufte, P. A. & Christoffersen, L. (2016). *Introduksjon til samfunnsvitenskapelig metode* (5.utg.). Abstrakt forlag.
- Kanstad, M. (2018). Gjensidighet i tillit og respekt. I V. Glaser., K. H. Moen., S. Mørreaunet. & F. Søbstad (Red.), *Barnehagens grunnsteiner. Formålet med barnehagen*. Universitetsforlaget.
- Kaufmann, G. & Kaufmann, A. (2015). *Psykologi i organisasjon og ledelse*. Fagbokforlaget.
- Korsvold, T. (2022, 14. mars). Barnehage. I *Store norske leksikon*. Hentet 15. januar 2022 fra <https://snl.no/barnehage>

- Kunnskapsdepartementet. (2017). *Rammeplan for barnehagen: Forskrift om rammeplan for Barnehagens innhold og oppgaver*. Udir.  
<https://www.udir.no/globalassets/filer/barnehage/rammeplan/rammeplan-for-barnehagen-bokmal2017.pdf>
- Kvale, S. & Brinkmann, S. (2015). *Det kvalitative forskningsintervjuet* (3.utg.). Gyldendal Akademisk.
- Kvistad, K. & Søbstad, F. (2005). *Kvalitetsarbeid i barnehagen*. Cappelen Damm Akademisk.
- Larsen, A. K. & Slåtten, M. V. (2020). *Nye tider Nye barnehageorganisasjoner* (2.utg.). Fagbokforlaget.
- Lave, J. & Wenger, E. (1991). *Situert læring og andre tekster*. Hans Reitzels Forlag.
- Lundestad, M. (2001). *Konflikter - bare til besvær? Konfliktløsning i barnehagen*. Høyskoleforlaget.
- Løgstrup, K. E. (2010). *Den etiske fordring* (4.utg.). Forlaget Klim.
- Løkken, G. (1992). *Yrkesrollene i barnehagen: undersøkelser med vekt på å klargjøre forholdet mellom førskolelærerrollen og assistentrollen i barnehagen*. Dronning Mauds minne. Høgskole for førskolelærerutdanning.
- Nergaard, K., Nesheim, T., Alsos, K., Berge, M. Ø., Trygstad, C. S. & Ødegård, M. A. (2011). *Utleie av arbeidskraft 2011* (Fafo Rapport 2011: 33).  
[https://www.fafo.no/media/com\\_netsukii/20224.pdf](https://www.fafo.no/media/com_netsukii/20224.pdf)
- Nergaard, K., Alsos, K., Bråten, M. & Jensen, R. S. (2015). *Tilkallingsvikarer i norsk arbeidsliv*. (Fafo Rapport 2015:10). <https://www.fafo.no/images/pub/2015/20415.pdf>
- NESH. (2016). *Forskningsetiske retningslinjer for samfunnsvitenskap, humaniora, juss og teologi*. <https://www.etikkom.no/forskningsetiske-retningslinjer/Samfunnsvitenskap-jus-og-humaniora/>
- NHO. (2012/2013). *Ansatt i bemanningsbransjen - medarbeiderundersøkelsen*.  
<https://www.nhosh.no/contentassets/8a8d03219d9244ae9fc77d372ef4fb57/ansatt-i-bemanningsbransjen-2012-13.pdf>

- NHO. (2018). Service og Handel. *Bemanning og rekruttering. Statistikk og trender 2018*.  
<https://www.nhosh.no/contentassets/8fb451911d404939a43220a15b8a5ea9/statistikk-og-trenderbemanning2018.pdf>
- NHO. (2020). Service og Handel. *Bemannings-barometeret*. Prognosecenteret.  
<https://www.nhosh.no/contentassets/01c8ee89e4a34396af21c7a6a4a27c60/bemanning-sbarometeret-3.-kvartal-2020.pdf>
- Nilssen, V. (2012). *Analyse i kvalitative studier. Den skrivende forskeren*.  
Universitetsforlaget.
- NSD. (2022). *Melde endringer i meldeskjema*. <https://www.nsd.no/personverntjenester/fyller-ut-meldeskjema-for-personopplysninger/melde-endringer-i-meldeskjema>
- PBL. (2022, 12. januar). *Sykefravær og arbeidsvilkår i barnehagesektoren*.  
<https://www.barnehagemonitor.no/sykefravaer/>
- Postholm, M.B. (2011). *Kvalitativ metode: En innføring med fokus på fenomenologi, etnografi og kasesstudier*. Universitetsforlaget.
- Prop. 74 L (2011-2012). *Endringer i arbeidsmiljøloven og tjenestemannsloven mv. Likebehandling ved utleie av arbeidstakere og tiltak i den forbindelse mv*.  
Arbeidsdepartementet.  
<https://www.regjeringen.no/contentassets/44fb20da9e3246099c093b8548cc6d21/no/pdfs/prp201120120074000dddpdfs.pdf>
- Prop. 96 L (2019-2020). *Lov om Endringer i folkehøyskoleloven, barnehageloven og voksenopplæringsloven m.m. (samleproposisjon)*. Kunnskapsdepartementet.  
<https://www.regjeringen.no/contentassets/bc1ea1a163a5452e9b616b77f4522e63/no/pdfs/prp201920200096000dddpdfs.pdf>
- PVS. (2022, 15. januar). *Bli vikar*. <https://pvs.no/vikar/bli-vikar/>
- Rekrutteringstjenesten. (2022, 15. januar). *Vikar i barnehager*.  
<https://www.sandnes.kommune.no/politikk-og-administrasjon/Jobb-i-Sandnes-kommune/vikar-i-barnehager/>

