

PROSJEKT LÆRARUTDANNING

Delprosjekt: Arbeidsplassbasert masterutdanning for lærerarar (AML)



Arbeidsgruppe:

Anne Kristin Rønsen
Gunvor Birkeland Wilhelmsen
Ann Karin Sandal
Monika Bader

Bettina Henriette Strand Vik, studentrepresentant
Ingrid Arnesen Råheim Grønsdal, tillitsmannsapparatet

Lene Susann Pilskog, sekretær

Utgreiing og tilråding frå delprosjekt Arbeidsplassbasert Master

Samandrag

Denne rapporten er ei overordna utgreiing av behovet og moglegheiter for ei arbeidsplassbasert masterutdanning for lærarar. Det ferdige produktet er arbeidsgruppa's svar på bestillinga i mandatet dei fekk september 2016 og har arbeidd fram, til 1.februar 2017.

Rapporten byrjar med ei utgreiing av korleis omgrepet arbeidsplassbasert er forstått og ein forskingsbasert definisjon av *arbeidsplassbasert masterutdanning* vert presentert.

«Ei arbeidsplassbasert masterutdanning er ei utdanning der studentane tileignar seg forskingsbasert kunnskap og systematisk handsamar erfaringar og kompetanse frå ei praktisk profesjonsutøving innanfor ramma av eit forskings- og/eller utviklingsarbeid knytt til praksis. Målet er å bidra til kompetanseutvikling både hos den einskilde student og i praksisen studenten står i.»

Arbeidsgruppa har i samarbeid med Deloitte gjennomført ei undersøking blant skuleleiarar og lærarar i dei tre nærregionane og denne er omtala i rapporten. I tillegg ligg Deloitte sine samandrag som vedlegg. Undersøkingane syner at det er interesse for ei slik utdanning, men at omgrepet *arbeidsplassbasert* er uklårt for mange.

Rapporten legg vekt på å klarleggje nokre overordna prinsipp og retningar for ei arbeidsplassbasert utdanning, utan å gå for detaljert ned i materien. Modellar for utdanninga vert skissert og ei ordning for innpass av tidlegare gjennomførte studium er eitt av dei tre alternativa som modellen byr på. Det vil seie at sluttproduktet ikkje inneheld noko ferdig studieprogram eller emneplanar, men nokre døme og berande idear for korleis ei slik utdanning kan rammast inn vidare.

Eit eige kapittel i rapporten er via undervisnings- og arbeidsformer. Her er innspel frå undersøkinga tekne inn, men også erfaringar som dei tre nærregionane har med ulike modellar for heil- og deltids masterutdanningar for lærarar frå tidlegare. Gruppa har funne det naudsynt å implisere kva for konsekvensar ein kan sjå føre seg at ei arbeidsplassbasering kan ha for dei involverte partane. Kva implikasjonar ei arbeidsplassbasert masterutdanning har for studentar, HVL og skuleleiarar er difor handsama under kvart sitt delkapittel.

Vidare vert både prinsipp for opptak og finansieringsmodellar drøfta i eigne kapittel. Gruppa foreslår at søkjarar i tillegg til å ha minimum to års arbeidserfaring som lærarar skal være tilsette som lærarar når dei tek til med studiet. Dette er ein konsekvens av at arbeidsplassbasering er definert som meir enn ei organisatorisk tilpassing. Utdanninga kan potensielt opne for ei satsing på lærarars formelle kompetanseutvikling som del av den enkelte skule sin strategiske skuleutvikling.

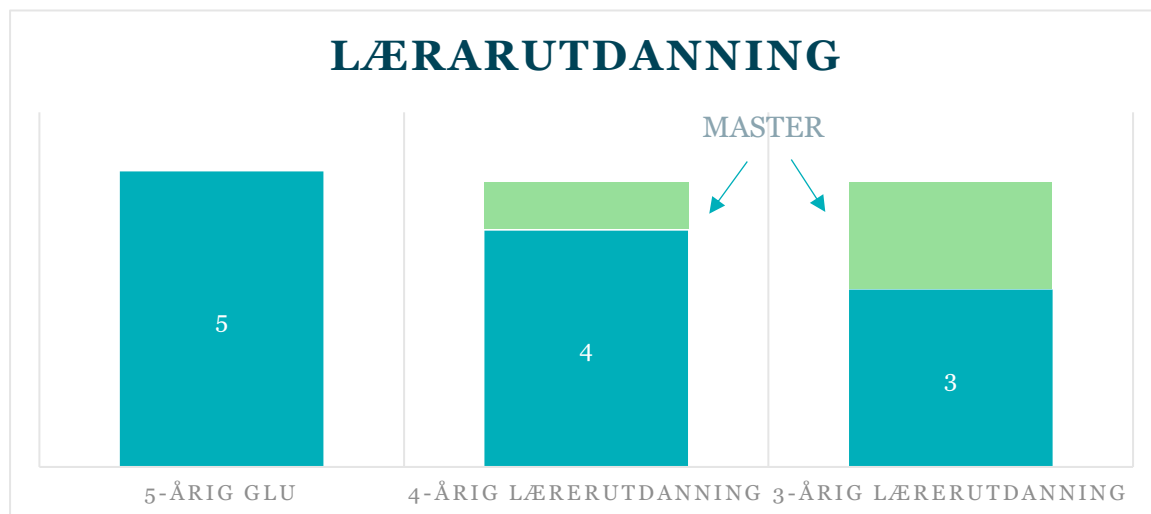
Arbeidsgruppa avsluttar med å samrøystes anbefale at HVL satsar på ei arbeidsplassbasert masterutdanning for lærarar og tilrår vidare utvikling av eit slikt tilbod.

Innholdsliste

1	Bakgrunn og avklaring av mandat	4
1.1	Arbeidsprosessen	5
1.2	Oppbygging av rapporten	5
1.3	Korleis forstå omgrepet arbeidsplassbasert utdanning?	5
2	Kartlegging av behov i regionane	7
3	Modellforslag og organisering.....	8
3.1	Studieløp.....	9
3.2	Fagleg innhald i mastertilbodet	9
3.2.1	Emne på tvers av modellalternativa	9
3.2.2	Om fordjuping 1(F1):15stp+15stp/30stp og fordjuping 2 (F2) 15stp+15stp/30stp	10
3.2.3	Om Masteroppgåva 45stp (OPG).....	10
4	Undervisnings- og arbeidsformer i ei arbeidsplassbasert masterutdanning	11
4.1	Generelle prinsipp og implikasjonar for arbeidsplassbasering	12
4.1.1	Konsekvensar for studenten.....	12
4.1.2	Konsekvensar for HVL	13
4.1.3	Konsekvensar for skuleeigar og skuleleiar	13
5	Opptakskrav og innpass.....	13
5.1	Opptakskrav	13
5.2	Innpass av tidlegare vidareutdanning	14
5.3	Rangering av søkjarar	14
5.4	Realkompetansevurdering	14
6	Finansiering	15
7	Oppsummering	16

1 Bakgrunn og avklaring av mandat

Denne rapporten er eit resultat av arbeidsgruppa si vurdering av Høgskulen på Vestlandet (HVL) sine moglegheiter når det gjeld utforming og organisering av ein arbeidsplassbasert master for lærarar i skulen. Det er samstundes ei vurdering av skulen sine behov for ei slik utdanning og av korleis tilbodet kan utviklast innanfor rammene som lovverket og retningslinene gjev. Tidlegare erfaringar med liknande tilbod lokalt i dei tre nær-regionane, nasjonalt og internasjonalt har vært eit viktig bakteppe for gruppa sine faglege drøftingar og har danna ein viktig del av fundamentet for tilrådingane i rapporten.



