



**EUREKA  
Digital  
3-2008**

**Samarbeid mellom lærerutdanningsinstitusjon og  
skole-/barnehageeier**

**Kartlegging, analyse og modellutvikling for HiTø og UiT**

**Tone Skinningsrud, IPLU, UiT  
Tove Leming, AFL, HiTø  
Anne Dahl AFL, HiTø  
Lillian Vederhus, IPLU, UiT**

**EUREKA DIGITAL 3-2008**

**ISSN 0809-8360**

**ISBN 978-82-7389-125-9**

## FORORD

Høgskolen i Tromsø, Avdeling for lærerutdanning (AFL), og Universitetet i Tromsø, Institutt for pedagogikk og lærerutdanning (IPLU), utviklet høsten 2007 en felles søknad på utlyste midler fra Utdanningsdirektoratet for kartlegging og modellutvikling for samarbeid mellom lærerutdanningsinstitusjoner og skole/-barnehageier. Både Høgskolen og Universitetet i Tromsø utdanner lærere, og de to institusjonene samarbeider både om utdanningstilbud og FoU-prosjekter knyttet til skoleverket. Det var derfor naturlig å samarbeide også om dette prosjektet. På grunnlag av den felles prosjektbeskrivelsen fordelte vi arbeidsoppgavene i prosjektet mellom forskere fra de to institusjonene. Denne rapporten er sluttproduktet av vårt prosjektsamarbeid. En kortere versjon er sendt Utdanningsdirektoratet etter deres mal. Prosjektet ble påbegynt i starten av november 2007 og formelt avsluttet 1. mars 2008 med sluttrapporten til Utdanningsdirektoratet.

Det arbeides for tiden med en fusjon mellom Universitetet i Tromsø og Høgskolen i Tromsø. Vi mener at det materialet vi har samlet inn og bearbeidet kan komme til nytte i den pågående fusjonsprosessen, der organiseringen av lærerutdanningen i det nye universitetet står sentralt. Derfor har vi valgt å skrive en fyldigere rapport enn den som Utdanningsdirektoratet etterspurte og å gjøre denne rapporten tilgjengelig for et større publikum.

### ***Prosjektgruppen:***

Prosjektgruppen har bestått av  
Tone Skinningsrud, IPLU, UiT  
Tove Leming, AFL, HiTø  
Anne Dahl, AFL, HiTø  
Lillian Vederhus, IPLU, UiT

### ***Referansegrupper:***

Prosjektet har hatt en ekstern referansegruppe, bestående av representanter fra skole-/barnehageier. I tillegg har vi hatt to interne referansegrupper, henholdsvis på AFL og IPLU.

#### **Ekstern referansegruppe:**

- Arnulf Ingerøyen, Oppvekstsjef i Karlsøy kommune
- Arne Johansen, Skolefaglig rådgiver i Tromsø kommune
- Haakon Figenschow, for Fylkesutdanningssjefen i Troms
- Kari Vold Jensen, for Private Barnehagers Landsforbund
- Vibeke Gjendemsjø, Utdanningsdirektøren
- Eva Sparmann, rektor Breivang videregående skole

Det har vært avholdt ett møte i ekstern referansegruppe.

#### **Intern referansegruppe AFL:**

- Siw Skrøvset
- Wenche Jakobsen
- Øystein Ballo

Det har vært avholdt 4 møter i denne interne referansegruppen i prosjektperioden.

#### **Intern referansegruppe IPLU:**

- Tor Vidar Eilertsen
- Terje Fagerbakk
- Else Stjernstrøm

- Liv Carstens Knudsen
- Torbjørn Lund
- Jarle Røthe
- Eva Britt Abelsen
- Eli M. Furu

Det har vært avholdt 2 møter i denne interne referansegruppen i prosjektperioden.

Tromsø, 15. april 2008

Tone Skinningsrud  
Tove Leming  
Lillian Vederhus  
Anne Dahl

# Innhold

1	Innledning.....	6
1.1	Om institusjonene.....	6
1.2	Prosjektets faser og sentrale problemstillinger.....	6
1.2.1	Kartlegging.....	7
1.2.2	Analyse.....	8
1.2.3	Modellutvikling.....	8
1.3	Strukturen i rapporten.....	9

## Del 1: Kartlegging

2	Grunnutdanningen av lærere ved HiTø/AFL og UiT/IPLU.....	11
2.1	Praksissamarbeid i grunnutdanningen ved HiTø/AFL.....	11
2.2	Praksissamarbeid i grunnutdanningene ved UiT/IPLU.....	13
3	Overgangen fra lærerutdanning til yrke – "Veiledning av nyutdannede lærere i nord".....	14
4	Etter- og videreutdanning og FoU-arbeid.....	15
4.1	EVU - Erfaringsbasert master i utdanningsledelse.....	16
4.2	Lærende nettverk (2004–2009).....	16
4.3	"Å lære og lede i praksisfellesskaper – et aksjonsrettet læringsprogram for skoleledelse og skoleeier i Tromsø, Balsfjord, Karlsøy og Svalbard" (2006–2009).....	18

