

DBLU - Distriktsvennlig barnehagelærerutdanning

Evaluering av koordinatorrollen i DBLU ved UiA

Forfattere:

May Olaug Horverak, Eugene Guribye

Rapport 20-2024 NORCE Helse og samfunn



Rapporttittel/ Report title	DBLU Distriktsvennlig barnehagelærerutdanning
Prosjektnummer/ Project No	108376
Institusjon/ Institution	NORCE Helse og Samfunn
Oppdragsgiver(e)/ Client(s)	Universitetet i Agder
Gradering/ Classification:	
Rapportnr/ Report No.	20-2024
ISBN	978-82-8408-363-6
Antall sider/ No. of pages	26
Publiseringsdato/ Date of publ.:	September 2024
Bildekreditering/ Photo Credit	Forsidebilde av May Olaug Horverak
Geografisk område/ Geographical area	Agder
Stikkord/ Keywords	Distriktsvennlig barnehagelærerutdanning, koordinator, distriktpolitikk
Sammendrag/ Summary	Rapporten er basert på en evaluering av koordinatorrollen i Distriktsvennlig Barnehagelærerutdanning ved UiA.

Innhold

Sammendrag	3
1. Innledning	4
1.1. Bakgrunn	5
1.2. Ansvarsfordeling og koordinatorrollen i DBLU.....	5
1.3. Problemstillinger	6
2. Metode og datagrunnlag	7
2.1. Datainnsamling.....	7
2.2. Utvalg og rekruttering.....	7
2.3. Ethiske vurderinger	8
3. Koordinatorrollen i DBLU.....	9
3.1. Funksjoner.....	9
3.1.1. Bindeledd og tilrettelegger	9
3.1.2. Faglig bidragsyter	10
3.1.3. Psykososial støtte.....	10
3.2. Suksessfaktorer	11
3.2.1. Viktige elementer for suksess	12
3.2.2. Gevinster for studentene	12
3.2.3. Gevinster for ansatte ved UiA	13
3.3. utfordringer	13
3.3.1. Organisatoriske utfordringer.....	14
3.3.2. utfordringer ved rollen som koordinator	14
3.3.3. Studentrelaterte utfordringer	15
3.4. Utviklingspotensial	15
3.4.1. Utvidet rolle overfor studenter	16
3.4.2. Økt samarbeid	16
3.4.3. Organisatoriske endringer.....	16
4. Behovet for og potensialet ved en koordinatorrolle	18
4.1. Oppsummering av funn i relasjon til problemstillinger	18
4.2. Koordinator-ordning i relasjon til andre tiltak	20
4.3. Koordinatorrollen i lys av teori om tverrfaglighet.....	20
5. Konklusjon	22
5.1. Implikasjoner for DBLU og veien videre	22
6. Referanser	24

Sammendrag

Et økt behov for, og en nasjonal satsing, på å utvikle desentraliserte og fleksible utdanninger er bakgrunnen for opprettelsen av distriktsvennlig barnehagelærerutdanning (DBLU) ved Universitetet i Agder. Dette er en desentralisert ordning over fire år, som består delvis av samlinger på universitetet, delvis av fysiske samlinger i tre regioner i Agder med zoom-forelesning, og delvis med zoom-forelesning der studentene følger undervisningen individuelt. På grunn av få fysiske møtepunkter mellom ansatte ved UiA og studentene, ble det opprettet en koordinator-ordning der hver region har en ansatt koordinator med bakgrunn fra barnehage som følger opp tilrettelegging av fysisk samling for studentene med zoom-overføring fra faglærer, og som er et bindeledd mellom UiA og studentene.

Denne rapporten presenterer en evaluering av denne koordinator-ordningen, og det er gjennomført intervjuer med 10 informanter totalt med representanter fra lærerutdannings-administrasjon, faglærere og studenter. Evalueringen viser at koordinatorene har en viktig rolle som bindeledd og tilrettelegger, da de bidrar med mye praktisk og sørger for en god informasjonsflyt. De har også en funksjon som bidragsyter faglig og i undervisning, både ved at de kommer med relevante refleksjoner og caser fra barnehagehverdagen, og ved at de støtter opp om gruppearbeid og tydeliggjør fagstoff for studentene. I tillegg har de også en viktig funksjon i å støtte opp om studenters psykososiale læringsmiljø, og ved at de støtter og motiverer studentene.

Noe av det som påpekes som suksessfaktorer for at ordningen fungerer godt er samarbeid og kommunikasjon, og spesielt fremheves et erfaringsdokument koordinatorene fyller ut etter samling som et nyttig redskap i samarbeidsprosesser. Studentene får gevinster ved ordningen ved at de får en positiv relasjon til en koordinator, en person som gir sammenheng og helhet i utdanningen for dem og skaper en viss forutsigbarhet i en ellers fragmentert ordning. For de ansatte gir det også gevinster, da det oppleves positivt å vite at studentene blir fulgt opp, og det gir en mulighet for fysisk tilstedeværelse fra UiA sin side, med mulighet for tett oppfølging.

Det er enkelte utfordringer knyttet til rollen, for eksempel nok tid og ressurser til samarbeid, og uklarheter rundt rollen som koordinator. På grunn av denne uklarheten og usikkerheten har kanskje ikke potensialet i å ha en koordinator med kompetanse fra barnehage blitt utnyttet fullt ut, da det generelt gis uttrykk for at de kunne bidratt enda mer med sin kompetanse overfor studentene. Dette ville krevd mer samarbeid mellom koordinatorene og faglærere i planleggingsfasen, noe som også fordrer at det er strukturer og ressurser som støtter opp om et slikt samarbeid. En hovedkonklusjon i rapporten er at ordningen med koordinator i DBLU, slik den er organisert med samlinger uten faglærere, er avgjørende for å få til et godt desentralisert studietilbud og en god oppfølging av studentene.

1. Innledning

Med utgangspunkt i økt behov for fleksible utdanningstilbud nært folk og behov for folk med rett kompetanse, er det igangsatt initiativ fra regjeringen til å utvikle desentraliserte og fleksible utdanninger tilpasset lokale behov (Regjeringen, 2023). Denne rapporten omhandler en slik desentralisert ordning - Distriktsvennlig barnehagelærerutdanning (DBLU) ved Universitetet i Agder (UiA). Desentraliserte modeller har lenge vært et virkemiddel for rekruttering av helsepersonell (Gaski & Huemer, 2020; Helsedirektoratet, 2020; Jensen, 2008; Nilsen et al., 2012; Rognstad 2009), og resultater fra ordningene viser at fleksible utdanningsmodeller virker positivt for å rekruttere og beholde utdannet personell. En nyere rapport som sammenligner ulike desentraliserte ordninger innenfor velferdsutdanninger som barnehagelærer, lærer, sykepleier og sosialarbeider viser at det er innenfor barnehagelærerutdanningen at den største andelen studenter var bosatt i oppvekstfylket etter endt utdanning (Moafi, 2022).

Selv om befolkningen i distriktskommuner er relativt stabil på grunn av en økende eldre befolkning, så er utviklingen med utflytning av unge, i kombinasjon med at få unge flytter til distriktene, bekymringsfull (NOU 2020:15). Som det påpekes i NOU 2020:15 om bærekraft i hele landet (NOU 2020:15), er det viktig at distriktpolitikken gir grunnlag for økt rekruttering til distriktene, og det å legge til rette for å ta høyere utdanning i distriktene nevnes spesielt som et mulig tiltak. Det vises til at det sannsynligvis er større potensial i å sikre høyt utdannet arbeidskraft i distriktene hvis det satses på å utdanne de som allerede bor der, enn ved å prøve å tiltrekke seg utdannede folk fra mer sentrale strøk. En fleksibel og desentralisert barnehagelærerutdanning vil kunne være et tiltak for å bidra til økt antall unge som velger å bli i distriktene.

Samtidig som fleksible utdanningsløp kan bidra til at flere får muligheten til å ta en utdanning, er det utfordringer med å organisere studier der undervisning er flyttet fra universitets campus og nærmere studentenes bosted, eventuelt digitalt. Det er kostbart å organisere undervisning for små studentgrupper ute i distriktet, og gjennom digitale forelesninger forsvinner fort noe av kontakten mellom studenter og studiested. Generelt er barnehagelærerutdanningen en fragmentert studiemodell med mange faglærere som er inne og underviser. Fra en reform i 2013 gikk deler av utdanningen over fra å være disiplinbaserte kurs til tverrfaglige kunnskapsområder som inkluderte tre til fire fagdisipliner, som for eksempel *samfunn, religion og etikk* (Hauge & Heggen, 2019). Ordningen har vært omstridt da det har vært utfordrende å implementere denne modellen på en god måte (Følgegruppe for barnehagelærerutdanning, 2017). Administrative faktorer som organisering og tid, og ulike faktorer knyttet til ulike fagtradisjoner og bekymring for at tema behandles for overfladisk, er noen av utfordringene ved å få til et godt tverrfaglig samarbeid og en god implementering av modellen med kunnskapsområder (Hauge & Heggen, 2019). Det å få til en god sammenheng mellom ulike fag innenfor kunnskapsområder, og i utdanningen som helhet, kan være enda mer utfordrende i en desentralisert ordning som strekker seg over lenger tid, og der avstand også er et krevende element.

