

Ludvigsen, H., Bartnæs, P. E., Boldermo, S., Habbestad, H. & Madsen, S. S. (2026). Røtter og vekst: Historien om barnehagen og barnehagelærerutdanningen. I S. Skrøvset, A. Strandbu, J. Breivik, J.-H. Schultz & S. S. Madsen (Red.), *Lærere bygger samfunn: 200 år med lærerutdanning i nord* (s. 159–174). Fagbokforlaget. <https://doi.org/10.55669/oa701007>

7

Røtter og vekst

Historien om barnehagen og barnehagelærerutdanningen

**Henriette Ludvigsen, Pernille E. Bartnæs, Sidsel Boldermo,
Helge Habbestad og Siri Sollied Madsen**

Innledning

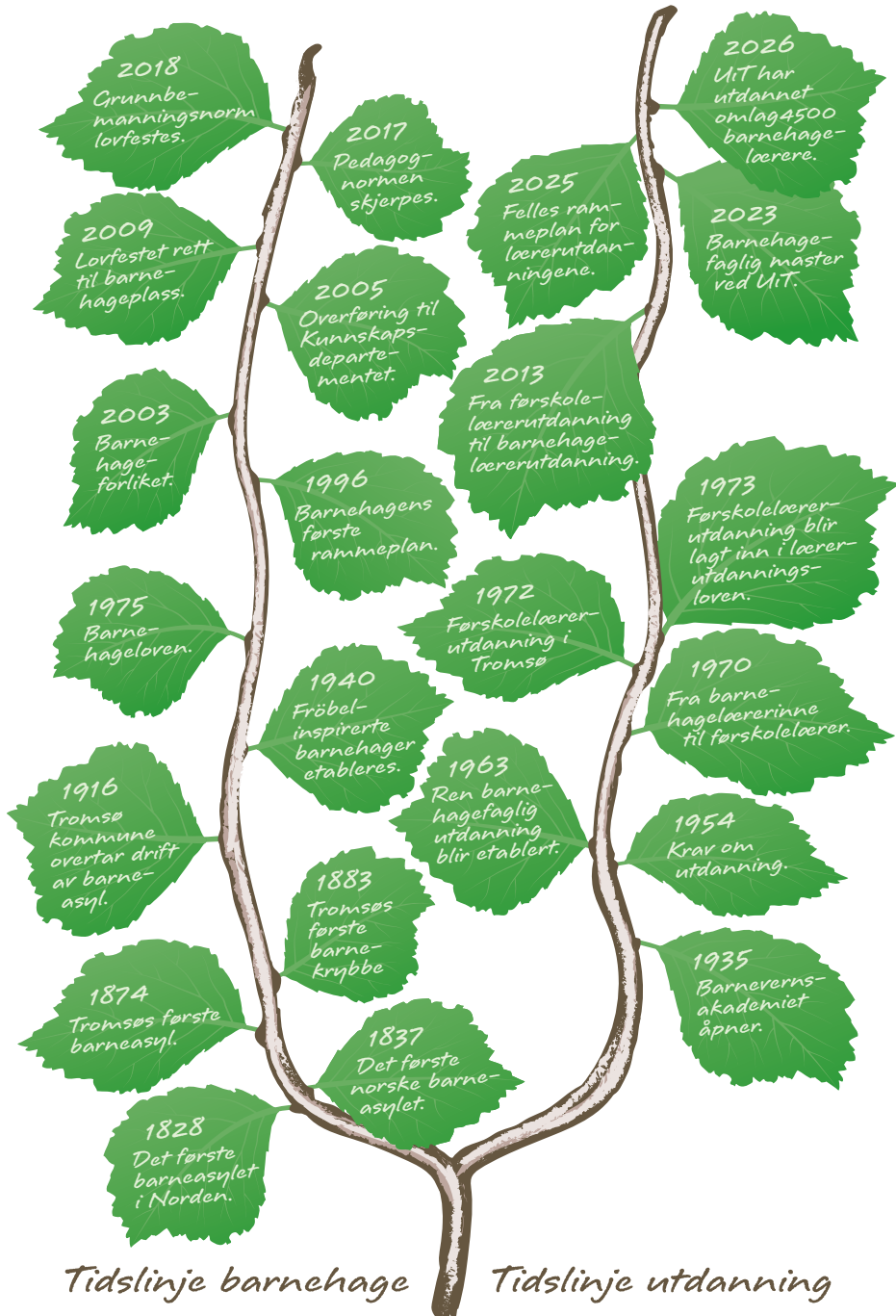
Lærerutdanningens 200-årsjubileum markerer at lærerutdanningen startet på Trondenes i 1826, for 200 år siden. Siden den gang har lærerutdanningen utviklet seg og blitt mer mangfoldig, med flere retninger og utdanningsprogrammer. Innholdet i utdanningene har også endret seg i takt med samfunnsutviklingen. Etter hvert som kunnskapen om små barn og barns utvikling økte, ble behovet for å profesjonalisere omsorg og læring for de yngste barna prioritert som en del av et helhetlig utdanningsløp. Ett av de nyere programmene innen lærerutdanningene er barnehagelærerutdanningen, og som siste skudd på lærerutdanningstreeet i Tromsø startet denne utdanningen opp som førskolelærerutdanning i 1972.

