



Høgskulen
på Vestlandet

BACHELOROPPGAVE

Kan barnehagelæreryrket regnes som en profesjon?

Can the kindergarten teacher profession be considered a profession?

Kandidatnummer: 496

BLUBACH 19/20

Fakultet for lærerutdanning, kultur og idrett Institutt for pedagogikk, religion og samfunnsfag

Barnehagelærerutdanning

Veileder: Yvonne Bakken

Innleveringsdato:

Antall ord: 9587

Jeg bekrefter at arbeidet er selvstendig utarbeidet, og at referanser/kildehenvisninger til alle kilder som er brukt i arbeidet er oppgitt, jf. Forskrift om studium og eksamen ved Høgskulen på Vestlandet, § 12-1.
I.

Abstract

This assignment is about kindergarten teacher's professional status amongst kindergarten staff in kindergartens in Norway. In the Norwegian kindergartens to day the staff is combined off higher educated, lower educated and uneducated staff. I have looked into which tasks the different groups thinks the kindergarten teacher is best qualified to do. I have used a survey, which is a quantitative approach to my thesis: "What areas of work and responsibilities do kindergarten staff think kindergarten teachers are best qualified to do? How can their perceptions be related to the kindergarten teacher's professional status in the kindergarten?". I have found relevant theory about the historical development of the kindergarten teacher profession, the development of the kindergarten education, professional practice, kindergarten management and research on this and how they divide work tasks in kindergartens. I have discussed this theory against my findings from the survey. The conclusion is that kindergarten staff find the kindergarten teachers best qualified concerning management tasks, but still none of the areas of work or responsibilities are areas that the kindergarten teacher has autonomy and jurisdiction to perform. Therefore, I argue that the professional status of the kindergarten teacher amongst the kindergarten staff is low.

*«Hun er ingen «leketante», hun er en pedagog som det stilles krav til
og søkes hjelp hos»
(Departementet-for-familie-og-forbruksaker, 1961)*

1	INNLEDNING	5
1.1	PROBLEMSTILLING	6
1.2	BEGRUNNELSE FOR VALG AV PROBLEMSTILLING	6
1.3	BEGREPSAVKLARING	6
1.3.1	Profesjon	6
1.3.2	Semiprofesjon	7
1.3.3	Profesjonell status og legitimitet	7
1.3.4	Barnehagelærer	7
1.3.5	Pedagogisk leder	7
1.3.6	Faglærte og ufaglærte assistenter	7
1.3.7	Fagspråk	7
1.3.8	Arbeidsdeling	8
2	TEORI	8
2.1	BARNEHAGELÆRERYRKETS HISTORISKE UTVIKLING	8
2.2	BARNEHAGELÆRERUTDANNINGENS UTVIKLING	9
2.3	HVORDAN FORSKNING OG FOKUS PÅ BARNEHAGELEDELSE PÅVIRKER BARNEHAGELÆRERYRKET SOM PROFESJON.	12
2.4	BARNEHAGELÆRER SOM PROFESJON OG PROFESJONSUTØVELSE	14
2.5	ARBEIDSDELING OG ORGANISERING I BARNEHAGEN	16
3	METODE	19
3.1	VALG AV METODE	20
3.2	VALIDITET OG RELIABILITET	20
3.3	RESPONDENTER	20
3.4	KVANTITATIV METODE	21
3.5	ETISKE HENSYN	23
4.	EMPIRI	24
4.1	PRESENTASJON AV UNDERSØKELSEN.	24
4.2	HVA DE UFAGLÆRTE ANSATTE I BARNEHAGEN HAR SVART.	25
4.3	HVA DE FAGLÆRTE ANSATTE I BARNEHAGEN HAR SVART.	27
4.4	HVA DE ANSATTE I BARNEHAGEN MED BACHELORUTDANNING HAR SVART.	29
5	DRØFTING	30
5.1	LEDEROPPGAVER	31
5.2	PEDAGOGISKE OPPGAVER	32
5.3	PRAKTISKE OPPGAVER	34
5.4	RESPONDENTENES OPPFATNING AV EGEN MESTRING OG FAGLIG UTVIKLING	35
6	OPPSUMMERENDE REFLEKSJONER	36
	VEDLEGG 1	41
	VEDLEGG 2	42

Figuroversikt:

Figur 1: Profesjonstrekanten

Figur 2: Svarprosent utfra utdanningsnivå og stilling

Figur 3: Spørsmålsformuleringen til Smeby

Figur 4: Spørsmålsformuleringen min

Figur 5: Viser hva de ufaglærte har svart på de ulike arbeidsoppgavene

Figur 6: Personlig opplevelse av mestring og faglig utvikling hos ufaglærte

Figur 7: Viser hva de faglærte har svart på de ulike arbeidsoppgavene

Figur 8: Personlig opplevelse av mestring og faglig utvikling hos faglærte

Figur 9: Viser hva de med bachelorutdanning har svart på de ulike arbeidsoppgavene

Figur 10: Personlig opplevelse av mestring og faglig utvikling hos de med bachelorutdanning

1 Innledning

I 2009 gjennomførte profesjonsforsker Jens-Christian Smeby en undersøkelse blant ansatte i barnehager i Norge. Denne undersøkelsen og resultatene fra den er gjengitt i fagartikkelen *Førskolelæreryrket vil neppe utvikle seg til en profesjon* (Smeby, 2014). Her drøfter Smeby hvorvidt det foregår en profesjonalisering av førskolelæreryrket (Smeby, 2014). I denne fagartikkelen legger han frem et resultat som tilsier at barnehagelæreryrket neppe vil utvikle seg til en profesjon. Han argumenterer for dette med at arbeidsdelingen i barnehagen fremstår som svak og at den arbeidsdelingen som er, kommer fra myndigheter/arbeidsgiver og ikke et valg profesjonen/yrket selv har tatt. «Førskolelærerens vektlegging av et helhetlig perspektiv på lek, omsorg og læring representerer et diffust kunnskapsgrunnlag og egner seg dårlig som grunnlag for å kreve jurisdiksjon over spesifikke oppgaver» (Smeby, 2014, s. 18-19).

Siden 2009 har barnehagelærerutdanningen fått nye retningslinjer/rammeplan (Kunnskapsdepartementet, 2012). Når man sammenligner den gamle *Rammeplan for førskolelærerutdanningen* (Utdannings-og-forskningsdepartementet, 2003) med de nye *Nasjonale retningslinjer for barnehagelærerutdanningen* (Kunnskapsdepartementet, 2012) ser man at utdanningen har fått et eget kunnskapsområde som heter LSU (ledelse, samarbeid og utvikling). Her skal studenten utvikle kompetanse innen blant annet personalledelse og endrings- og utviklingsarbeid i barnehagen. Det skal utvikles ferdigheter som å planlegge, begrunne, gjennomføre og evaluere pedagogisk arbeid. Studenten skal kunne se hvordan strukturelle og kulturelle forhold legger rammene for ledelse og utvikling. Man skal kunne gjenkjenne hvilken lederstil som kreves for å oppnå ønsket utvikling i barnehagen (Kunnskapsdepartementet, 2012, s. 25-26). Reformen av utdanningen sammen med et økt fokus på barnehagelærerrollen generelt i samfunnet, med blant annet stortingsmeldingen *Kvalitet i barnehagen* (Kunnskapsdepartementet, 2008-2009), og rapporten *Barnehagelærerrollen i et profesjonsperspektiv – et kunnskapsgrunnlag* (Kunnskapsdepartementet, 2018) gir meg grunn til å tro at dersom en lignende undersøkelse blir gjennomført i dag vil man finne andre svar enn Smeby gjorde i 2009.

1.1 Problemstilling

«Hvilke arbeids- og ansvarsområder mener barnehageansatte at barnehagelærere er best kvalifisert til å gjennomføre? Hvordan kan deres oppfatninger henge sammen med barnehagelærerens profesjonsstatus i barnehagen?»

1.2 Begrunnelse for valg av problemstilling

Jeg har i denne oppgaven valgt å undersøke hvilke arbeidsoppgaver barnehageansatte i barnehager i Norge mener at en barnehagelærer er best kvalifisert til å gjennomføre, og hvordan profesjonsstatusen til barnehagelærere er i barnehager i dag. Utgangspunktet mitt er inspirert av den nevnte undersøkelsen og konklusjonen som Smeby gjorde i 2009, om at førskolelæreryrket neppe vil utvikle seg til en profesjon. Jeg syns dette er et spennende utgangspunkt for å gjøre min egen undersøkelse rundt samme tema nå 11 år etter.

1.3 Begrepsavklaring

Her vil jeg skrive kort om sentrale begreper jeg vil bruke i oppgaven.

1.3.1 Profesjon

Tidligere var det bare yrker som hadde en langvarig og formell akademisk utdanning som kunne kalle seg en profesjon. Med den tidligere definisjonen av profesjon var det kun leger, jurister, prester og psykologer som kunne kalle seg en profesjon. En definisjon av begrepet profesjon er omdiskutert, og det finnes mange ulike definisjoner av profesjon (Larsen & Slåtten, 2019). I dag er en profesjon yrker som har tre til fire års høyere utdanning, samt er tildelt et mandat av samfunnet til å ivareta bestemte oppgaver (Hennum & Østrem, 2016, s. 19-20). En profesjon har oppgaver kun de med den utdanningen kan utføre. Hvordan arbeidsoppgavene skal utføres bestemmes av dem med utdanningen og kunnskapen, og ikke eksterne aktører. Likevel har en profesjon blitt tildelt et samfunnsmandat som gjør at myndighetene også legger føringer for profesjonen. Dette er også kalt profesjonens jurisdiksjon. Yrket er opprettet av myndighetene for å ivareta den samfunnsmandatet det er tildelt (Molander & Terum, 2008, s. 18).

1.3.2 Semiprofesjon

En semiprofesjon er et begrep som ble brukt om yrker med kortere utdanning da profesjonsbegrepet bare omfattet et fåtall yrker. Dette var yrker som sykepleier og lærere (Hennum & Østrem, 2016, s. 19).

1.3.3 Profesjonell status og legitimitet

Med profesjonell status og legitimitet menes det at profesjonens kompetanse blir anerkjent og tydeliggjort (Myrvold, 2014, s. 46). Dette er det jeg i min tekst omtaler som profesjonsstatus. I dette ligger også at visse oppgaver og ansvarsområder blir ansett å «tilhøre» barnehagelæreren, da de er best kvalifisert gjennom sin utdanning.

1.3.4 Barnehagelærer

En barnehagelærer har en treårig høyskoleutdanning som kvalifiserer til å jobbe som barnehagelærer og pedagogisk leder i barnehagen (Aasen, 2018, s. 21).

1.3.5 Pedagogisk leder

En pedagogisk leder er gitt ansvaret for å iverksette og lede det pedagogiske arbeidet i barnehagen. Gjennom dette arbeidet er den pedagogiske lederen ansvarlig for at rammeplan og barnehagelov blir gjennomført (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 16). De har ansvar for personalledelse av ansatte på avdeling (Aasen, 2018, s. 21).

1.3.6 Faglærte og ufaglærte assistenter

Assistentene i barnehagen er under ledelse av den pedagogiske lederen i daglig og aktivt samspill med barna. En assistent kan være ufaglært eller være fagarbeider med fagbrev som barne- og ungdomsarbeider. Det finnes ikke et formelt krav til utdanning hos en assistent. Det er ikke en egen stillingskategori for fagarbeidere (Kompetanse-Norge, 2019; Aasen, 2018, s. 21). I *KS Hovedtariffavtale* (Hovedtariffavtalen, 2016-2018) har de ulike stillingskoder og avlønning for fagarbeidere og assistenter uten utdanning.

1.3.7 Fagspråk

Det er gjennom fagspråket at barnehagelæreren kan beskrive og begrunne det pedagogiske arbeidet. Man viser at man er kritisk og analytisk til eget arbeid. Gjennom fagspråket viser man faglig trygghet og kompetanse i kommunikasjon med foreldre, myndigheter og andre instanser

(Hennum & Østrem, 2016, s. 25). Ved å ha en god og utvidet begrepsforståelse vil man som barnehagelærer lettere kunne frigjøre seg, og ikke ukritisk tilpasse seg (Larsen & Slåtten, 2019, s. 350).

1.3.8 Arbeidsdeling

Dette er enten en formalisert eller uformalisert fordeling av arbeidsoppgavene i barnehagen. Disse oppgavene er ofte rutinisert (Børhaug, Helgøy, Homme, Lotsberg & Ludvigsen, 2011, s. 31-44).

2 Teori

Jeg vil i dette kapittelet legge frem teori jeg bruker for å svare på min problemstilling «Hvilke arbeids- og ansvarsområder mener barnehageansatte at barnehagelærere er best kvalifisert til å gjennomføre? Hvordan kan deres oppfatninger henge sammen med barnehagelærerens profesjonsstatus i barnehagen?» Jeg vil skissere litteratur knyttet til barnehagelæreryrkets historiske utvikling, barnehagelærerutdanningens utvikling, profesjonsutøvelse, barnehageledelse og forskning på området og arbeidsdeling.