For å møte utfordringene ved en desentralisert barnehagelærerutdanning, ble det i DBLU ved UiA organisert en modell med koordinatorene i distriktene som skulle bidra i organisering av enkelte samlinger i regionen og støtte studentene. Hensikten med denne rapporten er å belyse ulike aspekter ved denne koordinatrollen og hvordan en slik ordning har fungert – hva suksessfaktorene ved ordningen har vært, og hvilket utviklingspotensial det fortsatt er.

1.1. Bakgrunn

Bakgrunnen for evalueringen er en bestemmelse ved UiA om igangsetting av tre distriktsvennlige utdanninger med undervisning i tre regioner i stedet for på universitetets campus i perioden 2022-2026. Barnehagelærerutdanningen var en av de tre – Distriktsvennlig barnehagelærerutdanning (DBLU). DBLU-ordningen er en utdanning med 180 studiepoeng spredd over fire år, hvor det er fire samlinger i semesteret – en samling på campus, med en intensjon om å gi studentene en opplevelse av å være del av et større studiemiljø ved universitetet, og tre samlinger i regionene (ved Lyngdal Studiesenter og videregående skoler i Tvedestrand og Evje), hvorav faglærere er til stede en dag i hver region. Når faglærere er til stede er det tre faglærere på samme samling, og det vil si at på to samlinger er ikke faglærere til stede. På samling i regionene følger studentene undervisningen digitalt, og deltar med refleksjoner og i gruppearbeid. Det er forventet at studentene ellers deltar gjennom hele semesteret i ukentlig digital undervisning to dager i uken. Studentene ved studien må ha bostedsadresse i Region Lister, Setesdal eller Østre Agder. Minst 6 studenter i den enkelte region må takke ja til studieplass. Det har vært 7 studenter i øst, 18 i vest og 5 i indre del av Agder. Ordningen er utviklet i tett samarbeid med Setesdal interkommunale råd, Øste Agder samarbeidet og studiesenteret Lister kompetanse, og har vært finansiert gjennom et samarbeid mellom UiA, regionene, Agder fylkeskommune og tilskudd fra HK-dir.

Det var ikke praktisk eller økonomisk mulig å ha tilstedeværelse av faglærere på alle møtene i regionene, og derfor ble tre koordinatore ansatt i 20 prosent, en i hver av de tre regionene i østre, vestre og indre del av Agder, for å bistå med tilrettelegging av samlinger og kontakt med UiA. Alle var barnehagelærere av bakgrunn, og de var til stede i regionen og tilrettela for samlinger med digital undervisning av faglærere ved UiA. Denne evalueringen dreier seg om koordinatorfunksjonen, og hovedformålet med evalueringen er å undersøke om koordinatorrollen har fungert etter intensjonen. I forbindelse med at UiA utreder en eventuell permanent deltidsutdanning for barnehagelærere vil noe av hensikten med denne evalueringen være å undersøke om koordinatorrollen bør tas med videre i en slik distriktsvennlig ordning.

1.2. Ansvarsfordeling og koordinatorrollen i DBLU

I avtalen mellom UiA ved Avdeling for lærerutdanning og distriktene ble ulike ansvarsområder for ansatte ved UiA, koordinatore og regioner tydeliggjort. UiA har ansvar for undervisningen, den faglige oppfølgingen og veiledningen av studentene i studieprogrammet, inkludert oppfølging av studenter i praksis og opplæring av praksislærere. I tillegg skulle de følge opp de regionale faglige og administrative koordinatorene, gjennomføre planleggingsmøter med regioner og koordinatore ved behov, og ha et statusmøte per semester med regionen. Regionene hadde ansvar for å finansiere regional faglig og administrativ koordinator i 20 % stilling per region, noe som søktes midler til i samarbeid med UiA, og avklare bruk av hensiktsmessige undervisningslokaler med nødvendig utstyr og tilfredsstillende kapasitet.

Når det gjelder koordinatorrollen er ansvarsområdene beskrevet i tabell 1 på neste side. Det ble også utarbeidet et eget skriv med arbeidsoppgaver der oppgavene ble konkretisert vedrørende tilrettelegging i undervisning, støtte til studenter, oppfølging i praksis og deltakelse i samarbeid med UiA og i regionene. Vedrørende studenter, ble det presisert at de skulle støtte og motivere dem og bidra til et godt læringsmiljø, samt bidra med praktisk informasjon og være tilgjengelig for

spørsmål. Evalueringen har et fokus på koordinatrollen i DBLU- ordningen og hvordan denne rollen har fungert.

Ansvarsområder regional faglig og administrativ koordinator
Tilrettelegging og fasilitering av den samlingsbaserte undervisningen i regionen
Praktisk tilrettelegging av eksamen om den ikke gjennomføres på campus
Inngå i et nært samarbeid med faglærere fra UiA om den samlingsbaserte undervisningen
Delta på samlinger på campus og planleggingsmøter med UiA
Lede/fasilitere gruppearbeid knyttet til digitale seminarer i regionen
Delta på campussamlinger ved oppstart og avslutning av studiet
Kontakt med regionens representanter angående undervisningslokaler og praksiskostnader
Praksistildeling og praksisoppfølging i samarbeid med UiA
Ansvar for økonomi med godtgjørelser/refusjoner til praksisbarnehager i forbindelse med gjennomføring av praksis i samarbeid med aktuelle kommuner i regionen
Delta i samarbeid med og oppfølging av partnerbarnehager i sin region

Tabell 1: Ansvarsområder regional faglig og administrativ koordinator

1.3. Problemstillinger

Problemstillingene som undersøkes er:

- 1) Hvilke funksjoner har koordinatrollen hatt i relasjon til samlinger, studenter og faglærere?
- 2) Hvordan kan koordinatrollen bidra til at UiA er tett nok på studentene for å gi den støtte og veiledning de trenger for å gjennomføre DBLU-utdanningen?
- 3) På hvilken måte har koordinatorene bidratt til sammenheng i studiet og økt arbeidsrelevans?
- 4) Hvilken betydning har koordinatrollen hatt for læringsmiljøet i utdanningen?
- 5) Hva er de største suksessfaktorene ved å ha en slik koordinatrolle?

Hva kunne eventuelt ha vært gjort annerledes for å benytte koordinatfunksjonen på en bedre måte?

2. Metode og datagrunnlag

Denne evalueringen er gjennomført ved å intervju sentrale aktører ved UiA knyttet til DBLU-ordningen, samt et utvalg av studenter. Dette utgjør et kvalitativt datamateriale som er analysert tematisk (Braun & Clarke, 2006) ved bruk av programvaren NVivo, for å finne sentrale tema i svarene som kan belyse problemstillingene som undersøkes.

2.1. Datainnsamling

Kvalitative intervjuer ble gjennomført med utgangspunkt i en intervjuguide utarbeidet i samarbeid med UiA som oppdragsgiver, med utgangspunkt i hvilke aspekter de ønsket å belyse når det gjaldt koordinatorrollen. De ble gjennomført som semistrukturerte intervjuer, med rom for justering av spørsmål og rekkefølge på spørsmål med utgangspunkt i intervjusamtalens forløp (Kvale & Brinkmann; 2021).

Det ble utviklet ulike intervjuguider med utgangspunkt i ulike roller informanter hadde, men generelt inkluderte de spørsmål om koordinatorenes rolle i relasjon til a) undervisning, rollen deres og hvordan de styrket arbeidsrelevansen og kunne bidra med egen erfaring, b) studenter og læringsmiljø, hva de har betydd for læringsmiljø generelt og studentenes motivasjon, c) eventuelle utfordringer ved funksjonen og d) suksessfaktorer ved ordningen med koordinator.

Intervjuene ble delvis gjennomført fysisk og delvis på teams. Transkripsjon av intervjuer ble gjort fortløpende gjennom intervjuene. Eventuelle små pauser som oppsto i forbindelse med nedskrivning av svar gav informantene god tid til å tenke seg om og komme med flere refleksjoner rundt spørsmålene.

2.2. Utvalg og rekruttering

Ansvarlig for ordningen ved Universitetet i Agder definerte ønsket utvalg ut fra hvem som var involvert i DBLU-ordningen, og formidlet navn og kontaktinformasjon til de aktuelle ansatte. I tillegg ble det formidlet en liste med navn og kontaktinformasjon til flere studenter fra hver region, slik at det kunne velges ut en tilfeldig student som representant fra hver av de tre regionene. På grunn av begrenset ramme for evalueringen, ble kun tre studenter intervjuet. Fire ansatte ved UiA og koordinatorene ansatt i regionene inngikk i utvalget. Oversikt over informanter er beskrevet i tabell 2 på neste side.

Informanter ble rekruttert i mai-juni 2024. Studenter ble kontaktet etter gjennomført eksamen. Det ble sendt epost med informasjonsskriv om studien og samtykkeskjema for å rekruttere informanter til intervju. Studentene ble delvis kontaktet via epost, og delvis via telefon, da epost ga liten respons.