Figur 1 Ulike modellar for lærerutdanning.

Mandatet (Vedlegg 1) er tolka slik at den arbeidsplassbaserte masterutdanninga skal dekke eit anteke behov blant lærarar i grunnskulen med tre- og fireårig lærerutdanning. Mandatet legg vidare som premis at behovet for ein slik master vil auke når den nye grunnskulelærer-utdanninga tek til hausten 2017. Arbeidsplassbasert master for lærarar (AML) kan sjåast som eit tiltak for å dekke ein tenkt mangel, i Figur 1 representert som 1-2 år kortare utdanning enn kva som vert krevd etter 2017 for å bli godkjend som grunnskulelærer. Ei slik tolking kjem raskt til kort i møte med dei lærarane som har ei 3- eller 4-årig lærerutdanning. Medan figuren over syner eit mastertilbod som skal kompensera for kortare utdanning og fylle ein tenkt mangel eller eit tomrom, er eit slikt tomrom fråverande i lærarane sin profesjonsidentitet og -forståing (Kelchtermans, 2009). For det fyrste vil dei aktuelle søkjarane allereie ha ein omfattande erfaringsbasert kompetanse med seg inn i eit masterstudium. For det andre har denne gruppa opparbeida seg mykje formell kompetanse i form av ulike vidareutdanningskurs (Vedlegg 2 og 3). Korleis denne kompetansen kan inkluderast eller ekskluderast i eit formalisert og samstundes arbeidsplassbasert masterstudium er ein sentral tematikk i denne rapporten.

I arbeidet har gruppa sine deltakarar drøfta ei rekkje alternative modellar og løysingar for kva denne utdanninga skal innehalde, kvifor ei slik utdanning kan verte relevant og korleis ein arbeidsplassbasert master kan organiserast. Rapporten kunne fort fått eit langt større omfang, men målet har vore å gje styret eit solid grunnlag for å fatte vedtak om vidare utvikling av ein slik masterutdanning, eller ikkje. Tilrådinga held seg difor på eit nivå der det er meir hensiktsmessig å leggje nokre overordna premisser for at ei slik utdanning skal kunne møta det samfunnsbehovet ein ser konturane av allereie i dag.

1.1 Arbeidsprosessen

Arbeidsgruppa starta opp arbeidet sitt med eit dags-seminar i Sogndal. Til stades i dette møtet var alle medlemmer og observatørar. Vidare har gruppa hatt tre nettmøte og ei kombinert halvdags-samling i Bergen/på nett. Alle medlemmane i arbeidsgruppa deltok i arbeidsseminaret i Bergen den 16.-17. januar. Vidare har arbeidet med utforminga av rapporten fordelt seg mellom medlemmane og innspel og kommentarar har i stor grad gått føre seg over e-post.

I arbeidet har gruppa vektlagt å hente inn informasjon og innspel frå fleire aktørar. For det fyrste er relevante forskingsartiklar, rapportar og utgreiingar teke med i utarbeidinga av mellom anna arbeidsdefinisjonen me har nytt for å forklara arbeidsplassbasert. Me har gjennomført ei kartlegging av behov og relevansen av ei slik utdanning, og fått innspel frå både lærarar og skuleleiarar i dei tre nær-regionane. Arbeidet kom noko seint i gong og dette vert kommentert nærare i kapittel 2.

Den 4.januar blei det gjennomført eit drøftingsmøte med representantar frå NOKUT om sentrale spørsmål som rapporten tek opp. Tema som vart drøfta var kva modell ein skulle landa på, om utdanninga skulle gje ein master etter forskriftasⁱ §3, ordinær master, eller etter §5, erfaringsbasert master, spørsmål knytt til nivå- og syklusutfordringar og omgrepet arbeidsplassbasering. Sjølv om AML kan akkrediterast internt ved HVL under phd-programmet *Studier av danning og didaktiske praksisar*, var drøftinga med NOKUT klårgjerande for kva rammer ei slik utdanning kan etablerast innanfor. Dette er gjengitt i rapporten der dei er relevante.

1.2 Oppbygging av rapporten

Rapporten startar med ei drøfting av omgrepet arbeidsplassbasert og har formulert ein arbeidsdefinisjon som ligg til grunn for utgreiinga vidare. Kapittel 2 omhandlar undersøkingane me gjennomførde saman med Deloitte knytt til behovet for ei slik utdanning. Det tredje kapitlet skildrar modellen arbeidsgruppa har komen fram til, dei ulike alternativa og ei beskriving av dei ulike elementa ei slik utdanning etter gruppas vurdering bør innehalde. Arbeids- og organiseringsformer er òg handsama her. I kapittel 4 finn ein ei beskriving av korleis prinsippa for opptak og innpass kan sjå ut. Arbeidsgruppa kjem også med ei tilråding når det gjeld arbeidet med realkompetansevurdering. Del fem omhandlar arbeids- og undervisningsformer arbeidsplassbaseringa inneber. I den sjette delen av rapporten har gruppa skissert ein finansieringsmodell etter forslaget til finansiering av studie som ligg føre for HVL, mens kapittel 7 gjev ei oppsummert tilråding.

1.3 Korleis forstå omgrepet arbeidsplassbasert utdanning?

For å få ei fagleg forankra forståing av omgrepet arbeidsplassbasert utdanning har arbeidsgruppa nytta eit stort materiale. Kjeldene har på ulikt vis danna grunnlag for den definisjonen rapporten legg til grunn for omgrepet *arbeidsplassbasert masterutdanning*. Intensjonen er at omgrepet skal kunne utviklast vidare og nyttas også for andre profesjonsutdanningar enn lærarutdanning og for både grunnutdanningar og master-/vidareutdanningar. Difor kan definisjonen virke noko vid. Ei smalare operasjonisering og kontekstualisering av kva arbeidsplassbasering tyder innanfor ramma av AML er å finna i kap 4.

