

Mona Bråten og Anna Hagen Tønder

## **Gjør fagbrevet en forskjell?**

**Barne- og ungdomsarbeiderens stilling  
i barnehage og skole**





Mona Bråten og Anna Hagen Tønder

**Gjør fagbrevet en forskjell?**  
Barne- og ungdomsarbeiderens stilling  
i barnehage og skole

© Fafo 2017

ISBN 9978-82-324-0350-9 (papirutgave)

ISBN 978-82-324-0351-6 (nettutgave)

ISSN 0801-6143 (papirutgave)

ISSN 2387-6859 (nettutgave)

Omslagsfoto: Colourbox.com

Omslag: Fafos Informasjonsavdeling

Trykk: Allkopi AS

# Innhold

Forord .....	5
Sammendrag .....	7
English summary .....	9
<b>1 Innledning .....</b>	<b>11</b>
Fagbrev med økende popularitet .....	11
Modul I: Slik arbeidsgivere ser det .....	13
Gangen i rapporten .....	14
<b>2 Metode og utvalg .....</b>	<b>15</b>
Oppsummering.....	17
<b>3 Barne- og ungdomsarbeidere i barnehage.....</b>	<b>19</b>
Krav til bemanning .....	19
Arbeidshverdagen.....	20
Arbeidsorganiseringen .....	34
Kvalitet i tjenestene.....	38
Oppsummering.....	42
<b>4 Barne- og ungdomsarbeidere i skole og skolefritidsordning .....</b>	<b>45</b>
Krav til kompetanse i skole og SFO .....	46
Fagarbeidere med bred erfaring .....	47
Organiseringen av arbeidsdagen.....	48
Hva betyr fagbrevet for kvaliteten? .....	53
Oppsummering.....	55
<b>5 Barne- og ungdomsarbeideren – en underbrukt ressurs? .....</b>	<b>57</b>
En fagkompetanse som er godt tilpasset barnehagene.....	58
En fleksibel ressurs i skole og SFO.....	61
Verdifull, men lite synlig kompetanse? .....	64
Referanser .....	66



# Forord

Forskningsprosjektet om barne- og ungdomsarbeidernes stilling i arbeidslivet har bestått av to moduler. Den første modulen ble presentert i Fafo-rapport 2015:51 *Kompetanse og kvalitet i arbeid med barn og unge*. Arbeidsgiveres vurdering av barne- og ungdomsarbeiderfaget (Bråten & Tønder 2015). Dette er rapporten fra den andre modulen i prosjektet, og den bygger videre på funn og erfaringer fra den første modulen.

I denne rapporten belyser vi spørsmål vedrørende barne- og ungdomsarbeidernes arbeidshverdag: i hvilken grad de får brukt sin fagkompetanse i arbeidshverdagen, og hvilken betydning fagkompetansen har for arbeidsorganisering, kompetanse og kvalitet i tjenestene rettet mot barn og unge. Avslutningsvis løfter vi blikket og drøfter hvilken forankring barne- og ungdomsarbeiderfaget har fått innen oppvekstsektoren.

Undersøkelsen er gjennomført i to store bykommuner som har satset på rekruttering av barne- og ungdomsarbeidere til aktuelle stillinger i barnehage og skole/skolefritidsordning (SFO). Gjennom kvalitative intervjuer med ledere, fagarbeidere og assistenter uten fagbrev i totalt fire barnehager og fire skoler/SFO gir vi en bred beskrivelse av fagarbeiderens arbeidshverdag og hvordan fagkompetansen vurderes av ulike kategorier ansatte.

Først og fremst vil vi takke ledere og ansatte i de totalt åtte case-virksomhetene som velvillig stilte opp til intervju og delte sine erfaringer med oss. Takk også til kommuneadministrasjonen i de aktuelle kommunene som ga oss tilgang til å gjennomføre data-innsamling, og som kom med forslag til hvilke virksomheter som kunne være aktuelle case for prosjektet.

Rapporten er utarbeidet på oppdrag for Fagforbundet, hvor følgende personer har vært referansegruppe for prosjektet: Ingri Bjørnevik, Kristine Hansen, Inger Sveen Skaug, Rakel Malene Solbu og May-Britt Sundal. Takk til referansegruppen for gode innspill og oppfølging underveis i prosjektet. Et tidligere utkast av rapporten har vært forelagt referansegruppen for gjennomlesning. Torgeir Nyen ved Fafo har vært kvalitetssikrer og takkes for grundig gjennomlesning, gode kommentarer og kloke faglige innspill til den endelige rapporten.

Informasjonsavdelingen ved Fafo har ferdigstilt rapporten og takkes for flott innsats.

Oslo, februar 2017

Mona Bråten og Anna Hagen Tønder





## Sammendrag

Dette er den andre rapporten fra et prosjekt om barne- og ungdomsarbeidernes stilling i arbeidslivet. Den første rapporten handler om arbeidsgivernes vurdering av barne- og ungdomsarbeiderfaget (Bråten & Tønder 2015). Rapporten bygget på kvalitative og kvantitative data og viste at de aller fleste arbeidsgiverne er svært positive til barne- og ungdomsarbeiderne, og mener de har stor betydning for å dekke behovet for arbeidskraft og kompetanse i arbeid med barn og unge i oppvekstsektoren i kommunene. En spørreundersøkelse blant oppvekstsjefer i kommunene viste at det var bred enighet om at det vil gi økt kvalitet i tilbudet til barn og unge dersom andelen med fagbrev i barne- og ungdomsarbeid øker. I denne rapporten går vi nærmere inn på hvordan barne- og ungdomsarbeidernes fagkompetanse blir tatt i bruk i hverdagen. I hvilken grad får de faglærte brukt sin kompetanse? Hvilken betydning har fagkompetansen for arbeidsorganisering, kompetanse og kvalitet i tjenestene rettet mot barn og unge? Avslutningsvis diskuterer vi hvilken forankring barne- og ungdomsarbeiderfaget har fått i den kommunale oppvekstsektoren.

Datagrunnlaget for denne rapporten er kvalitativt. Vi har gjennomført 30 intervjuer i to kommuner som har satset aktivt på rekruttering av barne- og ungdomsarbeidere til aktuelle stillinger i barnehage, skole og skolefritidsordning (SFO). Det er med andre ord ingen representativ undersøkelse, men en case-undersøkelse der formålet har vært å få mer kunnskap om erfaringer som er gjort i kommuner som har valgt å satse på å øke fagarbeiderandelen blant egne ansatte.

Undersøkelsen tyder på at barne- og ungdomsarbeiderfaget har et klart potensial for å etablere seg som et selvstendig fag, med en tydelig relevans for arbeid med barn og unge i kommunene. Samtidig mener vi at det er langt fram før faget kan sies å ha fått en sterk forankring i sektoren. I intervjuene gir ledere og fagarbeidere konkrete eksempler på hvordan fagbrevet bidrar til å heve kvaliteten i arbeidet. Kompetansen kommer blant annet til uttrykk i form av faglig trygghet hos de som har tatt et fagbrev. Sammenliknet med ufaglærte assistenter har barne- og ungdomsarbeiderne ifølge arbeidsgiverne en større bevissthet om valg av aktiviteter for barna. I tillegg har de utviklet et fagspråk som bidrar til å synliggjøre kompetansen og til å styrke og utvikle fagmiljøet på arbeidsplassen.

Samtidig ser vi at faget fremdeles møter utfordringer. Statistikken viser at det er store forskjeller mellom kommunene når det gjelder rekruttering av barne- og ungdomsarbeidere. I barnehagene finner vi flere eksempler på at barne- og ungdomsarbeiderne

får mer ansvar og blir møtt med større forventninger enn assistenter uten fagbrev. Det er likevel i stor grad opp til den enkelte pedagogiske leder å definere barne- og ungdomsarbeidernes arbeidsoppgaver.

I skoler og skolefritidsordninger er omfanget av deltidsstillinger en utfordring når det gjelder rekruttering av fagarbeidere. Tilrettelegging for heltidsstillinger er trolig en forutsetning dersom man ønsker å rekruttere flere unge fagarbeidere til sektoren. Case-kommunene i undersøkelsen satser bevisst på utforming av større stillinger ved å kombinere stillinger i SFO med assistentstillinger i skolen. Erfaringene i de to kommunene er at dette bidrar til mer kommunikasjon og bedre samarbeid mellom skole og SFO. I mange andre kommuner er barne- og ungdomsarbeidere en ressurs som trolig kan nyttes bedre, også på dette området. Det forutsetter imidlertid at det i større grad legges til rette for heltidsstillinger eller større deltidsstillinger i sektoren.

# English summary

## Does the craft certificate make a difference?

### *The position of child care and youth workers in day-care facilities and schools*

This is the second report from a project on the position of child care and youth workers in the labour market. The first report addressed employers' assessments of the educational programme for child care and youth workers (Bråten and Tønder 2015). The report was based on qualitative and quantitative data and showed that the vast majority of the employers have a highly positive view on child and youth workers and believe that they are of major importance to cover the need for manpower and competence in work with children and adolescents in the municipal sector. A survey among sector managers in the municipalities showed general agreement that if an increasing proportion of staff acquired craft certificates in child and youth work, this would raise the quality of the services provided to children and adolescents. This report provides a more detailed examination of how the professional competence of child care and youth workers is applied in practice. To what extent are these professionals able to apply their skills at work? What is the effect of this professional competence on the work organisation, competence and quality of the services provided to children and adolescents? In conclusion, we discuss the extent to which the child care and youth worker profession has been incorporated into municipal services for children and young people.

This report is based on qualitative data. We have conducted 30 interviews in two municipalities that have taken active steps to recruit child care and youth workers to relevant positions in day-care facilities, schools and supervised after-school activities (SFO). In other words, this is not a representative study, but a case study whose goal is to obtain more knowledge about the experiences gained by municipalities that have made efforts to increase the proportion of skilled workers among their employees.

The study indicates that the child care and youth worker profession has a clear potential to establish an independent status for itself, with a clear relevance for work with children and adolescents in the municipalities. We also believe, however, that there is still a long way to go before the profession can be claimed to be firmly incorporated in this sector. In the interviews, the managers and skilled workers provided specific examples of how the craft certificate helps raise the quality of the services provided.

This competence is expressed, for example, in the form of professional confidence in those who have taken a craft certificate. Compared to unskilled assistants, the child care and youth workers have a greater awareness regarding the choice of activities for the children, according to employers. Moreover, they have developed a professional terminology that helps elucidate their competence and strengthen and develop the professional environment at their workplaces.

We see, however, that the profession continues to face challenges. Statistics show that there are major differences between the municipalities when it comes to recruitment of child care and youth workers. In the day-care facilities we can find numerous examples of child care and youth workers who are given more responsibilities and are met with greater expectations than unskilled assistants with no craft certificate. This notwithstanding, the definition of the tasks to be performed by the child care and youth workers is largely at the discretion of each educational supervisor.

In schools and SFO schemes, the widespread use of part-time positions remains a challenge when it comes to recruitment of skilled professionals. Facilitation of full-time positions will likely be a precondition for recruiting young skilled professionals to the sector. The municipalities serving as cases in this study make deliberate efforts to provide fuller positions by combining jobs in the SFO scheme with jobs as classroom assistants in schools. Experience from the two municipalities indicates that this helps ensure more communication and better collaboration between the schools and the SFO schemes. In many other municipalities, the child and youth workers remain a resource that could probably be better utilised. A precondition, however, is that better provisions be made for full-time or longer part-time positions in the sector.

# 1 Innledning

I denne rapporten belyser vi spørsmål vedrørende barne- og ungdomsarbeidernes arbeidshverdag: i hvilken grad de får brukt sin fagkompetanse i arbeidshverdagen, og hvilken betydning fagkompetansen har for arbeidsorganisering, kompetanse og kvalitet i tjenestene rettet mot barn og unge. Forskningsprosjektet om barne- og ungdomsarbeidernes stilling i arbeidslivet har bestått av to moduler. Den første modulen er presentert i Fafo-rapport 2015:51 *Kompetanse og kvalitet i arbeid med barn og unge. Arbeidsgiveres vurdering av barne- og ungdomsarbeiderfaget* (Bråten & Tønder 2015). Denne rapporten bygger videre på funn og erfaringer fra den første modulen i prosjektet.

Oppmerksomheten rettes mot barne- og ungdomsarbeidernes daglige virke i barnehager og skoler/skolefritidsordning (SFO), og problemstillingen består av følgende spørsmål vedrørende fagarbeidernes kompetanse:

- Hvilke arbeidsoppgaver blir utført av barne- og ungdomsarbeidere?
- Hvordan vurderer ledere og andre ansatte den kompetansen barne- og ungdomsarbeideren besitter?
- Hvilken betydning har barne- og ungdomsarbeiderens kompetanse på fordelingen av arbeidsoppgaver?
- Blir kompetansen brukt, og hva er betydningen for kvaliteten i arbeidet med barn og unge?

Spørsmålene skal vi drøfte på grunnlag av kvalitative intervjuer med ledere, fagarbeidere og assistenter i åtte case-virksomheter: fire barnehager og fire skoler/SFO, hjemmehørende i to kommuner som har satset bevisst på kvalifisering og rekruttering av fagarbeidere til aktuelle jobber innenfor barnehage og skole/SFO.

## Fagbrev med økende popularitet

Barne- og ungdomsarbeiderfaget ble etablert som et nytt lærefag i forbindelse med innføringen av Reform 94. I fagopplæringssammenheng er faget dermed forholdsvis nytt. Faget har likevel rukket å etablere seg som ett av de største lærefagene. I 2016 ble

det tegnet 19 083 nye lærekontrakter i alt. Av disse var 1356 (om lag 7 prosent) lærekontrakter i barne- og ungdomsarbeiderfaget. Ser vi på antallet fagprøver, ble det gjennomført og bestått 24 148 fagprøver i perioden fra 1. oktober 2014 til 30. september 2015. Av disse var 2744 fagprøver (11 prosent) innen barne- og ungdomsarbeiderfaget.<sup>1</sup>

Som tidligere omtalt er en stor andel av de som tar fagbrev i barne- og ungdomsarbeiderfaget, voksne (Bråten & Tønder 2014, 2015). Flertallet av de som tar fagbrev, er voksne personer over 25 år som tar fagbrev gjennom praksiskandidatordningen, på grunnlag av flere års relevant yrkespraksis. I 2015 var 62 prosent av de nye barne- og ungdomsarbeiderne personer som tok fagprøve gjennom praksiskandidatordningen.

I rapporten fra modul I presenterte vi tall fra SSB og Utdanningsdirektoratet som viste hvordan andelen barne- og ungdomsarbeidere øker innenfor barnehage og skole. For å illustrere fagets omfang innenfor sektorene barnehage og skole/SFO har vi valgt å gjenta tallene som ble presentert i den forrige rapporten, samt å oppdatere der hvor det finnes nye tall. Ifølge tall fra SSB Statistikkbanken jobbet det nærmere 12 000 ansatte med fagbrev i barne- og ungdomsarbeid i barnehagesektoren i 2014. Disse fordelte seg med nærmere 8000 i kommunale barnehager og nærmere 4000 i private barnehager. Tall fra Utdanningsdirektoratet viser at det var en økning i andelen barne- og ungdomsarbeidere i barnehagene fra 14 prosent i 2010 til 18 prosent i 2015 (Utdanningsdirektoratet 2016:12). Ifølge direktoratets tall er det store variasjoner mellom kommunene i andelen ansatte med dette fagbrevet. Det er også betydelige forskjeller mellom private og kommunale barnehager når det gjelder andelen fagarbeidere; tall fra 2014 viste at andelen var 18 prosent i kommunale barnehager og bare 10 prosent i private barnehager (Utdanningsdirektoratet 2014).

Utdanningsspillet viser også at innslaget av barne- og ungdomsarbeidere har økt innenfor skolesektoren de siste årene. For skoleåret 2015–2016 rapporterte grunnskolen at de brukte om lag 8400 årsverk til assistenter, noe som innebærer en vekst på 250 årsverk fra skoleåret før. 65 prosent av assistenttimene går til spesialundervisning. Tall fra SSB fra 2014 viser at 24 prosent av assistentene i skolen hadde fagbrev i barne- og ungdomsarbeid. Her er det imidlertid store fylkesvise forskjeller, med Vest-Agder på topp med 48 prosent og Oslo på bunn med 5 prosent fagarbeidere. Utdanningsdirektoratets tall viser også at det har vært en betydelig økning i andelen årsverk som utføres av personale med fagbrev i barne- og ungdomsarbeid innenfor SFO – økningen har vært på 48 prosent fra 2006–2007 og fram til 2015 (Utdanningsdirektoratet 2015:71).

For ansatte i SFO blir det ikke lenger samlet inn opplysninger om de ansattes kompetanse. I 2015 ble det politisk besluttet at rapporteringskravene til Grunnskolens informasjonssystem (GSI) skulle reduseres. I den sammenheng var SFO-ansattes kompetanse ett av feltene som ble kuttet ut. De siste tallene som foreligger, er fra 2014–2015. Beslutningen om å slutte å hente inn opplysninger om SFO-ansattes

<sup>1</sup> Tallene er hentet fra [www.udir.no](http://www.udir.no).

kompetanse innebærer at det ikke vil være mulig å følge utviklingen når det gjelder andelen barne- og ungdomsarbeidere eller ansattes kompetanse mer generelt i denne delen av oppvekstsektoren i årene framover.

## **Modul I: Slik arbeidsgivere ser det**

Spørsmålene som belyses i denne rapporten, bygger videre på funn og erfaringer i modul I. Det er derfor på sin plass med en kort oppsummering av hovedfunn i modul I, som altså danner bakteppet for denne andre modulen.

I modul I ble det gjennomført en kvantitativ spørreundersøkelse blant oppvekstsjefer i 101 kommuner og kvalitative dybdeintervjuer med totalt ti kommunale sjefer og virksomhetsledere.

Et hovedfunn i den første modulen var at barne- og ungdomsarbeiderfaget ble vurdert som svært positivt blant arbeidsgiverne, og det var en økning i andelen som ga faget en positiv vurdering i 2015 sammenliknet med en tilsvarende undersøkelse i 2011. Videre viste spørreundersøkelsen at arbeidsgiverne mente barne- og ungdomsarbeiderne har stor betydning for å dekke behovet for arbeidskraft og kompetanse i arbeid med barn og unge i kommunen. Behovet for fagarbeidere ble regnet som størst innenfor barnehager, skole og SFO. Totalt svarte én av tre at det ville være behov for å rekruttere barne- og ungdomsarbeidere til ulike deler av oppvekstsektoren de neste tre til fire årene.

Det var bred enighet blant oppvekstsjefene om at det vil gi økt kvalitet i tilbudet til barn og unge i kommunen dersom andelen med fagbrev i barne- og ungdomsarbeid øker. Den positive vurderingen av fagbrevet ble støttet og utdypet i de kvalitative intervjuene. Det ble blant annet lagt vekt på betydningen av refleksjonskompetanse. Ved å ta fagbrev får ansatte tilgang til fagspråk og begreper som kan bidra til å synliggjøre, formidle og dele egen yrkeskompetanse med andre – fagarbeiderne kan fungere som gode støttespillere for de pedagogiske lederne i barnehagene. Fagbrevets bidrag til økt bevissthet om egen yrkeskompetanse gir dessuten den enkelte større trygghet og selvtillit i arbeidet, noe som også kan bidra til økt kvalitet i arbeidet med barn og unge.

Det er i hovedsak to måter kommunene kan kvalifisere og rekruttere barne- og ungdomsarbeidere på. Den ene er å legge til rette for at ansatte med lang erfaring fra arbeid med barn og unge får mulighet til å ta fagbrev gjennom praksiskandidatordningen. Den andre er å ta inn lærlinger i faget. Spørreundersøkelsen i modul I viste at kommunene gjør begge deler. De aller fleste kommunene tok inn lærlinger i barne- og ungdomsarbeiderfaget, og erfaringene var i all hovedsak positive. Lærlingene var en ettertraktet ressurs – særlig i barnehagene ble det lagt vekt på at lærlingene er et positivt bidrag til bemanningen. I modul I pekte vi på at det synes å være store utfordringer knyttet til

begrensede jobbmuligheter etter at lærlingene hadde tatt fagbrev i mange kommuner. Til tross for at arbeidsgiverne var svært positive til fagbrevet og mente at flere ansatte med fagbrev vil bidra til økt kvalitet i tjenester rettet mot barn- og unge, indikerte vår undersøkelse at lærlingeordningen i liten grad fungerte som en rekrutteringsordning.

## Gangen i rapporten

Den videre gangen i rapporten er som følger: I kapittel 2 presenterer vi den case-baserte metoden. Undersøkelsen er basert på kvalitative intervjuer i totalt fire barnehager og fire skoler/SFO i to store bykommuner som har satset på rekruttering av barne- og ungdomsarbeidere. Totalt er det gjennomført 30 dybdeintervjuer med ledere, barne- og ungdomsarbeidere og assistenter uten fagbrev i de åtte virksomhetene.

I kapittel 3 belyser vi spørsmål om hvilken rolle barne- og ungdomsarbeideren har i barnehagene, som er et av hovedområdene for denne fagkompetansen. Vi ser nærmere på arbeidsoppgaver og arbeidsorganisering og hvilke forventninger ulike kategorier ansatte har til fagarbeidernes kompetanse. Vi drøfter også betydningen av fagarbeidernes kompetanse på tjenestekvaliteten i barnehagene.