Informant	Antall
En koordinator fra hver av de tre regionene	3
Faglærere: Emneansvarlig for kunnskapsområde <i>Natur, helse og bevegelse</i> ; og emneansvarlig for kunnskapsområde <i>Samfunn, religion og etikk</i>	2
Praksisleder	1
Studieadministrativ ansvarlig	1
En student fra hver av de tre regionene	3
Totalt	10

Tabell 2: Oversikt over informanter

2.3. Ethiske vurderinger

Studien er godkjent av Sikt, og samtykke innhentet for gjennomføring av intervjuer. Alt av innhentet datamateriale er anonymisert, men likevel vil enkelte roller informantene har gjøre at de kan gjenkjennes i utvalget. For å unngå dette, vil presentasjonen av funn gjøres på en slik måte at anonymisering ivaretas på en best mulig måte, ved at det for eksempel ikke nødvendigvis presiseres i alle tilfeller hvilke informanter som har sagt hva. Informantene er også informert om muligheten for gjenkjennelse, samt om at det vil etterstrebes at ikke de blir identifiserbare i analysen i rapporten.

3. Koordinatorrollen i DBLU

Resultatene av analysen gir svar på hvilke funksjoner koordinatorrollen har hatt, hvordan de har bidratt med støtte, veiledning, sammenheng og studierelevans, og hvilken betydning de har hatt for læringsmiljøet. I tillegg beskrives suksessfaktorene som ble fremhevet av informantene, samt utfordringer og hvilket utviklingspotensial det er i koordinatorrollen. Til slutt oppsummeres funnene.

3.1. Funksjoner

Hovedfunksjonene koordinatoren har hatt er å være bindeledd til UiA og tilrettelegger praktisk for studentene, de har vært bidragsytere faglig og i undervisningsgjennomføringen, og de har vært en psykososial støtte for studentene både individuelt og for læringsfellesskapet (figur 1).

Funksjoner		
Bindeledd og tilrettelegger	Bidragsyter faglig og i undervisning	Psykososial støtte for individer og fellesskap
Bindeledd til UiA	Innspill i undervisningsforberedelse	Styrke læringsmiljø
Praktisk tilrettelegging	Innspill i undervisning	Utvikle samarbeidsferdigheter og strukturer
Støtte praksisforberedelse	Dele praksiserfaringer og styrke arbeidsretting	Motivere og støtte studenter
Bidra med kunnskap om lokal kontekst	Tydeliggjøre fagstoff	
Gi praktisk informasjon	Støtte i gruppearbeid	
Tilgjengelig for spørsmål	Gi tilbakemelding på undervisning	

Figur 1. DBLU-koordinators funksjoner

3.1.1. Bindeledd og tilrettelegger

Koordinatorene bidrar som bindeledd til UiA, både til administrasjonen og til faglærerne, og det gis tydelig uttrykk fra UiA sin side at ikke de har muligheten til å følge opp studentene på samme måte som koordinatorene kan, da de er nærmere på studentene. De tilrettelegger for praktiske samlinger ved å gjøre klart lokale, med det tekniske knyttet til å strøomme forelesninger, og ved å sørge for at der er kaffe og te tilgjengelig. I tillegg nevner flere at koordinatorene bidrar til å forberede praksis, for eksempel hvem som skal være i ulike praksisparti og ha praksis sammen, og i forbindelse med å rekruttere praksisbarnehager ut fra kjennskap til både studentene og lokale forhold. Generelt har de bidratt med kunnskap om lokal kontekst, ved å gi tips om områder i terrenget der enkelte praktiske øvelser i undervisningen kan gjennomføres, og ved å bidra med lokal kjennskap. Det nevnes spesifikt at de har bidratt med innspill om aktuelle saker i relasjon til et barnehagepolitisk prosjekt som de hadde i samfunnsfag.

Ellers har koordinatorene hatt en viktig funksjon med å formidle informasjon fra UiA til studentene. Ulike kanaler som Canvas, Facebook-gruppe, Messenger og telefon har vært brukt til å gi informasjon. Fra studentenes side gis det uttrykk for at det har vært positivt at koordinator har gitt dem påminnelser om hva de bør huske på til samling og lignende. Koordinatorene har også vært tilgjengelige for spørsmål, og vært et mellomledd som har kunnet ta en del beskjeder og spørsmål fra studentene til ansatte ved UiA. Studentene gir uttrykk for at det er greit at koordinatoren har hovedkontakten inn mot faglærerne, siden det er mange ulike faglærere inne.

3.1.2. Faglig bidragsyter

Koordinatorene har også bidratt i undervisningen, både i forberedelser og i gjennomføringen. I forberedelsene har de for eksempel kommet med tilbakemeldinger på faglæreres planer, og for eksempel gitt innspill på den praktiske gjennomføringen av ulike aktiviteter. De har også kommet med innspill til caser som kan inkluderes i undervisningen, og som en faglærer gir uttrykk for har de vært gode sparringspartnere i planlegging av undervisning. Også underveis i undervisningen forteller faglærere at koordinatorene har bidratt med refleksjoner i samtaler om faglige tema.

Noe som trekkes frem av både ansatte og studenter er at de trekker inn relevante eksempler fra egen erfaring med praksis, som en av studentene uttrykker det: «*Når det gjelder praksiserfaringer er hun gull verdt*». En annen student påpeker at det er bra at koordinator har lang erfaring med praksis, for da kan de stille spørsmål som koordinator kan besvare ut fra egne erfaringer, og at dette er til hjelp for studentene. Fra faglærer sin side påpekes det at når en som faglærer ikke har erfaring med å jobbe i barnehage selv, er det en stor styrke å ha koordinatorene som kommer med relevante innspill, og at undervisningen da blir mer praksisnær samtidig som caser er godt faglig forankret. Det nevnes også spesifikt profesjonsetikk knyttet til taushetsplikt, meldeplikt og samarbeid med ulike instanser, der det er nyttig å få anonymiserte fortellinger fra praksis om hvordan dette gjøres. Også når det gjelder tema som mat og religion, påpekes det at selv om en har et godt pensum, så er det bra å få utfyllende kunnskap fra praksis om mange ting som spiller inn i hverdagen. En av faglærerne nevner at det er mulig å kjenne igjen innspill fra koordinatorene i eksamensoppgavene, og at tematikken som koordinatorene løfter frem gjengis i refleksjoner i eksamen. Også en av koordinatorene reflekterer over viktigheten av å bidra med faglige innspill «*når jeg får være med og gi innspill, da kjenner jeg at profesjonskompetansen er gull inn mot studentene*». Det å bidra med egen erfaring er noe av det koordinatorene selv også opplever som en verdifull funksjon, som en av koordinatorene beskriver: «*Taus kunnskap brukes mye i barnehagefeltet, og i utdanning, den tause kunnskapen som ikke alltid kan beskrives i begreper, men er der. Uansett om en kan føle seg som en kaffekoker, så er en jo ikke det.*»

3.1.3. Psykososial støtte

Studentene påpeker at koordinatorene også har bidratt til oppklaringer og tydeliggjøring av fagstoff når noe har vært uklart i faglærers presentasjoner. I gruppearbeid har koordinatorene støttet studentene til å komme i gang med diskusjoner, og gir refleksjoner og tips, og de har bidratt til rolleavklaringer i gruppeprosesser. Koordinatorene har også videreformidlet tilbakemeldinger fra studentene på undervisningsgjennomføring til faglærere i forbindelse med samarbeidsmøter.

Til sist har koordinatorene hatt en funksjon knyttet til det psykososiale miljøet, og vært en støtte for enkeltindivider, samtidig som de har bidratt til å skape et sosialt læringsmiljø. De har styrket

læringsmiljøet generelt ved å sørge for tilrettelegging for sosialt samvær og samtaler, blant annet gjennom å arrangere felles lunsjer, og være tilgjengelig for samtaler. En koordinator nevner også initiativ som utlodning og lykkehjul. Koordinatorene gir selv uttrykk for at de har hatt en bevissthet på å skape et godt læringsmiljø, og en av dem beskriver innvirkningen av dette arbeidet slik:

Så tror jeg det arbeidet vi har gjort med klassemiljøet har gjort dem tryggere, og at de kan åpne seg mer og være ærlige om hva som er vanskelig, ikke bare til meg, men i klassesamtaler. Som jeg nevnte, er de veldig raus med hverandre.