## Del 2: Analyse

5	Sentrale problemstillinger for analysen.....	24
5.1	Kategorier av arenaer.....	24
5.2	Grunnutdanningen: Kommunikasjon om praksis .....	25
5.2.1	Kommunikasjon om praksis i førskolelærerutdanninga (AFL).....	25
5.2.2	Kommunikasjon om praksis i allmennlærerutdanninga og faglærerutdanninga i praktisk-estetiske fag (AFL).....	26
5.2.3	Kommunikasjon om praksis i PPU (IPLU).....	26
5.2.4	Kommunikasjon i tiltaket "Veiledning av nyutdannede lærere" .....	27

5.2.5	Kommunikasjon i FoU-prosjektet ”Å lære og lede i praksisfellesskaper” .....	28
5.2.6	Kommunikasjon i FoU-prosjektet ”Lærende nettverk”.....	28
5.2.7	Kommunikasjon om etter- og videreutdanning.....	29
5.3	Læring i virksomhetene.....	30
5.3.1	Førskolelærerutdanninga (AFL).....	30
5.3.2	Allmennlærerutdanninga og faglærerutdanninga i praktisk-estetiske fag (AFL).....	30
5.3.3	PPU (IPLU).....	31
5.3.4	FoU-prosjektet ”Å lære og lede i praksisfellesskaper”.....	31
5.4	Hierarki og marked i styringen av lærerutdanningens ulike faser.....	31
5.4.1	Hierarki og marked i lærernes grunnutdanning.....	32
5.4.2	Mangelfull markedsstyring av tiltaket ”Veiledning av nye lærere”.....	33
5.4.3	Etter- og videreutdanningsmarkedet.....	33
5.5	Likeverd i samarbeidsrelasjonen .....	35

### **Del 3: Modeller for samarbeid**

6	Modeller for samarbeid.....	37
6.1	Sentrale premisser for modellutviklingen.....	37
6.2	Dialogkonferansemodell i praksisopplæringen.....	38
6.3	Møtearena på ledelsesnivå for etter- og videreutdanning.....	39

# 1 Innledning

Utdanningsdirektoratet sier i sin utlysning av midler til dette prosjektet at hensikten er

*”å strukturere, samordne og koordinere eksisterende samarbeid og utvikle modeller for samarbeid mellom lærerutdanning og skole-/barnehageeier på et bredt felt av felles ansvarsoppgaver, Samarbeidspartene skal delta på likeverdig basis. Prosjektet skal resultere i varige institusjonelt forankrede samarbeidsformer mellom lærerutdanning og skole-/barnehageeier.*

Der det er mulig, er det ønskelig å videreutvikle samarbeidsfora som allerede finnes, men som i dag ikke nødvendigvis ses i sammenheng, eller ikke er godt nok forankret i institusjonen.

Det er et mål at samarbeidet skal

- Være systembasert og forankret hos lærerutdanningsinstitusjonens skole-/og barnehageeierens ledelse
- Utvikles lokalt eller regionalt
- Bygge videre på og strukturere eksisterende samarbeid, der dette fungerer godt
- Inkludere et bredt felt av felles ansvarsområder”<sup>1</sup>

## 1.1 Om institusjonene

**Avdeling for lærerutdanning ved HiTø (AFL)** er en av fire avdelinger ved Høgskolen i Tromsø. Avdelinga har i dag følgende lærerutdanninger: 4-årig allmennlærerutdanning, 4-årig allmennlærerutdanning med realfagsprofil, 4-årig faglærerutdanning i praktiske og estetiske fag, samt 3-årig førskolelærerutdanning. Utdanningene organiseres både som stasjonært og som desentralisert, samlingsbasert studium. I tillegg gis et bredt tilbud om videreutdanninger. Avdelinga har ca. 1200 studenter, og ca. 70 ansatte.

**IPLU ved UiT** har praktisk pedagogisk utdanning (PPU) heltid (1-årig) og deltid (2-årig) og medvirker dessuten i de interfakultære integrerte masterutdanningene i realfag og samfunnsvitenskap/humaniora. Instituttet driver også, i samarbeid med HiTø, en erfaringsbasert masterutdanning i utdanningsledelse og leder FoU-prosjekter i skoleverket i landsdelen. Instituttet har ca. 400 studenter og ca. 35 ansatte.

## 1.2 Prosjektets faser og sentrale problemstillinger

Gjennomføringen av prosjektet kan grovt deles inn i 3 faser, nemlig kartlegging, analyse og modellutvikling. Det overordnede målet har vært å utvikle én eller flere modeller for varige, institusjonelt forankrede samarbeidsformer mellom skole-/barnehageeier og lærerutdanningene ved HiTø og UiT. En forutsetning for modellutviklingen har vært å kartlegge eksisterende samarbeid mellom skole-/barnehageeier og lærerutdanningene, og på bakgrunn av denne kartleggingen å vurdere hvilke møte- og samarbeidsarenaer som fungerer godt, hvilke som fungerer mindre godt, og om eksisterende møtearenaer kan styrkes slik at de fungerer bedre og/eller om det eventuelt er behov for å opprette nye møtesteder og samarbeidsarenaer.

En sentral klarhet i problemstillingen er knyttet til begrepet ”skole-/barnehageeier”. Formelt eier fylkeskommunen videregående skoler, primærkommunene eier barne- og ungdomsskolene, samt de kommunale barnehagene, og private organisasjoner eller stiftelser eier de private barnehagene. Men dette er abstrakte størrelser og problemer oppstår når en skal identifisere personene/posisjonene som representerer eierne.

