

Kine Myhre

Barne- og ungdomsarbeiderens posisjon i arbeidslivet

En kvalitativ studie som omhandler
yrkesfaglærerens bidrag til å styrke posisjonen til
barne- og ungdomsarbeideren i arbeidslivet

Masteroppgave i fag- og yrkesdidaktikk og lærerprofesjon,
studieretning yrkesfag

Veileder: Siri Husa Ramlo

Medveileder: Julie Leonardsen

Mai 2024

Kine Myhre

Barne- og ungdomsarbeiderens posisjon i arbeidslivet

En kvalitativ studie som omhandler yrkesfaglærerens bidrag til å styrke posisjonen til barne- og ungdomsarbeideren i arbeidslivet

Masteroppgave i fag- og yrkesdidaktikk og lærerprofesjon,
studieretning yrkesfag

Veileder: Siri Husa Ramlo

Medveileder: Julie Leonardsen

Mai 2024

Norges teknisk-naturvitenskapelige universitet
Fakultet for samfunns- og utdanningsvitenskap
Institutt for lærerutdanning



Kunnskap for en bedre verden

Sammendrag

Barne- og ungdomsarbeiderens posisjon i arbeidslivet: en kvalitativ studie om hvordan yrkesfaglærere kan bidra til å styrke faget og utdanningen de selv jobber med på vg2 barne- og ungdomsarbeider fag.

I 2022 gikk kunnskapsdepartementet ut med at de ønsker å satse på yrkesfag og at det er stor mangel på yrkesfaglig kompetanse i det norske arbeidslivet (Ruud, 2022). For å satse på yrkesfag, må vi utdanne gode fagarbeidere og til å gjøre det, trenger vi gode yrkesfaglærere. I 2015 kom yrkesfaglærerløftet fra kunnskapsdepartementet, der de lovet satsning og kompetanseheving for yrkesfaglærerne (Kunnskapsdepartementet, 2015). Med dette skulle man tro det nå er gode muligheter for at vi får mange kompetente og sårt tiltrengte fagarbeidere ut i det norske arbeidslivet.

I 2022 gjorde Fafo et forskningsarbeid for tidsskriftet «Søkelys på arbeidslivet» der de har forsket på en av de største fagutdanningene vi har i Norge, nemlig barne- og ungdomsarbeideren. Rapporten konkluderer med at utdanningen er en utdanning til randsonen. Med det mener forskerne at det ikke er jobber å få til de drøyt 3000 barne- og ungdomsarbeiderne vi utdanner hvert år. Det påpekes i rapporten at yrket ikke har en definert plass i det norske arbeidslivet og hva som eventuelt skal til for at faget skal kunne ha en sterkere posisjon. Spesielt viktig er det at det skilles mellom faglærte og ufaglærte arbeidstakere i oppvekstsektoren, og viktigheten av at faget må ha en felles faglig identitet og en tydelig fagkultur. Som yrkesfaglærer selv som underviser på vg2 barne- og ungdomsarbeider er dette svært interessant for meg både som lærer og som tidligere fagarbeider og med engasjement for faget gjennom hele min yrkeskarriere. Jeg er opptatt av hva yrkesfaglærerne gjør for å utvikle kompetente fagarbeidere og om de selv mener de klarer det.

Min problemstilling i dette master prosjektet blir da som følger: *Hvordan kan yrkesfaglærere bidra til å styrke posisjonen til barne- og ungdomsarbeideren i arbeidslivet.* Jeg har i tillegg to forskningsspørsmål: *Hvilke grep tar yrkesfaglærere for å forberede elevene på vg2 BUA for yrket? Hvordan opplever yrkesfaglærere yrkets status i arbeidslivet?*

For å forsøke å finne svar på problemstillingen min har jeg intervjuet sju yrkesfaglærere fra tre ulike videregående skoler i Trøndelag fylkeskommune, samt en yrkesfaglærer fra en annen plass i landet. Jeg har utført semistrukturerte intervjuer, slik at deltagerens refleksjoner og tanker har fått komme frem på en naturlig måte, uten at jeg var bundet til et manus av forhåndslagde spørsmål.

Datamaterielt er transkribert og analysert etter temaanalyse metoden. Der jeg har kodet datamaterialet og re- kodet det igjen, til jeg til slutt hadde tre hovedfunn og et tilleggssfunn. De tre hovedfunnene omhandler yrkesidentitet. Der deltagerne i masterstudien påpeker viktigheten av en god yrkesidentitet for at yrket skal få en definert plass i arbeidslivet. Funnet nummer to omhandler praksisnær undervisning. Deltagerne beskriver den som essensiell for at elevene skal få et riktig og godt bilde på hva yrket innebærer og dermed mulighet til å utvikle yrkesidentitet og stolthet for det yrket de velger. Det tredje funnet omhandler hvilke endringer deltagerne mine foreslår for å styrke posisjonen til faget og yrket. I tillegg til det har deltagerne i masterstudien også bidratt med å belyse hvor mange elever som velger læretid etter vg2 og hvor

mange som blir i yrket etter endt utdanning. Teoridelen av denne mastermasterstudien støtter opp om funnene fra datainnsamlingen, og jeg har basert forskningen min på fem ulike artikler som omhandler temaet i masterstudien min. Forskningen er også basert på en del politiske dokumenter som omhandler oppvekstsektorens fremtid og læreplanen i faget barne- og ungdomsarbeiderfag.

Abstract

The position of child and youth workers in working life: a qualitative study of how vocational teachers can contribute to strengthening the subject and education they themselves work with in vg2 child and youth worker subjects.

In 2022, the Ministry of Education and Research announced that they want to invest in vocational education and that there is a major shortage of vocational skills in Norwegian working life (Ruud, 2022). In order to invest in vocational education, we need to educate good skilled workers, and to do that, we need good vocational teachers. In 2015, the Ministry of Education and Research announced that the Vocational Teacher Promotion Initiative (Ministry of Education and Research, 2015) promised investment and competence enhancement for vocational teachers (Ministry of Education and Research, 2015). With this, one would think that there are now good opportunities for us to get many competent and much-needed skilled workers into Norwegian working life.

In 2022, Fafo conducted research work for the journal "Søkelys på arbeidslivet" in which they have researched one of the largest vocational education programs we have in Norway, namely the child and youth worker. The report concludes that the education is an education to unemployment. By this, the researchers mean that there are no jobs to be found for the more than 3000 child and youth workers we train every year. The report points out that the profession does not have a defined place in Norwegian working life and what it takes for the profession to be able to have a strong position in working life. It is particularly important that a distinction is made between skilled and unskilled workers in the early childhood development sector, and that it is important that the subject must have a common professional identity and a clear professional culture. As a vocational teacher myself as a teacher at vg2 child and youth worker, this is very interesting for me both as a teacher and as a former skilled worker and engaged in the subject throughout my professional career. I am interested in what the vocational teachers do to develop competent skilled workers and whether they themselves believe they can do it.

My research question in this master thesis will then be as follows: *How can vocational teachers contribute to strengthening the position of child and youth workers in working life.* I also have two research questions: *What steps do vocational teachers take to prepare students at vg2 BUA for the profession? How do vocational teachers experience the status of the profession in working life?*

To try to find answers to my research question, I have interviewed seven vocational teachers from three different upper secondary schools in Trøndelag county municipality, as well as a vocational teacher from another place in the country. I have conducted semi-structured interviews, so that the participant's reflections and thoughts have been allowed to emerge in a natural way, without being tied to a script of pre-made questions. Data material has been transcribed and analyzed according to the thematic analysis method. Where I have coded the data material and re-coded it again, until I finally had three main findings and an additional finding. The three main findings deal with professional identity where my participants have described the needs of a good professional identity for the profession to have a defined place in Norwegian work marked. The second finding is about practice close to teaching. Where my participants describe the impotency of practice close to teaching for the students to be able to get a good idea about the trade they are going in to, after finishing school. The last finding is about the changes to strengthen the position. My participants have suggested several

changes that could be done to strengthen the position of child and youth workers. At last, I have also included some additional findings that my participants help me acknowledge, which is about how many of their students who wants to be in apprenticeship and how many stay in the trade after finishing the education. The theory part of this master thesis supports the findings from the data collection, and I have based my research on five different articles that deal with the topic of my study. In addition, I have based my research on a number of policy documents that deal with the early childhood development sector's future and the curriculum in the subject of child and youth work.

Forord

Da er dette master prosjektet ved veis ende og man skal slippe «babyen ut med badevannet». Jeg har hele veien vært takknemlig for at jeg har fått lov å jobbe med et tema som ligger meg nært, og som jeg brenner for. På mange måter har jeg fått lov å forske på min egen yrkesidentitet og faglige grunnmur.

Arbeidet med masteroppgaven har vært svært lærerikt og til tider både spennende og gøy. Men det har også gitt mye hodebry, og man har følt seg som en famlende blind i den tykkeste jungel av fagartikler og bøker, metoder og analyse verktøy.

Jeg har gjennom hele prosjektet hatt et ønske om å få frem barne- og ungdomsarbeiderens stemme i yrkeslivet og sette søkelys på alle de kompetente fagarbeiderne som jobber i norske barnehager og skoler, men som ofte blir glemt når media og andre omtaler oppvekstsektoren.

Takk til veiledere Siri Husa Ramlo og Julie Leonardsen som har støttet prosjektet og gitt meg konstruktive tilbakemeldinger underveis.

Takk til mange engasjerte kollegaer som også brenner for fagutdanning og har motivert meg for å utføre denne masterstudien.

En stor takk til alle informantene til prosjektet mitt. Dere stilte villig opp og delte av deres erfaring og synspunkter, og som gjorde masterstudien mulig.

Til slutt en stor og varm takk til de som står meg nærmest. Takk for støtte og oppmuntring. Det er godt at andre har trua, når du ikke alltid har den selv.

Trondheim 27.mai 2024

Kine Myhre

Innhold

1.0 Innledning	1
1.1 Bakgrunn for prosjektet	2
1.1.1 Problemformulering	4
1.1.2 Oppbygging av oppgaven.....	4
2.0 Utdanningspolitisk bakteppe og tidligere forskning.	5
2.1 En utdanning til Randsonen.....	5
2.2 Kompetanse for fremtidens barnehage.....	6
2.3 Miskjennelse av yrkesfaglig kulturell kapital i skolen.	6
2.4 Yrkesfagenes status- et spørsmål om innbyrdes forhold mellom arbeid og utdanning.....	7
2.5 Friere yrkesvalg i det yrkesfaglige feltet.	8
2.6 Fagbrev i voksen alder.....	9
3.0 Teoretisk tilnærming	10
3.1 Identitet og yrkesidentitet	10
3.2 Barne- og ungdomsarbeiderens kompetanse.....	12
3.3 Sosiokulturell læringsteori og læring i praksisfellesskaper	14
3.4 Organiserings makt	15
3.5 Oppsummering	16
4.0 Metode	16
4.1 Vitenskapsteoretisk forankring	17
4.2 Metodologisk tilnærming	19
4.3 Kontekst og deltagere	20
4.4 Intervju som datainnsamlingsstrategi	21
4.4.1 Semistrukturert intervju	22
4.4.2 Intervjuguide.....	22
4.4.3 Gjennomføring av intervju	23
4.5 Forskerrollen	23
4.6 Analyse	24
4.7 Kvalitet i masterstudien.....	27
4.8 Oppsummering	29
5.0 Presentasjon av funn og diskusjon	29
5.1 Yrkesidentitet gjennom praksisfellesskaper	29
5.2 Praksisnærhet i opplæringen	32

5.3 Endringer for å styrke posisjon	34
5.4 Fullføring og utdanningens muligheter	38
6.0 Oppsummering og veien videre.....	42
6.1 Veien videre	43
Litteraturliste	45
Vedlegg 1: Intervjuguide: Yrkesfaglærere Vg2 Barne- og ungdomsarbeid fag. ..	49
Vedlegg 2: Avtale for informert samtykke	51

Figurer

Figur 1: Ansatte i barnehage og skole.....	8
Figur 2: Utdrag fra analyse del 1- dele opp i tema.....	26
Figur 3: Analyse del 2- hovedtema og underkategorier.....	27

1.0 Innledning

«Kvaliteten i norske barnehager er avgjørende for at alle barn skal oppleve trygghet, mestring, trivsel og tilhørighet. Og barnehagen skal jobbe for å utjevne sosiale forskjeller. Det viktigste vi kan gjøre er å heve kvaliteten i barnehagen og sikre at de ansatte har god og relevant kompetanse. En stor og viktig gruppe av disse ansatte er barne- og ungdomsarbeideren (Tonje Brenna, 2022)».

Yrkesfagene har en lang og stolt historie, med dyktige håndverkere som har bidratt til samfunnets utvikling i mange generasjoner. Håndverksyrkene har alltid hatt en viktig rolle, og har blitt respektert for sin fagkompetanse og sine lange tradisjoner. Likevel har disse yrkene alltid skilt seg fra den akademiske utdanning, innen både lønn og status. De største håndverksyrkene har hatt og har fortsatt stor nytteverdi for samfunnet vårt, og nyter respekt for det den dag i dag (Nyen & Tønder, 2014). Helse- og oppvekstfagene har ikke like lange tradisjoner, og ble opprettet som fagutdanninger etter 1960. Disse yrkene er å regne som de lavtlønnede og kvinnedominerte yrkene i samfunnet vårt, det er også et paradoks at disse yrkene har lav status, da det er stor bemanningskrise i nettopp helsesektoren akkurat nå og vi kan se noe av det samme i oppvekstsektoren også (Slemdal, 2022).

Man kan ofte se i medier at de setter søkelyset på hva som rører seg innen utdanning og om dette er i sammenheng med arbeidsmarkedets behov i Norge. Ut ifra det som media fokuserer på kan man få en opplevelse av at kunnskapssamfunnet blir mer og mer dominerende, og at behovet for arbeidskraft med høy kompetanse vil bli nødvendig i tiden fremover (Whittaker, 2023). Med dette står yrkesfaglig utdanning ovenfor en del utfordringer, da det både er lave søkertall og frafall i videregående opplæring og da kanskje særlig innen yrkesfagene. Det norske arbeidslivet vil ha kompetente fagarbeidere og kritiserer dagens yrkesopplæring for at utdanningen er for lite relevant og møter ikke kravene som venter ute i arbeidslivet (Hansen & Haaland, 2015). Dette adresserer da Hansen & Haaland allerede i 2015 og yrkesopplæringen i videregående skole er kanskje, til tross for kunnskapsløftet, trolig ganske lik som den var for ni år siden.

Fag- og yrkesopplæringa har lenge hatt som mål og utvikle kompetente fagfolk, og ser på yrkeskompetanse som det å ha gode praktiske så vel som teoretiske kunnskaper. Siden 2015 har regjeringen satset på økt kvalifisering og rekruttering av yrkesfaglærere som skal utdanne gode og kompetente fagarbeidere (Kunnskapsdepartementet, 2015). Yrkeskompetansen er yrkesspesifikk og ikke lik for alle fag. Det vil si at den kompetansen som kreves innen et fag er ikke den samme som innen et annet. Likevel er kompetansen likeverdig og verdsettes på lik linje uansett fag og yrke (Haaland & Nilsen, 2020). Innen helse- og oppvekstfagene er det elleve yrker man kan velge mellom, og et av dem er barne- og ungdomsarbeider fag (BUA). BUA faget er som hovedregel et to + to løp, som vil si vg1 og vg2 i skole + to år som lærling før man avlegger fagprøve og får fagbrev som barne- og ungdomsarbeider. Det finnes også andre veier til fagbrev som barne- og ungdomsarbeider også. Et eksempel på en annen måte er gjennom praksiskandidatordningen, som er fem år relevant arbeidserfaring, samt avlegge en skriftlig teoretisk eksamen og fagprøve til slutt. Utdanningen består av opplæring innen barns utvikling og hvordan man legger til rette for at barn og unge får utviklet seg på en adekvat måte. Det er praksis i løpet av utdanningen, noe som gir store muligheter for å

få yrkesrelevant opplæring. Læretiden foregår ute i oppvekstsektoren, for eksempel i barnehage eller skole/SFO (Utdanningsdirektoratet, 2024).

I denne masterstudien undersøker jeg viktigheten av barne- og ungdomsarbeideren i oppvekstsektoren og argumenterer for at dette er et yrke oppvekstsektoren har bruk for i fremtiden. Jeg vil se på hvor vidt utdanningen i seg selv er av god nok kvalitet og møter kravene til dagens arbeidsliv. For å forsøke å finne svar på spørsmålene mine har jeg valgt å fokusere på yrkesfaglæreren som står i klasserommet hver dag og former våre fremtidige barne- og ungdomsarbeidere. Jeg vil undersøke hvordan yrkesfaglærere som underviser i faget forbereder sine elever på det fremtidige arbeidsmarkedet som venter dem etter endt utdanning. Jeg opplever dette som et viktig kunnskapsbidrag, da det utdannes rundt 3000 barne- og ungdomsarbeidere i året, men til tross for det, og kanskje et paradoks, viser nylige rapporter til at disse 3000 fagarbeiderne ikke har en definert plass i det norske arbeidslivet, og at de ikke får seg faste og fulltidsstillinger innen oppvekstsektoren. Det er altså en utdanning til randsonen (Bråten & Tønder, 2020). Med randsonen mener Bråten og Tønder her at det er en utdanning som ikke har en definert plass i norsk arbeidsliv, og at utdanningen ikke genererer nok stillinger til denne yrkesgruppa i oppvekstsektoren. Hvordan ser yrkesfaglæreren på denne påstanden om at yrket er marginalisert og ikke gir arbeid til elevene de utdanner? Marginalisering kan her sammenlignes med å minimalisere, som i mindre viktig. Jeg er nysgjerrig på om dette er en oppfattelse som flere har, og hva yrkesfaglæreren mener er årsaken til at BUA ikke har en definert plass i arbeidslivet (Bråten & Tønder, 2020).

1.1 Bakgrunn for prosjektet

Kunnskapsdepartementet gikk ut i 2022 med lovnad om å satse på yrkesfag, og at det er ventet stor mangel på fagarbeidere i nær fremtid (Ruud, 2022). I 2015 lovet regjeringen et løft for yrkesfaglærere og kompetanse inn i yrkesutdanningen, og ønsket å rekruttere yrkesfaglærere med både «kloke hoder og dyktige hender», og målet var at yrkesfaglæreren skulle ha en sentral rolle i regjeringens yrkesfagløft (Kunnskapsdepartementet, 2015). Det er fortsatt ønskelig at vi utdanner flere fagarbeidere nå, for å bøte på den store mangelen av fagkompetanse i arbeidslivet (Ruud, 2022). Dette gjelder de fleste yrkesfag fra tømrer til helsefagarbeider. Barne- og ungdomsarbeider fag er et av de elleve yrkene man kan utdanne seg til hvis man velger den yrkesfaglige retningen helse- og oppvekstfag. Av de elleve yrkene, er helsefagarbeider det klart største programområdet, som utdanner flest fagarbeidere hvert år innen helsesektoren (Utdanningsdirektoratet, 2022). Det er som kjent også stor mangel på ressurser i helsesektoren (Helsedirektoratet, 2023; Rambøl, 2022), så det er jo bra vi utdanner flest innen dette feltet. Barne- og ungdomsarbeiderfag er det eneste programområdet på helse- og oppvekstfag som tilhører oppvekstsektoren. Med fylkeskommunen som ansvarlig for videregående opplæring, utdannet vi i underkant av 3000 barne- og ungdomsarbeidere i 2023 i Norge (Utdanningsdirektoratet, 2024). I videregående opplæring er da vg2 barne- og ungdomsarbeiderfag det nest største yrkesfaglige programområdet, bare slått av helsearbeiderfag med sine drøyt 4000 utdannede fagarbeidere i 2023 (Utdanningsdirektoratet, 2024).

Til tross for at det kan virke som barne- og ungdomsarbeiderfag er både populær og et godt yrkesvalg, med tanke på regjeringens satsning på yrkesfag, viser flere Fafo-rapporter gjort for «Søkelys på arbeidslivet» de siste årene, at barne- og ungdomsarbeidere ikke har en definert plass i arbeidslivet, og at det ikke er nok stillinger

til alle de som utdanner seg. Ofte er det små prosent stillinger, og lange perioder i vikariatet før man eventuelt får en fast jobb til slutt. Fast jobb fører til stabil inntekt og alle ønsker å ha en jobb og lønn man kan leve av. Dette er da ikke så lett for barne- og ungdomsarbeideren ifølge «En utdanning til randsonen?» (Bråten & Tønder, 2020) og «Barne- og ungdomsarbeiderens stilling i arbeidslivet» (Bråten & Hagen, 2014). Det oppleves som bekymringsfullt, og en av rapportene skisserer en usikker fremtid for barne- og ungdomsarbeideren i det norske arbeidsmarkedet. Kunnskapsdepartementet sier i en ny plan for fremtidens barnehager at de ønsker 25% barne- og ungdomsarbeidere i norske barnehager. I dag er tallet ca. 22,5% på landsbasis, noe som indikerer at målet snart er nådd, og at det ikke blir etablert nevneverdig mange flere stillinger til barne- og ungdomsarbeideren fremover (Regjeringen, 2022).

Barne- og ungdomsarbeideren jobber for øvrig ikke bare i barnehage, men også blant annet i skole og SFO/AKS (Skolefritidsordning/aktivitetsskole). Det finnes ikke eksakte tall på hvor mange barne- og ungdomsarbeidere som jobber i norske skoler, men øvrige ansatte i grunnskole er ifølge statistisksentralbyrå tett oppunder 27000 (Statistisksentralbyrå, 2023- ansatte i barnehage og skole). En del av disse er ufaglærte, men en betydelig andel er fagarbeidere. Fra høsten 2023 startet universitetet i Stavanger opp en bachelor for skolefritids pedagogikk som er myntet på de som jobber i SFO med fagbrev eller fullført videregående utdanning. Studiet er nettbasert over fire år, slik at det lett lar seg kombinere med jobb, og passer da fint for voksne studenter som er avhengig av å jobbe samtidig som de utdanner seg (Universitetet i Stavanger, 2022). På sikt kan man se for seg at det vil være tiltenkt stillinger i skole/SFO til de med denne bacheloren, eller tilsvarende tre årlige høyskoleutdanninger. Man kan da lett se for seg at det blir enda færre stillinger for den faglærte barne- og ungdomsarbeideren, som da allerede er i en utfordrende situasjon med tanke på å få fast og full stilling i oppvekstsektoren (Bråten & Tønder, 2020).

Fafo- rapportene jeg nevner over her fra 2020 og 2014, som har satt søkelyset på norsk arbeidsliv har allerede tatt flere dypdykk for å forsøke å belyse noe om hvordan barne- og ungdomsarbeiderens fremtid ser ut. Disse Fafo rapportene tar for seg nettopp det faktum at barne- og ungdomsarbeideren ikke har noen definert plass i arbeidslivet, og at det finnes få stillinger for barne- og ungdomsarbeideren å søke på i det norske arbeidsmarkedet (Bråten & Hagen, 2014 ; Bråten & Tønder, 2020). Dette er bakgrunnen for hvorfor jeg ønsker å gjøre et forskningsarbeid i forhold til hvordan yrkesfaglæreren som underviser og utdanner disse barne- og ungdomsarbeiderne ser på utdanningen og fremtiden til elevene sine i det norske arbeidslivet. Jeg er selv yrkesfaglærer og underviser på vg2 BUA på en videregående skole for voksne. Jeg har vært yrkesfaglærer i ti år, og før det jobbet jeg 13 år som barne- og ungdomsarbeider i tre ulike kommunale barnehager. I tillegg til det har jeg også vært sensor på fagprøver i BUA faget i 12 år. Jeg har da vært hele min yrkeskarriere innen feltet, og har både et profesjonelt og personlig engasjement for denne yrkesgruppen. Barne- og ungdomsarbeiderfag er fortsatt et utdanningsprogram som mange søker på, men svært få fullfører utdanningen. De færreste søker lærlingeplass etter vg2, men vil heller da ta påbygg og få generell studiekompetanse i stedet (Utdanningsdirektoratet, 2024).

1.1.1 Problemformulering

Min problemformulering for dette masterstudiet blir da som følger:

Hvordan kan yrkesfaglærere bidra til å styrke barne- og ungdomsarbeiderens posisjon i arbeidslivet?

Forskningsspørsmål som vil hjelpe meg å holde rett fokus:

1. Hvilke grep tar yrkesfaglærere for å forberede elevene på vg2 BUA for yrket?
2. Hvordan opplever yrkesfaglærere yrkets status i arbeidslivet?

1.1.2 Oppbygging av oppgaven

Jeg vil i dette kapitlet redegjør for denne masterstudiets oppbygging.