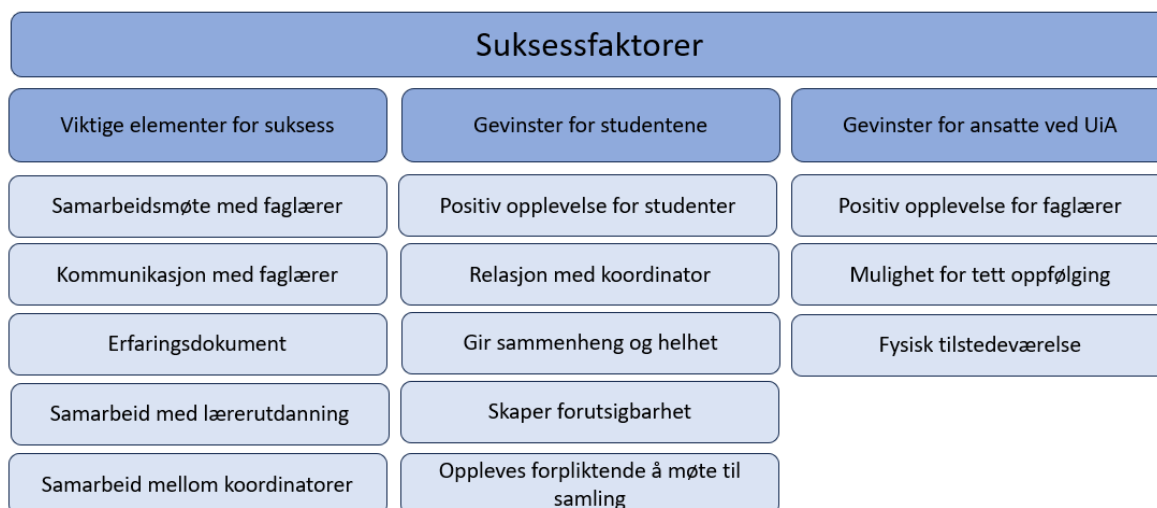
I tillegg har de støttet opp om samarbeid, og bidratt til å få gode gruppeprosesser dersom det har oppstått utfordringer i grupper. Viktigheten av å lære samarbeid påpekes både fra studieadministrasjon og fra koordinatorene sin side. En koordinator uttrykker følgende: «Samarbeid, slik jeg tenker som tidligere styrer, er samarbeid en av topp tre kvalifikasjoner en må ha som barnehagelærer», og det nevnes at det er spesielt utfordrende å utvikle denne evnen når studentene sitter alene rundt i regionen på digitale samlinger. Ellers er et gjennomgående tema, som kommenteres av studenter, koordinatorene og ansatte ved UiA, at koordinatorene har vært tilgjengelige for studentene, og støttet og motivert dem i utdannelsen. En student beskriver det slik:

De er veldig gode til å pushe oss når vi trenger det. Jeg selv har hatt noen tilfeller som har skjedd i semesteret der jeg var langt nede, og de var veldig gode til å hjelpe meg opp, og de sa at hvis jeg trengte hjelp til noe, så var de der.

Generelt gir studentene uttrykk for at koordinator har vært hyggelig og imøtekomende, og at de har prøvd å ta litt ekstra vare på studentene og vært opptatt av deres trivsel. Studentene gir også uttrykk for at koordinatorene bidrar til motivasjon, og at det betyr noe for dem: «Før eksamen skriver hun meldinger med kommentarer som booster en opp, det kommer til å gå bra og slik, det er bra, det er som en klapp på skuldra», og «jeg vil jo si at det er av stor betydning at man får den motivasjonen, og da kan gjøre progresjon i et arbeid, så det betyr mye det, at man kan få motivasjon underveis, kontra det å ikke skulle få det». Fra studieadministrativ side gis det også uttrykk for at koordinatorene har den mest personlige kontakten med studentene, og at henvendelser fra studentene om at de er slitne, usikre på utdanningsvalget og lignende går til koordinatorene, og håndteres av dem. Koordinatorene forteller også selv at de har jevnlig samtaler med studentene for å fange opp ting som rører seg hos dem for å gi dem støtte, og at de kan være en motivator for dem.

3.2. Suksessfaktorer

Suksessfaktorer inkluderer viktige elementer som har vært forutsetninger for suksess med koordinator-ordningen, og gevinster ordningen har gitt studentene og ansatte ved UiA (figur 2).



Figur 2. Suksessfaktorer i forbindelse med koordinatorrollen i DBLU

3.2.1. Viktige elementer for suksess

Noe av det som har bidratt til suksess med ordningen er dialog med faglærere, både gjennom samarbeidsmøter ved oppstart av hvert semester i forbindelse med planlegging av undervisning og samlinger, og gjennom kontinuerlig kommunikasjon med faglærere både i forkant av og underveis i samlinger. I tillegg beskriver koordinatorene at de har hatt et erfaringsdokument der de har skrevet ned erfaringer gjort underveis, og deler dette med administrasjonen i lærerutdanningen, og dette videreformidles til faglærere internt ved UiA. Der har de kunnet gi innspill med tips om for eksempel organisering av det praktiske i samlingene vedrørende gruppearbeid og lignende. Ellers nevner koordinatorene at det har vært en suksessfaktor at det har vært tett dialog og et godt samarbeid med administrasjonen ved lærerutdanningen, og at det har vært avgjørende med støtte derfra i rollen som koordinator. Dialog og samarbeid koordinatorene mellom nevnes også som en suksessfaktor.

3.2.2. Gevinster for studentene

Når det gjelder studentene, gir de alle tre uttrykk for at koordinatorrollen er viktig for dem, og at det oppleves som positivt for studentene å ha en koordinator. De gir uttrykk for at de har blitt godt kjent, og at det er en trygghet med en koordinator, og at det er en person de alltid kan snakke med. Også fra UiA sin side påpekes den nære relasjonen studentene har til koordinator, og at det gjør det lettere for studentene å dele sine utfordringer, og for koordinatoren å fange opp om noe er vanskelig. Ellers nevnes det fra UiA sin side at de er en type bindeledd gjennom studiet, og at de bidrar til helhet og sammenheng i studiet. Koordinatorene beskriver også selv at de er med og holder tråden og skaper stabilitet i læringsmiljøet, spesielt siden studentene har flere faglærere, og disse varierer fra samling til samling. En av faglærerne påpeker at det er med å sette noen faste rammer og forventninger at koordinatorene er der, det skaper en form for forutsigbarhet, samtidig som det også kan oppleves forpliktende for studentene å komme til samling og følge opp eget studie. Også en av koordinatorene nevner det å gi studentene en liten forventning om at de kommer til samling som en suksessfaktor ved å ha en koordinator.

3.2.3. Gevinster for ansatte ved UiA

Ved UiA, gir faglærerne uttrykk for at det har vært veldig positivt å samarbeide med koordinatorene. En av dem gir uttrykk for dette slik: *«Jeg er veldig fornøyd, og jeg hadde hatt mye mindre tro på DBLU uten denne rollen, jeg tror de bidrar til trivsel og læring på en god måte»*. Koordinatorene har også en oppfatning av at faglærerne har verdsatt ordningen, og en av dem uttrykker følgende: *«faglærerne synes det er trygt og godt at vi er der for studentene»*. En annen koordinator kommenterer at en ny faglærer som skulle komme inn i ordningen hadde gitt uttrykk for at hun var noe stresset for å inn i DBLU, men at hun senket skuldrene når hun leste om koordinatorrollen, da hun visste at det var noen som så studentene og kunne ta seg av dem. Koordinatorene opplever slik sett at de er til støtte for faglærerne, slik som faglærerne selv også gir uttrykk for.

Det beskrives fra studieadministrasjonen ved UiA sin side at distansen til studentene var en stor bekymring, og at en ikke ville kunne følge opp studentene som en ønsket, men med koordinatorene som bindeledd, forsvant denne bekymringen. Følgende uttrykkes fra administrasjonen: *«det bindeleddet de har vært til studentene har vært uvurderlig»*. Den fysiske tilstedeværelsen av en representant fra UiA påpekes som en viktig suksessfaktor, noe som nevnes både av administrasjonen ved lærerutdanningen og av koordinatorene selv. Koordinatorene setter viktigheten av den menneskelige kontakten i fokus, som en av dem uttrykker:

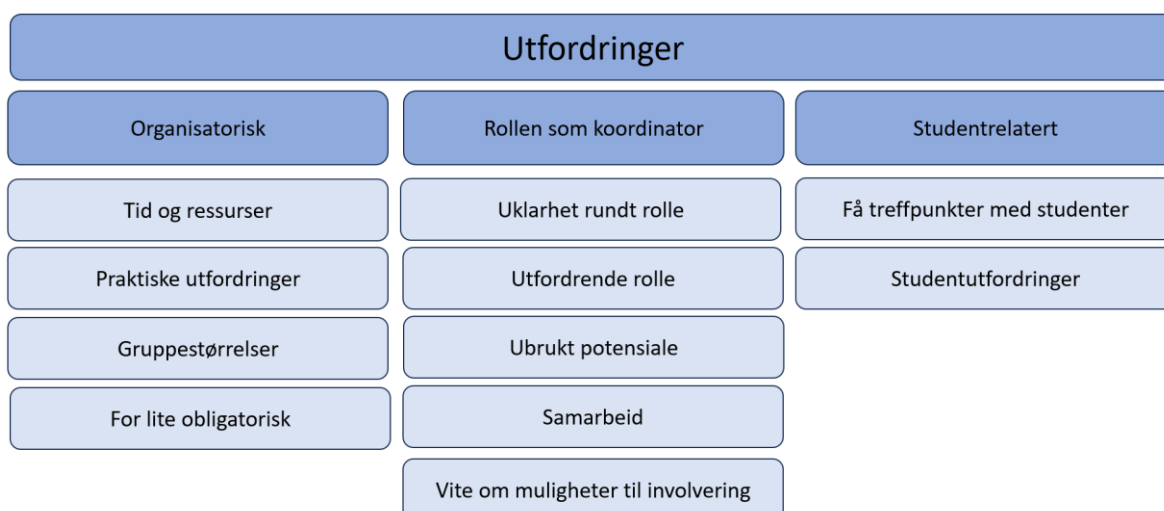
Vi må ikke glemme den menneskelige kontakten, hvor viktig den er, vi kan digitalisere, men det skaper noen menneskelige hindre, det skjer noe med oss mennesker, bare ved å gå inn i et rom så blir vi påvirket.