Tonivå-organiseringen som mange kommuner, deriblant Tromsø, har innført, gjør dette temaet særlig aktuelt. Dette ble veldig tydelig i vårt kartleggingsarbeid. Tonivå-modellen innebærer at kommunen har

---

<sup>1</sup> Se vedlegg 1 for utlysningensbrev.

gått bort fra en organisering i etater og fagavdelinger, og har innført en flatere struktur. Dette betyr at ett administrativt nivå er fjernet i kommuneadministrasjonen i forhold til den tradisjonelle organiseringen, slik at man nå sitter igjen med to nivåer; rådmannsnivået og resultatenehetene, som er de utøvende tjenestene, hvor lederne rapporterer direkte til rådmannsnivået.<sup>2</sup> Leder for resultatenehetene er dermed å regne som direkte representant for kommunen, og dermed for skole- og barnehageeier. For skolene er det rektor som har denne funksjonen. For de kommunale barnehagene i Tromsø kommune har hver enhetsleder nå ansvaret for omkring seks barnehager. I tillegg har hver kommunale barnehage en fagansvarlig som i stor grad innehar den tradisjonelle styrerrollen. Det følger av dette at begrepet "skole- og barnehageeier" er ekstra komplisert med en slik kommuneorganisering.

En måte å omgå dette problemet på er å innføre begrepet "praksisfeltet", selv om denne betegnelsen er noe misvisende når det omfatter kommunalt og fylkeskommunalt ledelsesnivå. Med et så vidt begrep for skoleeier vil en imidlertid kunne operere med ulike representanter for skoleeier avhengig av hvilket område for samarbeid en diskuterer. I visse tilfelle vil rektor eller enhetsleder kunne representere skoleeier. I andre tilfelle, som når det dreier seg om praksisopplæring, vil en kunne betrakte øvingslærerne som skoleeiers representanter. Vi har i rapporten forholdt oss relativt fritt til begrepet skoleeier og drøfter samarbeidsarenaer mellom skolens øvingslærere og lærere ved lærerutdanningsinstitusjonene på lik linje med samarbeidsarenaer der skolens og barnehagens ledelse deltar. Vi har også trukket inn overordnet nivå i kommune og fylkeskommune i vår kartleggingsundersøkelse.

Forholdet mellom styringsnivåene i skoleverket er imidlertid relevant for en modellutvikling som skal sikre samarbeid mellom skole-/barnehageeiere og lærerutdanningsinstitusjon. Hvis en organiseringsmodell for samarbeid skal innebære et endringspotensial og fungere som en lærende organisasjon, er det viktig å vite hvor ansvar er plassert og hvem som treffer de avgjørende beslutningene. I modellutviklingen har vi tatt hensyn til dette.

### 1.2.1 Kartlegging

Kartleggingen har omfattet de aller fleste samarbeidsarenaene. Den er delvis basert på dokumentstudier, det vil si lesing av prosjektrapporter fra pågående prosjekter ved lærerutdanningsinstitusjonene som innebærer samarbeid mellom lærerutdanningene og skole-/barnehageeier. Videre er intervju gjennomført med prosjektledere og medarbeidere i de samme prosjektene, samt med et utvalg av skole-/barnehageeiere og -ledere som har vært involvert i prosjektene. I tillegg er det gjennomført intervjuer med praksiskoordinatorer ved AFL og IPLU, to representanter for Fag- og utviklingsenheten i Tromsø kommune, som har ansvaret for skole og barnehage, samt en rektor ved en skole som tar imot studenter både fra IPLU og AFL. Dessuten ble to barnehageledere intervjuet; en styrer i en privat barnehage og en kommunal fagansvarlig for en barnehage. Intervjuene har fokusert på hvilke muligheter og begrensninger aktørene opplever at de institusjonelle rammene skaper for samarbeid og erfaringsutveksling, informasjonsflyt og individuell og institusjonell læring. Informantene har dessuten fått spørsmål om de har ideer til nyorganisering av samarbeidet mellom lærerutdannings-institusjon og skoleeier-/skole.

I tillegg til dokumentstudier og intervju er det gjennomført spørreundersøkelser på e-post. Korte spørreskjemaer ble sendt ut til alle rektorer og øvingslærere ved skoler i Tromsø der AFL og/eller IPLU har praksisstudenter, alle styrere/fagansvarlige i praksisbarnehager i Tromsø, samt alle Tromsø kommunes enhetsledere for barnehager. Blant disse mottok vi svar fra to av tre rektorer for skoler med studenter både fra IPLU og fra AFL, samt fra 8 av 14 rektorer med studenter bare fra AFL, og 4 av 6 rektorer ved partnerskapsskolene til IPLU. Vi mottok 25 besvarelser av omtrent 80 utsendte spørreskjemaer fra øvingslærere for AFL-studenter, og fra 11 av 41 øvingslærere/PPU-koordinatorer for IPLU-studenter. Til sammen 13 av 31 barnehagestyrere eller fagansvarlige besvarte skjemaet. Av de fem enhetslederne for barnehager i kommunen som mottok e-posten, svarte én.<sup>3</sup> Svarprosenten på epostundersøkelsen er altså forholdsvis lav, selv om påminnelser ble sendt ut til alle som ikke hadde svart innen frist. Noe av forklaringen kan kanskje være prosjektets korte frister. Vi mener likevel at informasjonen vi fikk fra undersøkelsen er relevant, av flere grunner. For det første var

<sup>2</sup> St.prp. nr. 61 (2005–2006) : Om lokaldemokrati, velferd og økonomi i kommunesektoren 2007 (Kommuneproposisjonen).