I kapittel 4 ser vi nærmere på barne- og ungdomsarbeidernes plass i skolen og i SFO. Vi belyser de samme spørsmålene som i kapittel 3: I hvilken grad får fagarbeiderne brukt sin fagkompetanse i arbeidshverdagen, og hvilken betydning har kompetansen for arbeidsorganisering og kvalitet i arbeidet på aktuelle områder innen skole og SFO?

I rapportens siste kapittel, kapittel 5, sammenfatter vi de ulike funnene og presenterer hovedkonklusjonene. På bakgrunn av informasjon fra åtte virksomheter i to kommuner som har satset på rekruttering av barne- og ungdomsarbeidere, drøfter vi spørsmålet om hvorvidt denne fagkompetansen er en underbrukt ressurs i barnehage og skole/SFO. I barnehagene finner vi flere eksempler på at barne- og ungdomsarbeiderne får mer ansvar og blir møtt med større forventninger enn assistenter uten fagbrev. Det er likevel i stor grad opp til den enkelte pedagogiske leder å definere barne- og ungdomsarbeidernes arbeidsoppgaver. I skoler og i skolefritidsordninger er omfanget av deltidsstillinger en utfordring når det gjelder rekruttering og utvikling av fagarbeidere. Hovedkonklusjonen er at barne- og ungdomsarbeiderfaget synes å ha et klart potensial for å etablere seg som et selvstendig fag, men at det fremdeles er en lang vei å gå før faget kan sies å ha fått en sterk forankring i sektoren.



## 2 Metode og utvalg

Rapporten bygger på informasjon fra kvalitative casestudier i totalt fire virksomheter fordelt på to store bykommuner som har uttalte målsettinger om å øke andelen barne- og ungdomsarbeidere i aktuelle stillinger innenfor barnehage og skole/SFO. I casestudiene har vi vært opptatt av å få informasjon om hvilke erfaringer man har med fagbrevet i barne- og ungdomsarbeid. Gjennom intervjuer med ledere, fagarbeidere og assistenter/kolleger uten fagbrev har vi lagt vekt på å få fram informasjon om kompetanse, arbeidsoppgaver og arbeidsfordeling, og hvordan fagarbeiderkompetansen blir vurdert av ledere, fagarbeideren selv og av kolleger uten fagbrev. Det overordnede spørsmålet vi ønsket å belyse gjennom casestudiene, var om fagarbeiderkompetansen blir brukt, og hvilken betydning den har for kvaliteten i tjenestetilbudet til barn og unge.

### Valg av kommuner og virksomheter

Problemstillingene i denne undersøkelsen handler om å kartlegge ulike erfaringer med barne- og ungdomsarbeiderfaget i ulike deler av kommunal oppvekstsektor, nærmere bestemt i barnehage og skole/SFO, som er to av hovedområdene for dette fagbrevet. Casestudiene skulle gi dyptgående informasjon om ulike aktørers erfaringer med barne- og ungdomsarbeiderens kompetanse samt hvordan denne kompetansen kommer til anvendelse i det daglige arbeidet i skole/SFO og barnehage. Vi ønsket å undersøke virksomheter i kommuner som vi på forhånd visste hadde målsettinger om fagkompetanse i tjenester rettet mot barn og unge, og som har jobbet aktivt med å rekruttere denne kompetansen. Basert på informasjon om andelen fagarbeidere og kommunenes strategier for bemanning og kompetanse presentert på Utdanningsdirektoratets nettsider valgte vi ut to kommuner som vi tenkte kunne være aktuelle som case for dybdeintervjuer om fagbrevets rolle i arbeid med barn og unge. Den ene kommunen var på Østlandet og den andre på Vestlandet. Begge kommunene er store bykommuner. Vi tok kontakt med sentral myndighet for skole/SFO og barnehage i de to utvalgte kommunene med spørsmål om vi kunne få gjøre intervjuer i kommunene, og om de hadde forslag til virksomheter som kunne være aktuelle. Vi ønsket å gjøre intervjuer i to barnehager og to skoler/SFO i hver av kommunene – totalt åtte case- virksomheter. Etter forslag fra kommunene sentralt tok vi kontakt med daglig leder i virksomhetene som ble foreslått. Alle stilte seg positive til å delta i undersøkelsen.

Kommunene og virksomhetene som inngår i undersøkelsen, er valgt strategisk med tanke på at de kan illustrere praksis og utfordringer i kommuner som ønsker å satse på barne- og ungdomsarbeidere. Funnene fra casestudiene kan imidlertid ikke generaliseres til å gjelde generelt for barnehager og skole/SFO. Styrken ved en casebasert metode ligger snarere i de mulighetene denne metoden – ved hjelp av «tykke beskrivelser» – gir for å belyse ulike prosesser samt å inkludere kontekstuelle forhold i analysen – forhold som bidrar til å gi økt forståelse for hvordan aktørene i feltet tenker og handler (Morrow 1994).

### Kvalitative intervjuer

Valg av informanter i de åtte virksomhetene var basert på våre ønsker om å belyse spørsmål om barne- og ungdomsarbeiderens stilling i arbeidslivet utfra ulike aktørers ståsted. Konkret ba vi i hver virksomhet om å få intervjuer med daglig leder (styrer, rektor eller SFO-leder), pedagogisk leder / lærer i avdeling med barne- og ungdomsarbeider, en ansatt med fagbrev i barne- og ungdomsarbeid og en ansatt uten fagbrev (assistent). Vi ønsket å intervju pedagogisk leder / lærer, fagarbeider og kollega uten fagbrev innen samme avdeling slik at vi kunne konkretisere og sammenlikne erfaringer fra de ulike informantene. Vi har intervjuet fire barne- og ungdomsarbeidere som arbeider i skole og SFO, og fire som jobber i barnehage. I skole/SFO hadde tre av fagarbeiderne tatt fagbrev som praksiskandidater på grunnlag av mange års arbeidserfaring, mens én har vært lærling. I barnehage hadde tre av fagarbeiderne tatt fagbrevet gjennom lærlingeordningen, og én hadde tatt det som voksen via praksiskandidatordningen.

Tabell 2.1 Utvalget av informanter

Informantgrupper	Skole/SFO	Barnehage
Leder (styrer, rektor, SFO-leder)	6	4
Pedagogisk leder / lærer	2	4
Barne- og ungdomsarbeider	4	4
Assistent/kollega uten fagbrev	2	4
Totalt	14	16

Totalt ble det gjennomført 30 intervjuer i åtte virksomheter. Intervjuene ble gjennomført i den enkelte barnehage og skole/SFO. Det var satt av inntil en time per intervju. Intervjuene ble tatt opp på digital opptaker og transkribert i etterkant. Det ble satt av en dag til intervjuer per virksomhet. De fleste intervjuene ble gjennomført med én forsker til stede, men noen ble også gjennomført med to forskere. Totalt tre personer meldte forfall på intervjudagen på grunn av sykdom. To av disse ble senere intervjuet på telefon. I den ene kommunen fikk vi ikke intervjuet assistent/kollega uten fagbrev

i skole/SFO fordi den ene skolen/SFO ikke hadde ansatte uten fagbrev. Ved den andre ønsket likevel ikke assistent/kollega uten fagbrev å stille til intervju da vi kom til skolen/SFO.

Intervjuene ble gjennomført etter en halvstandardisert intervjuguide hvor vi hadde formulert en rekke spørsmål på forhånd, men hvor det også var gode muligheter til å følge opp tema som kom fram under intervjuet. Intervjuguidene varierte noe for de ulike informantgruppene og deres rolle, men dekket samme hovedtema om holdninger og praksis vedrørende fagarbeiderens kompetanse og arbeidsoppgaver i virksomhetene.

Til sammen ga dette et svært omfattende kvalitativt datamateriale. I analysen har vi valgt å bruke enkelte sitater fra intervjuene for å underbygge argumenter eller for å illustrere ulike forhold. Sitatene er anonymisert.

## Oppsummering

Rapporten bygger på informasjon fra kvalitative casestudier i totalt fire virksomheter fordelt på to kommuner som har uttalte målsettinger om å øke andelen barne- og ungdomsarbeidere i aktuelle stillinger innenfor barnehage og skole/SFO. Gjennom intervjuer med ledere, fagarbeidere og assistenter/kolleger uten fagbrev har vi lagt vekt på å få fram informasjon om kompetanse, arbeidsoppgaver og arbeidsfordeling og hvordan fagarbeiderkompetansen blir vurdert av ledere, fagarbeideren selv og av kolleger uten fagbrev. Kommunene og virksomhetene som inngår i undersøkelsen, er valgt strategisk med tanke på at de kan illustrere praksis og utfordringer i kommuner som ønsker å satse på barne- og ungdomsarbeidere.

Totalt ble det gjennomført 30 intervjuer i åtte virksomheter. Intervjuene ble tatt opp på digital opptaker og transkribert i etterkant. Det ble satt av en dag til intervjuer per virksomhet.



## 3 Barne- og ungdomsarbeidere i barnehage

I dette kapitlet belyser vi spørsmål om hvilken rolle barne- og ungdomsarbeideren har i barnehagene, som er et av hovedområdene for denne fagkompetansen. Vi starter med å se nærmere på hvilke arbeidsoppgaver som blir utført av barne- og ungdomsarbeidere i barnehagene, og hvilke forventninger de selv har til egen arbeidshverdag. Deretter tar vi for oss spørsmålet om hvordan ledere og andre ansatte vurderer kompetansen til barne- og ungdomsarbeiderne. Vi er særlig opptatt av hvilken betydning fagkompetansen har for oppgavefordelingen i barnehagene, og drøfter dette i lys av tidligere forskning om arbeidsorganisering og yrkesroller i barnehagene. Endelig ser vi nærmere på om kompetansen til fagarbeiderne blir brukt, og betydningen for kvaliteten i arbeidet med barn og unge.

Spørsmålene i dette kapitlet belyses gjennom informasjon fra kvalitative intervjuer med ulike grupper ansatte i barnehagene, og aktørenes subjektive vurderinger legges til grunn – også når det gjelder vurderingen av betydningen for kvalitet i tjenestene.

### Krav til bemanning

Det stilles kompetansekrav til bemanningen i en barnehage. Ifølge forskrift om pedagogisk bemanning skal det være minimum én pedagogisk leder per 14–18 barn når barna er over tre år. Når barna er under tre år og barnas daglige oppholdstid er over seks timer, skal det være én pedagogisk leder per sju–ni barn. I barnehager der barna har kortere oppholdstid per dag, kan barnetallet økes noe per pedagogisk leder. Pedagogiske ledere må ha utdanning som barnehagelærer eller likeverdig treårig pedagogisk utdanning på høghøyskolenivå. Kommunen kan gi dispensasjon fra utdanningskravet slik at en person som ikke oppfyller utdanningskravet, kan jobbe som pedagogisk leder. Dette skal kun brukes unntaksvis. Bemanningen skal være tilstrekkelig til at personalet kan drive en tilfredsstillende pedagogisk virksomhet. Barnehagen skal i utgangspunktet ha en daglig leder (styrer) som har utdanning som førskolelærer/barnehagelærer, eller annen høghøyskoleutdanning som gir barnefaglig og pedagogisk kompetanse (Utdanningsdirektoratet 2016:11). I utredningen av ny barnehagelov foreslo Øie-utvalget endringer i

bemanningskravet som ville innebære at 50 prosent av grunnbemanningen ville bestå av barnehagelærere eller tilsvarende høgskoleutdanning (NOU 2012: 1:323). I tillegg ble det foreslått at 25 prosent av grunnbemanningen skulle være barne- og ungdomsarbeidere (NOU 2012: 1:87). Forslagene fra Øie-utvalget innebærer en betydelig økning av kravet til faglært personale. Forslaget inngår i drøftingsgrunnlaget for Meld. St. 24 (2012–2013) *Framtidens barnehage* (Barnehagemeldingen). Barnehagemeldingen følger opp flere av anbefalingene fra Øie-utvalget, men er ikke særlig konkret når det gjelder utdanning av barne- og ungdomsarbeidere, slik Øie-utvalget foreslo (fastsatte konkrete måltall for 2020). Forslaget har ikke blitt materialisert i forslag til endringer til barnehageloven.

## Arbeidshverdagen

I barnehager er arbeidshverdagen ofte preget av knapphet på tid, og arbeidet oppleves som intenst. Arbeidet i barnegruppen er preget av at man har «mange baller i lufta» samtidig i kombinasjon med at arbeidet med barn er relasjonelt og umiddelbart (Enehaug et al. 2008:ii). I barnehagen jobber personalet tett sammen. Likhetsidealet ligger til grunn for en arbeidsdeling som har vært preget av jobbrotasjon, arbeidslag, en blanding av element av profesjonell autonomi og demokratisk, kollegial organisering (Larsen & Slåtten 2014). Undersøkelser av yrkesroller og arbeidsorganisering i både norske og svenske barnehager har også vist at sektoren er preget av en likhetskultur uten en skarp arbeidsdeling mellom pedagogene og assistentene, og med liten grad av hierarki i organisasjonen (se for eksempel Gustafsson & Mellgren 2008; Enehaug et al. 2008; Nicolaisen et al. 2012; Häberg 2016). Det er også pekt på at grunnenhetene er små, og at arbeidsorganiseringen i barnehager derfor er sårbar for fravær, enten det skyldes sykdom, møter, kurs eller avspasering (Enerhaug et al. 2008). Et viktig element i ansattes kompetanseutvikling og kvalitet i tjenestene har vært «didaktisk relasjonsarbeid», det vil si praktisk veiledning av ufaglært personale i barnehagehverdagen. Høy kvalitet knyttes til at den høykompetente arbeidskraften deltar så mye som mulig nær barna i barnehageorganisasjonen (Nicolaysen & Seip 2014; Larsen & Slåtten 2014). Nyere forskning har imidlertid pekt på at den pedagogiske lederrollen er i endring (Haakestad et al. 2015; Larsen & Slåtten 2014). Larsen og Slåtten argumenterer for at den pedagogiske leders yrkesrolle framover kan bli mer profesjonalisert, på bekostning av direkte faglig-pedagogisk arbeid med barn (Larsen & Slåtten 2014:17). I en undersøkelse om rapportering, organisering og ledelse i norske barnehager fant Haakestad og hennes medforfattere at et flertall av barnehagene (82 prosent) har en styrer som kun har ansvar for én barnehage (Haakestad et al. 2015). Dette er i tråd med lovens hovedprinsipp om én styrer per barnehage. 18 prosent oppga at de delte

styrer med én eller andre barnehager. Forskerne peker på tre ulike modeller for alternativ styrerorganisering: organisering i team, områdeorganisering og delt styrerressurs. De som er styrer for flere barnehager, har ansvar for betydelig flere ansatte og flere barn enn de som er styrer for én barnehage. Ulike organisatoriske løsninger kan være uttrykk for ulike tilnærminger til hva som gir best pedagogisk og/eller administrativ ledelse (Haakestad et al. 2015:138). Endringer i styrerrollen i retning av større vekt på administrative oppgaver vil ha betydning for arbeidsdelingen mellom styrer og øvrige ansatte i barnehagene når det gjelder arbeidet rettet mot barna.

En gjennomgang av forskningslitteratur om arbeidsorganisering i barnehagene viser imidlertid at fagarbeiderne er viet lite oppmerksomhet (Bråten & Tønder 2014). I forskningen gjøres det ofte et hovedskille mellom barnehagelærere og assistenter, mens det finnes få bidrag hvor det skilles mellom fagarbeidere og ufaglærte assistenter (Bråten & Tønder 2014). Fagarbeideren er med andre ord en oversett gruppe i forskningen omkring arbeidsorganiseringen i barnehagene. Jørgensen (2009) peker på liknende erfaringer fra Danmark hvor det har vært en økende interesse for forskning på de nye profesjonsfagene generelt, mens fagarbeidere mer eller mindre er oversett i forskningen – men likevel en svært sentral brikke for å forstå dynamikken i det danske arbeidslivet. Jørgensen legger særlig vekt på hvordan fagligheten muliggjør en organisering av arbeidet som gir stor autonomi i hvordan oppgavene skal løses – den faglige identiteten er et viktig element (Jørgensen 2009:27). På bakgrunn av forskning som viser endringer i den pedagogiske lederrollen, har vi en antakelse om at handlingsrommet for barne- og ungdomsarbeideren også vil bli tydeligere i barnehagene: Der som lederne bruker mindre av sin tid nær barna, kan fagarbeideren få økt betydning og større ansvar for det praktisk-pedagogiske arbeidet med barna. Jørgensens poeng om at faglighet gir større autonomi i hvordan oppgavene skal løses, kan være relevant for å forstå de forventningene som både ledelsen og fagarbeideren selv har knyttet til selvstendighet og ansvar i arbeidet. Slike forventninger kan tre klarere fram dersom likhetsidealet mellom ulike ansattgrupper i barnehagene svekkes.

### **Arbeidsdagen, fra du kommer til du går**

Vi ønsket et oversiktsbilde av hvordan arbeidsdagen for en fagarbeider i barnehagene forløper, og ba barne- og ungdomsarbeiderne om å beskrive hva de gjør en «typisk» arbeidsdag – fra de kommer på jobb, og til de er ferdige for dagen. Dette forteller hva slags arbeidsoppgaver de har. Hvordan arbeidsdagen forløper, avhenger blant annet av hvilken vakt man har; om man begynner tidlig eller sent, og om det oppstår noe uforutsett i løpet av dagen som gjør at planene må endres. Felles for de vi har intervjuet, er likevel at de beskriver en arbeidsdag preget av rutiner og praktiske gjøremål. En av fagarbeiderne var tilknyttet en avdeling med ni små barn og tre voksne og ga følgende beskrivelse av en «typisk» arbeidsdag:

Det kommer an på hvilken vakt jeg har. I dag så begynte jeg klokka sju. Da er det jeg som tar imot alle barna og tar imot beskjeder og diverse. Og gjør klart alt sånn at dagen blir lettere. Så er det frokost. Da er jeg den som sitter ved bordet og sørger for at alle får maten sin. Vi har delt inn på gruppa vår, sånn at hver vakt har sine oppgaver. Sånn at alt ikke havner på én. Da er det jeg som rydder og ordner etterpå. Fra halv ti cirka har vi kjernetid, da gjør vi pedagogisk opplegg – eller det vi har planlagt eller ikke planlagt – alt etter som dagen har gått fra før. De er jo små og skal ha bleier etterpå. Så er det mat igjen, og så er det soving. Deretter er det enten møtetid eller pausetid, da vi er ute og passer på de som sover. Og så er det mat igjen [...], eller først bleieskift og så mat. Og så går vi enten ut eller har inneaktiviteter, ser an litt. Og så er det hjem. (barne- og ungdomsarbeider)

De øvrige fagarbeiderne vi intervjuet, ga liknende beskrivelser av sin arbeidshverdag. En av fagarbeiderne jobbet på forsterket avdeling, det vil si en avdeling med ekstra personalressurser. I tillegg til de daglige rutinene hadde hun ansvar for oppfølging av barn med spesielle behov, noe hun beskrev slik:

Ja, det går jo selvfølgelig mye på det generelle som hverdagen byr på, rutiner i hverdagen og oppfølging av barna generelt. Men i og med at vi er en forsterket avdeling, så har vi rullering på barna med spesielle behov, sånn at vi har en del én-til-én-oppfølging hvor vi får ta del i det spesialpedagogiske arbeidet, hvor vi får veiledning fra spesialpedagogen om hvordan det skal gjennomføres, og i hvert fall jeg har fått den tilliten til å gjennomføre det på egen hånd. Det synes jeg er kjempe-alright, spennende å få litt utfordringer, veldig glad for det. (barne- og ungdomsarbeider)

### **Samlingsstund**

Samlingsstund er en sentral aktivitet som gjennomføres daglig i barnehagene. I alle fire barnehagene vi intervjuet, var det vanlig praksis at barne- og ungdomsarbeiderne hadde ansvar for å planlegge og å gjennomføre samlingsstund en eller flere ganger i uka. Barnehagens årsplan og månedsplaner legges til grunn, og fagarbeideren har ansvaret for å lage samlingsstunder over et gitt tema, som for eksempel kroppen. Fagarbeideren ved en avdeling for små barn fortalte at de har sangsamling hver dag før lunsj og forklarte hvordan hun planlegger en slik samling:

Vi har samling hver dag, før lunsjen, da har vi sangsamling. Vi har mye om oss selv som tema. Da har vi sanger om kroppen og kroppsdelene og også en fortelling. Da har vi gjort om til «Pulverheksa har vondt i hodet». Vi gjør det litt kort. Men de [små barna] begynner å bli ganske bra, de har lyst til å sitte i ringen, på sin egen plass.