Fra studieadministrativ side beskrives koordinatorrollen og koordinatorenes fysiske tilstedeværelse som avgjørende for at en ordning som DBLU skal fungere godt: *«Når det gjelder en profesjonsutdanning som omhandler så mye med mennesker kan en ikke basere seg på en heldigital undervisning der faglærer ikke er til stede, hadde det vært en annen utdanning kunne det kanskje gått»*. Det beskrives at gjennomføringen av samlinger ikke kunne gått uten en koordinator til stede. Viktigheten av å ha fysisk tilstedeværelse på samlinger kommenteres også i relasjon til kritikk som har kommet til bruk av penger på en slik koordinatorrolle:

Noen har vært litt kritisk til at en skal bruke penger på en slik rolle, hvorfor bruke mange ressurser på et bindeledd, men jeg tror det er så nødvendig å ha noen som representerer UiA fysisk til stede, en vil jo lage en god utdanning som fungerer godt, jeg tror jeg kan si med hånda på hjertet, at med koordinatorrollen får vi til en bedre profesjonsutdanning.

3.3. utfordringer

Selv om koordinator-ordningen i stor grad rapporteres som en suksess, nevnes enkelte utfordringer knyttet til det organisatoriske ved å ha en slik ordning, utfordringer knyttet til rollen som koordinator, og enkelte studentrelaterte utfordringer (figur 3).



Figur 3. Utfordringer knyttet til koordinator-ordningen i DBLU

3.3.1. Organisatoriske utfordringer

Organisatorisk, nevnes *tid og ressurser* av flere som en utfordring. Det er et ønske om mer samarbeid, spesielt mellom faglærere og koordinatorene, men tid og ressurser er en begrensning for begge sider for å få det til. Fra faglærer sin side nevnes det at de ikke får tenkt nok på hvordan de kan dra nytte av ressursen, og at det ofte er litt kort tid til å få koordinatorene på banen, eller at de involveres for sent. Koordinatorene påpeker også at de kanskje treffer faglærere bare en gang, siden de ikke er med på alt studentene gjør, og at det derfor blir lite møtepunkter. Tid nevnes også som en utfordrende faktor i selve samlingene, da faglærer har mye de skal gjennom på kort tid, og det kanskje ikke er tid til å involvere koordinatorene, og de nevner at det er liten tid generelt, både til å knytte fag til praksis, men også til å bygge læringsmiljø. I regionen med en større studentgruppe beskrives også tid som en utfordring når det gjelder å følge opp gruppearbeid, da det kanskje ikke er tid til å følge opp alle. Praktiske utfordringer som å finne lokaler til samling, og praksisbarnehager nevnes som generelle utfordringer knyttet til oppgaver koordinatorene har hatt. Ulike gruppestørrelser nevnes som en annen utfordring, da oppfølgingen krever mer med 16 studenter, enn med 5 studenter. Det å ha en liten gruppe nevnes også som en utfordring, da 5 studenter er veldig smått. Ellers nevner en av koordinatorene det som utfordrende at det ikke er obligatorisk oppmøte i DBLU, til sammenligning med ordinær BLU, hvor det er 70 % obligatorisk fremmøte. Dette relateres til viktigheten av å lære samarbeid når en skal inn i denne typen arbeid.

3.3.2. Utfordringer ved rollen som koordinator

Når det gjelder rollen som koordinator gir koordinatorene selv uttrykk for at det har vært en del uklarhet rundt deres rolle, men at dette var mest i begynnelsen, og at det har blitt mer avklaringer underveis. Det nevnes at det for eksempel ikke var avklart ved oppstart at de skulle ha et ansvar for læringsmiljøet, men at det kom etter hvert. En av koordinatorene uttrykker at de kanskje har blitt brukt mer som organisatorer enn koordinatorene til tider, da det har vært litt usikkerhet knyttet til rollen. Fra studieadministrasjonen påpekes det også at det har vært uklarheter rundt rollen og hvordan de har kunnet gjøre fullt nytte av den, men at de har gjort noen avklaringer underveis. En av faglærerne uttrykker utfordringen med å få planlagt og gjort forventningsavklaringer i god tid, for eksempel når det gjelder oppfølging i gruppearbeid.

To av koordinatorene gir også uttrykk for at selve rollen som koordinator kan være en utfordrende rolle, for eksempel når en bytter rolle fordi en tar imot studenter i praksis i arbeidslivet, samtidig som en har koordinatorrollen i samlinger knyttet til utdanningen. Som det påpekes kommer studentene for å få svar på faglige spørsmål i praksis, mens i koordinatorrollen er det ikke de som innehar fagkompetansen. Det gis også uttrykk for at rollen er noe begrenset, i og med at hovedansvaret for koordinatoren er å ta ansvar for klasse miljø og være et bindeledd til UiA. Ellers nevnes en utfordring ved at studenter kan fortelle koordinator om vanskelige episoder fra praksis, men i og med at ikke koordinator har praksisoppfølging, får de bare en versjon av saken, og må prøve å støtte studenten uten å gå inn i selve saken.

Generelt vektlegger både faglærerne og koordinatorene et ubrukt potensial knyttet til koordinatorrollen, som en av faglærerne uttrykker: *«Det er kloke, dyktige folk, og i verste fall har de fått en mail to dager før om opplegget, og da er det et potensiale i disse ressursene som vi ikke har fått utnyttet godt nok»*. Koordinatorene selv påpeker også at de kunne vært brukt mer, og at kanskje faglærerne har vært litt usikre på hva de kan bruke dem til. En koordinator uttrykker at hun til tider har kjent seg litt som en kaffekoker, og en annen uttrykker:

I forkant av oppstart hadde jeg tenkt at min arbeidsrelevans kunne ha blitt brukt en del i dette, men jeg opplever at den har blitt brukt lite, i og med at vi ikke hadde noe faglig ansvar. Her er det potensiale til å bruke den veldig mye mer.

Dette punktet er spesielt viktig i lys av funnene tidligere i denne rapporten der koordinatorenes praksisnærhet trekkes frem som en styrke i funksjonen som koordinator. Fra faglærer sin side nevnes det som en utfordring at de ikke har visst helt hvordan de kan dra nytte av koordinatorene, og en faglærer stiller spørsmål med om de har vært for dårlige til å få til en god bruk av dem, slik at de har blitt redusert til å bli assistenter når de kunne vært mye mer. Undersøkelsen gir ikke grunn til å tro at det er store samarbeidsutfordringer mellom koordinatorene og UiA. En koordinator kommenterer at samarbeid med noen faglærere har vært utfordrende, men at det har blitt bedre underveis.

3.3.3. Studentrelaterte utfordringer

Til sist nevnes studentrelaterte utfordringer, og fra koordinator sin side beskrives det at de har få treffpunkter med studentene, kanskje fem ganger i løpet av et halvår. En koordinator kommenterer at oppfatningen ved UiA, at koordinatorene kjenner studentene så godt, kanskje ikke stemmer helt. Alle koordinatorene gir uttrykk for at de treffer studentene for sjeldent, og det nevnes at koordinatorene ikke er med på samlinger de har på UiA, og at de har lite kontakt med studentene når de er i praksis. Ellers nevnes det som en utfordring for koordinatorene å støtte mer sjenerte studenter til å tørre å delta med innspill på samlinger.

3.4. Utviklingspotensial

Det beskrives et utviklingspotensial i koordinator-ordningen knyttet til å gi koordinatorene en utvidet rolle overfor studenter, øke samarbeidet mellom koordinatorene og UiA, og gjøre noen organisatoriske endringer (figur 4).



Figur 4. Utviklingspotensial i koordinator-ordningen i DBLU

3.4.1. Utvidet rolle overfor studenter

Når det gjelder å utvide koordinators rolle overfor studentene, pekes det på både fra faglærer, studieadministrasjon og koordinator sin side at de kan ha en større rolle i undervisningen, og bli brukt mer til å trekke frem eksempler fra praksis. Også ved gruppearbeid kommenteres det fra UiA sin side at de kunne hatt en større rolle, for eksempel ved å involveres i å oppsummere gruppearbeid. Alle koordinatorene kommenterer at de kunne hatt en rolle knyttet til praksis, samtidig som det gis uttrykk for at det kan være noe utfordrende, siden de ikke har ansvar for praksisoppfølgingen. Likevel beskriver de muligheten for å være mer i dialog med studentene i relasjon til praksis, og kunne gi dem støtte og motivasjon: «*kanskje kunne en uavhengig av faglærerne tatt ei runde og hørt hvordan de hadde det, hjelpe og motivert dem til å stå i praksis. Det kunne vært en viktig bit, sortere tanker*». Ellers nevner en koordinator at studentene har lederdager tidlig i praksis, og at koordinatorene med sin erfaring kunne bidratt mer i planleggingen av disse, og reflektert mer over barnehagehverdagen før de kommer ut i praksis.