<sup>3</sup> Se vedlegg 3 for spørreskjema.

svarene vi faktisk fikk, forholdsvis like. For det andre var spørsmålene i epostundersøkelsen av kvalitativ art, og vi har fokusert mer på hva som ble sagt enn på hvor mange som avga de forskjellige svarene. Likevel er det selvsagt mulig at det er meninger ute i praksisfeltet som vi ikke har fanget opp gjennom undersøkelsen.

## 1.2.2 Analyse

Analysen har gått ut på å *kategorisere fora/arenaer/møteplasser* der representanter for lærerutdanningen og skoleeier/skoler samt barnehageeier/barnehager møtes. Videre har vi undersøkt *hva som kommuniseres og hvilke erfaringer som deles* på disse møteplassene (erfaringer, vurderinger, ideer om mulige tiltak). Vi har også sett på i hvilken utstrekning eller på hvilke områder det eksisterer *interesse- og/eller kulturelle motsetninger* mellom sektorrepresentantene, eventuelt *konsensus om mulige kvalitetshevende tiltak* både i barnehagene/skolene og i lærerutdanningsinstitusjonen. Det har også vært undersøkt i hvilken grad kunnskapene som utveksles på disse arenaene får konsekvenser for virksomheten henholdsvis i utdanningsinstitusjonene, hos skoleeier og i barnehagene/skolene. Med andre ord spørres det om eksisterende organisering fører til institusjonell læring.

Det er dessuten gjennomført en tentativ analyse av de nasjonale styringsmekanismene for utdanningsvirksomheten i de ulike fasene av lærernes yrkeskarriere; grunnutdanningen, veiledning av nyutdannede lærere, samt etter- og videreutdanning. De nasjonale styringsmekanismene utgjør vilkår for eventuelle modeller for samarbeid mellom skoleeier og utdanningsinstitusjon, og er dermed viktige premisser for utvikling av bærekraftige og varige modeller for samarbeid. Til slutt i analysen har vi drøftet ulike innfallsvinkler til forståelsen av likeverd i samarbeidsrelasjonen mellom skole-/barnehageeier og lærerutdanningsinstitusjon.

## 1.2.3 Modellutvikling

Vi ser behov for ulike samarbeidsmodeller for ulike faser i læreres yrkeskarriere, henholdsvis grunnutdanningen, veiledningen av nye lærere og etter- og videreutdanning. Dette har vi begrunnet i analysedelen av denne rapporten, der vi kommer inn på de ulike styringsprinsippene for utdanningstilbudene på ulike trinn i læreres yrkeskarriere.

Høgskolen ønsker å utvikle sine *praksismøter i grunnutdanningen til dialogkonferanser*. Formålet er å skape bedre sammenheng mellom teori og praksis; et svakt punkt i henhold til NOKUTs evaluering av allmennlærerutdanningen (NOKUT 2006). Dette fremstår som en mulig nyordning delvis basert på eksisterende arenaer, også for IPLUs praktisk-pedagogiske utdanning.

Utvikling av samarbeidsmodeller for veiledning av nyutdannede lærere ser vi som avhengig av at det iverksettes enten finansieringsordninger som skaper kjøpekraftige kunder (skoler) for tilbudet, eller at ordningen innføres som obligatorisk for alle nytilsatte lærere. Dette er styringstiltak som eventuelt må vedtas på nivåer over den enkelte skole og lærerutdanningsinstitusjon.

Innen etter- og videreutdanningen er det behov for å utforske mulighetene for en ny arena der skoleeier/rektorer/enhetsledere inngår i et mer langsiktig samarbeid med lærerutdanningsinstitusjonene om en satsing på utvalgte områder innenfor etter- og videreutdanning. Dette har bakgrunn i erkjennelsen av at det er vanskelig for én institusjon å tilby etter- og videreutdanning på alle områder som er aktuelle for skolen. Et mer langsiktig samarbeid om spesialisering og spissing av lærerutdanningsinstitusjonens kompetanse vil være en målsetting for denne arenaen.

Når det gjelder etter- og videreutdanning er det dessuten for begge lærerutdanningsinstitusjoner ønskelig å kunne delta i et forum som forener

- a) geografisk spredning i representasjonen av skoleeiere, slik at også distriktsskoler kan bli inkludert i det lærende fellesskapet



- b) representasjon av alle skoleslag som inngår i det 18-årige løpet (barnehage, grunnskole og videregående opplæring) samt
- c) informasjonstilgang om nasjonale politiske signaler for skoleutviklingen generelt.

Dette er funksjoner som for tiden i noen grad ivaretas av Regionkontaktmøtene som organiseres av Fylkesmannen i Troms v/Utdanningsdirektøren. Svakheten ved dette møtestedet hos Fylkesmannen er at ikke alle regionkontaktene er skoleeierne representanter. Regionkontaktene rekrutteres noe ulikt i barnehage og skole. I barnehagene velges de av regionens kommuner, mens de tilsettes for skolens del. Regionkontaktmøtene ivaretar imidlertid både formidlingen av den nasjonale utdanningspolitikken og ivaretagelsen av informasjonsutveksling mellom lærerutdanningsinstitusjonene og deres omland, utover nærmiljøet i befolkningssentrene der de er lokalisert.