Materialet arbeidsgruppa har hatt tilgang på omtalar ei arbeidsplassbasering på ulikt vis. Som døme kan nemnast relasjon til utvikling av profesjonskompetanse (Hoekstra, Brekelmans, Beijgaard, & Korthagen, 2009), læring (Timperley, 2011), ikkje-formell kompetanseutvikling (Lupou, Craşovan, & Mitruţi, 2011), uformell kunnskapsutvikling (Billett, 2010) osv. Dette gjer at me har støtt på ei utfordring når vårt mandat er knytt til formell utdanning. Samstundes bidreg forskinga kring arbeidsplassbasert læring med fleire relevant moment i forhold til korleis arbeidsplassbasert kan forståast. I forskingsrapporten med tittelen *Job-Embedded Professional Development (JEPD)* (Croft, Coggshall, Dolan, & Powers, 2010) vert det arbeidsgruppa har omsett til arbeidsplassbasert utvikling av profesjonskompetanse definert.

Job-embedded professional development (JEPD) refers to teacher learning that is grounded in day-to-day teaching practice and is designed to enhance teachers' content-specific instructional practices with the intent of improving student learning (Darling-Hammond & McLaughlin, 1995; Hirsh, 2009). It is primarily school or classroom based and is integrated into the workday, consisting of teachers assessing and finding solutions for authentic and immediate problems of practice as part of a cycle of continuous improvement.

(Croft, Coggshall, Dolan, & Powers, 2010)

Ei slik forståing tyder at denne læringa sjåast som uløseleg frå lærarens praksis i skulen. Samstundes er han intendert gjennom å vere designa for eit føremål og meint å inngå i ei kontinuerleg forbetring av eksisterande praksis. Kven han er intendert *av* går ikkje fram av denne definisjonen, men at ei arbeidsplassbasert utdanning har sterke band til ein eksisterande praksis og ei profesjonsutøving synest viktig. Ein måte å sjå arbeidsplassbasert utdanning på er å kombinera det Croft m.fl (2010) kallar arbeidsplassbasert utvikling av profesjonskompetanse med høgare utdanning si utvikling av forskingsbasert kunnskap. Dette kan gjerast gjennom ei profesjonsorientering av forskingspraksisen og er beskrive nærare gjennom prosjektet *Research and Teacher Education*ⁱⁱ. British Educational Research Assosiation (BERA) slutførde dette arbeidet i 2014. Prosjektet hadde som målsetting å kartlegge kva effekt forskning reelt sett har på lærarars utvikling av profesjonsidentitet og praksis, undervisningskvalitet, skuleutvikling og ikkje minst elevars læring. Sluttrapporten har fleire relevante innspel til kva ei arbeidsplassbasert masterutdanning bør legge vekt på. Mellom anna syner forskingslitteraturen at det å ha ei forskande haldning til eiga profesjonsutøving kan ha ein god innverknad på eigen praksis og kompetanse. Dette gjeld både for å nytta og å skapa relevant kunnskap i eit kontinuerleg utviklingsarbeid i skulen. Rapporten tek i bruk omgrepet *enquiry based* når dei syner til høgt presterande utdanningssystem og hevdar at lærarar må delta i forskning på den undervisningspraksisen dei står i til dagleg for å delta i utvikling av eigen profesjonskompetanse. Ei arbeidsplassbasert masterutdanning kan vere ein naturleg arena i dette arbeidet. Ein føresetnad vil vere at det forskingsarbeidet studentane vert sett i gong med er ein del av ein etablert praksis. Då vil mastergraden kunne få ein relevans for skulen og samfunnet langt utover den tidsperioden sjølve masterutdanninga går føre seg. Utdanninga vil då kunne bidra til ei endring av praksis også på lang sikt.

NOKUT sin rapport *Kvalitetsutfordringer i fleksibel profesjonsutdanning* (Børsheim, 2012) er også relevant å kommentere. Sjølv om rapporten brukar: «...betegnelsen fleksibelt organisert utdanning (kortform fleksibel utdanning) som samlebegrep for nettbaserte, IKT-støttede, desentraliserte og samlingsbaserte utdanningar, og kombinasjoner av disse.», omhandlar rapporten også profesjonsutdanningar som har nemninga arbeidsplassbaserte, mellom anna ingeniør- og barnehagelærarutdanning. Rapporten skisserer nokre utfordringar med desse utdanningstilboda. Arbeidsgruppa har vald å nemne dei som er relevante for dei arbeidsplassbaserte tilboda rapporten til Børsheim omtalar. For det første poengterer han at måten desse tilboda er marknadsført på er

problematiske. Sel ein tilbodet som arbeidsplassbasert, gjev det eit inntrykk av ei tett kopling mellom arbeidsplass og utdanning. I dei tilfella der dette forholdet ikkje vart spesifisert og kommunisert godt til både søkjarane og arbeidsgjevarane oppstod det ofte konflikter på bakgrunn av stor avstand mellom forventning og realitet. Utdanningar som ikkje oppfylte forventningane dei skapte i førehandsinformasjonen fekk eit stort fråfall. Eit anna moment er oppfølging av studentane. Rapporten omtalar dette som eit suksesskriterium og hevdar at tett oppfølging av studieprogresjon gjev ei naudsynt støtte til desse studentane. Kva som ligg i dette er ikkje beskrevet i detalj, men akademisk skriving og metodekunnskap vert nemnt som kritiske punkt for gjennomføring.

NOKUT-rapporten (Børsheim, 2012) rettar seg berre mot grunntdanningane. Dette kan ha ein innverknad på korleis studentar med ei godkjend profesjonsutdanning og erfaring vil møte studietilværet som masterstudent. Dette har arbeidsgruppa teke høgde for, og for ei AML har ein utarbeidd følgjande arbeidsdefinisjon for arbeidsplassbasert *master*utdanning med bakgrunn i dei nemnde dokumenta.

«Ei arbeidsplassbasert masterutdanning er ei utdanning der studentane tileignar seg forskingsbasert kunnskap og systematisk handsamar erfaringar og kompetanse frå ei praktisk profesjonsutøving innanfor ramma av eit forskings- og/eller utviklingsarbeid knytt til praksis. Målet er å bidra til kompetanseutvikling både hos den enskildte student og i praksisen studenten står i.»

Ein slik definisjon av arbeidsplassbasert masterutdanning opnar opp for ei kopling mellom systematisk skuleutvikling og ein strategisk bruk av formell kompetanseheving i hos den enkelte lærar. Å nytta ein arbeidsplassbasert master som strategi for skuleutvikling kan då sjåast som ei innovativ form for kompetanseheving som potensielt både kjem enkeltlærarar og skulekulturen til gode.

1.4 Akkreditering

Ein arbeidsplassbasert master for lærarar passar inn under HVL sitt ph.d.-program Studium av danning og didaktiske praksisar. Dette programmet har ei målsetjing om å utfordra; «..etablerte definisjonar av didaktikk som standardisert læringsteori, undervisningsteori og læreplanteori. Studiet skal utforske, prøve ut og fornye vitenskaplege metodar og modellar og utvikle lærarar sin profesjonalitet i møte med barn og unge. Dette skal igjen styrke ei forskingsbasert profesjonsutøving.» Her er fleire element i den arbeidsplassbaserte masterutdanninga relevante. For det fyrste vil etablerte definisjonar verte møtt i ein særleg praksisnær kontekst. Studentane vil til dagleg undervise i eit klasserom og deira eigen profesjonsidentitet vil kunne sjåast som ein arena der det ph.d.-programmet beskriv som det etablerte vert problematisert. Vidare kan det peikast på at ei masterutdanning med klar forankring i ein arbeidspraksis truleg også vil bidra til ei forskingsbasert profesjonsutøving. Når det seinare i rapporten vert argumentert for ein mastermodell som kvalifiserer for opptak til forskarutdanning er det med tanke på at kandidatar frå denne masteren vil ha eit unikt bidrag til korleis ei forskingsbasert profesjonsutøving kan forståast utifrå egne erfaringar i masterløpet.

