

Eksamensoppgaver i barnehagelærer- utdanningen i lys av formålet om en integrrert, profesjonsrettet og forskningsbasert utdanning

Nordvik, Grete Karin: Førstelektor, Avd. for lærarutdanning, Høgskulen på Vestlandet, Norge.

E-mail: Grete.Karin.Nordvik@hvl.no

Vatne, Bente: Dosent, Avd. for humanistiske fag og lærarutdanning, Høgskulen i Volda, Norge.

E-mail: bv@hivolda.no

PEER REVIEWED ARTICLE, VOL. 16(2), p. 1-12, PUBLISHED 27th OF NOVEMBER 2017



Sammendrag: Intensjonen med denne artikkelen er å analysere og diskutere hvordan eksamensformer og oppgavetekster i den nye barnehagelærerutdanningen bidrar til en integrert, profesjonsrettet og forskningsbasert utdanning. Eksamensoppgavetekster gitt ved ni norske høyskoler og universiteter, blir analysert ut fra profesjonsteori og teorier om forskningsbasert utdanning. Analysene viser at oppgaveteksternes form og innhold fra over halvparten av institusjonene som er undersøkt, ikke skiller seg nevneverdig fra tidligere oppgaver. Vi stiller spørsmål ved om disse oppgavetyper og -tekstene oppfyller kravet om at barnehagelærerutdanningen skal være en integrert, profesjonsrettet og forskningsbasert utdanning.

Nøkkelord: Barnehagelærerutdanning, eksamensoppgavetekster, forskningsbasert, profesjonsrettet

Abstract: The purpose of this article is to analyze and discuss whether exam types and texts in the new Early Childhood Teacher Education contribute to an integrated, professional and research-based education. Examination papers given by nine Norwegian colleges and universities are analyzed within the framework of theory on vocational education and theory on research-based education. The analyzes show that in more than half of the institutions investigated, the content and form of the examination papers do not differ significantly from previous assignments. We question whether these exam types and texts fulfill the demand of the Early Childhood Teacher Education to be both integrated, professionally oriented and based on research-based knowledge.

Keywords: Early Childhood Teacher Education, exam types and texts, researched-based, professionally oriented

Introduksjon

I 2013 effektuerte Norge en ny barnehagelærerutdanning som erstattet den tidligere førskolelærerutdanningen. I denne artikkelen studerer vi eksamensoppgaver som studentene møter første året i den nye barnehagelærerutdanningen i kunnskapsområdet *Barns utvikling, lek og læring* (BULL). Med eksamensoppgaver mener vi oppgavetekster studentene får til eksamen. Intensjonen med studien er å bidra med kunnskap som kan støtte faglærerne i å utvikle eksamensoppgavetekster som er relevante i den nye utdanningen og som kan bidra til å styrke den.

I Forskrift om rammeplan for barnehagelærerutdanning § 1, står det at «forskriftens formål er å sikre at institusjonene tilbyr integrert, profesjonsrettet og forskningsbasert barnehagelærerutdanning med høy faglig kvalitet ...» (KD, 2012c, s. 1). Innholdet i utdanningen ble delt opp i seks kunnskapsområder, hvert sammensatt av flere fag. I forskriftens § 3 om utdanningens struktur og innhold, blir begrepet *kunnskapsområde* gitt følgende forklaring:

Alle kunnskapsområdene skal være profesjonsrettede og integrere relevant pedagogisk, faglig og didaktisk kunnskap tilpasset barnehagens fagområder. Pedagogikk skal være et sentralt og sammenbindende fag som inngår i alle kunnskapsområdene, og ha et særlig ansvar for progresjon og profesjonsinnretning av utdanningen. Kunnskapsområder og fordypninger skal være forskningsbaserte og forankret i forskningsaktuelle fagmiljø. Kunnskapsområdene skal organiseres og vurderes som integrerte enheter (KD, 2012c, s. 3).

Fagtradisjonen fra tidligere førskolelærerutdanninger danner et sentralt grunnlag i kunnskapsområdene, og utgjør den sentrale kunnskapsbasen for den nye utdanningen. Organiseringen i kunnskapsområder skal bidra til en integrert, profesjonsrettet og forskningsbasert utdanning. Utdanningen skal gi barnehagelærere grunnlag for å kunne legge til rette for og lede barns lek-, lærings- og dannelsesprosesser i et samfunn preget av mangfold, endring og kompleksitet. Læringsutbyttene er av tverrfaglig eller flerfaglig karakter i tråd med organiseringen i kunnskapsområder. Læringsutbyttene er formulert med utgangspunkt i nasjonalt kvalifikasjonsrammeverk for høyere utdanning, bachelorgradsnivå. De beskriver hvilke kunnskap, ferdigheter og generell kompetanse kandidaten skal ha etter fullført barnehagelærerutdanning (KD 2012a).

Eksamen er én av mange elementer som sier noe om innholdet i utdanningen. Innholdet og formen på oppgavene kan også gi signal om hvilken retning utdanningen har. Vi stiller spørsmål ved om eksamensoppgavene gjenspeiler målene i forskriftens § 1. Problemstillingen er:

Hvordan kan eksamensoppgavetekster i BULL bidra til at barnehagelærerutdanningens formål om en integrert, profesjonsrettet og forskningsbasert utdanning realiseres?

Vi har analysert oppgavetekster i kunnskapsområdet *Barns utvikling, lek og læring* (BULL) fra ni høgskoler/universitet i 2013 med fokus på eksamensformer, tema i oppgavene og krav til bruk av flere fag i BULL. Dette skal gi oss svar på spørsmålet om innholdet kan sies å være integrert, profesjonsrettet og forskningsbasert. I Merknader til Nasjonal forskrift om Rammeplan for barnehagelærerutdanning (KD, 2012b, s. 1) står det at med begrepene «integrert» og «profesjonsrettet» menes at både pedagogikk og fagdidaktikk skal inngå i alle kunnskapsområder, og at praksis skal forankres i kunnskapsområdene. Med formuleringen «forskningsbasert» blir det i samme dokument henvist til kravet i universitets- og høyskoleloven § 1-3a om at en skal tilby høyere utdanning som er basert på det fremste innen forskning og som refererer til både forsknings- og utviklingsarbeid (KD, 2012b).

