

Mellom sertifisering og kvalifisering – grensekryssing som aktivitet i profesjonell identitetsdanning

Sissel Mørreaunet

SAMMENDRAG

Denne artikkelen drøfter deltidsstudenters transformasjon av kunnskap som «grensekryssing» mellom ulike arenaer som grunnlag for kvalifisering og identitetsutvikling i forhold til barnehagelæreryrket. Å flytte seg mellom profesjonelle kontekster, hvor *samspeillet* bidrar til overføring av så vel kunnskap som profesjonell identitet, beskrives av Eraut (2004) som grensekryssing. Datamaterialet i artikkelen baseres på semistrukturerte dybdeintervju med to deltidsstudenter over fire år i deres fireårige utdanningsløp. Dette er et strategisk utvalg fra følgestudien «På vei mot barnehagelæreryrket», hvor 24 studenter ble intervjuet. De to studentene som inngår i artikkelens datamateriale, kombinerer begge utdanning med arbeid i barnehage. Artikkelens problemstilling er: *Hvordan dannes profesjonell identitet gjennom grensekryssing for deltidsstudentene i barnehagelærerutdanningen?* Med bruk av tematisk analyse drøftes materialet i lys av profesjonsteoretiske perspektiver (Steinnes, 2013; Smeby, 2008; Heggen, 2008; Smeby & Mausethagen, 2011; Eraut, 2004, 2010). Diskusjonen fokuserer særlig på grensekryssing mellom studiesituasjon og arbeid i barnehage og den betydning denne vekslingen får for studentenes danning av profesjonell identitet og profesjonskvalifisering. Artikkelens funn peker mot at studentenes profesjonelle identitetsdanning påvirkes gjennom grensekryssing og fluktuerer med tanke på ønsket om å sertifiseres og/eller kvalifiseres. Den formelle kunnskapen må oppleves relevant og være «timet» for å virke i studentens læring.

Nøkkelord: barnehagelærerutdanning, profesjonskvalifisering, grensekryssing, sertifisering, profesjonell identitet

Sissel Mørreaunet,
Dronning Mauds
Minne høyskole for
barnehagelærer-
utdanning. E-post:
smo@dmmh.no

ABSTRACT***Between certification and qualification – border crossing as activity in professional identity formation***

Based on the follow-up study, «On the Way to Early Childhood Teacher Education», this article discusses students' transfer of knowledge as a «border crossing» between education and the workplace contexts and how this «border crossing» can support students' professional qualification (Eraut, 2004). The data for this article is based on semi-structured in-depth interviews with two part-time students in ECE teacher education over the course of four years. This is a strategic selection from the follow-up study, where 24 students were interviewed. The two students who constitute the article's data have combined work in ECE centers and education. The topic of the article can be formulated as: *How does border crossing contribute professional qualifying for the part-time student in Early Childhood Teacher Education?* Using thematic analysis, the material is discussed in the light of professional-theoretical perspectives (Steinnes, 2013; Smeby, 2008; Heggen, 2008; Smeby & Mausethagen, 2011; Eraut, 2004, 2010). The discussion will particularly focus on border crossing between the workplace and education and between certification and qualification in the professional context. Preliminary findings show that the students' expectations of the study and reasons for applying and completing the study are influenced by border crossing and fluctuate with regard to the desire for certification and/or qualification.

Keywords: *Early Childhood Teacher Education, qualification, border crossing, certification, professional education*

Innledning

Barnehagelærerstudiets samfunnsoppdrag er å utdanne profesjonsutøvere som både er sertifisert og kvalifisert for yrket (Rammeplan for Barnehagelærerutdanning, 2013). Det å være kvalifisert handler om å tilegne seg kunnskap og å utvikle en profesjonell identitet som barnehagelærer. En rekke studier peker imidlertid på at profesjonsutdanninger i varierende grad ser ut til å lykkes med å forberede studentene godt nok til å møte de profesjonelle kravene som stilles til dem som yrkesutøvere (Jordell, 1986; Evenstad & Granholt, 2006; Grimen, 2008; Terum & Heggen, 2010). I NOKUTs evaluering av førskolelærerutdanningen i 2010 kommer det i tillegg fram at studentene etterlyser en mer praksisnær og profesjonsrettet utdanning.

En økende andel barnehagelærerstudenter velger å gjennomføre studiet på deltid, og flere av disse kombinerer studiet med arbeid, ofte i barnehage. Denne type studenter er altså i en situasjon som både er praksisnær og profesjonsrettet, hvor de veksler mellom å være i utdanning og arbeide i barnehagen. På den måten beveger de seg med jevne mellomrom fra én arena til en annen og gjør en såkalt «grensekryssing» (Eraut, 2004, 2010). Jeg er i denne artikkelen opptatt av hvordan denne grensekryssingen bidrar til kunnskapsutvikling og forståelse av profesjonell identitet.

Tidligere forskning har tematisert noe av dette. Steinnes (2013) har for eksempel i en studie om deltidsstudenter i arbeid i barnehage reist spørsmål om hvorvidt rekruttering til barnehagelærerstudiet/-yrket handler mer om å få stempel på kunnskapen sin, altså mer om å sertifiseres for yrket enn å kvalifiseres for arbeid i barnehage. Det pekes også på at erfarne assistenter ser utdanningen som et «nødvendig onde» for å

få tilgang til jobb som barnehagelærer, men uten at de mener at de trenger mer kunnskap for å mestre arbeidet (Eik, Steinnes & Ødegård, 2016).

Slik sett kan det være interessant å undersøke nærmere hvordan og hvilken kunnskap deltidsstudenter som arbeider i barnehage parallellt med sitt studium, tar med seg til og fra de ulike kontekstene og hvordan dette transformeres til en profesjonell identitet. Hvilken kunnskap og erfaring dreier dette seg om? Og, hvordan understøtter grensekryssingen studentens profesjonelle kvalifisering? Denne artikkelen reiser derfor følgende problemstilling:

Hvordan dannes profesjonell identitet som grensekryssing for deltidsstudentene i barnehagelærerutdanningen?