2 Kartlegging av behov i regionane

I mandatet til arbeidsgruppa vart vi bedt om å omtale behovet for ei arbeidsplassbasert masterutdanning. Det har vi gjort ved å gjennomføre ei spørjeundersøking til lærarar og skuleleiarar i dei aktuelle nær-regionane, nærare bestemt Sogn og Fjordane, Hordaland og Haugalandet. Vi valde skuleleiarar og lærarar som informantar sidan ei arbeidsplassbasert masterutdanning for lærarar er nytt i Norge, og vi ynskte informasjon frå potensielle søkjarar (lærarar) og dei som må leggje til rette for at studentane skal kunne gjennomføre utdanninga (skuleleiarar).

Spørjeundersøkinga vart utarbeida med utgangspunkt i nokre sentrale emne som vi ynskte svar på, i samarbeid med Deloitte. Spørsmåla i spørjeundersøkinga til lærarar omhandla tidlegare erfaringar med etter- og vidareutdanning og kva fag og faglege fokus desse innehaldt, interesse for ei arbeidsplassbasert masterutdanning og fagleg profil, organiseringsmodellar, finansiering, behov for tilrettelegging og tilpassingar, ynskje og behov for innpass av tidlegare studium utover ordinær lærarutdanning, i tillegg til demografiske opplysningar og kva form for lærarutdanning dei har tatt tidlegare (t.d. 3- eller 4-årig, PPU, faglærarutdanning). I spørjeundersøkinga til skuleleiarar stilte vi spørsmål om dei vurderer masterutdanning for sine lærarar som nyttig og viktig, fagleg profil, finansiering og korleis skuleleiar kan leggje til rette for at lærarar kan gjennomføre utdanninga.

Vi nytta nettverket knytt til praksisopplæringa i grunnskulelærarutdanningane i HVL for å rekruttere informantar. Undersøkinga vart sendt til skuleleiarane, som skulle vidaresende til lærarar på sin skule. Undersøkinga vart gjennomført i desember 2017 og der vi utvida svarfristen til 23. desember undervegs. Vi fekk undervegs informasjon om at fleire rektorar ikkje hadde vidaresendt spørjeundersøkinga, uklårt av kva grunn.

Tal respondentar frå lærarundersøkinga var 144 og frå undersøkinga til skuleleiarar 45. Dette er lave tal og avgrensar både analyse og tolking av resultatane, og korleis vi kan bruke informasjonen som grunnlag for argument og anbefalingar i rapporten. Vi meiner likevel desse undersøkingane gjev eit interessant bilete av interesse, behov og utfordringar knytt til ei arbeidsplassbasert masterutdanning for lærarar og har difor valt å bruke informasjonen som del av grunnlaget for arbeidet med rapporten (vedlegg 2 og 3).

3 Modellforslag og organisering

I arbeidet med utvikling av modellar for ei arbeidsplassbasert masterutdanning er det fem premiss som ligg til grunn.

Masteroppgåva skal vere på 45 stp og inngå i ein mastergrad på 120 stp

Læringsutbyttet frå masteren skal på programnivå liggje på syklus 2, medan på emnenivå kan inntil 30 studiepoeng liggje på syklus 1 ⁱⁱⁱ

Modellen gjer nytte av eksisterande utdanningstilbod og tek med det omsyn til økonomisk berekraft

Modellen er fleksibel gjennom å kunne tilpassast behova i arbeidslivet og gjev rom for lokale tilpassingar

Modellen tar omsyn til søkjarens utdanningsbakgrunn ved å opne for innpass av 30 studiepoeng frå tidlegare vidareutdanning

Arbeidsgruppa foreslår ein hovudmodell med tre alternative variantar. Modellen legg opp til ein mastergrad etter §3 i Forskrift om krav til mastergrad(i) og vil dermed gje ferdige kandidatane moglegheiter for vidare akademisk løp inn i ein phd. I alle alternativa inngår det tre fellesemne på 15stp kvar. Alle dei tre alternativa er arbeidsplassbaserte (jf. 4). Alternativ 1 gir moglegheit for innpass med inntil 30 stp (sjå punkt 4). I alternativ 2 og 3 er 30 stp sett av til valfri fordjuping. I

alternativ 2 tar studenten 30 stp frå syklus 1 emne som byggjer på eksisterande 30 stp i syklus 1 frå tidlegare utdanning (sjå punkt 3.2.2). I alternativ 3 tar studenten 30 stp frå syklus 2 emne som byggjer på eksisterande 60 stp i syklus 1 frå tidlegare utdanning (sjå punkt 3.2.3).

Tabell 1 Modell for AML med tre alternative løp

Emne	Alt 1	Alt 2	Alt 3
Masteroppgåve	45	45	45
Vitskapsteori og metode	15	15	15
Fellesemne1	15	15	15
Fellesemne2	15	15	15
Innpass*	30		
Fordjuping 1 **		30	
Fordjuping 2 ***			30
Sum	120	120	120

*Sjå kap 4, **Sjå kap 3.2.2, ***Sjå kap 3.2.2

3.1 Studieløp

Modellen legg opp til eit felles løp det første året. Val av alternativ 1, 2 eller 3 må takast i slutten av 1.studieår, i 2.semester. Dei som ikkje ynskjer ei valfri fordjuping på 30 stp, og som får godkjend innpass av tidlegare studie, går rett vidare frå 1. til 3.studieår.

Tabell 2 Studieløpet knytt til alternativ 1, 2 og 3.

	Alt 1		Alt 2		Alt 3	
	Haust	Vår	Haust	Vår	Haust	Vår
År 4	OPG	OPG	OPG	OPG	OPG	OPG
År 3	FE 2	OPG	FE 2	OPG	FE 2	OPG
År 2	Innpass	Innpass	F1	F1	F2	F2
År 1	FE1	VTM	FE 1	VTM	FE1	VTM

3.2 Fagleg innhald i mastertilbodet

I det følgjande vil dei ulike emna arbeidsgruppa tenkjer kan vere aktuelle verte presentert med ei kort oversikt over tema det kan vere relevant å innlemme i dei ulike emna.