En annen utfordring med å styrke regionkontaktmøtene er at i henhold til St. meld. nr. 12 (2006-2007)<sup>4</sup> er fremtiden til denne arenaen usikker, i og med at mange av fylkesmannens funksjoner er foreslått overført til politisk valgte organer i de nye regionene som skal erstatte fylkeskommunene. Et alternativ til å styrke regionkontaktmøtene vil vi komme tilbake til i Del 3 om modellutvikling.

### 1.3 Strukturen i rapporten

Fremstillingen i denne rapporten følger, innenfor hver av prosjektets faser, tidsaksen for karriereforløpet blant lærere. Den starter med lærernes grunnutdanning, dernest følger overgangen fra utdanning til yrke gjennom prosjektet veiledning av nye lærere og til slutt tematiserer vi etter- og videreutdanning i ulike former, også i form av deltakelse i skoleutviklings- og forskningsprosjekter. Hovedfokus er på møtesteder eller arenaer for informasjonsutveksling og læring der representanter for lærerutdanningene og praksisfeltet møtes. I tillegg søker vi å identifisere informasjonskanaler internt i lærerutdanningsinstitusjonene og i skolene for å kunne kartlegge kunnskapsdeling og informasjonsflyt, inkludert i hvilken utstrekning informasjon og læring i begge sektorer tilflyter ledelsen og blir underlag for interne beslutninger.

---

<sup>4</sup> Stortingsmelding nr. 12 (2006–2007): *Regionale fortrinn – regional framtid*.

# **DEL 1: Kartlegging**

## 2 Grunnutdanningen av lærere ved HiTø/AFL og UiT/IPLU

Når det gjelder grunnutdanningen av lærere ved AFL og IPLU, handler kontakten mellom lærerutdanningsinstitusjon og skole-/barnehageeier, eller ”praksisfeltet”, per i dag først og fremst om praksisopplæringen av lærerstudentene. I det følgende er det derfor samarbeidet om denne praksisopplæringen vi fokuserer på. Dette samarbeidet involverer først og fremst skole- og barnehageledere som representanter for skole- og barnehageeiere, og andre representanter for kommuner, fylkeskommuner og barnehageorganisasjoner er i liten grad direkte involvert i dette.

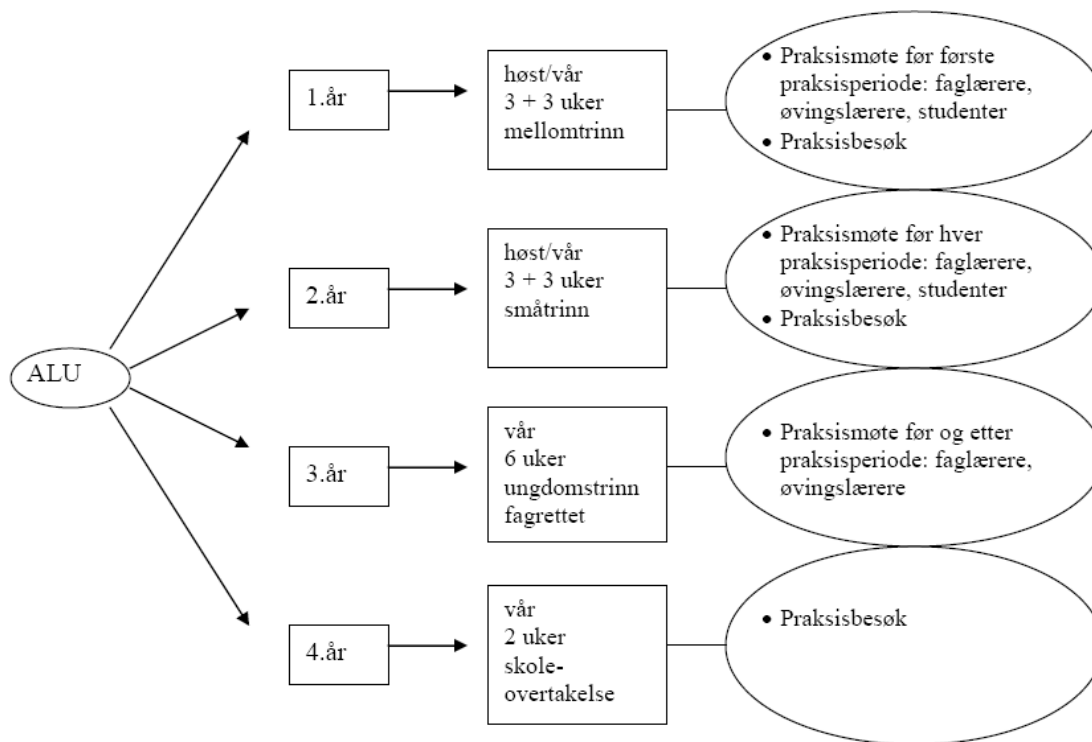
Grunnutdanningene for læreryrket både ved AFL og IPLU finansieres, i likhet med all annen utdanning i UH-sektoren, over institusjonenes ordinære budsjetter. Disse fordeles nasjonalt i form av en grunnbevilgningsdel og en resultatdel. Resultatmidlene fordeles på grunnlag av studiepoengproduksjon, doktorgradsproduksjon og forskning. Det kan også bemerkes at utgifter til praksis, det vil si honorering av øvingslærere og eventuelle praksiskoordinatorer, dekkes over institusjonenes budsjett. Dette står i motsetning til for eksempel psykologiutdanningens praksisutgifter, som dekkes ved øremerket bevilgning fra Helse- og sosialdepartementet.