Grunnen til at vi har valgt oppgavetekster i kunnskapsområdet BULL, er at disse er av de første eksamenene de nye barnehagelærerstudentene møter i utdanningen. Det er få undersøkelser av

eksamensoppgavetekster i barnehagelærerutdanningen. NOKUTs (2010) evaluering av den tidligere førskolelærerutdanningen viser at det er registrert høy bevissthet blant faglærerne når det gjelder valg av undervisningsformer som passer til faget. Det er også høy bevissthet om sammenhengen mellom innhold i undervisning og eksamensformer. Svært mange av faglærerne understreker betydningen av disse sammenhengene i den helhetlige læringsprosessen (NOKUT, 2010). Rapport nr. 3 fra *Følgjegruppa for barnehagelærerutdanning* (2016, s. 105) (heretter: *Følgjegruppa*) viser til at studentene likevel er kritiske til eksamener de har erfart gjennom studiet. Kritikken retter seg mot at eksamen i noen av kunnskapsområdene blir delt opp i flere deleksamener, og at det ikke alltid gis en samlet eksamen som omhandler alle fagene i kunnskapsområdet.

Innføring av kunnskapsområder i barnehagelærerutdanningen ble blant annet begrunnet ut fra at barnehagehverdagen er tverrfaglig, og at et tverrfaglig fokus i barnehagelærerutdanningen ville bidra til en tydeligere profesjonsretting (*Følgjegruppa*, 2014). Hvordan BULL er sammensatt varierer mellom høgskolene/universitetene. Rapport nr. 1 fra *Følgjegruppa* (2014) gir en oversikt over hvilke fag som bidrar til kunnskapsområdet på de ulike institusjonene. Oversikten viser at kunnskapsområdet kan bestå av mellom to og ti ulike fag, og at pedagogikk er det klart mest dominerende faget. Videre kommer norskfaget, tett fulgt av fysisk fostring og drama. Ved en av høgskolene vi studerte besto for eksempel BULL av pedagogikk, musikk, drama og norsk.

Teoretiske perspektiv innen profesjonsutdanning

Integrert og profesjonsrettet utdanning

Smeby (2003) skriver at det i profesjonsutdanningene ofte blir trukket veksler på flere fagdisipliner og forskningsfelt, og at profesjonsutdanningene derfor har fellestrekk med tverrfaglige felt. Dette kalles interdisiplinærhet. Ifølge Smeby (2003) innebærer interdisiplinærhet:

en form for integrasjon mellom de involverte fagfeltene. Det at en låner begreper, teorier og metoder fra andre disipliner kan være begynnelsen på utviklingen av et interdisiplinært felt. Interdisiplinærhet kan være begrenset til et konkret prosjekt, eller det kan være basert på et bestemt problemfelt som for eksempel byplanlegging og høyere utdanning, men kan også utvikles i grenselandet mellom fag (Smeby, 2003, s. 4).

Ifølge Grimen (2008) er kunnskapsgrunnlaget i profesjonsutdanninger heterogent ved at de er sammensatt av mange og ulike elementer. Det må anvendes kunnskap fra mange felt. I tillegg er profesjonskunnskap teoretisk fragmentert fordi den også har et praktisk siktemål. Dette kan gjøre integrering mer utfordrende i en profesjonsutdanning som barnehagelærerutdanningen, særlig når det er mange ulike fag i nye kunnskapsområder. Grimen (2008) framholder at integrering kan skje ved at meningsfulle sammenhenger kan bli skapt av de krav som den praktiske yrkesutøvelsen stiller, ikke nødvendigvis bare gjennom teoretisk integrasjon. «Sammenhengen i profesjonskunnskap er praktiske synteser, der forskjellige brokker av kunnskap er satt sammen på en bestemt måte fordi de utgjør meningsfulle deler i yrkesutøvelsen forstått som en praktisk helhet eller enhet» (Grimen, 2008, s. 74). Siden praksis også skal være en integrert del av alle kunnskapsområder i utdanningen (KD, 2012b), kan praktiske synteser være en god mulighet for å skape sammenheng i barnehagelærerutdanningen.

Vår erfaring er at barnehagelærerutdanningens modell med ulike kunnskapsområder har karakter av interdisiplinærhet, slik Smeby (2003) beskriver. Utdanningen trekker veksler på flere fagdisipliner og forskningsfelt, og den skal også utvikles i grenseland mellom ulike fag og fagtradisjoner. Slik vi tolker intensjonen i den nye utdanningen, må faglærere fra ulike fagdisipliner diskutere og samarbeide for å utvikle innhold innenfor de ulike kunnskapsområdene og mellom kunnskapsområdene innenfor det samme studieåret, samt på tvers av studieår. Samtidig forventes det

at de skal beholde sin disiplinære tilknytning og identitet (KD, 2012a). Imidlertid finner *Følgjegruppa* i sin evaluering av barnehagelærerutdanningen at utdanningen har blitt mer profesjonsrettet. De fleste kunnskapsområdene synes å treffe praksisfeltet bedre enn det de gamle fagene gjorde (*Følgjegruppa*, 2016). Siden praksis er en så viktig del av en profesjonsutdanning stiller vi blant annet spørsmål om oppgavetekstene som gis til eksamen, viser til praksis.

Forskningsbasert utdanning

Forskriften (KD, 2012c) fastslår at barnehagelærerutdanningen skal være forskningsbasert. Selv om Vågan & Havnes (2013) har intervjuet studenter i siste studieår i den tidligere førskolelærerutdanningen, mener de at resultatene kan gi et viktig innspill til den nye barnehagelærerutdanningen. På bakgrunn av denne undersøkelsen konkluderer de med at barnehagelærerutdanningen «ennå har en vei å gå for å realisere potensialet i forskningsbasert utdanning» (Vågan & Havnes, 2013, s. 302). De peker på at det krever kunnskap om betydningen av ulike lærings- og arbeidsformer, samt forskningsaktivitet og forskningskompetanse hos de ansatte. Munthe & Haug (2010) drøfter graden av integrering, profesjonsretting og forskning i grunnskolelærerutdanningen. I deres studie rapporterer lærerutdannere en positiv holdning til både praksis og praksisopplæringen, og til studentaktive læringsformer. Det blir derimot lagt mindre vekt på forskningsbasert undervisning.