Å undersøke forholdet mellom kunnskaper, erfaringer, ferdigheter og identitet som deltidsstudentene utvikler i utdanningen, versus det de har med seg fra praksis, kan bidra til å kaste lys over hva den «doble erfaringen» eller doble sosialiseringen bidrar til. Gjennom å undersøke utfordringer og gevinster disse studentene opplever i grensekryssingen, kan vi også skaffe oss et mer dynamisk perspektiv på profesjonskvalifiseringen (jf. Heggen, 2008; Smeby & Mausehagen, 2017). Deltidsstudenter kan altså være et svært velegnet sted («site») for å undersøke profesjonskvalifisering som grensekryssingsaktivitet: Hvordan utvikles deltidsstudentens profesjonelle identitet? Søker de først og fremst sertifisering og tenker at de allerede har profesjonelle kvalifikasjoner og identitet? Eller er det nettopp ønsket om ny kunnskap som de kan kombinere med egen erfaring/praksis, som er drivkraft for å utdanne seg som barnehagelærere?

Barnehagelærerutdanningen som profesjonskvalifisering

I profesjonsforskning fokuseres det på forholdet mellom utdanning som sertifisering og utdanning som kvalifisering for yrket (Steinnes, 2013; Heggen, 2008; Smeby & Mausehagen, 2011; Smeby, 2008; Collins, 1979). Smeby (2008) peker på at utdanning kan ha både en sertifiserende eller sorterende funksjon og en kvalifiserende. Han hevder at det nødvendigvis ikke noen motsetning mellom disse perspektivene.

Sertifisering

Hensikten med *sertifisering* er å sikre riktig/kvalifisert kompetanse hos en yrkesutøver og at riktig kompetanse bidrar til trygghet i utførelsen av jobben for den enkelte. Collins (1979) peker på utdanningens sertifiserende funksjon, og hevder at utdanning alene ikke nødvendigvis har en kvalifiserende funksjon, det vil si bidrar med innlæring av nødvendig kunnskap, verdier og ferdigheter. Ifølge Collins er utdanningens viktigste funksjon snarere å heve yrkets status og skape skiller mellom profesjonsutøvere og andre «lekfolk» med den hensikt å regulere tilgangen til yrket. Ekspansjonen i høyere utdanning har i et slikt perspektiv ikke primært vært knyttet til å oppnå kunnskap og ferdigheter, men snarere vært ulike yrkesgruppers strategier for å monopolisere adgangen til lukrative yrker (Collins, 1979). Denne typen profesjonsteori har imidlertid et makrofokus. Mye forskning på barnehagelærere har i større grad vært

opptatt opptatt av selve profesjonsutøvelsen. Forskning på barnehagens indre liv viser at praksisnær og praktisk kunnskap tillegges stor betydning i hverdagen i barnehagen (Helgøy, Homme & Ludvigsen, 2010). Barnehagelærerne i Helgøy mfl. sin studie rapporterer at den formelle og abstrakte kunnskapen utdanningen har gitt dem, bidrar til autoritet utad, men denne kunnskapen svekkes internt gjennom barnehagens likhetskultur, tette relasjoner i kollegiet og måten arbeidsdagen og arbeidet i barnehagen er organisert på. Steinnes sin forskning (2013) bekrefter langt på vei dette.

Kvalifisering

Kvalifisering til profesjonelt arbeid handler om utvikling av kunnskap og ferdigheter og om hvordan denne utviklingen samsvarer med krav og forventninger som stilles til utøvelsen av yrket (Smeby & Mausethagen, 2011). Dette foregår vanligvis i en kombinasjon mellom skolebasert utdanning og yrkespraksis (Heggen, 2008; Smeby & Mausethagen, 2017). Utdanningens relevans for kvalifiseringsprosessen betraktes som viktig: «Kunnskap, verdier, og ferdigheter tilegnet gjennom høyere utdanning er en viktig forutsetning for å kunne utføre yrket på en kompetent måte» (Smeby, 2008). Heggen (2008) løfter videre fram betydningen av at profesjonskvalifisering knyttes til profesjonell identitet. Det å ha en profesjonell identitet dreier seg om å ha en (mer eller mindre) bevisst oppfatning av seg selv som yrkesutøver, det vil si nødvendige kunnskaper, ferdigheter, holdninger og verdier og etiske retningslinjer. Det er dette som bidrar til at en identifiserer seg som profesjonell utøver. Den profesjonelle identiteten er på ingen måte ferdig utviklet gjennom en profesjonsutdanning. Som Wenger (1998) legger stor vekt på: Profesjonell identitet stabiliseres og redefineres kontinuerlig i fagfellesskap, det vil si gjennom ulike praksisfellesskap. Også Heggen (2008) framholder at den profesjonelle identiteten dannes i et komplekst samspill mellom ens personlige biografi, utdanning og yrkesfelt. Av dette kan en anta at studentens identitetsutvikling som yrkesutøver vil være i bevegelse gjennom ulike former for grensekryssing.