Når vi planlegger, så er det å få med den psykiske og fysiske utviklingen viktig. Vi bruker mye årsplanen og rammeplanen når vi planlegger. (barne- og ungdomsarbeider)



### Turer og uteaktiviteter

Barnehagehverdagen består også av planlagte turer i nærområdet og aktiviteter ute på barnehagens område. Samtlige av de barnehagene vi besøkte, hadde rikelig med boltre- og lekeplass ute. I intervjuene ble det lagt vekt på at aktiviteter ute var en viktig del av hverdagen – særlig for de litt større barna som ikke hadde sovetid i løpet av dagen. Flere av de vi intervjuet, understreket at uteaktivitetene kunne avhenge av været, og at det ofte var nødvendig å kunne endre på de planlagte aktivitetene raskt etter som været endret seg. Dersom det for eksempel var strålende vintervær, det hadde kommet snø i løpet av natten og akebakken var klar for bruk, da var det nødvendig å legge alle andre planlagte aktiviteter til side og nyte dagen ute i akebakken. Selv om været kunne gjøre det nødvendig med raske endringer i de planlagte tur- og uteaktivitetene, var de pedagogiske lederne opptatt av at det også stiltes krav til planlegging og pedagogisk innhold i uteaktiviteter. En av de pedagogiske lederne som ble intervjuet, la vekt på at fagarbeiderens kompetanse var viktig også ved planlegging og gjennomføring av turaktiviteter – perspektivet man gikk inn i aktiviteten med, mente hun markerte et skille mellom fagarbeiderkompetansen og ufaglærte assistenter:

Det blir jo det perspektivet du går inn med i forhold til barnet, da. Hvis barnet finner en snegle ute på tur, så setter hun fagarbeideren seg gjerne ned, bruker det vi kaller en «død mus-pedagogikk»<sup>2</sup>. Vi skal til lekeplassen, men det var noe som stoppet oss, og da undersøker vi det, og kommer vi til lekeplassen, så kommer vi til lekeplassen. Det var sneгла som var viktig nå. Hun er flinkere [enn assistenten uten fagbrev] til å fange opp hva barna er interessert i, og bygger videre på det. (pedagogisk leder)

I en av de andre barnehagene var man med i et realfagsprosjekt som kommunen sentralt hadde satt i gang. Tre av barnehagelærerne har vært på kurs, og barnehagen har fått midler til å jobbe med et prosjekt de har kalt «naturen på bordet». Barne- og ungdomsarbeideren vi intervjuet, hadde ikke selv deltatt på kurset, men hadde fått ansvaret for å dokumentere prosjektet i tekst og bilder. Realfagsprosjektet har de valgt å konkretisere ved at de bruker den faste turdagen til å finne insekter som de tar med tilbake til barnehagen for å undersøke nærmere:

Vi har en fast turdag i uka da vi er ute og forsker litt og finner insekter. Og så har vi det da med inn på bordet en annen dag i uka, hvor vi bruker mikroskoper, og vi sorterer dem etter ulike typer og arter, man må jo forenkle det. (barne- og ungdomsarbeider)

<sup>2</sup> Hva en «død mus-pedagogikk» innebærer, er konkretisert i denne presentasjonen hos Utdanningsforbundet: <https://www.utdanningsforbundet.no/PageFiles/87438/Hvem%20er%20hvem.pdf>

### **Foreldresamtaler**

Når det gjelder samtaler med foreldrene om enkeltbarn, er det kun i én av barnehagene vi intervjuet, at fagarbeideren hadde ansvaret for samtaler med foreldre til barna på sin gruppe. I dette tilfellet hadde fagarbeideren selv tatt initiativ til å gjennomføre disse samtalene, og pedagogisk leder hadde full tillit til at samtalene ble gjennomført på en god måte. I de øvrige barnehagene var slike samtaler helt klart pedagogisk leder sitt ansvar, men også i disse barnehagene ble det understreket at fagarbeiderne ble presentert på felles foreldremøter, og det var forventet at de snakket med foreldrene om barna ved levering og henting. Her er dette illustrert med sitat fra en av de pedagogiske lederne:

Det har jeg [samtaler med foreldrene], men jeg ser at de [fagarbeiderne] er flinke til å ta kontakt med foreldrene, de er flinke til å formidle ting som barna har gjort, av de positive tingene. Hvis jeg sier dere må snakke med foreldrene, hvis jeg har gått hjem, så vet jeg at det blir gjort. De følger veldig godt opp, og de er veldig dyktige til å snakke med foreldrene. (pedagogisk leder)

### **Observasjonsarbeid**

Barne- og ungdomsarbeiderne i vårt utvalg deltok i varierende grad i arbeidet med å observere og å kartlegge enkeltbarn. I den ene kommunen var det politisk bestemt at alle barn i de kommunale barnehagene skulle kartlegges ved hjelp av TRAS (Tidlig registrering av språk i dagliglivet). TRAS er et pedagogisk verktøy for kartlegging av barns språkutvikling og skal være et redskap for å sette i gang forebyggende tiltak. TRAS oppfattes ofte som et ressurskrevende kartleggings- og dokumentasjonsverktøy. Det krever at alle ansatte på avdelingene samarbeider og observerer barna i ulike situasjoner, mens det er de pedagogiske lederne som har ansvaret for å fylle ut i TRAS-skjema. TRAS-skjemaet følger utviklingen til hvert enkelt barn i barnehagen, signeres av foreldrene og sendes over til skolen når barnet slutter i barnehagen. I tidligere undersøkelser har det kommet fram at ansatte i barnehager som bruker TRAS-kartlegginger på alle barn, synes at det er tidkrevende – særlig for de pedagogiske lederne som har kartleggingene som del av sitt ansvarsområde (Haakestad et al. 2015). I en evaluering av et prøveprosjekt om bruk av et refleksjonsverktøy<sup>3</sup> for å legge til rette for pedagogisk utviklingsarbeid i barnehagene, var imidlertid en av hovedinnvendingene at fagarbeidere og assistenter i liten grad ble inkludert i arbeidsgruppen – fordi det ikke var gitt føringer om at alle kategorier ansatte i barnehagene skulle delta (Haakestad & Bråten 2014). Dette er et eksempel på hvordan fagarbeiderkompetansen ofte ikke trekkes inn i systematisk observasjonsarbeid med mindre ledelsen i den enkelte barnehage er spesielt opptatt av å trekke dem med, eller det kommer føringer fra barnehageeier eller myndighetene om at alle kategorier ansatte bør delta i prosessen. Slik går man

<sup>3</sup> Verktøyet er utarbeidet av Utdanningsdirektoratet og består av en arbeidsplan og hjelpemidler som skal bidra til refleksjon over barnehagens praksis i språkarbeidet (Haakestad & Bråten 2014).

glipp av viktig kollektiv refleksjon blant de ansatte, noe som av forskerne ble vurdert som en svakhet ved kartleggingsverktøy basert på refleksjon som metode (Haakestad & Bråten 2014).

I barnehagene vi intervjuet, var to pålagt å gjennomføre TRAS-kartlegginger av alle barn. I disse tilfellene la de pedagogiske lederne vekt på at fagarbeiderne deltok aktivt i observasjonsarbeidet, men at det var pedagogisk leder som hadde ansvaret for å fylle ut og signere det endelige skjemaet.

I observasjoner har jeg full tiltro til dem [fagarbeiderne], da observerer vi jo i et system slik at hvis jeg er usikker på det som er notert, så spør jeg. Da kan jeg også gå inn og se selv. Jeg har ikke gjort det, fordi vi er veldig åpne og snakker mye med hverandre hele tiden om barna [...] De [fagarbeiderne] er med på alt, men i de mer krevende tilfellene så er det jeg som har signaturen min, og som har skrevet det. (pedagogisk leder)

Vi spurte også om barne- og ungdomsarbeiderne deltok i møter med andre instanser, som for eksempel barnevern og PPT. Det var imidlertid ingen i vårt utvalg som hadde en ordning hvor fagarbeideren deltok i slike møter som omhandlet enkeltbarn. I intervjuene ble det lagt vekt på at slike møter med andre instanser hørte inn under ansvarsområdet til pedagogisk leder og/eller styrer, men at de likevel kunne spørre fagarbeideren om deres observasjoner og meninger i forkant av et slikt møte. Fagarbeideren jobber tett på barna og har ofte gode innspill når det gjelder observasjoner av enkeltbarn, som beskrevet av pedagogisk leder i dette tilfellet:

Hvis en av dem har veldig god kontakt med det barnet – for det er jo forskjell. Vi har jo litt forskjellig ståsted, og ungene søker kontakt med den ene gjerne på en annen måte enn til den andre. Da tar jeg dem med på råd og får input i forkant av møtet. (pedagogisk leder)

### **Tid til planlegging?**

I alle de fire barnehagene ble det lagt vekt på at fagarbeideren hadde ansvar for å planlegge og å gjennomføre ulike aktiviteter i løpet av uka, og det var klare forventninger til pedagogisk kvalitet i aktivitetene. Aktivitetene det dreiet seg om, var gjerne knyttet til samlingsstund eller turer. I intervjuene ble det understreket at det var nødvendig med planlegging for at innholdet og gjennomføringen skulle bli god. Sentralt er det inngått egen særavtale som skal sikre øvrige ansatte med ansvar for gjennomføring av aktiviteter tid til planlegging. I særavtale SFS 2201 gjeldende fra 1.1.2011:<sup>4</sup> Barnehager,

<sup>4</sup> Særavtale inngått med hjemmel i Hovedavtalen, jf. § 4-3 mellom KS og Fagforbundet, Musikernes fellesorganisasjon, Skolenes landsforbund, FO, Delta, Utdanningsforbundet, Skolelederforbundet og Norsk Ergoterapeutforbund.

skolefritidsordninger, skole og familiebarnehager avsnitt 3.3.1, er retten til planleggingstid formulert slik:

«Det øvrige personalet som gis ansvar for gjennomføring av aktiviteter, skal gis nødvendig tid til planlegging/tilrettelegging. Slik tilrettelegging/planleggingstid skal inngå i ukeplanene. Planlegging/tilrettelegging skal foregå innenfor den ordinære arbeidstiden».

Det var imidlertid ingen av barnehagene vi intervjuet, som viste til denne særavtalen, eller som hadde noen formalisert ordning for planleggingstid til fagarbeiderne, selv om disse helt klart hadde et selvstendig ansvar for planlegging og gjennomføring av ukentlige aktiviteter. Gjennom intervjuene fikk vi inntrykk av at hvorvidt fagarbeideren fikk tid til å planlegge eller ikke, i stor grad var opp til pedagogisk leder på den enkelte avdeling. Det var ikke etablert noen ordning eller praksis som skulle sikre planleggingstid for fagarbeiderne sentralt i barnehagene – dette var delegert til den enkelte avdeling. Følgelig var det noe forskjellig praksis når det gjaldt planleggingstid både mellom avdelinger i en og samme barnehage og på tvers av barnehagene vi intervjuet. Samtlige pedagogiske ledere vi intervjuet, ga imidlertid uttrykk for at fagarbeiderne hadde behov for noe planleggingstid, og at man forsøkte å finne noe tid til planlegging. Flere nevnte at fagarbeideren fikk mellom 0,5 og 1 time til planlegging per uke. Det var imidlertid ikke avsatt noen fast tid per uke. Hvis det manglet personell på avdelingen, eller det skjedde noe uforutsett som gjorde det vanskelig for fagarbeideren å gå fra, så ble det heller ikke noe tid til planlegging den uka. Fagarbeideren kunne ikke kreve å få planleggingstiden på et senere tidspunkt. Vi fikk inntrykk av at tid til planlegging bar preg av ad-hoc-tilpasning og ble gitt av pedagogisk leder når han eller hun så at det var rom for at en fra personalet kunne gå fra barnegruppen for å planlegge samlingsstund og andre aktiviteter.

De fire barnehagene hadde i varierende grad utarbeidet en egen metodikk for planlegging av aktiviteter. Inntrykket er at det i stor grad var opp til den enkelte fagarbeider å utarbeide en aktivitetsplan som passet inn i uke- og månedsplan, og som kunne leses av flere. Den ene barnehagen hadde imidlertid utarbeidet et eget skjema for planlegging og gjennomføring av aktiviteter, et «hva, hvordan, hvorfor-skjema». Det ble pekt på at fagarbeideren gjennom sin utdanning var godt kjent med denne metoden å jobbe på. Samtlige vi intervjuet i den aktuelle barnehagen, var godt fornøyd med den strukturen som dette skjemaet la for planlegging, gjennomføring og evaluering av ulike aktiviteter. Styrer var opptatt av at planleggingen av aktivitetene skjedde innenfor et system, men at fagarbeideren samtidig hadde nokså vide rammer for å komme med forslag til aktiviteter:

De [fagarbeiderne] har samling, de jobber mye i grupper. De skal forberede gruppa si. De får beskjed i slutten av en måned om at vi jobber med dette temaet her, dette er rammene for de kommende ukene. Vi jobber med blodomløpet for eksempel,

finn aktiviteter og sanger og dikt. Det er dette som er rammen for det, og så har du handlingsrom innenfor det. (styrer)

De pedagogiske lederne vi intervjuet, hadde helt klare forventninger til hva fagarbeiderne fikk ut av planleggingstiden, som illustrert i dette sitatet:

Ja, de skal benevne hvorfor de skal gjøre disse aktivitetene – hva som er målet med aktiviteten. Vi holder oss til rammeplanen og årsplanene i barnehagen, det skal være en rød tråd gjennom. Så de må alltid begrunne valg av aktiviteter, for eksempel hvorfor skal vi male nå? Hva er målet med malingen? Å få dem til å tenke hva barna faktisk lærer i en malingsituasjon. Der merker jeg på mine to medarbeidere hvem som er utdannet barne- og ungdomsarbeider, hun kommer jo med mer innholdsrike beskrivelser enn den andre, som ikke går så i dybden. Det er interessant å sitte og lese begrunnelsene. Hun uten fagbrev skriver kanskje: for da lærer de finmotorikk og sånn. Mens fagarbeideren skriver: fellesskapet rundt bordet, drar det videre, gruppefølelse. Det er ikke bare malingen, men alt det andre som skjer i samspillet rundt bordet. (pedagogisk leder)

### **Hvordan vurderer pedagogiske ledere fagarbeiderens kompetanse?**

Rammeplanen for barnehager stiller krav til pedagogisk ledelse. Styrer og pedagogisk leder har et særlig ansvar for planlegging, gjennomføring, vurdering og utvikling av barnehagens oppgaver og innhold, heter det i rammeplanen. De er også ansvarlige for å veilede det øvrige personalet slik at alle får en felles forståelse av barnehagens ansvar og oppgaver. Rammeplanen stiller ingen konkrete krav til det øvrige personalet. Vi ønsket informasjon om hvordan de pedagogiske lederne, som jobber tett på fagarbeiderne, vurderer kompetansen til fagarbeiderne på sin avdeling. De pedagogiske lederne vi intervjuet, var gjennomgående positive til å ha fagarbeiderkompetanse på sin avdeling. Flere pekte på et nært samarbeid mellom pedagogisk leder og fagarbeideren, og i to av intervjuene kom det tydelig fram at pedagogisk leder delegerer enkelte arbeidsoppgaver til fagarbeideren, som i dette tilfellet:

På avdelingen så gjør hun [fagarbeideren] det jeg gjør. Der det er administrative oppgaver som foreldresamtaler og observasjoner, så gjør hun det også, men det er som regel jeg som slutt skriver observasjonene. Kartlegging er hun med på å gjøre, hvis vi skal kartlegge mange. Men da er vi i nærheten og har samtaler og jobber tett sammen. Så de er egentlig med på det meste som de har lyst til. Jeg er litt opptatt av at de har en utdanning, og den skal jeg benytte meg av. Jeg vet at de har en faglig bakgrunn. Jeg har nok litt høyere forventninger til dem enn det en ped.leder uten fagarbeiderutdanning har. Men jeg ser jo at mine fagarbeidere vokser på å få dette ansvaret og får mestringsfølelse. (pedagogisk leder)

Pedagogisk leder som er sitert her, har selv en bakgrunn som fagarbeider før hun utdannet seg til barnehagelærer, og hun la stor vekt på å bruke fagarbeiderens kompetanse på ulike områder – også oppgaver som tradisjonelt tilhører stillingen som pedagogisk leder, som foreldresamtaler og observasjon.

En av de andre pedagogiske lederne vi intervjuet, ga uttrykk for tilsvarende fornøydhet når det gjaldt fagarbeiderens kompetanse og arbeidsoppgaver i avdelingen. Intervjuet gjenspeilte hvordan de ulike yrkesgruppene jobber tett sammen på en avdeling i en barnehage, og beskrivelsen av fagarbeiderkompetansen ble i stor grad relatert til både personlige og faglige egenskaper til en bestemt kollega på denne måten:

Hun gjør veldig mange forskjellige aktiviteter; hun står for lesegrupper, hun står for observasjoner, hun er veldig dyktig, hun gjør veldig mange oppgaver. Vi utfyller hverandre sånn at jeg kan legge ting over til henne, og da vet jeg at det blir gjort, og da kan hun få tid til å planlegge innimellom når det er muligheter for det. (pedagogisk leder)

På spørsmål om generelle vurderinger av fagarbeiderkompetansen når det gjaldt daglige oppgaver på avdelingen, la den pedagogiske lederen som ble sitert over, vekt på hvordan fagarbeideren kunne gjennomføre selvstendige oppgaver og være en avlastning for pedagogisk leder i arbeidet.

Jeg synes jo at de [fagarbeiderne] er uunnværlige på gruppa til å gjennomføre oppgaver, for du klarer ikke alt som ped.leder. Du er nødt til å ha folk som har en kompetanse og kan gjennomføre ting. Så jeg tror det virkelig er på sin plass at det blir flere barne- og ungdomsarbeidere. (pedagogisk leder)

Ved å samarbeide om observasjoner på måter som beskrives her, oppnår man også større grad av kollektiv refleksjon blant de ansatte i barnehagen. Haakestad og Bråten (2014) pekte på manglende involvering av fagarbeidere og assistenter og lite rom for kollektiv refleksjon som en av hovedutfordringene ved bruk av refleksjonsverktøy i språkarbeidet i barnehagene.

I samtaler med personer sentralt i Fagforbundet har det kommet fram opplysninger om at barne- og ungdomsarbeiderne i mange tilfeller opplever å bli oversett, eller ikke å få arbeidsoppgaver som passer med utdanningen. Gjennom intervjuene fikk vi også et mer nyansert bilde av hvordan pedagogiske ledere vurderer fagarbeideren, enn det inntrykket som man får gjennom sitatene som er gjengitt over. En av de pedagogiske lederne vi intervjuet, ga også uttrykk for en noe mer avdempet forventning til fagarbeiderne og mente det var opp til barne- og ungdomsarbeiderne selv å ta initiativ til ulike arbeidsoppgaver:

Jeg forventer egentlig tilbakemeldinger hvis de føler at de har kapasitet til å gjøre mer, og de har lyst til å gjøre mer, så forventer jeg at de sier fra. For jeg vet at de

kan skrive månedsbrev og månedsplan, egentlig så kunne de også gjort det, men så tenker jeg, jeg må ha noe å gjøre, jeg også. (pedagogisk leder)

Grensegangene mellom ulike yrkesgrupper er noe vi skal komme nærmere tilbake til nedenfor.

### **Gjør fagbrevet en forskjell?**

I avsnittene over får vi et klart inntrykk av at fagarbeideren spiller en viktig rolle i de aktuelle barnehagene, og at de har oppgaver knyttet både til planlegging og gjennomføring av bestemte aktiviteter. Noen fagarbeidere har også formelle samtaler med foreldrene og deltar i observasjoner av enkeltbarn. Vi ønsket litt mer informasjon om i hvilken grad og på hvilken måte fagbrevet gjør en forskjell i arbeidshverdagen i barnehagene, og stilte informantene spørsmål omkring dette.

Så godt som alle la vekt på at individuelle egenskaper spiller en vesentlig rolle når det gjelder arbeidet med barna i en barnehage. I hverdagen på den enkelte avdeling var det ofte ikke så lett å se forskjell på ansatte som er utdannet barne- og ungdomsarbeidere, og assistenter uten fagbrev.

### **Assistenter og fagarbeidere: lite forskjell i praktiske arbeidsoppgaver**

Blant assistentene vi intervjuet, var det ingen som mente det var noe særlig forskjell på hva de selv gjorde av arbeidsoppgaver, og hva fagarbeiderne på avdelingen gjorde:

Alle gjør det samme. Jeg ser ingen forskjell – jeg synes at alle gjør de samme oppgavene. (assistent uten fagbrev)

Assistentene i utvalget så heller ikke for seg at et fagbrev ville gi andre arbeidsoppgaver. På spørsmål om fagbrevet ville gi andre arbeidsoppgaver, fikk vi følgende svar som illustrerer det flere av assistentene svarte:

Det tror jeg ikke, for jeg ser at jeg og hun som har fagbrev, vi gjør egentlig akkurat det samme med planlegging, oppgaver vi får, ting vi må gjøre. Så jeg tror ikke det. Jeg vet i hvert fall ikke om at hun gjør noe mer enn meg. (assistent uten fagbrev)

Flere av assistentene påpekte at det var forskjeller i lønn mellom assistentene og fagarbeiderne:

Høyere lønn, det er eneste forskjellen jeg ser. (assistent uten fagbrev)

Fagarbeiderne vi intervjuet, ga imidlertid et litt annet bilde når det gjaldt forskjeller i arbeidsoppgaver og forventninger fra ledelsen til assistentene og til fagarbeiderne. Fagarbeiderne var opptatt av at de hadde en kompetanse som var viktig i det daglige arbeidet med barna, og som gjør en forskjell, men syntes samtidig det kunne være vanskelig å sette ord på hva disse forskjellene gikk ut på. I mange tilfeller mente de det



ville være snakk om personlige egenskaper og ikke nødvendigvis hva de hadde tilegnet seg av kunnskap gjennom utdanningen. Barne- og ungdomsarbeideren som er sitert her, forteller hvordan hun opplever forskjeller i arbeidsoppgaver og forventninger til henne sammenliknet med assistenten i avdelingen:

Barne- og ungdomsarbeider: I hverdagen på avdelingen så er det vel ikke veldig stor forskjell. Jeg tror kanskje det går mer på personlighet egentlig, fordi jeg har ytret ønske om at jeg gjerne vil ha litt ansvar og oppgaver, og da får jeg det. Assistenten er med på foreldresamtaler, mens jeg har dem alene, fordi jeg synes det er greit. Sikkert også fordi jeg har den utdannelsen jeg har – litt mer faglig bakgrunn. Jeg tror det er veldig avhengig av den førskolelæreren du jobber under, hva du får av oppgaver og ansvar. Og selvfølgelig hva man ytrer selv at man ønsker.