Forskningsbasert utdanning kan forstås på ulike måter. Healey & Jenkins (2009) framhever fire måter studentene kan bli interesserte og engasjerte i forskning på. Dette er 1) «research-led teaching», 2) «research-oriented teaching», 3) «research-tutored teaching» og 4) «research-based teaching». Både «research-led teaching» og «research-oriented teaching» er lærersentrert undervisning der den første undervisningsmåten er basert på lærernes egen forskning eller annen forskningslitteratur. Den andre undervisningsmåten fokuserer mest på forskningsprosesser og vitenskapelige tenkemåter, her inngår for eksempel kildekritikk, eller utarbeiding av problemstillinger. «Research-tutored teaching» og «research-based teaching» er begge basert på studentenes aktive deltakelse. I «research-tutored teaching» deltar studentene aktivt i diskusjon med medstudenter, faglærer eller praksisfeltet om for eksempel pensumlitteratur eller ulike problemstillinger. I «research-based teaching» deltar studentene i forskningsprosesser sammen med andre faglig ansatte eller utfører egne prosjekter (Healey & Jenkins, 2009). Justice, et al. (2009) framhever forskningsbasert læring som en måte å forbedre kvaliteten på utdanning for å få til mer studentstyrte, interaktive læringsmetoder der en fokuserer på å lære hvordan en lærer. Healy & Jenkins (2009) peker på at alle studenter i høyere utdanning burde tilegne seg kunnskap både gjennom andres forskning og egne undersøkelser.

Ifølge Kyvik & Vågan (2014, s. 105) vil studentene «få innsikter, erverve holdninger og lære ferdigheter som kommer til nytte i deres fremtidige arbeid» gjennom en forskningsbasert utdanning. Forfatterne retter et kritisk blikk på hvordan begrepet forskningsbasert utdanning praktiseres i profesjonsutdanninger på lavere grads nivå, som for eksempel barnehagelærerutdanningen. Ett av argumentene for en forskningsbasert utdanning er at undervisningen vil bli bedre dersom lærerpersonalet driver med FoU-arbeid. Ett annet er at studentene vil lære mer dersom de får tettere kontakt med FoU-arbeid, og at profesjonell praksis vil bli bedre dersom framtidige profesjonsutøvere lærer å anvende forskningsbasert kunnskap i sin utdanning. Kyvik & Vågan (2014) stiller spørsmål ved dette, og viser til at litteraturgjennomganger indikerer at det er liten sannsynlighet for at økt forskningsorientering blant lærerpersonalet gir bedre undervisning. I følge Hattie & Yates (2014) viser metaanalyser av studier som undersøker hva som har effekt på faglige prestasjoner i ulike utdanningsnivåer, blant annet ved høyskoler, at det sentrale i undervisningen er at læreren gir studentene mange muligheter og alternativer til å utvikle læringsstrategier. Dette er strategier som innebærer høye forventninger til alle og kan gi meningsfull kunnskap, som informasjonsgruppering, oppøving av mentale bilder, hukommelsesteknikker eller bearbeiding av informasjon.

Kyvik & Vågan (2014) ser forskningsbasert utdanning som et middel, ikke et mål i seg selv. Å være en profesjonell yrkesutøver i et moderne kunnskapssamfunn handler om å finne fram til ny og oppdatert kunnskap og utvikle forståelse av grunnlaget for vitenskapelig kunnskap, samt evne til analytisk arbeidsmetodikk og refleksjon på en måte som har overføringsverdi til yrkesfeltet. Vågan & Havnes (2013) skriver at en forskningsbasert profesjonsutdanning skal finne sin begrunnelse ut fra de spesifikke kompetansebehovene som yrkesfeltet krever.

Da den første norske førskolelærerutdanningen ble etablert i 1935, var den i hovedsak en praktisk orientert utdanning (Balke, 1988). NOKUTs evaluering av førskolelærerutdanningen fra 2010 (NOKUT, 2010) angir at den, som annen profesjonsutdanning, krever balanse i kombinasjonen av ulike kunnskapstyper, både vitenskapelig kunnskap og profesjonsspesifikk kunnskap. I Retningslinjer for barnehagelærerutdanningen legges det vekt på at studentene skal kjenne til og kunne oppdatere sine kunnskaper om nasjonal og internasjonalt forsknings- og utviklingsarbeid med relevans for barnehagen og barnehagelærerprofesjonen. Utdanningen skal danne grunnlag for videre kompetanseutvikling og utdanning på masternivå (KD, 2012a).

Evalueringen av den tidligere førskolelærerutdanningen (NOKUT, 2010) viser at selv om det er et krav om at utdanningen skal være forskningsbasert, kan det synes som om den praktisk orienterte tradisjonen fortsatt følger utdanningen. Den sterke profesjonsorienteringen beskrives som et positivt trekk, men kan føre til en nedprioritering av kunnskap som ikke direkte kan omsettes i praktisk arbeid. Konklusjonen er at førskolelærerutdanningens praktiske basis og tradisjonsforankring var sterk, mens formidlingen av den vitenskapelig baserte kunnskapen stod svakere (NOKUT, 2010). I rapporten fra *Følgjegruppa* (2016) framkommer det at det er en rekke dilemma knyttet til de flerfaglige kunnskapsområdene. Det dreier seg om både faglige og praktiske utfordringer som at pedagogikkfaget dominerer på bekostning av de andre fagene, samt at det forskningsbaserte innholdet ikke har funnet sin form. Rapporten framhever at forskningsaktiviteten i barnehagen har økt de siste årene, men tilrår en avklaring av hva begrepet «forskningsbasert» innebærer i barnehagelærerutdanningen. Spørsmål vi stiller er hvilke krav som blir stilt i eksamensoppgavene når det gjelder forskningsbasert kunnskap.