3.2.1 Emne på tvers av modellalternativa

Det har vore eit viktig poeng for arbeidsgruppa å formidla at *arbeidsplassbasering* i denne samanhengen tydar meir enn ei organisatorisk tilrettelegging av ei deltidsutdanning for lærarar i jobb. Arbeidsplassbasering inneber å aktivt trekkje faglege vekslar på lærarane sine erfaringar og klasseromspraksis. Arbeidsplassbaseringa fordrar at fag og innhald i dei ulike emna bidreg til studentane sin kompetanse i samspel med den erfaringsbaserte kunnskapen dei har opparbeida seg frå før.

Masterutdanninga inneheld to fellesemne med tydelege profilar og eitt fellesemne i Vitskapsteori og metode, alle på 15 stp kvar. Alle emne skal vere på syklus 2 nivå. Arbeidsgruppa forslår desse emna:

Fellesemne 1(FE1) 15stp vil tematisere perspektiv på elevar si læring og tilrettelegging for læring og utvikling.

Fellesemne 2 (FE2) 15stp vil tematisere perspektiv på læring og utvikling i profesjonen, og kollektiv læring og innovasjon i skulen

Fellesemne 3 Vitskapsteori og metode 15stp (VTM)

3.2.2 Om fordjuping 1(F1):15stp+15stp/30stp og fordjuping 2 (F2) 15stp+15stp/30stp

Fordjuping 1 vil vere hensiktsmessig å basere på eksisterande utdanningstilbod ved HVL, fortrinnsvis dei som vert tilbydd over to semester (gjeld 30stp einingar). Fordjupinga i F1 skal ligge på syklus 1 nivå, men skal byggja på 30 stp innanfor fag studenten har frå før. F1 skal bestå av 30 stp innanfor same fag. Som døme vil ein student kunne ta 30 stp fagfordjuping i kroppsoving på syklus 1 og utvikla masteroppgåva si knytt til kroppsovingsdidaktikk.

Dette tyder at modellen opnar for fag på syklus 1- nivå. Ein kan då nytta seg av fagfordjupingar frå dei tre fyrste åra i ordinær 5-årig GLU-master, frå vidareutdanningar innanfor fag eller skipa eigne fagfordjupingar utvikla og tilpassa behovet for denne studentgruppa.

Fordjuping 2 er fordjuping i fag på syklus 2- nivå og byggjer på eksisterande 60stp frå syklus 1.

3.2.3 Om Masteroppgåva 45stp (OPG)

Masteroppgåva skal ha eit omfang på 45 stp. Masteroppgåva er det elementet som har størst potensiale i seg til å arbeidsplassbaserast, og arbeidsgruppa er klare i si tilråding om at forskings- og utviklingsarbeidet masteroppgåva skal byggjast på bør vere relatert til og relevant for praksis og profesjonsutøving. Problemstillinga kan ha fagdidaktisk fokus, eit pedagogisk fokus og eit skuleutviklingsfokus. Målet er at arbeidet skal kunne bidra til kunnskapsutvikling på individ- og organisasjonsnivå i skulen.

3.3 Gjennomstrøyming

Erfaringar frå andre arbeidsplassbaserte utdanningar viser, saman med erfaringar med deltidsmasterutdanningar, at denne gruppa vil ha andre utfordringar til gjennomføring enn ordinære masterstudentar. For det fyrste dreier dette seg i stor grad om studentar utan erfaring frå høgare grads utdanning. I tillegg har dei ofte vore ute av studentrolla i fleire år. Dette har vist seg å spele inn på område som akademisk skriving, systematikk, og argumentasjonsform. I tillegg vert det rapportert om vanskar med å halda motivasjonen oppe i så lang tid som ei deltidsutdanning krev. Arbeidsgruppa har diskutert fleire sett å møte desse utfordringane på. Mellom anna føreslår vi at faget Vitskapsteori og metode vert lagt inn som emne allereie fyrste studieår. Erfaringane viser at ei innretting mot den endelege mastertematikken tidleg i studiet er eit stort motivasjonselement når det kjem til gjennomføring av studieløpet. Vidare bør faget skreddarsyast for desse studentane slik at ein kan følgje prosessen med ei forskingsskisse noko nærare enn kva som er naudsynt i andre utdanningar.

Me ynskjer også å opne for at studentane kan skrive oppgåva si som fulltidsstudentar slik at dei som ynskjer det og har høve til det kan gjennomføre studiet på noko kortare tid. Eit tredje moment er å legge til rette for ei mentorordning der ein lærar anten ved skulen eller i nærområdet kan fungera som rettleiar etter same modell som rettleiinga av kandidatar i ordninga med offentleg ph.d. Dette vil kunne sikre rettleiing nærare studenten. Ei meir systematisk gjennomgang av spesifikke utfordringar den aktuelle studentgruppa vi ha i forhold til gjennomstrøyming vil vere naudsynt i vidare arbeid.

4 Undervisnings- og arbeidsformer i ei arbeidsplassbasert masterutdanning

Arbeidsgruppa meiner det er viktig at aktørane har ei tilnærma felles forståing av kva arbeidsplassbaseringa inneber av implikasjonar for både innhald og arbeidsformer i eit slikt studium. Dette saman med tett oppfølging av studentane, er i følge Børsheim (2012) særleg viktig for å få til eit vellukka arbeidsplassbasert tilbod. I behovskartlegginga blei deltakarane spurde om kva dei la i omgrepet arbeidsplassbasering og nokre av svara er referert i Figur 2.

Stikkorda fleksibel, relevant og behovsorientert går igjen i svara frå lærarane. I tillegg nemnast moglegheiter for å vere fleire ved same skule som tek utdanninga. I sum er det nærleiken til skulekvardagen som vert løfta fram i læraranes forståing av omgrepet, og det å gjere eit forskingsarbeid som er relevant for eigen praksis. Dersom dette kan kombinerast i ei fleksibel utdanning som er både samlingsbasert og nettstøtta og lærarane i tillegg får innpass av tidlegare gjennomført vidareutdanning, er tilbodet relevant for mange av lærarane som gav innspel til arbeidsgruppa.

Kva legg du i «Arbeidsplassbasert masterutdanning»?

- Mulig å kombinere jobb og studie
- Tilrettelagt / Tilpassa arbeid / Flexibelt organisert
- Redusert stilling / Redusert undervisningsplikt
- At utdanninga er nett- eller samlingsbasert i større eller mindre grad
- At forskning kan skje på arbeidsplassen
- At fleire ved skulen arbeider saman om vidareutdanninga
- Relevant for og tett på nåverande arbeid
- Har arbeidsplassen som emne- og fokusområde
- Masteroppgåva spisses inn mot praksis på egen arbeidsplass
- Ein del av undervisninga blir å prøve ut mykje praktisk i klasserommet og evaluere dette i etterkant
- Master knytt til skulen sitt behov
- Lettare for lærarar å ta masterutdanning
- Moglegheit til å fullføre ufullstendige studiar / tar utgangspunkt i tidlegare studiar/utdanning

Figur 2 Utdrag frå lærarane sine innspel

Når det gjeld skuleleiarane si forståing av arbeidsplassbasering er det mykje det same som går igjen, Figur 3. Kanskje legg dei enno litt meire vekt på relevansen og nærleiken til skulen som arbeidsplass.