Grensekryssing i profesjonsutdanning

Å flytte seg mellom ulike arenaer, for eksempel mellom arbeid og utdanning, kan altså beskrives som «border crossing» – eller «grensekryssing» (Eraut, 2004, 2010; Tuomi-Gröhn, Engestrøm & Young, 2003). Disse overgangene kan representere både utfordringer og muligheter knyttet til læring. Hva læres hvor? Hvordan læres det? Det dreier seg både om en translasjon og transformasjon av kunnskap og erfaring mellom ulike arenaer. Flere er opptatt av forholdet mellom ulike læringsarenaer, det være seg mellom ulike arbeidskontekster, mellom kunnskapskulturer, skole og fritid og i forholdet mellom translasjon og transformasjon (Smeby, 2008; Heggen, 2008; Gulie & Young, 2003). For deltidsstudentene ved barnehagelærerutdanningen vi fulgte i prosjektet «På vei til barnehagelæreryrket», er de fleste i en situasjon hvor de beveger seg mellom mange arenaer, altså mellom ulike arbeidskontekster og/

eller praksiskontekster (i studiet har de praksis i en annen barnehage enn de jobber til daglig). Likeledes beveger de seg mellom ulike kunnskapskulturer da barnehagen de arbeider i, kan representere en annen type kunnskapskultur enn utdanningens. Smeby og Mausethagen (2011) framholder eksemplvis at læringsaktiviteter sterkt preges av konteksten eller arenaen de foregår innenfor: «I utdanningskonteksten vil læringen bli rettet mot det som etterspørres i studieprogrammet, og det som kreves til eksamen, mens læring i arbeidslivet rettes mot det som kreves for å utføre spesifikke oppgaver» (Smeby & Mausethagen, 2011, s. 159). Dette betyr at det studentene lærer i utdanningskonteksten, ikke nødvendigvis er direkte overførbart til det arbeidet de står eller kommer til å stå i. Dette betyr at grensekryssing begge veier kan være produktivt.

Eraut (2004, 2010) er spesielt opptatt av at «grensekryssingen» mellom arbeidsliv og utdanning nettopp er viktige arenaer for læring. Hans forskning dreier seg om å undersøke hvilken kunnskap som læres best på de ulike arenaene og i overgangen mellom ulike arenaer. Han peker på at dette kjennetegnes av komplekse prosesser hvor blant annet evnen til å velge ut relevant kunnskap fra de ulike kontekstene er viktig. Kunnskapen må oppleves som både viktig og relevant før den «kjøpes». Han peker på betydningen av uformell sosial læring på arbeidsplassen som vesentlig for å utvikle forståelse for nye situasjoner. Det å erkjenne hvilke kunnskaper og ferdigheter som er relevante, og kunne omforme dem slik at de blir nyttige i nye situasjoner, er uhyre viktig. Han hevder også at det å kunne integrere kunnskapene med annen og tidligere ervervet kunnskap og ferdigheter, og slik kunne tenke/handle/kommunisere relevant i den nye situasjonen, er sentralt. Erauts konklusjon er at formell læring bidrar best og mest når den er relevant og godt «timet», og den må videreutvikles i praksis for at den skal bli mest mulig funksjonell. En utfordring i overføringsprosessen kan imidlertid være manglende eierskap til kunnskapen. Samtidig er det en forutsetning for læring både på arbeidsplassen og i studiesituasjonen at dette er støttet gjennom tilbakemeldinger (Eraut, 2010, s. 49). Hvis ikke kan det fort bli en utfordring at studentene opplever uoverensstemmelser og spenninger mellom det de lærer ved høgsolen, og det de lærer i praksis (Hatlevik & Havnes, 2017). Disse utfordringene har for øvrig bidratt til et økt fokus på koherens, altså at koblingen mellom studentens ulike læringsarenaer er: en «sterkere koherens mellom de ulike delene av studiet fremmer studenters læring» (Hatlevik & Havnes, 2017, s. 191). Deltidsstudenters erfaringer knyttet til grensekryssing kan kanskje fortelle oss noe om hvordan vi bør tilrettelegge for å øke koherensen mellom ulike læringsarenaer og læringsområder.

Utvalg og metode

Denne artikkelen undersøker to deltidsstudenters opplevelse av og erfaring med grensekryssingen mellom arbeid i barnehage og barnehagelærerutdanning. Jeg er opptatt av hvordan dette preger utvikling av profesjonell identitet og i hvilken grad de først og fremst drives av et ønske om å øke sine formelle kvalifikasjoner eller et

ønske om å bli sertifisert. Materialet er hentet fra følgestudien «På vei mot barnehagelæreryrket», som har fulgt 24 deltids-bachelorstudenter i alderen 19-54 år fordelt på to kull ved barnehagelærerutdanningen i perioden 2010-2016. Svært mange av disse deltidsstudentene har arbeid ved siden av studiet. Noen arbeider i barnehage som assistent, andre som pedagogisk leder på dispensasjon eller eier barnehage selv. Andre yrkesgrupper er også representert i utvalget, eksempelvis fra helsesektoren og handel og kontor. Flere av disse er under omskolering. I utvalget finnes også studenter som kommer rett fra videregående skole.

Studentene som deltok i studien, ble intervjuet hvert år i løpet av fire år. Ett år etter endt studium oppsøkte vi alle studentene for det femte og siste dybdeintervjuet, dette for å få fram data med et retrospektivt blikk. Da hadde vi fulgt studentene over en periode på fem år. Alle studenter har skrevet under på informert samtykke, og de har hatt frihet til å trekke seg fra studien om de har ønsket det.

Vi benyttet det semistrukturerte dybdeintervjuet som gjennomgående metode. Et semistrukturert intervju har gjerne en overordnet intervjuguide hvor de ulike tema og spørsmål som bringes inn, kan ha og få noe varierende rekkefølge. Intervjuet kjenetegnes av en interaksjon mellom forskerens spørsmål og intervjupersonens svar, noe som kan innebære variasjon i rekkefølge og oppfølgingsspørsmål (Tanggaard & Brinkmann, 2015). Intervjuene i følgestudien ble gjennomført med felles intervjuguide av prosjektets tre forskere og har en fenomenologisk tilnærming hvor studentenes opplevelse av studiet har stått i fokus. Tema som ble valgt i de semistrukturerte intervjuene, er knyttet til studentenes forventninger og motivasjon for studiet, hva studiet har betydd med hensyn til forståelse av barnehagen og yrket, læringsutbytte i studiet og hva de tenker om ledelse i barnehagen.

De semistrukturerte intervjuene ble kombinert med andre datakilder ved at studentene helt på slutten av studiet deltok i et fokusgruppeintervju. Fokusgruppeintervjuet har til hensikt å få fram ulike tanker, kanskje noe ingen har tenkt på tidligere, ulikheter, uenigheter, motstand og produsere data det ikke er like lett å få fram når studentene intervjues én og én (Halkier, 2005).