I kapittel 2 presenterer jeg tidligere forskning om temaene barne- og ungdomsarbeiderens posisjon i arbeidslivet, status for yrkesfag og regjeringens planer for fremtiden til fagarbeiderne i oppvekstsektoren. Jeg har også sett på en artikkel om yrkesfaglig kapital kontra akademisk kapital, og en artikkel om kjønnsstereotypiske yrker og problematisering av det. Den siste artikkelen omhandler viktigheten av at det finnes mange veier til et fagbrev, og da med spesielt fokus på praksiskandidatordningen. Det er disse artiklene jeg har støttet forskningen min på og jeg vil også vise til hvordan man kan se de ulike artiklene i sammenheng og også til dels opp imot hverandre.

I kapittel 3 vil jeg presentere relevant teori rundt temaet mitt, og har søkelys på barne- og ungdomsarbeideren og fagutdanning generelt. Teorien jeg har valgt å støtte meg på i denne oppgaven er blant annet Greta Skau sin kompetansetrekant, og hennes definisjon av en samlet profesjonell kompetanse som består av personlig kompetanse, teoretisk kompetanse og yrkesspesifikke ferdigheter. Identitetsteori fra Erikson og Skaalvik og Skaalvik bygger opp om påstanden om at man må ha en fast posisjon og en klar yrkesidentitet for å etablere seg som yrkesutøver innen et bestemt yrke. Jeg har benyttet Vygotskys teori om sosiokulturell læringsteori for å støtte opp om mitt fokus på yrkesutdanning, etterfulgt av Wenger sin teori om praksisfellesskaper. Jeg har også anvendt Thomas Nordahl sin teori om lærerens rolle og viktigheten av et godt læringsmiljø for å støtte opp om hvordan barne- og ungdomsarbeider utdanningen er oppbygget og yrkesfaglærerens rolle. Jeg har også støttet meg på Rønnestads, 2019 tolkning av profesjons utvikling og Heggen, 2019 om hvordan man utvikler profesjonell identitet. Til sist i kapitlet har jeg tatt med teori om makt, og knytter dette sammen med organisasjons makt, da henholdsvis LO og fagforbundets makt i forhandlinger om bemanningsnorm og pedagognormen som ble vedtatt i 2019.

I kapittel 4 presenterer jeg metoden for masterstudien. I dette kapitlet gjør jeg rede for vitenskapsteoretisk tilnærming, henholdsvis fenomenologisk- hermeneutisk tilnærming. Videre presenterer jeg intervju, datainnsamlingsstrategier og kvalitativ analyse som analysemetode. Jeg forklarer også min egen posisjonering, peker på masterstudien pålitelighet, gyldighet og kvalitet, samt løfter frem forskningsetiske betraktninger.

I kapittel 5 vil jeg presentere funn og diskutere hvert funn opp imot anvendt teori. Det er i hovedsak tre funn som skal bidra til å besvare problemstillingen og

forskningsspørsmålene mine. Samt et fjerde punkt der jeg redegjør for fullføring innen yrket og muligheter for utdanningen.

I kapittel 6 vil jeg gjøre en oppsummering av masterstudien og beskrive veien videre.

2.0 Utdanningspolitisk bakteppe og tidligere forskning.

I denne mastermasterstudien har jeg forsket på hvordan yrkesfaglærere kan bidra til at barne- og ungdomsarbeideren skal styrke sin posisjon i arbeidslivet. Derfor søkte jeg etter artikler som var relevant for det temaet. Jeg søkte i databaser som Oria, Idunn og utdanningsforskning.no. Jeg brukte blant annet søkeord som: barne- og ungdomsarbeider, yrkesfaglig status, yrkesvalg og fagbrev. Her skal jeg redegjøre for funn av artikler som jeg mener er relevante for min forskning, og hvordan jeg vil anvende dem i prosjektet mitt.

2.1 En utdanning til Randsonen.

Den første artikkelen jeg vil presentere er en Fafo rapport fra 2020, som tar for seg nettopp disse elementene ved utdanningen, som først inspirerte meg til denne forskningen. Denne rapporten ble på mange måter bakgrunn for prosjektet mitt. Artikkelen er skrevet for et tidsskrift som heter «Søkelys på arbeidslivet». I rapporten beskriver Fafo-forskerne hvordan de har funnet ut at barne- og ungdomsarbeideren har en svak posisjon i det norske arbeidslivet og at det er få jobber til de rundt 3000 barne- og ungdomsarbeiderne vi utdanner hvert år i Norge. Eller som forfatterne sier selv: «Har barne- og ungdomsarbeiderfaget fått en stabil og definert posisjon i norsk arbeidsliv, eller om denne utdanningen snarere leder inn i en randsone av arbeidslivet?»

Rapporten påpeker videre at utdanningen dessverre kan se ut til å være en utdanning som ikke fører til en fast plass i arbeidslivet, og at de som utdanner seg til barne- og ungdomsarbeider ofte ikke får seg fulltids jobber og en trygg karriere (Bråten & Tønder, 2020). Forfatterne påpeker hva som skal til for at faget skal kunne ha en sterk posisjon i arbeidslivet, her trekker de frem spesielt hvor viktig det er å skille mellom faglærte og ufaglærte arbeidstakere. Faget må også ha en felles faglig identitet og en tydelig fagkultur. Til slutt må det være en plass til faget i samfunnets arbeidsdeling, noe som betyr at det må være mulig å få seg jobb og kunne leve av yrket. Videre problematiserer forfatterne at det utdannes så mange barne- og ungdomsarbeidere hvert år, uten at det ser ut til at noen vil bidra til å styrke posisjonen til denne yrkesgruppa i det norske arbeidslivet. Rapporten viser da til at det skal noen kriterier til for å etablere seg som en definert yrkesgruppe, og de påpeker da at barne- og ungdomsarbeideren mangler blant annet et tydelig skille mellom faglært og ufaglært, da det ofte utlyses stillinger henvist til både assistenten og fagarbeideren. Noe som indikerer at det ikke utgjør noen forskjell om du er faglært eller ikke. Faget ser også ut til å mangle en definert yrkesidentitet og fagkultur. Fagorganisasjonene som organiserer barne- og ungdomsarbeiderne, organiserer også de ufaglærte som jobber i oppvekstsektoren. Det påpekes også hvor viktig fagorganisasjonene er for et yrke og de utgjør en stor del av yrkesidentiteten og fagmiljøet for yrkesgruppa de representerer. Til sist problematiserer forfatterne samfunns plassen i norsk arbeidsliv for barne- og ungdomsarbeideren, som da ser ut til å ikke være spesielt sterk og ikke gi nok jobber i oppvekstsektoren. Derfor ser man da at etter mer enn 25 år som fagutdanning og yrke, har fagutdanningen ennå ikke en etablert plass i

det norske arbeidslivet. Denne rapporten er svært relevant for forskningen min da den påpeker min hypotese om at barne- og ungdomsarbeideren trenger å få styrket posisjonen sin i det norske arbeidslivet og som utdanning. Artikkelen belyser også mangler i fagets identitet og faglig miljø, noe jeg synes er spennende å se nærmere på i masterstudien min.

2.2 Kompetanse for fremtidens barnehage.

Som en motsetning til Fafo rapporten fra 2020, kan man se på utdanningsdirektoratets kompetanseplan for Norske barnehager som kom i 2022. I dette politiske strategi dokumentet sier Tonje Brenna og utdanningsmyndighetene at de ønsker 25% barne- og ungdomsarbeidere i norske barnehager i fremtiden. Dette kan sees på som positivt, da man er sikret at ¼ av personalet i alle barnehager i Norge er utdannet barne- og ungdomsarbeidere (Regjeringen, 2022). Likevel er det også et lavt tall, med tanke på at vi utdanner rundt 3000 barne- og ungdomsarbeidere hvert år. Hvorfor er regjeringens ønske bare 25%, da kravet til barnehagelærerdekning i norske barnehager er 60%. De siste 15% står det ikke noe om i fremdriftsplanen til regjeringen, og det kan jo bety at man også åpner opp for 15% ufaglærte i barnehagene i Norge, eller ansatte med andre utdanninger som å kan være relevante. Kompetanseplanen påpeker at flere skal få mulighet til å ta fagbrev som barne- og ungdomsarbeider, og alle som jobber i barnehagen skal få styrket sin kompetanse gjennom utvikling av den enkelte medarbeider i barnehagen. Det uttrykkes også bekymring i forhold til lav andel barne- og ungdomsarbeidere og det påpekes at denne yrkesgruppen er en viktig ressurs for å styrke kvaliteten i barnehagen. Det henstilles også til kompetansen barne- og ungdomsarbeideren har, og at den skal tas i bruk mer, noe som indikerer at regjeringen mener barne- og ungdomsarbeiderens kompetanse pr. nå ikke blir brukt til det fulle (Regjeringen, 2022).

Denne fremdriftsplanen er svært viktig for å sikre kvaliteten i barnehagesektoren i Norge. Opplæringsloven har til gjengjeld ikke noen norm på hvor mange faglærte det skal arbeide i skole/SFO. Der er det bare læreren som nevnes som pedagogisk personalet, og ellers er det øvrige ansatte det er snakk om (Opplæringsloven, 2023). Likevel vet vi at det jobber mange barne- og ungdomsarbeidere i skole/SFO, men det eksisterer ikke noe krav til at denne yrkesgruppa skal være en del av personalet i norsk skole.

Regjeringen har også i 2017 lovet å investere i kompetanse i norske barnehager, da de i sin Nasjonale barnehagestrategi mot 2030, påpeker at de vil bidra til å styrke kvaliteten og kompetansen i barnehagen og det fremheves at en god oppvekst for barn er en god investering for samfunnets fremtid (Kunnskapsdepartementet, 2017).

2.3 Miskjennelse av yrkesfaglig kulturell kapital i skolen.

For å finne mer forskning på yrkesfag generelt, har jeg også sett nærmere på en artikkel som omhandler miskjennelse av yrkesfaglig kulturell kapital i skolen. Her sammenlignes akademisk lære og yrkesfaglig lære, og forfatteren mener den akademiske kunnskapen er mer verdsatt enn den yrkesfaglige (Johannesen, 2019). Forfatteren støtter seg på Bourdieus teori om kulturell kapital og et sentralt funn i artikkelen er som følger:

«En systematisk miskjennelse av yrkesfaglig kulturell kapital i utdanningssystemet som foregår gjennom symbolsk makt, i sanksjonering av yrkesfaglig kunnskap og premiering av boklig kapital».

Artikkelen påpeker også viktigheten av at de som jobber med utdanning, må anerkjenne yrkeskompetanse som likeverdig med den akademiske kompetansen, og særlig de som har lang erfaring innen et fagfelt. Forfatteren utpeker spesielt to faktorer som utløser denne miskjennelsen:

En teoritung skole, hvor praktiske og estetiske fag nedprioriteres til fordel for teoretiske basisfag som norsk og matematikk, som derfor anses som mer verdifull kunnskap enn den yrkesfaglige. Den andre faktoren er mindre vektlegging av praktisk håndlag og praktisk kunnskap og ferdigheter i skolen som innebærer en fremmedgjøring for praktisk kunnskap og yrkesfaglige utdanningsløp, slik at dagens elever opplever en misskjenning av yrkesfaglig kunnskap gjennom utdanningssystemet (Johannesen 2019, s.278).

Høyere utdanning veier tungt i samfunnet vårt, og verdsettes høyt. Oppvekstsektoren ønsker kompetanse, og da mener vi ofte utdanning. Hva med de som har mange år med erfaring, hvorfor er ikke denne kompetansen tilstrekkelig verdsatt? Denne artikkelen setter akkurat det søkelyset på status og yrkesfag som jeg er opptatt av i forskningen min, og den påpeker at ansvaret ligger til utdanningssektoren.

2.4 Yrkesfagenes status- et spørsmål om innbyrdes forhold mellom arbeid og utdanning.

En tredje artikkel som omhandler yrkesfaglig utdanning og status, er en artikkel som setter søkelyset på sammenhengen mellom etterspørsel og status innen yrkesfag. Forfatteren mener det er en forutsetning at behovet for yrket er til stede i arbeidslivet for at et yrke skal få en posisjon og status som utdanning og yrkesvalg, og påpeker at status må sees i sammenheng med arbeidslivets utvikling og utdanningens oppbygging, eller som forfatteren sier det selv:

Statusen, eller mer generelt stillingen til de ulike yrkesfagene i norsk utdanning og arbeidsliv, må forstås i lys av et komplekst innbyrdes samspill mellom nasjonalt utformede utdanningssystemer og bestemte trekk ved arbeidslivets utforming. Hvis man vil gjøre noe med yrkesfagenes status, må man først ha en forståelse av disse komplekse sammenhengenes historiske utforming (Olsen 2012, s.369).

Barne- og ungdomsarbeideren har ifølge Fafo rapporten til Bråten & Tønder, 2020 ikke en definert plass i det norske arbeidslivet, og vil da heller ikke få den statusen som oppvekstsektoren kanskje gjerne skulle sett at barne- og ungdomsarbeideren hadde, med tanke på hvor mange som faktisk velger denne utdanningen.

Artikkel forfatter påpeker videre følgende:

Det er imidlertid viktig å minne om at dette temaet, fag- og yrkesopplæring som nasjonalt regulert opplæringssystem, langt fra har stått øverst på dagsordenen i arbeidet til partene i arbeidslivet. Andre temaer har dominert de såkalte arbeidslivsrelasjonene. Lokalt og sentralt har det fremfor alt handlet om forhandlinger og etablering av avtaler, hovedavtaler og tariffavtaler om lønn og

arbeidsbetingelser eller om omstillinger, rasjonalisering og tiltak eller organisasjonsutvikling. (Olsen 2012, s. 373).

Med dette fremhever forfatteren at fagorganisasjonene ikke jobber for å øke status eller beskytte et yrke eller en fagutdanning, men snarere bruker mye tid på å forhandle avtaler som gjelder for en større gruppe, som for eksempel hovedavtalen for alle ansatte. Olsen, 2012 sier videre at historisk sett kan man se at en med lang erfaring og som hadde «stått lenge nok» i et yrket, kunne tidligere avansere både i lønn og stilling. Dette ser vi dessverre mindre og mindre av i dag. Artikkelen påpeker utfordringene med å ansette ufaglært arbeidskraft eller arbeidskraft fra utlandet med korttidskontrakter. Om dette fortsetter vil den organisatoriske og institusjonelle forutsetningen for å ivareta faglige interesser og kompetansekulturen vi har hatt innen yrkesfaglig utdanning undermineres eller vaskes bort.

Artikkelen er interessant for dette forskningsprosjektet fordi jeg stiller spørsmål til status og posisjon for barne- og ungdomsarbeideren i det norske arbeidslivet. Jeg har også sett på fagforbundets rolle i forbindelse med utviklingen av pedagognormen og ressursnormen som er innført i barnehagene i Norge. Det påpekes jo som nevnt i artikkelen at fagforeningene har hatt mye fokus på de store linjene i forhandlinger de siste årene, og ikke på de enkelte yrkesgruppene innen fagutdanning/ansatte med fagbrev. De har blitt sett under ett.

2.5 Friere yrkesvalg i det yrkesfaglige feltet.

Artikkelen som Amble, Møller & Vagle kom med i 2023 omhandler kjønn og stereotypiske valg innen de yrkesfaglige retningene. Artikkelen belyser hva som kjennetegner de typiske kjønnsdelte yrkene, der forfatterne bruker begreper som jente og gutteyrker og problematiserer dette opp mot status innen yrkesfag generelt (Amble, Møller & Vagle, 2023). Det henvises til at selv om ca.40% av alle ungdommer velger yrkesfag i 2022 er det mindre enn 15% gutter innen helse- og oppvekstfagene og det samme på elektro, teknologiske fag og bygg for jentene. Artikkelforfatterne påpeker stigmaet det kan være for ungdom ved å velge såkalt utradisjonelt, selv om det er kanskje det de helst har lyst til å utdanne seg innen. Dette er interessant for forskningen min med tanke på at barne- og ungdomsarbeiderfag har en overvekt av jenter som søker og velger denne utdanningen på videregående skole (Statistisksentralbyrå, 2023- Ansatte i barnehage og skole). Figur 1. Ansatte i barnehage og skole

Ansatte i barnehage og skole. Antall og kvinneandel.										
	2022									
	Barnehager		Grunnskoler		Videregående skoler		Fagskoler		Voksenopplæringsinstitusjoner	
	Antall	Kvinneandel	Antall	Kvinneandel	Antall	Kvinneandel	Antall	Kvinneandel	Antall	Kvinneandel
Alle ansatte	95 056	89,2	116 790	74,5	40 672	58,9	2 386	49,7	5 566	75,4
Barnehage- / lærere	32 674	90,1	78 466	73,9	27 418	56,2	1 525	42,8	3 892	77,0
Ledere	4 442	90,8	6 177	66,6	2 821	55,7	314	57,0	412	72,3
Andre ansatte i arbeid rettet mot barn/elever	55 934	88,9	26 914	77,5	3 648	67,8	39	74,4	552	67,2
Øvrige ansatte	2 006	2,8	5 233	76,4	6 785	66,8	508	63,8	710	74,6

Over er utklipp fra Statistisksentralbyrå sin statistikk fra juni 2023. Under feltet for andre ansatte der BUA vil høre til under, ser man at det er 88,9% kvinner i barnehagene, 77,5% i grunnskole osv. Dette stemmer overens med artikkelen som da hevder at det er ca. 15% gutter innen helse- og oppvekstfagene. I lys av dette kan man også se på sammenhengen mellom lønn og de kvinnedominerte yrkene. Høy lønn innen et fagfelt utløser som regel status og popularitet for et yrke. Ifølge tall fra Statistisksentralbyrå, tjener en barne- og ungdomsarbeider og en helsefagarbeider ca. 35 000 kroner pr. mnd. Mens de mer klassiske mannsdominerte yrkene innen yrkesfag har over 40 000 kroner i månedslønn (Statistisksentralbyrå-lønnsstatistikk, 2024). Hvis lønn og status henger sammen, vil dette være en indikator på at de kvinnedominerte yrkene innen helse- og oppvekstsektoren også har lavere status enn de mannsdominerte yrkene. Noe som er uheldig i forhold til rekruttering i fremtiden, og posisjon i arbeidslivet for barne- og ungdomsarbeideren, som er fokuset i forskningen min.

2.6 Fagbrev i voksen alder.

Bratsberg, Nyen & Rauum sin artikkel fra 2017 belyser viktigheten av at barne- og ungdomsarbeideren har flere veier til fagbrev, som for eksempel praksiskandidatordningen. Artikkelen tar for seg bakgrunnen til de som er i praksiskandidatordningen, og hvorfor de velger å ta fagbrev i voksen alder. En praksiskandidat i barne- og ungdomsarbeider faget er som regel en som har fem års ansiennitet innen oppvekstsektoren og avlegger privatisteksamen. Det er en tverrfaglig skriftlig eksamen, der det er viktig å kunne knytte fagstoffet sammen med en case eller situasjonsbeskrivelse. Denne eksamenen må være bestått før kandidaten kan melde seg opp til fagprøve. Det er samme fagprøve for alle kandidater innen BUA faget, så der er det ikke forskjell på om du er lærling, praksiskandidat eller annet. Praksiskandidatordningen er en god mulighet for de med forholdsvis lang erfaring, å få formalisert den jobben de gjør. Fagbrev er ofte et ønske for å få fast ansettelse i barnehager, og det er jo egentlig en bra ting at kompetanseheving er en satsning i samfunnet vårt. Utfordringen for praksiskandidatene er ofte at de ikke har den samme fagforståelsen og teorikunnskapen som kreves for å vise nettopp denne kompetansen man ønsker av barne- og ungdomsarbeideren. Gjennom bare den praktiske tilnærmingen til et fagbrev, kan det bli vanskelig å fullføre. Kommunene er ofte flinke til å tilby eksamensforberedende kurs for assistenter som ønsker å ta fagbrev. På disse kursene gis det undervisning innen teori og fagkunnskap for BUA faget, slik at praksiskandidatene blir i stand til å sette faglige begrunnelser og forklaring på den jobben de har utført i mange år allerede. Som forfatterne i artikkelen påpeker er det svært viktig at en slik ordning finnes, slik at vi kan formalisere erfaringsbasert kunnskap på en sikker og god måte (Bratsberg, Nyen & Rauum, 2017).

Av de drøyt 3000 barne- og ungdomsarbeiderne vi utdanner hvert år, er en stor del av disse praksiskandidater (Bråten & Tønder, 2020). Artikkelen påpeker at halvparten av de som tar fagbrev gjennom praksiskandidatordningen fullfører da videregående opplæring for første gang. Dette er interessant for prosjektet mitt, da man kan diskutere om voksne barne- og ungdomsarbeidere har en annen posisjon i arbeidslivet enn de som kommer fra ungdomsopplæringen. Hvorvidt har praksiskandidater den samme yrkesidentiteten som de som tar ordinært løp med to år i skole og to år som lærling?

Det er ikke forsket så mye på barne- og ungdomsarbeiderens posisjon i arbeidslivet og heller ikke hvorvidt det er behov for denne yrkesgruppa i oppvekstsektoren. Derfor ønsket jeg å se mer på dette gjennom denne mastermasterstudien, basert på de artiklene jeg har presentert her.

3.0 Teoretisk tilnærming

I dette kapitlet vil jeg redegjøre for identitetsteori og teori om yrkesidentitet og yrkesstolthet. Jeg vil redegjøre for barne- og ungdomsarbeiderens yrkeskompetanse knyttet opp mot Greta Skau sin kompetansetrekant, og jeg vil vise sammenhengen mellom opplæringen en barne- og ungdomsarbeider får i videregående skole og sosiokulturell læringsteori. Dette for å vise til hvordan man kan utvikle identitet for et fag og yrke og hvorfor dette er viktig for at man skal kunne utdanne kompetente fagarbeidere. Til slutt har jeg teori om makt og hvordan organisasjonen LO har utøvd sin makt i forhandlinger om barne- og ungdomsarbeiderens fremtid i barnehagen under forhandlinger om bemanningsnorm og pedagognorm.

3.1 Identitet og yrkesidentitet

Identitetsbegrepet beskrives av mange, men kanskje en av de mest kjente innen feltet er Erik Erikson (1902-1994). Erikson beskriver identitet som en bevissthet om seg selv og at man er unik. Man har imidlertid ikke identiteten som et individuelt fenomen. Identiteten formes i samhandling med andre og ut ifra hvordan andre ser den du er, og om det henger sammen med den oppfattelsen du har av deg selv. Identitet er imidlertid aldri noe statisk og etablert, men noe som er foranderlig og i stadig utvikling (Erikson, 1992). Erikson mente at vi mennesker utvikler oss gjennom livets kriser. Da mente han ikke alvorlige kriser som sult og krig, men livets vanlige utfordringer. Han beskriver identitetskrise som en indre krig og en forvirring som kommer med puberteten og ungdomstiden. Han mente at identiteten formes spesielt i ungdomsfasen av livet. Det er i ungdomstiden vi som menneske skal finne ut hvem vi er og hva vi ønsker å gjøre med livet vårt, og for noen er dette en svært utfordrende prosess, mens for andre er den ikke fullt så utfordrende. Alle skal gjennom denne fasen i livet, og komme gjennom fasen og ut på andre siden med en klar identitet, altså vite hvem jeg er, og hva vil jeg bruke livet mitt til. Motsatt sier Erikson at man ved negativ utvikling i denne fasen kommer ut på andre siden med en identitetsforvirring, der man ikke vet hvem man er eller har en tydelig formening om hva man skal bruke voksenlivet på (Erikson, 1992). Ungdomstiden kan også beskrives som et generasjonsspørsmål, da dagens ungdommer skal leve opp til tidligere generasjoners idealer. Disse idealene bidrar i identitetsdannelsen til dagens ungdom, men ikke nødvendigvis for å etterligne alt som tidligere generasjoner har gjort, men også for å vite hva man skal ta avstand fra eller gjøre opprør mot av gamle stereotyper. Slik kan man si at ungdomstiden er et generasjonsspørsmål, der hver generasjon har sine idealer (Erikson, 1992). Ungdom har behov for å føle tilhørighet blant andre ungdommer og foreldrene taper sin innflytelse på barnet sitt i denne perioden av livet. Det er en løsrivelse fra hjemmets trygghet, for å etablere sin egen identitet. Her kan noen oppleve det svært utfordrende, da de kanskje ikke finner denne tilhørigheten sammen sine jevnaldrende. Videre mener Erikson at den sterkeste formen for identitet er gruppeidentitet. Dette fordi vi mennesker utvikler oss i samhandling med

andre og finner sterk tilknytning til andre mennesker som deler våre idealer. Her vil mennesket godta autoriteten i det å tilhøre gruppen, underkaste seg gruppas regler og definisjonsmakt. Slik kan man si at gruppeidentiteten er sterk, og svært viktig i menneskets natur (Erikson, 1992). Dette kan settes i sammenheng med temaet i denne masterstudien, der yrkesidentiteten til barne- og ungdomsarbeideren er noe jeg diskuterer. Den er påvist mangelfull for at yrket skal ha en definert plass i arbeidslivet, og da noe man bør styrke gjennom utdanningen.