Kva legg du i «Arbeidsplassbasert masterutdanning»?

- Ein master som eigne tilsette kan ta samstundes som dei jobbar redusert med full løn
- Utdanning tilrettelagt arbeidsplassen
- Kombinasjon arbeid og studiar
- Fjernundervisning basert på bruk av teknologiske løysingar og nokre sentrale samlingar
- Ein samlingsbasert organisering med noko fri frå jobb når det er nødvendig
- Master innanfor eit relevant fag eller ein problemstilling som kan kome skulen(e) til gode
- Master ut frå skulens behov / utviklingsområder
- Masteroppgåva relaterast til læringspraksisen i skolen
- Masteroppgåva knytast til å undersøke eigen eller skolens praksis på eit gitt område
- Utprøving av hypotesar, undersøking og erfaringseksemplar gjort i klassen/på skulen
- Forsking på arbeidsplassen (eigen eller andre sin)
- Aksjonsforskning
- Er med på å utvikle heile skulen kollektivt
- Helst to eller fleire lærarar på same master, den kollektive læringa blir teke vare på

Figur 3 Utdrag frå skuleleiarane sine innspel

Arbeidsgruppa har ikkje hatt høve til å undersøke kva faglærarar i lærarutdanninga legg i omgrepet, og det kunne gjerne ha vore interessant å sjå nærare på. I staden er utsegna kring kva konsekvensar ei arbeidsplassbasering får for tre av dei involverte partane, HVL, student og skuleleiar basert på materialet som er omtalt under kap 4.1 grunna i kjeldene omtalt i kap 1.3

4.1 Generelle prinsipp og implikasjonar for arbeidsplassbasering

At eit arbeidsplassbasert studie har tilknytning til ein arbeidsplass kan for nokon synast sjølvagt. Det skal difor understrekast at ei arbeidsplassbasering ikkje treng å bety ei tilknytning til studenten sin eigen arbeidsplass. Dette vil i einskilde tilfelle vere viktig for ein AML, som må rekna med å rekruttere studentar frå små skular og lokalsamfunn, der forskning på eigen praksis kan vere vanskeleg å gjennomføra. Større og mindre forskingsarbeid i eit masterstudium er sjølvagt underlagt dei same forskningsetiske retningslinene som forskning elles i samfunnet. Dette kan vere ekstra viktig å presisere i eit arbeidsplassbasert studium, der aksjonsforskning og anna forskning på eigen praksis vil verte relevant for mange av deltakarane.

Masterutdanninga inneheld 75 studiepoeng i tillegg til sjølv masteroppgåva, og det er arbeidsgruppa vurdering at desse òg skal forankrast i ei praktisk profesjonsutøving. Studentane skal ha høve til å nytta eigne erfaringar frå profesjonsutøvinga i samband med arbeidskrav og sluttvurderingar der dei ynskjer det. Dette stiller krav til korleis dei ulike emna i masterprogrammet er bygd opp.

4.1.1 Implikasjonar for studenten

Som student i ei arbeidsplassbasert utdanning må ein vere i jobb som lærar, og samstundes ha avsett tid til å vere deltidsstudent. Ein må rekne med å ta del i nokre fysiske samlingar, sjølv om studieprogresjonen frå veke til veke kan også bør bety aktiv deltaking over nett. Lærarkvardagen ein står i vil kunne nyttast i arbeidet med studiet anten som grunnlag for arbeidskrav eller utprøving av faglege og metodiske opplegg ein får kjennskap til i gjennom studiet.

4.1.2 Implikasjonar for HVL

Sjølv om eit arbeidsplassbasert studium har samlingar undervegs i studiet, vil den løpande progresjonen studentane skal ha måtte støttast via ulike nettløysingar. Å vere jamnleg til stades for studentane både synkront og asynkront er viktig får å gje den tette oppfølginga dei treng (Børsheim, 2012). Det er òg avgjerande at arbeidskrav og vurderingsordningar gjev rom for at studentane skal kunne nytta undervisningspraksisen dei står i til dagleg som ressurs i læringsarbeidet. Dette må komme til syne i utforminga av læringsutbyttebeskrivingane.

Det viktigaste vil likevel vere at HVL er tidleg ute med fastsetting av samlingar, møtepunkt, rettleiingsperiodar og tidspunkt for nettaktivitetar. Dette er ein føresetnad for at praksisfeltet og skuleleiarar kan planlegge inn dei tidspunkta og periodane tilsette som tek studiet treng fri, og det må skaffast vikarar og så vidare.

4.1.3 Implikasjonar for skuleeigar og skuleleiar

Å ha tilsette som skal kombinera jobb og utdanning er krevjande. Timeplanar skal tilpassast, vikarar hentast inn, og når ei utdanning er samlingsbasert skal det òg innvilgast permisjonar. I tillegg gjev ein del av lærarane uttrykk for at belastninga ved vidareutdanningar ofte fell på kollegaer og at dette kjennes urettvist både av dei som sjølv tek vidareutdanning og for dei som blir sitjande med ekstra oppgåver. Samstundes kan ei arbeidsplassbasert masterutdanning gje skuleleiar relevant og viktig innsyn i delar av eiga verksemd når det gjeld ulike faglege, organisatoriske og metodiske tilhøve som studentar ved ei arbeidsplassbasert masterutdanning ynskjer å undersøke nærare. Ein skuleleiar må kunne gje innspel til eigne tilsette når det gjeld definisjon av interessante tematiske område for masteroppgåva. Det tyder ikkje at skuleleiar skal kunne nytta tilsette som tar dette studiet som oppdragsforskarar, men snarare at utdanninga oppmodar til dialog kring studenten sine faglege fokus som kan koma både skulen og læraren til gode. Dette vil kunne opna for å innlemma masterarbeidet i ei heilskapleg skuleutviklingsstrategi ved den enkelte skulen. Studenten må sjølv ha siste ordet i val av problemstilling i oppgåva.

5 Opptakskrav og innpass

Studiekvalitetsforskrifta viser til at høgskulen skal sikre alle forhold som har betydning for studiekvaliteten (KD 2016a). Eit element i dette må være opptakskrava til masterprogrammet. Opptakskrava regulerer inntaket slik at ein får inn studentar med dei føresetnadane og dei faglege kvalifikasjonane som vert sett som nødvendige for å gjennomføre studiet. Sjølv av vaksne studentar med fleire års yrkeserfaring må ein sikre at dei har eit høgt fagleg nivå i kombinasjon med evne til sjølvstendig og etisk refleksjon (Hegerstrøm, 2012). Opptakskrava til Arbeidsplassbasert master bør difor byggje på ein kombinasjon av utdanning og yrkeserfaring. NOKUT (Hegerstrøm, 2012) peikar på at studentar med svake føresetnader må følgjast opp med ekstra ressursar.

Krava som vert skissert i det følgjande, har sitt utgangspunkt i dagens forskrifter om opptak ved forskjellige masterstudium ved landets universitet og høgskular.