Datamaterialet i denne artikkelen er kun dybdeintervjuene med to informanter: 'Cathrine' og 'Birger' gjennom fire år, noe som utgjør åtte intervju. Informantene har til felles at de arbeider i barnehage parallelt med å være deltidsstudent. De er valgt ut fordi de i utgangspunktet hadde ulike begrunnelser for å velge barnehagelærerstudiet. Studentene har i intervjuene gitt en del bakgrunnsinformasjon om seg selv og sin biografi og uoppfordret delt både sorger og gleder, frustrasjoner, nedturer og oppturer. Dette har gitt en nærhet til hver enkelt av de intervjuede studentene.

Analysene av materialet er inspirert av det Tjora (2017) beskriver som *stegvis deduktiv induktiv metode* (SDI). I en slik analyse leses intervjuene grundig og kodes fra rådata, altså en empiristyrkt koding. De transkriberte lydopptakene av alle intervju er lest nøye mange ganger, først for å få en viss oversikt over det de faktisk har sagt i intervjuene, en helt åpen tilnærming. Gjennom analysen av intervjuene og ikke minst av å lytte til stemmene om igjen har jeg kommet nær studentenes fortellinger

om hva som har vært viktig og hatt særlig betydning for dem med tanke på både det å søke og i gjennomføringen av studiet.

Med bruk av tematisk analyse (Befring, 2015; Nilssen, 2012) drøftes materialet i lys av profesjonsteoretiske perspektiver. Presentasjonen og drøftingen følger studentene Cathrine og Birgers stuide- og utdanningsforløp, og hovedlinjen fra intervjuene presenteres og drøftes tematisk. La oss starte med Cathrine.

Valg av utdanning – sertifisering og/eller kvalifisering?

Når Cathrine starter å studere, er hun 42 år. Hun har arbeidet med førskolebarn i fire år og har egne barn. De to siste årene har hun eid og drevet en privat barnehage med 24 plasser 0-5 år i en liten kommune. Cathrines tidligere utdanning er tre år med handel og kontorlag. I et intervju (august 2011) forteller Cathrine at hun egentlig begynte på dette studiet fordi hun så nødvendigheten av å ta utdanningen i og ved at hun selv driver og eier en barnehage:

«For å bli tatt alvorlig. For det følte jeg at jeg ikke ble. Selv om jeg mener stort sett det samme og uttrykker det også. Men jeg ble ikke tatt alvorlig, følte jeg – i offentlige etater. Så det var vel hovedgrunnen for at jeg begynte».

Cathrine er glad for å kunne ta barnehagelærerutdanning på deltid. Da kan hun drive barnehagen, som hun eier, samtidig som hun studerer. Én av grunnene til at Cathrine velger å ta utdanning, ser i første omgang ut til å handle om utdanningens sertifiserende funksjon (Collins, 1979; Steinnes, 2013). Hun vil bli tatt på alvor i offentlige etater, og vi kan tydelig se behovet for en profesjonsidentitet; hun vil sertifiseres. Collins (1979) argumenterer for at de nødvendige kvalifikasjonene kan tilegnes i arbeidslivet og Cathrine hevder nettopp at det hun mener og sier, er det samme hun sa også uten utdanning. Samtidig er hun opptatt av utdanningens sertifiserende rolle for økt status og ny posisjon.

Et hovedskille i hvordan utdanningens relevans oppfattes går mellom utdanning som sertifisering og utdanning som kvalifisering (Steinnes, 2013; Smeby, 2008). Profesjonskvalifisering knyttes først og fremst til at personer beveger seg mellom ulike arenaer eller kontekster. Disse personene «bærer med seg» kunnskaper og ferdigheter fra de ulike arenaene og er slik sett representanter for grensekrysserne.

Refleksjon – del av grensekryssende aktivitet

Det er interessant å følge Cathrines utvikling gjennom studiet. Allerede etter noen måneder som student gjør Cathrine viktige oppdagelser. Det viktigste hun har lært så langt i studiet, er å reflektere:

«Ja, refleksjon er vel det som har vært den største – du kan si endringa med det at du da litt automatisk tenker på hvorfor. Ja, og det å skulle skrive ned hvorfor: hvorfor har jeg gjort ting som jeg har gjort».

Hun uttrykker også forundring over hvor fort dette skjedde.

«Hvor fort, egentlig, endringene skjedde. Oppe i hodet ... hvorfor gjorde jeg ting? Hvordan jeg ble bevisst. Jeg forandret vel kanskje ikke måtene jeg gjorde det på, men jeg ble bevisst på hvorfor jeg gjorde det på den måten. Og det slår en ikke av. Ikke når en først har satt i gang».

Cathrine er opptatt av refleksjon som den største endringa hun har erfart ved å begynne å studere. Hun opplever å bli bevisst hva hun gjør, og hvorfor hun gjør som hun gjør. Denne erfaringen gjør hun kort tid etter at hun starter utdanningen. Hun sier at hun ikke har vært helt klar over alt tankearbeidet som ligger bak og kreves av utdannede barnehagelærere for å tilrettelegge for pedagogiske prosesser i barnehagen. Dette er nytt for henne, og hun forteller:

«Jeg har arbeidet i mange barnehager, og det har ikke vist seg i den daglige gjennomføringa hva som ligger bak. Og jeg har ikke vært flink nok til å etterspørre og heller ikke blitt fortalt hva som ligger bak».