I dette kapitlet retter vi søkelyset mot barnehagefeltets utvikling fra tidlig på 1800-tallet og frem til slik vi kjenner feltet i dag. Innledningsvis presenterer vi noen sentrale historiske milepæler knyttet til utviklingen frem mot dagens barnehager, både nasjonalt og lokalt. Barnehagen er og har vært en sentral samfunnsinstitusjon, og i takt med utviklingen av Norge som velferdsstat har institusjoner rettet mot barn gått fra å være et tilbud for nødlidende barn til å bli en rettighet for alle barn. Barnehagen har vokst frem fra de tidlige barneasylene og barnekrybbene, via Frøbels barnehagebevegelse, til den institusjonen vi kjenner i dag.

Underveis har det skjedd flere små og store endringer, og utviklingen av barnehagen henger tett sammen med samfunnsutviklingen for øvrig. Parallelt med utviklingen mot barnehagen slik vi kjenner den i dag, har forståelsen for behovet for barnehagefaglig kompetanse blitt stadig tydeligere. Kapitlet vil derfor også belyse hvordan utviklingen mot dagens barnehager henger sammen med fremveksten av kravet om formell lærerutdanning for barnehagelærere, fra de tidlige barneasylene styrt av diakonisser, til krav om formell pedagogisk ledelse i dagens barnehager.

Figur 7.1

Fremvekst av barnehager og barnehagelærerutdanning de siste 200 årene



Illustrasjon: grafisk@uit.no og: Westphotos, Nadezhda Kostina

Tabell 7.1

Oversikt over milepæler knyttet til fremvekst av dagens barnehage og barnehagelærerutdanning

Viktige milepæler i utviklinga mot dagens barnehager og barnehagelærerutdanning	
1828	Det første barneasylet i Norden åpnes i København av Det kvinnelige velgjørende selskap (Oslo kommune, 2025).
1837	Selskabet De Nødlidendes Venner opprettet det første norske barneasylet i Trondheim (Korsvold, 2025).
1874	Tromsøs Asylforening åpner det første barneasylet i Tromsø (Lokalhistoriewiki, 2025).
1883	Tromsøs første barnekrybbe opprettes (Tromsø byarkiv).
1916	Tromsø kommune overtar drift av barneasyl (Tromsø byarkiv).
1935	I 1935 ble Barnevernsakademiet åpnet, for utdanning av småbarnspedagoger. Utdanningen ved akademiet var toårig og tok sikte på å utdanne til arbeid i barnehager, daghjem og barnehjem (Forvaltningsdatabasen, 2025).
1940	Husmororganisasjoner allierte seg med barnehagelærere og flere Fröbel-inspirerte barnehager ble etablert.
1954	Det ble stilt krav om utdanning som barnehagelærere for styrere og avdelingsledere i daginstitusjonene, noe som ble en forutsetning for å motta statlig støtte (Nokut, 2010).
1963	Den første rene barnehagefaglige utdanninga ble etablert som Sørlandets barnehagelærerskole, og i dette ligger at det ble et tydeligere skille mellom barnevernsutdanning og barnehagelærerutdanning som tidligere var integrert (Eik, 2013; Nokut, 2010).
1970	Yrkestittel endres fra barnehagelærerinne til førskolelærer (Eik, 2013).
1971	Førskolelærerstudentene ble tatt opp ved egne linjer ved fem statlige lærerskoler (Nokut, 2010).
1972	Førskolelærerutdanningen ved Lærerskolen i Tromsø ble opprettet (Nokut, 2010).
1973	Lov om lærerutdanning blir vedtatt og førskolelærerutdanning blir lagt inn i den nye lærerutdanningsloven (iverksatt fra 1975) (Pedersen, 1999).
1975	Den første barnehage_loven kom i 1975, dette var den første loven som utelukkende omfattet barnehager (LOV-1975-06-06-30).
1996	Barnehagen får sin første rammeplan og representerer en viktig offentlig bekrefteelse av barnehagens arbeid (Barne- og familiedepartementet, 1996).
2003	Barnehageforliket ble starten på arbeidet frem mot rett til barnehageplass.
2005	Barnehagen blir bestemt overført fra Barne- og familiedepartementet til Kunnskapsdepartementet (iverksatt januar 2006), og blir gjennom dette formelt sett det første leddet i et helhetlig utdanningsløp (NOU 2010:8).

Viktige milepæler i utviklinga mot dagens barnehager og barnehagelærerutdanning	
2009	Rett til barnehageplass ble lovfestet (St.meld. nr. 41 (2008–2009)).
2013	Utdanninga endres fra førskolelærerutdanning til barnehagelærerutdanning, og ny struktur for utdanninga innføres (Eik, 2013).
2014	Styrere i barnehager får mulighet til å søke opptak på master i utdanningsledelse.
2017	Pedagognormen skjerpet (ca. 43 % pedagoger).
2018	Grunnbemanningsnorm lovfestes.
2023	Det opprettes barnehagefaglig master ved UiT.
2025	Regjeringen besluttet å igangsette en prosess for å utarbeide forslag til struktur for én felles rammeplan for lærerutdanningene (i tillegg til samisk rammeplan).
2026	Siden oppstart i 1972 har UiT utdannet ca. 4500 barnehagelærere ved UiT.