5.1 Opptakskrav

Arbeidsgruppa vil på generelt grunnlag foreslå følgjande opptakskrav til studieprogrammet:

- Godkjent lærarutdanning eller barnehagelærarutdanning/førskulelærarutdanning
- Minst karakter C eller tilsvarende i innpassfaget/fordjupingsfaget
- Minst 2 års lærarerfaring fra grunnskule eller vidaregåande skule

- Vere tilsett som lærar i skulen
- Vandelsattest

Barnehage- og førskulelærarar er vurdert på line med lærarutdanning som opptakskrav. Bakgrunnen er at det finnes fleire lærarar med ei slik utdanning på småskuletrinnet i dag. Mykje av årsaka finn ein tilbake til reform -97 då 6-åringane blei innlemma i den 10-årige grunnskulen. Det vil vere lite hensiktsmessig å ekskludera desse lærarane frå å kunne søke på ein mastergrad med så sterk praksisforankring.

Arbeidsgruppa har diskutert om ein bør tilrå at fleire frå same skule søker om opptak samtidig. Då ein vil kunne oppnå ein synergieffekt av rettleiing, skuleutvikling og kompetanseheving av ei personalgruppe samstundes. Av dei 144 lærarane som responderte på spørjeundersøkinga, fann ein fjerdedel det interessant å ta eit masterløp saman med kollega. Over 60 % (N=44) av skuleleiarane såg dette som aktuelt, men det blei påpeika at det er ei grense for kor mange lærarar frå same skule som kan ta masterutdanning samstundes.

5.2 Innpass av tidlegare vidareutdanning

Ein arbeidsplassbasert GLU-Master vil truleg gje fleire søknadar om innpass av heile eller delar av tidlegare studiar. Arbeidsgruppa har utarbeidd nokre prinsipp for innpass. Desse tek høgde for kravet om kunnskapsnivå i ein mastergrad.

Prinsipp for innpass

- Ein kan få innpass for 30 stp av masterutdanninga
- Innpass vert gjeve for vidareutdanning i skulefag eller skulerelevante fag på minst 30 stp.
 - Innpass blir gjeve for fullført og bestått vidareutdanning i skulefag eller skulerelevante fag som til dømes rådgiving, rettleiing, spesialpedagogiske tema, ikt i skulen, osb.
 - Utdanninga må vere gjennomført etter grunnutdanninga og eksamen avlagt ved ein høgskule eller eit universitet som vidareutdanning. Karakterkravet til innpassfaget blir sett til C eller betre.

I tillegg kan det vere aktuelt å vurdere å bruke eit motivasjonsbrev i samband med søknaden etter modell frå mellom anna UiO sin Master i teknologi, innovasjon og kunnskap.

Arbeidsgruppa ser behov for at det blir greia nærare ut om det skal vere mogeleg å få innpass på masterstudiet etter ei realkompetansevurdering. Ut frå Kompetansenorge.no kan ein ikkje sjå at dette er prøvd på masternivå. Blir dette aktuelt, er det naudsynt med retningsliner for denne vurderingsforma.

5.3 Rangering av søkjarar

Når søkjarmassen utgjer fleire kvalifiserte søkjarar enn tal på studieplassar, må høgskulen rangere søkjarane. Det vert anbefala å nytte rangeringsprosedyren som vert brukt for andre studium ved høgskulen som til dømes § 9. Rangering av søkjarar til mastergradsstudium (KD 2016b).

5.4 Realkompetansevurdering

Denne utdanninga vil som alle andre utdanningar gjennomføre realkompetansevurdering av søkjarane som ber om det. Arbeidsgruppa ynskjer at denne problemstillinga løfta opp for at ein ved HVL kan leggje nokre føringar for korleis ein kvalitetssikrar desse avgjerslene på ein mindre tilfeldig måte en kva som vert rapportert i dag (Alfsen & Thomsen, 2015).

6 Finansiering

Modellen som er beskrevet i kapittel 3 inneholder nokre unike emne for det arbeidsplassbaserte masterstudiet, og nokre emne som kan samordnast med relevante vidareutdanningar eller emne i grunnskulelærerutdanninga på syklus 1 og syklus 2- nivå (jamfør dei 3 ulike alternative modellane for masterutdanninga). Dei unike emna er fellesemne 1, fellesemne 2 og vitenskapsteori og metode. Emne som kan samordnast med vidareutdanningar eller emne i GLU-utdanninga er fagfordjuping 1 og fagfordjuping 2.

Spørjeundersøkinga til lærarar og skuleleiarar viser at 42 % av skuleleiarane meiner det er viktig at studieavgifter vert dekkja, og 47,9% av lærarane meiner at det er viktig at arbeidsgjevar dekkjer reisekostnad og studieavgifter. Ei tolking av dette kan vere at det er liten vilje hjå lærarane til å sjølv måtte betale for ei slik utdanning. Samstundes vil det vere utfordrande for skuleleiarar å dekkje studieutgifter så lenge denne utdanninga ikkje er ein del av Kompetanse for kvalitet. Med bakgrunn i dette har arbeidsgruppa lagt vekt på at ein utviklar modellar for å samordne vidareutdanningar og emne i ordinær GLU-utdanningar som kan inngå som valfrie fordjupingar i den arbeidsplassbaserte masterutdanninga for lærarar. På den måten vil det vere mogeleg for desse studentane å ta ei masterutdanning på lik linje med andre masterutdanningsstudentar på GLU.

Ei slik samordning av emne byggjer på nokre sentrale føringar frå den arbeidsplassbaserte masterutdanninga. For at heile utdanninga (alle emne) skal fylgje tanken om å vere arbeidsplassbasert, t.d. i innhaldet og arbeidsmåtar i undervisninga, vere samlingsbasert og ha nettstøtta undervisning, vil det krevje tilpassingar av dei vidareutdanningskursa og ordinære emna i GLU-utdanninga som desse studentane kan velje som sine fagfordjupingar. Det må utviklast ein modell for korleis ein skal ivareta desse masterstudentane sine behov for samlingsbasert undervisning og nettstøtta undervisning. I spørjeundersøkinga til lærarar kjem det fram at kombinasjonen nettundervisning og fysiske samlingar på campus vil vere viktig for å kunne ta denne utdanninga, og 30 % meiner at ein undervisningsdag i veka kan vere ei god organiseringsform. Lærarane gjev òg uttrykk for at fleksibilitet og tilpassing til arbeidssituasjon vil vere sentralt for gjennomføringa. Arbeidsgruppa legg vekt på at bruk av digitale verktøy kan opne for nye mogelegheiter for samkøyring av undervisninga for ulike studentgrupper og frå ulike studiestadar i HVL. Å samordne undervisning av fagfordjupingar med vidareutdanningar og emne i GLU-utdanninga kan òg krevje særskilde skildringar av læringsutbytte, arbeidsmåtar i emnet og arbeidskrav (t.d. krav til obligatorisk deltaking) i emneplanar. Erfaringar frå liknande masterutdanningar, mellom anna i tidlegare HiSF, viser at HVL samla sett har erfaringar med å tilby slike modellar for studentar som er i arbeid samstundes som dei tek ei masterutdanning.