Cathrines grensekryssing gir ulike innsikter. Erfaringer hun har med seg fra sin yrkessituasjon til studiesituasjon, gjør at hun kan forstå mer av det som kreves av den profesjonsgruppen hun ønsker å bli en del av, og mer av det som «ligger bak». Kanskje ville det ikke blitt uttrykt på denne måten om ikke studiet hadde intervenert i arbeidskonteksten? Ifølge Eraut (2004, 2010) vil det å gjenkjenne relevant kunnskap og kompetanse fra den ene arena til den andre bidra til læring. Det å transformere kunnskap mellom ulike arenaer beskrives av Eraut (2004, 2010) som kompliserte prosesser. For å overføre kunnskapen mellom de ulike arenaene må studenten se potensialet til, eller relevansen av kunnskapen i ulike kontekster (Eraut, 2004, 2010). Det å måtte forholde seg til en studikontekst som utfordrer arbeidskonteksten, kan bidra til læring. Erfaringen må både kontekstualiseres og rekontekstualiseres for å bidra til studentens læring (Smeby & Mausethagen, 2017). I tillegg vil slike erfaringer også kunne utfordre en til å konseptualisere, eksempelvis tilføre erfaring, nye ord og begreper og eventuelt få et tilfang av begreper fra studiet. For Cathrines profesjonskvalifisering og identitetsdanning som profesjonsutøver vil denne type erfaringer få betydning. Det fordrer imidlertid at studiet skaper aktualitet gjennom å uroe eller forstyrre studenten tilstrekkelig, såpass at studiet ikke forblir et sted kun for sertifisering, noe som kan bidra til å forhindre sementering av erfaring.

Ledelse – en del av grensekryssende læring?

I intervju tre, ved starten av semester fire, er Cathrine opptatt av at ledelse er tema for den kommende praksisperioden. I og med at hun selv driver barnehage, så er det viktig for henne å ha tanker om hvordan en kan være en god leder. Og hun spør:

«Er jeg det? Blir jeg det? Det er noen sånne tanker som ... Det er litt uro i min egen personalstab, så da ligger det veldig i tankene. ... Og det passer bra med både praksis og teorien som nå er mot ledelse og konfliktløsning og kommunikasjon. Håper å få litt mer erfaring og teori på det».

Det å lære mer om både ledelse og personalpolitikk, konfliktløsning og kommunikasjon blir viktig. Spesielt med tanke på at det er uro i personalstaben, passer det svært godt at disse temaene står på dagsorden både i praksis og teori. Cathrine gir uttrykk for at dette er områder en aldri blir god nok i, og hun har fått erfaring med at det å studere kan gi ny kunnskap og forståelse for den virksomheten hun eier og driver. Hun gir også uttrykk for at studiet handler om mye mer enn bare å «få et bevis» og er slik sett langt mer opptatt av å kvalifisere seg ved å utvikle en kompetanse som nettopp står i forhold til yrkets krav og forventninger (Smeby & Mausethagen, 2011). «Kunnskap, verdier, og ferdigheter tilegnet gjennom høyere utdanning er en viktig forutsetning for å kunne utføre yrket på en kompetent måte» (Smeby, 2008).

Profesjonskvalifiseringen handler ifølge Heggen (2008) blant annet om å identifisere seg med yrket eller profesjonen. Det å vite hvem en er og ønsker å være i yrket, er viktig med tanke på å kunne identifisere seg som en profesjonell utøver. I yrkesammenheng knyttes ofte utvikling av denne personlige identiteten sammen med en kollektiv eller profesjonsidentitet som representerer profesjonen. For Cathrine, som nå ser ut til å være langt inne i en profesjonskvalifisering, mer enn bare sertifisering, har det betydning at hun reiser spørsmål om hvem hun er som leder. Hun ønsker å tilegne seg mer kunnskap for å kunne forstå mer av det som skjer mellom personalet i barnehagen sin. Det å være leder og student utfordrer langs mange dimensjoner, og hun opplever at studiet på mange måter bidrar med relevant kunnskap som hun «henter ut», overfører og ser relevansen av i egen virksomhet. Samtidig er det slik at Cathrines erfaringer som leder må bringes eller transformeres til utdanningens arena, hvor den må integreres eller rekontekstualiseres til utdanningsarenaen for å gi optimal læring. For Cathrines læring vil det også ha stor betydning at grensekryssingen av kunnskap både er relevant og ikke minst timet. Eraut (2004, 2010) hevder at formell læring bidrar mest når den er relevant og godt timet. Læringen må altså videreutvikles i praksis for at den skal bli mest mulig funksjonell. Det er også ifølge Eraut (2004, 2010) viktig at læringen på arbeidsplassen gir støtte og tilbakemelding i rollen. For Cathrines læring som leder vil det være viktig at hun åpner opp for tilbakemeldinger på egen rolle. Her kan det se ut som det en god kobling mellom studentens ulike læringsarenaer og derved en klarere koherens mellom studiets ulike deler, noe som vil bidra til å øke studentens læring (Hatlevik & Havnes, 2017).

«På grensen» til å bli både sertifisert og kvalifisert

Forhold knyttet til eksamen og oppgaveskriving preger Cathrine våren tredje studieår i samtale fire. Hun er ferdig med tre av fire studieår og mest opptatt av oppgaver og oppgaveskriving. Cathrine uttrykker engstelse for eksamen. Vil hun klare å få fram

det hun ønsker å få sagt? Kan hun stoffet godt nok? Kommer hun til å få med alle sider som kreves på eksamen? Det er eksamensbidrag som skal inn i mappa, og det er veldig mye jobb og svært arbeidsomt, synes Cathrine, «men, ... det er fire år, og om jeg bruker et halvår til – det går bra – for det ‘papiret’ skal jeg ha!» Hun sier at hun vil «fullføre og bli – bli bedre» selv om hun begynner å bli lei, skal hun selvsagt fullføre. Uten det er det bortkastet det hun har gått gjennom for «å få det papiret». Samtidig utviklet Cathrine en forståelse av at hun trenger mer kunnskap.

«Det er ikke nok med bare å bli ferdig. Allerede begynt å tenke litt spes.ped ... Det er veldig interessant. Jeg er ikke noen teoretiker, så utgangspunktet var vel å stå, så, ja, det blir mer enn lyst til bare å stå».