Skaalvik & Skaalvik, (2005) beskriver identitet som et begrep vi ofte bruker for å beskrive hvem vi er, vår oppfatning og vurdering av den vi er og hvor vi kommer fra. Når vi snakker om identitet blir det mest relevant om personen opplever seg selv noenlunde stabil, altså at ikke identiteten skifter mye over kort tid (Skaalvik & Skaalvik, 2005). Det betyr at man ikke endrer identitet selv om man skifter miljø, men det kan påvirke utviklingen av en allerede tilstedeværende selvoppfatning. Vi kjenner oss selv gjennom våre erfaringer og det er en forutsetning for selvet at vi også oppfatter andre sin identitet (Bruner, 1998). Utviklingen av vår identitet er en kombinasjon av vår handleevne og vår evne til å vurdere det vi gjør. Denne kombinasjonen av evne til å utføre og vurdere gir oss en ide om hvem vi er og hva vi kan og det som vi frykter er utenfor våre evner (Bruner, 1998). Dette kan settes i sammenheng med at vi utvikler identitet gjennom utdanning og den vi ønsker å være i en profesjonell rolle. Ungdom i videregående opplæring er godt inne i identitetsutviklingen av både den individuelle identiteten og yrkesidentiteten. I denne masterstudien har jeg søkelys på nettopp denne profesjonelle identiteten, eller yrkesidentitet som man ofte referer til.

Yrkesidentitet kan beskrives som å ha den totale kompetansen, sammensatt av fagkunnskap, verdier, holdninger, personlige egenskaper og praktiske ferdigheter (Heggen, 2005). Yrkesidentiteten vår endrer seg og utvikler seg i møte med nye erfaringer og opplevelser i praksisfeltet (Wenger, 2004). Wenger sier videre at læring skjer gjennom sosial deltagelse og ikke i en individuell prosess. Den læringen og utviklingen som da skjer sammen med andre, der man har felles oppgaver eller erfaringer over tid utgjør da et praksisfellesskap. Med dette mener han at det miljøet eleven eller lærlingen er i er svært avgjørende for hvordan yrkesidentiteten utvikler seg. Det er svært viktig at eleven trives og har et trygt læringsmiljø. Dette krever at læreren eller praksisplassen eller lærlingeplassen klarer å etablere et godt arbeidsmiljø der eleven føler seg ivaretatt og gitt nok utfordringer i tilpassede former slik at utviklingen skjer på en måte som gir mestringfølelse til eleven. Gjennom en slik form for læring vil eleven kunne utvikle sin egen identitet som yrkesutøver, og dermed også utvikle yrkesidentitet. Læringen som skjer i det gode praksisfellesskapet endrer hvem man er og man utvikler en ny faglig identitet, men det fordrer at læringen gir mening, engasjement for eleven og en opplevelse av at man er en del av et større fellesskap der man sammen har en identitet innenfor et yrke/fag (Wenger, 2004). Deltageridentitet blir skapt gjennom engasjement og fantasi som utøser en reflekterende praksis. Fantasien vår kan bidra til at vi er i stand til å ta andre perspektiver og gjør det mulig for oss å delta sammen med andre i et fellesskap vi ikke kjenner fra før. Engasjementet for dette fellesskapet gjør oss i stand til å ta inn det nye og bidra til vår identitet og en følelse av å høre til i et fellesskap. Når engasjementet vårt er til stede og fantasien gir oss mulighet til å se hva dette fellesskapet kan gi oss, forstår vi selv hvordan vi skal inkludere oss, og hvorfor dette er viktig for oss (Wenger, 2004).

Yrkesstolthet handler om å være stolt av det yrket man har, og den jobben man selv utfører. Som barne- og ungdomsarbeider er du en del av samfunnets «førstelinje». Hvis

ikke barnehagen er åpen for at foreldrene kan levere barna sine for så å selv gå på jobb, vil samfunnet stoppe opp. Gjennom å definere sin egen yrkesgruppe som nettopp en del av samfunnets førstelinje, vil yrkes stoltheten og en positiv yrkesidentitet utvikles til tross for at yrket i seg selv ikke har høy status i form av lønn og de vanlige aspektene som fører til status (Tica, 2021). Under pandemien i Norge fra mars 2020 da landet stengte ned, var ansatte i barnehage en av de få yrkesgruppene som gikk på jobb til tross for smittefaren og risikoen ved å fortsette å oppholde seg i nærhet av barna og deres familie. For at samfunnet vårt skal fortsette å gå rundt, er vi avhengige av at vi kan levere barna våre til kompetente voksne hver dag, så man som forelder kan gå på jobb.

3.2 Barne- og ungdomsarbeiderens kompetanse

Målet med barne- og ungdomsarbeider utdanningen er å utdanne fagarbeidere som har god kjennskap til barn og unges utvikling på alle utviklingsområder som motorikk, språk, kognitiv utvikling og sosial utvikling, og kunne handle riktig ved tegn på at den nevnte utvikling ikke følger et normalt mønster (Kunnskapsdepartementet, 2020). Kanskje viktigst av alt er barne- og ungdomsarbeideren genuint interessert i barn og unge, og vet hvordan hen skal kommunisere og samhandle med alle barn uavhengig av alder, kjønn, modning og funksjonsevne (Kunnskapsdepartementet, 2020). For å kunne bli en god fagarbeider må du bruke deg selv som redskap for å utføre jobben (Skau, 2017). Barne- og ungdomsarbeideren må ha evne til å møte barn og unge på en god måte. For å gjøre det må man ha grunnleggende forståelse av hva som er hensiktsmessig å gjøre i møte med mennesker. Man må også være bevisst det faktum at alle mennesker er forskjellige og trenger å bli møtt der de er, der og da, for å få dekt sine behov. Dette krever at man som fagarbeider har en evne til å se disse behovene, og våge å gå inn i det som den andre er opptatt av (Skau, 2017). Dette kalles en samlet profesjonell kompetanse, og kan læres. Det må gjerne læres gjennom erfaring og arbeid med mennesker og kanskje ikke like lett å lære gjennom bare å lese en bok om temaet, eller akademisk kompetanse som man ofte kaller en slik måte å tillære seg kunnskap på. Kompetansetrekanten til Greta Skau beskriver nettopp dette at vi alle trenger teoretisk kunnskap, men vektlegger likt også den personlig kompetanse som bor i oss, og som lar seg utvikle over tid og til sist de yrkesspesifikke ferdighetene, som hører til det å utføre et yrke/fag (Skau, 2017). Det å være profesjonell vektlegges høyt i vårt samfunn, og beskriver ofte hvordan noen utfører jobben sin, og da ikke som en upersonlig, høyt utdannet person som fremstår kunnskapsrik, men ikke i stand til å samhandle med mennesker. Å vise profesjonalitet i jobben sin, er tvert om å by på den du er i form av din personlighet og dine personlige egenskaper. God profesjonalitet i yrker der man jobber med mennesker krever at man kan tilpasse seg og skape relasjoner til de du arbeider med (Skau, 2017). Denne formen for profesjonalitet gjelder i høyeste grad for barne- og ungdomsarbeideren, det hjelper lite å være teoretisk dyktig i jobben som BUA, om du ikke har noen som helst evne til å samhandle med barn. Det betyr ikke at man kan utelukke den teoretiske kunnskapen, man må ha kombinasjonen mellom alle de tre delene i kompetansetrekanten for å kunne vite hvorfor man skal samhandle med barna på en gitt måte, og hvordan man skal gjøre det.

Selv om personlig egnethet er svært viktig, skal man skille dette fra å ha en privat væremåte som tilhører det som er utenfor det profesjonelle. Det vil si at man skal være seg selv, og unngå en upersonlig væremåte, da dette vil ødelegge for den gode

yrkesutøvelsen. Likevel skal man ikke å ta med den private siden av seg selv inn i yrkesutøvelsen (Skau, 2017). Dette kan selvsagt være utfordrende, da det er tynne skiller mellom den personligheten vi har og viser utad til offentligheten, og den vi har sammen med de som står oss nærmest. Om man har utviklet en trygg yrkesrolle og viser god profesjonalitet i jobben, er dette likevel en naturlig del av kompetansen til en barne- og ungdomsarbeider.

Personlig kompetanse kan være for eksempel å kunne lytte til barn og forstå deres ønsker og behov. Det kan være å vise tålmodighet, fleksibilitet og ha gode samarbeidsevner. For barna man jobber med er du den personen de tilbringer mye tid med hver dag, og skal de ha tillit til deg, må du være den ekte deg. De yrkesspesifikke ferdighetene for en barne- og ungdomsarbeider kan være evne til å formidle både sang, tekst og musikk. Eller det kan være ferdigheter som omhandler hvordan man skal bruke naturen på en miljøbevisst måte, og vise barna hvordan de gjør det. Til sist må barne- og ungdomsarbeideren ha kunnskap om barns fysiske og psykiske helse og utvikling. De må også kunne tilpasse aktivitet og formidling til deres nivå. Alle sidene i kompetanse trekanten er like viktige for å bli en profesjonell yrkesutøver (Skau, 2017).

Kompetansetrekanten støtter opp om den fagutdanningen som vi tilbyr dagens barne- og ungdomsarbeidere. De to første årene av utdanningen gir grunnleggende teoretisk kunnskap innen barns utvikling og hvordan du som fagarbeider kan bidra til barn og unges vekst og utvikling. Spesielt da på vg2 barne- og ungdomsarbeider, da elevene får ha fokus på barn fra 0-18 år gjennom hele året. Etter to år i skolen skal elevene ut i lærlingetid (Utdanningsdirektoratet, 2024).

Man trenger da nødvendigvis ikke høyere utdanning for å utvikle gode relasjonsferdigheter og bli en kompetent fagarbeider. Med det kan man sette spørsmålstegn til det som kan oppfattes som en kunnskapskultur vi har i Norge, der akademisk utdanning veier tyngre enn yrkesfaglig utdanning (Nyen & Tønder, 2014). Ifølge tall fra statistisksentralbyrå er selvsagt livslønnen til de med høyere utdanning, større enn de med videregående skole som høyeste fullførte utdanning. Det skal lønne seg å ta høyere utdanning, og det er selvsagt riktig at høyere utdanning gir uttelling på lønn, men alle må kunne ha en lønn å leve av, og alle kan ikke ta høyere utdanning (Eika & Kirkebøen, 2022). Samfunnet vårt trenger også fagarbeidere som har en egnethet i form av sin personlige kompetanse. Vi utfyller hverandre og trenger alle yrkesgrupper for at samfunnet vårt skal fungere best mulig. Kvalitet er ikke alltid bare studiepoeng eller høyest mulig akademisk grad, men det er også mye kompetanse i den erfaringen man utvikler gjennom å få lov å jobbe med det man er god på, som for eksempel relasjoner til andre mennesker (Skau, 2017).

I Norge er det staten og utdanningsmyndighetene som regulerer yrkesrettet utdanning, der arbeidsmarkedet ikke har like mye påvirkning på utdanningssystemet vårt (Nyen & Tønder, 2014). Dette peker mot at skole og utdanning skiller seg fra arbeidslivets behov og ønsker om kompetanse. Likevel er elever som tar yrkesfaglig utdanning ofte ute i praksis, i tillegg til å få en mer teoretisk tilnærming til faget inne på skolen. Slik får man også kjennskap til den yrkesspesifikke kunnskapen som vil være essensiell for en fagarbeider. Erfaring skaper vekst og utvikling, som igjen gir økt kompetanse i form av en dypere forståelse og styrket ferdighetsutøvelse (Rønnestad, 2019). For å utvikle en profesjonell yrkesutøver må man også identifisere seg med yrket og kjenne på en tilhørighet til feltet. Forskning viser at det krever både skole og praksis/erfaring for å oppnå en slik identitet (Heggen, 2005). Med dagens barne- og ungdomsarbeider

utdanning gir vi nettopp dette til elevene og de får både teoretisk og fagspesifikk kompetanse og de får erfaring gjennom praksis. De elevene som velger denne utdanningen med to år i skole og to år som lærling får da en solid pakke, som gir både bredde og dybde innenfor faget. En slik måte å lære et yrke på har lange tradisjoner innen yrkesfaglig utdanning. Å lære et fag er noe som kan ta tid, og man sier at all læring er en prosess. Dette støttes av Hubert og Dreyfus som beskriver hvordan læring skjer gjennom veiledning og støtte, eller sagt med forfatterens egne ord: *fra novise til ekspert*. Som handler om at man starter som nybegynner og får lære av være sammen med noen som allerede er erfarne. Over tid tilegner nybegynneren seg de samme kunnskapene som den erfarne, og blir etter hvert selv en ekspert (Dreyfus & Dreyfus, 1988).

3.3 Sosiokulturell læringsteori og læring i praksisfellesskaper

Sosiokulturell læringsteori omhandler en antagelse om at læring skjer gjennom deltagelse og samspill med andre, i ulike kontekster (Vygotsky, 1978). På vg2 barne- og ungdomsarbeiderfag er elevene sammen med medelever i klasserommet og lærer i samhandling med både læreren og medelevene. Ute i praksis er eleven aldri overlatt til seg selv. De er en del av et kollegium, og i samarbeid med både erfarne og ikke så erfarne ansatte ute på enhet. De er også i samspill og samhandling med de barna de jobber med, noe som gir kanskje den største læringen og utvikling en barne- og ungdomsarbeider kan få. Interaksjonen med barn og unge gir erfaring og utvikling i det sosiokulturelle læringsfellesskapet. Vygotsky (1978) er opphavsmann til begrepet «din nærmeste utviklingszone» og her mener Vygotsky at det oppstår læring når du er i sonen mellom det du kan fra før, og det du skal klare alene. Vygotsky snakker om at vi må «bygge stillas» rundt barnet for å da legge til rette for at barnet klarer å komme seg fra der det er nå, og videre til neste steg i utvikling og læring (Vygotsky, 1978). Dette kan også sees i sammenheng med utdanningen barne- og ungdomsarbeideren får gjennom to år i skolen og to år som lærling. De to årene på skolen vil læreren legge til rette for at eleven får utviklet seg i fra sin nærmeste utviklingszone og videre til neste steg, gjennom å bidra til økt kunnskap og legge til rette for at eleven får erfaring med å se teorien sammen med praksisen. Læreren kan bygge «stillas» rundt eleven hvis det er utfordrende for eleven å tilegne seg den kunnskapen som kreves for å kunne fullføre utdanningen, eller for å bli lærling. Da kan for eksempel læreren tilpasse undervisningen eller la eleven få mer praksiserfaring som bidrar til at eleven ser hva hen må kunne ute i den praktiske utførelsen av jobben. Deretter kan eleven komme tilbake til klasserommet å sette fagkunnskapene sammen med de erfaringen hen har fått i praksis. Vygotsky la vekt på hvordan læring skjer i fellesskap og gjerne der den ene har erfaring fra før, som da lærer og elev vil være et eksempel på (Vygotsky, 1978).

Samhandlingen i læringsfellesskapet i klasserommet er også et stillas for at eleven skal kunne utvikle seg videre. Når det er et godt klassemiljø, og elevene har det fint sammen, er det et godt klima for å tilegne seg kunnskap og utvikle seg både faglig og sosialt (Nordahl, 2002). Relasjonen mellom elevene og lærerne er helt avgjørende for å utvikle et godt læringsmiljø. I tillegg til at struktur og organisering av undervisningen er viktig, er det en forutsetning at eleven har et ønske om å delta i undervisningen og det som foregår i regi av skolen. Dette for at læring og utvikling skal kunne skje. På yrkesfag har elevene stort sett samme mål, nettopp målet med å få en fagutdanning. I motsetning til

elever på studiespesialisering, hvor alle skal videre til ulike mål etter endt videregående utdanning, har yrkesfagelevne en større fellesskapsinteresse, da de er på samme vei, mot det samme målet, det samme yrket. Dette kan bidra til at læringsmiljøet blir godt, da man kan støtte hverandre og vise en dypere forståelse for faget sammen. Et godt læringsmiljø fører veldig ofte til gode resultater blant elevene både faglig og sosialt (Nordahl, 2002). Dette fordrer at læreren har etablert en god relasjon til alle sine elever, og at elevene trives sammen i klassen. Læreren må også være kompetent til å lede klassen og skape gode utviklingsmuligheter for alle elevene. I tillegg er det viktig at læreren har fag didaktisk kompetanse (Nordahl, 2002). Det vil da si at yrkesfaglærerne som underviser på barne- og ungdomsarbeiderfag må ha kompetanse innen oppvekstsektoren og vite hvordan det er å jobbe i for eksempel barnehage eller skole/SFO for at de skal kunne bidra til god faglig utvikling hos elevene sine.

3.4 Organiserings makt

Makt er et begrep som ofte blir brukt i negativ sammenheng, men makt er ikke bare negativt, men må til for at noe skal skje. Det å ha makt gir alltid mulighet for å påvirke andre i en eller annen retning, og det er viktig å forstå hvordan makt brukes (Sjøvold, 2016). Selv om maktbruk kan oppleves negativt, og da spesielt for den som blir utsatt for maktmisbruk, er makt en viktig og helt naturlig del av de fleste organisasjoner. Det er ofte ledelsen som sitter med makten, og det forventes at de skal bruke den, men på en rettfærdig måte. Makt har ofte sammenheng med hierarki innad i en organisasjon, men det er ikke en selvfølge at den som skal besitte makten har den, da det også handler om personlige egenskaper (Sjøvold, 2016).

Arbeidstakere har i over 100 år organisert seg sammen for å kreve bedre arbeidsvilkår, og vi har lange tradisjoner i Norge for fagforeningsarbeid. Det er mye makt i det å være organisert, og fagforbundet er en av forbundene i den største arbeidstakerorganisasjonen vi har i Norge, nemlig LO. En slik organisasjon skal representere medlemmenes interesser i arbeidsmarkedet og bidra til samhold og likhet for sin gruppe medlemmer (Mastekaasa, 2019). Bråten og Tønder (2020) sier noe om at barne- og ungdomsarbeideren ikke har en etablert plass i arbeidslivet. For å kunne etablere seg som en varig og stabil profesjon, må det forekomme tillit til profesjonen og til de som utøver den (Grimen, 2008). Det kan virke som at fagarbeidere i oppvekstsektoren ikke får den samme satsningen og fokus som andre yrkesfag. Når regjeringen lover økt satsning på yrkesfag og går ut i media og sier at det er et problem at så få ungdom velger yrkesfag, er det da et paradoks at man likevel ser at noen yrkesfag kanskje ikke prioriteres like høyt som andre (Ruud, 2022).

Fagforbundet er hovedorganisasjon for de med fagutdanning i Norge, og dermed også forbund for mange barne- og ungdomsarbeidere. Utdanningsforbundet organiserer mange barnehagelærere og disse to fagorganisasjonene representerer da majoriteten av barnehage ansatte i Norge. Allerede i 2013 med Kristin Halvorsen som barne- og familieminister, startet debatten om bemanningsnorm og pedagognorm i barnehagen (Utdanningsnytt, 2013). Fagforbundet har i hele denne debatten vært opptatt av at det skal være nok bemanning i barnehagen slik at barna får tett og god voksenoppfølging i hverdagen sin. Videre sier fagforbundet at de ikke hadde fokus på hvilken kompetanse denne bemanningen skulle ha, og ville la det være mer opp til kommunen å bestemme

selv. Derfor har de ikke spesifikt jobbet for at det skal være flere barne- og ungdomsarbeidere i norske barnehager, men flere ressurser av ulik kompetanse (Dannenberg, 2018). Utdanningsforbundet på sin side har hatt sine medlemmer i fokus og jobbet for pedagognorm, og fikk i 2019 gjennom sine krav om økt pedagogtetthet i norske barnehager (Utdanningsforbundet, 2018). Dette samstemmer bra med regjeringens fremtidsplan om 60% barnehagelærere i alle barnehager (Regjeringen, 2022). Dette medfører at det i praksis ikke blir flere ressurser i barnehagen, men høyere kompetanse på de som er der. For øvrig er forbundene enige i at grunnbemanningsnormen er svært viktig, og at det ikke bare må gjelde for antall barn, men også åpningstiden til barnehagen. Når barnehagene har lengre tilbud til brukerne pr.dag enn før, sier det seg selv at kjernetiden der alle voksne er på jobb, blir kortere (Utdanningsforbundet, 2018). Dette kan fort medføre at man er alene som voksen på jobb i en time på morgenen eller en time på ettermiddag, med da likevel ofte full barnegruppe. Så med økt bemanning som begge organisasjonene var enige i, hadde man kanskje hatt flere ressurser til være sammen med barna gjennom hele åpningstiden til barnehagen. I stedet har vi nå god kompetanse på de ansatte, det er dobbelt så mange med høyskoleutdanning som fagutdanning, men ingen flere hender og fang til barna.

3.5 Oppsummering

Jeg har i dette teori kapitlet forsøkt å redegjøre for teoretiske perspektiver som støtter opp om temaet i oppgaven min og som kan bidra til å besvare problemstillingen min. Yrkesidentiteten til barne- og ungdomsarbeidere og den tilhørende yrkes stoltheten er kjernen i det å etablere seg med en fast posisjon i arbeidslivet. Jeg har belyst barne- og ungdomsarbeider utdanningen slik den er i dag, for å fremheve både styrker og svakheter med utdanningsløpet. Begge deler støttet av sosiokulturell læringsteori av blant annet Wenger og Vygotsky. Jeg har også tatt med fagorganisasjons ståsted i masterstudien min, da fagforbundet spiller en viktig rolle for å bidra til å posisjonere barne- og ungdomsarbeiderne i oppvekstsektoren. Da med teoretisk makt som bakgrunnsteppe.

4.0 Metode

I dette kapitlet skal jeg starte med å beskrive mine metodologiske valg, og hvordan jeg gikk frem for å skaffe datamaterialet til forskningen min. Min vitenskapsteoretiske tilnærming i dette masterstudie, er henholdsvis fenomenologisk-hermeneutisk. Videre presenterer jeg intervju, datainnsamlingsstrategier og kvalitativ analyse som analysemetode. Jeg forklarer også min egen posisjonering, peker på masterstudiens pålitelighet, gyldighet og kvalitet, samt løfter frem forskningsetiske betraktninger. Jeg vil forklare hvorfor jeg valgte nettopp disse metodene og tilnærminger, og hvordan disse var relevante for å oppnå mine forskningsmål. Videre vil jeg utdype hvordan prosessen med å skaffe datamaterialet har vært og hvordan jeg utførte analyse av det materialet jeg satt igjen med etter innsamling. Jeg vil beskrive valg av deltagere og hvordan intervjuene ble gjennomført. Deretter kommer en redegjørelse angående hvordan jeg behandlet datamaterialet jeg fikk, og hvordan analysearbeidet ble utført. Til slutt vil jeg

forsøke å synliggjøre prosjektets validitet og reliabilitet og hvordan jeg forholdt meg etisk til deltagerne og materialet jeg samlet inn.

Problemstillingen i dette masterstudie er som følger:

Hvordan kan yrkesfaglærere bidra til å styrke barne- og ungdomsarbeiderens posisjon i arbeidslivet?

Siden jeg da vil forske på yrkesfaglæreren sin oppfatning av fenomenet barne- og ungdomsarbeiderens muligheter for å få en styrket posisjon, er det hensiktsmessig med en kvalitativ tilnærming til forskningen. Kvalitativ forskning er å innhente data fra få deltagere, men på et utdypende nivå og med mulighet for oppfølgingsspørsmål underveis i forskningsintervjuet. Jeg valgte semistrukturert intervju, slik at jeg kunne gi deltageren noen hovedspørsmål på forhånd, men også ha en flytende dialog underveis. Dette for å få tak i deltagerens synspunkter på en best mulig måte, og kunne stille oppklarende spørsmål for å få frem klarere funn.