3.4.2. Økt samarbeid

Økt samarbeid er et forslag både fra koordinator og faglærer sin side. Faglærer gir uttrykk for et ønske om å koble koordinator mer inn i undervisningen, og koordinatorene beskriver et behov for å kobles mer på planlegging av samlinger med studentene, da de i utgangspunktet ikke er med i planleggingen av innholdet i samlingene. Den ene koordinatoren kommenterer at de har mange gode eksempler de kunne kommet med som utgangspunkt for faglige diskusjoner. Begge faglærere uttrykker et potensial for bedre samarbeid i planleggingsfasen, og et behov for flere møtepunkter for samarbeid. En av faglærerne foreslår at de kunne hatt mer relasjonsbyggende møter, der koordinatorene delte mer av hva de har av kompetanse og erfaring de kan bidra med, for deretter å kunne tenke mer på hvordan en kunne dra nytte av denne kompetansen, og at de da kunne sett flere mulighetsrom.

3.4.3. Organisatoriske endringer

Til sist gis det uttrykk for enkelte organisatoriske endringer og tilrettelegginger som kunne bidratt til en bedre fungering av ordning med koordinator. En av koordinatorene foreslår at det burde settes av tid til å jobbe med miljø og gruppeprosesser i starten av studiet. Det beskrives at oppstart var veldig teoritung med norsk og pedagogikk, og at det var liten tid til å jobbe med klassemiljøet, og at det var noe koordinatorene savnet. Det nevnes også at det kunne vært lagt opp til mer samspill mellom regionene i samlingene, da det gir flere å spille på lag med når de har

samling. Ellers nevnes det også at det kunne vært jobbet enda mer systematisk inn mot evalueringsmøter, i og med at ikke koordinatorene er på alle samlinger med studentene.

4. Behovet for og potensialet ved en koordinatorrolle

Funnene i evalueringen viser at koordinatoren har en mangfoldig rolle gjennom å være et bindeledd og tilrettelegger for UiA, en praksisnær bidragsyter faglig og i undervisning, og en psykososial støtte for individer og fellesskap. De har bidratt både med støtte og veiledning til studenter, samtidig som de har skapt sammenheng i studiet og styrket arbeidsrelevansen for studentene. Evalueringen viser at det å ha en koordinator med kompetanse og erfaring som barnehagelærer inn i en barnehagelærerutdanning, er en måte å få inn profesjonsfaglige perspektiver i de ulike kunnskapsområdene. Dette er noe av det som påpekes i en tidligere evaluering av barnehagelærerutdanningen generelt (Følgegruppe for barnehagelærerutdanning, 2017), at det må ses mer på hvordan profesjonsrettingen kan integreres i de ulike kunnskapsområdene gjennom valg av innhold, arbeidsformer og vurdering. En koordinator med erfaring fra barnehage gir unike muligheter til å lykkes med det. Koordinatorene har også hatt en viktig betydning for læringsmiljøet.

Generelt har det å ha en koordinatorrolle gitt gevinster både for studenter og ansatte ved UiA. Det er likevel et utviklingspotensial i ordningen, da koordinatorene kunne hatt en mer utvidet rolle, og brukt den faglige kompetansen sin i enda større grad, inn mot undervisning, i gruppearbeid, og i relasjon til praksis. For å utnytte potensialet til koordinatorene, er godt samarbeid en forutsetning, noe som kan være utfordrende å få til med begrensninger i tid og ressurser. Generelt oppfattes koordinatorrollen som avgjørende for DBLU-ordningen, både for å nå studentene og følge dem tilstrekkelig opp, men også for deres bidrag med å gjøre utdanningen praksisrelevant og for å støtte studentenes samarbeidsevner, en kompetanse som er avgjørende i yrket som barnehagelærer.

4.1. Oppsummering av funn i relasjon til problemstillinger

Problemstilling 1: Hvilke funksjoner har koordinatorrollen hatt i relasjon til samlinger, studenter og faglærere?

Koordinatorene har hatt flere funksjoner i relasjon til de regionale samlingene. De har hatt ansvar for de formelle rammene, og sørget for at det tekniske fungerer, og at der var kaffe og te tilgjengelig. Overfor studentene har de hatt en støttende funksjon, og har bidratt til å skape et godt læringsmiljø med felles lunsj og litt ulike aktiviteter. De har hjulpet med å få i gang samtaler i gruppeoppgaver, og støttet opp om gruppeprosesser og rolleavklaringer der det er behov for det. De har generelt vært en støtte til å utvikle gode strukturer for samarbeid og samarbeidsferdigheter. Faglig har de bidratt med avklaringer for studenter når de har spørsmål, og gitt praksiseksempler og tilbakemeldinger til faglærerne fra studentene ved behov. Koordinatorene har bidratt med innspill til undervisning i planlegging i forkant, som for eksempel case, eller hvordan selve gjennomføringen av for eksempel gruppeoppgaver kan gjøres. I tillegg har de hatt dialog med faglærerne underveis i samlingen, og har kunnet si fra for eksempel hvis de merker at studentene har behov for en pause, eller lignende. Det blir også påpekt at det å ha fysisk tilstedeværelse av en koordinator på samling kan være disiplinerende ved at det bidrar til å skape en forventning til studentene om å komme til samling.

Problemstilling 2: Hvordan kan koordinatorrollen bidra til at UiA er tett nok på studentene for å gi den støtte og veiledning de trenger for å gjennomføre DBLU-utdanningen?

Som bindeledd mellom UiA og studentene, har koordinatorene tatt ansvar for å videreforme viktig informasjon fra UiA, gjerne gjennom ulike kommunikasjonskanaler der de også har kunnet få en bekreftelse fra studentene på at de har fått det med seg. Informasjon de har brakt videre gjelder for eksempel forberedelse til samling, informasjon om tur, eksamensinformasjon og praksisforberedelse. De ansatte ved UiA gir tydelig uttrykk for at det oppleves som en trygghet å vite at koordinatorene følger opp og er tettere på studentene enn de selv kunne klare å være på grunn av fysisk avstand. Også studentene gir uttrykk for at det har vært greit å få informasjon fra koordinatorene, og de opplever at koordinatorene har vært der til å støtte dem og snakke med dem dersom noe er vanskelig og de har behov for noe ekstra støtte. Generelt har koordinatorene vært opptatt av å motivere og støtte både læringsmiljøet som helhet og den individuelle student, og de har gitt tilbud om samtaler til hver enkelt, noe flere har benyttet seg av. Koordinatorenes motivasjon og oppfølging blir ansett som en viktig suksessfaktor for at studentene skal kunne gjennomføre en utdanning som DBLU på en god måte.

Problemstilling 3: På hvilken måte har koordinatorene bidratt til sammenheng i studiet og økt arbeidsrelevans?

Det å ha en fast person som følger studentene gjennom samlinger over flere år med ulike faglærere, er noe både ansatte og studenter mener at gir en sammenheng og kontinuitet i studiet. I tillegg bruker koordinatorene praksiseksempler i samlinger og dialog med studentene, noe som bidrar til økt arbeidsrelevans i studiet.

Problemstilling 4: Hvilken betydning har koordinatorrollen hatt for læringsmiljøet i utdanningen?

Koordinatorrollen har vært viktig for læringsmiljøet, da koordinatorene har lagt til rette for sosialt samvær som felles lunsj og enkelte aktiviteter. De har også motivert og heiet på studentene, noe studentene gir uttrykk for at har betydd noe. Ved utfordringer i studentgruppen, har de bidratt til å løse konflikter, og få til gode gruppeprosesser. De har også støttet opp om samtaler i grupper, og prøvd å få alle til å være aktive med i samtaler og diskusjoner.

Problemstilling 5: Hva er de største suksessfaktorene ved å ha en slik koordinatorrolle?

Tett dialog mellom koordinatorene og UiA, og dialog og samarbeid mellom koordinatorene trekkes frem som suksessfaktorer. Nære relasjoner mellom studenter og koordinator, og den bindeleddsfunksjonen koordinatorene har gjennom studiet er andre suksessfaktorer ved koordinatorrollen. Studentene har generelt en positiv opplevelse av koordinatorrollen, og de har fått en relasjon til en person som kan støtte dem i utdanningsløpet, en person som bidrar til sammenheng og helhet for dem i studiesituasjonen, og som skaper forutsigbarhet og forventer at de møter til samling. Fra UiAs perspektiv har koordinatorrollen vært en suksessfaktor for DBLU tilbudet ettersom det muliggjør tett oppfølging fra UiA og fysisk tilstedeværelse i regionene.

Problemstilling 6: Hva kunne eventuelt ha vært gjort annerledes for å benytte koordinatorfunksjonen på en bedre måte?