### 2.1 Praksissamarbeid i grunnutdanningene ved HiTø/AFL

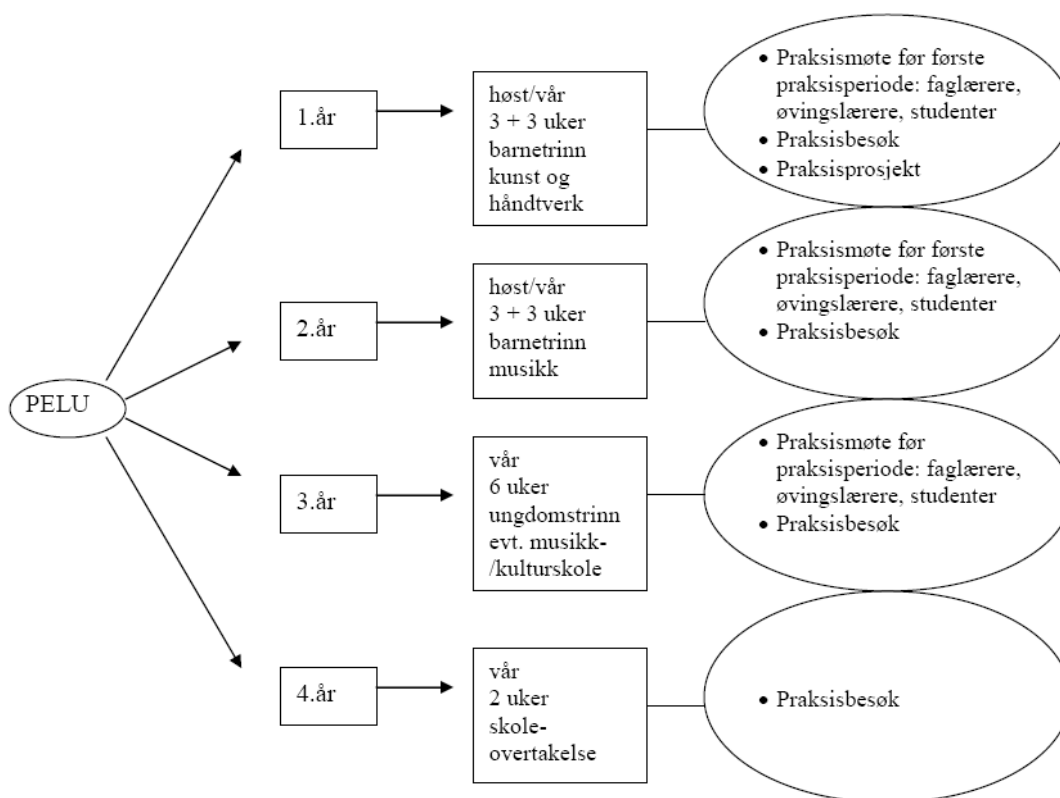
AFL har studenter i praksis ved en rekke institusjoner. I sentrumsområdet har høgskolen i alt 20 praksisskoler for allmennlærerutdanninga (ALU) og faglærerutdanninga i praktisk-estetiske fag (PELU); 5 ungdomsskoler, 13 barneskoler, én kombinert barne- og ungdomsskole, samt Læring Gjennom Arbeid. I tillegg brukes av og til andre skoler og institusjoner til alternativ praksis, til praksis for PELU, og til småskolepraksis for førskolelærerutdanninga (FLU). Høgskolen har dessuten praksissamarbeid med omtrent 30 barnehager i sentrumsområdet, både kommunale og private. Organiseringen av praksis varierer med de forskjellige utdanningene.

Kontakten AFL har med praksisfeltet i forbindelse med studentpraksis er også variert. Praksisadministrasjonen har jevnlig kontakt, først og fremst via e-post og telefon, men også i form av møter knyttet til spesifikke situasjoner. Praksisadministrasjon og ledelse ved AFL har også møter med alle rektorer eller praksisansvarlige én gang i året. I tillegg har AFL de to siste årene arrangert praksisseminarer over en halv dag hvor alle øvingslærere og faglærere ved samtlige av høgskolens lærerutdanninger er invitert. Disse karakteriseres som vellykkede, med relativt godt oppmøte.