Intervjuer: Opplever du forskjell i forventningene fra leder og andre kolleger, på at du har fagbrevet?

Barne- og ungdomsarbeider: Jeg synes vi er flinke her til å utnytte de ressursene vi har, og at alle skal føle seg verdifulle. Vi har jo hatt perioder hvor vi har fått beskjed om at nå ønsker for eksempel styresen at fagarbeiderne tar ansvar for aktiviteter. Da får vi oppgaver slik at vi skal få litt ekstra utfordringer og ikke føle at vi bare går som assistenter. Her så føler jeg at det egentlig blir gjort med alle, at assistenten også får utfordringer. Det blir jo tilpasset den fagligheten man har, men det er jo mange her som har lang erfaring, som sitter med masse kunnskap.

### **Noen forskjeller er det likevel**

I flere av intervjuene både med ledere, fagarbeidere og assistenter ble det pekt på at lang erfaring i mange tilfeller kan veie opp for manglende formell utdanning blant assistentene. Blant assistentene i vårt utvalg er det også enkelte som har svært lang fartstid som assistenter i barnehagene, og som har vurdert å ta fagbrevet gjennom praksiskandidatordningen. En av assistentene ga uttrykk for følgende tanker omkring det å ta et fagbrev etter mange år i jobben og mot slutten av yrkeskarrieren:

Jeg tenker at det ville føltes litt bedre på en måte og hatt et fagbrev. Ja, jeg tenker at da har du en utdanning og noe å vise til. Og så er det noe med å komme litt dypere inn i det faglige miljøet, for det er ikke så lett å sette seg ned og bare lese ting her. Men samtidig så føler jeg at jeg har en del erfaring fordi jeg har jobbet i så mange år.

Hvilke deler av fagmiljøet hun ønsket å komme mer inn i, utdypet hun på følgende måte:



Det er egentlig alt i det daglige, det å ha litt mer ansvarsfestede oppgaver. Det er jo ikke så veldig mange i barnehager lenger som er assistenter, det er et veldig fåtall. Jeg synes det kunne vært litt godt å ha en utdanning å vise til. (assistent uten fagbrev)

Styrerne som ble intervjuet, var opptatt av at også ansatte med lang fartstid som assistenter i barnehagene hadde nytte av å ta fagbrevet. I tillegg til at det ga uttelling på lønn, var det viktig for personlig utvikling og trygghet i arbeidet. Styrer fortalte om gode erfaringer med medarbeidere som hadde tatt fagbrevet etter mange år som assistenter i barnehagen:

Jeg har eksempel fra en avdeling hvor to godt voksne damer som har jobbet i barnehagen i 20 år, har fått en sterkere stemme – fått bedre legitimitet for jobben de gjør. Har rettet ryggen litt og tør å si ifra. Det blir en god spiral, hvor de tar mer initiativ, og hvor de tør mer selv også. (styrer)

I neste avsnitt ser vi nærmere på hvilke tanker og erfaringer styrerne og de pedagogiske lederne har vedrørende fagarbeidernes kompetanse versus assistenter uten fagbrev.

### **Styrere og pedagogiske ledere: forskjeller i arbeidsutførelse og i ledelsens forventninger**

De daglige arbeidsoppgavene i en barnehage er ganske likeartede, i alle fall på overflaten, det bekreftet også flere av styrerne og pedagogiske ledere vi intervjuet. I lederintervjuene ble det likevel framholdt at det var en viktig forskjell i kompetansen til fagarbeiderne og ufaglærte assistenter, som i dette tilfellet:

Nei, de gjør mye av det samme, men jeg ser jo at jeg kan legge mer på henne med fagbrev, for hun har en større kompetanse på de tingene. (pedagogisk leder)

I intervju med styrerne kom det også fram at forskjellene først og fremst var knyttet til at man som leder hadde større forventninger til fagarbeiderne enn til assistentene:

Når det gjelder selve arbeidsoppgavene i barnehagen, så er de like uansett hvem det gjelder. Man har samlingsstunder på lik linje, man har alle de tingene som skjer i en barnehage, på lik linje. Forventningen fra meg er jo forskjellig, for jeg forventer jo at fagarbeideren har et større faglig innhold i sin samlingsstund enn det jeg forventer at assistenten har. Så forventningen ligger jo på innholdet i det du gjør, tenker jeg. (styrer)

Det at fagarbeideren kan ta andre arbeidsoppgaver, samt at de gjør oppgavene på en annen måte etter at de har tatt fagbrevet, ble også vektlagt i intervju der fagarbeideren hadde tatt fagbrevet gjennom praksiskandidatordningen:

Intervjuer: Har arbeidsoppgavene endret seg etter at hun tok fagbrev?

Pedagogisk leder: Hun har jo blitt mer observant på ting, men hun kunne veldig mye fra før, hadde jobbet veldig mye i barnehage. Så hun har fått med seg masse på veien, og hun er en kreativ type, så hun kan ta masse oppgaver.

Intervjuer: Ikke slik at fagbrevet gjorde den store forskjellen før eller etter?

Pedagogisk leder: Selvfølgelig kunne hun mye fra før, men hun får jo satt ting mer i perspektiv når hun har tatt fagbrevet. Hun ser ting på en litt annen måte. Men hun kunne så mye fra før at det var i hennes interesse å ta fagbrevet. Men det er klart at fagbrevet gjør noe med deg som person.

Intervjuer: Kan du gi noen eksempler?

Pedagogisk leder: Jeg forventer at de kan være med å observere barn på en mer strukturert måte. De skal kunne ha oppgaver som går på å ha samlinger. De skal legge fram måten den samlingen skal være på, de skal følge årsplaner og månedsplaner og det vi blir enige om. Du kan forvente mer av dem.

Styrerne vi intervjuet, var omforent i vurderingen av at fagarbeideren hadde en kompetanse som var viktig i barnehagehverdagen. Det ble gitt uttrykk for større forventninger til fagarbeideren enn til assistenten. En av styrerne sa det slik:

Ja, de [fagarbeiderne] skal være mye mer aktive, de har medansvar, mer enn en assistent har. (styrer)

I denne barnehagen hadde fagarbeiderne fått ansvaret for sommerukene da flere av kommunens øvrige barnehager i området var feriestengt og barna flyttet over til denne barnehagen. Erfaringene med dette var utelukkende positive. Fagarbeidernes kompetanse ble synliggjort på en annen måte når de fikk ansvaret for å planlegge og å organisere aktiviteter, mente styreren:

I sommer hadde vi sommerbarnehage, da sa vi at alle fagarbeiderne får ansvar for hver sin uke. Da skulle de organisere en plan for hele huset. Det var knallpositivt, for ofte er det slik at ingen førskolelærere gjør det sånn, men det finnes så mye skjult kompetanse hos mange av disse fagarbeiderne, som kommer fram på en helt annen måte. (styrer)

I et annet tilfelle viste styreren til rammeplanen og la vekt på at fagarbeiderens kompetanse bidro til å frigjøre tid fra veiledning av personalet – tid som kunne brukes i arbeid direkte rettet mot barna.

Rammeplanen er veldig klar, den sier at det er ped.lederen som er ansvarlig for at assistentene har den kompetansen som skal til for at de skal gjøre en god jobb. Det krever jo masse veiledning. Når du har en barne- og ungdomsarbeider i avdelingen, kan ped.lederen bruke mer tid rettet mot barna enn på å skulle lære opp andre

voksne. Så jeg tenker at det å komme med en kompetanse, gjør jo at man kan tenke og handle annerledes enn når man skal ha bare ufaglærte rundt seg. (styrer)

Den samme styreren opplever at det er en vesentlig forskjell mellom assistenter og fagarbeidere når det kommer til de faglige vurderingene og arbeidsoppgavene i arbeidshverdagen i barnehagen:

Jeg tror de [assistentene] hører det på måten man snakker om barn og reflekterer rundt barn, og at de hører at de rundt dem kan mer, at de kan være med mye mer inn i refleksjonene og ha et mye mer faglig perspektiv og innspill på tingene. Så det er der de kanskje føler at de kan komme til kort noen ganger. Hva gjør vi med dette barnet? Og så begynner man å diskutere, og man snakker faglig, og så har man [assistenten] kanskje ikke alltid da noe å bidra med inn faglig. (styrer)

I modul I i dette prosjektet la vi vekt på betydningen av refleksjonskompetanse: Ved å ta fagbrev får ansatte tilgang til fagspråk og begreper som kan bidra til å synliggjøre, formidle og dele egen yrkeskompetanse med andre – fagarbeiderne kan fungere som gode støttespillere for de pedagogiske lederne i barnehagene. Informantene i case-barnehagene brukte ikke begrepet refleksjonskompetanse, men betydningen av felles fagspråk og begreper i arbeidet – det vi tidligere har kalt refleksjonskompetanse – formidles gjennom intervjuene med lederne. Samme styrer som ble sitert over, fortsetter:

Det skal synes at når fagarbeideren er i aktivitet med barn, når den er i samtale med barn og i samtale med voksne, så skal det synes at den har en fagkunnskap som assistenten ikke har. Det SKAL synes. Men om assistenten ser det, og reflekterer over det, det tror jeg ikke. Men det er en forventning fra min side at det er, for jeg forventer jo at når du kommer med fagbrevet ditt, når du setter deg ned og skal oppnå kontakt med barn, så har du en tanke på hvordan du skal bygge relasjoner. Men jeg forventer jo ikke at assistenten har den tanken, den kan ha erfaringer. Men den har ingen tanker bygget på teorier, den er bygget på erfaringer. Men jeg forventer jo at fagarbeideren skal ha en bevisst tanke når den er i aktivitet med barna. (styrer)

Samme styrer fortsetter med at det likevel er vanskelig å se forskjell på gruppene i den daglige jobben:

Jeg skulle virkelig ønske at jeg kunne si at: «Ja, jeg kan se hvem det er som er førskolelærere når jeg ser dem sammen med barna. Jeg kan se hvem som er fagarbeider, og jeg kan se hvem som er assistent». Men det er faktisk ikke lett når du går ute. Det sier også de som kommer inn i barnehagen, at det er veldig vanskelig å plukke ut hvem som er førskolelæreren, for eksempel, i en gruppe. Jeg tenker at førskolelæreren har jo det faglige ansvaret, og den har jo også et ansvar for å lære opp fagarbeideren der hvor fagarbeideren trenger det, og for å lære opp assistenten hvor assistenten trenger

det, inn i det faglige. Så klart at veldig ofte så vil assistenten gjøre det samme som fagarbeideren gjør, eller det samme som førskolelæreren gjør. (styrer)

Forskjellene i arbeidsoppgavene er kanskje ikke så synlige i en barnehage, men de er likevel svært viktige. Samme styrer utdyper betydningen av disse «usynlige» forskjellene slik:

Det er det du kanskje ser når du går ute i barnehagen, du ser egentlig at vi gjør de samme tingene, for det er jo ting vi har snakket om og jobbet med. Der hvor forskjellen er, er mest inne i hodet. Når da førskolelæreren sitter og snakker med barna, så har de en god samtale. Men førskolelæreren sitter kanskje akkurat samtidig som han snakker med barn og tenker: Hm, den r-en der er kanskje ikke helt på plass, kanskje vi må tenke litt rundt det, og hvorfor i all verden sa han det? Så har du fagarbeideren, og den har mye av de samme tankene, og så har du assistenten som kanskje bare har en hyggelig samtale. At man da har forskjellige vinkler inn på samtalen. Så veldig mye er inne i hodet og kommer ikke egentlig til syne så veldig mye. Det er kanskje det som gjør det vanskelig å forstå at vi har forskjellige roller, for vi gjør de samme tingene. Vi sitter rundt bordet, og vi snakker om de samme tingene, og vi skifter de samme bleiene, og vi gjør akkurat de samme tingene. Men det er tanken du har bak når du går inn i situasjonen, som gjør at det er en forskjell. Og den kommer ikke så godt til syne. (styrer)

## Arbeidsorganiseringen

Hvordan arbeidet er organisert og delt mellom de ulike yrkesgruppene i barnehagen, er et tema som i stor grad henger sammen med temaet «Arbeidshverdagen» hvor arbeidsoppgavene ble beskrevet. Som påpekt over viser tidligere undersøkelser av yrkesroller og arbeidsorganisering i barnehagene at sektoren er preget av en likhetskultur med lav arbeidsdeling mellom pedagogene og assistentene og med liten grad av hierarki i organisasjonen (se for eksempel Gustafsson & Mellgren 2008; Enehaug et al. 2008; Nicolaisen et al. 2012). Fagarbeideren er imidlertid en oversett gruppe i det meste av det som finnes av empirisk forskning omkring arbeidsorganiseringen i barnehagene, og vi ønsker her å kaste lys over hvilken rolle denne yrkesgruppen spiller i arbeidsorganiseringen.

### Større avstand og mer hierarki?

I nyere barnehageforskning legges det vekt på at det skjer en profesjonalisering av den pedagogiske leders yrkesrolle, og at dette går ut over direkte faglig-pedagogisk arbeid

med barna (Larsen & Slåtten 2014:17). En slik profesjonalisering kan komme til uttrykk på flere måter. En måte er endringer i arbeidsorganiseringen som Larsen og Slåtten beskriver, en annen er endringer i hvordan man benevner og beskriver ulike yrkesgrupper i arbeidshverdagen. Vi finner eksempler i våre fire case på hvordan grensene for yrkesroller defineres og redefineres både gjennom den faktiske oppgavefordelingen og i omtalen av de ulike gruppene, noe vi skal se nærmere på her.

Både styrere og pedagogiske ledere la vekt på at det var en styrke å ha barne- og ungdomsarbeideren med på laget. Fagarbeiderkompetansen bidrar på mange måter til å avlaste pedagogisk leder i det daglige arbeidet samt bedre kvaliteten i arbeidet med barna. Samtidig ble det gitt uttrykk for at det var viktig å markere skillene i arbeidsoppgaver og faglighet mellom fagarbeideren og pedagogiske ledere. Styreren i en av barnehagene svarte slik på spørsmålet om hvorvidt de pedagogiske lederne ser utdanningen til fagarbeiderne som en støtte til egen posisjon og faglighet, eller om noen også kunne oppleve det som en trussel:

I utgangspunktet så opplever de det jo som en støtte, for man trenger ikke å bruke halvparten av tiden på veiledning osv., så enhver førskolelærers største ønske er jo å ha dyktige fagarbeidere ved siden av seg. Det er alfa og omega egentlig for å kunne gjøre en god jobb. Så det er først når fagarbeideren begynner å lukte på arbeidsoppgavene til ped.leder: «Kan ikke jeg ha foreldresamtaler» og den biten der, det er jo da utfordringene kommer. For det å kunne forklare hvorfor de ikke skal gjøre disse oppgavene, for fagarbeideren føler at den har kompetansen. Og det kan det nok hende de har, men de har ikke stillingen. Men i utgangspunktet: Det å ha dyktige fagarbeidere ved siden av seg, det er ingen ting som er bedre enn det. Det er egentlig enhver førskolelærers drøm å ha en som når man setter seg ned og planlegger, kommer med forslag, ideer og tanker, og som man kan diskutere fag og reflektere med. (styrer)

Styrerne og de pedagogiske lederne ga klart uttrykk for at det var enkelte arbeidsoppgaver som helt klart var pedagogens ansvar, og de viste blant annet til at dette var beskrevet i rammeplanen, i stillingsbeskrivelsene og i tariffestede ordninger som for eksempel ubunden tid. Vi spurte likevel de pedagogiske lederne om de noen ganger tenker at fagarbeideren skulle hatt andre oppgaver, om de for eksempel skulle gjort oppgaver som pedagogisk leder gjør i dag. I svaret på dette spørsmålet la lederne vekt på at pedagogisk leder og fagarbeideren gjorde mange av de praktiske oppgavene felles, men at det pedagogiske ansvaret var det pedagogisk leder som hadde – dette var nedfelt i lovverket for barnehagene, pekte de på. Det var ingen av de pedagogiske lederne vi intervjuet, som mente det var noen grunn til å endre på dette innenfor dagens ordninger. Et sentralt argument i Håbergs studie av didaktikk, ansvar og arbeidsfordeling i barnehagen er at man må legge større vekt på synlig og usynlig arbeid for å se forskjellene i arbeidsoppgaver mellom de ulike yrkesgruppene (Håberg 2016). Håberg tar til orde

for at de som hevder at det er stor grad av likhet i arbeidsoppgavene, først og fremst har sett på praktiske oppgaver og ikke tatt utgangspunkt i hvem som bestemmer. Ved å se bakenfor det synlige og undersøke hva som skjer av didaktisk arbeid i forberedelsene (preaktiv fase) og etterarbeidet (postaktiv fase) av en aktivitet (interaktiv fase), mener forfatteren å ha funnet stor grad av ulikhet når det gjelder myndighet til å ta avgjørelser. Dette skillet mellom hvem som bestemmer, og hvem som har ansvaret, kom også klart fram i våre ledelsesintervjuer. I intervju med en av de pedagogiske lederne kommer dette klart til uttrykk:

Nei, den pedagogiske delen, den kvalitetssikrer jeg, men de er med og planlegger den. Det er jeg som har den siste finishen eller avgjørelsen på det. Men jeg ser ingen grunn til at de ikke kan observere, at de ikke kan kopiere og laminere og hente inn bøker, det kan like gjerne fagarbeideren gjøre. Det gir jo bare meg mer tid med barna. Så jeg delegerer det jeg kan delegere, der ser jeg ikke noen forskjell på oss på. For vi jobber likt. (pedagogisk leder)

I en av barnehagene var det også skjedd et skifte i hvordan man omtalte de ulike yrkesgruppene, noe som bidro til å markere forskjellen mellom barnehagelærere og øvrig personell:

Intervjuer: I personalgruppen, bruker dere fagarbeidere, barne- og ungdomsarbeidere, assistenter og ped.ledere i hverdagen?

Barne- og ungdomsarbeider: Ikke så veldig mye med barne- og ungdomsarbeidere og assistenter. Men pedagoger blir litt brukt, ped.møter, ped.leder, så de har begynt å bruke tittelen litt mer enn vi gjorde før, før hørte vi ikke titler i det hele tatt.

Fagarbeideren som er sitert her, fortalte at man tidligere bare brukte navn. Hun la til at dette var helt greit, fordi det hadde med rollefordelingen og arbeidsoppgavene å gjøre. I presentasjonen av personalgruppen for foreldrene bruker man tittel, en praksis som for øvrig synes å være vanlig i alle fire case-barnehagene.

Selv om det ble gitt uttrykk for et behov for å markere større skiller mellom de ulike yrkesgruppene i barnehagene, var det liten tvil blant lederne i intervjuet om at barne- og ungdomsarbeideren hadde en kompetanse som passet godt for arbeid i barnehagene, og en faglighet som både styrket det praktiske arbeidet med barna og samarbeidet med pedagogisk leder, som beskrevet her:

Det er jo på gang i flere kommuner at de vil ansette stort sett bare fagarbeidere. De har en ny kompetanse med seg som både jeg som pedagog og barna drar nytte av. Du blir ikke så alene i feltet ditt på en måte, selv om du har mye mer og mye dypere teoretisk bakgrunn, så har du i hvert fall noe å spille på. (pedagogisk leder)

I Håbergs studie som det ble vist til over, reises det spørsmål om det egentlig er typisk for barnehagene å ha en flat struktur, eller om det er slik at strukturene i liten grad er verbaliserte, analyserte og drøftet både internt i barnehageprofesjonen og i det offentlige rom (Håberg 2016). I våre intervjuer finner vi flere klare indikasjoner på at arbeidsdelingen mellom pedagogiske ledere, fagarbeidere og assistenter er klar og nokså hierarkisk dersom vi tar utgangspunkt i hvem som bestemmer, og hvem som har ansvaret for de ulike arbeidsoppgavene. For eksempel har styrer og pedagogisk leder ansvaret for årsplaner, mens fagarbeiderne og til dels assistentene har ansvaret for å konkretisere opplegget innenfor disse rammene. Arbeidsfordelingen mellom pedagogisk leder og fagarbeideren synes å være klar og tydelig på flere områder, samtidig som fagarbeideren vurderes som en viktig støttespiller i det praktisk-pedagogiske arbeidet. I den ene kommunen var det laget nye stillingsbeskrivelser som definerte arbeidsoppgaver for de ulike gruppene ansatte i barnehagene. Utover dette var det ikke gjort noen formelle endringer i arbeidsorganiseringen i de fire case-barnehagene som har satset på fagarbeidere. Endringen synes først og fremst å være knyttet til en klarere forventning om at fagarbeideren tar større ansvar for planlegging og gjennomføring av konkrete aktiviteter med barna – innenfor rammen av barnehagens årsplan.