Historiske trekk: Fra barneasyl til dagens barnehager

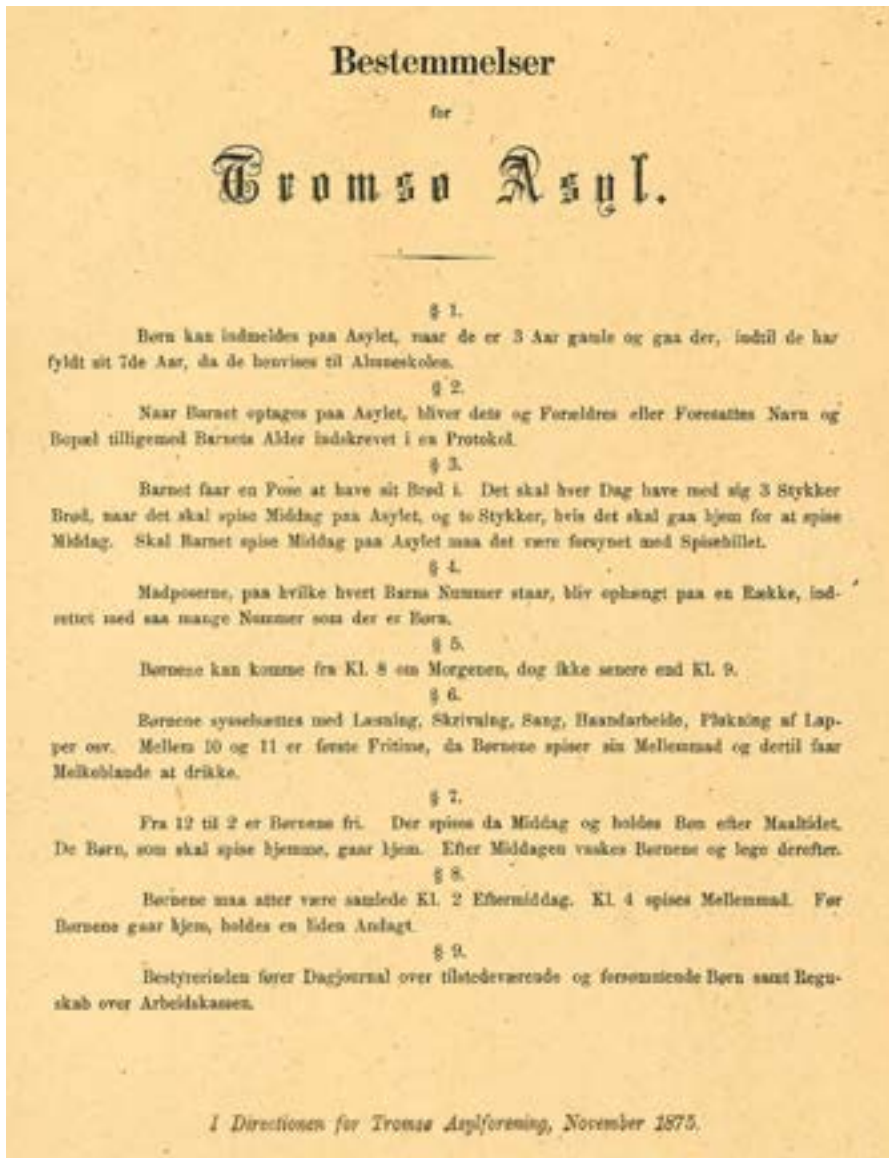
Barneasyl og barnekrybber

Ved opprettelsen av de første barneasylene var et av de viktigste formålene å bekjempe fattigdom, og tilbudet var først og fremst ment for den fattige delen av befolkninga. Overgangen fra bondesamfunn til et samfunn preget av industrialisering og urbanisering førte til et sterkere skille mellom hjem og arbeid. I de større byene i Norge oppsto behovet for å ta vare på fattige småbarn, blant annet for å forhindre tiggeri. Barneasylene ble finansiert av veldedige organisasjoner og privatpersoner, og de ble drevet av kvinner som utførte arbeidet som veldedighetsarbeid. I asylene skulle barn over to år få moralsk og religiøs oppdragelse og undervisning, de skulle læres opp til nevenyttig arbeid og ha mulighet for lek og fysiske aktiviteter (Korsvold, 2005, s. 52). De fattige barna skulle forberedes til et voksenliv som selvbergede arbeidere og håndverkere, og dette påvirket innholdet og arbeidsmåtene. Tekstilproduksjon og håndarbeidsteknikker som å sy, strikke og veve var viktig. I tillegg la man vekt på undervisning i bibelhistorie, regning, lesing og skriving. Også leken hadde en plass, men mye tyder på at den først og fremst fungerte som en form for avbrekk mellom andre aktiviteter (Korsvold, 2005,

s. 54). I november 1875 fastsatte Directionen for Tromsø Asylforening det som kan leses som både vedtekter og dagsrytme for Tromsø asyl (se figur 7.2).