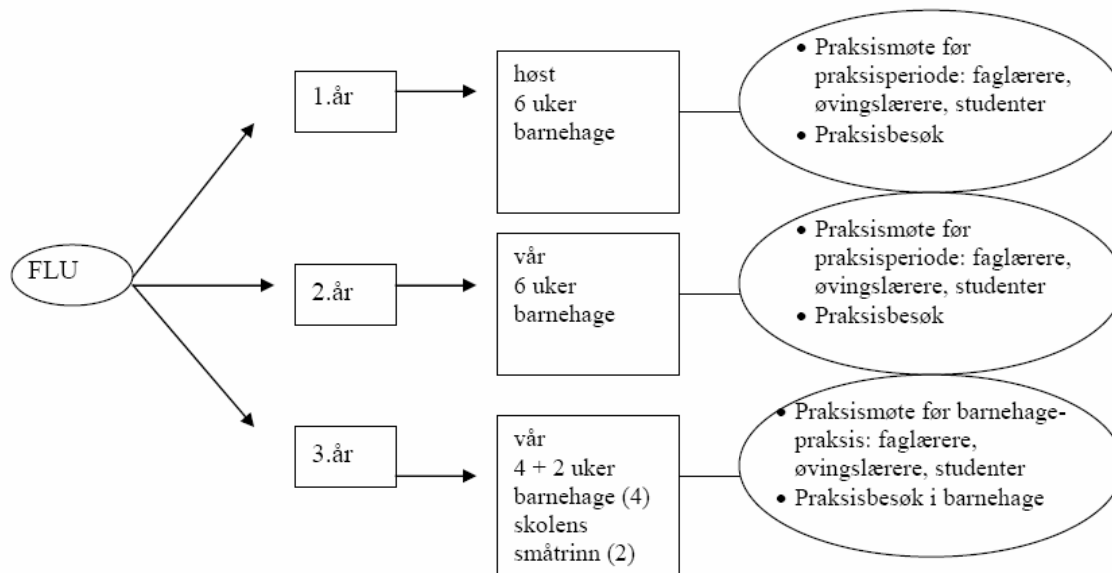
AFLs fagansattes kontakt med praksisfeltet varierer med hvilken lærerutdanning de er tilknyttet og med årstrinn. Modellene under viser hvordan praksis er organisert i de stasjonære utdanningene for allmennlærere (ALU), faglærere i praktisk-estetiske fag (PELU) og førskolelærere (FLU). Helt til høyre i modellen finnes en oversikt over kontakten AFLs ansatte har med praksisfeltet i forbindelse med hver enkelt praksisperiode.



Figur 1: Praksis i allmennlærerutdanninga



Figur 2: Praksis i faglærerutdanninga i praktisk-estetiske fag



Figur 3: Praksis i førskolelærerutdanninga

Det vanligste er altså at det arrangeres ett møte hvert studieår i forkant av praksis. På dette møtet deltar AFLs faglærere, øvingslærere og studenter. AFLs lærere gjennomfører dessuten praksisbesøk hos studentene i løpet av praksisperioden.

Blant unntakene fra dette mønsteret er ALUs andre år, hvor det arrangeres to praksismøter, ett foran hver av de to praksisperiodene, ettersom studentene før andre praksisperiode har begynt med undervisningsfaget "Grunnleggende lese-, skrive- og matematikkopplæring". ALUs tredjeårspraksis skiller seg enda litt mer fra det vanlige systemet. I dette studieåret har det vært vanskelig å få studentene til å møte på praksismøte, ettersom mange av studiene er samlingsbaserte i tredje år. Alle praksismøter for ALUs tredje år arrangeres nå uten studentdeltakelse, og studentenes møte med øvingslærerne ordnes på annet vis. For disse studentene gjennomføres det heller ikke praksisbesøk. I stedet har faglærere og øvingslærere et evaluerende praksismøte etter gjennomført praksis.

Når det gjelder fjerdeårspraksis for ALU og PELU, består denne av at studentene tar over hele eller deler av en skole. Øvingslærere er derfor ikke involvert, og det arrangeres ikke noe regulært praksismøte før denne praksisen. Her gjennomføres praksisbesøk, men ettersom skolen er "overtatt" av studentene er det vanlig at disse foregår uten at AFLs personale møter representanter fra praksisfeltet.

Som møtearena for lærerutdanning og praksisfelt har vi for PELU-studentene i første studieår også regnet med et praksisprosjekt, ettersom både faglærere og øvingslærere vanligvis er tilstede ved AFL når dette prosjektet presenteres.

I tillegg til praksisordningene beskrevet over, har AFL også praksisperioder som inngår i de desentraliserte utdanningene. Innholdet i praksisperioden er i utgangspunktet det samme som for de tilsvarende stasjonære utdanningene, men møteplassene blir annerledes, ettersom praksisskolene og -barnehagene ligger langt fra HiTØ. De fysiske møtene mellom lærerutdannere og skolens representanter innenfor de desentraliserte utdanningene består i hovedsak av praksisbesøk.

De desentraliserte utdanningene er ikke spesifikt kartlagt her, ettersom dette dreier seg om små studentgrupper og ordninger som varierer fra år til år.

## 2.2 Praksissamarbeid i grunnutdanningen ved UiT/IPLU

PPU finnes både som heltidsstudium over ett år med oppstart i høstsemesteret og som deltidsstudium over to år med oppstart i vårsemesteret. Utdanningen er primært rettet mot arbeid på ungdomstrinnet, i videregående opplæring og voksenopplæring. PPU utgjør 60 studiepoeng fordelt på 30 i pedagogikk og 30 i fag-/yrkesdidaktikk samt 14 ukers praksisopplæring. Det er flere alternative opptaksgrunnlag. Man kan få opptak til praktisk-pedagogisk utdanning enten på bakgrunn av fullført allmennfaglig universitets- eller høgskoleutdanning av minimum tre års omfang og med minst 60 studiepoeng i et skolefag. Opptak kan også gjøres på basis av fullført treårig profesjonsrettet universitets- eller høgskoleutdanning og minst to års yrkespraksis, eller fag-/svennebrev eller annen fullført treårig yrkesutdanning på videregående nivå og generell studiekompetanse, yrkesteoretisk utdanning og minst to års yrkespraksis, eller eventuell realkompetanse.