- Ringdal, K. (2018). *Enhet og mangfold: Samfunnsvitenskapelig forskning og kvantitativ metode* (4.utg.). Fagbokforlaget.
- Scheuer, S. (2012). De usynlige - inklusion og eksklusjon på det danske arbeidsmarked. Tidsskrift for *Arbejdsliv*. (14 årg. nr 2.). <https://tidsskrift.dk/tidsskrift-for-arbejdsliv/article/view/108906/173208>
- Senge, P. M. (2004). *Den femte disiplin: Kunsten å utvikle den lærende organisasjon*. Egmont hjemmets bokforlag.
- Silverman, D. (2014). *Interpreting Qualitative Data* (5.utg.). Sage.
- Steinnes, G. S. & Haug, P. (2013). Consequences of staff composition in Norwegian kindergarten. *Nordisk barnehageforskning*, 6. <https://nordiskbarnehageforskning.no/index.php/nbf/article/view/77/77>
- Säljö, R. (2001). *Læring i praksis. Et sosiokulturelt perspektiv*. Cappelen Akademisk forlag.
- Säljö, R. (2016). *Læring: En introduksjon til perspektiver og metaforer*. Cappelen Damm Akademisk.
- Thagaard, T. (2018). *Systematikk og innlevelse: En innføring i kvalitative metoder* (5.utg.). Fagbokforlaget.
- Thoresen, I. T. (2016). Verdier og kryssende krav i barnehagen. Lovverk og samfunnsmandat. *Prismet* (2): 107-117. <https://journals.uio.no/prismet/article/view/4504/3957>
- Trygg vikar. (2022, 15. januar). *Vikar*. <https://tryggvikar.no/#vikar>
- UiS. (2021, 21.mai). *Nettskjema*. Hentet 12. februar 2022 fra <https://www.uis.no/nb/undervisning-og-oppgaveskriving/nettskjema>
- Utdanningsdirektoratet. (2007, 01.08). *Læreplan i barne- og ungdomsarbeiderfaget Vg3/opplæring i bedrift* (BUA 3-01). <https://www.udir.no/kl06/BUA3-01>
- Vikar. (2021, 15. april). *Wikipedia*. Hentet 15. januar 2022 fra <https://no.wikipedia.org/wiki/Vikar>
- Vygotskij, L. S. (2001). Interaksjon mellom læring og utvikling. In E. L. Dale (Red.), *Om utdanning: klassiske tekster*. 151-165. Gyldendal akademisk.

Wadel, C. C. (1997). Pedagogisk ledelse og utvikling av læringskultur. I O. L. Fuglestad & S. Lillejordet (Red), *Pedagogisk ledelse - et relasjonelt perspektiv*. 39-56. Fagbokforlaget.

Wenger, E. (2004). *Praksis fællesskaber*. Hans Reitzels Forlag.

Ødegård, E. & Røys, H. (2013). *Å dra lasset sammen. Samhandling som strategi for pedagogisk ledelse i barnehager*. Cappelen Damm Akademisk.