Figur 7.2

Bestemmelser for Tromsø Asyl. Tromsø Byarkiv, Tromsø bykommune, Asylforeningen, 2012 Lover og bestemmelser for asylforeningen



I tillegg til barneasyl, som var tilbud for barn fra tre år og opp til skolealder, ble det fra 1883 opprettet heldagstilbud for barn under tre år i det som kaltes barnekrybber. Dette var, i likhet med barneasylene, et tilbud til den fattige delen av befolkningen. Barnekrybbene ble i hovedsak driftet av menigheter, indremisjonsforeninger og Frelsesarmeen, og de som arbeidet i barnekrybbene var gjerne diakonisser eller kvinner tilknyttet menigheten (Korsvold, 2005, s. 59). Det første barneasylet i Tromsø åpnet i 1874. Asylet var drevet med private midler, og styrt av Tromsø asylforening. I barneasylets årsberetninger kan man lese at asylet i perioden 1887–1895 ble besøkt av rundt 55 barn per år, med lik fordeling av jenter og gutter. Rundt halvparten av barna var på asylet daglig (fra Tromsø barneasyls årsberetninger). I 1916 overtok Tromsø kommune barneasylet og omgjorde driften til barnekrybbe og barselhjem.

Fra hjelpetiltak til rettighet

Rundt midten av 1930-årene ble barneasylene, og til dels også barnekrybbene, betraktet som foreldede institusjoner, og de ble gradvis avviklet eller omorganisert (Meld. St. 41 (2008–2009), s. 12). De tidligere barneasylene ble omgjort til mer moderne barnehagedrift med barnehager og daghjem, som representerte et annet syn på barn og barndom. Skiftet fra barneasyl til barnehager fikk innvirkning på åpningstider, utstyr og det pedagogiske innholdet. Dette nye tankesettet resulterte i en pedagogisk dreining fra undervisning til lek, fra nytteproduksjon til ferdighetsstimulering og fra bibel- til eventyrstund. Disse tankene ble sentrale i utviklingen av en helt egen barnehagepedagogikk, og har hatt stor innflytelse på utviklingen av det barnehagepedagogiske tilbudet i Norge.

Kvinner som studerte ved Fröbel-institutter blant annet i Danmark og Tyskland, og som hadde fått utdanning som barnehagelærere, innførte endringer i institusjonene basert på ideer fra Friedrich Fröbel (Korsvold, 2005, s. 56). Folkebarnehager ble opprettet, og disse var ment å være for alle barn. Enkelte av dem ble kommunalt finansiert, men langt de fleste var private institusjoner drevet av enkeltkvinner. Folkebarnehagene fikk liten utbredelse, men de pedagogiske ideene bak ble ført videre av utdannede norske barnehagelærere, og den frøbelske barnehagebevegelsen fikk etter hvert sterkere rotfeste i Norge. Rundt 1940 allierte husmor-organisasjoner, som Hjemmenes Vel og Norsk Husmorforbund, seg med barnehagelærerin-

ner og etablerte flere nye fröbelinspirerte barnehager. Til disse barnehagene kom også barn av husmødre, slik at de kunne få avlastning i løpet av dagen. Finansieringen skjedde gjennom foreldrebetaling og innsamlingsaksjoner (Korsvold, 2005, s. 67). Sentralt for de Fröbelinspirerte barnehagene var leken og barns betydning for hverandre, og betydningen av fri og skapende aktivitet i nært samspill med læreren, som skulle balansere mellom å selv vise vei og å la barnet vise vei (Greve mfl., 2014). Tidlige barnehager var i stor grad inspirert av denne fröbelske kontinentale tradisjonen, men er i senere tid blitt mer mangfoldig. I dag eksisterer et spekter av tradisjoner, blant annet Steinerbarnehager, Montessoribarnehager og Reggio Emilia barnehager, noe som også har påvirket den overordnede utviklingen mot dagens barnehagetilbud (Wilhjelm, 2013).

Fra 1930-tallet og frem til midten av 1960-tallet var antallet barn i barnehage i Norge lavere enn i mange andre europeiske land. Yrkesdeltakelsen blant norske kvinner var lav, og utbyggingen av velferdsordninger for barn ble ikke prioritert (Wilhjelm, 2013, s. 84). I hele perioden mellom 1950 og 1970 lå andelen barn som gikk i barnehager eller daghjem på 2 prosent (Korsvold, 2022, s. 94). Barnehager var ukjent for mange, og det hersket skepsis både til at kvinner skulle arbeide utenfor hjemmet og til hvilken nytte eller glede barna kunne ha av opphold der (Tømmerbakke, 1987, s. 63). Gjennom søk i artikler fra lokale aviser i perioden 1960 til 1975 fremgår det tydelig at utbyggingen av og holdningene til barnehager i Tromsø i stor grad fulgte den nasjonale utviklingen. Tidlig i denne perioden ble utbygging av dagtilbud for barn initiert av velforeninger og kvinneforeninger. Boligområdene på Tromsøya og på fastlandet ble fortettet, og trafikken økte, noe som gjorde det utfordrende å holde oversikt over barna. «Derfor kan man ofte se, både på Bjerkaker og andre steder, små barn tjoert fast i lange bånd» (Nordlys, 1960, s. 3). Innenfor dagtilbudene skilte man mellom daghjem, som var heldagstilbud, og barnehager, som var åpne mellom fire og seks timer per dag. For å få statsstøtte måtte daginstitusjonene være godkjent av Departementet for familie- og forbrukersaker, og de måtte ha personell utdannet som barnehagelærer (Nordlys, 1969, s. 6). I 1969 var det bare ett heldagstilbud i Tromsø som var åpent for alle barn: Røde Kors-daghjemmet. I tillegg til dette fantes det flere kommunalt initierte barneparker med parktanter. Disse var åpne noen timer midt på dagen, men manglet ofte både ly for vær og vind og toalettfasiliteter.