2.1 Barnehagelæreryrkets historiske utvikling

Barnehagelæreryrket har en lang historie. I den spede begynnelsen var det filantropisk arbeid med oppdragelse av folket fra veldedige organisasjoner som tok seg av barnepasset. Industrialiseringen av Europa på 1800-tallet ga også et behov for pass av barn. Folk flyttet fra bygden og inn til de store byene for å jobbe. Det var de voksne og eldre søsknene som tok arbeid og dagene var lange. Det var ingen igjen til å passe på de små barna, og de ble overlatt til seg selv. Dette medførte en høy barnedødelighet. Man anså dette som et samfunnsproblem, og man opprettet barneasyl hvor det var voksne som passet barna. De første asylene åpnet i Europa i 1816, mens det første i Norge kom i 1837. Asylene ble drevet av veldedige organisasjoner, og hadde til formål å gi barna opplæring til skolen. Der var også private barnehager i hjemmene til de bedrestilte i samfunnet. Disse barnehagene hadde utelukkende en pedagogisk funksjon. Disse barnehagene bygget på den tyske pedagogen Frøbels syn på lekens betydning og hvordan mødre påvirket barna. Man kunne utdanne seg til en Fröbel-lærer, og denne utdanningen kvalifiserte til å bli barnets leder (Greve, Jansen & Solheim, 2014, s. 29-31). Fröbel bygget sine ideer på barnas interesser. Han så på de voksne i samspill med barna,

og på hvordan gruppesammensetninger påvirket samspillet. Dette skulle være preget av hjemmet, og han ville at disse barnehagene også fungerte som et pedagogisk tillegg til hva barna fikk hjemme. Navnet barnehage springer ut fra det tyske ordet kindergarten (Thoresen, 2015, s. 92).

Etter hvert blir også barneasylene i Norge påvirket av Fröbel. Fra 1930-årene endret barneasylene profil. De gikk fra å være et oppholdssted til å være preget av pedagogikk. De endret også navn til daghjem. Barnehagene i Norden tok en annen retning enn andre steder i Europa. I Norden valgte man å ha fokus på leken og musikk, og å gi barnehagen et hjemlig preg. Omsorg sto også i fokus. Andre steder i Europa valgte man å fokusere på skolerelaterte aktiviteter (Greve et al., 2014, s. 31-33).

På 1930-tallet fikk husmoren en sentral rolle i samfunnet. De fleste kvinner var enten hjemmевærende eller ansatt som tjenestepiker hos andre. Kvinneidealet ble formet etter husmoren. Barnehagen hadde allerede et hjemlig preg og barnehagelærerrollen ble formet av samfunnet. Barnehagelæreren ble likevel utdannet til å observere barn og gjennom sine observasjoner gjøre nødvendige endringer i aktiviteter og rom for å fange barnas interesser. Med denne utdanningen skulle barnehagelæreren gi barnehagen en hjemmekoselig atmosfære, men hun skulle også tilpasse tilbudet barna fikk der, til det barna trengte (Greve et al., 2014, s. 35).

Til tross for at hjemmet, og det hjemlige var et ideal i barnehagen viser offentlige dokumenter fra 1950-tallet og 30 år frem at det fokuseres på et samspill med hjemmet og foreldrene. Fokuset lå også frilek med andre barn, barnetilpasset møblement og leker. Barnets interesser og behov hadde en sentral plass i disse dokumentene. Barnehagelærerens kompetanse ble også understreket. Hun skulle være kompetent med pedagogisk kunnskap. Hun skulle inneha evne til å vise omsorg og gi trygghet (Greve et al., 2014, s. 35).

2.2 Barnehagelærerutdanningens utvikling

Det var et fokus på kompetente voksne i barnehagene helt fra starten, men som de ønsket å utdanne seg til barnehagelærere måtte dra til andre land i Europa for å gjøre dette. På begynnelsen av 1930-tallet begynte barnehagelærerne i Norge å jobbe for å få opprettet en egen barnehagelærerutdanning også her, og i 1935 ble Barnevernsakademiet åpnet i Oslo. De neste

ti årene åpnet det nye utdanningsinstitusjoner rundt om i Norge. Det var et ønske og et behov for å lage en egen utdanning og ikke bare kopiere de europeiske modellene. Derfor samarbeidet institusjonene tett. Barnehagelærerne engasjerte seg også sterkt i utdanningens oppbygging. De var delaktig i undervisningen og de var med på å utarbeide innholdet den skulle ha (Greve et al., 2014, s. 79-81).

I starten var det et krav om å ha arbeidspraksis fra barnehage, og seinere realskole, husmorskole eller spedbarnpleierutdanning for å komme inn på utdanningen. Norske barnehagelærerers landsforbund ønsket at utdanningen skulle bli offentlig og at skolene skulle administreres som andre skoler. Dette ville føre til at utdanningen mer akademisk preget. Utdanningen hadde frem til da vært en praksisnær utdanning barnehagelærerne selv hadde stor innflytelse på. I 1954 ble det satt ned en komité som skulle vurdere om utdanningen skulle endres eller ikke. De konkluderte med at staten skulle overta ansvaret, men arbeidet til komiteen ble ikke jobbet videre med av Sosialdepartementet som den gangen hadde ansvar både for barnehagene og utdanningen. I 1958 ble barnehagene lagt under Familie- og forbrukerdepartementet og utdanningen ble flyttet til Kirke- og undervisningsdepartementet. Da ble det på nytt satt ned en komite som skulle evaluere barnehagelærerutdanningen, og hvilken retning den skulle ta. Dette arbeidet medførte at barnehagelærerutdanningen ble sidestilt med allmennlærerutdanningen. I 1971 ble de første studentene tatt opp til den nye 2-årige barnehagelærerutdanningen. Inntakskravet var examen artium (studiekompetanse). Da barnehagelærerutdanningen ble en del av lærerutdanningsloven i 1973 ble utdanningen utvidet til 3-årig. I 1980 var den 3-årige barnehagelærerutdanningen fullstendig innført. Den nye utdanningen stilte ikke krav til forpraksis for inntak. Barnehagelærerne selv var veldig uenig i dette, og mente at forpraksis var nødvendig for å kunne knytte teori opp mot praksis under utdanningen. Barnehagelærerne ble ikke hørt på det området fordi lærerutdanningen ikke hadde dette kravet. Samtidig ønsket man at utdanningen skulle være tilgjengelig for alle i landet, også dem som ikke hadde barnehager der de bodde (Greve et al., 2014, s. 82-85).

Nasjonale retningslinjer for barnehagelærerutdanningen (Kunnskapsdepartementet, 2012) er lærerplanen som barnehagelærerutdanningen følger i dag. Den ble vedtatt i 2012, og innført høsten 2013. Den erstattet den forgjengende læreplanen fra 2003, *Rammeplan for førskolelærerutdanningen* (Utdannings-og-forskningsdepartementet, 2003). Kunnskapsdepartementet skiftet tittel på yrket fra førskolelærer til barnehagelærer fordi dette ga et klarere bilde av profesjonens kunnskapsområde samt hvilket arbeidsområde det ble

arbeidet i (Kunnskapsdepartementet, 2008-2009, s. 33). Man finner i den nye læreplanen fra 2012 at utdanningen er delt inn i seks ulike kunnskapsområder. Deriblant finner man LSU; *ledelse, samarbeid og utvikling* som et av kunnskapsområdene. Studenten skal ha kunnskap om å lede veilednings- og samarbeidsprosesser i utviklingsarbeid og i pedagogisk arbeid med barn, personale og foresatte. Studenten skal kunne anvende profesjonsforskning i utviklingen av barnehagen og barnehagelærerprofesjonen. Videre får studenten kunnskaper til å selvstendig og i samarbeid med andre planlegge, begrunne, gjennomføre, dokumentere og evaluere pedagogisk arbeid. Man skal kunne reflektere kritisk over egen og barnehagens praksis når man arbeider med videreutvikling av barnehagelærerrollen og med profesjonsetikk (Kunnskapsdepartementet, 2012, s. 26). Utdanningsinstitusjonen skal legge til rette for at studenten utvikler etiske og historiske perspektiv på egen profesjonsrolle. Utdanningen skal gi et kritisk perspektiv på samfunnsrollen til barnehagelærerprofesjonen og oppveksten til barn i det moderne samfunnet vi har i dag. Utdanningen skal gi studentene en profesjonsidentitet som barnehagelærer, og kunnskapsområdene er profesjonsrettet ved at det er integrert teori og praksis (Kunnskapsdepartementet, 2012, s. 11-12).

Biesta hevder (2011) at utdanningen kan deles inn i tre ulike deler; kvalifikasjon, sosialisering og subjektivering. Under kvalifikasjon legger Biesta kunnskap, forståelse og dømmekraft til å kunne utføre noe. Enten man blir utdannet til et spesifikt yrke eller profesjon, eller i mer generelle kunnskaper (Biesta, 2011, s. 31). Med sosialisering mener Biesta at utdanning lærer hvordan man oppfører seg og løser problemer på spesifikke sosiale, politiske og kulturelle områder (Biesta, 2011, s. 31-32). Den tredje kategorien er subjektivering. I den kategorien legger Biesta utdannelsen formål å gi et individ evnen til å endre et etablert handlingsmønster, hvor individet står i mot det etablerte. Altså det motsatte av sosialiseringen (Biesta, 2011, s. 32). Gjennom barnehagelærerutdanningen skal barnehagelærerstudenten tilegne seg kunnskaper som gjør han kvalifisert til å utføre profesjonens mandat. Studenten skal sosialiseres inn i barnehagelærerprofesjonen, men skal også tilegne seg evnen til å stå i mot en etablert kultur og handlingsmønster slik at kulturen og profesjonen utvikles.

Utdanningen av barnehagelærere har alltid vært fokusert på kompetente profesjonsutøvere med en praksisnær, teori- og forskningsbasert utdanning. Profesjonen selv har hatt et stort og brennende ønske om å være en del av utformingen av utdanningen, og gjennom dette være med på å forme barnehagelæreryrket som profesjon.

2.3 Hvordan forskning og fokus på barnehageledelse påvirker barnehagelæreryrket som profesjon.

I offentlig sektor har man i flere ti-år hatt et fokus på ledelse og på å få en tydeligere ledelse inn i alle offentlige sektorer, også i barnehage og skole (Børhaug & Lotsberg, 2014). Dette er et fokus hentet fra det private næringslivet, hvor ledelse har blitt en egen profesjon. Man er kvalifisert til å lede, uansett hva bedriften produserer. Dette er også kalt New public management (fra nå kalt NPM) (Utdanningsforbundet, 2002, s. 2).

NPM er en rekke reformer som har formet offentlig sektor de siste 30-40 årene. NPM har et fokus på effektivisering, resultater, konkurranse og brukere, og er hentet fra den private sektoren. Man kan dele NPM inn i tre hoveddeler som er forankret i teori. Tro på ledelse, indirekte kontroll og bruker/borgerfokusering. Dette innebærer tydeligere ledelse og resultatoppnåelse. Når man velger å se på ledelse slik vil delegering og profesjonalisering av lederrollen være sterkt til stede (Utdanningsforbundet, 2002). NPM har gitt et økt fokus på ledelse i hele den offentlige sektoren, også barnehagen. Man har fått egne nasjonale styrerskoler for styrere i barnehagen. Med dette økte fokuset på ledelse har også forskning på barnehageledelse kommet som en del av dette (Børhaug & Lotsberg, 2014, s. 2). Børhaug og Lotsberg (2014, s. 2) skriver at professor Kjell Aage Gotvassli sin forskning på barnehageledelse har vært svært viktig i utviklingen av begrepet; barnehageledelse. Når man velger å begrepsfeste barnehageledelse på den måten legger man ledelsen til styreren, og den deles inn i tre områder. Pedagogisk ledelse, administrativ ledelse og personalledelse. Selv om dette var oppgaver som tilhørte styreren ble de løst på en demokratisk måte som involverte de ansatte, noe som resulterte i tidvis svak ledelse fra styreren. Nyere forskning gjennomført av Børhaug, Helgøy, Homme, Lotsberg og Ludvigsen i 2011 argumenterer for at barnehageledelsesbegrepet bør utvides og man må ta med ledelse i forhold til omgivelsene.

Larsen og Slåtten (2014) gjennomførte ulike undersøkelser i Oslo kommune. Der har det blitt innført resultatenheter i de fleste bydelene. Resultatenheter vil si at barnehagene er organisert i enheter som deler en fagleder. De har ikke lengre egen styrer. Denne organiseringen medfører at de pedagogiske lederne får overført en del av de administrative oppgavene som styrer tidligere hadde ansvar for. Undersøkelsen deres viser at denne organiseringen ga de pedagogiske lederne en sterkere lederidentitet, men på bekostning av direkte samspill med barna på grunn av økt møtevirksomhet og papirarbeid. Larsen og Slåtten (2014) konkluderer

med at pedagogisk leder rollen er i endring og ved å gi den pedagogiske lederen større leder ansvar blir arbeidsdelingen tydeligere. Den pedagogiske lederen mister tid i direkte samspill med barna, men får en økt kontroll over fagkunnskapen i det pedagogiske arbeidet gjennom en sterkere arbeidsdeling og planlegging av det pedagogiske arbeidet. Dette gir igjen gir den pedagogiske lederen en styrket posisjon som profesjonsutøver i organisasjonen (Larsen & Slåtten, 2014, s. 16).