### **Personlig egnethet og ledelsens holdninger har betydning**

Flere tok til orde for at den beste bemanningsløsningen i en barnehage var en god blanding mellom fagarbeidere og barnehagelærere, og kommunenes satsing på barne- og ungdomsarbeidere ble vurdert å være utelukkende positiv. I et par av lederintervjuene ble det gitt uttrykk for ønsker om en bemanning som kun besto av barnehagelærere, men gitt økonomiske rammer og mangelen på barnehagelærere var dette først og fremst å betrakte som en ønsketenkning. I realiteten er det oftere slik at fagarbeideren går inn og vikarierer for pedagogisk leder hvis behov, og i ett tilfelle hadde fagarbeideren jobbet som ped.leder på dispensasjon i sju år, før hun selv tok utdanning som barnehagelærer. I hvilken grad oppgaver ble delegert til fagarbeideren, var ofte ikke bare et spørsmål om faglige kvalifikasjoner – ofte var personlig egnethet vel så viktig:

Vi har jobbet en del med stillingsbeskrivelsene. Men så er det sånn at det er litt ulikt delt, noen avdelinger har to barne- og ungdomsarbeidere, en avdeling har ingen. Men jeg tenker, for eksempel nå så har vi hatt en del sykdom på en avdeling, ped. leder er syk, og da flytter jeg en barne- og ungdomsarbeider til å være ansvarlig på den avdelingen. Så jeg tenker at vi kan bruke dem annerledes, og jeg tenker også at de vil gjerne være den som er ansvarlig hvis ped.leder er borte. Det vil være en forskjell, men det er også litt personavhengig. (styrer)

Barne- og ungdomsarbeiderne vi intervjuet, påpekte også at hvilke arbeidsoppgaver og hvilket handlingsrom de fikk, ikke bare avhang av formell organisasjonsstruktur og



stillingsbeskrivelser. Holdninger hos nærmeste leder var ofte vel så viktig. Det kunne være store forskjeller i mulighetene de opplevde for å bruke fagkompetansen på ulike avdelinger i en og samme barnehage. En av fagarbeiderne utdypet dette og svarte følgende på spørsmål om hvordan forventningene hun hadde da hun tok fagprøven, var blitt innfridd:

Ja, det vil jeg si. Jeg hadde et lite oppgjør etter noen år hvor jeg hadde jobbet på stor avdeling og under en helt annen ped.leder, hvor jeg følte at jeg gikk mer som en assistent. Og hvor jeg tok en liten runde med meg selv og med styrer og fikk byttet avdeling og fikk litt andre utfordringer. (barne- og ungdomsarbeider)

### **Bedre vilkår i lærebedrifter**

Felles for de fire case-barnehagene er at de er lærebedrifter og har lærlinger med mer eller mindre jevne mellomrom. Barnehagene ønsker gjerne å ha lærlinger og tar imot de lærlingene de får tildelt fra kommunen. I intervju med en av fagarbeiderne ble det understreket at hun opplevde større respekt for utdanningen sin og fikk flere ulike arbeidsoppgaver i barnehagen hvor hun jobbet nå, sammenliknet med der hun jobbet tidligere. Dette mente hun skyldtes at denne barnehagen var lærebedrift med god kunnskap til faget, mens den andre ikke hadde særlig god kjennskap til hennes kompetanse eller hvilke oppgaver hun var kvalifisert for.

I barnehagene som er lærebedrifter, har dessuten flere av barne- og ungdomsarbeiderne ansvaret for å veilede lærlingene. Fagarbeiderne vi intervjuet, syntes det var positivt å ha slike veiledningsoppgaver. I tillegg til at lærlingen ble vurdert som et positivt innslag i hverdagen, ga det muligheter for å holde seg oppdatert på nyere litteratur og trender i faget. I alle case-barnehagene var det formelle opplæringskrav til fagarbeidere som skulle ha ansvaret for å veilede lærlinger. Dessuten kan instruktørrollen i seg selv bidra til å styrke den enkeltes faglighet og hvordan andre vurderer og respekterer faget.

## **Kvalitet i tjenestene**

I utviklingen av norsk barnehagesektor de siste 10–15 årene har økt kvalitet vært en sentral målsetting, og personalets kompetanse er en viktig strategi for økt tjenestekvalitet (Bråten & Tønder 2014; Haakestad et al. 2015). Kompetanse som kvalitetsstrategi kjennetegnes av at eier er opptatt av å ruste opp barnehagene som organisasjon, når det gjelder både ledelse og de ansattes kompetanse. Her ligger det som en bærende idé at kvalitetsarbeidet i det daglige bør være profesjons- og fagstyrt. Det vil si at det



er pedagoger som leder arbeidet med kvalitet – innenfor de rammene som legges i barnehageloven og nasjonale plandokumenter. Dette kan sees som en kvalitetsstrategi nedenfra. Eiers bidrag handler primært om å legge til rette for at barnehagene har personell med riktig kompetanse, og at barnehagen er organisert på en hensiktsmessig måte gitt målene for virksomheten. Haakestad og hennes medforfattere skriver at en kvalitetsstrategi med vekt på kompetanse legger vekt på å gjøre ansatte i stand til selv å heve kvaliteten i tjenesten som tilbys barn og foreldre, og i mindre grad ved å innføre pålegg eller bestemte arbeidsmetoder (Haakestad et al. 2015:130). I rapporten fra modul I i dette prosjektet stilte vi spørsmål om hvordan arbeidsgiverne vurderer betydningen av barne- og ungdomsarbeidernes kompetanse for kvaliteten i tjenestene. Vi fant at arbeidsgiverne i all hovedsak var svært positive i sine vurderinger. Spørreundersøkelsen blant oppvekstsjefer i 101 kommuner viste bred enighet om at det vil gi økt kvalitet i tilbudet til barn og unge i kommunen dersom andelen med fagbrev i barne- og ungdomsarbeid øker. I denne modul II som er basert på case-studier i fire barnehager i to kommuner, har vi bevisst valgt kommuner som har satset på kvalifisering og rekruttering av fagarbeidere til aktuelle stillinger i barnehagene. Dette er kommuner som har valgt en kvalitetsstrategi nedenfra, med kompetanse og kvalifisering av personalet som viktige elementer. Gjennom intervjuene har vi forsøkt å få større innblikk i hvordan ansatte og ledere vurderer satsingen på fagarbeidere som bidrag til økt kvalitet.

### **Øie-utvalgets målsetting om 25 prosent**

I Øie-utvalget som hadde i oppdrag å utrede ny barnehagelov, ble det lagt vekt på personalets betydning for kvaliteten i barnehagesektoren (NOU 2012: 1). Utvalget foreslo å lovfeste et konkret mål for andelen barne- og ungdomsarbeidere blant grunnbemanningen i hver barnehage på 25 prosent fra 2020. Barnehagene i vårt utvalg lå allerede godt an for å nå denne målsettingen. Likevel ba vi styrerne og de pedagogiske lederne om deres vurderinger av dette forslaget til Øie-utvalget. Det var bred enighet om at dette forslaget var bra og viktig for kvaliteten i barnehagene. Samtidig var det flere som ga uttrykk for at de aller helst ønsket seg en situasjon hvor alle som jobbet i barnehage, hadde utdanning som barnehagelærere. En slik situasjon er neppe realistisk med det første – det er også tvilsomt om barnehagemyndighetene vil innføre et krav om barnehagelærerutdanning for å jobbe i barnehage. Her har vi valgt å sitere styrer i en stor barnehage som mente kravet om 25 prosent med fagbrev var positivt, samtidig som hun håpet fagbrevet kunne motivere til videre utdanning hos enkelte. Den kompetansehevingen som et fagbrev innebærer, gir utvilsomt et kvalitetsløft, ifølge styrer:

Vi ligger vel over, jeg synes det er bra, og jeg håper at det går den veien. For det vil få ringvirkninger i forhold til barnehagelærere også, for jeg tenker at for mange så

blir det en kick på at da kan jeg gå videre. Og jeg ser jo at kvaliteten øker, bevisstheten øker, og tar du et fagbrev, så har du bestemt deg for at det er dette her jeg vil gjøre. (styrer)

Fagarbeiderne i vårt utvalg var opptatt av at utdanningen ga dem en teoretisk plattform som hadde mye å si i arbeidet. Den teoretiske forankringen i faget ble vurdert som viktig for økt kvalitet:

Det er mer kvalitet med fagarbeidere. Selv om assistenter gjør en veldig bra jobb de også, men det å få teorien der, det hjelper. (barne- og ungdomsarbeider)

### **I møte med barna**

Det er de pedagogiske lederne som jobber tettest på fagarbeiderne, og som vurderer betydningen av fagbrevet for det daglige arbeidet og konkrete situasjoner med barna. Tidligere har vi beskrevet hvordan barne- og ungdomsarbeiderne har ansvaret for planlegging og gjennomføring av aktiviteter, noe som er viktig for kvaliteten i de organiserte aktivitetene i barnehagen. De pedagogiske lederne var imidlertid opptatt av at fagarbeiderne også bidrar til å heve kvaliteten i møte med barna i situasjoner som ikke består av planlagte og organiserte aktiviteter. Sammenliknet med assistentene var fagarbeiderne mer oppmerksomme på å få med barna på aktiviteter, som i dette tilfellet:

Når vi er ferdig med frukt, så setter vi oss ikke bare ned og ungene får virre rundt. Da finner man en bok eller et puslespill – legger opp et opplegg for barna. Det gjør fagarbeideren litt mer automatisk enn en assistent. Du har de assistentene som gjør det også, men som regel er fagarbeideren mer tydelig på det å sette i gang slike aktiviteter enn assistenten. Den lever litt opp til navnet sitt noen ganger; «jeg passer jo bare barn». Det finnes mange dyktige assistenter også, men etter mange år i barnehage så har jeg møtt mange assistenter som bare passer barn. (pedagogisk leder)

De pedagogiske lederne var generelt positive til å få flere med fagbrev inn i barnehagene og mente det ville ha betydning både for organiseringen av arbeidet og for kvaliteten i møtet med barna:

Intervjuer: Hvis flere fikk fagbrev, hvilken betydning ville det ha for arbeidet med barna?

Pedagogisk leder: Jeg tror jo at du kan fordele oppgavene på en helt annen måte, at du ser at alle er like viktige, og at alle gjør de oppgavene de får, for du er avhengig av å ha gode medarbeidere. Og de må ha et grunnlag for å vite hva de holder på med. Jeg har veldig tro på at barne- og ungdomsarbeiderne er viktige for barnehagen. For du har et annet grunnlag når du skal diskutere ting, de har fått med seg noe på veien som er viktig for å jobbe med barn.

Vurderingen av at flere ansatte med fagbrev kan bidra til økt kvalitet, ble også framholdt av styrerne i utvalget som har ansvaret for bemanning og rekruttering av personell til barnehagene. Fagbrevet ble vurdert som et bevisst yrkesvalg og en motivasjon for å jobbe med barn:

Det tror jeg absolutt [at flere med fagbrev vil bidra til økt kvalitet], for jeg tenker at når du tar et fagbrev, så har du en motivasjon, dette vil jeg jobbe med. Barnehager er en av de få plassene hvor det fortsatt går an å søke jobb uten å ha noen utdanning, og da rekrutterer du enormt bredt på alle som vil ha en jobb. Da kan motivasjonen handle om lønn eller om den eneste jobben de fikk. Men hvis du har et fagbrev, så har du valgt en utdanning, det er dette du har lyst til å jobbe med. Så jeg tror absolutt det. (styrer)

Selv om utdanningen ble vurdert som viktig både fordi den speiler en motivasjon for å jobbe med barn, og fordi den ga en teoretisk plattform som bidro til bedre kvalitet i organiseringen av aktiviteter og i møtet med barna, var det først og fremst personlige egenskaper som ble vektlagt da vi spurte om hvilke egenskaper som var sentrale for å gjøre en god jobb i en barnehage. Disse situatene fra en pedagogisk leder og en assistent er dekkende for det flere framholdt som sentrale egenskaper i møtet med barna:

Jeg tror at man må være lyttende, åpen, varm. Dette er egentlig ikke noe man kan få i utdanningen, og det er egentlig det viktigste. Å ha tid til barn, sette seg ned og lytte for vi jobber med små barn. (pedagogisk leder)

Jeg tenker at det er å gi barna trygghet, og at de har tillit til deg. Det er jo det som er essensen i hverdagen her. Og det at man kan gjøre noe sammen, være sammen og være et ja-menneske for barna. Det er en arbeidsdag for barn, og de oppholder seg her mange flere timer enn det vi gjør. Da er det vår oppgave å legge til rette så det er best mulig for dem. Det synes jeg er det viktigste. (assistent uten fagbrev)

### **I møte med foreldrene**

De fire case-barnehagene har i varierende grad valgt å synliggjøre eller å reklamere for hvilken kompetanse ansatte har gjennom for eksempel oppslag i barnehagene, på nettsidene til barnehagene eller i felles presentasjon på foreldremøtene. I intervju med styrerne ble det påpekt at forholdet mellom tilbud og etterspørsel når det gjaldt barnehageplasser, hadde endret seg betydelig. To av barnehagene hadde nå en situasjon med ledige barnehageplasser og opplevde i økende grad å måtte konkurrere om barna. En av barnehagene var dessuten i et område hvor barnehageeier, det vil si kommunen, hadde konkrete planer om å slå sammen og å legge ned barnehager. I en slik situasjon ble det vurdert som ekstra viktig å synliggjøre satsingen på kvalitet gjennom oppbygging av

fagkompetanse og rekruttering av fagarbeidere. På spørsmål om personalets kompetanse synliggjøres og om dette er noe foreldrene er opptatt av, svarer styrer følgende:

Jeg tror foreldrene er fullt klar over hvilken kompetanse fagarbeiderne har. Det er noe jeg er stolt av at vi i barnehagen har klart å få til, for det er en satsing som vi har gjort. Vi har ikke skrevet det ned og sagt at det skal vi satse på. Men på foreldremøter og sånn så blir det sagt, i presentasjon av barnehagen så blir det sagt. Så det kommer jo fram at vi ønsker høy kompetanse. (styrer)

I flere av lederintervjuene ble det påpekt at foreldrene var opptatt av kvaliteten i barnehagen, og at personalets kompetanse var en viktig faktor når de skulle vurdere kvaliteten:

Jeg ser jo at foreldrene er veldig opptatt av kvalitet i barnehage. Når du får en fagarbeider inn, så gjør det jo noe med dem [foreldrene] også. Det har jo vært vektlagt såpass mye i media de siste ti–tolv årene, og da å komme til et sted der det nesten bare er pedagoger og fagarbeidere – klart at det gjør jo noe med roen til foreldrene. (pedagogisk leder)

I barnehagehverdagen opplever barne- og ungdomsarbeiderne vi har intervjuet, få spørsmål fra foreldrene når det gjelder hvilken kompetanse de har. I praksis henvender foreldrene seg først og fremst til pedagogisk leder hvis de har særskilte spørsmål om egne barn, men fagarbeiderne opplever likevel at det totale kompetansenivået i barnehagen er viktig for hvordan foreldrene vurderer kvaliteten i barnehagen:

Det er sjelden vi får noen direkte spørsmål (om kompetanse). Det er ofte avdelingsleder de spør etter hvis det er spesielle ting de ønsker å ta opp. Men jeg tenker at enhver forelder setter pris på høyest mulig kompetanse der hvor barnet deres skal være. (barne- og ungdomsarbeider)

## Oppsummering

Det sentrale spørsmålet som er drøftet i dette kapitlet, er hvilken rolle barne- og ungdomsarbeideren har i barnehagene, som er et av hovedområdene for denne fagkompetansen.

I forskningslitteraturen gjøres det ofte et hovedskille mellom barnehagelærere og assistenter, mens det finnes få bidrag hvor det skilles mellom fagarbeidere og ufaglærte assistenter. Fagarbeideren er med andre ord en oversett gruppe i mye av den forskningen som foreligger om arbeidsorganiseringen i barnehagene. Ett av våre hovedmål i dette kapitlet har vært å gi en bred beskrivelse av arbeidshverdagen og arbeidsorganiseringen

i barnehagene med vekt på fagarbeiderens kompetanse, sett fra ståstedet til de ulike gruppene ansatte i barnehagene: styrer, pedagogisk leder, fagarbeider og assistent.

Fagarbeiderne beskriver en arbeidshverdag preget av rutiner og praktiske gjøremål, men hvor de også har ganske stor grad av autonomi i gjennomføringen av arbeidet. Fagarbeiderne har et selvstendig ansvar for å planlegge og å gjennomføre faste aktiviteter som samlingsstund og turer/uteaktiviteter, innenfor nærmere definerte tematiske rammer. I de aktuelle case-barnehagene deltar fagarbeiderne i varierende grad i foreldresamtaler om enkeltbarn eller i systematiske observasjoner. Å planlegge aktiviteter tar tid, men tid til planlegging for fagarbeiderne var i liten grad formalisert i de fire barnehagene. Det var mye opp til pedagogisk leder på den enkelte avdeling å gi rom for at fagarbeideren kunne trekke seg tilbake for å planlegge aktiviteter hun eller han hadde fått ansvaret for. Planleggingstiden var i stor grad en ad-hoc-preget ordning, hvor det ofte ikke ble tid til planlegging dersom det oppsto situasjoner som gjorde det vanskelig å gå fra avdelingen eller barnegruppen.

Pedagogiske ledere og styrere ga gjennomgående en positiv vurdering av fagarbeidernes kompetanse. Fra ledelsen var det knyttet høyere forventninger til en fagarbeider enn til assistentene når det gjaldt arbeidsutførelse og deltakelse i utviklingen av kvalitet i tjenestene. Flere steder var det et tett samarbeid mellom pedagogisk leder og fagarbeideren, og betydningen av refleksjonskompetanse ble framholdt som svært viktig i det daglige arbeidet med barna. Assistentene og fagarbeiderne så derimot ikke veldig store forskjeller i de praktiske arbeidsoppgavene. Lang erfaring og personlige egenskaper er faktorer som i mange tilfeller kan ha vel så stor betydning som et formelt fagbrev, uttrykte fagarbeiderne og assistentene.

Både styrere og pedagogiske ledere vektla styrken ved å ha barne- og ungdomsarbeidere i barnehagen og på avdelingene. Fagarbeiderkompetansen bidrar på mange måter til å avlaste pedagogisk leder i det daglige arbeidet samt bedre kvaliteten i arbeidet med barna, samtidig ble det gitt uttrykk for betydningen av å markere skillene i arbeidsoppgaver mellom fagarbeideren og de pedagogiske lederne – det handler om hvem som har ansvaret for ulike oppgavene, og hvem som kan bestemme i ulike situasjoner. Fagbrevet vurderes som viktig både fordi det viser motivasjon for å jobbe med barn, og fordi det gir en teoretisk plattform som bidrar til bedre kvalitet i organiseringen av aktiviteter og i møtet med barna. Samtidig understrekes betydningen av personlige egenskaper for å gjøre en god jobb i en barnehage, i møte med hvert enkelt barn og med foreldrene. Det er likevel bred enighet blant de vi har intervjuet, om at fagarbeiderne har en kompetanse som bidrar til å heve kvaliteten i barnehagene. Fagbrevet gir en teoretisk plattform og en faglig trygghet som bidrar til økt ansvar og større autonomi i arbeidshverdagen. De pedagogiske lederne bruker mindre tid på å veilede personalet i arbeidet, og kan bruke mer tid på barna.



## 4 Barne- og ungdomsarbeidere i skole og skolefritidsordning

I dette kapitlet ser vi nærmere på barne- og ungdomsarbeidernes plass i skolen og i skolefritidsordningen (SFO). Fra tidligere undersøkelser vet vi at grunnskole og SFO er viktige arbeidsområder for barne- og ungdomsarbeidere, men at barnehager utgjør det klart viktigste arbeidsområdet. Av personer som tok fagbrev i barne- og ungdomsarbeiderfaget i 2012, jobbet 56 prosent i barnehage året etter, mens nær tre av ti var ansatt i grunnskole eller SFO (Bråten & Tønder 2014:32). Her er vi opptatt av hva slags arbeid barne- og ungdomsarbeiderne gjør i skole og SFO, og hvilken betydning fagbrevet har for den enkelte, for arbeidsorganiseringen og for utførelsen av arbeidet. Spørsmålene blir belyst gjennom kvalitative intervjuer med aktører som kan vurdere dette fra ulike ståsteder. Datagrunnlaget er intervjuer med fire barne- og ungdomsarbeidere i to ulike kommuner. I tillegg til de fire fagarbeiderne har vi intervjuet ti personer som kjenner barne- og ungdomsarbeiderne, enten som deres ledere eller som kolleger. Vi har intervjuet tre rektorer, en avdelingsleder og en lærer i skolen, tre SFO-ledere og to assistenter uten fagbrev. Før vi presenterer funn fra intervjuene, vil vi kort gjennomgå hvilke formelle krav som stilles til personale i skolen og SFO. Disse bestemmelsene sier noe om hva slags arbeidsfelt barne- og ungdomsarbeiderne går inn i. Deretter introduseres de fire fagarbeiderne. Hva slags bakgrunn har de, hva slags jobber har de i dag, og hvilke planer har de framover? Deretter følger en beskrivelse av arbeidsdagen for barne- og ungdomsarbeiderne. Tre av de fire informantene har tatt fagbrevet som praksiskandidater, på grunnlag av mange års arbeidserfaring. Vi spør i hvilken grad og på hvilken måte arbeidsoppgavene har endret seg etter at de tok fagbrevet. Mer generelt spør vi hvilken plass barne- og ungdomsarbeiderfaget har i arbeidsorganiseringen, sett fra ulike aktørers ståsted. Endelig diskuterer vi i hvilken grad og på hvilken måte barne- og ungdomsarbeidernes kompetanse blir verdsatt i skole og i SFO.