Statlig økonomisk støtte til barnehager i Norge ble først introdusert i 1963, flere år etter våre naboland. I Danmark bidro staten med midler til daginstitusjoner for barn allerede fra 1919, mens Finland og Sverige fulgte etter i henholdsvis 1927 og 1944–45 (Wilhjelm, 2013, s. 85–86). Etter at lov om barnehager kom i 1975, skjøt barnehageutbyggingen fart nasjonalt. Regjeringens langsiktige mål var at alle foreldre som ønsket det, skulle få barnehageplass til sine barn (Tømmerbakke, 1987, s. 64). Etter at den nye barnehageloven trådte i kraft 6. juni 1975, ble den sittende barnevernsnemnda oppnevnt til barnehagenemnd i Tromsø. Disse skulle fremme forslag til vedtekter for barnehagene (fra Tromsø kommunestyre sak nr. 536/76, 15. juli 1976).

Barnehagens historie viser altså en utvikling fra et sosialt hjelpetiltak for trengende til en pedagogisk institusjon. I det videre vil vi beskrive veien mot barnehagen som rettighet og som en del av et helhetlig utdanningsløp.

Innføring av barnehagelov og underlagt Kunnskapsdepartementet (1975–2005)

Felles for alle disse tre formene for tidlige småbarnsinstitusjoner – barneasyl, barnekrybber og barnehager – var at de i liten grad var underlagt offentlig styring. Innhold og arbeidsmåter ble i stor grad bygd på tradisjon og erfaring (Gunnestad, 2019, s. 166). Området ble viet liten politisk interesse, men ble en viktig kampsak for de tidlige barnehagelærerne. Det var et ønske om at barnehagen ikke bare skulle være forbeholdt fattige og andre med særlig behov, men et pedagogisk tilbud for alle barn. Denne kampen ble ikke vunnet uten videre (Greve mfl., 2014), og først i 1975 kom den aller første barnehageloven. Dette regnes som en milepæl for feltet, og loven slo fast at barnehagen skulle være et pedagogisk tilrettelagt tilbud for alle barn, med krav om styrere og avdelingsledere med førskolelærerutdanning. I den aller første formålsparagrafen legges et viktig grunnlag for den helhetstenkningen som har preget barnehagen både før og siden:

Barnehagen skal gi barn et godt miljø med vekt på lek og samvær med andre barn og med voksne. Barnehagen skal utvikle det enkelte barns personlighet, hjelpe barna i å utvikle evne til toleranse og til å ha omsorg for andre, og gi selvutfoldelse gjennom allsidige leke- og aktivitetsmuligheter. Sammen med hjemmet skal barne-

hagen medvirke til å gi barna et miljø som sikrer dem individuell og gruppevis omsorg og støtte, stimulering, utfoldelse, læring og etisk veiledning. (Forskrift til lov om barnehager m.v – Lovdata)

Formuleringene i den første barnehageloven var imidlertid ganske vide, og barnehagene hadde fremdeles stor frihet til å utforme innhold og arbeidsmåter lokalt. Faktisk må vi helt frem til 1996 før den første rammeplanen for barnehagen i sin helhet ser dagens lys. Før dette begrenset den statlige styringen av innhold og arbeidsmåter seg til håndbøker og veiledende rammeplaner for arbeid med de eldste barna i barnehagen (Gunnestad, 2019, s. 167). Med innføringen av rammeplan for barnehagen (R96) presenteres for første gang en tydeligere beskrivelse av barnehagens innhold, med vekt på blant annet læring i lek, sosialt samspill og fem ulike fagområder. Denne første rammeplanen fikk stor betydning som en offentlig bekreftelse på barnehagens viktige arbeid (Gunnestad, 2019, s. 168). I 2005 skjer det imidlertid noe viktig på området – barnehagen blir overført fra Barne- og familiedepartementet til Kunnskapsdepartementet. I rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver av 2006 (R06) ble mye av innholdet fra R96 videreført. Men det at barnehager ble underlagt Kunnskapsdepartementet representerte nok en viktig milepæl i barnehagens historie, og barnehagen blir heretter ansett som en del av det samlede utdanningsløpet. Dette førte også til økt fokus på arbeidet med å skape sammenhenger mellom pedagogikken i barnehagen og i skolen, og Hagesæther (2018, s. 30) beskriver det som at oppfatningen av barnehagevirksomheten har endret seg med departementstilhørigheten. Dette kan blant annet sees gjennom det Gunnestad (2019, s. 168) omtaler som en forsiktig dreining mot mer læring, blant annet gjennom innføringen av fagområdet «antall, rom og form» i R06. Senere har rammeplanen fra 2006 blitt videreutviklet, via R11 og frem til gjeldende R17.