4.1 Vitenskapsteoretisk forankring

Den generelle oppfatningen vi mennesker har av den verden vi lever i har betydning for hvordan vi forstår kunnskap. Det finnes ulike vitenskapelige perspektiver som beskriver hvordan man kan forstå kunnskap på en gitt vitenskapelig måte (Postholm & Moen, 2018). Vitenskapsteori handler om å forske, tolke, forstå og løse et problem, en søken etter «sannhet» (Kvarv, 2021). Målet med denne forskningen var å finne ut hva yrkesfaglærerne forstår av fenomenet barne- og ungdomsarbeiderens muligheter for å få en styrket posisjon i arbeidslivet, og da med hovedfokus på hva yrkesfaglæreren kan bidra med for å oppnå nettopp denne styrkede posisjonen. Yrkesfaglæreren jobber med sine yrkesfaglige elever, og er da i en posisjon for å kunne bidra i sitt virke som deres lærer, men ikke minst i sin rolle som nettopp yrkesfaglærer.

Mastermasterstudien er derfor skrevet i et sosialkonstruktivistisk paradigme, som handler om ideen om at vår forståelse av verden og kunnskap er sosialt konstruert (Kvåle & Brinkman, 2015). Det vil si at kunnskap konstrueres i samhandling med andre, som sammenfatter med mitt forskningsstøtsted. Forskningen min omhandler hva yrkesfaglæreren forstår, og da i sin rolle som nettopp yrkesfaglærer. Med det mener jeg at deltagerne mine tilhører en gruppe yrkesfaglærere som har noe av den samme bakgrunnen fra oppvekstsektoren, underviser samme type elever som skal bli barne- og ungdomsarbeidere, og ser på yrket barne- og ungdomsarbeider på en noenlunde samme måte. Deltagerne mine har da etter min oppfatning en sosialkonstruktivistisk tilnærming til den kunnskapen de har om fenomenet barne- og ungdomsarbeideren.

Sosialkonstruktivismen settes på kartet av Peter Berger (1929) og Thomas Lucmann (1927-2016). Begge var sosiologer og skrev sammen i 1966 om kunnskapssosiologi. De mente at menneskelig handling og natur ikke er medfødt, men handler om hvordan vi mennesker er i sosiale sammenhenger og prosesser (Brinkkjær & Høyen, 2020). Dette beskriver viktigheten av hvordan vi tolker det vi opplever, da denne tolkningen har all betydning for hvordan vi opplever verden rundt oss. Mennesket kan bare vite hvordan andre mennesker oppfatter noe, hvis de selv oppfatter og forstår andre på deres premisser og i den verden de lever i. Det har siden Kant uttalte på 1700 tallet at menneskets kunnskap er *formet av medfødte strukturer i individets oppfattelse*, vært

anerkjent at det sosiale er konstruert. Sosialkonstruktivismen forsøker å svare på hvordan og hvorfor mennesket gjør seg erfaringer og forstår virkeligheten det lever i. Moderne sosialkonstruktivisme beskrives da som den virkelighetsforståelsen mennesket har og blir formet i ulike situasjoner og i samhandling med andre mennesker. Sosialkonstruktivismen har også i senere tid fått en del kritikk for at den ikke skiller mellom ulikheten blant mennesker. Alt er like gyldig, og det legges lite vekt på fakta eller realiteter, bare hvordan mennesket oppfatter sin verden og seg selv (Brinkkjær & Høyen, 2020).

I psykologien har vi to kjente psykologer som har forsket mye på hvordan mennesket oppfatter verden de lever i. Både Vygotsky og Piaget var opptatt av hvordan menneske utvikler seg i omgivelsene sine. Vygotsky (1896-1934) hadde sitt søkelys på hvordan barnet utvikler seg fra sin nærmeste utviklingszone til den neste, og da med støtte fra andre og dialog med andre. Han snakket om å bygge «stillas» rundt barnet slik at utvikling skjer. Man kan da si at Vygotsky var opptatt av den sosiale verden og hvordan vi mennesker samhandler og kan legge til rette for hvordan vi oppfatter det rundt oss. Dette er sammenfattende med sosialkonstruktivismen, med tanke på at vi mennesker utvikler oss i sosiale settinger (Vygotsky, 1978).

Piaget (1896-1980) var mye mer opptatt av det fysiske og rasjonelle i sin kognitive utviklingsteori. Han forsket på hvordan kunnskap oppstår og hvordan den utvikles. Tankeutviklingen hos barn er noe av det han er mest kjent for og han mente at barn utvikler tankene sine gjennom erfaringer de oppfatter her og nå og satt i sammenheng med det de har erfart før. (Piaget, 1972). Han la derimot lite vekt på betydningen av det sosiale, og samhandlingen mellom mennesker, noe han ble kritisert for senere.

Dette kan da ses i sammenheng med min forskning da med tanke på at yrkesfaglæreren vil ha sin oppfattelse av verden gjennom sitt virke som lærer, og da som yrkesfaglærer i et profesjonsfelleskap. Et profesjonsfelleskap i denne sammenhengen vil da være for yrkesfaglæreren på jobb med sine kollegaer, og da særlig andre yrkesfaglærere som deler deres profesjon. I tillegg har yrkesfaglæreren et fellesskapet med elevene, som da skal inn i et yrke som læreren kjenner godt, og introduserer for elevene denne profesjonen som er deres fremtid og lærerens fortid. Med dette ser jeg da sammenheng mellom den sosialt konstruerte virkelighetsoppfatningen som sosialkonstruktivismen handler om og hvordan deltagerne i dette studiet forstår den verden og det fenomenet jeg forsker på.

Fenomenologi er både en vitenskapsteoretisk og en filosofisk retning. Den vitenskapsteoretiske delen har som mål å oppnå forståelse av sosiale fenomener, og blir omtalt som læren om «det som viser seg» Fenomenologiens grunnlegger regnes for å være den tyske filosofen Edmund Husserl (1859-1938). Han mente at fenomenologien handler om hvordan vi opplever og erfarer noe her og nå. Fenomenologien bygger på å beskrive tingene slik de er umiddelbart for den som beskriver det (Tjora, 2021). Når vi erfarer og opplever har vi et bevisst forhold til det vi opplever og erfarer. Denne bevisstheten omtales som intensjonalitet, og må tolkes å forstås (Kvarv, 2021). I fenomenologien er virkeligheten slik mennesket umiddelbart oppfatter den. Når man skal forske ut fra et fenomenologisk perspektiv, er det viktig at forskeren beskriver det deltageren oppfatter av den virkeligheten det omhandler i forskningen. Forskeren må være bevisst på å få frem fenomenet så klart som mulig, uten at forskerens forforståelse og tolkning kommer i veien (Jacobsen et al.,2020). Fenomenologien og hermeneutikken

beveger seg mot hverandre når fenomenologien fortolker og ikke bare beskriver hva man føler/opplever (Kvarv, 2021).

Hermeneutikken kan forstås som tolkningslære, og ble under middelalderen brukt for å forstå eller tolke ulike hendelser og symboler (Brinkkjær & Høyen, 2020). Den moderne hermeneutikken ble først utviklet av den tyske teologen Schleiermacher (1768-1834). Han så ikke på tolkningslæren lenger som noe man bare kunne anvende for å tolke hendelser eller symboler, men også hva de som opplevde hendelsen eller den som leste symbolene tolket. Erfaringene våre gjør at vi møter en hendelse eller en tekst med de «brillene» vi gjør. Når jeg da skal forske på andre menneskers tolkning og forståelse må jeg ha kunnskap om bakgrunnen og måten deltagerne mine forstår fenomenet på (Brinkkjær & Høyen, 2020).

I dette masterstudiet forsker jeg på fenomenet barne- og ungdomsarbeiderens posisjon i arbeidslivet, og hvordan yrkesfaglæreren med sin virkelighetsoppfatning her og nå, kan bidra til å styrke denne posisjonen. Yrkesfaglæreren jobber i videregående skole og har både en oppfatning av hvordan yrkesopplæring og yrkesutdanning er akkurat nå, og de har muligens tanker om hvordan den burde være. Yrkesfaglæreren har også en oppfatning av hvordan yrket er ute i arbeidslivet, da yrkesfaglæreren har erfaring fra akkurat dette yrket. Med fenomenologiens briller er jeg ute etter den umiddelbare oppfatningen yrkesfaglæreren har av barne- og ungdomsarbeiderens posisjon, og hva yrkesfaglæreren selv kan bidra med og ikke minst hva de selv mener de gjør allerede for å styrke utdanningen og yrkets posisjon i arbeidslivet.

4.2 Metodologisk tilnærming

Som metode har jeg latt meg inspirere av Gadammers oppfatning av den moderne hermeneutikken. Hans betydning av begrepet forforståelse, som å forstå noe på forhånd, for å forstå noe annet, er noe som passer godt inn med mitt forskningsfokus (Kvarv, 2021). Hermeneutikken gir oss en teori på hva som skjer med oss når vi forstår noe, og det faktum at vi aldri stiller med «blanke ark» i møte med andre mennesker, påpeker nettopp det at vi alle har en forforståelse av de fenomener vi møter. Jeg har valgt fokus for masterstudiet mitt på bakgrunn av min forforståelse om temaet barne- og ungdomsarbeiderens posisjon i arbeidslivet. Noe som igjen gjør at jeg i møte med mine deltagere har en oppfatning på forhånd, altså jeg stiller ikke som «et blankt ark» (Kvarv, 2021). Gjennom hermeneutikkens fokus på at vi prøver å forstå den vi møter, og at fordommer eller forforståelse ikke er et problem i seg selv, så jeg på det som interessant å gå i møte med mine deltagere, med den forforståelsen jeg hadde til temaet mitt (Kvarv, 2021). Det var likevel viktig at jeg ikke møtte mine deltagere med en tanke om at jeg skulle få frem et ønsket svar eller noe jeg hadde sett for meg på forhånd.

Min forforståelse er det ståsted jeg nå har, med tanke på barne- og ungdomsarbeiderens fremtid i arbeidslivet, min bekymring for at det utdannes for mange fagarbeidere som det ikke vil være jobber til i fremtiden og at utdanningen er marginalisert. Gjennom intervjuene og analysen min håpet jeg å få forståelse for flere aspekter og nye perspektiver på min forforståelse og det ståstedet jeg hadde angående barne- og ungdomsarbeiderens fremtid. Jeg er nysgjerrig på andre yrkesfaglæreres syn på denne problemstillingen, med tanke på at vi jobber på ulike skoler og med ulike elever. Noen av deltagerne mine jobber på skoler som er sentralisert i Trondheim, en stor by, der det er

mange muligheter, men også mange flere som ønsker læreplass og jobber. Noe som kan føre til hardere konkurranse. Andre deltagere jobber på skoler i mindre kommuner der kontakten mellom skole og næringsliv er mye kortere. Der kjenner man hverandre på en annen måte, og man kanskje kjenner et felles ansvar, noe næringslivet i byen kanskje ikke trenger å ta hensyn til. Skole og utdanningsinstitusjoner har kanskje ulik betydning for et lokalmiljø i en liten kommune kontra i en stor by. Jeg synes det er spennende å se hvordan yrkesfaglæreren ser på sin egen mulighet til å bidra for å styrke barne- og ungdomsarbeiderens posisjon. Jeg lurer også på om de opplever at utdanningen og yrket trenger å styrkes, slik min forforståelse er i denne masterstudien, eller er de uenig i at faget og yrket har utfordringer.

I min kvalitative forskning har jeg valgt en induktiv tilnærming, da mine observasjoner angående barne- og ungdomsarbeiderens posisjon, har ledet meg til å ønske å utføre et forskningsarbeid på nettopp dette. Den induktive tilnærmingen åpner opp for dybde intervjuene jeg har gjennomført i forskningen min, der jeg med et åpent sinn går i møte med deltagerne i masterstudien min for så å finne svar på forskningsspørsmålene mine og oppdage nye teorier. Jeg har søkt etter andre yrkesfaglæreres oppfatning av mine observasjoner og min forforståelse, motsatt har man teorier man vil ha bekreftet gjennom forskningen sin, da den deduktive tilnærmingen (Tjora, 2021).

4.3 Kontekst og deltagere

Til denne mastermasterstudien har jeg valgt ut deltagere som er yrkesfaglærere, og da yrkesfaglærere både med PPU og yrkesfaglærere som er barne- og ungdomsarbeidere i sin grunnutdanning. Jeg bor selv i Trøndelag fylket og jobber på en videregående skole, som er for voksne over 25 år. Jeg bestemte meg for å velge ut seks-åtte yrkesfaglærere som alle underviser vg2 barne- og ungdomsarbeider fag, til å delta i masterstudien min. Ved bruk av intervju som metode kan man si at datamaterialet skapes i et sosialkonstruktivistisk paradigme. Med det menes det at kunnskapen konstrueres i samspill med andre. Dette er i motsetning til konstruktivismens innhenting av fakta og analyser av allerede eksisterende beviselige teorier. Jeg har en fenomenologisk-hermeneutisk tilnærming i mitt forskningsprosjekt. Det vil si at intervjuene ga meg materialet jeg etterpå analyserte og forsket på. Intervju av et begrenset antall deltagere sammenfattet da med kvalitativ forskningsmetode, som jeg skal skrive mer om etter hvert i dette kapitlet (Kvarv, 2021).

Som yrkesfaglærer og ansatt i fylkeskommunen har jeg oversikt over de andre videregående skolene i fylket som tilbyr vg2 barne- og ungdomsarbeiderfag til sine elever. Jeg har også kjennskap til mange av yrkesfaglærerne som jobber på de andre videregående skolene, da vi møtes ca. en gang i året på fagdag for helse- og oppvekstfagene. Det var da naturlig for meg å sende forespørsel til de yrkesfaglærerne jeg vet har undervisningsbakgrunn fra vg2 BUA, enten nåværende skoleår eller tidligere. Dette fordi jeg ønsket lærere som både hadde lang erfaring, og jeg ønsket lærere som ikke har vært så lenge i lærerrollen. De lærerne med lang erfaring har også kanskje vært med på ulike endringer i utdanningssektoren tidligere, som for eksempel da kunnskapsløftet kom i 2006, og enda tidligere reform 97 og 94. De lærerne som jeg betegner som relativt nye lærere, tenkte jeg hadde mellom to og fem års erfaring. De er godt inn i rollen sin som yrkesfaglærer, men det er ikke lengre siden de jobbet som enten fagarbeider selv, eller som barnehagelærer at de fortsatt vet hvor skoen trykker ute i oppvekstsektoren. Dette syntes jeg var et interessant perspektiv jeg ønsket å få med i

forskningen min for å se om disse med lang erfaring hadde noen annen oppfatning av problemstillingen min, enn de med kortere erfaring.

Selv har jeg jobbet 12 år som yrkesfaglærer, og jeg har ikke jobbet som barne- og ungdomsarbeider siden 2011. Jeg har likevel siden 2011 sittet i prøvenemd som sensor i fylket, og får da dra rundt på kommunens enheter jevnt hele året. Slik føler jeg selv at jeg er til dels oppdatert på hvordan det er å jobbe i oppvekstsektoren nå, og som yrkesfaglærer har jeg også tett kontakt med praksisfeltet. Dette er viktig for meg å belyse her, da jeg vil få frem at jeg ikke bare har arbeidet på videregående skole de siste 12 årene, og nå lurer på hvordan det går der ute. De utfordringene jeg har belyst som bakgrunn for denne masterstudien er noe jeg ser ute i sektoren. Det er vanskeligere å få seg jobb som fagarbeider nå enn før, og det kan virke som det er mest etterspørsel etter høyere utdanning.

Som sagt over hadde jeg en plan om å skaffe seks-åtte yrkesfaglærer til å delta i forskningen min. Da fortrinnsvis fra tre-fire ulike skoler, slik at jeg fikk et så bredt informasjonsfelt som mulig med de rammene jeg hadde til rådighet i form av tid og ressurser. Jeg sendte forespørsel til åtte yrkesfaglærere lokalisert på fire ulike skoler, og fikk respons fra sju av de åtte jeg hadde kontaktet. Jeg tenkte da at jeg starter med de sju som viser interesse for studiet mitt, og avventet med å kontakte flere. Etter gjennomføring av disse sju intervjuene, så jeg at jeg hadde innhentet nok datamaterialet, og var fornøyd med antallet deltagere jeg hadde fått til å delta i masterstudiet mitt. Det ble da til sammen disse sju deltagerne som er fra tre ulike videregående skoler. Deltagerne er mellom 30 og 50 år. Bosatt i Trøndelag og jobber da på videregående skoler i fylket. Dette er videregående skoler for ungdom, og det er to ganske store skoler og en mindre skole representert i mastermasterstudien. Den siste deltageren jobber i dag på Universitet, men har bakgrunn som yrkesfaglærer fra videregående skole et annet sted i landet. Hen er barne- og ungdomsarbeider i sin grunnutdanning. Alle sju er yrkesfaglærere, men fire har grunnutdanning som barne- og ungdomsarbeidere, mens to har grunnutdanning fra barnehagelærer utdanningen og den siste har barnevernspedagog utdanningen som sin bakgrunn. Alle sju har undervisningserfaring fra vg2 barne- og ungdomsarbeiderfag, der fem av de underviser også inneværende skoleår. De to som ikke underviser på vg2 akkurat nå, har nylig gjort det, så jeg anså erfaringen deres som relevant for masterstudiet mitt.

4.4 Intervju som datainnsamlingsstrategi

I kvalitativ forskning er intervju av et begrenset antall deltagere hensiktsmessig for å få frem datamateriale (Tjora, 2021). Det som kjennetegner det kvalitative forskningsintervjuet, er at det er en samtale, men en samtale med en viss struktur og et formål (Christoffersen & Johannessen, 2012). Denne masterstudien har semistrukturert intervju som metode. Semistrukturert betyr at intervjuet skal utføres på bakgrunn av et gitt tema og gjerne noen hovedspørsmål gitt på forhånd. Likevel kan det semistrukturerte intervjuet åpne opp for at andre spørsmål og tema kan komme opp underveis i intervjuet. Dette ble avgjørende for at jeg skulle få frem det jeg ønsket å belyse gjennom forskningen min (Christoffersen & Johannessen, 2012). Strukturen kommer i form av at den ene er deltager og den andre intervjuer, og det foreligger et tema for samtalen (Kvale & Brinkmann, 2009). Svakheten med denne metoden er at

man kan miste fokus på hva som egentlig var tema, da det er mer en uformell samtale om et gitt tema. Som deltager kan du da få for stor frihet til å styre samtalen over på det som interesserer deg mest. Det blir da viktig at den som utfører intervjuet også leder samtalen og styrer intervjuet, men på en måte som gir rom for deltagerens refleksjon og tanker, men fortsatt holder seg til det gitte temaet. Det positive med å bruke semistrukturert intervju med bakgrunn i det kvalitative forskningsintervjuet som metode, var at jeg kunne få mye informasjon ut av et færre antall personer. Det ble nær kontakt mellom meg og deltageren, noe som ga meg mulighet til å kunne stille oppfølgings spørsmål og lede intervjuet mot mitt fokus i masterstudien. Jeg fikk utført intervjuene ansikt til ansikt, noe som bidrar til at intervjuet får et mer personlig utgangspunkt (Thagaard, 2013).

4.4.1 Semistrukturert intervju

For å kunne besvare problemstillingen min var jeg interessert i å forske i dybden og ikke i bredden. Jeg var ute etter deltagernes oppfatning og forståelse, og gjennom det semistrukturerte intervjuet ville jeg kunne be om utdypelse av svar og utvikle noen av spørsmålene mine underveis i intervjuet. Ved behov kunne jeg stille oppfølgende spørsmål og legge til nye spørsmål ut ifra det deltageren kom med. Jeg bestemte meg i oppstarten av masterstudien at den kvalitative metoden egnet seg best til dette forskningsstudiet, og det måtte bli det semistrukturerte intervjuet som kunne gi best resultater i innsamlingen av data. I motsetning til kvalitativ metode ville kvantitativ metode ikke kunne gi meg det ønskede resultatet ved hjelp av for eksempel en stor spørreundersøkelse. Kvantitativ forskning kunne gitt meg et bredere syn på temaet mitt, der flere aktører innen feltet fikk mulighet til å svare. Det ville ført til at jeg ikke ville hatt mulighet for å gå i møte med deltageren og få den kontakten som er nødvendig for å lete etter forståelsen for fenomenet mitt i denne masterstudien. Ved kvantitativ forskning ville jeg sende ut et spørreskjema til langt flere yrkesfaglærere, kanskje fra hele landet. Svarene ville muligens gitt meg en pekepinn på hva yrkesfaglæreren oppfatter av posisjonen til barne- og ungdomsarbeideren, men jeg ville ikke fått de detaljerte og reflekterte svarene jeg opplevde at jeg fikk gjennom intervjuene mine.

4.4.2 Intervjuguide

Som forberedelse til intervjuene utviklet jeg en intervjuguide. Den belyste spørsmål som var sentrale for problemstillingen min, og det jeg ønsket å forske på. Intervjuguiden inneholder fire tema. Et tema der jeg kartlegger bakgrunnen til deltageren med tanke på arbeidserfaring og utdanning. Det andre temaet omhandler hvordan deltageren oppfatter utdanningens relevans for det yrket som skal utføres når elevene har avlagt fagprøve og kan kalle seg barne- og ungdomsarbeider. Dette for å få deltageren til å si noe om hvordan de legger opp undervisningen og hva de mener er styrkene i utdanningen med tanke på å at de skal utdanne kompetente fagarbeidere. Her har jeg spørsmål direkte knyttet til problemstillingen, der jeg spør etter hva de som yrkesfaglærer kan bidra med for å få utdanningen styrket, og yrket i seg selv. Under det tredje temaet i intervjuguiden har jeg søkelyset på hvorvidt deltagerne opplever at elevene selv ønsker å fullføre utdanningen og om de har inntrykk av at de blir værende i yrket etter endt utdanning. Det er også her jeg legger frem stillingsprosenten som er oppgitt i kunnskapsdepartementets fremdriftsplan og hvilke tanker de gjør seg ved oppstart av den nye bachelor utdanningen i Stavanger. Det siste temaet i guidene min omhandler

deltagernes syn på yrket og faget. Hvordan opplever de yrkets posisjon og relevans i arbeidslivet, også her har jeg spørsmål knyttet opp mot problemstillingen og forskningsspørsmålene mine. Jeg spør etter deltagerens tanker om hvordan vi kan bevare faget og yrket og hvordan vi kan unngå at yrket blir marginalisert.

Deltagerne fikk intervjuguiden sendt på e- post en tid før vi møttes fysisk for å gjennomføre intervjuene. Det varierte noe hvor lenge før de fikk den, da jeg og deltager gjorde avtaler etter hvert som det passet for dem, men alle hadde minst to dager på å se på intervjuguiden før selve intervjuet, de fleste mer. Selv om jeg hadde intervjuguiden min som et utgangspunkt for intervjuene ønsket jeg å skape en dialog med deltageren. På den måten ble samtalen mer dynamisk og jeg kunne få mer utdypende svar, og kanskje oppklare underveis hvis det var ting som ikke fremsto tydelig (Thagaard, 2013).

4.4.3 Gjennomføring av intervju

Etter avtale med deltagerne mine oppsøkte jeg deltagerne ute på de respektive skolene de jobber på for å gjennomføre selve intervjuene. Der hadde deltagerne booket egnede møterom vi anvendte til intervjuet. For å få en grundig innsamling av data benyttet jeg meg av lydopptak under intervjuene. Til å utføre lydopptak brukte jeg Diktafon APP. I Diktafon App lager man et skjema der opptakene blir lagret (SIKT; Ref. 622137). I dette skjemaet ligger alle de sju intervjuene som lydfiler, samt to test filer. Det som var positivt ved å bruke denne appen var at på denne måten kunne jeg lede samtalen, stille oppfølgingsspørsmål underveis, og jeg var ikke bundet til å notere for mye av det som ble sagt (Tjora, 2021). Det ble gode samtaler, der diktafonen ble glemt, og informanten snakket fritt og uanstrengt etter min oppfatning. Etter intervjuene trykket jeg stopp på diktafonen og sendte inn skjemaet til lagring. Så gikk jeg inn på nett og inn på nettskjema.no. Der fant jeg igjen lydfilene med opptakene mine og jeg kunne starte prosessen med å transkribere intervjuene.

Å transkribere betyr å skrive ned alt som ble sagt ordrett. Det er et tidkrevende arbeid, men helt nødvendig for å få et godt grunnlag til analysen. Gjennom å lytte til opptaket og skrive ned det som ble sagt, fikk jeg kjennskap til datamaterialet mitt på en meget grundig måte. Etter å ha transkribert alle sju intervjuene, satt jeg igjen med et datamateriale på ca. 90 sider, klar til analyse.