Vurderingskultur og eksamen

I følge Raaheim (2016) er det et skille mellom læringsaktiviteter i utdanningen og vurderingsprosessen, i det vurderingen skjer etter endt undervisning. Raaheim (2016) stiller seg kritisk til den måten kravene til studentene er formulert på i læringsutbyttebeskrivelsene og de føringene disse gir både om vurdering og undervisning. Det er besittelse av kunnskap som vektlegges i læringsutbyttene, og slik blir presentasjon av, og kjennskap til kunnskap, det sentrale. Som en følge av dette står eksamen fram som den viktigste vurderingsformen, der studentene skal prøves i forhold til forventet læringsutbytte. Raaheim (2011, s. 17) framhever utdanningens ansvar for sammenhengen mellom forventningene i emneplanene om hva studentene skal kunne og «det en vurderer, enten det er til slutt eller underveis». Det bør være klart hva en ønsker å måle ved eksamen, og at man på bakgrunn av dette benytter tilpassede vurderingsformer og er klar over hvilke begrensninger og muligheter som ligger i den valgte eksamensformen (Raaheim, 2011).

Metodologi

Dokumentanalyse

I denne undersøkelsen anvender vi dokumentanalyse for å analysere skriftlige eksamensoppgave-tekster. Begrepet dokumentanalyse kan benyttes om analyse av tekster, både private og offentlige, som er etablert uten forskernes medvirkning, men som er tilgjengelig for forskerens analyse (Duedahl & Jacobsen, 2010; Thagaard, 2013). Eksamensoppgavene har ikke offentligheten som målgruppe, men er

likevel generelt, offentlig tilgjengelig. Det er tekster som er forfattet med en bestemt hensikt: testing av studenters læringsutbytte innenfor en gitt kontekst, som her er barnehagelærerutdanningen.

Utvalg

Eksamensoppgavene er hentet fra ni utdanningsinstitusjoner i hele landet. Vi har analysert 26 oppgavetekster som er gitt til eksamen i kunnskapsområdet BULL, 1. studieår. Vi har studert formuleringene i oppgavesettene fra studieåret 2013/2014. Noen av institusjonene avviklet eksamen høst 2013, og andre vår 2014. Ved utvelgelsen la vi vekt på å samle oppgaver fra 1) urbane og rurale institusjoner, 2) private og offentlige institusjoner og 3) større og mindre institusjoner. Ved å studere eksamensoppgaver ut fra disse kriteriene mener vi at vi har fått et rikt og bredt sammensatt datamateriale som er representativt for variasjonen av barnehagelærerutdanningene i Norge.

Analyse

Analysen av oppgavetekstene er inspirert av Befring (2015). På bakgrunn av gjentatte gjennomlesninger av materialet (de innsamlede eksamensoppgavene) dannet vi oss et oversiktsbilde og et helhetsinntrykk av materialet, og kunne avdekke både generelle og spesielle trekk. Deretter foretok vi en tematisk gruppering av tekstene, og identifiserte fire sentrale temaer som vi videre benyttet som analysekategorier. Disse er: 1) eksamensformer, 2) tema i oppgavene, 3) bruk av flere fag i oppgaveteksten, samt 4) krav til teoretisk, forskningsbasert- og erfaringsbasert kunnskap. Med formuleringen *bruk av flere fag i oppgaveteksten* (pkt. 3) viser vi til faggruppene som bidrar i kunnskapsområdet BULL, og som skal motvirke fragmentering i mange små fag i utdanningen (KD, 2012b).

Forskningsetikk og kvalitet i forskningen

Tekstene er tolket hermeneutisk. Arbeidet med å få oversikt over dataene, hva som ble spurt om og krevd i oppgavetekstene, innebar at vi måtte tenke over meningsinnholdet i tekstene og utvikle perspektiver på hvordan tekstene kunne forstås. Det er vanskelig å unngå at analysen blir farget av forskerens bakgrunn og ideologiske synspunkter (Gilje & Grimen, 1993). En styrke i denne sammenhengen er å være to forskere som kontinuerlig har ført diskusjon oss imellom. Det ga oss muligheten til å forholde oss kritisk til egne tolkninger, og med det styrke validiteten av de tolkningene analysene fikk fram.

Funn

Her presenterer vi funnene ut fra analysekategoriene eksamensformer, tema i oppgavene, bruk av flere fag i oppgaveteksten, samt krav til teoretisk, forskningsbasert- og erfaringsbasert kunnskap.

Eksamensformer

Den vanligste formen for eksamen blant de utdanningsinstitusjonene vi studerte, er en *individuell, skriftlig skoleeksamen på seks timer*. Dette er praksis ved seks av ni institusjoner. To andre institusjoner praktiserer *hjemmeeksamen over en uke*. Én institusjon *kombinerer muntlig eksamen og individuell skriftlig skoleeksamen*. To av utdanningsinstitusjonene har en «åpen» *tilnærming*. Dette betyr at studentene skal arbeide videre med en tidligere skrevet tekst, basert på erfaringer fra praksis. Det blir her benyttet «*case*» og *praksisfortellinger* som introduksjon til oppgavens faglige problemstilling.

Tema i oppgavene

Vi finner følgende tema i oppgaveformuleringene; *lek, læring, omsorg, generell didaktikk, tilknytning, medvirkning, samarbeid barnehage-hjem og de yngste barna i barnehagen*. I følge læringsutbyttene

for kunnskapsområdet er dette tema som studentene skal dokumentere kunnskap om og ha ferdigheter i (KD, 2012a). Dette er temaer som typisk tas opp i pedagogikkfaget, men som også kan være relevante for andre fag i utdanningen. Det er en tendens at fokus på de yngste barna preger de nye eksamensoppgavene. Følgende eksempel kan belyse dette: «Gjør kort rede for hva som karakteriserer de yngste barnas væremåte. Hvordan kan barnehagens personale imøtekomme de yngste barnas væremåte på en anerkjennende og trygg måte?»