Fra utbygging til kvalitet og innhold (2009 – i dag)

Frem mot barnehageforliket i 2003, som førte til en massiv utbygging av barnehager og ble forløperen til retten til barnehageplass lovfestet i 2009, dreide den offentlige interessen seg først og fremst om utbyggingsgrad og kapasitet. Barnehageforliket omtales ofte som den mest vellykkede velferdsreformen i nyere tid; den har vært viktig for kvinners deltakelse i arbeids-

livet, og den har gjort barnehagen tilgjengelig for alle barn, uavhengig av sosioøkonomisk bakgrunn. Ifølge Bae (2018) var utbyggingen av barnehagen i et samtidshistorisk perspektiv drevet frem nettopp som en utvikling av velferdsstaten og med sosialpedagogiske begrunnelser. De siste tiårene har det imidlertid vært en kraftig dreining av fokus fra utbygging og over mot kvalitet og innhold, noe som har ført til en sterkere statlig styring av barnehagens innhold og arbeidsmåter (Børhaug & Bøe, 2022). Dette gjenspeiles blant annet i stadig flere stortingsmeldinger om kvalitet i barnehagen, strategimeldinger fra regjeringen og tilhørende kompetansehevingstiltak. Nasjonale satsningsområder viser hva som anses som viktig fra myndighetenes side, eksempelvis tidlig innsats, inkluderende barnehagemiljø, og språk og kommunikasjon (Meld. St. 6 (2019–2020)).

Et relevant spørsmål i denne sammenhengen er hvem som styrer den faglige utviklingen av det barnehagepedagogiske tilbudet i dag. Børhaug og Bøe (2022) peker i sin oppsummering på at det er mange ulike aktører som bidrar inn i den faglige utviklingen; nasjonale og internasjonale forskningsmiljøer, Utdanningsdirektoratet gjennom blant annet faglige støtte- og veiledningsressurser, ulike nasjonale senter, konsulentfirmaer og rådgivere «fra sidelinjen», og ulike typer standardisert materiell og programmer som selges til barnehagen. Også barnehagene selv bidrar i utviklingen av egen praksis gjennom blant annet utviklingsarbeid og nettverk lokalt, men mye tyder på at «det rundt barnehagene er i ferd med å vokse frem en omfattende kunnskapsproduserende struktur av ulike aktører» (Børhaug & Bøe, 2022, s. 188). Dette kan føre til mindre grad av profesjonell autonomi, fordi aktører utenfor barnehagelærerprofesjonen blir premissleverandører for barnehagens faglige utvikling (Børhaug & Bøe, 2022).

Historiske trekk: Fra førskolelærerutdanning til dagens barnehagelærerutdanning

Parallelt med at institusjonen utviklet seg fra de tidlige barneasylene til dagens barnehage, har også forståelsen for nødvendigheten av faglig kompetanse vært i stadig endring. På midten av 1920-tallet uttrykte Norsk Forening

til fremme av Forsorg for Barn et behov for en egen norsk utdanning for omsorg og ivaretagelse av barn. Før dette hadde de første norske barnehagelærerinnene ofte sin utdanning fra andre skandinaviske land eller fra Tyskland. Førskolelærerutdanning ble først etablert i Oslo i 1935, og i 1947 kom tilsvarende utdanning i Trondheim. I Bergen og Kristiansand ble førskolelærerutdanning et tilbud i henholdsvis 1948 og 1961 (St.meld. nr. 52). I etableringsfasen var målet for skoleringen todelt, knyttet til både barnevernsutdanning og barnehagelærerutdanning (Nokut, 2010, s. 15; Greve, 1995, s. 25). Ifølge Greve (1995, s. 25) er det grunn til å anta at det var en interessekonflikt mellom barnehagelærerinnene på den pedagogiske siden og andre grupper som i større grad vektla barnevernssiden av utdanningen. Norsk Forening til fremme av Forsorg for barn var hovedsakelig opptatt av det barnevernsfaglige i utdanningen, mens barnehagelærerinnene ønsket å bygge på Frøbels pedagogiske idéer. Den første skolen som *kun* rettet seg mot barnehagelærerstudenter, var Sørlandets Barnehagelærerskole, som åpnet i 1963 (Eik, 2013, s. 26; Nokut, 2010, s. 15). Frem til 1970 var yrkestittelen «Barnehagelærerinne», en tittel som ble endret til «Førskolelærer» etter en avstemming blant barnehagelærerinnene i Norsk lærerlag (Eik, 2013, s. 28).

I 1971 ble førskolelærerstudentene tatt opp ved egne linjer ved fem statlige lærerskoler, og i 1972 ble det opprettet førskolelærerutdanning ved Lærerskolen i Tromsø (Nokut, 2010, s. 15; Pedersen, 1999, s. 86–87). Førskolelærerutdanningen skulle sikre kunnskap om barns lek og læring, og fra starten av i 1971 inneholdt utdanningen ni fag inndelt i tre hovedgrupper: pedagogiske fag, estetisk skapende fag – deriblant forming, musikk, drama og kroppøving – samt enkeltfag uten en felles innramming: religion og etikk, norsk, sosialfag og naturfag. Fra 1995 ble faget matematikk inkludert i utdanningen (Havnes 2021, s. 117).