Det største utviklingspotensialet i ordningen ser ut til å være å inkludere koordinatorene mer og gi dem en utvidet rolle i undervisning, i gruppearbeid og i praksisoppfølging. Det er da behov for at de deltar mer i planlegging og at det er et økt samarbeid mellom koordinatorene og faglærere. Ellers uttrykkes et potensial i å utnytte muligheten til samspill mellom regioner i enda større grad

når det er samling, i og med at regionene har relativt små læringsmiljø, og et behov for mer tid til å organisere aktiviteter for å skape et godt læringsmiljø ved oppstart av studiet.

4.2. Koordinator-ordning i relasjon til andre tiltak

Generelt er det en utfordring at pedagoger forsvinner fra yrket, da det som omtales som «praksissjokk» kan være for stort. For å ivareta nyutdannede er en veiledningsordning igangsatt, der de får oppfølging av en veileder de første årene i yrket. En evaluering av ordningen viser at de opplever det å ha en veileder som en trygghet og at det bidrar til å bevisstgjøre dem på egen kompetanse og utvikle dem som yrkesutøvere (Rambøll, 2016). Det er noen fellestrekk mellom denne veilederrollen og koordinatorrollen i DBLU, da de begge har en støttende funksjon, og vi ser at i likhet med evalueringen av veileder-ordningen, så viser resultatene over at studentene opplever det som en trygghet og støtte å ha koordinatoren som en fast person å forholde seg til og stille spørsmål til, og de opplever at koordinator bidrar til faglig utvikling.

Parallelt med at det er en satsing på fleksible og desentraliserte studieordninger, er det også en utviklingstrend at kompetanseheving skal foregå i distriktene i barnehager og skoler. Når det gjelder barnehager, gjennomføres dette gjennom Rekomp – *Regional ordning for kompetanseutvikling i barnehagen*, som innebærer at barnehagene skal utvikle seg som lærende organisasjoner i et samarbeid med universitets- og høyskolesektoren. Sentralt i utviklingsarbeidet er utvikling av kompetanse gjennom samskaping, og dette skjer gjennom nettverkssamlinger med representanter fra barnehager og universitets- og høyskolesektor. En nyere evaluering av ordningen i Agder viser at deltakere erfarer å ha utbytte å ta del i de lærende nettverkene, som Rekomp-samlinger utgjør for dem (Olsen et al., 2024). Å delta i denne typen lærende nettverk kan sammenlignes med det å delta i et studentmiljø, der fag og praksiserfaring kan diskuteres. Studentene i DBLU rapporterer at det å ha regionale samlinger i DBLU med koordinator til stede, gir dem nettopp en slik mulighet for faglige diskusjoner knyttet til fag og praksis, der koordinator bidrar med sine erfaringer og egen kompetanse.

Erfaringer fra en annen fleksibel barnehagelærerutdanning, *arbeidsplassbasert barnehagelærerutdanning* (ABLU), har vist at det varierer i hvilken grad en praksisplass fungerer som en god læringsarena for studenter (Haugum et al., 2017). Det er ulikhet når det gjelder i hvilken grad studentene får mulighet til å utvikle et fagspråk, få veiledning og gjennomføre kritisk refleksjon over egen praksis. I den sammenheng er det positivt at koordinatorene i DBLU på sin side bidrar til å legge til rette for å reflektere over erfaringer fra praksis, og knytte dette til fagstoff. Om rollen til koordinator burde være noe utvidet når det gjelder selve oppfølgingen av praksis er noe som diskuteres, da det kan være et potensial i deres erfaring og kompetanse inn mot praksis, men dette problematiseres også, da det ville kunne ført til at en som koordinator havner i en utfordrende situasjon mellom ulike parter.

4.3. Koordinatorrollen i lys av teori om tverrfaglighet

Modellen for barnehagelærerutdanning med flerfaglige kunnskapsområder legger opp til en tverrfaglig utdanning. Begrunnelsene for en slik tverrfaglighet er at utdannelsen er mer tilpasset yrkeslivet, mer samfunnsrelevant, mer engasjerende, og at det legges til rette for kritisk refleksjon (Hauge og Heggen, 2019). Hauge og Heggen (2019) beskriver tverrfaglighet i et kontinuum fra

flerfaglighet til transfaglighet, en ramme som kan være relevant for å belyse funnene fra evalueringen av koordinatorrollen i DBLU.

Flerfaglighet kan handle om å belyse en fagdisiplin ved å bruke en annen disiplin, for eksempel ser pedagogikk i et historisk perspektiv, noe som kalles kontekstualisert flerfaglighet (Hauge og Heggen, 2019). En annen form for flerfaglighet defineres som sammensatt, og innebærer at et tema belyses ved komplementære innfallsvinkler til et fenomen. *Tverrfaglighet* overlapper med flerfaglighet, men er ofte mer problemfokuset, og blander metode og teori fra flere disipliner, for eksempel som i fagdidaktikk der pedagogiske tilnærminger og fag kombineres. Formålet med tverrfaglig undervisning kan være instrumentelt, ved å berike studentenes innsikt i disiplinene, eller kritisk, ved at studentene skal reflektere over ulike disipliners kunnskapsgrunnlag. Hauge og Heggen (2019) bruker Kleins (2010) begreper *brobygging* og *restrukturering*, og beskriver flerfaglighet og tverrfaglighet som å bygge broer mellom disipliner, og sammenligner det med transfaglighet, som handler om å restrukturere så noe nytt oppstår, for eksempel å bygge en ny fagdisiplin, noe som krever kritiske refleksjoner av fagdisiplinene det bygges på. Hensikten i transfaglig undervisning kan være å forberede studenter til å løse nye problemer der de må håndtere kompleksitet og kritisk tenkning.

Når det gjelder tverrfaglighet i barnehagelærerutdanningen, viser Hauge og Heggen (2019) til at det er fire tverrfaglige fokus: kunnskapsområder, barns helhetlige læring, sammenheng mellom utdanning og yrkesliv og samarbeid med praksisfelt. I deres analyse av styringsdokumenter, viser de til at det er tvetydig hva slags tverrfaglighet som legges opp til, da «helhet» i utdanningen kan oppfattes som at det legges opp til å utvikle nye disipliner med helhetlige perspektiv sentralt gjennom kritiske refleksjoner, altså en tverrfaglighet eller en transfaglighet, eller det kan oppfattes som at alle elementer i utdanningen skal være på plass, uten nødvendigvis å integreres, altså en flerfaglighet. De påpeker at samarbeidsform med praksisfelt vil kunne påvirke grad av tverrfaglighet, og i relasjon til funnene presentert over, kan det tenkes at også det å ha en koordinator, som kan bidra med erfaring og kritisk refleksjon over praksis relatert til fagene, kan bidra til integrering og styrket tverrfaglighet, både innen kunnskapsområder, på tvers av kunnskapsområder og mellom kunnskapsområder og praksis.

I hvilken grad dette potensialet er utnyttet kan stilles spørsmål ved – som påpekt av koordinatører og emneansvarlige, er det en mulighet for å styrke samarbeidet, og inkludere koordinatorene mer i planleggingsfasen. Det ville kanskje kunne ført til at de kunne brukt mer av sine erfaringer i selve gjennomføringen av undervisningen, og slik bidratt til helhet og integrering gjennom en økt tverrfaglighet i utdanningen. Slik koordinatorene selv beskriver, så driver de med *brobygging* mellom kunnskapsområder og praksisfelt gjennom refleksjoner fra praksis. Kanskje kunne de i større grad vært bidragsytere til *restrukturering* av selve innholdet i utdanningen med sine erfaringer fra praksis og eventuelle kritiske innspill, dersom de i større grad var involvert i planleggingsfasen. Å utvikle tverrfaglig undervisning tar tid, så tid og ressurser er en forutsetning for å kunne få dette til, noe som påpekes i evalueringen over.

5. Konklusjon

I utredningen om konsekvenser av demografiutfordringer i distriktene (NOU 2020:15 *Det handler om Norge*) slås det fast at utdanningsinstitusjoner er en viktig forutsetning for vekst i distriktene, ettersom nærhet til utdanningsinstitusjonene øker rekrutteringen til utdanning slik at utdanningsnivået i regionen også øker. Utvalget foreslår at universiteter og høyskoler skal pålegges å ha et desentralisert utdanningstilbud. Parallelt med dette kravet har vi de siste årene sett en markant nedgang i antall barnehagelærerstudenter. Mens antall studenter i universitets- og høyskoleutdanning økte fra 2022 til 2023, erfarte man det laveste antallet barnehagelærerstudenter det siste tiåret (SSB, 2024). I fjor var det første året UiA ikke fikk fylt opp alle studieplassene på BLU. Dermed er det behov for gode grep for å legge til rette for fleksible og attraktive studieløp på dette feltet. En desentralisert barnehagelærerutdanning kan være et svar på det økte behovet for fleksible utdanningstilbud nært folk, men en slik desentralisert ordning bærer også med seg enkelte utfordringer knyttet til avstander og kostnader. Noen av tilpasningene fra utdanningsinstitusjonenes side har vært *arbeidsplassbasert* BLU som gir mulighet til å kombinere studier og arbeid, og *samlingsbasert* BLU som gir fleksible muligheter gjennom intensive undervisningssamlinger på campus (HINN, 2023). *Distriktsvennlig* barnehagelærerutdanning (DBLU) ved UiA går enda lenger ved å også tilby samlinger i regionene. Et sentralt grep i ordningen var innføringen av en koordinatorrolle i DBLU for å oppnå en bærekraftig økonomisk ordning og god ivaretagelse av studenter.