4.5 Forskerrollen

Som yrkesfaglærer med barne- og ungdomsarbeider bakgrunn selv, er selvsagt temaet for denne masterstudien ikke helt tilfeldig. Jeg er svært engasjert i faget og yrket, og har en oppfatning av at barne- og ungdomsarbeideren er en god fagutdanning, og en yrkesgruppe vi har bruk for i oppvekstsektoren. Jeg er også sensor for de som tar fagprøve i faget, der ser jeg at det fortsatt er mye kvalitet på de fagarbeiderne vi utdanner i dag. Da jeg selv jobbet i barnehage i 13 år, var jeg en engasjert og faglig oppdatert fagarbeider. Jeg var veileder for lærlinger i mange år, noe som føltes svært meningsfullt, da jeg ønsket å bidra til at vi fikk flere gode fagarbeidere i feltet. Når jeg nå skulle inn å forske på dette området, som står meg så nært, er det svært viktig at jeg er bevisst mine egne holdninger. Det er svært viktig å fremstå åpen og transparent i et slik

forsknings prosjekt. Både for å fylle kravene, men også for at forskningen skal ha relevans (Tjora, 2017).

Under intervjuene har jeg forsøkt å holde meg nøytral til spørsmålet rundt barne- og ungdomsarbeiderens posisjon. Jeg har gått inn i intervjuene med en nysgjerrighet for hva deltageren min har å si, og ikke en innstilling om at jeg skal finne meningsfellesskap med deltageren. Med en slik holdning unngår jeg i hvert fall så godt det lar seg gjøre, å påvirke deltageren for mye (Kvarv, 2021). Jeg er likevel en uerfaren forsker, og har kun hatt teori om hvordan utføre intervju som støtte før jeg skulle ut å gjennomføre på egen hånd. Ifølge Kvåle & Brinkmann (2015) kan det være en fordel å være uerfaren, da de mener at en mer rutinert forsker vil henge seg opp i tekniske og begrepsmessige utfordringer under intervjuprosessen. Jeg opplevde i hvert fall selv, at jeg med min manglende erfaring gikk inn i intervjuene med et åpent sinn, og en forventning om at deltageren skulle få frem sitt budskap på en best mulig måte.

Det kan være en utfordring å ikke tvinge frem materiale som passer fint til forskningen min, selv om jeg møter med en forforståelse. For å unngå en slik situasjon er det viktig at jeg som intervjuer beskriver min tolkning av det som kommer frem i intervjuene. Jeg intervjuet deltagerer som jeg har en forforståelse av at de også har en oppfattelse av tema jeg forsker på (Thagaard, 2013). Deltagerne mine og jeg har dette til felles at vi er yrkesfaglærere. Likevel er det en forskjell med at jeg underviser voksne, mens alle deltagerne mine er eller har vært ansatt i ungdomsopplæringen og underviser eller har undervist ungdommer fra 17-18 år som elever. Selv om jeg ikke har ungdomselever har jeg og deltagerne faget til felles, og vi utdanner fremtidige fagarbeidere. For meg var det da svært viktig at jeg var nysgjerrig på deltagerens syn på temaet mitt. Siden min forforståelse ikke trengte å samsvare med deltagerens oppfatning av situasjonen innen feltet, var det spennende å intervjuer yrkesfaglærerne jeg plukket ut til å delta i forskningen min og jeg er svært takknemlig for at de stilte opp.

4.6 Analyse

Når jeg skulle starte analyse arbeidet leste jeg om mange ulike måter å utføre analyse på. Men lot meg til slutt inspirere av analytiske tilnærminger og temaanalyse. Temaanalyse legger vekt på å analysere data fra alle deltagerne og går i dybden i datamaterialet. For å få frem deltagerens forståelse av temaet er det viktig å sammenligne datamaterialet man har innhentet fra deltagerne opp imot hverandre (Thagaard, 2018). For å få til en slik sammenligning av datamaterialet, er det nødvendig å kode og dele opp i klasser/emner på en bestemt måte. For å kunne gjøre dette på en hensiktsmessig måte må man ta utsagt fra hvert enkelt intervju og sette de opp mot helhetsinntrykket av intervjuet (Thagaard, 2018). Eksempel på dette kan da være at under det ene intervjuet jeg hadde, så blir egnethet tatt opp som et tema. Jeg har belyst dette som et interessant innspill til forskningen min. Hvis jeg skal sette dette utsagnet opp imot hele intervjuet, så kan jeg i ettertid se at min interesse for utsagnet fikk deltageren til å utdype og fokusere enda mer på akkurat egnethet. Hadde jeg ikke funnet dette interessant, ville deltageren kanskje ikke sagt noe mer om hva hen legger i dette begrepet, og det hadde ikke blitt markert som et interessant innputt til temaet mitt.

Dette fører meg til det som kan være en svakhet med temaanalyse. Når man tar tak i enkelte uttrykk og legger vekt på de i en analyse, kommer dette ut av kontekst og kan da

miste sin sammenheng med resten av intervjuet eller det temaet vi snakket om akkurat da i intervjuet (Thagaard, 2018). Derfor er det så viktig at vi setter begrepene vi trekker ut opp imot resten av intervjuet og temaet for intervjuet, for å få en helhetsforståelse av det man skal analysere. For å gjøre en god sammenligning mellom deltagerne i masterstudien gjennom analysen er det viktig at alle deltagerne har fått samme spørsmål og tema i sitt intervju. De begrepene eller fokusområdene man trekker ut av datamaterialet bør suppleres med utfyllende tekst fra deltagerne i masterstudien, slik at man kan gå tilbake å se etter ulikheter mellom deltagerne under samme fokusområde eller begrep (Thagaard, 2018).

For å gjøre en god analyse er det to ting som er viktig å huske på. Det ene er hvordan fokusområdene som velges ut av datamaterialet bidrar til å forstå temaet på et dypere nivå. Det andre omhandler spørsmålene som er valgt ut til innhenting av data. Bidrar de til en god analyse eller ikke (Thagaard, 2018). Temaanalyse passer godt til min masterstudie, da min studie omhandler et bestemt tema, nemlig barne- og ungdomsarbeiderfaget. Analysen er rettet mot å forstå fenomenet barne- og ungdomsarbeiderens posisjon, og alt datamaterialet omhandler dette fenomenet. Jeg har analysert materialet ved å sammenligne alle svar på de samme spørsmålene i intervjuene mine.

Den deduktive tilnærmingen til analysen hjelper meg å knytte datamaterialet mitt opp mot temaet i masterstudien min. De begrepene og fokusområdene jeg trekker ut gjennom analysen gjør at jeg kan gjenkjenne likheter og sette de opp mot teori som kan understøtte funnene mine (Thagaard, 2018). Slik kan jeg tolke funnene mine og bruke annen kjent teori for å støtte opp om masterstudien min.

Når jeg skulle analysere datamaterialet som ble skapt gjennom intervjuene mine, måtte jeg først transskribere alle intervjuene etter at jeg har gjennomført de. Det vil si at jeg brukte opptaks utstyr under alle intervjuene og brukte opptakene til å produsere skriftlig analysedata (Tjora, 2017). Det var mye jobb, men helt nødvendig for å få et helhetlig inntrykk og mulighet for å analysere funnene i datamaterialet. Jeg ønsket å få frem meningene til deltagerne mine, og analysere svarene jeg hadde fått opp imot hverandre og opp imot problemstillingen min. Målet med å analysere kvalitative data, er å øke kunnskapen om det fenomenet jeg forsker på (Tjora, 2017).

Som beskrevet tidligere i masterstudien fikk alle deltagerne utdelt intervjuguiden min på forhånd. Selv om alle deltagerne da hadde forberedt seg på å svare ut de samme spørsmålene, har jeg gjennomført syv individuelle intervju. Med det mener jeg at selv om intervjuene hadde en viss struktur ved hjelp av intervjuguiden, har jeg fulgt opp innspill fra deltagerne underveis. Et eksempel på det er at begrepet egnethet kom opp i det første intervjuet jeg hadde. Jeg tar umiddelbart tak i dette begrepet, og spør deltageren hva hen mener med egnethet innenfor faget og hvordan hen ser etter dette hos elevene. Jeg hadde ikke tenkt å snakke om egnethet, men syntes umiddelbart at dette var interessant, og tenkte det var relevant for temaet. Jeg tok med dette begrepet inn i de andre intervjuene også, og tilførte det som et spørsmål til noen av de andre deltagerne, dette for å se etter flere innspill på dette begrepet. Dette kjennetegner det semistrukturerte intervjuet, som har en mal, men likevel tar tak i det som kommer opp underveis (Thagaard, 2018).

I min analyseprosess har jeg brukt mye tid på å finne en god strategi som vil passe for min studie. Det er krevende å forstå de ulike metodene for kvalitativ analyse, og jeg er som sagt en uerfaren forsker, som da skal for første gang forsøke å analysere et data

materiale. Det som hjalp meg mye var at jeg har transkribert alle intervjuene selv, og dermed kjenner jeg materialet godt allerede etter dette omfattende arbeidet.

Da jeg startet analysen tok jeg frem intervjuguiden min, og satte opp det første spørsmålet øverst på et ark. Jeg leste da alle svar på spørsmål en i fra alle sju intervjuene. Når jeg gjorde det, så jeg tydelig begreper og fokusområder som gikk igjen i alle intervjuene, eller utsagn som lignet på hverandre. I tillegg valgte jeg ut begrep og temaer som jeg synes var interessante og gjerne om det ble sagt noe som var spesifikt opp mot problemstillingen min. Disse begrepene og fokusområdene jeg valgte meg ut satte jeg opp på en side av et ark og trakk en strek loddrett ned over hele siden på arket mitt. Deretter gjenga jeg det som deltagerne hadde uttalt i forhold til dette begrepet eller fokusområdet, på den andre siden av arket. Slik fikk jeg samlet alt datamaterialet mitt og satt søkelys på de temaer og fokusområder jeg ville analysere videre. Når jeg satte opp temaet på en side av arket og utsagnene på den andre siden av arket kunne jeg gjenkjenne mønster i det deltagerne sa. Et eksempel på det var at alle påpekte blant annet praksis som essensielt for at utdanningen skal være god (Thagaard, 2018). Etter å ha gjort det samme med alle spørsmålene, hadde jeg fått mange tema og fokusområder å analysere videre. Jeg hadde valgt ut 60 fokusområder eller tema, jeg synes var viktig å ta med videre, med tilhørende tekst fra datamaterialet som beskriver hva som ble sagt i forhold til akkurat dette temaet eller fokusområdet.

Figur 2: Utdrag fra analyse del 1- dele opp i tema.

Hvordan kan yrkesfaglærere bidra til å styrke posisjonen til faget og yrket?

«Slutte å lyse ut etter assistenter»	«Vi vil ha folk med utdanning, vi vil ha BUA- de har en faglig tyngde. Det må verdsettes og komme mer frem».
Kvalitet	«Det er et kvalitetsstempel å ha fagbrev. Våre samarbeidspartnere vil ha fagarbeidere. Media er de som snakker ned denne yrkesgruppa mest, eller lar være å nevne de når det er snakk om ansatte i oppvekstsektoren».
Trygg i BUA rollen	«Elevene som kommer fra oss skal være trygge på det de gjør, og føle at de har noe å bidra med».
Samarbeid med praksis feltet	«Vi har tett samarbeid med praksis feltet, og der får vi vist at vi har en viktig kompetanse som de trenger».
Omdømmebygging	«Samarbeid med næringsliv, aviser og lokale medier er viktig. Også sosiale medier er noe vi tar i bruk mer og mer for å vise hva vi gjør. Vi er en bygde skole, veien mellom skolen og bedriften her er kort».
Fordypning i faget	«Det skulle vært mulig å fordype seg under utdanningen. For eksempel innen barn med særskilte behov, eller friluftsliv. Noe spesifikt som du har ekstra kompetanse på når du er ferdig utdannet. Slik kan utdanningen få mer tyngde og komme mer opp og frem».
Trepartssamarbeid	«Vi har fokus på eleven-skolen og praksisfeltet. Alle tre parter er likeverdige og har like mye å si. Det er viktig at alle har den samme forkunnskapen og alle tre må være involvert i prosessen. Dette skaper tydelige forventninger og et trygt samarbeid for alle tre parter».

Her viser jeg til et av spørsmålene mine, og hvordan jeg trakk frem tema fra det datamaterialet jeg hadde. For å ikke miste konteksten skrev jeg også ned det som ble sagt av deltageren under det gitte temaet. Dette er å løsrive teksten fra det opprinnelige datamaterialet, for å få frem forståelsen for et tema. Det er jeg som forsker som definerer disse temaene i teksten, og velger ut hva jeg vil sette søkelys på. Dette er også påvirket av min forforståelse for tema og prosjektet som helhet (Thagaard, 2018). En risiko ved dette er at mine deltagere ikke kjenner seg igjen i det som blir presentert i masterstudien min som funn til slutt, da jeg trekker frem det som jeg mener er fokusområder i det som ble sagt i mine intervju. Jeg gjennomførte sju intervju, men alt som blir brukt i denne oppgaven er anonymisert, så deltagerne kan ikke lete etter sitt eget intervju bortsett fra noe av det som er tatt med som direkte sitater i kapitlet der jeg presenterer funn.

Etter det første steget i analysearbeidet der jeg valgte ut tema og fokusområder gikk jeg videre i analysearbeidet mitt. Jeg begynte å se etter likheter i temaene og om det var noe som gikk igjen i utdragene fra intervjuene. Jeg brukte markeringstusjer i ulike farger for å markere likheten jeg oppdaget i materialet mitt. Utgangspunktet mitt med de 60 fokusområdene jeg først hadde valgt ut fra datamaterialet, ble nå satt i grupper med en fargekode. Til slutt hadde jeg fire hovedtema med tilhørende underkategorier.

Figur 3: Analyse del 2- Hovedtema og underkategorier

Hovedtema	Underkategorier
Yrkesidentitet	<ul style="list-style-type: none"> - Trygghet i rollen - Lærerne må ha den samme yrkesidentiteten - Hva kjennetegner BUA og skiller fagarbeideren fra den ufaglærte?
Praksisnærhet i opplæringa	<ul style="list-style-type: none"> - Undervisningen inne på skolen skal også være så praksisnær som mulig. - Tett kontakt og oppfølging i praksis
Endringer som styrker posisjon	<ul style="list-style-type: none"> - Fordypning i faget- spisskompetanse - Kvalitetssikring/egnethet
Fullføring og jobb muligheter	<ul style="list-style-type: none"> - Lav prosent som blir lærlinger - Rekruttering

Her vises de fire hovedtemaene som blir presenter i neste kapittel, og underkategoriene viser likhetene jeg fant i det deltagerne hadde svart i intervjuene. Jeg oppdaget også under dette arbeidet hvilken teori som kan støtte opp under disse funnene. Dette sammenfatter også med den deduktive tilnærmingen jeg har brukt i dette analyse arbeidet. Jeg hadde ikke en teori å bevise til å begynne med, men finner teori etterpå for å bygg opp under funnene i analysen, som sammenfatter med induktiv tilnærming (Thagaard, 2018).

4.7 Kvalitet i masterstudien

Pålitelighet eller reliabilitet handler om hvor troverdig masterstudiens resultater er, og om metoden vekker tillit. I kvalitativ forskning er det vanskelig å etterprøve resultatene for å sjekke påliteligheten, da mye er basert på forskerens forståelse av datamaterialet. Det er

derfor svært viktig at forskeren er nøye med å beskrive sin metode og viser åpenhet i alle deler av prosjektet (Kvåle & Brinkmann, 2015). I kvantitativ forskning ville det vært enklere å sjekke påliteligheten ved å eventuelt sende spørreundersøkelse til enda flere deltagere, eller gjennom at flere forskere forsker på det samme, og kan deretter sammenligne resultater (Kvåle & Brinkmann, 2015). For å oppnå reliabilitet er det nødvendig å vise til alle sider av prosessen ved å innhente datamaterialet og analysen av dette materialet (Thagaard, 2018).

Siden jeg har valgt kvalitativ metode i masterstudiet mitt, har jeg forsøkt å beskrive alle faser i masterstudien og vist til hvordan jeg utførte de ulike prosessene. Disse beskrivelsene kan man også kalle oppgavens transparens. Transparens handler om å beskrive valgene man har tatt gjennom hele prosessen, og hvorfor man har valgt å utføre forskningen på en bestemt måte, gjerne belyst av både styrker og svakheter med valget (Kvåle & Brinkmann, 2015). Jeg ønsket å gi leseren et godt innblikk i hvordan jeg har valgt å gå frem for å skaffe deltagere til masterstudien min. Jeg har i dette metodekapitlet beskrevet hvordan intervjuene ble gjennomført fra begynnelsen da jeg gjorde et utvalg og sendte ut forespørsler, til siste del da jeg var ferdig å intervju alle sju deltagerne og skulle starte på transkriberingen.

Å forholde seg til de etiske rammene i gjennomføring av en masterstudie, handler om å følge de riktige stegene i prosessen og vise nøyaktighet i utførelsen og beskrivelsen av metoden din. Det innebærer at man informerer deltagerne om hva det vil si å delta i prosjektet, og at de når som helst kan trekke tilbake samtykke erklæringen sin (Valle, 2018). De etiske betraktninger jeg har gjort i forhold til det arbeidet jeg har utført, er at jeg har forsøkt å vise til alle steg i prosessen og fulgt en plan som min veileder og jeg har blitt enige om å følge. Tidsplanen min ble fulgt og stegene i prosessen har vært slik jeg beskriver under her.

Etter at jeg hadde disposisjon og problemstilling klart, sendte jeg prosjektet inn til Sikt. Sikt er kunnskapsektorens tjenesteleverandør, og skal godkjenne alle forskningsprosjekt. Jeg sendte inn prosjektet mitt 10. desember 2023, og fikk det godkjent et par dager etterpå (SIKT; Ref. 622137). Med det hadde jeg klarsignal til å starte med intervjuene. Jeg hadde laget et spørreskjema til deltagerne mine, som de måtte signere og returnere til meg før intervjuene. Her fikk de informasjon om masterstudiet, hvor jeg redegjorde for bakgrunnen og problemstillingen min. Jeg beskrev hvordan jeg ville gjennomføre intervjuene, med informasjon om at det kom til å bli tatt lydopptak. Videre ga jeg informasjon om hvordan jeg skulle behandle datamaterialet som jeg kom til å få. I dette informasjonsskrivet er det plass til signering og beskrivelse av hvordan deltagerne skal returnere det signerte skrevet til meg. Det er også informasjon om hvordan jeg skal behandle datamaterialet etter at prosjektet er ferdig, og informasjon om at alle som deltar vil være anonyme. Jeg mottok retur på spørreskjema fra alle sju deltagerne, og avtalte samtidig tid og sted for gjennomføring av intervjuene.

I datamaterialet har jeg kodet skole og deltager, slik at det ikke skal være mulig for andre å lese transkriberingen min, og dermed kunne vite hvem som har sagt hva og hvilke skoler som deltok i masterstudien. Intervjuene i sin helhet ligger fortsatt inne på nettskjema.no og på Diktafon App. Det er ikke mulig å spille av intervjuene inne i Appen, da må du på nettskjema.no og logge deg inn, noe som sikrer uønsket innsyn til intervjuene. Jeg ønsker å la intervjuene ligge i et år fra nå, i tilfelle det skulle oppstå noe som gjør at jeg vil gå inn å lytte til intervjuene igjen. Etter et år vil jeg likevel slette intervjuene. I denne masterstudien er alt datamaterialet anonymisert, men noen av de direkte sitatene fra analysen kan det være mulig for deltagerne selv å gjenkjenne, men ikke for noen andre.

4.8 Oppsummering

Jeg har i dette metode kapitlet forsøkt å redegjøre for valg av vitenskapelig tilnærming og valg av metode. Jeg har belyst styrker og svakheter med den kvalitative metoden jeg har valgt, og forsøkt å beskrive nøyaktig hvordan jeg utførte arbeidet med å få frem datamaterialet mitt. Jeg er en uerfaren forsker og har opplevd det som interessant og spennende, men også utfordrende å skulle ta disse valgene. Etter intervjuene var jeg fornøyd med det datamaterialet jeg satt igjen med, og følte meg tryggere på at de valgene jeg hadde tatt var riktige.

5.0 Presentasjon av funn og diskusjon

I dette kapitlet skal jeg presentere funn fra forskningen min. Jeg har valgt å diskutere hvert funn underveis, i stedet for å ha et eget kapittel med diskusjon. På den måten mener jeg at jeg får satt søkelys på funnene mine på en bedre måte ved å diskutere direkte etter presentasjon av funnet. Det er i hovedsak tre funn jeg vil presentere, samt et fjerde punkt der deltagerne svarer ut hvordan de opplever utdanningens muligheter for elevene sine. De tre hovedfunnene omhandler yrkesidentitet, praksisnærhet i opplæringen og endringer for å styrke posisjonen til barne- og ungdomsarbeideren. Det siste punktet 5.4 som omhandler fullføring og utdanningens muligheter er ikke et direkte funn basert på analysen av datamaterialet mitt. Punkt 5.4 er da informasjon som deltagerne gir i intervjuene som bidrar til å svare ut forskningsspørsmål nummer to som omhandler hvordan deltagerne opplever status for yrket. Jeg er også opptatt av hva deltagerne mine opplever som muligheter for barne- og ungdomsarbeideren etter endt utdanning og hvordan de ser på påstanden om marginalisering av yrket. Dette kommer frem som spørsmål i intervju guiden min, og er derfor besvart her i punkt 5.4.

5.1 Yrkesidentitet gjennom praksisfellesskaper

I intervjuguidens innledende spørsmål spør jeg deltagerne mine om deres yrkesbakgrunn og erfaringen de har. Som nevnt tidligere intervjuet jeg både yrkesfaglærere med fagbakgrunn som barne- og ungdomsarbeidere og yrkesfaglærere med bakgrunn som barnehagelærere. En av deltagerne har bakgrunn fra barnevernet, som da også er høyere utdanning på lik linje med barnehagelæreren. Videre spør jeg deltagerne mine om hva de tenker at de kan bidra med for å styrke barne- og ungdomsarbeiderens posisjon både som utdanning og fag, og som yrke og posisjon i det norske arbeidsmarkedet. Det er et stort spørsmål, men deltagerne hadde forholdsvis klare tanker om posisjonen til dagens barne- og ungdomsarbeidere og hvordan det kan komme til å se ut i fremtiden. Jeg har etter analysen av datamaterialet oppdaget at deltagerne er blant annet opptatt av at det skal være et kvalitetsstempel å være barne- og ungdomsarbeider. Jeg vil her presentere hva deltagerne sa om hva de mener gir utdanningen kvalitet.

Elevene som kommer fra oss skal være trygge på det de gjør, og føle de har noe å bidra med. Forskjellen på fagarbeider og ufaglært assistent er at de har denne hvorfor tenkningen, det er styrken i faget. Vi prøver å lære elevene å automatisere hvorfor tenkning, da vi mener dette er kvaliteten en barne- og ungdomsarbeider trenger. (Deltager 1).

Samarbeidet vi har med praksisfeltet er helt avgjørende, der får vi vist frem hva vi kan bidra med. Vi opplever at praksisfeltet er positive til barne- og ungdomsarbeidere. Det er et kvalitetsstempel å ha fagbrev her, det er i hvert fall de signalene vi får. (Deltager 2).

En tredje deltager påpeker at yrkesbakgrunnen til lærerne på Vg2 BUA er viktig.

Det at jeg er yrkesfaglærer med barne- og ungdomsarbeider bakgrunn er en klar styrke. Vi må rekruttere lærere fra egen utdanning, det er ulogisk at barnehagelærere eller andre skal undervise på barne- og ungdomsarbeider fag. Jeg vet nøyaktig hva mine elever skal igjennom, da jeg har gått igjennom det selv. (Deltager 3).

Den fjerde deltageren er delvis enig, men har et annet ståsted:

Jeg er selv barnehagelærer og underviser fremtidige barne- og ungdomsarbeidere. Det hadde nok vært mer ideelt at det var flest lærere med BUA bakgrunn som underviste Vg2 BUA, men jeg har alltid fått høre at jeg ser alle, og er opptatt av de ulike yrkesgruppene. Her hos oss tror jeg vi utfyller hverandre ganske godt.

(Deltager 4).

Den femte deltageren snakker også om yrkesfaglærerens bakgrunn, men er av en litt annen oppfatning når det gjelder yrkesfaglærer med BUA bakgrunn kontra yrkesfaglærer med PPU. Hen sier følgende:

Det at det er yrkesfaglærere med ulik bakgrunn som underviser på vg2 BUA er en bra ting. Debatten mellom barnehagelærer og barne- og ungdomsarbeideren bør ta slutt, vi er avhengig av hverandre, og skal være et team. Hvis alle får gjøre det de er gode på blir det vinn-vinn. BUA har en stor styrke i utdanningen ved at de for eksempel har perspektiv på barn fra 0-18 år, og lærer hvordan de kan anvende metoder for å bidra til barns utvikling. (Deltager 5).