I 1973 ble lov om lærerutdanning vedtatt, og førskolelærerutdanningen ble innlemmet i den nye lærerutdanningsloven, som trådte i kraft fra 1975. I 1978 ble det opprettet et tilbud om desentralisert førskolelærerutdanning ved lærerskolen i Tromsø, som et tiltak for å styrke førskolelærerdekningen i landsdelen (Pedersen, 1999, s. 85–87).

I 2013 endret man nok en gang navn på utdanningen, fra førskolelærerutdanning tilbake til barnehagelærerutdanning. Navnebyttet kom i forbindelse med innføringen av ny rammeplan for utdanningen, og endringen i studieprogram og stillingstittel var en del av en større omlegging. Den nye

utdanningen skulle være en integrert, profesjonsrettet og forskningsbasert utdanning (Eik, 2013, s. 28). I stedet for at studentene ble undervist i ti obligatoriske enkeltfag – pedagogikk, norsk, samfunnsfag, musikk, drama, forming, naturfag, KRL, matematikk og fysisk fostring – som i den tidligere førskolelærerutdanningen, skulle den nye utdanningen foregå innenfor seks ulike, tverrfaglige kunnskapsområder, der pedagogikkfaget skulle være integrert i hvert kunnskapsområde som et sammenbindende fag. Endringen i stillingstittel skulle bidra til å tydeliggjøre at barnehagelæreren var en lærer i utdanningsløpet på lik linje med andre grupper av lærere (Følgjegruppa, 2017, s. 18). Den nye barnehagelærerutdanningen, som stilte større krav til tverrfaglighet og samarbeid mellom lærere på tvers av fagdisipliner, skulle tilpasses en ny barnehagevirkelighet med tilnærmet full barnehagedekning, flere yngre barn i barnehagene, større mangfold og flere måter å organisere barnehagedrift på. I høringsuttalelsen fra Universitetet i Tromsø, datert 12. april 2012, om forslag til forskrift om rammeplan for denne nye barnehagelærerutdanningen, ble det blant annet fremhevet betydningen av et tett samarbeid mellom utdanningsinstitusjon og praksisfelt, samt behovet for skikkethetsvurdering av studentene. Over førti år etter at førskolelærerutdanningen så dagens lys i Tromsø i 1972, startet den nye barnehagelærerutdanningen opp fra august 2013. Samtidig fusjonerte Høgskolen i Finnmark med Universitetet i Tromsø, noe som innebar at UiT kunne tilby barnehagelærerutdanning på to campus: Tromsø og Alta. Høgskolen i Finnmark (tidligere Alta Lærerhøgskole) hadde da drevet førskolelærerutdanning siden 1978 (Pedersen, 1999, s. 85–87).

I dag er det en politisk ambisjon at flere barnehagelærere skal ha masterutdanning. I det nasjonale strategidokumentet *Barnehagen for en ny tid. Nasjonal barnehagestrategi mot 2030*, publisert i januar 2023, fremgår det at regjeringens mål for kompetanseheving blant barnehagens ansatte innebærer at minst 60 prosent av barnehagens grunnbemanning skal ha barnehagelærerutdanning, og at flere av disse barnehagelærerne skal ha kompetanse på masternivå. Betydningen av kompetanse på masternivå vektlegges flere steder i strategidokumentet, først og fremst knyttet til den faglige og analytisk-metodiske kompetansen som kreves for at barnehagelæreren skal kunne vurdere og videreutvikle barnehagens praksiser. Dette gjelder også i sammenheng med barnehagestyrerens behov for kompetanse til å lede barnehagens arbeid med kvalitetsutvikling. For å møte behovet for ledelseskompentanse har UiT siden 2004 tilbudt master i utdanningsledelse, og fra 2014 har også barnehagestyrere

kunnet søke dette tilbudet. I perioden 2014 til i dag har i overkant av 20 barnehagestyrere tatt master i utdanningsledelse. Fra høsten 2023 ble det opprettet et tilbud om barnehagefaglig masterutdanning, som er integrert som valgbar studieretning i det allerede eksisterende studietilbudet om master i pedagogikk. For å kunne søke opptak på den barnehagefaglige studieretningen kreves det at studentene er kvalifisert gjennom bachelor i barnehagelærerutdanning. De barnehagefaglige masteremnene som tilbys, vektlegger tematikk knyttet til lek, utforskende pedagogikk og barnehagelærerens profesjonskunnskap, og har som mål å utvikle barnehagelærerens grunnkompetanse for videre arbeid i barnehage og barnehagesektor.

Fra opprettelsen av førskolelærerutdanningen ved Tromsø Lærerskole i 1972 har det til i dag blitt utdannet om lag 4 500 barnehagelærere ved UiT Norges arktiske universitet. Behovet for desentralisert utdanning, som ble etablert for å imøtekomme landsdelens etterspørsel etter fagfolk, er fortsatt aktuelt. I tillegg til campus i Tromsø og Alta tilbyr UiT desentralisert barnehagelærerutdanning med samlinger i Harstad, Finnsnes, Kirkenes og Narvik. Krav om veiledet praksis har kjennetegnet den norske barnehagelærerutdanningen fra starten av, og praksisopplæringa ved UiT bygger på et samarbeid med både private og kommunale barnehageeiere, slik at praksisfeltet og UiT sammen bidrar til kompetansebygging i hele landsdelen.