Finansiering av eit arbeidsplassbasert mastertilbod kan løysast på fleire måtar, avhengig av kva modell ein vel. Arbeidsgruppa har drøfta ein modell der studentane si fagfordjuping kan veljast frå det ordinære studietilbodet knytt til 5-årig GLU eller vidareutdanningstilbod (sjå kap. 3.2.2). Det vil kunne redusere kostnadane med studiet tilsvarande eit emne på 30 sp. Dette vil krevje både administrative og faglege tilpassingar. Det kan samstundes vere ei løysing som nyttar kapasiteten i dei eksisterande tilboda. Ei slik tilpassing kan også bli viktig med tanke på studentar som ynskjer å studere ved sin næraste campus med lærarutdanning. Ei anna løysing vil vere å tilby heile masterutdanninga med unike emne for denne utdanninga.

Vi har laga døme som viser ressursbehov (i arbeidstimar) ved alternativ 1, 2 og 3 som unike emne for denne masterutdanninga. Finansieringsmodellen byggjer på modell for ressursfordeling til GLU-master i HVL (*Prinsipp og modell for ressurstildeling for nye 5-årig grunnskolelærerutdanningar 2017 ble vedtatt av Prosjekt lærarutdanning 09.11.16, og ble lagt til grunn for akkrediteringssøknaden. Prinsipp og modell skal høres i organisasjonen våren 2017*).

Omrekningsfaktorar byggjer på prinsippa i modellen (sjå vedlegg 4). I dei fylgjande døma legg vi til grunn eit opptak på 25 studentar og der alle modulane er fullfinansierte. Det er ikkje lagt inn ressurs til programansvarleg/ fagleg leiing av utdanninga sidan dette ikkje er klargjort i forslag til finansieringsmodellen, vist til over.

Tabell 3 Finansiering av alternativ 1

Emne	Alt 1	Arb.timar
Masteroppgåve	45 sp	1300
Vitenskapsteori og metode	15 sp	440
Fellesemne1	15 sp	440
Fellesemne2	15 sp	440
Innpass	30 sp	-
Fordjuping 1	-	
Fordjuping 2		
Sum	120 sp	2870

Tabell 4 Finansiering av alternativ 2

Emne	Alt 2	Arb.timar
Masteroppgåve	45 sp	1300
Vitenskapsteori og metode	15 sp	440
Fellesemne1	15 sp	440
Fellesemne2	15 sp	440
Innpass	-	
Fordjuping 1	30 sp	880
Fordjuping 2	-	
Sum	120 sp	3750

Tabell 5 Finansiering av alternativ 3

Emne	Alt 3	Arb.timar
Masteroppgåve	30	875
Vitenskapsteori og metode	15	440
Fellesemne1	15	440
Fellesemne2	15	440
Innpass		
Fordyping 1	-	
Fordjuping 2	30	880
Sum	90	3750

Modellar og løysingar som tek vare på intensjonen med arbeidsplassbasert masterutdanning må drøftast og utviklast vidare i neste fase av ei eventuell studieprogramutvikling.

7 Oppsummering

I denne rapporten er alle dei ulike punkta i bestillinga frå mandatet handsama. I tillegg til punkta som er nemnt undervegs i rapporten er det enkelte område arbeidsgruppa vil rå dei som eventuelt skal arbeide vidare med ei arbeidsplassbasert masterutdanning for lærarar om å vere merksame på.

Arbeidet med ei systematisk og transparent handsaming av realkompetansevurdering bør løftast vidare opp i HVL sine styringsorgan. Då kan ein utvikle eit verktøy for kompetansekartlegging som kan gjere prosessane meir opne enn dei einskildståande vurderingane som i følge Alfsen og Thomsen (2015) vert tatt i høgre utdanning i dag. Det er grunn til å tru at talet på søknadar som krev realkompetansevurdering vil auke, og særleg innan studieprogram som meiner seg å vere arbeidsplassbaserte. Så lenge realkompetansevurdering er ei rett er det vanskeleg, og etter arbeidsgruppa sine mening heller ikkje tenleg, å motarbeide denne utviklinga. HVL bør i staden vere i forkant å starte arbeidet med retningslinene for slike vurderingar.

I modellen for masterutdanninga vert det opna for at emne frå syklus 1 i GLU kan nyttast som fordjupingseining. Korleis dette kan organiserast praktisk står att å finna ei løysing på.

Til trass for merknadane over vil arbeidsgruppa einstemmig tilrå at HVL utviklar dette tilbodet med mål om å starta opp tidlegast hausten 2018.

Referansar

- Alfsen, C., Ingjerd, & Thomsen, M. (2015). *Realkompetanse og fritak – fire pilotprosjekter i høgere utdanning*. (). Oslo: Vox.
- Billett, S. (2010). The perils of confusing lifelong learning with lifelong education. *International Journal of Lifelong Education*, 29(4), 401-413. doi:10.1080/02601370.2010.488803
- Børsheim, A. (2012). Kvalitetsutfordringer i fleksibel profesjonsutdanning.
- Croft, A., Coggshall, J. G., Dolan, M., & Powers, E. (2010). Job-embedded professional development: What it is, who is responsible, and how to get it done well. issue brief. *National Comprehensive Center for Teacher Quality*,
- Hegerstrøm, T. (2012). "En mastergrad er ikke en mastergrad" *Mastergrader ved statlige og private høyskoler*. (No. 2012-6). Oslo: NOKUT.
- Hoekstra, A., Brekelmans, M., Beijaard, D., & Korthagen, F. (2009). Experienced teachers' informal learning: Learning activities and changes in behavior and cognition. *Teaching and Teacher Education*, 25(5), 663-673. doi:DOI: 10.1016/j.tate.2008.12.007
- Kelchtermans, G. (2009). Who I am in how I teach is the message: Self- understanding, vulnerability and reflection. *Teachers and Teaching*, 15(2), 257-272. doi:10.1080/13540600902875332
- Lupou, R., Craşovan, M., & Mitruţi, A. (2011). Competence assessment as a mean to facilitate employability, career progress and accreditation towards a qualification. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 15, 1115-1119. doi:<http://dx.doi.org/10.1016/j.sbspro.2011.03.248>



Timperley, H. (2011). A background paper to inform the development of a national professional development framework for teachers and school leaders. *Australian Institute for Teaching and School Leadership (AITSL)*, , 1-26.

ⁱ Forskrift om krav til mastergrad. Se: <https://lovdata.no/dokument/SF/forskrift/2005-12-01-1392>

ⁱⁱ Research and Teacher Education. Se: <https://www.bera.ac.uk/project/research-and-teacher-education>

ⁱⁱⁱ Dette prinsippet blei stadfesta i møtet med NOKUT den 4.januar 2017