Som deltidsstudent i barnehagelærerutdanningen representerer Cathrine en gruppe studenter som kommer til utdanningen med et behov for å bli sertifisert (Steinnes, 2013). Cathrine gjør etter hvert ulike erfaringer og har opplevelser som bidrar til økt forståelse for yrket og profesjonen. Hun har beveget seg inn i et kvalifiserende modus og får også lyst til mer enn det å stå på eksamen. Selve eksamen kan her ses på som en type grenseovergang som Cathrine opplever hun må krysse. En grenseovergang hun engster seg for, men, som hun sier, det skal bli godt å få et vitnemål, noe hun fikk til normert tid.

Profesjonskvalifisering – et klart valg

Birger er 32 år når han starter å studere. Han har flere års erfaring fra arbeid i barnehage og jobber som assistent i barnehage når han starter på studiet. Hans utdanningsbakgrunn er folkehøgskole med kunstfag og fagskoleutdanning. I det første intervjuet forteller Birger at hans forventninger til studiet er at det skal bidra til økt kompetanse, spesielt innenfor pedagogikk. Han har en forventning om at han vil se annerledes på jobben sin, og at kollegene vil se annerledes på han.

«At jeg kunne argumentere bedre for meg i forhold til de på jobben. At jeg i kraft av at jeg gikk her, så kunne jeg få litt mer gjennomslag på arbeidsplassen. Når jeg kunne si at jeg var student her, da veide kanskje mine ord litt tyngre i forskjellige saker».

Her ser vi en helt annen begrunnelse for å starte sin utdanning. Birger har et ønske om å få større gjennomslag på jobben: Han vil kvalifiseres. Han har et særlig fokus på pedagogikkfaget og opplever at det å øke kompetansen akkurat i dette faget er tilfredsstillende. Allerede etter ett semester opplever han større innsikt og refleksjon i pedagogikkfaget. Det å identifisere seg med et yrke og en profesjon slik Birger her gjør, er knyttet til profesjonskvalifisering, slik Heggen (2008) beskriver. Birger har et klart ønske om identifisere seg som profesjonell utøver. Den profesjonelle identiteten dannes nettopp i et komplekst samspill mellom ens personlige biografi, utdanning

og yrkesfelt (Heggen, 2008). Som grensekrysser gjør Birger viktige erfaringer tidlig i studiet med tanke på større innsikt i pedagogikkfaget.

Refleksjon – en viktig dimensjon i profesjonskvalifisering

I sitt daglige arbeid ønsker Birger å kunne bruke mer på refleksjon. Det er veldig lite tid på jobb til refleksjon for en assistent, og han sier:

«Så jeg bruker veldig mye tid på kveld og natt også på å drømme om ting som handler om faget, rett og slett. Så det er mye refleksjon tilstede selv om jeg ikke er våken».

Han ler av seg selv når han forteller dette. Studiet betyr mye også for utøvelsen av rollen som assistent. Å bevege seg mellom ulike kontekster slik grensekryssere gjør, byr på både utfordring og muligheter for læring. Kunnskap som rekontekstualiseres og tas inn i studentens ulike kontekster, kan gi ny læring og bidra til endring av praksis (Smeby & Mausethagen, 2017). Studentens ønske om å bruke mer tid på refleksjon utfordrer begge kontekster, både den praktiske og den teoretiske. Erauts (2004) beskrivelse av interrelaterte steg i å transformere kunnskap mellom ulike kontekster kan bidra til å forstå studentens læring både som studenter og yrkesutøvere. Hans utgangspunkt er en antakelse om at læring er «significantly influenced by the context and settings in which it occurs» (Eraut, 2004, s. 201). Birgers fortelling om at studiet bidrar til et ønske om tid til mer refleksjon i praksis, gjør grensekryssing til en viktig aktivitet med tanke på utvikling av hans profesjonsidentitet.

I sitt andre intervju forteller Birger at læringskurven har vært bratt. Han viser dette ved å fortelle om seg selv i uteleken i barnehagen.

«Og jeg ser når jeg er ute og det er såkalt frilek. Før satt jeg bare og så på. Nå sitter jeg og observerer med tanke på hva jeg har lest. Og – jeg har mer fag inni hodet når jeg ser på barna. ... Jeg synes jeg har forandra meg mye i løpet av det året her. Læringskurven har vært bratt».

Birger formidler en opplevelse av å ha lært mye. Han opplever både å ha blitt mer strukturert i arbeidet sitt som assistent, og han evner å ta i bruk mye av det han har lært i studiet. Han tenker mer over det han gjør, og kjenner på at han kan møte foreldrene på en mer kompetent måte. Her har studiets fokus på praksisrelevant teori bidratt til et skarpere blikk i møte med praksiskonteksten. Teoretisk kunnskap har gitt ny forståelse og bidratt til utvidet refleksjon og endring av praksis. For studenten er det viktig å se at kunnskapen både har relevans og potensial for at de skal kunne «ta seg bryet med» å overføre kunnskap mellom ulike arenaer og tilpasse den til en ny situasjon (Eraut, 2004, 2010). Birger legger vekt på at han får masse input og «oppdrift» i samlingsukene, noe han systematiserer og sorterer vel tilbake på jobb. Her kan det se ut til at Birgers grensekryssing bidrar til en fram og tilbake-bevegelse

mellom ulike forforståelser knyttet til både praksis og utdanning. Han integrerer ny kunnskap og ferdigheter fra studiet med sin tidligere kunnskap og ferdigheter, noe som gjør at han kan både tenke, handle og kommunisere på nye måter, slik Eraut (2004) beskriver som viktig med tanke på læring.

Innlemmelse i det gode selskap

Birger legger vekt på det han velger å kalle «innlemmelse i det gode selskap». Samtidig gir han uttrykk for en viss engstelse for å virke som en bedreviter, for det ønsker han ikke. Til sine medarbeidere har han sagt at de må si ifra hvis de tenker at nå ser det ut som han har tenkt å redde verden: «Jeg ønsker ikke fremstå sånn». Her uttrykker Birger en viss bekymring for hvordan hans pedagogiske leder etter hvert oppfatter han som medarbeider.