## Krav til kompetanse i skole og SFO

Opplæringsloven stiller krav til at alle som skal ansettes i undervisningsstillinger i grunnskolen og i videregående skole, skal ha relevant faglig og pedagogisk kompetanse. Hva som kan godkjennes som relevant kompetanse, er forskjellig i grunnskolen, ungdomsskolen og videregående skole og avhenger også av hvilke fag det skal undervises i. I grunnskolen kan relevant kompetanse i undervisningsstillinger for eksempel være førskolelærer-/barnehagelærerutdanning, grunnskolelærerutdanning eller faglærerutdanning i praktiske og/eller estetiske fag. Personer som ikke er ansatt i en undervisningsstilling, kan hjelpe til i opplæringen dersom de får nødvendig veiledning. Dette gjelder både for ordinær opplæring og for spesialundervisning.

Personer som er ansatt for å hjelpe til i opplæringen, blir ofte omtalt som assistenter. Det er ingen formelle kompetansekrav til personer som skal arbeide som assistenter i skolen. Dette arbeidet kan utføres av barne- og ungdomsarbeidere, men det kan også utføres av pedagoger med høyskoleutdanning eller av personer uten formell kompetanse for arbeid med barn og unge. Ofte er assistenter i skolen knyttet til enkeltelever som har spesielle behov for opplæring, og som har fått vedtak om spesialundervisning. Ifølge opplæringsloven har elever rett til spesialundervisning dersom de ikke har eller ikke kan få tilfredsstillende utbytte av det ordinære opplæringstilbudet. Skoleåret 2015–2016 hadde 8 prosent av elevene i norsk skole enkeltvedtak om spesialundervisning. Dette utgjorde i underkant av 50 000 elever (Utdanningsdirektoratet 2016:36).

Om lag 8400 årsverk i skolen ble utført av assistenter skoleåret 2015–2016. Dette er en økning på om lag 250 årsverk fra året før. Flertallet av assistentene i skolen har videregående opplæring som høyeste fullførte utdanning. Om lag én av fire har fagbrev i barne- og ungdomsarbeid. Som beskrevet i kapittel 1 er det store forskjeller mellom fylkene når det gjelder andelen barne- og ungdomsarbeidere blant assistentene i skolen. Andelen er høyest i Vest-Agder, der nær halvparten av assistentene i skolen har fagbrev. Den laveste andelen finner vi i Oslo, der 5 prosent av assistentene er barne- og ungdomsarbeidere (Utdanningsdirektoratet 2016). For ansatte i SFO blir det ikke lenger samlet inn opplysninger om de ansattes kompetanse. I 2015 ble det politisk besluttet at rapporteringskravene til Grunnskolens informasjonssystem (GSI) skulle reduseres. I den sammenheng var SFO-ansattes kompetanse ett av feltene som ble kuttet ut. De siste tallene som foreligger, er fra 2014–2015. Da var det vel 18 500 ansatte i SFO. Nær tre av ti var barne- og ungdomsarbeidere. Om lag 7 prosent hadde godkjent lærer- eller førskolelærerutdanning, mens de øvrige hadde annen kompetanse. Fra 2006–2007 til 2014–2015 var det en jevn økning i andelen barne- og ungdomsarbeidere blant ansatte i SFO. Antallet barne- og ungdomsarbeidere økte med 48 prosent i perioden, målt i antall årsverk (Utdanningsdirektoratet 2015).

Alle kommuner er pålagt å ha et tilbud om skolefritidsordning (SFO). Barn som går på skolen, skal ha et tilbud før og etter skoletid fra første til fjerde trinn, og barn



med særskilte behov skal ha et tilbud fra første til sjuende trinn. Barna skal ha tilbud om omsorg og tilsyn i skolefritidsordningen, og det skal legges til rette for lek, kultur- og fritidsaktiviteter som er tilpasset barnas og foreldrenes behov. Inne- og utearealene skal være tilpasset den aktiviteten som blir drevet. Ut over dette er det få føringer i regelverket om innholdet i SFO-tilbudet. Lovverket fastsetter heller ingen krav til bemanning eller kompetanse blant de ansatte i SFO. Det er den enkelte kommune som bestemmer bemanningen ut fra lokale forhold og behov. Kommunene har ansvar for at personalet samlet sett kan gi barna et godt tilbud som er i samsvar med målsettingen for skolefritidsordningen. Når SFO er tilknyttet en skole, skal skolens rektor normalt fungere som administrativ og faglig leder.

Skoleåret 2015–2016 gikk nesten 160 000 barn på SFO, og over 90 000 av disse hadde fulltidsplass. Andelen elever som deltar i skolefritidsordningen, har vært økende de siste årene, og i dag deltar mer enn 62 prosent av barna i SFO. På første trinn går åtte av ti barn på SFO, deretter synker deltakelsesandelen gradvis. På fjerde trinn går ett av tre barn på SFO (Utdanningsdirektoratet 2016).

## Fagarbeidere med bred erfaring

I dette prosjektet har vi intervjuet fire barne- og ungdomsarbeidere som arbeider i SFO og/eller skole, i to forskjellige kommuner. Tre av de fire fagarbeiderne har delt stilling i SFO og skole. Den fjerde informanten har tidligere jobbet mange år i barnehage, men er nå ansatt som miljøarbeider på en ungdomsskole med en egen avdeling for elever med behov for særskilt tilrettelagt opplæring.

### Veien til fagbrevet

En av informantene har fulgt ordinært løp med to års skole og to års læretid. Hun ble tilbudt fast jobb i SFO etter å ha vært den siste delen av læretiden der. I dag er hun baseleder på SFO og jobber også som assistent i skolen. Hun forteller at hun foretrekker å jobbe med litt større barn, med arbeidsoppgaver knyttet til aktiviteter og konfliktløsning. Arbeidet i barnehage var mer knyttet til av- og påkledning, løft og mer omsorgspreget arbeid. De tre øvrige barne- og ungdomsarbeiderne som er intervjuet, har tatt fagbrev som praksiskandidater på grunnlag av mange års arbeidserfaring. En av disse har jobbet på SFO i nesten 20 år. Før det jobbet også hun noen år i barnehage. Ved siden av å være baseleder på SFO jobber hun noen timer i uka som assistent i skolen. Hun forteller at hun benyttet seg av et tilbud fra Fagforbundet om å ta fagbrev med stipend for noen år siden. Hun ble den gang oppfordret av sin leder til å benytte seg av denne muligheten. Den tredje fagarbeideren som er intervjuet, har også jobbet

både i barnehage, skole og SFO. For noen år siden fikk hun vite om muligheten til å ta fagbrev som voksen og få alle utgifter til utdanningen dekket av kommunen. Siden hun hadde arbeidserfaring fra barnehage fra tidligere, fikk hun godkjent praksisen derfra. Også denne barne- og ungdomsarbeideren foretrekker å arbeide med litt større barn og legger vekt på at arbeidet i barnehage er mer fysisk krevende:

I barnehage er det mye mer løft, du må gi dem mat, opp og ned og påkledning, skift, alle disse fysiske tingene. Mens i skolen og SFO, med større barn, er det mer psykisk. Der må du på en måte løse konflikter, du må bruke hodet. Så jeg opplever at jeg ikke er så sliten fysisk, men jeg kan være trøtt i hodet når jeg kommer hjem. For du gir jo mye av deg selv, og du må jo tenke: Hvordan skal jeg si ting nå for å hjelpe? (barne- og ungdomsarbeider i SFO og skole)

Den fjerde barne- og ungdomsarbeideren som er intervjuet, jobber i dag som assistent i skolen. På denne skolen benyttes ikke assistentbegrepet. Personer som ikke er ansatt i undervisningsstillinger, blir omtalt som miljøarbeidere, uavhengig av utdanningsbakgrunn. Også denne fagarbeideren har tidligere jobbet mange år i barnehage, men hun så ikke for seg at hun ville fortsette å jobbe i barnehage som 60-åring. Hun forteller at hun i utgangspunktet ikke hadde tenkt å ta noen utdanning, men at kollegene mente hun ville stå sterkere med et fagbrev dersom hun skulle søke jobb i skolen. Hun begynte med å ta fagbrevet da hun jobbet i barnehage, og fullførte det etter å ha fått jobb i skolen.

Alle de fire barne- og ungdomsarbeiderne gir uttrykk for at de trives svært godt med arbeidsoppgavene og med kollegene de har i dag. To har vurdert å utdanne seg videre til barnevernspedagoger, men ingen har for tiden konkrete planer om videre utdanning. En av de fire fagarbeiderne som er intervjuet, nærmer seg pensjonsalderen. De tre øvrige regner det som sannsynlig at de vil fortsette i sin nåværende jobb i flere år framover.

## Organiseringen av arbeidsdagen

I kommunesektoren generelt er det et stort omfang av deltidsstillinger, og spesielt i SFO er det få heltidsstillinger (Moland & Bråthen 2012). Fra tidligere undersøkelser vet vi også at deltidsarbeid er utbredt blant nyutdannede barne- og ungdomsarbeidere, spesielt blant de som har tatt fagbrev som lærlinger (Bråten & Tønder 2014). De fire barne- og ungdomsarbeiderne vi har intervjuet i skole og SFO, jobber alle heltid eller tilnærmet heltid. En av informantene har tidligere jobbet 100 prosent, men jobber i dag i redusert stilling, av helsemessige årsaker. De vi har intervjuet, har fått mulighet til å jobbe fulltid fordi de kombinerer stillingen i SFO med arbeid som assistenter i skolen. Dette må igjen sees i sammenheng med at de to kommunene som er valgt ut

i undersøkelsen, satser bevisst på rekruttering av fagarbeidere, og at det å tilby hele stillinger i den sammenhengen er et viktig virkemiddel.

### **Heltidsarbeid gjør arbeidet mer attraktivt**

En av barne- og ungdomsarbeiderne sier at hun er heldig som kan jobbe både i skole og i SFO, slik at hun har opp mot en 100 prosent stilling. Slik hun ser det, gjør mangelen på heltidsstillinger det vanskelig å rekruttere nyutdannede barne- og ungdomsarbeidere til SFO:

Når du er 23 år og skal ut i arbeidslivet, og så får du tildelt kanskje en 50 prosent stilling. Det går jo ikke. Sånn sett er det vel ikke så attraktivt for fagarbeidere å søke til SFO, det er vel helst barnehager, og det er jo helt forståelig. Så det er ikke så enkelt å få nyutdannede fagarbeidere, det må bli sånne gamle tanter som meg.

Observasjonen stemmer godt overens med et funn fra tidligere undersøkelser som viser at veksten i antall fagbrev i barne- og ungdomsarbeiderfaget de siste årene i all hovedsak er kommet blant voksne kvinner som tar fagbrev som praksiskandidater (Bråten & Tønder 2014:28–29). Sammenhengen mellom deltidsarbeid og muligheten for å rekruttere gode fagarbeidere bekreftes også av lederne som er intervjuet. En av SFO-lederne uttaler:

Vi har dessverre ikke flere timer, og det er klart at det er jo ikke jobb å leve av, hvis ikke du er heldig å få noe i tillegg på skolen. Og de stillingene er det veldig rift om. De få gangene det er ledige kombinasjonsstillinger, så er det ikke noe problem å få fatt i gode fagarbeidere. Men vi opplever jo at vi ofte blir stående tilbake med en rest av folk med blandet kompetanse, fordi at vi ikke kan tilby høyere stillinger.

De tre fagarbeiderne som kombinerer en stilling i SFO med assistentarbeid i skolen, har ansvar for oppfølging av en enkelt elev i skolen. Denne eleven følger de gjerne i flere år, gjennom trinnene på skolen. På den måten blir de godt kjent med denne ene eleven og foreldrene. Samtidig blir de også kjent med de andre elevene ved å være til stede i klassen over tid og ved å møte de samme elevene igjen på SFO.

En av rektorene som er intervjuet, forteller at det å ha ansatte i delte stillinger mellom skole og SFO fungerer veldig bra. Det gir en mulighet for å fordele stillingsprosenten mellom skole og SFO fra år til år, etter som behovene varierer. For elevene gir det kontinuitet med trygge, kjente voksne som følger dem både i skole og SFO. For de ansatte gir det mulighet for større stillinger og mer kontinuitet i arbeidet.

## Hvordan ser arbeidshverdagen ut?

Alle de fire fagarbeiderne gir uttrykk for at arbeidshverdagen er variert, og at de opplever å ha god mulighet til å være med på å utforme innholdet i jobben. Det gjelder ikke minst på skolefritidsordningen. Innholdet i tilbudet avhenger av tilgjengelige ressurser og arealer, men også av de ansattes kompetanse, interesser og engasjement. Arbeidstiden avhenger av hvilke arbeidsoppgaver den enkelte har, og hvordan stillingen er delt mellom skole og SFO. Arbeidstiden varierer også med hvilke vakter den enkelte har.

I SFO er mye av arbeidet knyttet til aktiviteter sammen med barna før og etter skolen. Midt på dagen, når barna er på skolen, er det begrenset behov for personale. SFO er et eksempel på en «rushtidsbransje», der det ikke er uvanlig med såkalte delte dagsverk. Delte dagsverk innebærer at arbeidshverdagen er splittet opp av en kort fritidsøkt som kan være vanskelig å utnytte på en god måte (Nicolaisen 2003). De som jobber heltid, kan enten jobbe i skolen midt på dagen, eller de kan benytte denne tiden til møter eller til ulike praktiske eller administrative oppgaver.

Ved én av skolene er fysisk aktivitet og ernæring valgt ut som satsingsområder for skolefritidsordningen. Alle barna får tilbud om varm mat hver dag. Planlegging og tilberedning av måltider utgjør en viktig del av arbeidet for barne- og ungdomsarbeideren, som har en 90 prosent stilling som baseleder i SFO og en 10 prosent stilling som assistent i skolen. Når barna er på skolen, har SFO-leder og baselederne også tid til ledermøter og planlegging. Det øvrige personalet jobber deltid og jobber stort sett bare når barna er på SFO. En gang i uka er det personalmøte med alle de ansatte på SFO. På disse møtene blir det gjennomgått hvilke aktiviteter som skal gjennomføres i uka som kommer, og de ansatte har mulighet til å sette seg opp på ulike aktiviteter.

En av de andre informantene er også baseleder på SFO, i tillegg til at hun jobber som assistent i skolen. Hun har ansvar for planlegging av aktiviteter og en del administrative oppgaver. Det skal lages lister over hvilke oppgaver de ansatte skal gjøre hver dag, og det skal lages oversikter over bestilling av matvarer og andre varer til SFO. Hver uke er det fellesmøter i personalet der man planlegger aktiviteter for uka som kommer. Aktivitetene kan eksempelvis være forming, fotball, dans eller annen fysisk aktivitet.

En tredje fagarbeider jobber som assistent i skolen tre dager i uka og på SFO to dager i uka. På skolen følger hun en enkelt elev. På SFO kan oppgavene være ganske forskjellige. Alle de ansatte på SFO deler på å ha kjøkkenvakter, men ellers står man ganske fritt til å velge hvilke aktiviteter man vil være med på.

Fagarbeideren som jobber full tid i skolen, forteller at oppgavene varierer fra år til år, og at hun selv i stor grad kan være med på å utforme sin egen stilling. Dette skoleåret jobber hun tre dager i uka i kantina. Der tar hun imot elever med særskilte behov som kommer for å være med på matlagingen. Noen elever kommer i følge med lærer, andre kommer uten lærer. Senere kommer elever fra ordinære klasser som skal være med på å selge mat i kantina, og så kommer en ny elevgruppe som skal være med på vasking og rydding. I tillegg til kantina har hun noen timer hver uke i klassen, og hun

har også noen treningstimer med en elev. Hver uke deltar hun også på fellesmøter og avdelingsmøter. For assistenter i skole og SFO kan mulighetene for å delta i kurs og kompetanseutvikling ofte være et knapt gode. Denne informanten opplever imidlertid å ha gode muligheter for å delta på ulike kurs som er relevante for arbeidet. I forbindelse med arbeidet i kantina har hun nylig deltatt på et kurs i regi av Norsk Smaksskule<sup>5</sup>.

Det var veldig kjekt. Det er å lære å lage mat, det var for barnehage og skole. Det er Norsk Kulturarv som har det. Han viste hvor enkelt mye kunne lages. Først var det en dag med teori, og så en dag med praksis. Han fortalte, og vi fikk smake og se hvordan vi kunne lære ungene å smake på maten. Vi var to som gikk, og vi har hverandre å spille på, så nå må vi ha en gruppe elever. Og så skal vi smake og bearbeide og dokumentere og lage en rett. Og så skal vi sende denne dokumentasjonen inn til Norsk Smaksskule. (barne- og ungdomsarbeider)

Når barne- og ungdomsarbeiderne jobber i skolen, er det lærerne som planlegger undervisningen. I klasseromssituasjonen kan barne- og ungdomsarbeiderne gjøre mange av de samme oppgavene som læreren. Som assistenter har de et særlig ansvar for «sin» elev, men de kan også hjelpe de andre elevene i klassen. En av barne- og ungdomsarbeiderne beskriver samarbeidet med lærerne slik:

Jeg føler at vi gjør mye av det samme i klasserommet. De har jo mer planlegging og lager oppleggene. Selvfølgelig, hvis jeg har lyst til noe, så bare fikser vi det. De står jo for undervisningen i klasserommet, men er vi i klasserommet, så er vi på banen. Jeg synes vi samarbeider veldig godt.

De som arbeider som assistenter med ansvar for enkeltelever i skolen, deltar gjerne også i foreldresamtaler og i tverrfaglige oppfølgingsmøter på skolen som dreier seg om disse elevene.

Det som ifølge rektorene kan være utfordrende, er å finne tid til felles møter for personalet på skolen og i SFO. Fellesmøter er gjerne begrenset til mer langsiktig planlegging i forbindelse med felles planleggingsdager når alle elevene har fri.

### **Arbeidsoppgavene er de samme – med eller uten fagbrev**

Det generelle inntrykket fra intervjuene er at det er liten forskjell mellom de oppgavene som utføres av barne- og ungdomsarbeidere i skole og SFO, og de oppgavene som utføres av assistenter uten fagbrev. Tre av barne- og ungdomsarbeiderne vi har intervjuet, tok fagbrevet i voksen alder. De opplever i liten grad at arbeidsoppgavene har endret seg etter at de tok fagbrevet. Når det gjelder SFO, forteller informantene at alle ansatte i stor grad gjør det samme. Det gjelder også for baselederne og SFO-leder. Alle deltar i

<sup>5</sup> <http://kulturarv.no/norsk-smaksskule>

aktiviteter med barna, alle deltar i planlegging, møter, rydding og vasking. SFO-leder og baseledere har i noe større grad enn andre ansatte ansvar for den langsiktige planleggingen av aktiviteter gjennom året. De har også flere administrative oppgaver og møter, men for øvrig deler alle ansatte på oppgavene. De som arbeider som baseledere, har fått jobben etter at de tok fagbrevet, og de er usikre på om de ville ha fått denne jobben uten fagbrevet. SFO-lederne gir uttrykk for at fagbrev generelt er ønskelig, men ikke noe krav. Som assistenter i skolen er oppgavene knyttet til oppfølging av enkelte elever med særskilte behov. Det innebærer også at arbeidsoppgavene i stor grad blir de samme, uavhengig av hva slags utdanning assistentene har.

De som har tatt fagbrev som praksiskandidater, forteller at arbeidsoppgavene i liten grad har endret seg etter at de tok fagbrev. Jobben er den samme, uansett:

Jeg har jo sett andre ta fagbrev her før. Det ble jo ikke så mye forandret, annet enn stillingsbeskrivelsen. Så det går jo i det samme. Det blir ikke gjort noen forskjell, det synes jeg ikke. (barne- og ungdomsarbeider)

Lederne bekrefter at arbeidsoppgavene i stor grad er de samme, enten man har fagbrev eller ikke. På SFO er det mange barn og få voksne. Det innebærer at de voksne må være innstilt på å dele på alle oppgavene. Samtidig er inntrykket at personalet i stor grad kan foreslå aktiviteter og velge hvilke aktiviteter de selv vil være med på ut fra egne interesser og kompetanse. En av SFO-lederne sier:

Alle gjør alt her, egentlig. Det gjelder også baselederne, bortsett fra at de har litt mer administrativt. Ellers gjør alle alt. Alle har oppgaver i grupper med barn. Og så er det litt sånn at de kan velge litt ut fra dagen hvilke oppgaver de vil gjøre. Det er en del praktiske ting, ikke alt er i den pedagogiske delen. Så her er egentlig alle like, sånn sett. (SFO-leder)

En av assistentene uten fagbrev som er intervjuet, forteller at de som er baseledere, har møter med SFO-leder og noe mer planleggingstid og møter med enkeltelever. Ut over dette har barne- og ungdomsarbeiderne de samme arbeidsoppgavene som assistenter uten fagbrev.