Bruk av flere fag i oppgaveteksten

I datamaterialet varierer det hvor mange fag som samlet utgjør kunnskapsområdet, fra to i én institusjon til ti ved en annen institusjon. Når studenten avlegger eksamen i kunnskapsområdet BULL, skal det dokumenteres kunnskap fra et flerfaglig område. Et relevant spørsmål er om det blir stilt eksplisitte krav til studentene om hvilke fag det skal dokumenteres kunnskap om, og om dette blir tydeliggjort i oppgavesettene.

Vi finner at ved fire av ni institusjoner er det ingen presiseringer om hvilke fag som skal benyttes i oppgavesvaret. Det er heller ikke spor i oppgavetekstene av at kunnskapsområdet BULL er sammensatt av flere fag. Eksamensoppgavene i disse fire institusjonene er «rene» pedagogikkoppgaver. Ett eksempel på oppgaveformulering fra ett av disse fire oppgavesettene er: «Hvordan kan barnehagepersonalet arbeide for å utvikle god tilknytning preget av omsorg mellom de yngste barna og de voksne i barnehagen? Gjør rede for teori og gi eksempel».

Ved én av de fire institusjonene finner vi et tillegg til selve oppgaveformuleringen om at: «(...) pedagogikk er den viktigste faglige tilknytningen og det er pedagogikklærer som leser oppgavene». Dette kan gi signal til studentene om at de på eksamen kan konsentrere seg om pedagogikkfaget og ikke de andre fagene i kunnskapsområdet.

Ved fem av ni institusjoner er det presiseringer som viser at utdanningen er basert på kunnskapsområder istedenfor fag. I de fem institusjonene som gir presiseringer om det flerfaglige, finner vi eksempel som: «(...) teksten skal vise at du har tilegnet deg kunnskap til å belyse kunnskapsområdet BULL», «drøft ut fra aktuelle tema og pensum fra BULL», «bruk ulike kunnskapsområder (...)». Vi finner også oppgavetekster som stiller direkte og tydelige krav om belysning av den gitte problemstillingen med utgangspunkt i et bestemt antall kunnskapsområder. Én av disse er:

Tema i barnehagen er småfugler. Vis med utgangspunkt i minst tre kunnskapsområder hvordan du som barnehagelærer kan inspirere og motivere barna til utforskning i forhold til dette temaet. Leken er sentral. Begrunn valgene ut i fra relevant faglitteratur.

Oppgaveteksten over stiller krav om et tverrfaglig kunnskapsgrunnlag for å vise hvordan det samlet kan kobles til en praktisk arbeidsoppgave i barnehagelærerens praksisfelt. Oppgaveteksten er gitt med utgangspunkt i kunnskapsområdet Barns utvikling, lek og læring (BULL). Samtidig stiller oppgaven krav om å belyse dette kunnskapsområdet ved hjelp av ulike andre kunnskapsområder. Det å trekke inn flere kunnskapsområder kan kobles til at i praksisfeltet vil ulike kunnskapsområder virke sammen for å belyse aktuelle tema.

Analysen av materialet avspeiler at det er variasjon i hvordan utdanningsinstitusjonene følger opp realiseringen av kunnskapsområder i eksamensoppgavene. Fire av ni institusjoner fortsetter som før ny rammeplan for barnehagelærerutdanningen (KD, 2012c) trådte i kraft, med tekster der pedagogikk er eneste fag. Siden oppgavetekstene ikke avspeiler andre fag, kan de ikke kalles integrert i betydningen av at både pedagogikk og fagdidaktikk skal inngå i alle kunnskapsområder (KD, 2012c). Fem eksamensoppgavetekster stiller krav om belysning av problemstillingen ut fra kunnskapsområdet,

og tre av tekstene vi har analysert, er spesifikke på hvor mange av fagene, eller kunnskapsområdene som var betegnelsen den ene institusjonen benyttet, som skal anvendes i besvarelsen.

Teoretisk, erfarings- og forskningsbasert innhold

Alle oppgavesettene fra de ni institusjonene ber studentene på ulike måter benytte erfaringsbasert kunnskap ved formuleringer som: «refleksjon over egen rolle», «gi eksempel på», «hvordan kan barnehagelærere» eller: «i lys av praksiserfaringer». De fleste oppgavene ber studentene vise hvordan de kan legge til rette for arbeid i barnehagen, og i de fleste oppgavene blir også studentene bedt om å drøfte. Slik gir oppgavene studentene mulighet til å reflektere over relevante tema og anvende sin teoretiske kunnskap. Ett eksempel fra en av institusjonene viser dette: «Barn har rett til omsorg og skal møtes med omsorg» (Rammeplan for barnehager, 2011, kap. 2). Drøft dette utsagnet i lys av relevant teori og erfaringer». Av denne oppgaveformuleringen ser vi at den siste setningen presiserer at studentene skal drøfte utsagnet både i lys av teori og erfaringer, og slik er i tråd med kravet formulert i barnehagelærerutdanningens rammeplan (KD, 2012c) om integrering av teori og praksis.

Selv om alle oppgaveformuleringene ber om at studentene skal forholde seg til teori, uttrykker ingen av oppgaveformuleringene fra de ni institusjonene som er studert, spesifikt at oppgavene skal inneholde forskningsbasert kunnskap. Teorien vil ofte være bygget på forskningsbasert kunnskap, og oppgavene gir studentene anledning til å omtale forskningsbasert kunnskap, men dette begrepet brukes ikke i oppgavetekstene. Når formuleringen «gjør rede for» benyttes, forventes det at studenten skal legge ut om hovedtrekkene i tema på en klar måte og slik vise kjennskap til, og forståelse av, teoribasert kunnskap, selv om det ikke eksplisitt nevnes i oppgaveteksten.