## 8. VEDLEGG

### Vedlegg 1: Godkjenning fra NSD

14.12.2021, 17:13

Meldeskjema for behandling av personopplysninger



## Vurdering

### Referansenummer

384717

### Prosjekttittel

Vikarene sine opplevelser av rollen og læringen i barnehagen

### Behandlingsansvarlig institusjon

Universitetet i Stavanger / Fakultet for utdanningsvitenskap og humaniora / Institutt for barnehagelærerutdanning

### Prosjektansvarlig (vitenskapelig ansatt/veileder eller stipendiat)

Margrethe Jernes, margrethe.jernes@uis.no, tlf: 51833511

### Type prosjekt

Studentprosjekt, masterstudium

### Kontaktinformasjon, student

Cathrine Surdal, cathrine.surdal@gmail.com, tlf: 93862756

### Prosjektperiode

20.01.2022 - 27.05.2022

### Vurdering (1)

---

#### 09.12.2021 - Vurdert

Det er vår vurdering at behandlingen av personopplysninger i prosjektet vil være i samsvar med personvernlovgivningen så fremt den gjennomføres i tråd med det som er dokumentert i meldeskjemaet med vedlegg 09.12.2021. Behandlingen kan starte.

#### TYPE OPPLYSNINGER OG VARIGHET

Prosjektet vil behandle alminnelige kategorier av personopplysninger frem til 27.05.2022.

#### LOVLIG GRUNNLAG

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

#### PERSONVERNPRINSIPPER

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

<https://meldeskjema.nsd.no/vurdering/61ae5598-99c5-4964-acd6-8b6fd2b6a331>

1/2

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

#### DE REGISTRERTES RETTIGHETER

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

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

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

#### FØLG DIN INSTITUSJONS RETNINGSLINJER

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

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

#### MELD VESENTLIGE ENDRINGER

Dersom det skjer vesentlige endringer i behandlingen av personopplysninger, kan det være nødvendig å melde dette til NSD ved å oppdatere meldeskjemaet. Før du melder inn en endring, oppfordrer vi deg til å lese om hvilke type endringer det er nødvendig å melde: <https://www.nsd.no/personverntjenester/fylle-ut-meldeskjema-for-personopplysninger/melde-endringer-i-meldeskjema> Du må vente på svar fra NSD før endringen gjennomføres.

#### OPPFØLGING AV PROSJEKTET

NSD vil følge opp ved planlagt avslutning for å avklare om behandlingen av personopplysningene er avsluttet i tråd med den behandlingen som er dokumentert.

Kontaktperson hos NSD: Olav Rosness, rådgiver.

Lykke til med prosjektet!

## Vedlegg 2: Samtykke skjema

### Vil du delta i forskningsprosjektet

#### *” Vikarenes rolle og læring i barnehagen ”*

Dette er et spørsmål til deg om å delta i et forskningsprosjekt hvor formålet er å få mer kunnskap om vikarene i barnehagen. I dette skrivet gir vi deg informasjon om målene for prosjektet og hva deltakelse vil innebære for deg.

#### **Formål**

Formålet med mastergrad prosjektet er å få en forståelse for hvordan vikarene i barnehagen opplever sin egen arbeidsrolle og den faglige læringen. Forskningsspørsmålene jeg ønsker å belyse er følgende:

- *Hvilke krav møter vikarene i barnehagen?*
- *Hvordan lærer vikarene i barnehagen?*
- *Hva opplever vikarene som hemmende for egen læring i barnehagen?*

#### **Hvem er ansvarlig for forskningsprosjektet?**

Universitetet i Stavanger ved institutt for barnehagelærerutdanningen er ansvarlig for prosjektet.

#### **Hvorfor får du spørsmål om å delta?**

Jeg har kontaktet din arbeidsgiver fra bemanningsbyrået for å høre om det var noen av vikarene som sa seg villige til å bli intervjuet. Kriteriet for å bli intervjuet var at personene måtte ha arbeidet i minst fem ulike barnehager og å beherske det norske språket.

#### **Hva innebærer det for deg å delta?**

Hvis du velger å delta i prosjektet, innebærer det at du er med på et intervju av varighet ca en time. Intervjuet vil inneholde spørsmål om forskningsprosjektets tema. Jeg ønsker å få frem dine tanker og refleksjoner rundt rollen din som vikar og hvordan din faglige læring oppleves. Dine svar fra intervjuet vil bli spilt inn ved bruk av lydopptak. Deretter skal jeg omdanne den muntlige talen til en skriftlig tekst. Lydopptakene vil bli slettet etter studiens sensur.

#### **Det er frivillig å delta**

Det er frivillig å delta i prosjektet. Hvis du velger å delta, kan du når som helst trekke samtykket tilbake uten å oppgi noen grunn. Alle dine personopplysninger vil da bli slettet. Det vil ikke ha noen negative konsekvenser for deg hvis du ikke vil delta eller senere velger å trekke deg.