«Hun kan føle seg – kanskje ikke trua – altså hun sier det er positivt, og at det er godt at det kommer inn noen, eller at jeg får den kunnskapen gjennom skolen her. Men, jeg vet ikke om jeg blir for pågående eller ærlig eller».

Flere assistenter som tar utdanning, rapporterer at det kan være krevende komme tilbake i en ny profesjonell rolle. Informantene i studien til Steinnes (2013) opplever varierende grad av støtte fra sine kolleger og at det kan være vanskelig å skifte rolle innenfor samme arbeidsplass. Slik sett er Birgers opplevelse kjent også for andre i samme situasjon. Det kan være vanskelig å komme tilbake og «forhandle» om sin nye posisjon og rolle i fellesskapet, men Birger legger vekt på at studiet bidrar til mye ny læring og mestring. Han opplever å bli hørt og lyttet til før han er helt ferdig utdannet.

«Jeg går faktisk med litt rakere rygg, og det som også er med på å motivere meg, det er at jeg på jobben merker forskjell på hvordan folk møter meg eller snakker til meg. Eller i hvert fall så tenker jeg det – jeg skal ikke si at det er tilfelle, men jeg føler jeg blir hørt på en annen måte. Eller de lytter til meg på en annen måte. Og jeg merker også at de spør meg mer eller tar meg mer med, da».

Det å bli innlemmet i praksisfellesskapet på denne måten er viktig for Birger og hans profesjonelle identitetsdanning (Heggen, 2008). Det er ifølge Wenger (1998) nettopp i ulike fagfellesskap og i utprøving av praksis at den profesjonelle identiteten dannes, stabiliseres og redefineres. Birger synes det er kjempespennende å være student og lære, men synes det er godt å se en ende av studietiden: «Jeg vil gjerne være ferdig og praktisere».

I sitt fjerde intervju forteller Birger at han er inne i en ganske tung periode. Men, det er aldri aktuelt å hoppe av studiet. Når skoleukene oppleves «fantastiske ... gir det masse inspirasjon og motivasjon til videre arbeid». Samtidig er det slik at når Birger tenker tilbake på studieforløpet, så er hans vurdering at de har brukt veldig lang tid på enkelte fag som han tenker kanskje kunne vært brukt annerledes.

«Vi har brukt kjempelang tid på å tove sitteunderlag for eksempel. Der synes jeg vi kunne gjort noe annet, eller – samtidig så vet jeg egentlig ikke heller, da ... å bruke flere dager på det har vært litt bortkasta».

Han mener at de som har vært så lenge i praksis, kunne brukt tida på det mer teoretiske. Det var lite teori både i forming og drama, hevder Birger. Også Birger avslutter studiet på normert tid.

Avsluttende drøfting

Intervjuene med deltidsstudentene Cathrine og Birger, som kombinerer arbeid i barnehage og utdanning, gjennom et fireårig utdanningsløp, viser at de har ulike begrunnelser for å velge sin utdanning. Deres profesjonelle identitet dannes på ulike måter. Begge representerer såkalte grensekryssere ved at de beveger seg mellom kontekstene arbeid og utdanning. Hvilke erfaringer har deltidsstudentene gjort gjennom sin grensekryssing mellom arbeid i barnehage og studier, og har disse bidratt til produksjon av profesjonell identitet?

Cathrine representerer den tradisjonelle sertifiseringssøkende student, slik Steinnes (2013) beskriver denne studenttypen. Hun synes i utgangspunktet at hennes kunnskap er tilstrekkelig, men opplever ikke å bli tatt på alvor i offentlige etater. Som grensekrysser gjør Cathrine mange erfaringer som bidrar til at hun produserer ny kunnskap om seg selv både som langt mer reflekterende og kunnskapssøkende enn da hun startet studiet. Hun har med seg viktig praksiskunnskap både om barn, barnegrupper, ledelse, personalarbeid og konflikthåndtering fra egen barnehage inn i utdanningen. Kunnskap Cathrine tilegner seg i utdanningen og tar med seg til egen praksis, bidrar sterkt til hennes identitetsdanning som profesjonsutøver. Personalet i barnehagen hennes «utsettes» for en leder som vil mer og kever mer av dem. Hun ønsker også å ta mer videreutdanning innenfor det spesialpedagogiske feltet. Forflytningen mellom ulike arenaer ser ut til å sette i gang prosesser hos Cathrine som bidrar til at hennes profesjonelle identitet gradvis endres fra å være sertifiseringssøkende til klart kvalifiseringssøkende. Selv om det er en fluktuasjon mellom ønsket om å sertifiseres og kvalifiseres, ser nettopp grensekryssingen ut til å være produktiv for Cathrines del med tanke på utvikling av hennes profesjonelle identitet.

Birger, på sin side, søker utdanningen med et klart mål om å bli kvalifisert som profesjonell barnehagelærer. Hans grensekryssing setter i gang mange prosesser, og han erfarer at utdanningen «svarer» på behovet om mer kvalifisert kunnskap. Også Birger legger vekt på refleksjonens betydning og at han forandres gjennom studiet. Som grensekrysser gjør han god erfaring med å ta i bruk kunnskap fra studiet. Han omsetter ervervet kunnskap til nye måter å utøve sin praksis, noe Birger opplever skaper uro på arbeidsplassen. Kanskje er det slik at pedagogisk leder føler seg truet? Det å utføre denne grensekryssingen bidrar samtidig til at han i løpet av studiet «innlemmes i det gode selskap». Birger sertifiseres parallellt med å kvalifiseres.

Studentens transformasjon av kunnskap mellom disse kontekstene har bidratt til at teoretisk kunnskap har gitt ny forståelse og utvidet refleksjon knyttet til praksis. Kunnskap og erfaring fra praksis har på sin side bidratt til større forståelse for teoretisk kunnskap. For studentene har det vært viktig at kunnskapen både har relevans og potensial, er tunet og timet for å skape optimal læring. For Cathrine og Birgers del kan det å være deltidsstudent se ut til å ha befordret en produktiv grensekryssing med tanke på danning av profesjonell identitet. De har «bølget» i behovet for å bli mer kvalifisert og til slutt sertifisert, men til ulike tider og av ulike grunner.