### **Det forventes mer av de som har fagbrev**

Selv om arbeidsoppgavene i stor grad er de samme, gir flere av informantene uttrykk for at det bør kunne forventes mer av en barne- og ungdomsarbeider enn av en assistent uten fagbrev. En av barne- og ungdomsarbeiderne legger vekt på at fagarbeiderne tjener mer, da må man også kunne forvente mer. Hun husker at hun tenkte dette da hun selv var assistent uten fagbrev:

Jeg vet at jeg selv tenkte sånn: Du er fagarbeider, du har høyere lønn. Jeg forventer faktisk at du bidrar litt mer, at du veileder oss for eksempel, da. Det tenker de sikkert nå også, de som ikke har det. (barne- og ungdomsarbeider)

En rektor gir uttrykk for at en barne- og ungdomsarbeider gjerne viser større selvstendighet i utførelsen av arbeidet enn en assistent uten fagbrev:

De blir mer selvstendige, synes jeg, kan lettere stå for ting og ta egne valg. Sånn som vi har bygd opp vår SFO, så har vi lagt vekt på fysisk aktivitet og mat, ernæring. Det er egentlig disse to tingene vi har gått ut fra. Og så har vi en aktivitetsplan som bygger på disse målene i Kunnskapsløftet, og da tenker jeg at det er en fordel at de er litt kjent med det å sette mål for barn, hvordan jobbe med barn? [...] Så jeg må si at det har vært en veldig kompetanseheving både for skole og SFO at det er så mange her som har tatt barne- og ungdomsarbeiderfaget. (rektor)

En lærer i skolen som har jobbet sammen med assistenter både med og uten fagbrev, legger vekt på at fagarbeiderne har en annen forståelse for klasseromssituasjonen og den enkelte elev:

Hvis du har en ansatt som har fagbrevet, så har de en større forståelse av situasjonen i klasserommet, av barnet som enkeltindivid og i forhold til gruppa enn en som da kanskje har samme arbeidsbakgrunn, eller som kanskje ikke har så mye arbeidsbakgrunn. Med erfaring vil man kunne kompensere mye, ikke alt, men en del. Men jeg tenker jo at jeg forventer litt mer av en som har fagbrev. (lærer)

En SFO-leder som er intervjuet, opplever at de som har tatt et fagbrev, får en trygghet som gjør det lettere å delta aktivt i planleggingsmøtene:

Vi hadde planleggingsmøte nå på høsten, og da la vi planer ut fra rammeplanen for SFO, hva vi skal gjøre framover. Og da var alle med og kom med forslag. Men da er det kanskje de som har mest ideer, kanskje, de som har fått litt mer teoretisk påfyll. Og hvordan man skal få gjennomført de forskjellige aktivitetene. Da kan det kanskje komme litt mer til uttrykk hvem som har den fagdelen, og hvem som ikke har det. [...] Jeg synes man ser tydelig at det å få den utdannelsen gjør at man blir en sikrere fagarbeider, en sikrere fagperson, som viser at man kan mye. (SFO-leder)

## Hva betyr fagbrevet for kvaliteten?

Undersøkelsen gir ikke noe klart svar på hvilken betydning fagbrevet har for kvaliteten på tjenestetilbudet. Her legger informantene vekt på at det er mange forhold som spiller inn. Lederne som er intervjuet, gir uttrykk for at utdanning og kompetanse generelt



er viktig for kvaliteten. Barne- og ungdomsarbeiderfaget gir relevant kompetanse for å jobbe med barn og unge på SFO og i skolen. Samtidig legger rektorer og SFO-ledere vekt på betydningen av erfaring og personlig egnethet. Hos flere av informantene møter vi en ambivalens eller usikkerhet som kan illustreres av følgende sitat:

Jeg synes jo at utdanning alltid er viktig uansett, men jeg har vel ikke noe måleinstrument på om kvaliteten blir sånn eller sånn. Jeg tror at kvaliteten i forhold til gruppa og i forhold til brukerne våre handler mye om hvordan du faktisk evner å møte ungene. Og det er forskjellig. Sånn er det. Jeg kan ikke si at jeg kan måle kvaliteten på tjenestetilbudet, ikke sånn som jeg kan slå fast. Men jeg liker godt at de har utdanningen. (rektor)

Samtidig som lederne legger vekt på at det er flere forhold som bidrar til kvalitet i arbeidet, gir de klart uttrykk for at det å ha en relevant utdanning bidrar til økt kvalitet, blant annet ved å gi de ansatte større trygghet og bevissthet om det arbeidet man gjør:

Vi har jo tro på at utdanning fører fram til noe. Det med at du blir tryggere på det du egentlig gjør. Hvorfor gjør du det? Hva vil du med dette? Hva er tanken bak det? At du ikke bare gjør noe, men at det finnes et mål og en grunn til det du gjør. (rektor)

Lederne legger også vekt på at utdanningen gir tilgang til et fagspråk og begreper som er viktige i samarbeid med andre. En av lederne bruker ansvarsgruppemøter for elever med særskilte behov som eksempel. Der deltar leger, personer fra barne- og ungdomspsykiatrien (BUP) og andre, som ofte bruker fagspråk. De som har tatt fagbrevet, har bedre forutsetninger for å følge med, de blir tryggere og kan delta mer aktivt på møtene. I utgangspunktet er det jo de som kjenner barnet best. Derfor har de også mye å bidra med, sier informanten.

Barne- og ungdomsarbeiderne selv gir også uttrykk for at det å ta fagbrevet har bidratt til å gi dem en økt forståelse for det de gjør. Samtidig har utdanningen gitt dem tilgang til språk og begreper som de har nytte av i arbeidet. En av dem sier det slik:

Det er jo litt enklere å forklare en sosial situasjon for eksempel nå som jeg har tatt fagbrevet, for jeg vet hvilke ord jeg skal bruke i hvilke situasjoner, og hvordan en forklarer det. Men det viktigste er jo forståelse, det er kanskje det som beskriver det best. (barne- og ungdomsarbeider)

Selv om fagarbeiderne selv opplever at fagbrevet gjør en forskjell, så er de tilsynelatende lite opptatt av å synliggjøre forskjellen mellom fagarbeidere og ufaglærte i det daglige. Ingen gir uttrykk for at det er viktig å bli omtalt som eller å presentere seg selv som barne- og ungdomsarbeidere. De to som er baseledere på SFO, bruker heller den betegnelsen utad. Barne- og ungdomsarbeideren som jobber i skolen, omtaler seg selv som miljøarbeider. Den fjerde fagarbeideren sier at hun presenterer seg som barne- og ungdomsarbeider om noen spør. Om hun da møter et «forvirret fjes», så



sier hun at hun jobber som assistent i skolen og på SFO. Både fagarbeiderne selv og lederne opplever at foreldre generelt er lite opptatt av hvilken kompetanse personalet i skolefritidsordningen har. Inntrykket er at barne- og ungdomsarbeiderutdanningen er lite kjent blant foreldrene. Ut fra intervjuene virker det heller ikke som om ledelsen legger stor vekt på å synliggjøre den formelle kompetansen til personalet, verken innad i organisasjonen eller utad, overfor foreldrene.

## Oppsummering

Skolen er en del av arbeidslivet der det generelt blir stilt strenge krav til formell kompetanse. Disse kompetansekravene er imidlertid relatert til undervisningsstillinger i skolen. For personer som skal hjelpe til i undervisningen og i skolefritidsordningen, er det ingen formelle krav til utdanning. Det er dette feltet barne- og ungdomsarbeiderne går inn i. Spørsmålet som er stilt i dette kapitlet, er hvilken plass barne- og ungdomsarbeiderfaget har fått i dette arbeidsfeltet. Barne- og ungdomsarbeiderne som er intervjuet, jobber i kommuner som har valgt å satse aktivt på rekruttering av barne- og ungdomsarbeidere. Ett av virkemidlene for å rekruttere og beholde kvalifiserte medarbeidere er å tilby hele stillinger gjennom et tett samarbeid mellom skolen og skolefritidsordningen. Tre av fire barne- og ungdomsarbeidere som er intervjuet her, har tatt fagbrevet som praksiskandidater. Selv om de hadde lang erfaring med arbeid med barn før de tok fagbrevet, opplever de at fagbrevet gjorde en forskjell. Denne forskjellen består blant annet i at utdanningen gir en trygghet og en økt forståelse for arbeidsutførelsen. Informantene legger også vekt på betydningen av å beherske språk og begreper som gjør det lettere å begrunne det de gjør overfor andre og å delta aktivt i diskusjoner med kolleger og fagfolk. Lederne som er intervjuet, bekrefter at fagbrevet gjør en forskjell. Ord som går igjen i intervjuene, er trygghet, bevissthet og faglighet. På samme måte som fagarbeiderne selv legger lederne også vekt på betydningen av å være fortrolig med fagspråk og begreper som er relevante i arbeidssituasjonen. Undersøkelsen gir derfor mange indikasjoner på at det å ta et fagbrev har en betydning for arbeidsutførelsen.

Barne- og ungdomsarbeiderfaget ansees som relevant for arbeidet i skole og SFO, men det er lite som tyder på at faget har funnet en egen plass i arbeidsfeltet. Barne- og ungdomsarbeiderne utfører i stor grad de samme oppgavene som ufaglærte assistenter. De som tar fagbrevet som praksiskandidater, gjør de samme oppgavene som de gjorde før de tok fagbrevet. Skolene forsøker å rekruttere personer med fagbrev, men ønsker samtidig å holde mulighetene åpne for å rekruttere personer med annen kompetanse. Utdanning ansees som viktig, men personlig egnethet og erfaring blir også ansett å ha stor betydning for arbeidet med barn og unge.

Både fagarbeidere og ledere som er intervjuet, gir uttrykk for at det er en sammenheng mellom økt fagkompetanse og kvalitet i tjenestene, men at det også er flere andre forhold som spiller inn. Verken fagarbeiderne eller lederne virker opptatt av å synliggjøre hvilken kompetanse de ansatte har, verken innad i organisasjonen eller utad.

## 5 Barne- og ungdomsarbeideren – en underbrukt ressurs?

Det har de siste tiårene vært forsket mye på profesjonsfagenes rolle og plass i arbeidslivet. Fagarbeiderens rolle har derimot vært viet mindre oppmerksomhet, både i teorien og i empiriske forskningsbidrag. En viktig del av forklaringen er at yrkesfag og faglært arbeidskraft står svakt i de anglosaksiske landene, som er utgangspunktet for en stor del av profesjonsforskningen. I Tyskland, der fagopplæringen står sterkt, finnes det derimot mye forskning om fagenes rolle (Jørgensen 2009). Det er i utgangspunktet en rekke likhetstrekk mellom fag og profesjoner. Et viktig kjennetegn ved faglighet i arbeidet er at den faglærte har mulighet til å utøve faglig skjønn i yrkesutøvelsen. Det stiller krav til felles faglige standarder og normer for god kvalitet i yrket. Faget utgjør en helhet av arbeidsoppgaver og kompetanse som er i samsvar med disse. Koblingen mellom kompetanse og arbeidsoppgaver gir grunnlag for en effektiv og kvalifisert utøvelse av arbeidet (Jørgensen 2009:22).

I denne rapporten har vi sett nærmere på barne- og ungdomsarbeidernes arbeidshverdag. I hvilken grad får de faglærte brukt sin fagkompetanse i arbeidshverdagen, og hvilken betydning har fagkompetansen for arbeidsorganisering, kompetanse og kvalitet i tjenestene rettet mot barn og unge? Undersøkelsen er konsentrert om barne- og ungdomsarbeiderens rolle i kommunale barnehager og skole/SFO. Dette er de to sektorene hvor innslaget av barne- og ungdomsarbeidere er størst, og hvor det har vært en jevn økning de siste seks til syv årene (Utdanningsdirektoratet 2015, 2016). Vi har sett nærmere på hvilke arbeidsoppgaver barne- og ungdomsarbeiderne utfører i barnehager og skoler/SFO, og om det er forskjell i arbeidsoppgaver og ansvar mellom fagarbeiderne og de ufaglærte assistentene innenfor samme virksomhet og på samme avdeling. Vi har også sett nærmere på hvordan ulike aktører vurderer betydningen av fagarbeiderens kompetanse for oppgavefordeling og arbeidsorganisering i barnehage og skole/SFO. Undersøkelsen er basert på kvalitative intervjudata med ledere og ansatte med og uten fagbrev i totalt åtte virksomheter i to kommuner som har satset bevisst på rekruttering og kvalifisering av barne- og ungdomsarbeidere.

## En fagkompetanse som er godt tilpasset barnehagene

Et hovedanliggende i denne studien har vært å gi en bred beskrivelse av fagarbeiderens arbeidshverdag som et grunnlag for å vurdere fagbrevets betydning i det daglige arbeidet og for kvaliteten i barnehagene. Av de fire barne- og ungdomsarbeiderne vi intervjuet, hadde én tatt fagbrevet som voksen gjennom praksiskandidatordningen, mens de tre øvrige hadde tatt fagbrevet via lærlingeordningen.

I tråd med tidligere undersøkelser beskriver også våre informanter i barnehagene en arbeidshverdag preget av rutiner og praktiske gjøremål og hvor vaktplanen legger sterke føringer på hvordan arbeidsdagen vil forløpe.

I intervjuer både med ledelsen og med fagarbeiderne er det likevel bred enighet om at fagarbeiderne har en viss autonomi i planlegging og gjennomføring av ulike arbeidsoppgaver. Samtidig understrekes det at ansvaret for det pedagogiske opplegget og oppfølgingen av barna ligger hos pedagogisk leder og er definert av rammeplanen og barnehagens års-, måneds- og ukeplaner. Innenfor disse rammene forventes det imidlertid at fagarbeiderne utformer et eget opplegg for samlingsstund og tur/uteaktiviteter. Generelt gis fagarbeiderne i case-barnehagene tillit og handlingsrom til å planlegge og å gjennomføre egne aktiviteter. Styrerne og de pedagogiske lederne legger vekt på den planleggings- og gjennomføringskompetansen fagarbeiderne har tilegnet seg gjennom utdanningen, samtidig som fagbrevet gir en felles teoretisk referanseramme som gjør samhandlingen mellom yrkesgruppene lettere. De pedagogiske lederne bruker mindre tid på å veilede og å følge opp personalet i det daglige arbeidet og kan bruke mer tid på barna. Fagarbeiderne på sin side vektlegger den faglige tryggheten fagbrevet representerer i det daglige arbeidet, selv om det understrekes at personlig egnethet og en genuin interesse for å jobbe med barn er viktige forutsetninger for å kunne gjøre en god jobb i barnehage.

Organisatoriske betingelser som formalisert tid til å planlegge aktiviteter er imidlertid ikke på plass for fagarbeiderne i de fire case-barnehagene. Det er bred enighet om at det tar tid å planlegge aktiviteter som holder en god pedagogisk standard, men barnehagene har ikke formalisert planleggingstiden. Det er nedfelt i særavtale til Hovedavtalen at personale med ansvar for gjennomføring av aktiviteter skal ha nødvendig tid til planlegging. Det er imidlertid ingen av case-barnehagene som har formalisert en slik ordning. Inntrykket vi fikk, var at ledelsen ofte ikke ønsket å formalisere tid til planlegging, men lot det være opp til pedagogisk leder på den enkelte avdeling å eventuelt rydde tid til planlegging for fagarbeidere og assistenter.

Arbeidsorganiseringen mellom ulike yrkesgrupper og den hierarkiske strukturen i en barnehage kan være vanskelig å se ved første øyekast. I vår undersøkelse finner vi imidlertid at det er nokså klare grenser når det kommer til arbeidsoppgaver og ansvar mellom de pedagogiske lederne og fagarbeiderne på avdelingene. De pedagogiske lederne er klare på hvilket ansvar de har når det kommer til faglig innhold i aktiviteter

og i observasjon og oppfølging av enkeltbarn. Sammenliknet med assistentene synes imidlertid fagarbeiderne i større grad å få en rolle som sparrings- og samarbeidspartner med de pedagogiske lederne. Tillit til barne- og ungdomsarbeiderne og deres faglighet kommer også til uttrykk i hvordan de pedagogiske lederne delegerer arbeidsoppgaver. Typiske eksempler på dette er at barne- og ungdomsarbeidere får ansvar for foreldresamtaler og observasjoner av enkeltbarn for rapportering inn i standardiserte systemer som TRAS.

Kompetanse som kvalitetsstrategi i barnehagene innebærer at eier – i disse tilfellene kommunene – er opptatt av å ruste opp barnehagene som organisasjon når det gjelder ansattes kompetanse. I kommunene vi har valgt ut, har de lagt stor vekt på å få inn riktig kompetanse i barnehagene. Ved nyansettelser stilles det krav om fagbrev, og det blir tilrettelagt for at ansatte med lang erfaring skal ta fagbrevet gjennom praksiskandidatordningen. I disse kommunene vil ansatte uten fagkompetanse være en gruppe som etter hvert vil forsvinne ved turnover og naturlig avgang, og erstattes av ansatte med fagbrev i barne- og ungdomsarbeid. Den ene kommunen ga også økonomiske virkemidler i form av lønnskompensasjon for å stimulere fagarbeidere til å gå videre på barnehagelærerutdanningen. Dette kan sees som en kvalitetsstrategi nedenfra, der eier legger til rette for at barnehagene har personell med riktig kompetanse, og at barnehagen er organisert på en hensiktsmessig måte gitt målene for virksomheten (Haakestad et al. 2015). Denne kvalitetsstrategien innebærer at ansatte settes i stand til selv å heve kvaliteten i tjenesten som tilbys barn og foreldre. Det er vanskelig å påpeke en klar sammenheng mellom fagbrevet og kvalitet i tjenestene gjennom våre intervjudata, men vi observerer likevel en bred enighet blant både ledere og fagarbeidere vi har intervjuet, om at fagbrevet gir et kvalitetsløft i arbeidet med barna og i kommunikasjonen med foreldrene. Dessuten bidrar en felles teoretisk referanseramme og arbeidsmetodikk basert på selvstendig planlegging, gjennomføring og evaluering av aktiviteter til å lette samarbeidet mellom de pedagogiske lederne og øvrige ansatte i avdelingene. Flere understreket at denne arbeidsmetodikken i seg selv bidro til økt kvalitet i barnehagehverdagen og i aktivitetene med barna, samtidig som de pedagogiske lederne kunne bruke mer tid på barna og lederoppgaver og mindre tid på å veilede ansatte på avdelingene.

Et spørsmål som synes relevant å stille, er hva som skjer i skjæringspunktet mellom arbeids- og ansvarsområdene til pedagogiske ledere og fagarbeidere etter hvert som barnehagene rekrutterer flere med fagbrev. I case-barnehagene vi har intervjuet, har inntrykket vært at det i stor grad er opp til pedagogisk leder i den enkelte avdeling å definere arbeidsoppgavene og ansvarsområdet til fagarbeideren. Hvilke oppgaver fagarbeideren får, og hvor mye som eventuelt delegeres, blir i stor grad overlatt til pedagogisk leder å bestemme. Praksis bærer mye preg av personlig skjønn og kjennskap til enkeltpersoner og er i mindre grad forankret i en klar strategi for hvordan fagarbeiderkompetansen skal brukes. Den satsingen på rekruttering av fagarbeidere som disse kommunene har gjort, har i liten grad ført til endringer i den formelle arbeidsorganiseringen i barnehagene

eller i ansvarsområdene til de ulike yrkesgruppene. Fagarbeiderne gjør stort sett de samme arbeidsoppgavene som ufaglærte assistenter, men har en faglig forankret refleksjon rundt de oppgavene de utfører, og det er knyttet større forventninger til dem fra styrer og pedagogiske ledere. Fagarbeiderne vi har intervjuet, snakker alle om betydningen av en faglig identitet som er viktig for den jobben de gjør i barnehagene, men som ikke nødvendigvis fører til endringer i arbeidsorganiseringen eller i oppgavefordelingen. I den ene kommunen var imidlertid områdene til de ulike yrkesgruppene til en viss grad formalisert gjennom rollebeskrivelser<sup>6</sup>, men også i denne kommunen fikk vi inntrykk av at det var store forskjeller i praktiseringen mellom barnehagene og mellom ulike avdelinger i den enkelte barnehage. Kan hende er det behov for en klarere definisjon av rollene til de ulike yrkesgruppene i barnehagene etter hvert som andelen fagarbeidere øker, for å unngå eventuelle posisjonskonflikter i grensegangene mellom yrkesgruppene.

### **Fagbrevets betydning i et livsløpsperspektiv**

Vi har i liten grad diskutert fagbrevets betydning i et livsløpsperspektiv for ansatte i barnehagene. Barnehagesektoren har imidlertid blitt en stadig viktigere arbeidsplass for seniorer. Midtsundstad og hennes medforfattere har undersøkt seniorennes arbeidssituasjon i barnehagesektoren og presenterer tall fra SSBs sysselsettingsstatistikk som viser at én av fem barnehageansatte i dag er over 50 år, og at andelen øker (Midtsundstad et al. 2016:18–19). Rapporten bygger blant annet på dybdeintervjuer med styrere og seniorer (50+) i fire kommunale barnehager i én kommune. Forskerne framholder følgende poenger fra de kvalitative intervjuene, som er særlig relevante når det gjelder betydningen av barnehageansattes kompetanse i et livsløpsperspektiv: De som i dag er seniorer (50+), representerer en spesiell generasjon. Deres erfaringer er knyttet til en historisk periode hvor de formelle kravene til de som jobbet i barnehage, ikke var like strenge som i dag, og det var ikke tilgang på like mange utdannede barnehagelærere (eller barne- og ungdomsarbeidere). Blant de som ble intervjuet, var det flere av de ufaglærte som fortalte at de i kortere eller lengre perioder hadde fungert som pedagogisk leder, hadde hatt ansvar for datasystemer og opplæring med videre – uten at de hadde hatt noen særlig formell utdanning i så måte. Midtsundstad og hennes medforfattere peker på at dette i seg selv kan være en faktor som gjør at den generasjonen de intervjuet, føler seg særlig respektert og sett, men det er samtidig en erfaring som yngre barnehagemedarbeidere uten relevant utdanning ikke så lett vil kunne få i framtiden, fordi kravene til formell kompetanse har blitt mye strengere enn tidligere. Utviklingsmulighetene som seniorenne som er intervjuet, beskriver, henger sammen med at det rett og slett var lettere før å avansere og få tildelt ansvar og spennende og mer krevende og utviklende oppgaver enn det er i dag, og kanskje vil være framover. Forskerne peker

<sup>6</sup> I dette tilfellet var det ulike rollebeskrivelser for fagarbeidere og assistenter uten fagutdanning.

også på at mangelen på formell utdanning, som gjelder mange av seniorenene, bidrar til å hindre mobilitet både på tvers av barnehager og over i andre sektorer. Barnehagene legger i økende grad større vekt på kompetanse også ved nyansettelser (Midtsundstad et al. 2016:49).