Den sjette deltageren påpeker at på deres skole som er en skole utenfor byen har yrkesfag en sterk posisjon. Hen sier:

Her er det ikke tabu å gå yrkesfag, som det kanskje kan være på by skolene. Vi har et tett samarbeid med praksisfeltet og næringslivet generelt. Når det er mindre folk å forholde seg til blir veien kortere for å få til noe, om det er et prosjekt vi vil at avisa skal skrive om eller for å få til gode praksisplasser der elevene får god oppfølging. (Deltager 6).

Dette peker mot at deltagerne ser viktigheten av at barne- og ungdomsarbeideren utvikler yrkesidentitet gjennom utdanningen, for å bli en god fagarbeider. Både i form av den kompetansen de skal ha med seg, men også lærerens identitet blir nevnt i intervjuene som en mulig styrke i forhold til utvikling av yrkesidentitet. Det vil si at elevenes møte med et yrke og hvordan det blir presentert for dem vil ha mye å si for utvikling av yrkesidentitet. Det er nettopp denne utfordringen Bråten & Tønder (2020) påpeker i sin artikkel om barne- og ungdomsarbeiderens posisjon i det norske arbeidslivet. Yrkestittelen barne- og ungdomsarbeider og identiteten til de som er i dette yrket er ikke definert klart nok til at faget og yrket har klart å tilegne seg en definert plass. Barne- og ungdomsarbeider er fortsatt en noe diffus yrkestittel, ikke alle vet nødvendigvis hva en barne- og ungdomsarbeider er eller jobber med. Dette kan også ha

noe med at av de drøyt 3000 fagbrevene i barne- og ungdomsarbeider faget som blir utstedt i Norge hvert år, er ca.60% av disse voksne praksiskandidater (Bråten & Tønder, 2020). Praksiskandidater er ofte voksne som jobber i oppvekstsektoren som ufaglærte assistenter, og tar fagbrevet etter 25/5 regelen (Utdanningsdirektoratet, 2023). Det betyr at du har fem år relevant praksis og er over 25 år gammel. Med relevant praksis menes det at deler av denne praksisen kan være innenfor hele helse- og oppvekstfeltet. Noe som betyr at en praksiskandidat nødvendigvis ikke har jobbet i oppvekstsektoren i fem år, men kanskje noe innen helsesektoren også. Man kan da spørre seg om denne gruppen barne- og ungdomsarbeidere har den nødvendige yrkesidentiteten som deltagerne i masterstudien her snakker om som viktig for at elevene skal kunne utføre kvalitet i arbeidet sitt, og være stolte fagarbeidere ute i oppvekstsektoren sammen med de andre yrkesgruppene som jobber der. Dette støttes av Erikson (1992) som beskriver identitet som noe man utvikler i samhandling med andre som forstår deg og oppfatter deg, og ikke som et individuelt fenomen man kan utvikle alene (Erikson, 1992).

Elevene på vg2 BUA har til felles å være elever som er i en yrkesutdanning og skal bli lærlinger for å fullføre utdanningen. Dette kan man se på som et praksisfellesskap, også læreren er en del av dette praksisfellesskapet, og lærerens yrkesbakgrunn fra oppvekstsektoren gjør at læreren blir en svært relevant rollemodell for elevene. Er dette praksisfellesskapet godt nok hvis det ikke fører til at elevene har en begynnende yrkesidentitet etter vg2, og kanskje heller ikke når de er ferdige som lærlinger. Man kan sikkert her problematisere at noen av lærerne som underviser på vg2 BUA ikke selv har bakgrunn fra yrket, men fra oppvekstsektoren. Som deltager fire påpeker så handler det om hvilket fokus og engasjement man har for yrket, og ikke nødvendigvis om man har fagbrevet i bunnen eller annen utdanning. På den annen side er det som deltager tre sier, at hen vet selv hva elevene skal igjennom og kan da tilpasse undervisningen opp imot den erfaringen hen har med seg fra tidligere yrkeserfaring. Dette kan støttes av Wengers definisjon av praksisfellesskapet, der man har en felles identitet rundt et yrke. Der man deler yrkesidentitet med læreren kan det utvikles en stolthet for yrket, og bidra til at yrket får en definert posisjon (Wenger, 2004; Bråten & Tønder, 2020). Man kan også se at den engasjerte læreren som skaper et godt læringsmiljø for sine elever vil kunne bidra til en god utvikling av identitet og yrkesidentitet. Som Nordahl påpeker er det helt nødvendig at elevene trives i klassemiljøet og deltar i et fellesskap med medelevene sine for å utvikle seg både faglig og personlig (Nordahl, 2002). Slik kan man kanskje tenke seg at det viktigste er at elevene kjenner på et praksisfellesskap med hverandre, og kanskje det da ikke er like viktig med lærerens bakgrunn, bare læreren er i stand til å bygge elevenes yrkesidentitet. Barnehagelæreren har ofte jobbet i barnehage eller barneskole og kan da mye om praksisfeltet elevene skal jobbe og gjøre seg kjent med.

Et viktig moment som ble påpekt fra deltagerne i masterstudien var praksisen elevene får gjennom faget yrkesfaglig fordypning. Her er elevene ute i barnehagen eller på skole og får jobbe i praksisfellesskapet sammen med andre barne- og ungdomsarbeidere, og de andre yrkesgruppene som jobber i oppvekstsektoren. Dette er noe alle deltagerne i masterstudien min trakk fram som noe av det viktigste med utdanningen for å skape trygge og kompetente fagarbeidere. Dette kan sees i sammenheng med Vygotskys «stillas» bygging rundt eleven som skal utvikle seg mot sin nærmeste utviklingszone (Vygotsky, 1978). Ute i praksis får eleven se og oppleve yrket på en måte man aldri kan gjenskape inne i klasserommet. På denne måten kan man si at praksisperiodene minner om Vygotskys utvikling innenfor den proksimale sone, og at praksisplassen og skolen som legger til rette for praksis periodene, er en måte å bygge stillas rundt elevenes læring og utvikling på. Samtidig kan man diskutere hvorfor det ikke er mer praksis i løpet

av vg2 BUA i videregående opplæring. Deltagerne mine påpeker alle sammen hvor viktig praksis er, og at det er selve kjernen når det gjelder å utvikle yrkesidentitet. Det påpekes hvor viktig det er for elevene å komme ut på enhet å få kjenne på kroppen hva det vil si å være barne- og ungdomsarbeider. Ifølge Piaget er ikke den sosiale konteksten i læring den viktigste. Han mente at vi mennesker tilegner oss ny kunnskap og utvikler oss gjennom egne observasjoner og erfaring vi gjør oss (Piaget, 1972). Deltagerne påpeker at bare elevene får en opplevelse av yrket vil det bidra til at eleven utvikler yrkesidentitet. Dette kan også da settes i sammenheng med Piagets teori. Da tenker jeg på at for noen er kanskje praksis i videregående opplæring mest observasjon og et første møte med hvordan arbeidslivet kan se ut. Det er da kanskje nok for noen å få lov å være til stede i en barnehage eller på en SFO for å erfare på kroppen hvordan det er å være der åtte timer hver dag. Gjennom observasjon kan eleven få erfaring med hva barna krever av de ansatte, og hva som forventes av de i praksis.

En av deltagerne sier at det er evnen til å begrunne valg som skiller fagarbeideren fra den ufaglærte. Hen vektlegger dette i undervisningen og sier følgende: «Elevene mine blir møtt med «hvorfor» tenkning i alle situasjoner, både på skolen og ute i praksis. Dette for at de skal automatisere denne måten å tenke på, og for å naturlig knytte teori og praksis sammen». (Deltager 7).

Dette kan da sammenlignes med Greta Skau sin kompetansetrekant som består av en samlet profesjonell kompetanse (Skau, 2017). Som deltageren i studiet påpeker er det evnen til å faglig begrunne hva man gjør, og sette teori sammen med utøvelsen av yrket som gjør en til en kompetent fagarbeider. I tillegg er de personlige egenskapene til elevene som også blir nevnt av deltagerne når de snakker om egnethet svært viktig. Satt i sammenheng med kompetansetrekanten trenger en god barne- og ungdomsarbeider både kunnskap, ferdigheter og personlige egenskaper for å kunne etablere en yrkesidentitet som vil kunne bidra til å styrke barne- og ungdomsarbeiderens posisjon.

5.2 Praksisnærhet i opplæringen

I tillegg til at deltagerne mine påpeker viktigheten av å ha en tydelig yrkesidentitet i form av stolthet og trygghet for egen kompetanse i yrkesutøvelsen, kommer det tydelig frem i alle sju intervjuene at deltagerne mener at praksisnær undervisning i klasserommet er svært viktig. Praksisnær undervisningen foregår inne på skolen, men satt i en klar sammenheng med faget yrkesfaglig fordypning, hvor elevene er ute i praksis. «Elevene må få oppgaver og prosjekter som gjør at de er innom alle aldersgrupper fra 0-18 år. Vi må sørge for at de får prøvd seg på småbarn, store barn, skole/SFO og ungdom». (Deltager 7).

Vi jobber aktivt for å få inn flest mulig praktiske situasjoner, og gjøre de flere ganger, sånn at elevene har mulighet til å endre på opplegget fra gang til gang. Hensikten er at elevene skal bli tryggere i det de holder på med. (Deltager 6).

«Vi legger opp til oppgaver der de faktisk må oppsøke alle typer barn. Vi har et tett samarbeid med praksisplassene, slik at elevene kan stikke innom der for å utføre en observasjon eller en oppgave». (Deltager 4). Her påpeker deltagerne viktigheten av å utvikle yrkeskompetansen til elevene. Den yrkesspesifikke faglige kompetansen til barne- og ungdomsarbeideren er blant annet å kunne legge til rette for at barn og unge får

utvikle seg allsidig, og ut ifra egne forutsetninger og behov (Kunnskapsdepartementet, 2020). Yrkeskompetanse kan også beskrives som yrkesspesifikk kompetanse, teknikker og arbeidsmåter som er særegen for yrket (Haaland & Nilsen, 2020). Eller praktiske ferdigheter og teknikker som vi bruker i utøvelsen av yrket. Mennesker som viser høy ferdighetskompetanse blir ofte omtalt som dyktige praktikere (Skau, 2017).

Deltagerne påpeker nettopp denne spesifikke yrkeskompetansen som barne- og ungdomsarbeideren skal ha. De sier at elevene må kunne begrunne det de gjør, de sier at elevene må ha kjennskap til «alle typer barn». De sier at «denne hvorfor biten, er den styrken faget har». Og de ønsker at elevene skal ha en trygghet i det de gjør, og for å gi elevene denne tryggheten gir de elevene praksisnære oppgaver og prosjekter som gir de bred og variert erfaring med barn i ulike aldre og modnings nivå. Videre påpeker alle deltagerne at praksis periodene i utdanningen er svært viktige. En av deltagerne sier følgende om faget yrkesfaglig fordypning også kaldt YFF:

Jeg opplever at nøkkelen er YFF faget. Det gir et realistisk bilde av det de skal ut i etterpå. Det skulle vært mer YFF men det er ikke bare å sende elever ut, og la de være der alene uten oppfølging. Det gjøres dessverre på flere skoler for å spare penger, men da er vitsen med praksis borte. (Deltager 1).

Trepartssamarbeidet de har på en av skole blir nevnt som viktig:

Vi er opptatt av trepartssamarbeidet vi har mellom elev- skole og praksis. Det er likeverdighet mellom alle tre parter, og alle skal bli hørt. Det er da svært viktig med forventningsavklaringer, og vi jobber svært tett med praksisplassene for å få til dette. (Deltager 7).

En annen påpeker følgende i forhold til praksis og yrkesidentitet:

Yrkesidentiteten bygges av oss lærerne og når de er ute i praksis. De er ute i praksis og møter fagfeltet der, så har de lært kompetanse inne på skolen som gjør at de får en sånn stolthet som er så viktig. (Deltager 5).

«Vi ser hvert eneste år her at vi har elever som er knallgode i praksis. De sliter med fagene på skolen, men når de kommer ut og får jobbe, ser vi virkelig kvalitet, disse blir jo knakende gode fagarbeidere». (Deltager 2). Alle deltagerne sier at de mener praksis gjennom YFF faget er essensielt for at opplæringen skal være av kvalitet og ha relevansen som er nødvendig for å lære et fag/yrke godt nok. Dette støttes av Wenger (2004) som sier at læring gjennom praksis forandrer den vi er, skaper en opplevelse av identitet og at et læringsfelleskap kan styrke medlemmenes yrkesidentitet ved å bygge på det eleven kan fra før. Det er viktig og la eleven oppleve at hen har noe kunnskap allerede som vil være viktig i utførelsen av jobben. Videre bygges engasjement for å lære mer, se hva som kreves av yrkesutøvelsen og bli motivert til å øve på dette (Wenger, 2004). Ut ifra dette kan man se likhetstrekk med det deltagerne sier, når det påpekes at praksis gjennom faget YFF er svært viktig for elevene sin utvikling og forståelse for fagets spesifikke yrkeskompetanse.

Den praksisnære undervisningen i klasserommet, satt i sammenheng med praksis i faget YFF og lærlingetiden etter vg2, minner meg om Dreyfus & Dreyfus teori om å starte som novise og ende opp som ekspert (Dreyfus & Dreyfus, 1988). Første året på vg1 helse- og oppvekstfag er elevene en novise og får bare en liten smakebit på hva oppvekstsektoren er, og de har kanskje praksis i en barnehage dette første året. Dette gjelder ikke alle, det er ofte ikke før de kommer på vg2 BUA at alle får praksis i oppvekstsektoren enten i

barnehage eller på skole/SFO. Etter hvert som man får mer og mer kunnskap og erfaring gjennom de to årene på skolen og deretter de to årene som lærling, er man til slutt en dyktig fagarbeider. Noe mer erfaring skal til før man kan kalle seg ekspert. Og derfor er det også forskjell på en nyutdannet fagarbeider og en som har jobbet flere år i yrket.

I lærlingetiden får elevene erfaring med barn i ulik alder, modning og funksjonsevne. Norske barnehager og skoler har i dag et mangfold av barn som trenger støtte til utvikling på egne premisser. Det at lærlingetiden er hele to år, gir god erfaring i feltet før de kvalifiserer til å ta fagbrevet. Etter endt fagprøve starter yrkeslivet for alvor, og jeg har aldri møtt en fagarbeider som sier de er ferdig utlært, og ikke føler de kan utvikle seg mer innen yrket sitt. Det tar tid å bli kompetent og det krever modning og erfaring.

Det er nettopp denne ordningen med å ha lærlingetid som gir yrkesutdanning en kvalitet som ikke kan sammenlignes med noen andre former for utdanning. Du får prøve yrket over lang tid, og med tett oppfølging. Alle lærlinger skal også ha en veileder gjennom lærlingetiden, en de kan se opp til og få tett oppfølging og konstruktive tilbakemeldinger av gjennom hele løpet. På den måten kan vi også se på denne formen for utdanning som et praksisfellesskap, der lærlingen går i fotsporene til veileder, og lærer faget og yrket av den erfarne veilederen (Wenger, 2004). I tillegg er lærlingen en del av hele arbeidsplassen, og tar del i det store fellesskapet der, og slik skaper man en yrkesidentitet som da forhåpentlig vis allerede er på plass i lærlingen før hen avlegger fagprøven (Wenger, 2004). Den ferdig utdannede barne- og ungdomsarbeideren som har to år i videregående skole og to år som lærling, har underveis i utdanningen lært å knytte teori og praksis sammen på en måte som gir både dybde og bredde kunnskap. Til slutt skal lærlingen avlegge fagprøve og ender opp som en stolt fagarbeider med god kompetanse og allerede to års erfaring i yrket den dagen hen står klar til å søke seg jobb. Det kan da etter denne analysen ikke se ut til å være kompetansen til barne- og ungdomsarbeideren som er problemet i forhold til hvorfor utdanningen ikke gir en definert plass i arbeidslivet og at utdanningen er i randsonen av det norske arbeidslivet. Det kan snarere påpekes at mange er av den oppfatning at barne- og ungdomsarbeideren får en solid utdanning, med tett oppfølging gjennom hele utdanningen og sitter igjen med god kompetanse innen barns oppvekst og utvikling.

5.3 Endringer for å styrke posisjon

Selv om deltagerne mine i utgangspunktet viser til at de er fornøyde med helhetsbildet av den kompetansen barne- og ungdomsarbeiderne skal ha etter endt utdanning, spurte jeg likevel etter endringer de kunne tenkt seg å få til for å styrke posisjonen til barne- og ungdomsarbeider utdanninga og yrket som helhet.

En av deltagerne hadde en konkret tanke om hva som ville styrke posisjonen til faget og yrket og kommer med følgende utsagn:

Man skulle kunne fordype seg under utdanninga. For eksempel kunne de siste tre månedene av utdanningen eller noe være satt av til at du fikk lov til å ha et fokus område. For eksempel om du vil fordype deg i småbarns pedagogikk eller friluftsliv eller kunst og håndverk. Noe som ga deg en dypere kompetanse, og kanskje et diplom eller et bevis på at du har denne kompetansen. Da kan du søke jobb etter dette, og bevise at du har denne spisskompetansen. (Deltager 5).

Her foreslår deltageren at utdanningen burde kunne tilby mer dybde kunnskap. Dette ville jo hevet kompetansen til barne- og ungdomsarbeideren og gi de en mer dypere fagforståelse innenfor et gitt område. Dette kunne kanskje vært i samarbeid med fagskolen, slik at kompetansen ble formalisert på en god og anerkjent måte. Oppvekstsektoren trenger kompetente fagarbeidere (Regjeringen, 2022), og dette ville utvilsomt vært en styrke for barnehagene og skolene hvor barne- og ungdomsarbeideren jobber.

En annen påpeker viktigheten av å veilede bort elever som ikke er egnet og sier følgende:

Egnethet er en kvalitetssikring. Det er like viktig for meg som lærer å veilede bort fra yrket. Det er ikke en menneskerett å bli barne- og ungdomsarbeider. Du må være frisk nok, være motivert og ha oppriktig lyst til å jobbe med barn. Det er verdens viktigste jobb, og vi har ansvar for å sende fra oss kvalitet inn i sektoren. (Deltager 1).

Dette støttes av alle deltagerne mine, som påpeker viktigheten av at det er kvalitet på de elevene de sender ut i læretid. De ønsker at skolen skal fremstå som en skole som driver kvalitetssikring og de er avhengig av at praksisfeltet vil ta imot elevene deres. Da må det være egnede elever, og ikke minst motiverte elever. De som ikke er motivert burde få veiledning på hva de kan gjøre istedenfor å bli lærling og de som ikke er klar for læretid på grunn av ulike andre årsaker, men likevel har lyst, burde få et alternativt løp.

Dette snakker også av de andre deltagerne om, nemlig lærekandidatordningen. Hen mener den er en løsning for de som ikke er helt klar for lærlingeløpet og sier følgende:

Men lærekandidatordningen som Trondheim Kommune har synes jeg er helt fantastisk. Kanskje må flere være lærekandidater i noen år for å modnes mer. De kan kanskje etter hvert få lov å være lærling å fullføre hele utdanningen eller deler av den. Det løpet skulle vært brukt mye mer enn det gjøres nå. Mange av ungdommene i dag sliter med egen uhelse, og er ikke klar for det ordinære to pluss to løpet, da er lærekandidat en flott løsning. (Deltager 2).

Jeg har hatt noen elever som ikke har vært klar for hverken praksis eller læretid. Det er da det er så fint å ha et godt og tett samarbeid med praksisfeltet. Da kan jeg snakke med de jeg vet kanskje har erfaring med å ta imot de som trenger litt ekstra oppfølging. Det er gjerne de litt mindre enhetene som er tryggere for eleven å komme til og vi har signert noen lærekandidat avtaler etter vg2 på bakgrunn av et slikt samarbeid. (Deltager 6).

Her påpekes det at man som lærer ser elevene sine og hva de er i stand til og ikke, og at man har en åpen og modig dialog rundt dette hele veien. Det er jo lærerens jobb å legge til rette for at utdanningen skal bli så god som mulig for den enkelte elev, og dens forutsetninger (Utdanningsdirektoratet, 2020). Selv om man tar vare på elevens behov og tilpasser løpet for den enkelte, kan man stå for kvaliteten i fagopplæringa, gjennom at det finnes alternativer til lærlingeløpet, da i form av lærekandidat eller praksiskandidat (Utdanningsdirektoratet, 2024).

Dette minner meg på det Nordahl (2002) sier om lærerens rolle opp mot eleven. Det å skape et trygt og godt miljø for læring er veldig viktig for at eleven skal lykkes (Nordahl, 2002). Det er til elevens beste å ikke bli presset ut i lærlingeløpet, hvis hen ikke er klar for det. Da må heller læreren støtte eleven på at dette blir en for stor utfordring, og vise

til de muligheter som utdanningssystemet faktisk gir rom for. I artikkelen til Bratsberg, Nyen & Rauum (2017) påpekes det at det er flere veier til et fagbrev og det er faktisk flest som fullfører fagutdanning gjennom praksiskandidatordningen (Bratsberg, Nyen & Rauum, 2017). Så ved å gå inn i lærekandidatordningen i stedet for lærlingeløpet får eleven den tiden og oppfølging som kanskje er nødvendig for å lykkes med å fullføre hele fagbrevet, eller deler av fagbrevet. Som lærekandidat er man fortsatt en del av et praksisfellesskap og har like stor mulighet til å utvikle seg til å bli en fagarbeider med yrkesidentitet (Wenger, 2004). Man er som andre lærlinger i jobb ute på enhet i oppvekstsektoren, men kanskje ikke i 100% stilling hvis det er vanskelig. Eller lærekandidaten får mindre ansvar og forventningen til den faglige utvikling er ikke like høy.

En av deltagerne påpeker viktigheten av yrket barne- og ungdomsarbeider og sier følgende:

Under pandemien var det oppvekstsektoren og helsesektoren som gikk på jobb. Det vil jo si at det er en svært viktig jobb man har som barne- og ungdomsarbeider. Det er da rart for meg at yrket likevel har lav status, og blir sett på som en jobb alle kan gjøre. (Deltager 4).

Dette støttes av en annen deltager:

Det må bli slutt på at alle kan jobbe i barnehage og skole/SFO. Slutt å lyse ut etter assistenter. For å heve status og styrke utdanningen må vi jobbe for at barne- og ungdomsarbeiderens kompetanse kommer frem, og at den kompetansen ikke er noe alle kan. (Deltager 6).

En tredje deltager er også inne på dette sporet da hen sier:

Når jeg hører at hvem som helst kan jobbe i SFO, blir jeg så provosert. Det hadde aldri skjedd innen elektro for eksempel, der må du viser til fagbrevet ditt før du får så mye som åpne sikringsskapet hjemme hos folk. Men når det kommer til å ta vare på barn, da er det ikke så nøye med hvem du er og hva du kan. Dette forstår jeg ikke. (Deltager 7).

Her snakker deltagerne om at de opplever at yrket barne- og ungdomsarbeider faktisk har lav status og de ser at yrket blir motarbeidet av holdninger som at hvem som helst kan utføre jobben som en barne- og ungdomsarbeider gjør. Dette er interessant, spesielt i forhold til at, som det påpekes ovenfor, at man ikke tenker slik når det gjelder de fagutdanningene som vi knytter til håndverksyrkene. Som jeg tidligere har problematisert i denne masterstudien, er det ofte snakk om håndverkere når vi snakker om yrkesfag og at vi trenger yrkesfagene i samfunnet vårt. Man hører dessverre ikke like ofte at yrkesfagene innen oppvekstsektoren må bestå, og at samfunnet ikke klarer seg uten barne- og ungdomsarbeideren. Det finnes kanskje for mange andre yrkesgrupper som også jobber i oppvekstsektoren, og at det derfor er og blir en profesjonskrig innen sektoren. Noe man kanskje ikke har like mye av innen håndverksyrkene.

En av deltagerne i masterstudien påpeker at hen blir provosert av å høre at hvem som helst kan jobbe i barnehage og skole/SFO. Mange utlysninger til stillinger i oppvekstsektoren som ikke krever høyere utdanning er skrevet på en måte som bekrefter denne kommentaren fra deltageren min. Det er ofte slik at stillingsutlysningen søker etter barne- og ungdomsarbeider/assistent, slik at de fremstår likestilt i forhold til ansettelse (Finn, 2024, 13.mars. Barne- og ungdomsarbeider/assistent SFO). Dette gir et

signal om at det gjør ingen forskjell om du er assistent eller barne- og ungdomsarbeider for å kunne søke på stillingen og få jobben. Dette kan være veldig uheldig for status og posisjonen til barne- og ungdomsarbeideren, da den klart ikke har sin egen plass innen oppvekstsektoren når man likestiller den fagutdannede med de uten utdanning. Dette aspektet støtter Bråten og Tønders påstand om at yrket ikke har en definert posisjon, og at yrkesidentiteten er for svak og yrket er marginalisert og en utdanning til randsonen (Bråten & Tønder, 2020).