For at grensekryssing skal bidra til danning av profesjonell identitet hos barnehagelærerutdanningens deltidsstudenter rekruttert fra barnehage, er det viktig at de blir møtt med utfordringer som kan uroe og forstyrre deres forståelse av egen praksiskunnskap og praksiserfaring. I et slikt perspektiv blir det viktig å utfordre deltidsstudentenes mentale modeller med tanke på læring og identitetsdanning som fremtidige yrkesutøvere.

Litteraturliste

- Befring, E. (2015). *Forskningsmetoder i utdanningsvitenskap*. Oslo: Cappelen Damm Akademisk.
- Collins, R. (1979). *The credential society. An historical sociology of education and stratification*. New York: Academic Press.
- Eik, L. T., Steinnes, G. S. & Ødegård, E. (2016). *Barnehagelæreres profesjonslæring*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Eraut, M. (2004). Transfer of knowledge between education and workplace settings. I H. Rainbird, A. Fuller & A. Munro (Red.), *Workplace Learning in Context* (s. 201–221). London: Routledge.
- Eraut, M. (2010). Knowledge, Working Practices, and Learning. I S. Billett (Red.), *Learning Through Practice. Models, Traditions, Orientations and Approaches* (s. 37–58). Dordrecht: Springer.
- Evenstad, R. & Granholt, M. (2006). Førskolelærerutdanningens yrkesrelevans. I T. T. Jahnsen, M. Pettersvold & K. R. Tholin (Red.), *Førskolelæreren* (s. 49–63). Oslo: Pedagogisk Forum.
- Grimen, H. (2008). Profesjon og kunnskap. I A. Molander og L. I. Terum (Red.), *Profesjonsstudier* (s. 71–86). Oslo: Universitetsforlaget.
- Guile, D. & Young, M. (2003). Transfer and Transition in Vocational Education: Some Theoretical Considerations. I T. Tuomi-Gröhn & Y. Engeström (Red.), *Between School and Work. New Perspectives on Transfer and Boundary Crossing*. Amsterdam: Pergamon.
- Halkier, B. (2005). *Fokusgrupper*. Fredriksberg: Forlaget Samfunnslitteratur & Roskilde Universitetsforlag.
- Hatlevik, I. K. R. & Havnes, A. (2017). Perspektiver på læring i profesjonsutdanninger – fruktbare spenninger og meningsfulle sammenhenger. I S. Mausethagen og J. C. Smeby (Red.), *Kvalifisering til profesjonell yrkesutøvelse* (s. 191–203). Oslo: Universitetsforlaget.

- Heggen, K. (2008). Profesjon og identitet. I A. Molander og L. I. Terum (Red.), *Profesjonsstudier* (s. 321–332). Oslo: Universitetsforlaget.
- Helgøy, I., Homme, A. & Ludvigsen, K. (2010). Mot nye arbeidsdelingsmønstre og autoritetsrelasjoner i barnehagen? *Tidsskrift for velferdsforskning* 13(1), 43–57.
- Jordell, K. Ø. (1986). *Fra pult til kateter: om sosialisering til læreryrket: en teoretisk studie*. Tromsø: Universitetet i Tromsø.
- Nilssen, V. (2012). *Analyse i kvalitative studier. Den skrivende forsker*. Oslo: Universitetsforlaget.
- NOKUT. (2010). *Evalueringsrapport av førskolelærerutdanningen i Norge i 2010 Del 1: Hovedrapport*. Oslo: Nasjonalt organ for kvalitet i utdanningen.
- Rammeplan for Barnehagelærerutdanning, 2013.
- Smeby, J. C. (2008). Profesjon og utdanning. I A. Molander og L. I. Terum (Red.), *Profesjonsstudier* (s. 87–102). Oslo: Universitetsforlaget.
- Smeby, J. C. & Mausethagen, S. (2011). Kvalifisering til «velferdsstatens yrker». I N. P. Sandbu, G. Nygård, T. A. Galloway, A. L. Støren & A. Turmo (Red.), *Utdanning 2011: Veien til arbeidslivet* (s. 149–169). Oslo: Statistisk sentralbyrå.
- Smeby, J. C. & Mausethagen, S. (2017). Profesjonskvalifisering. I S. Mausethagen og J. C. Smeby (Red.), *Kvalifisering til profesjonell yrkesutøvelse* (s. 11–19). Oslo: Universitetsforlaget.
- Steinnes, G. S. (2013). Frå assistent til nyutdanna førskulelærer. *Tidsskriftet FoU i praksis* 7(1), 43–60.
- Terum, L. I. & Heggen, K. (2010). Lærarkvalifisering og lærarkompetanse. I P. Haug (Red.), *Kvalifisering til læreryrket*. Oslo: Abstrakt forlag.
- Thanggaard, L. & Brinkmann, S. (2015). Intervjuet. Samtalen som forskningsmetode. I S. Brinkmann og L. Tanggaard (Red.), *Kvalitative metoder. Empiri og teoriutvikling*. Oslo: Gyldendal akademisk.
- Tjora, A. (2017). *Viten skapt. Kvalitativ analyse og teoriutvikling*. Oslo: Cappelen Damm Akademisk.
- Tuomi-Gröhn, T., Engeström, Y. & Young, M. (2003). From Transfer to Boundary-Crossing Between School and Work as a Tool for Developing Vocational Education: An Introduction. I T. Tuomi-Gröhn & Y. Engeström (Red.), *Between School and Work. New Perspectives on Transfer and Boundary-crossing*. Amsterdam: Pergamon.
- Wenger, E. (1998). *Communities of practice: learning, meaning and identity*. Cambridge: Cambridge University Press.