I september 2017 ble det oppnevnt en ekspertgruppe av Kunnskapsdepartementet. Denne ekspertgruppen skulle arbeide med barnehagelærerrollen. De skulle se på og dokumentere barnehagelærerrollen som profesjonsrolle, og hvordan barnehagelærerprofesjonen kunne utvikles (Kunnskapsdepartementet, 2018). *Barnehagelærerrollen i et profesjonsperspektiv – et kunnskapsgrunnlag* (Kunnskapsdepartementet, 2018) er den ferdige rapporten som ble levert av ekspertgruppen i desember 2018. Gruppen var ledet av Kjetil Børhaug. De kommer med mange ulike tiltak som vil kunne videreutvikle barnehagelærerrollen- og profesjonen. Dette innebærer blant annet å styrke barnehagelærerutdanningen. De påpeker at barnehagelærerutdanningen har lave krav til inntak. Det brukes mye ressurser på å støtte studenter med lave forkunnskaper. Norskspråklige ferdigheter hos studenten er viktige her. Ekspertgruppen mener derfor at det bør stilles et krav om karakteren 3 i norsk for å komme inn på utdanningen. De trekker frem at barnehagelærerutdanningen må kvalifisere til master- og doktorgradsstudier. Den teoretiske og akademiske kunnskapen bør styrkes slik at den vitenskapelige kompetansen innen barnehagelærerutdanningen heves. Ekspertgruppen påpeker også forskjellen på de økonomiske bevilgningene mellom grunnskolelærerutdanningen og barnehagelærerutdanningen. De økonomiske rammene bør økes slik at ansvaret profesjonen har overfor de yngste blir tydeliggjort. Det blir ikke lagt frem en konkret struktur for endringene, men de mener at en kritisk vurdering av barnehagelærerutdanningen er nødvendig (Kunnskapsdepartementet, 2018, s. 274-275). Ekspertgruppen argumenterer for å styrke barnehageledelsen, og at en barnehage bør ha like ledelsesressurser som en skole av samme størrelse. Det påpekes at styrers ledelse bør tydeliggjøres. De understreker at en helhetlig ledelse fra styrer både på det faglige og det administrative, vil ivareta styrers lovpålagte arbeidsoppgaver og ansvar. Videre presiserer de at den pedagogiske lederen må være delaktig i sammenhengen når man utvikler ledelsesstrukturen (Kunnskapsdepartementet, 2018, s. 270-271).

Myndighetene, utdanningsinstitusjonene og forskningsmiljøet har fokus på barnehagelærerprofesjonen og ledelse i barnehagen. Spesielt barnehageledelse har fått et større fokus de siste ti-årene. Barnehagelæreren skal holde seg oppdatert på forskning innen sitt fagfelt og utdanningen skal være forskningsbasert. Slik utvikler og former barnehagelærerprofesjonen seg.

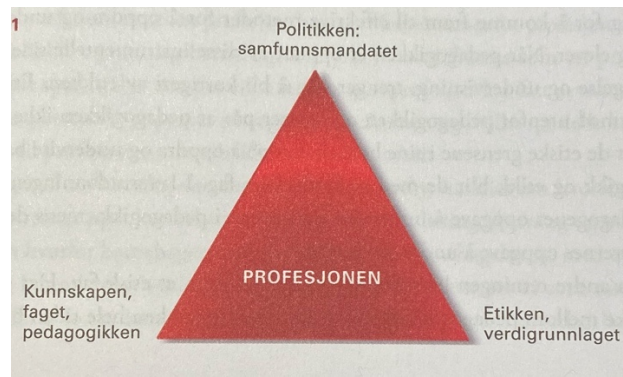
2.4 Barnehagelærer som profesjon og profesjonsutøvelse

Hvordan man i dag arbeider som barnehagelærer bygger på en lang og god tradisjon i yrket og i utdanningen. Utdanningen har alltid vært praksisnær og man har alltid arbeidet for å gi barna en innholdsrik og barnetilpasset hverdag i barnehagen.

Tidligere ble kortere utdanninger, som lærer og sykepleiere ansett som semiprofesjoner, og kun leger, prester, jurister og psykologer kunne kalle seg en profesjon. Denne definisjonen av profesjon er man gått bort i fra. Med de nye kriteriene for hva som er en profesjon; tre-fire års høyere utdanning og et tildelt samfunnsmandat faller barnehagelæreryrket også innunder profesjonsbegrepet (Hennum & Østrem, 2016, s. 19-20).

Det å være barnehagelærer er en evig dannelsesreise. Utdanningen man tar som barnehagelærer er begynnelsen på denne reisen. Man er i kontinuerlig utvikling av egen kunnskap og kompetanse. I utdanningen lærer man seg å kritisk vurdere egen praksis og forståelse av eget yrke. (Hennum & Østrem, 2016, s. 9).

Hennum og Østrem (Hennum & Østrem, 2016, s. 11) har laget en modell de kaller for profesjonstrekanten. Den viser profesjonsutøverens tre forpliktelser. De har tatt utgangspunkt i barnehagelærerens ansvar for å bruke faglig kunnskap for å ivareta samfunnsmandatet. Dette skal videre gjennomføres etisk. Kunnskapen og faget skal videreutvikles kontinuerlig. Som barnehagelærer jobber man i relasjon med andre, og man utvikler sin egen kompetanse i denne relasjonen (Rønnestad, 2008, s. 279).



Figur1: Profesjonstrekanter

En svært viktig del av det å være en kompetent yrkesutøver er å ha et godt utviklet fagspråk. Fagspråket er det som gjør at barnehagelæreren kan knytte fagkunnskapen sin opp til erfaringer. Gjennom fagspråket kan barnehagelæreren kommunisere med andre barnehagelærere og instanser på en profesjonell måte. En barnehagelærer som har et godt utviklet fagspråk og er bevisst på dette vet hvordan han skal kommunisere med andre. Enten det er foreldre, andre barnehagelærere, assistenter eller når han er i fagpolitiske diskusjoner (Hennum & Østrem, 2016, s. 25-26). I barnehagelærerutdanningen dannes studenten til profesjonsutøver, og utvikling av fagspråket er en viktig del av dette. Det må likevel legges til rette for et godt fagmiljø i barnehagene slik at barnehagelærerne kan ivareta og utvikle fagspråket i felleskap. Forskning på hvordan nyutdannede barnehagelærere møter yrket tyder på at dette ikke skjer, og at barnehagelæreren legger fra seg fagspråket og bruker det hverdagslige språket som brukes av det øvrige personalet (Hennum & Østrem, 2016, s. 26-27). Eik (Hennum & Østrem, 2016, s. 27) gjennomførte en undersøkelse som viste nettopp det, barnehagelæreren sluttet å bruke fagspråket sitt for å lettere tilpasse seg personalet. Hun hevder at dette kommer fra at det pedagogiske arbeidet kun blir utført, og ikke evaluert og diskutert. Jansen (Hennum & Østrem, 2016, s. 27) mener at det er en fare for at barnehagelæreren faglighet forsvinner i en kultur der barnehagelæreren er i mindretall og derfor må oversette og forenkle språket sitt for å bli forstått av det øvrige personalet. Med dette blir barnehagelæreren nødt til å forenkle sin egen fagkunnskap til allmennkunnskap, og klarer ikke skille sin egen spesielle fagkunnskap fra den allmenne kunnskapen om barn og barns utvikling (Hennum & Østrem, 2016, s. 27).

Som barnehagelærer arbeider man i barnehagen, som er en lærende organisasjon. I *Rammeplan for barnehagen* (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 15) står det at hele personalet er ansvarlig for å ivareta refleksjon over etiske og faglige problemstillinger. De skal ivareta relasjoner mellom barn, andre i personalet og mellom barnehagen og de foresatte. Barnehagelæreren er

den profesjonen som utdannes spesifikt for å ivareta barnehagens oppgaver. En barnehagelærer vil derfor være den som er ansvarlig for at dette skjer gjennom sin planlegging og gjennomføringa av det pedagogiske arbeidet på sin avdeling/base (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 16).

Videre forventes det av barnehagelæreren at han i sin utøvelse av arbeidet som barnehagelærer fungerer som personalleder på sin avdeling/base. Han er ansvarlig for å gi hele barnegruppen et godt tilbud, samtidig som han skal møte enkelte barnets behov. Barnehagelæreren skal fungere som rådgiver og støtte til foresatte og hun skal innfri deres forventninger til hva barnehagen skal levere. Hun er også ansvarlig for å ivareta det samfunnsmandatet som hun er gitt av myndighetene. Barnehagelæreren skal også samarbeide med eksterne instanser som BUP, PPT og barnevern. En barnehagelærer innehar ekspertkunnskaper om barns utvikling fra 0-6 år. Hun har kunnskaper om ledelse- og utvikling av barnegruppen, personalgruppen og barnehagen som helhet. Denne kunnskapen skal han også videreutvikle og reflektere over. Barnehagelæreryrket som profesjon er variert, spennende og krevende.

2.5 Arbeidsdeling og organisering i barnehagen

I barnehagen i dag har man formelle krav til organisering. I Barnehageloven §17 står det «Barnehagen skal ha en daglig leder som har utdanning som barnehagelærer eller annen høgskoleutdanning som gir barnefaglig og pedagogisk kompetanse» (Barnehageloven, 2005). Det står i §17a at «Pedagogiske ledere må ha utdanning som barnehagelærer. Likeverdig med barnehagelærerutdanning er annen treårig pedagogisk utdanning på høgskolenivå med videreutdanning i barnehagepedagogikk» (Barnehageloven, 2005). Det kan bli gitt dispensasjon fra denne regelen. Dette betyr at det er formelle krav til dem som kan ansettes i disse stillingene. Barnehageloven legger da også føringer for arbeidsdelingen i barnehagen. Barnehagelæreren er i kraft av sin stilling og kompetanse ansvarlig for det pedagogiske innholdet. Han skal dokumentere virksomheten, og følger opp barn som er i ulike tiltak. Den formelle kontakten med foreldre og andre instanser er det også barnehagelæreren som har ansvar for (Børhaug et al., 2011, s. 46).

En profesjon har autonomi i utførelsen av arbeidsoppgavene den har. Det betyr at profesjonen selv bestemmer hvordan arbeidsoppgavene skal utføres, og det er ikke en ekstern autoritet som

leggen føringene (Molander & Terum, 2008, s. 18). Likevel er en profesjon et politisk konstituert yrke. Dette gir en profesjon en dobbel kontroll av virksomheten. En av staten og en av profesjonen selv. Abbott (Molander & Terum, 2008, s. 18) kaller dette en profesjons jurisdiksjon. Det vil si at en yrkesgruppe er gitt arbeidsoppgaver på vegne av samfunnet, og at de i kraft av sin kompetanse er gitt tilliten til å ivareta og utføre disse oppgavene. Myndighetene har tillit til yrkesgruppens kompetanse. Som barnehagelærer er du pliktet til å lede det pedagogiske arbeidet i tråd med rammeplan og barnehageloven. I *Rammeplan for barnehager* (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 16) står det at den pedagogiske leders ansvar er:

Pedagogisk leder er gitt ansvaret for å iverksette og lede det pedagogiske arbeidet, i tråd med godt faglig skjønn. Den pedagogiske lederen skal veilede og sørge for at barnehageloven og rammeplanen oppfylles gjennom det pedagogiske arbeidet. Den pedagogiske lederen leder arbeidet med planlegging, gjennomføring, dokumentasjon, vurdering og utvikling av arbeidet i barnegruppen eller innenfor de områdene han/hun er satt til å lede.

Videre er det lovfestet krav til bemanning. I barnehageloven §18 (Barnehageloven, 2005) står det: «Barnehagen skal minst ha én ansatt per tre barn når barna er under tre år og én ansatt per seks barn når barna er over tre år. Barn skal regnes for å være over tre år fra og med august det året de fyller tre år». Denne endringen ble innført som følge av bemanningsnormen som tredde i kraft 01.08.2018 (Utdanningsdirektoratet, 2020). Videre ble det også fastsatt en ny pedagognorm. I §1 i *Forskrift om endring av forskrift om pedagogisk bemanning og dispensasjon i barnehager* (Endr.-i-forskrift-om-pedagogisk-bemanning-og-dispensasjon-i-barnehager, 2018) står det: «Barnehagen skal ha minst én pedagogisk leder per syv barn under tre år og én pedagogisk leder per 14 barn over tre år. Ett barn til utløser krav om en ny fulltidsstilling som pedagogisk leder». Dette legger politiske føringer til en styrer som har enten barnehagelærerutdanning eller annen tilsvarende utdanning. Det er lagt en politisk føring på et minimum av barnehagelærere/pedagoger som må være ansatt og man skal ha et minimum av personale ansatt per barn.

Dette gir styrer og barnehagelærer/pedagogisk leder jurisdiksjon på områdene som omhandler blant annet planlegging av pedagogisk arbeid, dokumentasjon av dette arbeidet og oppfølging av enkeltbarn som er under utredning eller får oppfølging fra spesialpedagogiskfelt. De er også ansvarlig for å følge opp foreldresamarbeid og gjennomføre foreldresamtaler. Likevel viser

studier fra barnehagen at det har vært en uformell arbeidsdeling. Dette skyldes den åpne og demokratiske måten man leder barnehagen på (Børhaug et al., 2011, s. 46).

Steinnes (2014) argumenterer for i sin doktoravhandling *Profesjonalitet under press? Ein studie av førskulelærarar si meistring av rolla i lys av kvalifiseringa til yrket og arbeidsdelinga med assistentane* at barnehagelærerens største trussel for å opprettholde jurisdiksjonen i profesjonen er det høye antallet av assistenter og den utstrakte bruken av dispensasjon fra kravet om barnehagelærerutdanning. Hun understreker at det er tilgangen ansatte uten formell utdanningen har til å utføre de samme arbeidsoppgavene som profesjonen skal ha som truer barnehagelærerprofesjonens jurisdiksjon (Steinnes, 2014, s. 38).