Arbeidsgiver er opptatt av kompetanse for å bygge kvalitet inn i barnehagen. For den ansatte handler dette også om utviklingsmuligheter i et livs- og karriereløp. Midtsundstad og hennes medforfattere peker på flere momenter knyttet til betydningen av fagkompetanse i et livsløpsperspektiv for barnehageansatte, som vi også har berørt indirekte i våre intervjuer. Barnehagesektoren synes i økende grad å vektlegge kompetanse ved rekruttering, og i flere kommuner stilles det krav om fagbrev for å få fast jobb i barnehage. Fagbrevet i barne- og ungdomsarbeid synes å være godt tilpasset arbeidsoppgavene i barnehage med en kombinasjon av planlegging og gjennomføring av aktiviteter, observasjon og rapportering og ikke minst samvær med barna «på gulvet». Faget spenner imidlertid videre enn arbeid med barn i barnehagealder. Utdanningen dekker arbeid med ulike aldersgrupper, fra 0 til 18 år. Dette gir fagarbeideren muligheter for mobilitet mellom ulike sektorer og arbeidsoppgaver rettet mot barn i ulike aldersgrupper – muligheter som erfarne barnehageansatte uten fagbrev trolig ikke har i samme grad. Slike muligheter for mobilitet vil være et gode for den enkelte fagarbeider som ikke behøver å «låse» seg til en sektor tidlig i yrkesløpet. Mulighetene for mobilitet vil også bidra til at viktig erfaring overføres mellom ulike sektorer, og bidra til læring på tvers av ulike typer organisasjoner som jobber med barn og ungdom.

## En fleksibel ressurs i skole og SFO

Barnehage, skole og SFO er institusjoner med ulike tradisjoner, historie og mandat. I motsetning til skolefritidsordningene i Sverige og Danmark er den norske skolefritidsordningen ikke definert som pedagogisk virksomhet. Det er gitt få sentrale føringer, og det stilles heller ingen krav til formell kompetanse blant personalet i den norske skolefritidsordningen. Det er den enkelte kommune som bestemmer bemanningen ut fra lokale forhold og behov. Utdanningsdirektoratet har utarbeidet en veiledende rammeplan for kvalitetsutvikling i SFO.<sup>7</sup> Her trekkes samarbeid mellom skole og SFO og de ansattes kompetanse fram som faktorer som har betydning for kvaliteten i tjenesten. I innledningen til veilederen heter det at følgende faktorer har betydning for økt kvalitet i SFO:

- sammenheng og samhandling mellom skole og SFO, herunder samarbeid med hensyn til ledelse, mål og oppfølging, organisering, planlegging og ressursutnyttelse på tvers

<sup>7</sup> <http://www.udir.no/utdanningslopet/sfoaks/#101040> (4.1.2017)

- ledelse, bemanning og kompetanse hos de SFO-ansatte
- forventningsavklaring, informasjon og dialog med hjemmet
- innholdet i SFO, herunder omfang, bredde og variasjon i SFO-tilbudet samt verdi-grunnlag, miljø og medvirkning

For de aller fleste barn i Norge utgjør SFO en viktig del av overgangen fra barnehage til skole og en stor del av skolehverdagen de første skoleårene (Hogsnes & Moser 2014). Selv om SFO ikke er definert som pedagogisk virksomhet, er det en lærings- og integreringsarena. Styringsdokumentene for SFO legger vekt på lek, men samtidig er det forventet at aktivitetene skal være læringsstøttende (Greve & Løndal 2012). Greve og Løndal har gjennomført kvalitative studier av barns lek i barnehager og SFO. De ser et stort potensial i bevisstgjøring om hvordan voksne kan fremme læring i lek gjennom sin tilnærming til barn. Det er rimelig å anta at de ansattes kompetanse vil være av stor betydning i denne sammenheng.

Hogsnes og Moser (2014) peker på at gode overganger og opplevelse av sammenheng mellom barnehage, skole og SFO er betydningsfullt for å skape gode oppvekstvilkår for barn og unge. Tidligere undersøkelser har imidlertid vist at personalet i henholdsvis barnehage og skole har begrenset kunnskap om hverandre, og at kommunikasjonen mellom dem er mangelfull. Barne- og ungdomsarbeidere har kunnskap om og erfaring fra arbeid med barn og unge i både barnehager, skole og SFO og kan i den sammenheng tenkes å spille en viktig rolle for å bidra til økt samarbeid mellom institusjonene og bedre overganger for barna.

Vi har intervjuet fire barne- og ungdomsarbeidere som arbeider i skole og SFO. Tre av informantene har tatt fagbrev som praksiskandidater på grunnlag av mange års arbeidserfaring, mens én har vært lærling. Generelt er SFO et arbeidsfelt preget av mange deltidsstillinger. Mangelen på heltidsstillinger er trolig en viktig forklaring på at lærlingordningen i oppvekstsektoren i liten grad fungerer som en rekrutteringsordning (Hagen & Nyen 2006; Høst, Skålholt, Reiling & Gjerustad 2014; Nyen, Skålholt & Tønder 2014). Flere av våre informanter jobber imidlertid heltid, noe som er mulig ved at de kombinerer stillingen i SFO med arbeid i skolen. Arbeidsgiverne gir uttrykk for at det å kunne tilby heltidsarbeid eller tilnærmet fulle stillinger er en forutsetning for å kunne rekruttere godt kvalifisert personell til SFO. Samtidig gjør heltidsstillinger det lettere å gi rom for samarbeid, møter, kompetanseutvikling, planlegging av aktiviteter mv.

Barne- og ungdomsarbeiderne framstår i undersøkelsen som en fleksibel ressurs som kan benyttes både i skolen og i SFO. Fagarbeiderne som er intervjuet, arbeider blant annet som assistenter i skolen med ansvar for elever med spesielle behov. I klasserommet er de likevel ikke bare til stede for den ene eleven, men de fungerer som en ressurs for de andre elevene i klassen. Noen barne- og ungdomsarbeidere jobber også som vika-



rer i skolen. I SFO kan barne- og ungdomsarbeiderne fungere som SFO-ledere, som baseledere og som assistenter. Flere av fagarbeiderne som er intervjuet, har tidligere også jobbet i barnehage. Alt i alt viser dette at barne- og ungdomsarbeiderne har en kompetanse som kan benyttes fleksibelt, både fra arbeidsgivers side og for den enkelte. Når barne- og ungdomsarbeiderne arbeider både i SFO og i skolen, blir de kjent med elevene i ulike sammenhenger. Det gir også gode forutsetninger for å bidra til gode overganger og en helhetlig skolehverdag for elevene.

Både arbeidsgiverne og barne- og ungdomsarbeiderne selv gir uttrykk for at fagbrevet gir en kompetanse som er relevant for et bredt spekter av oppgaver i skole og SFO. Det er likevel lite som tyder på at barne- og ungdomsarbeiderfaget har en klart definert plass i arbeidsorganisasjonen. I skolen blir det trukket et formelt skille mellom ansatte i undervisningsstillinger og annet personell, men ikke mellom barne- og ungdomsarbeidere og assistenter uten fagbrev. I SFO utfører fagarbeidere, ufaglærte og personale med høyskoleutdanning i stor grad de samme arbeidsoppgavene.

Noen av barne- og ungdomsarbeiderne som er intervjuet, jobber som baseledere i SFO. Det innebærer at de, sammen med SFO-leder, har mer administrativt ansvar, mer planleggingstid og noe større grad av autonomi enn det øvrige personalet. Dette er også mulig fordi de jobber heltid, mens det øvrige personalet i hovedsak har deltidsstillinger. Ut fra intervjuene med SFO-ledere og rektorer i de to utvalgte kommunene forstår vi det slik at fagbrevet blir ansett som en fordel, men ikke som en forutsetning for å bli tilsatt som baseleder i SFO.

Det generelle inntrykket som formidles når det gjelder arbeidsorganiseringen på SFO, er at «alle er med på alt». Det er få voksne og mange barn på SFO, noe som innebærer at alle ansatte må bidra i planlegging og gjennomføring av aktiviteter med barna, med matlaging, rydding og kontakt med foreldre. Det er ikke noe klart skille mellom hvilke oppgaver som utføres av fagarbeidere, og hvilke som utføres av ufaglærte assistenter. Arbeidsorganiseringen er med andre ord preget av lav arbeidsdeling og liten grad av hierarki.

Et annet sentralt spørsmål er om oppgavene utføres på en annen måte av barne- og ungdomsarbeidere enn av ufaglærte, og i hvilken grad fagligheten bidrar til økt kvalitet. I intervjuene legger både ledere og fagarbeidere vekt på at fagbrevet gjør en forskjell. Det innebærer ikke nødvendigvis at oppgavene blir utført på en annen måte, men at de som har et fagbrev, har en større trygghet og bevissthet om hva de gjør, og hvorfor de gjør det. Fagligheten bidrar til økt kvalitet som lederne ser, men som kanskje ikke er like synlig for alle. En annen forskjell som framheves i intervjuene, er at de som har fullført en fagutdanning, har fått tilgang til fagspråk og begreper som er verdifulle i faglige diskusjoner med kolleger og i møte med andre faginstanser.

I denne undersøkelsen har vi bevisst valgt ut kommuner som satser aktivt på rekruttering og kvalifisering av fagarbeidere. Når det utlyses ledige stillinger, søkes det primært etter barne- og ungdomsarbeiderne. I den grad det er mulig, forsøker arbeidsgiverne

å tilby heltidsstillinger ved å kombinere stillinger i SFO med arbeid i skolen. Det gir i utgangspunktet gode rammevilkår for utvikling av fag og faglighet. Fagarbeiderne som er intervjuet, opplever også å ha stor grad av autonomi og gode utviklingsmuligheter i jobben. Satsingen på ansatte med fagbrev i kommunene har tilsynelatende bred støtte, både i ledelsen og blant kolleger. Det er heller ingen av våre informanter som uttaler seg negativt om at ansatte med fagbrev mottar høyere lønn enn ufaglærte assistenter. Det er likevel liten interesse for å synliggjøre kompetansecforskjeller i personalet, både utad og innad. SFO framstår som et arbeidssted preget av en sterk likhetskultur, der ingen grupper skal framheves særskilt. Mange av informantene legger også vekt på at det er mange ansatte som har solid realkompetanse, og som gjør en svært god jobb, selv om de mangler fagbrevet. Barne- og ungdomsarbeiderne selv gir heller ikke uttrykk for å ha en sterk kollektiv identitet. Dette kommer blant annet til uttrykk ved at yrkestittelen blir lite brukt i det daglige. Intervjuene i de to kommunene kan oppsummeres med at mange av forutsetningene for å etablere barne- og ungdomsarbeiderne som en selvstendig yrkesgruppe i skole og SFO er til stede. Samtidig mener vi det er viktig å diskutere om den manglende synliggjøringen av barne- og ungdomsarbeidernes kompetanse kan være til hinder for å styrke fagets posisjon i sektoren.

## Verdifull, men lite synlig kompetanse?

De siste tiårene er det gjennomført store endringer i oppvekstsektoren. Det er blant annet innført skolestart for seksåringer, krav om skolefritidsordninger og lovfestet rett til barnehageplass. I 1975 hadde 7 prosent av barna i alderen ett–fem år barnehageplass. I 2016 gikk ni av ti barn i denne aldergruppen i barnehage. I 2005 ble ansvaret for barnehagesektoren overført til Kunnskapsdepartementet, og barnehagen ble dermed en del av det samlede utdanningsløpet (St.meld. nr. 41 (2008–2009); Utdanningsdirektoratet 2016). De omfattende kvalitative og kvantitative endringene gjør at sektoren står overfor store utfordringer når det gjelder rekruttering og utvikling av relevant kompetanse for de ansatte i sektoren.

Teknologiske og organisatoriske endringer i arbeidslivet gir ingen entydige svar på hva slags kompetanse som kreves for å løse nye oppgaver, men gir rom for forhandlinger og reforhandlinger om arbeidsområder for ulike fag og yrkesgrupper (Abbott 1988; Høst & Reegård 2015).

Tyske yrkessosiologer har pekt på en rekke faktorer som må være til stede for at et nytt fag skal lykkes med å etablere seg. For det første må relevante aktører være enige om behovet for en ny utdanning og få gjennomslag for dette hos myndighetene. Dernest må det aktuelle faget få en tydelig plass i arbeidsdelingen. Det forutsetter at arbeidsgiverne vurderer at den aktuelle fagkompetansen har noen fortrinn sammenliknet med andre

typer kompetanse. Videre må yrkeskategorien bli akseptert av andre yrkesgrupper på tilstøtende arbeidsområder. For å sikre en stabil rekruttering til faget må det også være etablert tydelige karriereveier for de som velger den aktuelle fagutdanningen. Endelig forutsetter utviklingen av et stabilt fag at det er en viss grad av kollektiv identitet blant de som har denne utdanningen (Bråten & Tønder 2015; Drexel 1989; Høst & Reegård 2015).

Våre undersøkelser tyder på at barne- og ungdomsarbeiderfaget har et klart potensial for å etablere seg som et selvstendig fag, men at det fremdeles er en lang vei å gå før faget kan sies å ha fått en sterk forankring i sektoren. Det nye faget ble etablert i forbindelse med Reform 94, med bred støtte både på arbeidsgiver- og arbeidstakersiden på sentralt nivå. Rapporten viser, i likhet med tidligere undersøkelser, at arbeidsgiverne mener at barne- og ungdomsarbeiderfaget er relevant. Arbeidsgiverne gir også uttrykk for at rekruttering av flere barne- og ungdomsarbeidere vil bidra til økt kvalitet i arbeidet med barn og unge. I denne rapporten gir ledere og fagarbeidere konkrete eksempler på forskjellen mellom en barne- og ungdomsarbeider og en assistent uten fagbrev. Kompetansen kommer blant annet til uttrykk i form av økt faglig trygghet, større bevissthet om valg av aktiviteter for barna og fortrolighet med et fagspråk som bidrar til å styrke og utvikle fagmiljøet.

Samtidig ser vi at faget fremdeles møter utfordringer. Statistikken viser at det er store forskjeller mellom kommunene når det gjelder rekruttering av barne- og ungdomsarbeidere. I barnehagene finner vi flere eksempler på at barne- og ungdomsarbeiderne får mer ansvar og blir møtt med større forventninger enn assistenter uten fagbrev. Det er likevel i stor grad opp til den enkelte pedagogiske leder å definere barne- og ungdomsarbeidernes arbeidsoppgaver.

I skoler og i skolefritidsordninger er omfanget av deltidsstillinger en utfordring når det gjelder rekruttering og utvikling av fagarbeidere. Tilrettelegging for heltidsstillinger er trolig en forutsetning for å rekruttere flere unge barne- og ungdomsarbeidere til sektoren. Case-kommunene i denne rapporten satser bevisst på kombinasjonsstillinger i skole og skolefritidsordning. Erfaringene i de to kommunene er at dette bidrar til mer kommunikasjon og bedre samarbeid mellom skole og SFO. I mange andre kommuner er barne- og ungdomsarbeiderne en ressurs som trolig kan nyttes bedre, også på dette området. Det forutsetter imidlertid at det i større grad legges til rette for heltidsstillinger eller større deltidsstillinger i sektoren.

## Referanser

- Abbott, A. (1988). *The system of professions: An essay on the division of expert labor*. University of Chicago Press.
- Bråten, M. & Tønder, A. H. (2015). *Kompetanse og kvalitet i arbeid med barn og unge. Arbeidsgiveres vurdering av barne- og ungdomsarbeiderfaget*. Fafo-rapport 2015:51.
- Bråten, M. & Tønder, A. H. (2014). *Barne- og ungdomsarbeiderens stilling i arbeidslivet. En kunnskapsstatus*. Fafo-notat 2014:10.
- Drexel, I. (1989). Der schwierige Weg zu einem neuen gesellschaftlichen Qualifikationstyp. *Journal für Sozialforschung*, 29(3), 301–325.
- Enehaug, H., Gamperiene, M. & Grimsmo, A. (2008). *Arbeidsmiljø i barnehagen*. AFI-notat 9/2008.
- Greve, A. & Løndal, K. (2012). Læring for lek i barnehage og skolefritidsordning. *Nordisk Barnehageforskning*, 5(19), 1–14.
- Gustafson, K. & Mellgren, E. (2008). *Yrkesroller i førskolan*. Göteborgs Universitet.
- Hagen, A. & Nyen, T. (2006). *Læreplasser i kommunesektoren: omfang og utfordringer*. Fafo-rapport 540.
- Hogsnes, H. D. & Moser, T. (2014). Forståelser av gode overganger og opplevelse av sammenheng mellom barnehage, skole og sfo. *Tidsskrift for nordisk barnehageforskning*, 7(6), 24.
- Høst, H. & Reegård, K. (2015). *Fagopplering eller statlig utdanning i arbeidslivet? Om lærefagene IKT Service og Kontor- og administrasjon*. NIFU Rapport 2015:40.
- Høst, H., Skålholt, A., Reiling, R. B. & Gjerustad, C. (2014). *Hvorfor blir lærlingordningen annerledes i kommunene enn i privat sektor?: sentrale utfordringer for kommunesektoren i arbeidet med fagopplering*. NIFU Rapport 22/2014.
- Håberg, L. I. A. (2016). *Kvardagslivets didaktikk i barnehagen. Ansvar og arbeidsfordeling*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Haakestad, H. & Bråten, B. (2014). *Refleksjon som metode i barnehagers språkarbeid. Evaluering av et forsøk i seks barnehager*. Fafo-rapport 2014:24.

- Haakestad, H., Bråten, M., Jensen, R. S. & Svalund, J. (2015). *Tidsbruk i barnehager. Rapportering, organisering og ledelse*. Fafo-rapport 2015:43.
- Jørgensen, C. H. (2009). Fag mellom arbeide, organisation og utdanning – har fagene fremtiden bag sig? *Tidsskrift for Arbejdsliv*, 11(3), 13–31.
- Larsen, A. K. & Slåtten, M. V. (2014). Mot en ny pedagogisk lederrolle og lederidentitet? *Nordic Early Childhood Education Research Journal*, 7(5), 1–19.
- Midtsundstad, T., Bogen, H. & Hermansen, Å. (2016). *Jobb i barnehage – passer det for seniorer?* Fafo-rapport 2016:41.
- Moland, L. E. & Bråthen, K. (2012). *Hvordan kan kommunene tilby flere heltidsstillinger?* Fafo-rapport 2012:14.
- Morrow, R. (1994). *Critical theory and methodology*. London: Sage.
- Nicolaisen, H. (2003). *Delt dagsverk – arbeidstid i rushtidsyrker*. Fafo-notat 2003:06.
- Nicolaisen, H., Seip Å. A. & Jordfald, B. (2012). *Tidstyver i barnehagen*. Fafo-rapport 2012:1.
- Nicolaisen, H. & Seip, Å. A. (2014). Barnehager – arbeidsorganisering og kvalitet i en likhetsorientert kultur. *Tidsskrift for velferdsforskning* 17(4), 16–29.
- NOU 2012: 1. *Til barnas beste*. Kunnskapsdepartementet
- Nyen, T., Skålholt, A. & Tønder, A. H. (2014). Fagbrevet som grunnlag for arbeid og videre utdanning. I H. Høst (red.), *Kvalitet i fag- og yrkesopplæringen. Fokus på opplæringen i bedrift. Rapport 3 Forskning på kvalitet i fag- og yrkesopplæringen* (s. 127–162). NIFU Rapport 12/2014.
- St.meld. nr. 41 (2008–2009). *Kvalitet i barnehagen*.
- St.meld. nr. 24 (2012–2013). *Framtidens barnehage*.
- Utdanningsdirektoratet. (2014). *Utdanningsspeilet 2014*. Tall og analyse av barnehager og grunnsopplæringen i Norge.
- Utdanningsdirektoratet. (2016). *Utdanningsspeilet 2016*. Tall og analyse av barnehager og grunnsopplæringen i Norge.
- Utdanningsdirektoratet. (2015). *Utdanningsspeilet 2015*. Tall og analyse av barnehager og grunnsopplæringen i Norge.

# Gjør fagbrevet en forskjell?

I denne rapporten ser vi nærmere på barne- og ungdomsarbeiderfaget. Undersøkelsen er konsentrert om barne- og ungdomsarbeiderens stilling i kommunale barnehager, skole og skolefritidsordning. Ledere og fagarbeidere gir konkrete eksempler på forskjellen mellom en barne- og ungdomsarbeider og en assistent uten fagbrev. Kompetansen kommer blant annet til uttrykk i form av økt faglig trygghet, større bevissthet om valg av aktiviteter for barna og fortrolighet med et fagspråk som bidrar til å styrke og utvikle fagmiljøet. Undersøkelsen viser at barne- og ungdomsarbeiderfaget har et klart potensial for å etablere seg som et selvstendig fag, men at det fremdeles er en lang vei å gå før faget kan sies å ha fått en sterk forankring i sektoren.



**Fafo**

Borggata 2B/Postboks 2947 Tøyen  
N-0608 Oslo  
[www.fafo.no](http://www.fafo.no)

Fafo-rapport 2017:01  
ISBN 978-82-324-0350-9  
ISSN 0801-6143  
Bestillingsnr. 20609