Oppsummering av funn

Analysen av oppgavetekstene i BULL viser at det er variasjon i hvordan det faglige innholdet i kunnskapsområdet er sammensatt og i antall fagdisipliner som inngår. Undersøkelsen viser også at den vanligste eksamensformen er den individuelle, skriftlige eksamensformen med skoleeksamen på seks timer. Bare to institusjoner knytter eksamensoppgavene til praksis gjennom caser. Oppgaveteksternes temaer kan beskrives som profesjonsrettet og relevante for barnehagens daglige innhold. Kravet om dokumentasjon av forskningsbasert kunnskap er lite eksplisitt formulert i vårt utvalg av oppgavetekster. Disse funnene vil vi nå drøfte på bakgrunn av forskningsspørsmålet: Hvordan kan oppgave-tekster i BULL bidra til at barnehagelærerutdanningens formål om en integrert, profesjonsrettet og forskningsbasert utdanning blir realisert?

Diskusjon

Utfordringer i lys av formålet om en integrert utdanning

I nesten halvparten av eksamensoppgavesettene i BULL kommer det ikke frem krav om at studentene skal benytte fagkunnskap på annen måte enn det som ble gjort i den tidligere førskolelærerutdanningen. Pedagogikkfaget blir sentralt, men ikke et sammenbindende fag fordi det ikke er knyttet til andre fag, og kan således ikke kalles integrert, eller det Smeby (2003) viser til som interdisiplinæritet. Oppgavetekstene skiller seg ikke fra oppgaver gitt i den tidligere førskolelærerutdanningen. Et interessant poeng er at tekstene heller ikke skiller seg vesentlig fra førskolelærerutdanningen fra 1939 og 1944. I disse oppgavesettene ble studentene blant annet spurt om hvilken rolle leken spiller for barn i førskolealderen og hvorfor frileken er nødvendig i barnehagen (Balke, 1988). Fra datamaterialet finner vi at en institusjon skriver i veiledningen til oppgavetekstene at det er pedagogikkfaget som skal vurdere oppgavene. Dette kan gi et signal til studentene om at det er teorien knyttet til pedagogikkfaget som er den viktigste, og gir inntrykk av at eksamenen er énfaglig. Vi kan

stille spørsmål om hva det kan ha å bety for belysningen av oppgavetekstens problemstilling at den skal vurderes ut fra ett fag.

Generelle funn fra *Følgjegruppa* (2015) viser også at pedagogikk er det faget som er mest synlig i den nye utdanningen på bekostning av de andre fagene i de øvrige kunnskapsområdene. Det betyr at pedagogikkfaget er ivaretatt i den nye utdanningen, noe som kan være uttrykk for det ansvaret pedagogikk har fått som sammenbindende fag i utdanningen (KD, 2012a).

Opgavene vi har studert, er likevel formulert slik at studentene *kan* trekke inn teori fra alle fagene i kunnskapsområdet BULL, om de mestrer det når eksamen skal være en seks timers skoleeksamen. En utfordring er at læringsutbyttebeskrivelsene i forskriftene for BULL omfatter svært mange tema. Det gjør at det er mange formuleringer og begrep i oppgaveteksten som kan falle inn under læringsutbyttebeskrivelsene, samtidig som at énfaglige oppgavetekster også vil kunne være innenfor kravene i læringsutbyttebeskrivelsene. I kunnskapsområdet BULL er faget pedagogikk sentralt og grunnleggende, men det bygger igjen på blant annet psykologi, sosiologi og sosialantropologi. I tillegg forventes det at studentene skal utvikle kunnskap om blant annet digitale verktøys betydning for å fremme barns lek og læring, og hvordan disse kan brukes kreativt og kritisk (KD 2012 a).

Fra formuleringen av oppgavene ved fire av institusjonene kan det være mulig å utvikle besvarelser som drar veksler på ulike fagdisipliner. Oppgavetekstene fra disse fire institusjonene krever en form for interdisiplinæritet som, ifølge Smeby (2003, s. 4), «innebærer en form for integrasjon mellom de involverte fagfeltene». Men et spørsmål er om det er mulig for studentene å reflektere grundig over de ulike fagenes særpreg, når situasjonen ved noen av institusjonene er at BULL bare går over ett semester.

En annen utfordring ved disse oppgavene er at en skoleeksamen gir lite anledning til å fordype seg i hvert fags teori under eksamen når studentene skal ta utgangspunkt i flere fag. Ved å kreve at oppgavebesvarelsene både skal ha element av teori fra flere fag, og i tillegg være erfarings- og forskningsbaserte, vil vi antyde at det kan være en utfordring for studenten å kunne fordype seg i ett tema i en seks timers individuell, skriftlig eksamen slik over halvparten av institusjonene praktiserer. I kunnskapsområder med opptil 10 fag, som varierer fra 15 til 30 studiepoeng, kan dette bli ytterligere komplisert, slik BULL var organisert ved en av høgskolene vi studerte. I de institusjonene som praktiserer én-ukers hjemmeeksamen, eller en kombinasjon av skriftlig og muntlig eksamen, kan kravet fra politiske dokumenter (KD, 2012b; KD, 2012c) om å bidra med innhold fra ulike fag til en viss grad være mulig. Sataøen & Trippestad (2015, s. 446) skriver at: «Utviklinga av fagleg samarbeid og fleirfagleg innhald krev mykje tid hos involverte partar. Knapp tid til utvikling av fleirfagleg innhald inneber risiko for at fagfolk berre brukar det dei allereie kan».

Utfordringer i lys av formålet om en profesjonsrettet utdanning

I løpet av barnehagelærerutdanningen skal studenten tilegne seg ulike typer kunnskap for å kunne imøtekomme de krav og forventninger som stilles fra samfunnets side til hvordan barnehagelæreren skal utøve profesjonen. Kunnskap som skal gjøre dem i stand til å møte og utøve yrket med utgangspunkt i kravet om gyldig kunnskap, etiske krav til behandling og pragmatiske krav om formålstjenlige handlemåter (Eik, et al., 2016, s. 51).

Følgjegruppa (2016) konkluderer med at de fleste kunnskapsområdene i den nye utdanningen er mer praksisrettet enn fagene i den tidligere utdanningen. Alle oppgavesettene i vårt materiale ber studentene på ulike måter ta i bruk erfaringsbasert kunnskap og gir studentene mulighet til å benytte seg av sine praksiserfaringer i oppgavebesvarelsene. Slik kan oppgavesettene bidra til en mer profesjonsrettet utdanning, som beskrevet i Grimen (2008) og Smeby (2003).