SOL-undersøkelsen (Styringsutfordringer, organisasjon og ledelse i barnehagesektoren) gjennomført og referert i *Styring, organisering og ledelse i barnehagen* (Børhaug et al., 2011, s. 46-47) viser at organiseringen i barnehagen følger både en formell og en uformell struktur. Variabler som størrelse, organisasjonsmodell og antall nivåer i barnehageorganisasjonen er med å påvirke hvordan arbeidsdelingen blir fordelt. 1/3 av styrerne sa seg helt eller delvis enig i at barnehagen har en uformell organisasjonsform. Den resterende andelen av styrere mente at barnehagen bar preg av en mer formalisert styringsmodell. Aasen (2018) skriver at man tradisjonelt sett har hatt en flat struktur i barnehagen. Denne tradisjonen springer ut i den sterke team-organiseringen. I tema deler man kunnskap og lærer av hverandre. Man ønsker å oppnå samhandling både med hverandre og barna. Dermed blir man mer fokusert på å komme overens enn å fokusere på hverandres profesjonelle statuser (Aasen, 2018, s. 18-19).

Aasen (2018) hevder at den flate strukturen er noe man finner igjen i de fleste barnehager i Norge. I den flate strukturen har man organisert jobbrotasjon eller et vaktssystem. Vaktsystemet er nødvendig fordi barnehagen har lengre åpningstid enn de ansattes arbeidsdag varer. Derfor må personalet fordeles gjennom hele åpningstiden. De ansattes arbeidsoppgaver følger etter vaktsystemet. Arbeidsoppgavene er dermed ikke fordelt etter stilling eller utdanning, men hvem som jobber når. I den flate strukturen får teamet stor autonomi og den pedagogiske lederen mister ofte sin faglige autoritet. Dette er en likhetskultur som overfører lederansvaret til teamet og at avgjørelser blir tatt demokratisk (Aasen, 2018, s. 72-73).

Som skrevet tidligere ble det i 2018 vedtatt og innført en bemanningsnorm. Det er derimot ikke fastsatt et timeantall for når bemanningsnormen skal gjelde. For å ha personale i hele barnehagens åpningstid vil ikke bemanningsnormen kunne oppfylles hele åpningstiden. Det er

store krefter i barnehagesektoren som jobber for å heve grunnbemanningen til å gjelde i hele barnehagens åpningstid. Det er en samlet barnehagesektor som forteller om et svært begrenset tidsrom i løpet av dagen hvor de faktisk innfrir pedagog- og bemanningsnormen.

Da den nye *Rammeplanen for barnehagen* (Kunnskapsdepartementet, 2017) var under planlegging gikk en samlet barnehagelærerprofesjon sammen og lagde «Barnehageopprøret». Dette var en reaksjon på planene om å innføre læringsmål, samt at 5-åringer skulle språkstestes- og kartlegges. Det var også planlagt en språknorm. Som profesjon ønsket man å ivareta den gode barnehagetradisjonen man har hatt i Norge hvor leken står i sentrum. Dette barnehageopprøret ble igjen vekket til live som «barnehageopprøret2018». Denne gangen var det kampen om bemanningsnormen og å få den så god som mulig som sto i fokus. Gruppen mente, og mener fortsatt at bemanningsnormen ikke er tilstrekkelig fordi den ikke tar hensyn til faktorer som åpningstider, pedagogenes plantid og møter. Alt dette er oppgaver som tar ansatte bort fra den direkte tiden med barna (Barnehageopprøret, u.å.).

Personalet har en helt klart og tydelig viktige roller for å sikre god kvalitet i barnehagen. I 2009 kom stortingsmelding nr. 41 *Kvalitet i barnehagen* (Kunnskapsdepartementet, 2008-2009). Her blir bemanningssituasjonen i barnehagen problematisert. Det ble rapportert om for lav pedagogtetthet og det ble påpekt et behov for en styrket pedagognorm. Den varierende faglige kunnskapsbasen som barnehagen har i dag var også noe departementet anså som et problem. De ønsket mer videre- og etterutdanning av pedagoger, samt at ufaglært personale skulle få anledning til få barnehagefaglige kompetanse. Barnehagen som en lærende organisasjon ble trukket frem og ved å ivareta en kunnskapsutvikling av personalet ville man ivareta dette. Tiltak for å beholde nyutdannede i yrket ble også igangsatt med midler til veiledningsordninger slik at nyutdannede får veiledning i arbeidet sitt av mer erfarne pedagoger (Kunnskapsdepartementet, 2008-2009, s. 22-35).

3 Metode

I dette kapittelet legger jeg frem valg av metode. Metoden er det verktøyet man bruker når man ønsker å undersøke noe. Metoden brukes for å samle inn den dataen som er relevant (Dalland, 2017, s. 52). Jeg vil også gjøre rede for hvordan dataen ble innhentet og hvilke feilmarginer som kan foreligge ved gjennomføringen av undersøkelsen.

3.1 Valg av metode

Jeg ønsker å gjennomføre deler av Jens Christian Smeby (Smeby, 2014) sin undersøkelse fra 2009 på nytt. Smeby sitt utgangspunkt var i hvilken grad førskole/barnehagelærerutdanningen gir en ekspertkunnskap som har betydning for arbeidsdelingen og opplevelse av mestring. Han gjennomførte en spørreundersøkelse. Dette er en kvantitativ metode. Denne metoden gir data i form av tall (Dalland, 2017, s. 52). Derfor velger også jeg å bruke spørreundersøkelse som metode for innhenting av data, og jeg har valgt å bruke Smeby sin inndeling av arbeidsoppgaver når jeg formulerer spørsmålene til min undersøkelse.

3.2 Validitet og reliabilitet

Det er visse krav til en metode som må fylles for at metoden skal være gyldig. Wallén (Dalland, 2017, s. 40) sier at arbeidet har validitet altså, har en relevans. Man skal kunne forsvare at det man undersøker er relevant for problemstillingen. Det skal være mulig å bekrefte resultatet gjennom målinger.

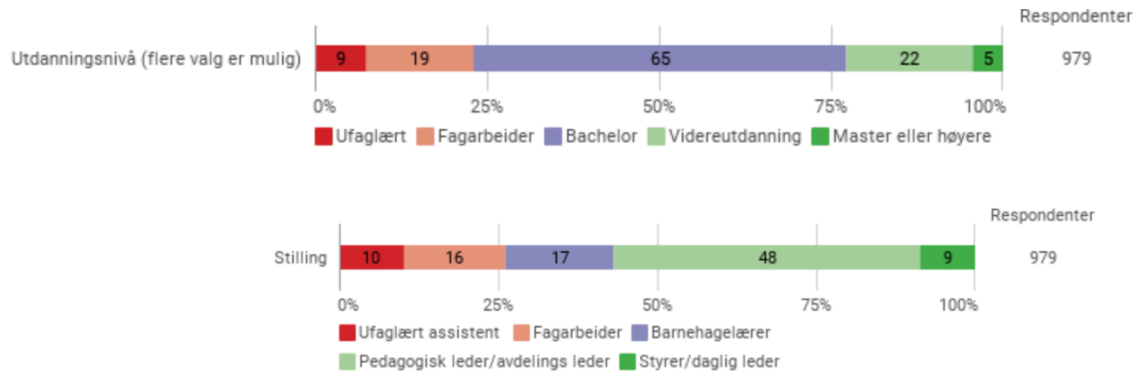
Når man gjennomfører forskingsprosjekter er det et krav til at arbeidet er til å stole på. Altså at resultatet og arbeidet har reliabilitet. Ved å gjøre klart formålet med og valg av problemstilling, og på hvilken måte man har hentet inn dataen og hvilke feilmarginer som kan foreligge vil man kunne gi reliabilitet til seg selv og arbeidet (Dalland, 2017, s. 55).

3.3 Respondenter

Jeg ønsket å nå ut til så mange som mulig. Det var derfor naturlig å dele undersøkelsen i sosiale medier. Det var noe usikkerhet rundt personvernet ved undersøkelsen ved å dele den i de kanalene. Jeg kontaktet derfor personvernombudet ved HVL, og forhørte meg. Jeg fikk bekreftet at jeg kunne dele undersøkelsen via sosiale medier. Dette lettet arbeidet mitt, da det var tidkrevende å innhente mailadresser til ulike barnehager rundt om i Norge. Jeg hadde likevel samlet inn 120 mailadresser. Jeg distribuerte derfor undersøkelsen via Facebook i en gruppe som heter «Idébroen debatt», og til mailadressene jeg hadde. Fordelen med å dele undersøkelsen via Facebook er at jeg ikke trenger å purre på respondentene.

Jeg mottok mange svar. Totalt var det 979 respondenter som gjennomførte hele undersøkelsen. Jeg skulle gjerne hatt en større svarprosent fra fagarbeidere og ufaglærte assistentene for å gi et

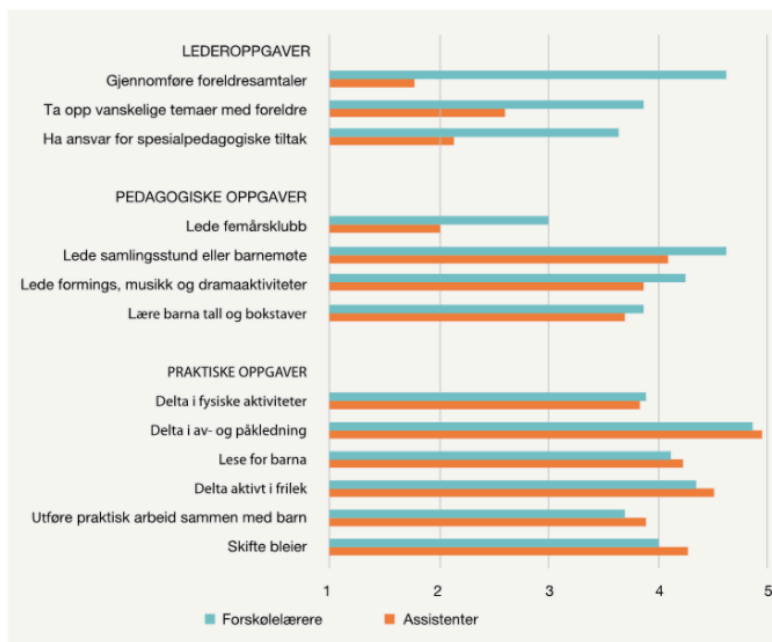
klarere bilde av hvilke arbeidsoppgaver i barnehagen disse gruppene mente barnehagelærere var best egnet til å utføre, men svarene er likevel interessante med tanke på profesjonsutøvernes egen oppfattelse av arbeidsdelingen og mestring. Det var også en klar overvekt av pedagogiske ledere/avdelingsledere som svarte.



Figur 2: Svarprosent ut i fra utdanningsnivå og stilling

3.4 Kvantitativ metode

Når man bruker en kvantitativ metode for innsamling av data får man inn en stor mengde data om det man spør om på en målbar måte. Jeg valgte et elektronisk spørreskjema. Spørsmålene jeg brukte i min undersøkelse var de samme spørsmålene som i Jens-Christan Smebys undersøkelse. Jeg valgte dem som omhandler arbeidsdelingen (Smeby, 2014, s. 15). Jeg valgte også å bruke hans formulering og svaralternativer. Jeg ønsket spesifikt å finne ut hvem respondentene mente var best kvalifisert til å gjennomføre de ulike oppgavene. Jeg ba derfor dem ta stilling til hvem de mente var best kvalifisert til å gjennomføre de ulike arbeidsoppgavene i barnehagen. Svaralternativene var lukket da de ikke fikk anledning til å formulere egne svar (Dalland, 2017, s. 129). Smebys undersøkelse var større og undersøkte også hvordan arbeidsdelingen faktisk var hos respondentene.



Figur 2. I hvilken grad førskolelærere og assistenter er involvert i ulike oppgaver på en skala fra 1=aldri til 5=ofte. Gjennomsnitt.

Figur 3: Spørsmålsformuleringen til Smeby.

Jeg valgte å kun spørre hvem respondenten mente var best kvalifisert til å gjennomføre de ulike arbeidsoppgavene i barnehagen. Før den delen av undersøkelsen startet beskrev jeg hva jeg ønsket at det skulle tas stilling til.

44%

Nå stiller vi spørsmål om arbeidsdelingen i barnehagen.

Du skal nå ta stilling til **hvem du mener er best kvalifisert** til å utføre arbeidsoppgaven det blir spurt om. Du kan kun velge et alternativ.

Pedagogisk leder/barnehagelærer blir kategorisert som barnehagelærer.
Fagarbeider/ufaglært assistent blir kategorisert som assistent.

< Neste

Høgskulen på Vestlandet

Figur 4: Spørsmålsformuleringen

Når man formulerer spørsmålene i skjemaet er det viktig at de blir oppfattet slik det var ment at de skulle (Dalland, 2017, s. 129). Jeg spurte i min undersøkelse hvem de mente var best kvalifisert til å utføre de ulike oppgavene. Jeg forklarte ikke hva jeg mente med å utføre. Det vil derfor være naturlig å tro at respondentene har mente selve utføringen og ikke planleggingen av oppgavene.

I utarbeidelsen av spørreskjemaet jobbet jeg tett med veileder på formulering, og valg av spørsmål og relevante variabler. Variabler beskriver likheter og ulikheter (Dalland, 2017, s. 140). Eksempler her er hvilket utdanningsnivå de har, kjønn, hvor lenge de har jobbet i barnehagen. Jeg kan da velge å se hva de faglærte/ufaglærte har svart opp mot hva de med bachelor har svart og se om det er noen arbeidsoppgaver de vurderer ulikt. Det er en variabel jeg ikke har tatt med, og det er når respondentene begynte på utdanningen. Denne burde vært tatt med for da ville jeg kunne sett om de ble utdannet etter den gamle eller nye læreplanen for barnehagelærer utdanningen.