Dette bringer meg videre til å sette spørsmålstegn ved den yrkesfaglige status for barne- og ungdomsarbeideren og miskjenningen av yrkesfaglig kapital. Johannesen (2019) påpeker i sin artikkel at erfaring sjelden blir verdsatt like høyt som studiepoeng gjennom formel kompetanseheving gjør (Johannesen, 2019). Dette støtter også Olsen (2012) som skriver i sin artikkel om status for yrkesfagene. Han sier at det er en klar sammenheng mellom etterspørsel for et yrke og status (Olsen, 2012). Kan man da si at etterspørselen for barne- og ungdomsarbeider faget er for lav? Regjeringen vil ha 25% BUA i alle norske barnehager (Regjeringen, 2022). Det er ikke et veldig høyt tall, og etter pedagognormen ble vedtatt i 2019 vil 60% av stillingene være påtenkt pedagoger med høyere utdanning i barnehagene i Norge (Utdanningsforbundet, 2018). Man kan da spørre seg hvorfor ikke da den resterende 40% er satt av til barne- og ungdomsarbeideren. Regjeringen har uttrykt ønske om å heve kompetansen i norske barnehager og de har lovet å investere i fremtiden til norske barn gjennom å sikre en trygg og god oppvekst i barnehagen (Regjeringen, 2022; Kunnskapsdepartementet, 2017). Da kan man undre seg over hvorfor det fortsatt er åpent for at 15% av de ansatte i barnehagene kan være ufaglærte uten noen form for kompetanse om barns behov for tilrettelegging og utvikling.

Man kan her se likhetstrekk med det som Sjøvold (2016) beskriver som organisert makt (Sjøvold, 2016). Regjeringen besitter her makten til å bestemme at det ikke skal ansettes ufaglærte i norske barnehager, men velger å ikke gjøre det. Jeg har tidligere belyst utfordringen det muligens er for Fagforbundet som organiserer både de med fagbrev og de uten. Mens Utdanningsforbundet på sin side krever at du er lærer eller barnehagelærer for å være medlem i organisasjonen. Begge forbund har vært delaktige i regjeringens utvikling av pedagognorm og kompetanseplanen for norske barnehager. Fagforbundet har selv uttalt at de hadde fokus på økt bemanning og ikke spesifikt hvilken kompetanse denne bemanningen skulle ha (Dannenberg, 2018).

En av deltagerne i masterstudien min sier følgende når jeg stiller spørsmål om hva som kunne vært endret for å styrke posisjonen til faget? «Det er mange ting. Bare det at det er et kvinnedominert yrke, og et omsorgsykke som handler om barn. Det har jo lav status. Kvinner tåler og tåler, uten å få den lønnen de fortjener». (Deltager 1).

Her mener deltageren at det er en sammenheng mellom kvinnedominerte yrker, status og lønn. Det kan sees i sammenheng med artikkelen til Amble, Møller & Vagle (2023) som beskriver utfordringene med kjønn og stereotypiske valg innen yrkesfaglig utdanning. Artikkelen påpeker at det er kun 15% gutter som velger utdanningsprogram innen helse- og oppvekstfag. Forfatterne bruker begrepet jenteyrker og gutteyrker, noe som ofte er problematisk i forhold til status for disse såkalte jente og gutteyrkene (Amble, Møller og Vagle, 2023). De typiske jenteyrkene som da barne- og ungdomsarbeider er en av, har lavere status og skaper et stigma for de få guttene som søker seg til denne utdanningen, da det kan være tøft å være en av de få som velger mot strømmen (Amble, Møller & Vagle, 2023). Statistisksentralbyrå bekrefter artikkelen med tall på hvor mange kvinnelige ansatte det er i oppvekstsektoren. Tallene er fra juni 2023,

der hele 88,9% er kvinner ansatt i oppvekstsektoren under andelen «andre ansatte i arbeid rettet mot barn/elever» (Statistisksentralbyrå, 2023). I tillegg påpekes utfordringen med lavtlønnede yrker og status. Tall fra statistisksentralbyrå (2024) bekrefter at det kvinnedominerte yrket som for eksempel barne- og ungdomsarbeider, har 5000 kroner mindre pr.mnd sammenlignet med mannsdominerte yrker innen håndverksyrkene (Statistisksentralbyrå- lønnsstatistikk, 2024).

En annen faktor som kan problematisere posisjonen til barne- og ungdomsarbeideren er den nevnte bachelor utdanning for skolefritidspedagogikk som startet opp i Stavanger høsten 2024 (Universitetet i Stavanger, 2023). Denne utdanningen kan føre til at det om noen år er de med nettopp denne bacheloren som er tiltenkt stillingene i skole/SFO, i stedet for barne- og ungdomsarbeideren som jobber i mange av disse stillingene i dag. Utdanningen i Stavanger er nettbasert og kan tas over 4 år, altså deltid. Dette kan peke på at utdanningen er påtenkt de som allerede er i jobb, og ikke for de som vil være fulltidsstudenter rett etter videregående skole, selv om det er fullt mulig for disse å søke også. Utdanningen er landsdekkende, selv om den har lokasjon i Stavanger. Her vil jeg problematisere utdanningens formål, opp imot hvor mange stillinger det da kan komme til å bli for de drøyt 3000 barne- og ungdomsarbeiderne vi utdanner hvert år. Foreløpig har regjeringen kun gitt lovnaden om 25% av stillingene i barnehage til barne- og ungdomsarbeideren, og det er dette vi har å forholde oss til i fremtiden. Det vil nok fortsatt være fagarbeidere i skole/SFO, men her har vi ingen lovnader fra regjeringen om hvor stor prosent andel det skal være av de ulike yrkesgruppene som jobber i skole/SFO. Vi kan bare forholde oss til det faktum at man nå kan ta en bachelor som er spesifikt tilpasset jobben i SFO. På den andre siden er det selvsagt ikke min intensjon å undergrave akademisk utdanning eller den kompetanse høyere utdanning gir, og vi trenger høyere utdanning i samfunnet vårt og i oppvekstsektoren. Likevel trenger samfunnet også fagkompetansen til barne- og ungdomsarbeideren og jeg undres da om det ikke er hensiktsmessig at noen yrker forblir en fagutdanning, uten å møte trussel om at det ikke er jobb å få, eller at man blir skviset ut av de med en høyere utdanning innen samme felt. Hvordan skal man ivareta barne- og ungdomsarbeideren som tross alt er en av de største yrkesfagene i videregående opplæring?

Begge fremdriftsplanene fra regjeringen viser at våre politikere ønsker kompetanse i oppvekstsektoren og vil legge til rette for at de som jobber der skal kunne utvikle den nødvendige kompetansen de trenger. Det pekes også tydelig på både høyskoleutdannet kompetanse og fagutdannet kompetanse i begge disse dokumentene fra regjeringen, så det kan da se ut som det fortsatt er regjeringens vilje at de faglærte skal fortsatt ha en plass i oppvekstsektoren (Regjeringen, 2022; Kunnskapsdepartementet, 2017).

5.4 Fullføring og utdanningens muligheter

I dette masterstudiet har jeg hele veien hatt søkelys på behovet for barne- og ungdomsarbeideren i oppvekstsektoren og hvordan yrkesfaglæreren bidrar til å styrke posisjonen til faget og yrket. Jeg spurte derfor deltagerne mine om deres synspunkter rundt rekruttering til yrket og deres opplevelse av jobbmulighetene etter fullført utdanning. Jeg har gjennom medier og min rolle som yrkesfaglærer selv en opplevelse av at mange fra ungdomsopplæringen hopper av etter vg2 og aldri tar lærlingetiden. Her svarer selvsagt de fra samme skole likt angående hvor mange de sender ut i læretid.

Den ene skolen svarer at de sender ca. 50% av elevene ut i læretid hvert år. Jeg spurte da hva de tenker om det? Da svarer deltager 1 fra denne skolen følgende:

Jeg synes det egentlig er greit, da jeg vet at de vi sender ut har noe der å gjøre. Igjen må jeg trekke frem dette med egnethet, og at mange av ungdommene har så mye å streve med i seg selv at de er ikke klar for å ut å jobbe i oppvekstsektoren, ikke som lærling en gang. Da er det tross alt bedre at de går videre og får være i skolesystemet en stund til. Det er selvsagt noen flere vi gjerne skulle hatt ut i lærlingetid, de som er faglig dyktige så vel som i praksis. Men de vil gjerne satse på høyere utdanning, og går gjerne videre til barnehagelærer etter påbygg, noe som også må være greit. (Deltager 1).

Deltager 2 fra samme skole er enig og sier:

Vi har målsetting om 50% og det greier vi stort sett. Noen går videre på påbygg og kanskje blir barnehagelærer eller noe annet, det må vi jo støtte elevene i. De sier ofte at de har veldig stor nytte av det de lærte her på vg2, og vil bruke det videre. Resten er jo de vi veileder over på noe annet, eller de som rett og slett ikke klarer å være på skolen. Noen få av de får lære kandidat plass, men det er kanskje for få som får dette tilbudet. (Deltager 2).

Oppsummert sender da denne skolen halvparten av elevene sine ut i lærlingetid etter vg2. Det kan jo sees på som et lavt tall, men de begrunnelsene deltagerne har her gjenspeiler nok sannheten godt, og da er det egentlig et godt tall. Når vi vet at den halvparten som vil bli lærlinger, faktisk er den halvparten som er egnet og som har vist de ferdighetene og kompetansen de trenger for å starte på lærlingetiden sin.

Den andre skolen sier følgende:

Vi sender ut veldig ulikt hvert år. Dessverre var det bare tre stykker i fjor, og i år ser det ikke ut til at det blir veldig mange flere. Grunnene er veldig sammensatt. Mange vil videre på påbygg, den er jo kjent, men det er også mange som fortsatt synes det er vanskelig å vite hva de vil bli, og vi prøver å lage året her bra for alle. Vi er opptatt av det, at alle skal ha et fint år, selv om de ikke vil bli barne- og ungdomsarbeidere. Tidligere hadde vi 50% målsetting og klarte det lenge. Jeg vet ikke helt hva som har skjedd. (Deltager 7).

Den andre deltageren fra samme skole sier:

Jeg kan ikke si hvilken prosent vi har, men det er veldig få som søker lærling. Det har blitt mindre og mindre siste årene. I fjor var det kanskje bare tre fra hver klasse. Mange tar påbygg, og mange må slutte på grunn av egen psykiske uhelse. Dette er noe vi ser særlig etter koronaen, det er nedgang rett og slett. (Deltager 5).

Skole nummer to sier altså at de har opplevd en stor endring de siste årene, og har de siste to årene sendt svært få elever ut i lærlingetid. De har ikke noe spesielt svar på hvorfor det har blitt sånn, men de ser at flere og flere elever strever med sin egen helse og er rett å slett ikke klar for arbeidslivet ennå.

På den tredje skolen svarer den ene yrkesfaglæreren som har noen års erfaring følgende på spørsmål om hvor mange de sender ut i lærlingeløpet:

Jeg har aldri sendt ut mindre enn 50%, ofte nesten alle, kanskje 70-80%. Bare noen få vil over på påbygg, også har jeg av og til noen som får lære kandidat plass. På de årene jeg har vært her har jeg opplevd en gang at en elev som ønsket lærlingeplass, men fikk ikke. Det var nok på grunn av språk ferdighetene til vedkommende. (Deltager 6).

Den andre læreren fra denne skolen har bare et års erfaring, så hen hadde ikke noe annet å tilføre på dette spørsmålet.

Hvis man da sammenligner alle de tre skolene opp mot hverandre, kan man se at to av skolene rekrutterer godt til yrket og sender mange ut i lærlingeløpet hvert år. Mens den siste skolen har opplevd en nedgang de siste årene. Den ene læreren trekker frem korona tiden som en faktor for at elevene i dag har så mye uhelse, og mange er rett og slett ikke skikket til å være lærling. Den første skolen kjenner seg igjen i dette med uhelse, men likevel har de 50% oppslutning om lærlingetid og fullføring av utdanningen.

Videre spurte jeg deltagerne mine om de opplever at det er jobb til de som fullfører utdanningen og hva de egentlig vet om dette.

Den ene deltageren fra skolen der de har 70-80% oppslutning om lærlingetiden sier hen følgende:

Jeg ser de igjen ute på praksisplassene. Jeg har ikke noe tall på det, for det får vi jo ikke. De er jo liksom ikke våre elever lenger etter vg2. Men mitt inntrykk og erfaring er at det er jobb til de der ute. Vi har et tett og godt samarbeid med praksisfeltet her, og de ønsker alltid å komme hit til oss å snakke med elevene. De vil jo gjerne rekruttere lærlinger og da fremtidige ansatte. (Deltager 6).

Deltager 2 fra skolen med 50% målsetting hvert år sier følgende:

Jeg opplever at det er behov for barne- og ungdomsarbeideren der ute, både i barnehagene og på skole/SFO. Vi har ikke noe tall på hvor mange som jobber som fagarbeider nå, men vi vet om mange av våre tidligere elever som er der ute nå, vi møter de jo når vi er ute på praksis besøk. (Deltager 2).

Deltageren som er fra en annen videregående skole i landet sier følgende: «Slik jeg ser det er det ikke noe problem å få seg jobb, det er så stor mangel på folk i barnehagene. Jeg tror lærlingetiden ofte fører til jobb for lærlingen etterpå, og det er jo veldig bra». (Deltager 3).

Oppsummert mener da deltagerne her at det er jobbmuligheter i oppvekstsektoren for barne- og ungdomsarbeideren. Ifølge Bråten og Tønder er det da snakk om deltid og ikke fast stilling (Bråten & Tønder, 2020). Sykefraværet er av og til høyt blant ansatte i oppvekstsektoren, så det er kanskje ikke så vanskelig å se for seg at det er forholdsvis lett å få vikariat eller tilkalling, men kanskje ikke faste fullstillinger. Dette har jeg ikke noe fasit svar på, her blir det deltagerens opplevelse av å se elevene sine ute i oppvekstsektoren etter de er ferdige med utdanningen som jeg legger til grunn for denne refleksjonen.

Mitt andre forskningsspørsmål omhandler påstanden som Bråten & Tønder, 2020 beskriver i sin Fafo rapport at barne- og ungdomsarbeider utdanningen er en utdanning til randsonen og yrket er marginalisert (Bråten & Tønder, 2020). Det deltagerne legger merke til gjennom sitt virke som yrkesfaglærer er at de elevene som ønsker å fullføre utdanningen, får jobb etterpå. Det tette samarbeidet skolene har med praksisplassene er

viktig også for å kunne kartlegge om det er barne- og ungdomsarbeidere som er ansatt i barnehagene i kommunen. Jeg opplever det derfor slik at deltagerne mine ikke ser på utdanningen som marginalisert og heller ikke at det er for vanskelig å få jobb etter endt utdanning om man er motivert for å jobbe i yrket.

Under intervjuene blir bachelor utdanningen i Stavanger tatt opp og jeg vil vite hva deltagerne tenker om dette og satt opp imot marginaliseringen av BUA yrket.

En av deltagerne sier følgende:

Akademia er makt, slik har det alltid vært. Jeg støtter at det skal være pedagogtetthet i barnehagene, men det burde vært 50/50 med barnehagelæreren og BUA. Og kutte ut ufaglærte helt. En bachelor gir jo høyere lønn, så det kan jo være fint for de som har jobbet en stund, jeg er jo for utdanningsmuligheter. Kanskje barne- og ungdomsarbeider utdanningen skulle vært en 3 årig høyskoleutdanning, som sosialpedagogikken i Danmark. Men jeg mener at utdanningen er god nok i dag, en bachelor bør i så fall være en del av en fagstige. (Deltager 1).

En annen sier følgende om den nye bachelor utdanningen:

Jeg skjønner ikke meningen med den. Skal man bare jobbe i SFO da, det er jo ca. 50% stilling. Barne- og ungdomsarbeideren har en sentral rolle i skolehverdagen i jobb med alle barn både de med særskilte behov og gruppa som helhet. De er en viktig ressurs, så da skjønner jeg ikke helt hva den skolefritidspedagogen skal gjøre resten av dagen. Man burde heller fokusere på å lage gode videreutdanninger for barne- og ungdomsarbeideren gjennom fagskole for eksempel. (Deltager 3).

En av deltagerne stiller et spørsmål tilbake da jeg informerer om bacheloren i Stavanger: «Er ikke barne- og ungdomsarbeideren god nok?» (Deltager 5).

Dette uttrykker en bekymring deltagerne fikk da jeg spurte hva de mener om bachelor utdanningen som er etablert i Stavanger. Deltagerne uttrykker også at bacheloren kan være en mulighet for videreutdanning for barne- og ungdomsarbeideren, slik barnehagelærer utdanningen allerede er. Så det er både positivt og negativt at denne utdanningsmuligheten dukket opp, og vi vet ikke hvordan den vil utvikle seg fremover. Det er bra at det satses på høyere utdanning og videreutdanning innen oppvekstsektoren, slik regjeringen ønsker det (Regjeringen, 2022). Det er ikke sikkert denne bacheloren blir en konkurrent til barne- og ungdomsarbeideren, men snarere en mulighet for de som ønsker å utvikle seg. På den andre siden kan det også bli et problem for de som har fagbrev som barne- og ungdomsarbeider og er fornøyd med det allerede. De kan kjenne på et press om at man ikke er god nok, og at det er kun høyere utdanning som er verdsatt i oppvekstsektoren. Det er en situasjon som ville vært svært uheldig, da barne- og ungdomsarbeider utdanningen er en god og sammensatt utdanning som utdanner mange kompetente fagarbeidere hvert år.

6.0 Oppsummering og veien videre

I denne masterstudien har jeg forsøkt å finne svar på problemstillingen min:

Hvordan kan yrkesfaglærere bidra til å styrke barne- og ungdomsarbeiderens posisjon i arbeidslivet?

Dette på bakgrunn av forskning som tilsier at yrket er marginalisert og en utdanning til randsonen (Bråten & Tønder, 2020). Gjennom intervju av sju yrkesfaglærere som alle har erfaring fra vg2 BUA, tidligere forskning og teori, opplever jeg både å ha fått noen svar på hva yrkesfaglæreren kan bidra med og jeg har fått andres syn på påstanden om at BUA faget og yrket er nedprioritert.

Jeg har selv et stort engasjement for faget og yrket, da jeg har brukt hele arbeidskarrieren min på å jobbe innen BUA faget. Først som fagarbeider selv i 13 år, deretter som yrkesfaglærer nå på 12. året. Da jeg leste forskningen om at yrket var marginalisert og utdanningen ikke førte til jobber for de som tok den, ble jeg bekymret og kjente på et sterkt ønske om å finne ut mer om dette. Som yrkesfaglærer på BUA har jeg elever hvert år som skal videre til lærlingetid og senere ut i arbeidslivet. Da ønsker jeg å ha fakta på bordet om det jeg driver med er meningsfullt eller ikke. Jeg opplever at læreplanen i faget gir stort rom for hvordan opplæringen og undervisningen skal være, det som begrenser er tiden og ressursene. Yrkesfaglæreren har da med andre ord ganske stor frihet til å gjøre endringer i sine metoder for å kunne utvikle en om nødvendig mer kunnskapsbasert undervisning eller teoritungt vg2 løp. Som et tydelig og klart funn i denne masterstudien er nettopp den praksisnære undervisningen som kommer tydelig frem som en styrke i utdanningen. Det utelukker slett ikke kunnskapen og teorien, men det skal være en klar sammenheng mellom de to sidene av utdanningen. Dette blir også satt i sammenheng med utvikling av yrkesidentiteten, som også er et klart funn i denne forskningen. For å kunne bygge yrkesidentitet må elevene blant annet få oppholde seg i et miljø der yrket blir utført, altså ute i oppvekstsektoren.

Deltagerne i denne forskningen, uttrykte på ulikt vis at de opplever utdanningen som god og relevant for yrket en barne- og ungdomsarbeider skal utføre. De trekker frem at praksistiden elevene får gjennom faget YFF er uvurderlig for utviklingen til elevene mot å bli en fagarbeider. Det betyr jo at faget er mer enn bare et fag, det er et yrke du må praktisere for å lære, ikke bare lese om. Du skal i løpet av fire år utvikle deg til å bli en fagarbeider, ikke bare få et papir på at du har gjennomført en utdanning. Det er da helt essensielt at man får utforske yrket, det tror jeg alle er enige om, men det finnes ulike mengder og variasjoner i yrket som ikke alle får se like mye av. En tradisjon her i min hjemkommune er at barne- og ungdomsarbeider lærlingene er i barnehage første året og på skole/SFO andre året. Dette er stort sett greit, da det gir trygge rammer for lærlingen, men noen har lyst å jobbe med de fra 15-18 år, og der har vi lite lærlingeplasser og enda mindre praksisplasser med tanke på vg2 praksisen. Dette kan kanskje være noe man bør satse mer på, for å beholde de som gjerne vil bruke fagutdanningen sin i boliger for ungdom eller som miljøarbeider på VGS, ungdomsklubb eller lignende.

For å svare ut problemstillingen min om hva yrkesfaglæreren kan bidra med for å styrke posisjonen til barne- og ungdomsarbeideren i arbeidslivet, er det min oppfattelse etter dette studiet at yrkesfaglæreren gjør mye allerede for å styrke posisjonen. De sørger blant annet for at utdanningen er praksisnær og at elevene får gode praksisplasser, der

de kan utvikle en yrkesidentitet sammen med de som har gått veien før dem. Yrkesfaglæreren i seg selv har bakgrunn fra oppvekstsektoren og kjenner det arbeidslivet barne- og ungdomsarbeideren skal ut i. Derfor er de opptatt av kvalitet og egnethet. Deltagerne i denne forskningen vil heller sende ut halvparten av elevene sine til lærlingeløpet, enn å sende ut elever som ikke er egnet til å jobbe med barn og unge av ulike årsaker. Dette svarer ut det første forskningsspørsmålet i problemstillingen min, der jeg spør hvilke grep yrkesfaglæreren gjør for å forberede elevene sine på det yrket de skal ut i. Yrkesfaglæreren setter klare krav til elevene og kartlegger gjennom skoleåret hvilke elever de vil anbefale å søke lære plass og ikke. Dette er kanskje ikke i tråd med at yrkesfaglæreren skal rekruttere til yrket og bidra til at flest mulig får lære plass. Jeg vil trekke det frem som en styrke for faget at yrkesfaglæreren gjør en jobb når det gjelder å veilede elevene sine enten inn i yrket eller ut av det. Dette fører til at den gode kompetansen som deltagerne har snakket om i denne forskningen blir ivaretatt.

Det andre forskningsspørsmålet i denne masterstudien er der jeg er ute etter deltageres oppfatning av yrkets status i arbeidslivet. Jeg har hatt en hypotese om at yrket barne- og ungdomsarbeider ikke er et yrke med høy status, og hvis man skal tolke forskningen til Bråten & Tønder, 2020 og regjeringens målsetning om 25% BUA i norske barnehager, er det et yrke det dessverre ikke satses så mye på. Deltagerne i forskningen min er av en annen oppfatning, de mener at det er plass til barne- og ungdomsarbeideren ute i det norske arbeidslivet, og at det er både lærlingeplasser og jobber til de som er egnet og har den gode kombinasjonskompetansen som består av gode ferdigheter og personlige egenskaper og kunnskapen til å forstå hvorfor man skal jobbe med barn og unge på en måte som skaper utvikling for barna og ungdommene. Når det gjelder status for yrket er deltagerne ikke like positive dessverre. Det påpekes at det er kvinnedominert og lavtlønnet, noe som ofte er faktorer i yrker med lav status. Samtidig trekker deltagerne frem viktigheten av yrke, og de er en del av førstelinjen i det norske arbeidslivet. Dette kom tydelig frem under korona pandemien i 2020, da landet stengte ned, med det var de med samfunnskritiske yrker som måtte fortsatt gå på jobb. Der var barne- og ungdomsarbeideren en av de som holdt hjulene i gang, mens tusenvis av andre ble permittert eller satt på hjemmekontor. Det kan jo da ikke bety at utdanningen er marginalisert og at yrket ikke er ønsket i arbeidslivet i Norge. Noe som jeg definerer som et svært positivt funn i denne masterstudien.