Vi fant som nevnt også en tendens til at fokus på de yngste barna preger eksamensoppgavene. Det kan tolkes som at utdanningene tar på alvor at barnehagene har fått en langt større andel barn

under tre år og slik følger opp Forskrift om Rammeplan for barnehagelærerutdanning § 1 der det står at: «Utdanningen skal vektlegge det økte mangfoldet i barnehagen, herunder økt andel barn under tre år, flere barn med særskilte behov og flere flerspråklige barn» (KD, 2012c, s. 1).

Utfordringer i lys av formålet om en forskningsbasert utdanning

Barnehagelærerutdanningen skal være en utdanning med høy faglig kvalitet. Utdanningen skal, som andre profesjonsutdanninger, bidra til at barnehagelæreren kontinuerlig kan oppdatere seg på ny kunnskap og utvikle sin forståelse for vitenskapelig kunnskap relevant for profesjonsutøvelse (KD, 2012b). En forutsetning for å nå dette målet er en forskningsbasert utdanning. *Følgjegruppa* (2015) stiller spørsmål om hvordan studentene møter et forskningsbasert innhold i utdanningen og hvordan de gjennom utdanningen utvikler kompetanse for å kunne bidra til kontinuerlig utvikling av både barnehagen og eget pedagogisk arbeid. I vårt utvalg av oppgavetekster finner vi dette kravet lite eksplisitt formulert. Det er mulig at innholdet i en forskningsbasert utdanning fortsatt ikke har funnet sin form i utdanningen, slik også rapporten fra *Følgjegruppa* (2016) fremhever. Det er også mulig at den formelle vitenskapelige kompetansen blant ansatte i barnehagelærerutdanningen er for lav, slik NOKUT (2010) og senere studier av *Følgjegruppa* (2015) viser. Det er et paradoks at forskriftens krav om forskningsbasert utdanning ikke harmonerer med de ansattes kompetanse på området. Hvordan kan ansatte med lav forskningskompetanse og begrenset forskningstid bidra til at utdanningen blir mer forskningsbasert? Når alle oppgavene etterspør teorikunnskaper eller kjennskap til faglitteratur, mens ingen bruker termen «forskningsbasert kunnskap», kan vi spørre oss hva faglærere og studenter legger i «forskningsbasert kunnskap». Hvordan ville studentenes oppfatning av hva som kreves av dem, bli påvirket ved at formuleringen «forskningsbasert kunnskap» ble brukt i stedet for oppfordringer til å bruke «teori»?

Vår erfaring som sensorer på eksamensbesvarelsene i BULL viser at noen studenter tar i bruk forskningsbasert kunnskap fra pensum og fra undervisningen, der egne og andres forskningsresultater har vært presentert av lærerne. Healy & Jenkins (2009) beskriver dette som «research-led teaching» og «research-oriented teaching». Dette har vært gjort selv om dette ikke har stått som krav i oppgavene. Ved å presisere at oppgavene skal inneholde forskningsbasert kunnskap vil de kunne være mer i samsvar med merknader til forskriften (KD, 2012c). Dette kan bidra til bedre sammenheng mellom det som blir vurdert til eksamen og det som blir forventet at studentene skal lære, ifølge emneplaner og retningslinjer (Raaheim, 2011). En forutsetning for å realisere potensialet i en forskningsbasert utdanning kan være at de ansatte har formell vitenskapelig forskningskompetanse, tid til egen forskning og mulighet for å involvere studentene i forskningsarbeid («research-based teaching») (Healy & Jenkins, 2009). Slik har faglærerne mulighet til å formulere oppgaver som viser studentene at forskningsbasert kunnskap er sentralt i utdanningen.

Avsluttende betraktninger

Vi stilte innledningsvis spørsmål om hvordan eksamensoppgavetekstene i BULL kan bidra til at barnehagelærerutdanningens formål om en integrert, profesjonsrettet og forskningsbasert utdanning realiseres (KD, 2012c). Innholdet i tekstene viser imidlertid få tegn på integrering siden de ikke synliggjør at kunnskapsområdet BULL er sammensatt av flere fag, og at mange av tekstene er «rene» pedagogikkoppgaver. Oppgavene ber heller ikke studentene konkret benytte forskningsbasert kunnskap. Ved fire av de ni institusjonene er imidlertid oppgavene formulert slik at studentene kan ta i bruk fagkunnskap på andre måter enn i den tidligere førskolelærerutdanningen, og viser med det at vi har ny modell for barnehagelærerutdanning. Ut fra analysene av oppgavetekstene i BULL, finner vi at utdanningens praktiske basis fortsatt er sterk, uten at den vitenskapelige baserte kunnskapen, og særlig den forskningsbaserte kunnskapen, preger eksamensoppgavene. Som Sataøen & Trippestad (2015) har

påpekt, kan knapp tid til endring og utvikling føre til at fagfolk bruker det de allerede kan. Siden oppgaveformuleringene ved seks av ni institusjoner ikke er endret siden den tidligere førskolelærer-utdanningen, kan dette tyde på knapphet på tid til utvikling av flerfaglig innhold.

Vi ser det slik at det kan være formålstjenlig at institusjonene selv bidrar til at faglærerne får tid til kompetanseheving og tid til ulike former for forskningsarbeid. Samtidig er det viktig at studentene får erfaring med egen forskning, det Healy & Jenkins (2009) betegner som «research-based teaching». For å nå målsetningen om en integrert og profesjonsrettet utdanning er det også institusjonens ansvar å legge til rette for at faglærerne får tid til å samarbeide om undervisningsinnhold for at alle fagene i kunnskapsområdet skal bidra i utviklingen av eksamensoppgavene. Alternativer til seks timers skriftlig eksamen og krav til presiseringer i oppgaveformuleringene om at oppgavebesvarelsene skal inneholde pensum fra alle fagene i BULL, kan også være aktuelt.