På slutten av spørreskjemaet spurte jeg også om de personlig opplevde mestring og faglig utvikling i arbeidet sitt. Dette er interessant å se på med tanke på hvordan respondentene personlig opplever arbeidsdelingen, da man kan anta at svarene de gir vil være representere hvordan arbeidsdelingen faktisk er og ikke bare hvem de mener er best egnet. Se vedlegg 2 for hele spørreskjemaet.

3.5 Ethiske hensyn

For å kunne gjennomføre forskning og innhente opplysninger fra respondenter er det viktig at de har tillit til oss som gjennomfører undersøkelsene. Det er etiske hensyn jeg som student må ta hensyn til når jeg arbeider med spørreundersøkelsen min. Dersom jeg stilte spørsmål som gikk direkte på personen slik at svaret kunne spores tilbake som navn, alder, bosted, religion måtte jeg ha søkt NSD (norsk senter for forskningsdata) om tillatelse til å gjennomføre undersøkelsen (Dalland, 2017, s. 235-236). Spørsmålene mine er ikke av en slik karakter, og det digitale programmet jeg brukte for å utarbeide undersøkelsen er forhåndsgodkjent av NSD. Jeg valgte også å anonymisere alle respondenter i programmet. Programmet lagrer ikke e-post og IP-adresser. Derfor var det ikke nødvendig for meg å søke NSD om tillatelse til å gjennomføre prosjektet (Dalland, 2017, s. 237). Jeg delte som skrevet undersøkelsen på en Facebook-gruppe. Jeg glemte å skru av kommentarfeltet på innlegget jeg delte. En del svarte at de hadde gjennomført undersøkelsen. Det oppsto også en diskusjon fra enkelte på at en faglærte i barnehagen ikke er assistenter men fagarbeidere og at dette burde bli presisert i undersøkelsen. Jeg slettet innlegget slik at kommentarene ikke lengre var tilgjengelig slik at anonymiteten til respondentene ble ivaretatt. Før respondentene kunne starte på spørreundersøkelsen skrev jeg om undersøkelsens formål og at respondentene var sikret anonymitet gjennom spørreskjemaprogrammet jeg hadde brukt (se vedlegg 1).

4. Empiri

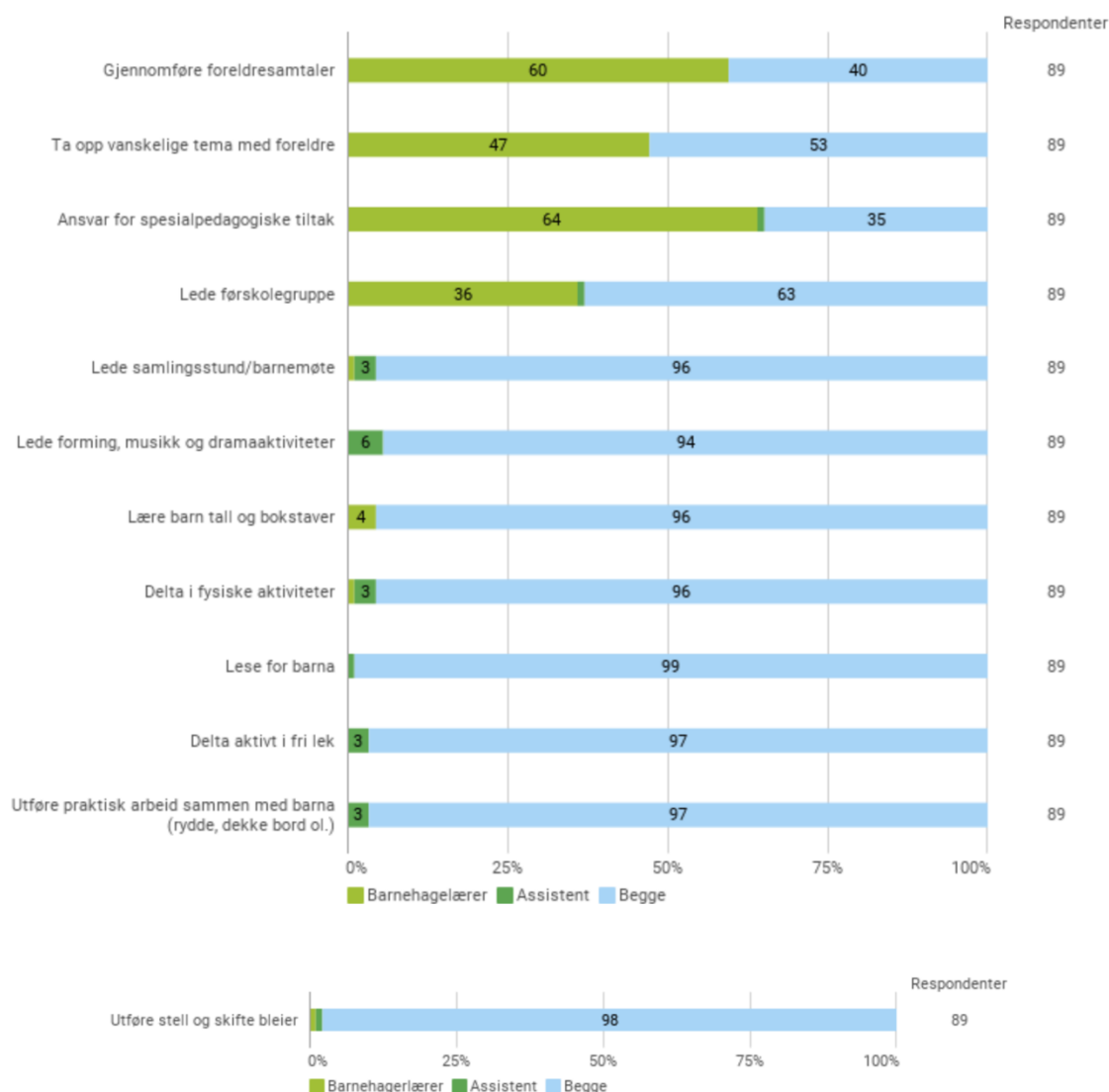
I dette kapitlet vil jeg legge frem resultatene mine fra undersøkelsen. Da undersøkelsen min gir mulighet for mange ulike variabler har jeg valgt de som vil gi best svar på problemstillingen min; «Hvilke arbeids- og ansvarsområder mener barnehageansatte at barnehagelærere er best kvalifisert til å gjennomføre? Hvordan kan deres oppfatninger henge sammen med barnehagelærerens profesjonsstatus i barnehagen?». Jeg har derfor valgt å se på variabler innenfor utdanningsnivå. De med bachelorutdanning, faglærte og ufaglærte og hvem de mener er best egnet til å utføre de ulike arbeidsoppgavene som er skissert i undersøkelsen. Jeg legger også frem svarene de har gitt når de vurderer egen mestring i arbeidshverdagen og deres egen faglige utvikling.

4.1 Presentasjon av undersøkelsen.

Jeg vil i denne delen av oppgaven legge frem resultatet av undersøkelsen. Jeg deler inn i 3 ulike kategorier; ufaglært, faglært, bachelorutdanning. Jeg vil legge frem undersøkelsens resultat av hvem de mener er best egnet til å gjennomføre de ulike arbeidsoppgavene i barnehagen og hvordan de opplever egen mestring og faglig utvikling. Totalt gjennomførte 979 personer undersøkelsen.

4.2 Hva de ufaglærte ansatte i barnehagen har svart.

Totalt var det 89 av respondentene som var ufaglærte.



Figur 5: Viser hva de ufaglærte har svart på de ulike arbeidsoppgavene

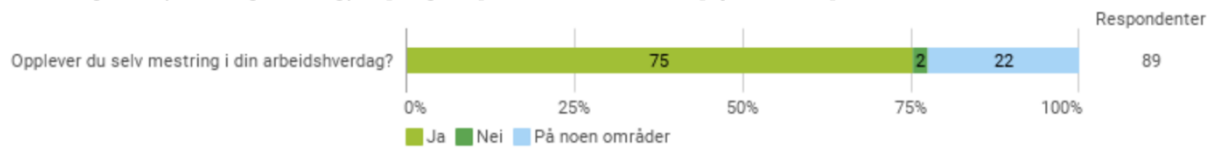
Å gjennomføre foreldresamtaler (60%) og ha ansvar for spesialpedagogiske tiltak (64%) mener over halvparten av de ufaglærte ansatte at barnehagelæreren er best egnet til å utføre. De resterende mener at barnehagelærer og assistent er like godt kvalifisert til å utføre disse oppgavene. Det å ta opp vanskelige tema med foreldrene mener 53% at barnehagelærer og assistent er like godt kvalifisert til å utføre. 47% mener at dette er en arbeidsoppgave barnehagelæreren er best egnet til å utføre. Å lede førskolegruppe er det henholdsvis 36% som mener barnehagelærer er best kvalifisert til, 63% mener begge og 1% mener at assistenten er best kvalifisert til å utføre denne arbeidsoppgaven. De resterende arbeidsoppgavene mener

mellom 94-98% av respondentene at barnehagelærer og assistent er like godt kvalifisert til å utføre. Å lede forming, musikk og drama aktiviteter mener 6% av respondentene at assistenten er best kvalifisert til å gjennomføre.

Videre til personlig mestring og faglig utvikling.

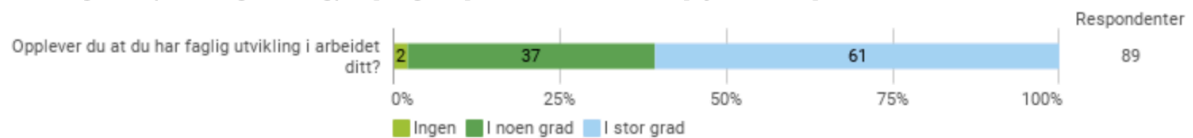
Filter:

Utdanningsnivå (flere valg er mulig) = [Ufaglært] and Samlet status = [Gjennomført]



Filter:

Utdanningsnivå (flere valg er mulig) = [Ufaglært] and Samlet status = [Gjennomført]

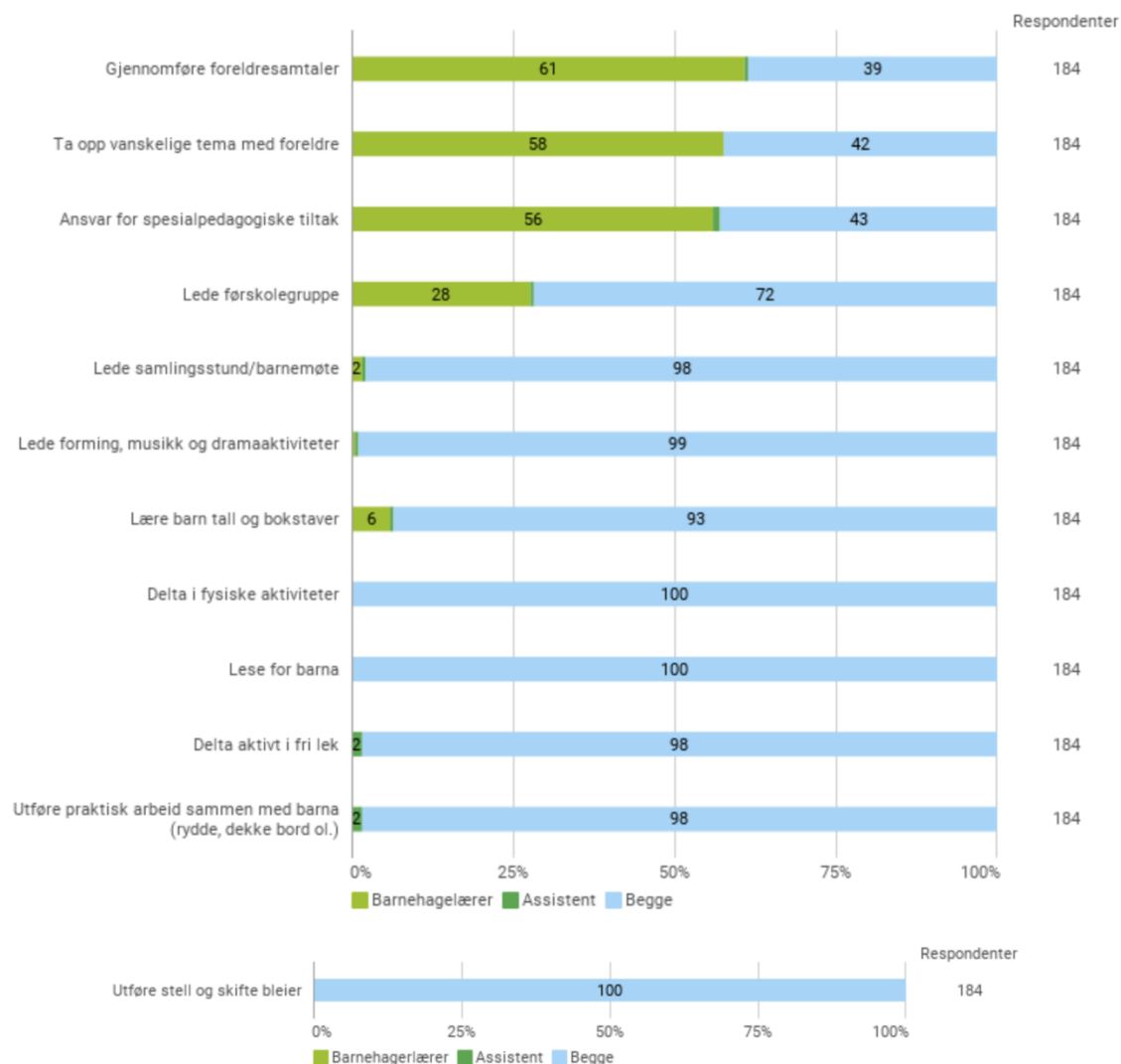


Figur 6: Personlig opplevelse av mestring og faglig utvikling hos ufaglærte

Når det kommer til den personlige oppfatning av mestring i arbeidshverdagen svarer 75% av de ufaglærte respondentene ja, 22% svarer på noen områder, mens 2% svarer nei. På spørsmålet om egen faglig utvikling svarer 61% i stor grad, 37% svarer i noen grad og 3% svarer ingen.