Referanser

- Bae, B. (2018). *Politikk, lek og læring. Barnehageliv fra mange kanter*. Fagbokforlaget.
- Barne- og familiedepartementet. (1996). Rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver. Barne- og familiedepartementet.
- Børhaug, K. & Bøe, M. (2022). *Barnehagelærerprofesjonen*. Universitetsforlaget.
- Eik, L. T. (2013). Ny i profesjonen En observasjons- og intervjustudie av førskolelæreres videre kvalifisering det første året i yrket [Doktorgradsavhandling, Universitetet i Oslo]. Det utdanningsvitenskapelige fakultet.
- Forskrift til lov om barnehager m.v. (1984) (FOR-1984-03-01-450). Lovdata. <https://lovdata.no/LTI/forskrift/1984-03-01-450>
- Forvaltningsdatabasen. (2025). Barnevernsakademiet i Oslo. Hentet 10. november 2025 fra <https://forvaltningsdatabasen.sikt.no/data/enhet/21823/endringshistorie>
- Følgjegruppa. (2017). *Barnehagelærerutdanningen. Styrker, svakheter og gjenstridige utfordringer*. Rapport nr. 5. Høgskolen i Bergen.
- Greve, A. (1995). *Førskolelærernes historie: på vei mot en yrkesidentitet*. Aschehoug & Co.
- Greve, A., Jansen, T. T. & Solheim, M. (2014). *Kritisk og begeistret. Barnehagelærernes fagpolitiske historie*. Fagbokforlaget.
- Gunnestad, A. (2019). *Didaktikk for barnehagelærere: En innføring* (2. utg.). Universitetsforlaget.
- Hagesæther, G. (2018). Barnehagens formål i et historisk perspektiv. I S. Mørreaunet, V. Glaser, & K. H. Moen (Red.), *Barnehagens grunnsteiner* (2. utg., s. 123–133). Universitetsforlaget.
- Havnes, A. (2021). Kunnskapsområdene i barnehagelærerutdanningen – en umulig modell? *Utfordringer ved faglig integrasjon og profesjonsretting. Nordic Studies in Education* 41(2), s. 111–129.
- Korsvold, T. (2005). *For alle barn!: barnehagens framvekst i velferdsstaten* (2. utg.). Abstrakt forlag.
- Korsvold, T. (2022). Early childhood education in Norway: From private initiative to state intervention. I *History of early education institutions in Europe. From WWII until the recent reforms*. Clueb.
- Korsvold, T. (2025). Barneasyl i Store norske leksikon på [snl.no](https://snl.no/barneasyl). Hentet 10. november 2025 fra <https://snl.no/barneasyl>
- Lokalhistoriewiki. (2025). Rådhusgata 3 (Tromsø). Hentet 10. november 2025 fra [https://lokalhistoriewiki.no/R%C3%A5dhusgata_3_\(Troms%C3%B8\)](https://lokalhistoriewiki.no/R%C3%A5dhusgata_3_(Troms%C3%B8))
- Meld. St. nr 6 (2019–2020). *Tett på – tidlig innsats og inkluderende fellesskap i barnehage, skole og SFO*. Kunnskapsdepartementet.
- NOKUT. (2010). *Evaluering av førskolelærerutdanning i Norge*. Del 1: Hovedrapport. https://www.nokut.no/globalassets/nokut/rapporter/evalueringer/2010/hovedrapport_flueva.pdf
- NOU 2010: 8 – Med forskertrang og lekelyst: Systematisk pedagogisk tilbud til alle førskolebarn. Kunnskapsdepartementet. <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/nou-2010-8/id616123/>
- Nordlys. (1960, 3. juni). Bjerkaker barnehage er snart ferdig. Nordlys.
- Nordlys. (1969, 13. mars). Daghjem bør brukes også om kveldene. Nordlys.

- Oslo kommune. (2025). Byarkivet: Barneasylene: Dager med «Leg og passende Beskjæftigelse». Hentet 12. november 2025 fra <https://www.oslo.kommune.no/OBA/tobias/tobiasartikler/t4974.htm>
- Pedersen, P. (1999). En ny yrkesgruppe vokser frem. I M. Brekke (Red.), *Lærerutdanningen i Tromsø: seminarium, lærerskole, høyskole.*(s. 85 – 93). Høgskolen i Tromsø, avdeling for lærerutdanning.
- St.meld. nr. 52 (1996–1997). *Om økt førskolelærerdekning.* Kunnskapsdepartementet.
- St. Meld. nr. 41 (2008–2009). *Kvalitet i barnehagen.* Kunnskapsdepartementet.
- Tromsø Byarkiv, Tromsø bykommune, & Asylforeningen. (2012). *Love og bestemmelser for asylforeningen.*
- Tømmerbakke, E. R. (1987). Stat og kommune kommer med for fullt. I E. R. Tømmerbakke & P. Miljeteig-Olssen (Red.), *Fra asyl til barnehage. Barnehager i Norge i 150 år.* (s. 63–80). Universitetsforlaget.
- Wilhjelm, H. (2013). *Barnehagen. Hus og hage fra 1630 til 2010.* Gyldendal Akademisk.