Litteratur

- Balke, E. (1988). *Barnevernsakademiet i Oslo gjennom 50 år: fra privat skole for førskolelærere til statlig pedagogisk høgskole*. Oslo: Barnevernsakademiet.
- Befring, E. (2015). *Forskningsmetoder i utdanningsvitenskap*. Oslo: Cappelen Damm Akademisk.
- Duedahl, P. & Jacobsen H. M. (2010). *Introduktion til dokumentanalyse. Metodeserie for social- og sundhedsvitenskaberne*, Bind 2. Odense: Syddanske Universitetsforlag.
- Eik, L.T., Steinnes, G.S, Ødegård, E. (2016). *Barnehagelæreres profesjonslæring*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Følgjegruppa for barnehagelærerutdanning (2014). *Frå førskulelærer til barnehagelærer. Den nye barnehagelærerutdanninga. Muligheter og utfordringar*. Rapport nr. 1. Bergen: Høgskolen i Bergen. <http://blu.hib.no/wp-content/uploads/2014/09/BLU-.pdf>
- Følgjegruppa for barnehagelærerutdanning (2015). *Barnehagelærerutdanninga. Meir samanheng, betre heilskap, klarare profesjonsretting?* Rapport nr. 2. Bergen: Høgskolen i Bergen. <https://bora.hib.no/item/641>
- Følgjegruppa for barnehagelærerutdanning (2016). *Barnehagelærerutdanninga. Tilbakevendande utfordringar og uprøvdemulegheiter*. Rapport nr. 3. Bergen: Høgskolen i Bergen. <https://www.regjeringen.no/contentassets/0efc6554255647b1b138e4a2507f0c17/blu-rapport-nr-3--oktober2016-002-pdf.pdf>
- Gilje, N. & Grimen, H. (1993). *Samfunnsvitenskapenes forutsetninger: innføring i samfunnsvitenskapenes vitenskapsfilosofi*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Grimen, H. (2008). Profesjon og kunnskap. I: A. Molander & L. I. Terum (red.), *Profesjonsstudier*, 71–86. Oslo: Universitetsforlaget.
- Hattie, J. & Yates, G. (2014). *Synlig læring: hvordan vi lærer*. Oslo: Cappelen Damm Akademiske.
- Healy, M. & Jenkins, A. (2009). *Developing undergraduate research and inquiry*. York: The Higher Education Academy.
- Justice, C., Rice, J., Roy, D., Hudspith, B. & Jenkins, H. (2009). Inquiry-based learning in higher education: administrators' perspectives on integrating inquiry pedagogy into the curriculum. *Higher Education: The International Journal of Higher Education and Educational Planning*, 58 (6), 841–855. <https://doi.org/10.1007/s10734-009-9228-7>
- KD, Kunnskapsdepartementet (2012a). *Nasjonale retningslinjer for barnehagelærerutdanning*. Oslo: Kunnskapsdepartementet. https://www.regjeringen.no/globalassets/upload/kd/rundskriv/2012/nasjonale_retningslinjer_barnehagelaererutdanning.pdf
- KD, Kunnskapsdepartementet (2012b). *Merknader til Forskrift om Rammeplan for barnehagelærerutdanning*. Oslo: Kunnskapsdepartementet.

- https://www.regjeringen.no/globalassets/upload/kd/rundskriv/2012/merknader_forskrift_rammeplan_barnehagelaererutdanning.pdf
- KD, Kunnskapsdepartementet (2012c). *Forskrift om Rammeplan for barnehagelærerutdanning*. Oslo: Kunnskapsdepartementet.
- https://www.regjeringen.no/globalassets/upload/kd/rundskriv/2012/forskrift_rammeplan_barnehagelaererutdanning.pdf
- Kyvik, S. & Vågan, A. (2014). *Forskningsbasert utdanning? forholdet mellom forskning, utdanning og yrkesutøvelse i de korte profesjonsutdanningene*. Oslo: Abstrakt Forlag.
- Munthe, E. & Haug, P. (2010). En integrert, profesjonsrettet og forskningsbasert grunnskolelærerutdanning. *Norsk pedagogisk tidsskrift*, 94 (3), 188–202.
- <https://www.idunn.no/file/pdf/41379939/art03.pdf>
- NOKUT (2010). *Evaluering av førskolelærerutdanningen i Norge. Del 1: Hovedrapport*. Oslo: NOKUTs rapporter.
- [http://www.nokut.no/Documents/NOKUT/Artikkelbibliotek/Norsk_utdanning/Evaluering/For skolelærer/Hovedrapport_Flueva.pdf](http://www.nokut.no/Documents/NOKUT/Artikkelbibliotek/Norsk_utdanning/Evaluering/For_skolelærer/Hovedrapport_Flueva.pdf)
- Raaheim, A. (2016). *Eksamensrevolusjonen. Råd og tips om eksamen og alternative vurderingsformer*. Oslo: Gyldendal akademisk.
- Raaheim, A. (2011). *Læring og undervisning*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Sataøen, S. O. & Trippestad, T. A. (2015). Den nye barnehagelærerutdanninga – bakgrunn, iverksetjing og reformutfordringer. *Norsk pedagogisk tidsskrift*, 99 (6), 434–447.
- https://www.idunn.no/file/pdf/66821396/den_nye_barnehagelaerarutdanninga_-_bakgrunn_iverksetjing_o.pdf
- Smeby, J. C. (2003). *Profesjonsfag, fagdisipliner og tverrfaglige felt*. Arbeidsnotat nr. 5/03. Høgskolen i Oslo. Senter for profesjonsstudier. <http://www.hioa.no/Om-HiOA/SPS/filer-sps/arbeidsnotater/5-2003-Smeby-profesjonsfag-fagdisipliner>
- Thagaard, T. (2013). *Systematikk og innlevelse. En innføring i kvalitative metoder* (3. utg.). Bergen: Fagbokforlaget.
- Vågan, A. & Havnes, A. (2013). Forskningsbasert barnehagelærerutdanning? *Norsk pedagogisk tidsskrift*, 97 (4/5), 292–303.
- https://www.idunn.no/file/pdf/62811219/forskningsbasert_barnehagelaererutdanning.pdf