4.3 Hva de faglærte ansatte i barnehagen har svart.

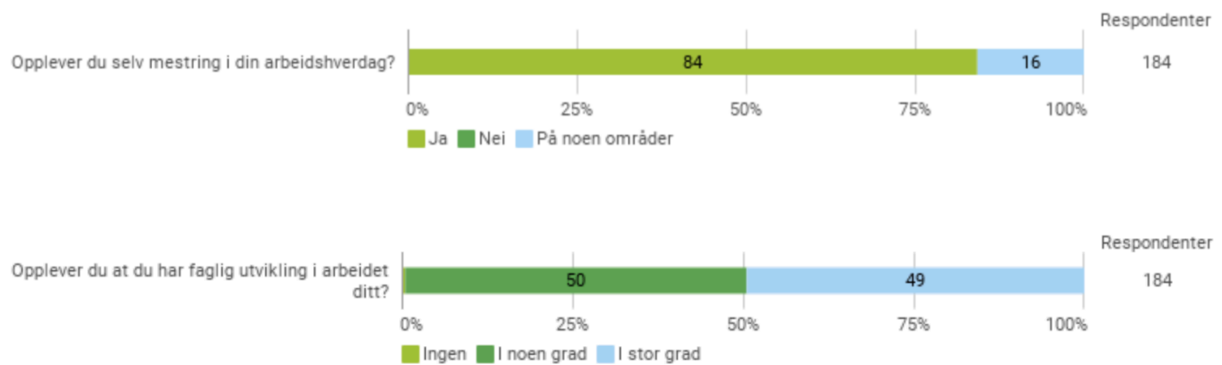
Totalt var det 184 av respondentene som var faglærte.



Figur 7: Viser hva de faglærte har svart på de ulike arbeidsoppgavene

Det å gjennomføre foreldresamtaler svarer 61% av respondentene at barnehagelæreren er best kvalifisert til å utføre, mens 39% svarer begge. Å ta opp vanskelige tema med foreldrene svarer 58% barnehagelærer, mens 46% svarer begge. 56% svarer at barnehagelæreren er best kvalifisert til å ha ansvar for spesialpedagogiske tiltak, 43% svarer begge, mens 1% av respondentene mener at assistenten er best kvalifisert. Det å lede førskolegruppen svarer 28% barnehagelærer, mens 72% svarer at begge er like godt kvalifisert. Av de resterende arbeidsoppgavene det ble spurt om mener mellom 98-100% av respondentene at begge er like godt kvalifiserte. Å lære barn tall og bokstaver mener 93% av respondentene begge, 6% svarer barnehagelærer og 1% svarer at assistenten er best kvalifisert. Det å delta aktivt i frilek og utføre

praktisk lek med barna svarer 98% begge og 2% svarer at assistenten er best kvalifisert. På spørsmålet om å utføre stell og bleieskift svarer 100% av respondentene begge.

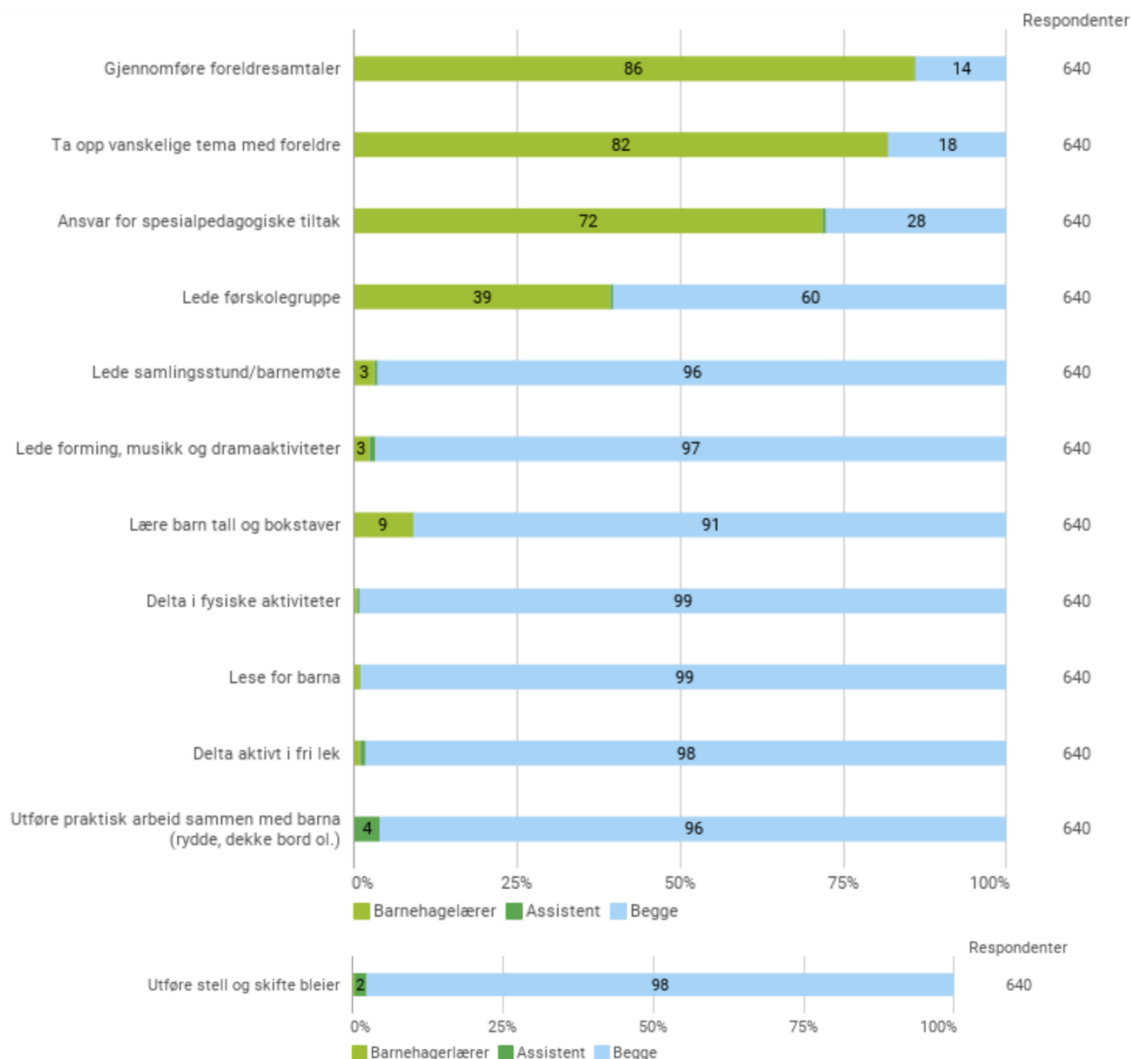


Figur 8: Personlig opplevelse av mestring og faglig utvikling hos faglærte

På spørsmål om egen mestring i arbeidshverdagen svarer 84% ja, mens 16% svarer på noen områder. På egen faglig utvikling svarer 50% i noen grad, 49% svarer i noen grad, mens 1% svarer ingen.

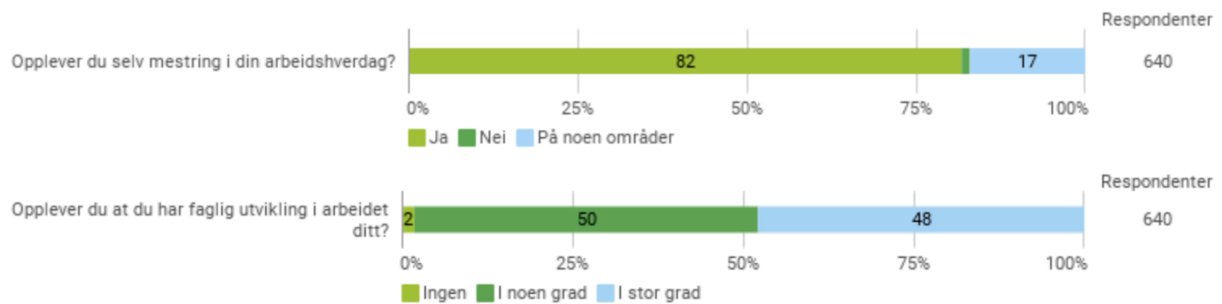
4.4 Hva de ansatte i barnehagen med bachelorutdanning har svart.

Totalt hadde 640 respondentene bachelorutdanning.



Figur 9: Viser hva de med bachelo utdanning har svart på de ulike arbeidsoppgavene

På spørsmålet om å gjennomføre foreldresamtaler svarer 86% av respondentene barnehagelærer, mens 14% svarer begge. Å ta opp vanskelige tema med foreldrene svarer 82% barnehagelærer, mens 18% svarer begge. Ansvar for spesialpedagogiske tiltak svarer 72% barnehagelærer, mens 28% svarer begge. På spørsmålet om å lede førskolegruppen svarer 60% av respondentene begge, 39% svarer barnehagelærer, mens 1% svarer assistent. Å lære barn tall og bokstaver svarer 91% av respondentene begge, mens 9 % svarer barnehagelærer. På resten av spørsmålene mener mellom 96-99% av respondentene at begge er like kvalifisert til å utføre arbeidsoppgavene. Å utføre praktisk arbeid sammen med barna svarer 96% begge, mens 4% svarer assistent. Å utføre stell og skifte bleier svarer 98% begge, mens 2% svarer assistent.



Figur 10: Personlig opplevelse av mestring og faglig utvikling hos de med bachelorutdanning

Når de blir svarer på spørsmålet om egen mestring i arbeidshverdagen svarer 82% ja, 17% svarer på noen områder, mens 1% svarer nei. På spørsmålet om egen faglig utvikling svarer 50% i noen grad, 48% svarer i stor grad, mens 2% svarer ingen.

5 Drøfting

I dette kapittelet skal jeg drøfte funnene mine fra spørreundersøkelsen opp mot teorien jeg har funnet for å besvare problemstillingen min: «Hvilke arbeids- og ansvarsområder mener barnehageansatte at barnehagelærere er best kvalifisert til å gjennomføre? Hvordan kan deres oppfatninger henge sammen med barnehagelærerens profesjonsstatus i barnehagen?».

For å kort oppsummere fra teorien, har jeg skrevet om barnehagelæreryrket og barnehagelærerutdanningens historiske utvikling. Jeg har lagt fram teori om barnehageledelse, og hvordan forskning og fokus på dette påvirker barnehagelæreryrket som profesjon. Jeg har også skrevet om barnehagelærer som profesjon og profesjonsutøvelse, samt arbeidsdeling og organisering i barnehagen. Dette er teori jeg mener er relevant for å besvare problemstillingen min. Jeg vil også se på resultatene til Smeby sin undersøkelse fra 2009 (Smeby, 2014) opp mot min undersøkelse.

I undersøkelsen min er pedagogisk leder/barnehagelærer kategorisert som barnehagelærer, og ufaglært/faglært er kategorisert som assistent (se vedlegg 2).

I undersøkelsen til Smeby fra 2009 (Smeby, 2014) har han kategorisert spørsmålene sine inn i tre ulike kategorier; lederoppgaver, pedagogiske oppgaver og praktiske oppgaver (se figur 3). Jeg vil dele dette kapittelet inn i de samme kategoriene, samt avslutte med de ulike gruppens egen oppfatning av mestring og faglig utvikling.

5.1 Lederoppgaver

I denne kategorien faller spørsmålene: gjennomføre foreldresamtaler, ta opp vanskelige tema med foreldrene, ansvar for spesialpedagogiske tiltak.

I *Rammeplan for barnehagen* (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 16) står det at den pedagogiske lederen er ansvarlig for at barnehageloven og rammeplanen blir fulgt. I barnehageloven §17a (Barnehageloven, 2005) står det: «Pedagogiske ledere må ha utdanning som barnehagelærer. Likeverdig med barnehagelærerutdanning er annen treårig pedagogisk utdanning på høgskolenivå med videreutdanning i barnehagepedagogikk».

Barnehagen skal legge til rette for foreldresamarbeidet og god dialog med foreldrene. ... På individnivå skal barnehagen legge til rette for at foreldrene og barnehagen jevnlig kan utveksle observasjoner og vurderinger knyttet til enkeltbarnets helse, trivsel, erfaringer, utvikling og læring. Barnehagen skal begrunne sine vurderinger overfor foreldrene og ta hensyn til foreldrenes synspunkter. (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 29)

Et av kriteriene for å være en profesjon er at man har jurisdiksjon og autonomi på et fagfelt (Hennum & Østrem, 2016, s. 19-20; Molander & Terum, 2008, s. 18). Det er da overraskende at 14% av de spurte med bachelorutdanning mener at barnehagelærere og assistenter er like godt kvalifisert til å utføre foreldresamtaler. 18% av dem med bachelor mener at både barnehagelærer og assistent er like godt kvalifisert til å ta opp vanskelige tema med foreldrene, og hele 28% av respondentene med bachelor svarte at begge er like godt kvalifisert til å utføre spesialpedagogiske tiltak. Dette er arbeidsoppgaver man som barnehagelærer er gitt jurisdiksjon og autonomi av myndigheten til å utføre gjennom samfunnsmandatet (Barnehageloven, 2005; Kunnskapsdepartementet, 2017). Det er etablert likhetskultur i barnehagen. Det har ikke vært et tydelig lederskap og tradisjonelt sett har arbeidsfordelingen vært lik, uavhengig av utdanning og stillingsbenevnelse (Børhaug et al., 2011, s. 46; Aasen, 2018, s. 72-73). Dette kan forklare at så mange av respondentene med bachelor mener at oppgavene kan utføres av assistenter så vel som en med høyere utdanning.