6.1 Veien videre

Som et av flere gode ideer og forslag fra deltagerne til hva yrkesfaglæreren kan bidra med for å styrke posisjonen til barne- og ungdomsarbeideren kom ideen om at utdanningen burde inkludere en mulighet til å fordype seg innen et spesielt felt. Eksempler som kom opp var fordypning innen friluftsliv, kultur og kreativitet eller barn med særskilte behov. Noe av dette kan man som ferdigutdannet barne- og ungdomsarbeider ta som etterutdanning i dag, men her var det altså forslag om at dette burde implementeres i utdanningen. Det konkrete forslaget var at elevene får et innblikk i hvilke ulike fordypningsområder de kan velge på vg2 BUA, for så å inkludere fordypningen i lærlingetiden. Gjerne i samarbeid med fagskole slik at denne fordypningen genererer studiepoeng. Slik vil faget få et faglig og akademisk løft, samt at det kan gjøre det mer interessant for elevene som tar utdanningen. Dette ser jeg på som en svært god ide og som utelukkende ville gitt faget og yrket en styrket posisjon. Med dette håper jeg at jeg har fått presentert mine funn og belyst hva yrkesfaglærerne som deltok i dette studiet oppfatter av situasjonen faget og yrket barne- og ungdomsarbeider er i dag, og

hvordan de ser for seg at det skal være fremover. Jeg har fått andre perspektiver på min forforståelse og ser ikke like mørkt på fremtiden i faget og yrket barne- og ungdomsarbeider. Det er mange engasjerte og dyktige yrkesfaglærere der ute som gjør faget relevant og praksisnært for elevene sine, som igjen skaper motivasjon og yrkesidentitet i elevene og de fremtidige barne- og ungdomsarbeiderne de skal bli.

Litteraturliste

- Amble, N. Møller, E. & Vagle, I. (2023). *Friere yrkesvalg i det yrkesfaglige feltet*. Forskning og forandring. Vol. 5, No. 2, 2022, 84–104. Oslo Met.
- Bratsberg, B. Nyen, T. & Raaum, O. (2017). *Fagbrev i voksen alder*. Søkelys på arbeidslivet. Årgang 34, nr.1-2-2017, s. 24-43. Universitetsforlaget.
- Brenna, T. (2022). *Kompetanse for fremtidens barnehage*. Forord. Kunnskapsdepartementet.
- Brinkkjær, U. & Høyen, M. (2020). *Vetenskapsteori for lærarstudenter*. Studentlitteratur.
- Bruner, J. (1998). Kultur, bevidsthed og uddannelse. I Illeris, K. (red). *49 tekster om læring*. (2017). s. 405- 420. Samfundslitteratur.
- Bråten, M. & Tønder, A. H. (2020). *En utdanning til randsonen?* Søkelys på arbeidslivet. Årgang 37, nr. 3 -2020, s. 183-200. Universitetsforlaget.
- <https://doi.org/10.18261/issn.1504-7989-2020-03-04>
- Bråten, M. & Hagen, A. H. (2014). *Barne- og ungdomsarbeiderens stilling i arbeidslivet*. Fafo-notat 2014:10.
- [Barne- og ungdomsarbeiderens stilling i arbeidslivet | Fafo-notat 2014:10](#)
- Christoffersen, L. & Johannessen, A. (2012). *Forskningsmetode for lærerutdanningene*. Abstrakt.
- Dreyfus, H. L., & Dreyfus, S. E. (1988). *Mind over machine: The power of human intuition and expertise in the era of the computer* (Paperback ed.). Free Press.
- Eika, L. & Kirkebøen L. J. (2022). *Forskjeller i livsløpsinntekt mellom utdanningsgrupper*. Statistisk Sentralbyrå.
- Erikson, E. (1992). *Identitet, ungdom og kriser*. Hans Reitzels Forlag.
- Dannenberget, B. (2018, 30.mai). *Bemanningsnorm - ikke godt nok!* Fagforbundet. [bemanningsnorm--ikke-godt-nok \(fagforbundet.no\)](#)
- Finn.no (2024, 13. mars). [Assistent/ barne- og ungdomsarbeider | FINN.no](#)
- Grimen, H. (2008). Profesjon og tillit. I Molander, A. & Terum, L. I. (red). *Profesjonsstudier*. (s. 197–212). Universitetsforlaget.
- Hansen, K. & Haaland, G. (2015). *Tett på yrkesopplæring: yrkesrelevant, tilpasset og samfunnstjenlig?* Fagbokforlaget.
- Haaland, G. & Nilsen, S.E. (2020). *Læring gjennom praksis*. Pedlex.
- Heggen, K. (2019). Profesjon og identitet. I Molander, A. & Terum, L. I. (red) *Profesjonsstudier*. (s. 321–331). Universitetsforlaget.
- Heggen, K. (2005). *Fagkunnskapens plass i den profesjonelle identiteten*. Norsk pedagogisk tidsskrift. Årgang 89/s. 446-460.

<https://doi.org/10.18261/ISSN1504-2987-2005-06-06>

Helsedirektoratet (2023). Hvordan løser vi problemene i helsetjenesten? [nettdokument]. Oslo: Helsedirektoratet (siste faglige endring 01. februar 2023, lest 21. mars 2024). Tilgjengelig fra <https://www.helsedirektoratet.no/nyheter/hvordan-loser-vi-problemene-i-helsetjenesten>

Jacobsen, B., Tanggaard, L. & Brinkmann, S. (2020). Fænomenologi. I S. Brinkmann & L. Tanggaard (Red.) *Kvalitative metoder. En grundbog*. Hans Reitzels Forlag.

Johannesen, H. S. (2019). *Miskjennelse av yrkesfaglig kulturell kapital i skolen*. Norsk pedagogisk tidsskrift, 2019, Vol.103 (4), s.277-287
<https://doi.org/10.18261/issn.1504-2987-2019-04-0>

Kunnskapsdepartementet (2015). *Yrkesfaglærerløftet- for fremtidens fagarbeidere*. Regjeringen.

Kunnskapsdepartementet (2017). *Barnehagen for en ny tid. Nasjonal Barnehagestrategi mot 2030*. Regjeringen.

Kunnskapsdepartementet (2020). Læreplan i vg.2 Barne- og ungdomsarbeider fag. (BUA 02-03). Fastsatt som forskrift. Læreplanverket for Kunnskapsløftet 2020.
[Læreplan i vg2 barne- og ungdomsarbeiderfag \(BUA02-03\) | udir.no](https://www.udir.no/lareplan-i-vg2-barne-og-ungdomsarbeiderfag-bua02-03)

Kvale, S. & Brinkmann, S. (2015). *Det kvalitative forskningsintervju* (3. utg.). Gyldendal akademisk.

Kvarv, S. (2021). *Vitenskapsteori: Tradisjoner, posisjoner og diskusjoner*. Novus forlag.

Mastekaasa, A. (2019). Profesjon og arbeidsmarked. I Molander, A. & Terum, L. I.(red). *Profesjonsstudier*. (s. 103–117). Universitetsforlaget.

Nordahl, T. (2002). *Eleven som aktør. Fokus på elevens læring og handlinger i skolen*. Universitetsforlaget.

NSF (2024) *Kjønnsdelt arbeidsmarked*. Norsk Sykepleierforbund.
[Kjønnsdelt arbeidsmarked \(nsf.no\)](https://www.nsf.no/kjonn-delt-arbeidsmarked)

Olsen, O.J. (2012). *Yrkesfagenes status- et spørsmål om innbyrdes forhold mellom arbeid og utdanning. En kommentar med en komparativ og historisk tilnærming*.

Søkelys på arbeidslivet, 2012, Vol.29 (4), (S.369-381). Universitetsforlaget.
[artikkel Ole jonny olsen yrkesfaglig status.pdf](https://www.arbeidslivet.no/artikkel-ole-jonny-olsen-yrkesfaglig-status.pdf)

Opplæringsloven (2023). *Lov om grunnskole og den videregående opplæringa*.
[Lov om grunnskolen og den videregående opplæringa \(opplæringslova\) - Lovdata](https://lovdata.no/dokument/loven/2023-06-08/lovg-2023-06-08-1)

Piaget, J. (1972). *The Psychology Of The Child*. Basic Books.

Postholm, M.B. & Moen, T. (2018). Forsknings og utviklingsarbeid i skolen: *En metodebok for lærere, studenter og forskere*. (2.utg.). Universitetsforlaget.

Rambøl (2022). *Bemanningsutfordringene i helse- og omsorgssektoren – utfordringsbildet og løsningsdimensjoner*. Rapport for KS og Spekter. Utført av Rambøll Management Consulting og Menon Economics.

[Bemanningsutfordringene i helse- og omsorgssektoren – utfordringsbildet og løsningsdimensjoner \(ks.no\)](#)

Regjeringen (2022). *Kompetanse for fremtidens barnehage*. Revidert strategi for kompetanse og rekruttering 2023–2025. Kunnskapsdepartementet.

[kompetansestrategi-barnehage KD.pdf](#)

Ruud, M. (2022, januar 14). *Regjeringen lover kraftfull satsing på yrkesfagene*.

<https://www.utdanningsnytt.no/margret-hagerup-tonje-brenna-ungdomsskole/regjeringen-lover-kraftfull-satsing-pa-yrkesfagene/309359>

Rønnestad, Michael. H. (2019). Profesjonell utvikling. I Molande, A. & Terum, L.I. (red). *Profesjonsstudier* (s. 279–292). Universitetsforlaget.

SIKT (2023). Kunnskapssektorens tjenesteleverandør.

[Sikt – Kunnskapssektorens tjenesteleverandør](#)

Sjøvold, E. (2016). *Makt og maktbruk i arbeidslivet*. Universitetsforlaget.

Skaalvik, E.M. & Skaalvik, S. (2005). *Skolen som læringsarena. Selvoppfatning, motivasjon og læring*. Universitetsforlaget.

Skau, G. M. (2017). *Gode fagfolk vokser: Personlig kompetanse i arbeid med mennesker* (5. utg.). Cappelen Damm akademisk.

Statistisksentralbyrå (2023). *Ansatte i barnehage og skole*.

[Ansatte i barnehage og skole – SSB](#)

Statistisksentralbyrå (2024). Statistisksentralbyrå- lønnsstatistikk.

[Lønn – SSB](#)

Thagaard, T. (2013). *Systematikk og innlevelse* (4.utgave). Fagbokforlaget.

Thagaard, T. (2018). *Systematikk og innlevelse* (5.utgave). Fagbokforlaget.

Tica, S. (2021). Samfunnets usynlige førstelinje. I Ljunggren, J. & Hansen, M.N. (red). *Arbeiderklassen*. (s.313- 3030). Cappelen Damm Akademisk.

Tjora, A. (2021). *Kvalitative forskningsmetoder i praksis* (4. utgave). Gyldendal Akademisk.

Universitetet i Stavanger (2022). *Bachelor i skolefritidspedagogikk | Universitetet i Stavanger*. <https://www.uis.no/nb/studier/bachelor-i-skolefritidspedagogikk>

Utdanningsdirektoratet (2024).

[Fag- og svennebrev – utdanningsprogram | udir.no](#)

Utdanningsdirektoratet (2024).

[Flere søker yrkesfag | udir.no](#)

Utdanningsdirektoratet. Direktoratet for høyere utdanning og kompetanse (2022).

[Flere søkere til yrkesfag | udir.no](#)

Utdanningsdirektoratet. Direktoratet for høyere utdanning og kompetanse (2020). [Overordnet del – verdier og prinsipper for grunnopplæringen | udir.no](#)

Utdanningsdirektoratet. Direktoratet for høyere utdanning og kompetanse (2024) [Barne- og ungdomsarbeiderfag | Oversikt over alle utdanninger | Utdanning.no](#)

Utdanningsdirektoratet. Direktoratet for høyere utdanning og kompetanse (2024) [Praksiskandidat | Utdanning.no](#)

Utdanningsdirektoratet. Direktoratet for høyere utdanning og kompetanse (2024) [Veien til Fagbrev \(utdanning.no\)](#)

Utdanningsnytt.no (2013). [Bemanningsnorm nå \(utdanningsnytt.no\)](#)

Utdanningsforbundet.no (2018). [Bemanningsnorm og skjerpet pedagognorm i barnehagene \(utdanningsforbundet.no\)](#)

Valle, A. M. (2018). Videoanalyse som metode i praksisforskning. I Krogtoft, M. & Sjøvoll, J. (red). *Masteroppgaven i lærerutdanninga*. (s.210-230). Cappelen Damm Akademisk.

Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in society. The development of higher psychological processes*. Harvard University press.

Wenger, E. (2004). *Praksisfællesskaber: Læring, mening og identitet*. Reitzel.

Whittaker, S. (2023). *Norge trenger flere med bachelor- og mastergrad*. Khrono. [Norge trenger flere med bachelor- og mastergrad \(khrono.no\)](#)

Vedlegg 1:

Intervjuguide: Yrkesfaglærere Vg2 Barne- og ungdomsarbeid fag.

Jeg ønsker å belyse dette i mitt master prosjekt og da med følgende problemformulering:
Hvordan kan yrkesfaglæreren bidra for å styrke barne- og ungdomsarbeiderens posisjon i arbeidslivet?

Tema:	Utdanning og erfaring innen vg.2 BUA
Bakgrunn	<ol style="list-style-type: none">1. Hvilken bakgrunn har du fra før du ble yrkesfaglærer?2. Hvor lenge har du undervist på vg2 Barne- og ungdomsarbeider fag?3. Hvor mange yrkesfaglærere er dere på vg2 Barne- og ungdomsarbeider fag, og hvilken bakgrunn har dine kollegaer?
Utdanningens relevans for yrket som skal utføres	<ol style="list-style-type: none">1. I læreplanen for faget står det at utdanningen skal dekke behovet for fagarbeidere som skal arbeide i ulike pedagogiske virksomheter og legge til rette for at barn og unge får utvikle seg allsidig. Hvordan forbereder du elevene dine på dette?2. Er det noe du kunne tenke deg å få endret på i utdanningen, for at utdanningen skulle fått styrket sin posisjon?3. Hvordan kan yrkesfaglæreren bidra til å styrke barne- og ungdomsarbeider fagets posisjon?4. Hvordan kan yrkesfaglæreren bidra til å styrke barne- og ungdomsarbeider utdanningens posisjon?
Behovet for Barne- og ungdomsarbeideren i oppvekstsektoren	<ol style="list-style-type: none">1. Opplever du at elevene dine fullfører utdanningen og blir i yrket etterpå?2. Hvordan er ditt inntrykk av jobbmulighetene for elevene dine etter endt utdanning?3. Hvordan er din opplevelse av status for fagarbeideren i oppvekstsektoren, da sett i lys av at det kreves 60 %

	barnehagelærer i barnehagene og den nyopprettede bachelor for SFO ansatte som startet høsten 2023?
Et viktig fagbrev?	<ol style="list-style-type: none"> 1. Hvordan er din opplevelse av utdanningens kunnskapsnivå og faglige dybde? 2. Hvordan kan vi ivareta utdanningen for fremtidens fagarbeidere i oppvekstsektoren? 3. Vi har tidligere sett fagutdanninger bli skviset ut til fordel for de med høyere utdanning (helsefagarbeideren ut av sykehusene), der de nå må reversere på grunn av ressursmangel. Hvordan ser du dette i forhold til barne- og ungdomsarbeiderens situasjon i oppvekstsektoren?
<p><u>Tillegg:</u> Intervju metoden er semi- strukturert, derfor vil det være aktuelt med utdypningsspørsmål og oppfølgingsspørsmål til de spørsmålene som allerede er skissert i denne intervju guiden.</p>	Oppfølgingsspørsmål: Utdypningsspørsmål:

Vedlegg 2: Avtale for informert samtykke

Vil du delta i forskningsprosjektet Masteroppgave i MDID 3920

Dette er et spørsmål til deg om å delta i et forskningsprosjekt hvor tema er å se på hva yrkesfaglærer kan bidra med for å styrke barne- og ungdomsarbeiderens posisjon i det norske arbeidslivet. I dette skrivet gir vi deg informasjon om målene for prosjektet og hva deltakelse vil innebære for deg.

Formål

Dette prosjektet er en masteroppgave ved NTNU. Jeg ønsker her å se nærmere på hvordan yrkesfaglærer kan bidra til å styrke barne- og ungdomsarbeiderens posisjon i arbeidslivet. Omfanget av denne masterstudien vil være basert på intervju av 6-8 informanter i form av yrkesfaglærere som underviser vg2 Barne- og ungdomsarbeider fag på videregående skoler i Trøndelag fylkeskommune.

Data som framkommer, blir kun brukt til dette prosjektet og blir behandlet i henhold til gjeldende bestemmelser. Data vil bli slettet etter at masteroppgaven er avsluttet.

Hvem er ansvarlig for forskningsprosjektet?

Min veileder ved NTNU universitetslektor Siri Husa Ramlo er ansvarlig for prosjektet.

Hvorfor får du spørsmål om å delta?

Jeg ønsker å intervju yrkesfaglærer som underviser vg2 Barne- og ungdomsarbeider fag. Da mitt fokus er hva yrkesfaglærer kan bidra med for å styrke barne- og ungdomsarbeiderens posisjon i arbeidslivet.

Jeg ønsker å belyse dette i mitt master prosjekt og få frem yrkesfaglærerens stemme i forskningen min.

Relevante områder jeg ønsker din mening om er:

1. Er utdanningen relevant slik den er nå, eller må/burde den vært endret for å tilpasses oppvekstsektorens krav?
2. Hva kan vi som yrkesfaglærere bidra med for å styrke posisjonen til fagutdanningen og yrket Barne- og ungdomsarbeider?
3. Din oppfattelse av fremtidsutsiktene til dine elever. Får de seg jobb? Blir de i yrket? Hva vet vi egentlig om det?

Hva innebærer det for deg å delta?

Ved å delta på denne undersøkelsen, vil du være en av 6-8 informanter som deltar i semistrukturert intervju. Jeg ønsker å gjennomføre intervju med en og en informant. Det vil si at jeg ønsker en dialog rundt temaet, og vil ha noen spørsmål som grunnlag for samtalen. Intervjuet/samtalen vil ta ca. 45 -60 minutter. Jeg kommer gjerne til ditt arbeidssted for å gjennomføre intervjuene, men det kan også gjennomføres på andre måter om ønskelig.

Det vil bli gjort lydopptak av dette intervjuet, disse lydopptakene vil bli behandlet etter gjeldende bestemmelser slik at anonymitet blir ivaretatt. Det er frivillig å delta i prosjektet.

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

Ditt personvern – hvordan vi oppbevarer og bruker dine opplysninger Vi vil bare bruke opplysningene om deg til formålene vi har fortalt om i dette skrivet.

Vi behandler opplysningene konfidensielt og i samsvar med personvernregelverket.

- De data som samles inn vil kun jeg og min veileder ved NTNU ha tilgang til.
- Lydopptak vil transkribert (omgjort til tekst) Det vil ikke være mulig å identifisere deltakere i denne teksten.
- Personopplysningene, f.eks. «Navnet og kontaktopplysningene dine vil jeg erstatte med en kode som lagres på egen navneliste adskilt fra øvrige data», lagre datamaterialet på forskningsserver, innelåst/kryptert, etc.
- Det vil i ferdig masteroppgave ikke være mulig å kunne bli gjenkjent som person eller hvor i landet undersøkelsen er gjennomført.

Hva skjer med personopplysningene dine når forskningsprosjektet avsluttes?

Prosjektet vil etter planen avsluttes august 2024. Etter prosjektslutt vil all innsamlet data slettes.

Hva gir oss rett til å behandle personopplysninger om deg?

Vi behandler opplysninger om deg basert på ditt samtykke.

På oppdrag fra Norges tekniske-naturvitenskapelige universitet, NTNU har Sikt – Kunnskapssektorens tjenesteleverandør vurdert at behandlingen av personopplysninger i dette prosjektet er i samsvar med personvernregelverket.

Dine rettigheter så lenge du kan identifiseres i datamaterialet, har du rett til:

- innsyn i hvilke opplysninger vi behandler om deg, og å få utlevert en kopi av opplysningene

- å få rettet opplysninger om deg som er feil eller misvisende

- å få slettet personopplysninger om deg

- å sende klage til

Datatilsynet om behandlingen av dine personopplysninger.

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

Norges tekniske-naturvitenskapelige universitet Prosjektansvarlig: Universitetslektor Siri Husa Ramlo. Siri.Ramlo@ntnu.no

Ansvarlig masterstudent: Kine Myhre. Kinmy@trondelagfylke.no

Vårt personvernombud: Thomas Ørnulf Helgesen. E-post: thomas.helgesen@ntnu.no. Tlf: 93079038.

Hvis du har spørsmål knyttet til vurderingen som er gjort av personverntjenestene fra Sikt, kan du ta kontakt via: • Epost: personverntjenester@sikt.no eller telefon: 73 98 40 40.

Med vennlig hilsen Siri Husa Ramlo og Kine Myhre

(Forsker/veileder) (Masterstudent)

Samtykkeerklæring

Jeg har mottatt og forstått informasjon om prosjektet MDID 3920, og har fått anledning til å stille spørsmål.

Jeg samtykker til:

- ◆ å delta i intervju alene sammen med masterstudent.
 - ◆ å delta i å besvare eventuelle spørreskjema som omhandler prosjektet.
 - ◆ at det blir gjort lydopptak under intervju.
 - ◆ Jeg kan kontaktes i etterkant av intervju, dersom der er behov for oppfølgingsspørsmål.
Jeg samtykker til at mine opplysninger behandles frem til prosjektet er avsluttet
-

Vurdering av behandling av personopplysninger

Referansenummer
622137Vurderingstype
AutomatiskDato
12.12.2023

Tittel
Master fag og yrkes didaktikk: Hvordan styrke barne- og ungdomsarbeiderens posisjon i arbeidslivet

Behandlingsansvarlig institusjon
Norges teknisk-naturvitenskapelige universitet / Fakultet for samfunns- og utdanningsvitenskap (SU) / Institutt for Lærerutdanning

Prosjektansvarlig
Siri Husa Ramlo

Student
Kine Myhre

Prosjektperiode
11.12.2023 - 30.08.2024

Kategorier personopplysninger
Alminnelige

Lovlig grunnlag
Samtykke (Personvernforordningen art. 6 nr. 1 bokstav a)

Behandlingen av personopplysningene er lovlig så fremt den gjennomføres som oppgitt i meldeskjemaet. Det lovlige grunnlaget gjelder til 30.08.2024.

[Meldeskjema](#)

Grunnlag for automatisk vurdering

Meldeskjemaet har fått en automatisk vurdering. Det vil si at vurderingen er foretatt maskinelt, basert på informasjonen som er fylt inn i meldeskjemaet. Kun behandling av personopplysninger med lav personvernulempe og risiko får automatisk vurdering. Sentrale kriterier er:

- De registrerte er over 15 år
- Behandlingen omfatter ikke særlige kategorier personopplysninger;
 - Rasemessig eller etnisk opprinnelse
 - Politisk, religiøs eller filosofisk overbevisning
 - Fagforeningsmedlemskap
 - Genetiske data
 - Biometriske data for å entydig identifisere et individ
 - Helseopplysninger
 - Seksuelle forhold eller seksuell orientering
- Behandlingen omfatter ikke opplysninger om straffedommer og lovovertridelser
- Personopplysningene skal ikke behandles utenfor EU/EDS-området, og ingen som befinner seg utenfor EU/EDS skal ha tilgang til personopplysningene
- De registrerte mottar informasjon på forhånd om behandlingen av personopplysningene.

Informasjon til de registrerte (utvalgene) om behandlingen må inneholde

- Den behandlingsansvarliges identitet og kontaktopplysninger
- Kontaktopplysninger til personvernombudet (hvis relevant)
- Formålet med behandlingen av personopplysningene
- Det vitenskapelige formålet (formålet med studien)
- Det lovlige grunnlaget for behandlingen av personopplysningene
- Hvilke personopplysninger som vil bli behandlet, og hvordan de samles inn, eller hvor de hentes fra
- Hvem som vil få tilgang til personopplysningene (kategorier mottakere)
- Hvor lenge personopplysningene vil bli behandlet
- Retten til å trekke samtykket tilbake og øvrige rettigheter

Vi anbefaler å bruke vår [mal til informasjonsskriv](#).

Informasjonssikkerhet

Du må behandle personopplysningene i tråd med retningslinjene for informasjonssikkerhet og lagringsgüder ved behandlingsansvarlig institusjon. Institusjonen er ansvarlig for at vilkårene for personvernforordningen artikkel 5.1. d) riktighet, 5.1. f) integritet og konfidensialitet, og 32 sikkerhet er oppfylt.