Evalueringen av koordinator-ordningen viser at dette har vært en suksess. Ordningen har gjort det mulig å gjennomføre samlinger i regionene uten faglærere til stede, og koordinatoren har sørget for tilrettelegginger og gjort en viktig jobb med å følge opp studentene. I utgangspunktet var det ikke på listen over koordinators funksjoner å jobbe med studentenes læringsmiljø, men dette viste seg å være et behov, og en viktig rolle koordinatorene fikk var å støtte opp om å skape et godt læringsmiljø. Dette er ikke minst viktig ettersom BLU er en fragmentert studiemodell med mange faglærere som er inne og underviser. Konklusjonen av evalueringen er at en koordinator-ordning i DBLU kan bidra til at UiA kan lykkes med å følge opp studenter i en desentralisert ordning på en god måte, det bidrar til økt arbeidsrelevans og kontinuitet i studiet, og det gjør at studentene opplever å få både faglig og personlig støtte, og motivasjon, underveis i studieløpet.

5.1. Implikasjoner for DBLU og veien videre

Koordinatorrollen anses som avgjørende for å lykkes med en ordning som DBLU, spesielt siden det å bli barnehagelærer også krever at en forberedes til å jobbe i et profesjonsfelleskap. Selv om det er mange suksessfaktorer ved ordningen, er det også et utviklingspotensial. Den barnehagefaglige kompetansen og erfaringen som koordinatorene sitter inne med kan i større grad brukes i utdanningen både i forbindelse med samlinger og praksisoppfølging. Faglærerne peker på at det har vært en utfordring at de ikke helt har visst hvordan de kan dra best mulig nytte av koordinatorene, slik at de har blitt redusert til å bli assistenter når de kunne vært mye mer. Bedre utnyttelse av medarbeideres kompetanse har også positiv effekt på indre motivasjon og kan bidra til å redusere eventuelle turnoverutfordringer knyttet til denne stillingen i UiA (Lai & Kapstad, 2009).

Selv om det har vært møtepunkter og strukturer for samarbeid, ser ikke dette ut til å ha vært tilstrekkelig for å sikre et godt samarbeid mellom faglærere og koordinatorene, spesielt i

planleggingsfasen av samlinger. Dette er det behov for bedre strukturer på. Selv om det er faglærerne som har det faglige ansvaret, har koordinatorene verdifull kompetanse og erfaring fra praksis som kan styrke de faglige perspektivene i undervisningen. Gjennom å løfte praksiserfaringer og refleksjoner fra praksisfeltet i enda større grad, vil arbeidsrelevansen i utdanningen også kunne styrkes, slik at utdanningen blir mer profesjonsrettet.

6. Referanser

- Braun, V., & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, 3(2), 77–101. <https://doi.org/10.1191/1478088706qp063oa>
- Følgegruppe for barnehagelærerutdanning. (2017). *Styrker, svakheiter og gjenstridige utfordringer. Sluttrapport frå Følgjegruppa for barnehagelærerutdanning til Kunnskapsdepartementet. Rapport nr. 5 2017.* <https://www.regjeringen.no/contentassets/0efc6554255647b1b138e4a2507f0c17/sluttrapport-fra-foljegruppa-for-barnehagelærerutdanning.pdf>
- Gaski, M., & Huemer, J. (2020). *Fleksibel sykepleierutdanning. Tilgangen på grunn- og videreutdanningstilbud. Nasjonalt senter for distriktsmedisin, UiT Norges arktiske universitet.* <https://www.nsd.mn.no/wp-content/uploads/2020/09/2020-2-sept-Rapport-Fleksibel-sykepleierutdanning.pdf>
- Hauge, K. H., & Heggen, M. P. (2019). Tverrfaglighet i norsk barnehagelærerutdanning: –et forslag til begrepsavklaring. *Nordic Studies in Education*, 39(4), 249-263.
- Haugum, M., Ljunggren, B., Osmundsen, T., Caspersen, J., Franck, K., Lorentzen, R. & Haugset, A. S. (2017). *Evaluering av Kompetanse for framtidens barnehage. Delrapport 2. Trøndelag Forskning og Utvikling.* <https://www.udir.no/globalassets/filer/tall-og-forskning/forskningsrapporter/evaluering-av-kompetanse-for-framtidens-barnehage---delrapport-2.pdf>
- Helsedirektoratet (2020). *Fleksible utdanninger – et virkemiddel i rekrutteringen av helsepersonell?* https://www.helsedirektoratet.no/rapporter/fleksible-utdanninger--et-virkemiddel-i-rekrutteringen-av-helsepersonell/Fleksible%20Utdanninger%20-%20et%20virkemiddel%20i%20rekrutteringen%20av%20helsepersonell.pdf/_attachment/inline/e0af0469-5a5d-4d80-85fb-e502644f9b3c:3bc71e941dfd0aaaafc4ed8d25d69819ff4b0929/Fleksible%20Utdanninger%20-%20et%20virkemiddel%20i%20rekrutteringen%20av%20helsepersonell.pdf
- Høgskolen i Innlandet (HINN) (2023). *Evalueringsrapport. Periodisk evaluering av Barnehagelærerutdanning, campus og samlingsbasert ved Høgskolen i Innlandet Fakultet for lærerutdanning og pedagogikk, høst 2023.*
- Jensen, E. B. (Red.) (2008). *Desentraliserte profesjonsutdanninger i Troms 1978-2008.* Orkana Forlag.
- Klein, J.T. (2010) A taxonomy of interdisciplinarity. I Frodeman, R., Klein, J.T., Mitcham, C. (Red.) *The Oxford Handbook of Interdisciplinarity*, s. 15–30. Oxford University Press. <https://doi.org/10.1093/oxfordhb/9780198733522.001.0001>
- Kvale, S. & Brinkmann, S. (2021). *Det kvalitative forskningsintervju* (3. utg.). Gyldendal.
- Lai, L. og Kapstad, J. C. (2009). Perceived Competence Mobilization: An Explorative Study of Predictors and Impact on Turnover Intention, *International Journal of Human Resource Management*, 20, 9, 1985-1998.

- Moafi, H. (2022). *Bosetting etter endt utdanning. En kartlegging av bosettingsmønster etter endt barnehagelærer-, lærer-, sykepleier-, psykologi- og medisinutdanning*. Rapport 2022/9. Statistisk sentralbyrå. <https://hdl.handle.net/11250/2989579>
- Nilsen, G., Huemer, J. & Eriksen, L. (2012). Bachelor studies for nurses organized in rural contexts – a tool for improving the health care services in circumpolar region? *International Journal of Circumpolar Health*, 71, Art. 17902. <https://doi.org/10.3402/ijch.v71i0.17902>
- NOU 2020: 15. (2020). *Det handler om Norge: Bærekraft i hele landet. Utredning om konsekvenser av demografiutfordringer i distriktene. Utredning fra et utvalg oppnevnt ved kongelig resolusjon 11. oktober 2019. Avgitt til Kommunal- og moderniseringsdepartementet 4. desember 2020*. Departement enes sikkerhets- og serviceorganisasjon, Teknisk redaksjon. <https://www.regjeringen.no/contentassets/3b37c1baa63a46989cb558a65fccf7a1/no/pdfs/nou202020200015000dddpdfs.pdf>
- Olsen, T. M., Barken, M. E., Brandt, L. A., Dale, T. S. & Guribye, E. (2024). *Barnehagelærere og styreres erfaringer med Regional ordning for kompetanseutvikling i barnehagen (Rekomp) som utviklingsarena*. Universitetet i Agder. <https://uia.brage.unit.no/uia-xmlui/bitstream/handle/11250/3122585/Rapport.pdf?sequence=6>
- Ramboll. (2016). *Veiledning av nyutdannede barnehagelærere og lærere: En evaluering av veiledningsordningen og veilederutdanningen*. <https://www.udir.no/globalassets/filer/tall-og-forskning/rapporter/2016/evaluering-av-veiledningsordningen-sluttrapport.pdf>
- Regjeringen (2023). *Regjeringen fordeler 200 millioner kroner til utdanninger nært folk*. Kunnskapsdepartementet. <https://www.regjeringen.no/no/aktuelt/regjeringen-fordeler-200-millioner-kroner-til-utdanninger-nart-folk/id2980966/>
- Rognstad G. (2009). *Desentralisert høgskoleutdanning – en ressurs for regionene i Oppland fylke*. Høgskolen i Gjøviks rapportserie, 2009 nr. 8. https://ntnuopen.ntnu.no/ntnu-xmlui/bitstream/handle/11250/144220/rapport08_2009_elektronisk.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- SSB (2024). *Flere studenter – færre tar lærerutdanning*. Lastet ned fra: <https://www.ssb.no/utdanning/hoyere-utdanning/statistikk/student-i-universitets-og-hogskoleutdanning/artikler/flere-studenter-faerre-tar-laererutdanning>