Det er en enda større andel av de ufaglærte og faglærte som svarer at både barnehagelærere og assistenter kan utføre disse arbeidsoppgavene. Henholdsvis 40% av de ufaglærte og 39% av de

faglærte svarte at begge var like godt kvalifisert til å utføre foreldresamtaler. Å ta opp vanskelige tema med foreldrene svarer 53% av de ufaglærte og 42% av de faglærte at begge er like godt kvalifisert til å utføre. Å ha ansvar for spesialpedagogiske tiltak svarer 35% av de ufaglærte og 43% av de faglærte at begge er like godt kvalifisert. 1% av begge respondentgruppene svarer at assistenten er best kvalifisert til å ha ansvar for å utføre spesialpedagogiske tiltak. Når man ser på svarene avgitt fra de ulike gruppene harmonerer de med funnene til Smeby i 2009 (Smeby, 2014). Til tross for at en barnehagelærer har utdanning og er gitt et ansvarsområde og et samfunnsmandat er det tydelig fra svarene jeg har fått inn at dette ikke er et ansvar barnehagelæreren faktisk har enerett på å utføre.

Likhetskulturen i barnehagen er veletablert (Børhaug et al., 2011, s. 26). Når man som nyutdannet barnehagelærer starter i jobb, eller skifter arbeidsplass skal man inn i et nytt miljø. Biesta (Biesta, 2011, s. 21-38) sin inndeling av utdanningens funksjon; kvalifikasjon, sosialisering og subjektivering kan anvendes i dette tilfellet. Barnehagelæreren har fått faglige kvalifikasjoner gjennom utdanningen. Gjennom utdanningen har hun også lært hvordan profesjonen arbeider og hvordan ulike problemer og arbeidsoppgaver løses, men utdanningen har også gitt barnehagelæreren kvalifikasjoner som gjør henne kompetent til å gå i mot den etablerte kulturen. Med myndighetenes fokus på barnehagelærerrollen og utdanningens endringer (Kunnskapsdepartementet, 2008-2009, 2012, 2018) burde man sett barnehagelærere som torde å stå opp mot likhetskulturen og hevde sin jurisdiksjons og autonomi på de fagområdene de faktisk er blitt tildelt. Når man ser på svarene som er avgitt kan det virke som at barnehagelæreren blir sosialisert inn i en kultur og aksepterer at den er slik.

Bemannings situasjonen som er i barnehagen kan man også anta at påvirker hvordan arbeidsdelingen blir. Det er ikke nok personale til å fylle bemanningsnormen hele dagen. Det skal gjennomføres samtaler, møter og avvikles pauser. Alt dette er elementer som trekker personalet bort fra direkte kontakt med barna, og da spesielt pedagogene. Når barnehagelæreren har plantid, foreldresamtale eller lignende vil barnehagelæreren være borte fra avdelingen og den direkte kontakten med barna blir værende hos assistentene (Barnehageopprøret, u.å.).

5.2 Pedagogiske oppgaver

I denne kategorien faller spørsmålene: lede førskolegruppe, lede samlingsstund eller barnemøte, lede formings, musikk eller dramaaktiviteter, lære barn tall og bokstaver.

Under de pedagogiske oppgavene er de ulike respondentgruppene ganske samstemt i besvarelsene sine. Det som skiller seg mest ut er under spørsmålet om å lede førskolegruppen. Der svarer 60% av dem med bachelor at begge er like godt kvalifisert, 39% svarer barnehagelærer, mens 1% svarer assistent. 72% av de faglærte svarer begge, mens hele 96% av de ufaglærte svarer begge. Av de ufaglærte mener 3% at dette er en arbeidsoppgave assistenten er best kvalifisert til å utføre, mens 1% svarer barnehagelærer. Dette viser at barnehagelæreren ikke er ansett som en yrkesutøver med spesialkunnskap på fagfeltet som omhandler pedagogiske oppgaver. Diskusjonen som oppsto i kommentarfeltet på facebook-innlegget underbygger den demokratiske kulturen og den etablerte likhetskulturen i barnehagen. Jeg formulerte spørsmålet: «Du skal nå ta stilling til **hvem du mener er best kvalifisert** til å utføre arbeidsoppgaven det blir spurt om. Du kan kun velge et alternativ» (se vedlegg 2). Man kan da anta at respondentene ikke tenkte på planlegging, dokumentering og oppfølging, men at de mente selve gjennomføringen av aktiviteten. Det vil også være naturlig å anta at svarene representerer den faktiske arbeidsdelingen som er i barnehagen i dag.

Hennum og Østrem (2016) gjengir forskning utført av Eik og Jansen som viser at barnehagelæreren må forenkle fagspråket og kunnskapen sin for at resten av personalet skal kunne forstå. Årsaker til denne forenklingen og allmenngjøringen av kunnskap mener Eik og Jansen (Hennum & Østrem, 2016, s. 27) kommer fra at pedagogene er i mindretall og må gjøre seg forstått, og at det pedagogiske arbeidet bare blir utført, ikke diskutert og evaluert. Det mangler et etablert fagmiljø i barnehagene som gjør at barnehagelærere har et fagmiljø de kan diskutere og utvikle sin fagkunnskap i. I denne forenklingen av spesialkunnskapen til barnehagelæreren blir spesialkunnskapen omgjort til en allmenkunnskap og barnehagelæreren mister sin ekspertkunnskap (Hennum & Østrem, 2016, s. 25-26). Siden respondentene svarer slik de gjør på de arbeidsoppgavene som faller innunder pedagogiske oppgaver vil dette tapet av kunnskapsformidling og forenkling være årsaken til at pedagogene ikke virker å ha autonomi på dette området heller.

Aasen (2018) skriver at mange av arbeidsoppgavene i barnehagen er fordelt etter vaktssystemet. I de barnehagene hvor man fordeler arbeidsoppgavene slik vil dette vil også være med på å forsterke allmenngjøringen av ekspertkunnskapen. Hvem som skal gjennomføre samlingsstunden er ikke avgjort av kompetansen til den ansatte, men om man jobber seinvakt den dagen (Aasen, 2018, s. 72-73).

5.3 Praktiske oppgaver

I denne kategorien faller spørsmålene: delta i fysiske aktiviteter, delta i av- og påkledning, lese for barna, delta aktivt i frilek, utføre praktiske oppgaver sammen med barn og utføre tell og skifte bleier.

Her var det lite forskjell å finne mellom de ulike gruppene. Alle tre gruppene hadde en klar formening om at det både barnehagelærere og assistent er like godt kvalifisert til å utføre disse arbeidsoppgavene.

Steinnes (2014) skriver at den største trusselen mot en profesjons juridiksjon er tilgangen ikke-utdannede får til arbeidsoppgavene i utgangspunktet forbeholdt profesjonen selv. *Barnehageloven* §§ 17-18 (Barnehageloven, 2005) og i *Endring i forskrift om pedagogisk bemanning og dispensasjon i barnehager (Endr.-i-forskrift-om-pedagogisk-bemanning-og-dispensasjon-i-barnehager, 2018)* åpner for at barnehagene kan få dispensasjon fra loven, både når det gjelder det pedagogiske personalet og grunnbemanningen. Også kravet om at styrer skal ha barnehagelærerutdanning kan det søkes dispensasjon for. Når man ser på stillingsutlysninger for assistentstillinger i ulike barnehager er det et ønske om enten fagbrev som barne- og ungdomsarbeider eller annen barnefaglig kompetanse. Likevel står det at de vektlegger personlig egnethet høyere. Selv i lovteksten som stadfester samfunnsmandatet tildelt barnehagelærerprofesjonen gir myndighetene anledning til å vike fra et av profesjonsyrkenes krav, nemlig kunnskap og faglighet. I møte med en barnehage hvor det er ansatt mange ufaglærte blir barnehagelæreren sosialisert inn i et miljø hvor fagkunnskapen må gjøres om til allmennkunnskap. Fagspråket og fagligheten barnehagelæreren har tilegnet seg i utdanningen blir i mange tilfeller vannet ut og ikke videreutviklet slik den burde i en lærende organisasjon (Hennum & Østrem, 2016; Kunnskapsdepartementet, 2017).

Høy faglighet i barnehagen har vært en fanesak helt tilbake til barnehagens begynnelse. Profesjonen selv har hatt et brennende engasjement for profesjonens utvikling, og myndighetene har hatt det samme fokuset på en barnehage med kompetente voksne (Greve et al., 2014). Alt arbeid man utfører i barnehagen har et pedagogisk potensiale (Børhaug & Lotsberg, 2014). Det er mye undring som skjer i løpet av barnehagedagen. Barna gjør seg erfaringer årstider, nærmiljøet, utforsker nye vennskap og ulikheter med hverandre. *Barnehageloven* og *Rammeplan for barnehagen* (Barnehageloven, 2005;

Kunnskapsdepartementet, 2017) gjelder alle områder i barnehagen, og barnehagelæreren er ansvarlig for at dette blir fulgt.

5.4 Respondentenes oppfatning av egen mestring og faglig utvikling

I spørreundersøkelsen spurte jeg hvordan respondenten oppfattet egen mestring i arbeidshverdagen og hvordan de opplevde egen faglig utvikling.

17% av dem med bachelorutdanning svarte at de opplevde mestring på noen områder. 1% svarer at de ikke opplevde mestring, mens 82% opplevde mestring i arbeidshverdagen sin. 84% av de faglærte respondentene opplevde mestring i arbeidshverdagen sin, 16% svarte at de opplevde mestring på noen områder. Blant de ufaglærte svarte 75% at de opplever mestring, 22% svarer at de opplever mestring på noen områder, mens 3% svarer at de ikke opplever mestring. Når man ser på bemanningssituasjonen som er i barnehagen i dag, vil det være naturlig å plassere noe av denne følelsen av å ikke mestre arbeidshverdagen sin på at det ikke er nok personale. Bemannings- og pedagognormen gjelder ikke for et spesifikt tidsrom i løpet av dagen, og personalet i barnehagen opplever at de er presset for ressurser (Barnehageopprøret, u.å.; Endr.-i-forskrift-om-pedagogisk-bemanning-og-dispensasjon-i-barnehager, 2018; Utdanningsdirektoratet, 2020).

Barnehagen skal være en lærende organisasjon: «Barnehagen er en lærende organisasjon der hele personalet skal reflektere rundt faglige og etiske problemstillinger, oppdatere seg og være tydelige rollemodeller. De skal ivareta relasjoner mellom barna i grupper, mellom barn og personalet og mellom personalet og foreldre» (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 15). Det er derfor overraskende at 50% av både bachelor utdannede og faglærte i barnehagen opplever i noen grad faglig utvikling. Den gruppen ansatte som i størst grad opplever faglig utvikling er de ufaglærte, hvor 61% svarer i stor grad. Man kan anta at de lærer mye nytt, siden de ikke har barnefagligutdanning, i motsetning til dem med bachelor og fagbrev. Barnehagelæreren har et stort ansvar i å ivareta den faglige utviklingen hos personalet gjennom *Rammeplan for barnehagen* (Kunnskapsdepartementet, 2017) og samfunnsmandatet gitt der. Dette gjøres gjennom blant annet gjennom veiledning, og endrings- og utviklingsarbeid i barnehagen (Børhaug & Lotsberg, 2014; Aasen, 2018, 2019). Når det kommer til mestring av arbeidsoppgavene vil trolig også ha betydning hvor lenge de har arbeidet i yrket.

Omorganiseringen av kommunesektoren med et NPM fokus gjør at kommuner velger å organisere barnehager annerledes ved at de blir omgjort til resultatenheter. Flere barnehager deler da en fagleder, og styrerstillingen er fjernet. Med denne omorganiseringen blir den pedagogiske lederen tildelt administrative oppgaver som styrer tidligere hadde. Det blir økt møteaktivitet mellom barnehagene, og fagmiljøet vokser (Larsen & Slåtten, 2014). Undersøkelsen til Larsen og Slåtten (2014) Dette medfører at den pedagogiske lederen får en tydeligere rolle i personalet og arbeidsdelingen blir derfor også tydeligere. Fagkunnskapen til den pedagogiske lederen blir derfor også tydeligere.

6 Oppsummerende refleksjoner

Ut i fra svarene jeg har mottatt blir det tegnet et bilde av at det er lederoppgavene barnehageansatte mener at barnehagelæreren er best kvalifisert til å utføre. Svarene jeg har mottatt viser likevel ikke at dette er arbeidsoppgaver barnehagelæreren later til å ha råderett over. Oppgavene som kategoriseres under pedagogiske- og praktiske oppgaver er ikke arbeidsoppgaver respondentene mener at barnehagelæreren har en bedre kvalifikasjon til å gjennomføre.