#### **Ditt personvern – hvordan vi oppbevarer og bruker dine opplysninger**

Jeg vil bare bruke opplysningene om deg til formålene jeg har fortalt om i dette skrivet. Vi behandler opplysningene konfidensielt og i samsvar med personvernregelverket. Det er kun jeg som student og veileder ved behandlingsansvarlig institusjon (UIS) som vil ha tilgang til data og opplysninger om deg. Navnet og kontaktopplysningene dine vil jeg erstatte med en kode som vil lagres på en egen navneliste adskilt fra øvrige data. Jeg skal også ta i bruk et nettskjema som tilbyr en sikker datasamling gjennom lydopptak.

### **Hva skjer med opplysningene dine når vi avslutter forskningsprosjektet?**

Prosjektet skal etter planen avsluttes 27. mai 2022. Alle personopplysninger vil bli slettet innen prosjektslutt. Lydopptakene som ble gjort vil være slettet fra nettskjemaet, og intervjueteksten vil også bli slettet ved prosjektets sensur.

### **Hva gir oss rett til å behandle personopplysninger om deg?**

Vi behandler opplysninger om deg basert på ditt samtykke. På oppdrag fra Universitetet i Stavanger ved institutt for barnehagelærerutdanningen har NSD – Norsk senter for forskningsdata AS vurdert at behandlingen av personopplysninger i dette prosjektet er i samsvar med personvernregelverket.

### **Dine rettigheter**

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

- innsyn i hvilke opplysninger vi behandler om deg, og å få utlevert en kopi av opplysningene
- å få rettet opplysninger om deg som er feil eller misvisende
- å få slettet personopplysninger om deg
- å sende klage til Datatilsynet om behandlingen av dine personopplysninger

Hvis du har spørsmål til studien, eller ønsker å vite mer om eller benytte deg av dine rettigheter, ta kontakt med:

- Universitetet i Stavanger - institutt for barnehagelærerutdanningen ved Margrethe Jernes på epost: [margrethe.jernes@uis.no](mailto:margrethe.jernes@uis.no)
- Vårt personvernombud kan nåes på epost: [Personvernombud@uis.no](mailto:Personvernombud@uis.no)

Hvis du har spørsmål knyttet til NSD sin vurdering av prosjektet, kan du ta kontakt med:

- NSD – Norsk senter for forskningsdata AS på epost ([personverntjenester@nsd.no](mailto:personverntjenester@nsd.no)) eller på telefon: 53 21 15 00.

Med vennlig hilsen

Margrethe Jernes

Prosjektansvarlig/veileder

Cathrine Surdal

Student

---

## Samtykkeerklæring

Jeg har mottatt og forstått informasjon om prosjektet "*Vikarenes rolle og læring i barnehagen*", og har fått anledning til å stille spørsmål. Jeg samtykker til:

å delta i intervju

Jeg samtykker til at mine opplysninger behandles frem til prosjektet er avsluttet

---

(Signert av prosjektdeltaker, dato)

## Vedlegg 3: Intervjuguide

### **Intervjuguide: Vikarene i barnehagen**

#### **Åpningsspørsmål**

Hvor lenge har du arbeidet som vikar i bemanningsbyrået?

Hvilke former for utdannelse har du?

Hvorfor arbeider du i bemanningsbyrå knyttet til barnehage?

Hva er det med barnehagearbeidet som gjør at du trives/ikke trives?

#### **Rollen som vikar**

Fortell hva du tenker om krav du møter i jobben som vikar?

Fortell om det å være ny i barnehagen?

Kan du beskrive arbeidsoppgavene i dine i barnehagen

#### **Kompetanse/Læring**

Fortell hva du tenker om de voksnes læring i barnehagen?

Kan du beskrive en situasjon som medførte læring for deg i barnehagen?

Fortell hva du tenker som kan hindre læringen din i barnehagen?

Kan du gi eksempler på noe du tenker som kan være positivt for læringen din?

#### **Personal/Kultur**

Fortell om den første dagen din som vikar?

Fortell hva du tenker om samarbeid i barnehagen?

Kan du fortelle mer om hvordan du opplever leder rollene i barnehagen?

Fortell hva du mener er en god barnehage?

Er det noe vi ikke har snakket og som du gjerne vil tilføye?

Eventuelle tilleggsspørsmål og formuleringer til bruk:

Kan du si noe mer om hva som er grunnen til det? Hvordan reagerte du på det? Kan du si noe mer om hva det innebærer for deg? Hva tenker du var det som ga deg mest i løpet av vikarperioden? Har du noen eksempler på hvordan du gjør de