Det pedagogiske i barnehagen er barnehagehverdagen, man kan ikke fastsette tidspunkt eller deler av dagen hvor det pedagogiske skal skje. Det pedagogiske arbeidet skjer hele dagen og alt har et pedagogisk potensiale (Børhaug & Lotsberg, 2014). Mange barnehager har reglement som tilsier at vikarer og nyansatt ikke skal skifte bleier før de har jobbet på avdeling en gitt periode. Dette tydeliggjør hvor sårbar og viktig denne delen av arbeidet er. Når jeg ser på svarene jeg mottatt må jeg, overraskende nok med tanke på min innledende hypotese, si meg enig i Smeby sin konklusjon fra 2009: «Førskolelæreren vektlegging av et helhetlig perspektiv på lek, omsorg og læring representerer et diffust kunnskapsgrunnlag og egnert seg dårlig som grunnlag for å kreve jurisdiksjon over spesifikke oppgaver» (Smeby, 2014, s. 18-19).

Jeg har i denne oppgaven presentert teori om barnehagelæreryrket og barnehagelærerutdannings historiske utvikling. Jeg har skrevet om barnehageledelse, og hvordan forskning og fokus på dette påvirker barnehagelæreryrket som profesjon, og om barnehagelæreryrket som profesjon og profesjonsutøvelsen. Jeg har også skrevet om

arbeidsdelingen og organiseringen i barnehagen. Jeg har lagt frem resultatet fra min spørreundersøkelse og drøftet dette opp mot teorien. Jeg hadde en hypotese om at barnehagelæreren sin profesjonsstatus hadde økt i takt med endringene gjort i utdanningen og fokuset myndighetene og utdanningsinstitusjonene har hatt på barnehagelærer profesjonen. Denne hypotesen viser seg å være feil. Til tross for at det er et ønske om å heve statusen til barnehagelæreren er det i dag ikke noen endring i forhold til undersøkelsen Smeby gjennomførte i 2009 (Smeby, 2014). Jeg vil påstå at dette mye skyldes at likhetskulturen i barnehagen fortsatt står sterkt og at barnehagelæreren finner det vanskelig å hevde seg selv. Myndighetene legger også til rette for at ansatte uten utdanning får tilgang til barnehagelærerprofesjonens arbeidsoppgaver gjennom dispensasjoner og generelt for lav bemanning.

Referanseliste

- Barnehageloven. (2005). *Lov om barnehager* (LOV-2005-06-17-64). Hentet fra <https://lovdata.no/dokument/NL/lov/2005-06-17-64>
- Barnehageopprøret. (u.å.). Om Barnehageopprøret. Hentet 20.05 2020 fra <https://barnehageoppror.com/om-barnehageoppror-2018/>
- Biesta, G. J. J. (2011). *God utdannelse i målingens tidsalder : etik, politik, demokrati*. Århus: Klim.
- Børhaug, K., Helgøy, I., Homme, A., Lotsberg, D. Ø. & Ludvigsen, K. (2011). *Styring, organisering og ledelse i barnehagen*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Børhaug, K. & Lotsberg, D. Ø. (2014). Fra kollegafelleskap til ledelseshierarki? De pedagogiske lederne i barnehagens ledelsesprosess. *Nordisk Barnehageforskning*, 7. <https://doi.org/10.7577/nbf.628>
- Dalland, O. (2017). *Metode og oppgaveskriving*. Oslo: Gyldendal.
- Departementet-for-familie-og-forbruksaker. (1961). *Innstilling fra kommiteen til å utrede visse spørsmål om daginstitusjoner m.v. for barn*. (Meld. St. nr. 89). Oslo.
- Endr.-i-forskrift-om-pedagogisk-bemannings-og-dispensasjon-i-barnehager. (2018). *Forskrift om endring i forskrift om pedagogisk bemanning og dispensasjon i barnehager* (LOV-2005-06-17-64-§18). Hentet fra <https://lovdata.no/dokument/LTI/forskrift/2017-12-19-2418>
- Greve, A., Jansen, T. T. & Solheim, M. (2014). *Kritisk og begeistret - Barnehagelærerens fagpolitiske historie*. Fagbokforlaget: Bergen.
- Hennum, B. A. & Østrem, S. (2016). *Barnehagelæreren som profesjonsutøver*. Oslo: Cappelen Damm.
- Hovedtariffavtalen, K. (2016-2018). *Vedlegg 1 KS Hovedtariffavtale - Vedlegg 1 Stillingskoder med hovedbenevnelse og rapporteringsbenevnelser/avansementsstillinger, stillingsgruppe og merknader*. Utdanningsforbundet. Hentet fra <https://www.utdanningsforbundet.no/lonn-og-arbeidsvilkar/tariffavtaler/ks/vedlegg-ks-hovedavtale/>
- Kompetanse-Norge. (2019). Yrkesbeskrivelse - barnehageassistent. Hentet fra <https://utdanning.no/yrker/beskrivelse/barnehageassistent#yrke>
- Kunnskapsdepartementet. (2008-2009). *Kvalitet i barnehagen* (Meld. St. nr. 41). Hentet fra <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/stmeld-nr-41-2008-2009-/id563868/?ch=1>
- Kunnskapsdepartementet. (2012). *Nasjonale retningslinjer for barnehagelærerutdanning*. Hentet fra https://www.regjeringen.no/globalassets/upload/kd/rundskriv/2012/nasjonale_retningslinjer_barnehagelaererutdanning.pdf

- Kunnskapsdepartementet. (2017). *Rammeplan for barnehagen Innhold og oppgaver*. Hentet fra <https://www.udir.no/globalassets/filer/barnehage/rammeplan/rammeplan-for-barnehagen-bokmal2017.pdf>
- Kunnskapsdepartementet. (2018). *Barnehagelærerrollen i et profesjonsperspektiv – et kunnskapsgrunnlag* (Ekspertgruppen om barnehagelærerrollen). Hentet fra <https://nettsteder.regjeringen.no/barnehagelærerrollen/files/2018/12/Barnehage%C3%A6rrollen-i-et-profesjonsperspektiv-et-kunnskapsgrunnlag.pdf>
- Larsen, A. K. & Slåtten, M. V. (2014). Mot en ny pedagogisk lederrolle og lederidentitet? *Tidsskrift for nordisk barnehageforskning*, 7(5), 1-19. Hentet fra <https://journals.hioa.no/index.php/nbf/article/view/541/738>
- Larsen, A. K. & Slåtten, M. V. (2019). *En bok om oppvekst : samfunnsfag for barnehagelærere* (5. utgave. utg.). Bergen: Fagbokforlaget.
- Molander, A. & Terum, L. I. (2008). Profesjonsstudier - en introduksjon. I A. Molander & L. I. Terum (Red.), *Profesjonsstudier* (s. 13-27). Oslo: Universitetsforlaget.
- Myrvold, H. B. (2014). *Fra pedagogiske ledere til likestilte barnehagelærere - En kvalitativ undersøkelse om økt antall pedagoger og omorganisering av roller og funksjoner i Kanvas-barnehagene*. Hentet fra <https://blu.hib.no/wp-content/uploads/2015/02/Fra-pedagogiske-ledere-til-likestilte-barnehage-rapport-Kanvas.pdf>
- Rønnestad, M. H. (2008). Profesjonell utvikling. I A. Molander & L. I. Terum (Red.), *Profesjonsstudier* (s. 279-294). Oslo: Universitetsforlaget.
- Smeby, J.-C. (2014). Førskolelæreryrket vil neppe utvikle seg til en profesjon *Første steg: Tidsskrift for førskolelærere*, (1), 12-19. Hentet fra <https://cld.bz/bookdata/SnKurso/basic-html/page12.html>
- Steinnes, G. S. (2014). *Profesjonalitet under press? Ein studie av førskulelærarar si meistring av rolla i lys av kvalifiseringa til yrket og arbeidsdelinga med assistentane* (Doktoravhandling Høgskolen i Oslo og Akershus). Hentet fra <https://oda.hioa.no/nb/profesjonalitet-under-press-ein-studie-av-forskulelaerarar-si-meistring-av-rolla-i-lys-av-kvalifiseringa-til-yrket-og-arbeidsdelinga-med-assistentane>
- Thoresen, I. T. (2015). *Barnehagelæreren. Profesjon, politikk og forskning*. Oslo: Cappelen Damm Akademiske.
- Utdannings-og-forskningsdepartementet. (2003). *Rammeplan for førskoleutdanningen*. Hentet fra https://www.regjeringen.no/globalassets/upload/kilde/kd/pla/2006/0002/ddd/pdfv/217_217-rammepl.foerskole.vasket.bm_opprettet_0704_ny.pdf
- Utdanningsdirektoratet. (2020). Bemanningsnorm i barnehager. Hentet 20.05 2020 fra <https://www.udir.no/om-udir/tilskudd-og-prosjektmidler/midler-kommuner/bemanningsnorm-i-barnehager/>
- Utdanningsforbundet. (2002). New Public Management

. Hentet 25.05 2020 fra <https://www.utdanningsforbundet.no/var-politikk/kunnskapsgrunnlag/publikasjoner/2002/temanotat-62002-new-public-management/>

Aasen, W. (2018). *Teamedelse i barnehagen*. Bergen: Fagbokforlaget.

Aasen, W. (2019). Vilkår for utvikling av en lærende barnehage - Teamedelse og teamlæring i barnehagen. I S. Mørreaunet, K.-Å. Gotvassli, K. H. Moen & E. Skogen (Red.), *Ledelse av en lærende barnehage* (s. 255-276). Bergen: Fagbokforlaget.

Vedlegg 1

Spørreundersøkelse i forbindelse med Bacheloroppgave

Dette er en spørreundersøkelse som har til formål å kartlegge hvem du som barnehageansatt, mener er best kvalifisert til å utføre ulike arbeidsoppgaver i barnehagen.

Undersøkelsen bygger på spørsmål fra en spørreundersøkelse gjennomført i 2009 av Jens Christian Smeby.

Undersøkelsen er anonym og svarene dine vil ikke kunne spores tilbake til deg.

Det vil ta ca. 3-4 minutter å gjennomføre.

Vedlegg 2

Først ønsker vi at du svarer på spørsmål om deg selv, og din kompetanse.

På noen av spørsmålene vil det være mulig å velge flere alternativer.

Kjønn

- (1) Mann
- (2) Kvinne
- (3) Vil ikke svare

Alder

- (1) 18-20
- (2) 21-23
- (3) 24-30
- (4) 30-40
- (5) 41-50
- (6) 51-60
- (7) 60+

Utdanningsnivå (flere valg er mulig)

- (1) Ufaglært
- (2) Fagarbeider
- (3) Bachelor
- (4) Videreutdanning
- (5) Master eller høyere

Hvor lenge har du arbeidet i barnehage?

- (1) 0-2 år
- (2) 3-10 år
- (3) 10-15 år
- (4) 16-30 år
- (5) 30år +

Stilling

- (4) Ufaglært assistent
- (5) Fagarbeider
- (1) Barnehagelærer
- (2) Pedagogisk leder/avdelings leder
- (3) Styrer/daglig leder

Fylke

- (1) Vestland
- (2) Rogaland
- (3) Agder
- (4) Vestfold og Telemark
- (5) Viken
- (6) Oslo
- (7) Innlandet
- (8) Møre og Romsdal
- (9) Trøndelag
- (11) Nordland
- (10) Troms og Finnmark

- (1) Liten bygd
- (2) Større tettsted
- (3) By
- (4) Stor-by

Barnehagens størrelse

- (1) Liten (45 barn eller mindre)
- (2) Middels (46-100 barn)
- (3) Stor (over 100 barn)

Barnehagens inndeling

- (1) Avdelings organisert
- (2) Base organisert
- (3) Annet

Barnehagens eierskap

- (1) Privateid barnehage
- (2) Kommunal barnehage
- (3) Annet

Nå stiller vi spørsmål om arbeidsdelingen i barnehagen.

Du skal nå ta stilling til **hvem du mener** er **best kvalifisert** til å utføre arbeidsoppgaven det blir spurt om. Du kan kun velge et alternativ.

Pedagogisk leder/barnehagelærer blir kategorisert som barnehagelærer.

Fagarbeider/ufaglært assistent blir kategorisert som assistent.

Gjennomføre foreldresamtaler

- (1) Barnehagelærer
- (2) Assistent
- (3) Begge

Ta opp vanskelige tema med foreldre

- (1) Barnehagelærer
- (2) Assistent
- (3) Begge

Ansvar for spesialpedagogiske tiltak

- (1) Barnehagelærer
- (2) Assistent
- (3) Begge

Lede førskolegruppe

- (1) Barnehagelærer
- (2) Assistent
- (3) Begge

Lede samlingsstund/barnemøte

- (1) Barnehagelærer
- (2) Assistent
- (3) Begge

Lede forming, musikk og dramaaktiviteter

- (1) Barnehagelærer
- (2) Assistent
- (3) Begge

Lære barn tall og bokstaver

- (1) Barnehagelærer
- (2) Assistent
- (3) Begge

Delta i fysiske aktiviteter

- (1) Barnehagelærer
- (2) Assistent
- (3) Begge

Lese for barna

- (1) Barnehagelærer
- (2) Assistent
- (3) Begge

Delta aktivt i fri lek

- (1) Barnehagelærer
- (2) Assistent
- (3) Begge

Utføre praktisk arbeid sammen med barna (rydde, dekke bord ol.)

- (1) Barnehagelærer

- (2) Assistent
- (3) Begge

Utføre stell og skifte bleier

- (1) Barnehagelærer
- (2) Assistent
- (3) Begge

Nå vil vi stille to spørsmål om din egen mestring i arbeidet og din faglige utvikling.

Opplever du selv mestring i din arbeidshverdag?

- (1) Ja
- (2) Nei
- (3) På noen områder

Opplever du at du har faglig utvikling i arbeidet ditt?

- (1) Ingen
- (2) I noen grad
- (3) I stor grad

Tusen takk for at du deltok i denne undersøkelsen!