Flere av universitetets egne bachelor- og masterprogrammer i kombinasjon med PPU kvalifiserer for stilling som adjunkt eller lektor:

#### *Bachelorgrad og PPU: adjunkt (4 år)*

Etter bachelorgrad med to skoleretta undervisningsfag, kan man ta PPU. I bachelorgraden bør det inngå et fordypningsfag – "programfaget" på minimum 80 studiepoeng – og et støttfag på minimum 60 studiepoeng med relevans for skoleverket. PPU blir da fjerde utdanningsår.

#### *Bachelorgrad, mastergrad og PPU: lektor (6 år)*

Etter bachelorgrad med minimum to skolefag og mastergrad, kan man også ta PPU. Man får da lektorkompetanse. Dette er en utdanning som gir omfattende kunnskap i det faget man har mastergrad i, og som egner seg særlig godt for undervisning i studieretningsfag på videregående skole.

#### *Integrert praktisk-pedagogisk utdanning i Mastergrad i språk og samfunnsfag eller i Mastergrad i realfag: lektor (5 år)*

De integrerte utdanningene har bygget praktisk-pedagogisk skolering inn i det femårige løpet. I de tre første årene tas i hovedsak undervisningsfaglige emner, samt ex.phil/ex.fac, og det pedagogisk/didaktiske innføringsemnet ex.paed på 10 studiepoeng. De to siste årene inneholder PPU, en undervisningsfaglig modul, og masteroppgaven som utgjør 30 studiepoeng i realfag eller 40 studiepoeng i språk og samfunnsfag.

Fordypning i to realfag oppfyller kompetansekravet for undervisning i videregående skole for disse fagene, og tilsvarende får man undervisningskompetanse i to fag innen språk/samfunnsfag med integrert mastergrad i dette.

Planen for studiet forøvrig varierer med ulike fagkombinasjoner og individuelle planer for studieprogresjon.

#### *Praksis- og partnerskapsskoler*

Avtaler om praksis har tidligere vært inngått direkte med øvingslærerne ved ulike skoler for studentenes praksisperioder, men fra 2007 er samarbeidet om grunnutdanning i hovedsak knyttet opp i partnerskapsavtaler mellom universitetet/IPLU og skolene. Intensjonen med partnerskapsavtalene er å få kontinuitet i utvikling og erfaringslæring på begge sider, for å sikre kvaliteten i utdanningene. Avtaler er inngått med 5 ungdomsskoler og 5 videregående skoler. I tillegg har IPLU flere praksisskoler når studenter eksempelvis allerede er i en stilling, eller har ønske om framtidig stilling, eller det er familiære grunner for praksisperiode andre steder.

Studentene er hvert semester inne på universitetet for teoriundervisning i pedagogikk og fagdidaktikk i ca 5 uker, deretter 7 uker i praksis, og tilbake på universitetet påfølgende 5 uker.

### **3 Overgangen fra utdanning til yrke – "Veiledning av nyutdannede lærere i nord"**

Ordninger for overgang mellom utdanning og arbeid for lærere finnes i de fleste OECD-land. Etter statlig initiert forsøksordning fra 1997 med veiledning av nyutdannede lærere, ble det i 2003 etablert

finansiering med sikte på å gi tilbudet i alle fylker, og fra skoleåret 2005-2006 er dette gjennomført. Et nasjonalt kompetansenettverk for veiledning av nyutdannede lærere er også etablert.<sup>5</sup> For året 2007-2008 er det samlet tildelt 16,5 millioner kroner til nettverksdeltakerne, det vil si lærerutdanningsinstitusjonene som organiserer tiltaket regionalt og lokalt.

Det nasjonale tiltaket ble evaluert i 2005-2006, med konklusjoner om at opplegget oppleves positivt og verdifullt uavhengig av en rekke spesifikke lokale forhold, fordi det gir mulighet til refleksjon over egen praksis og det å jobbe som lærer, samt hjelp til å diskutere konkrete utfordringer man møter som nyutdannet.<sup>6</sup> Det er ikke innført noen obligatoriske ordninger med slik veiledning i Norge, noe som betyr at arbeidsgiversiden, det vil si skoleeierne, med sitt ansvar for å ta imot nyutdannede, må prioritere tilbudet hvis det skal få deltakere.

Innenfor dette nasjonale tiltaket samarbeider lærerutdanningsinstitusjonene HiTø/AFL, UiT/IPLU og Høgskolen i Finnmark (HiFi) om et delprosjekt "Nye lærere i Nord" som henvender seg til skoler med nytilsatte lærere i Finnmark og Troms. Disse institusjonene, i samarbeid med Utdanningsdirektørene i Troms og Finnmark, står som søkere til midler fra Utdanningsdirektoratet. Styringsgruppen for prosjektet består av representanter fra skole-/barnehageeiere, Kommunenes Sentralforbund, aktuelle fagforeninger, utdanningsdirektørene, regionsskolekontaktene og lærerutdanningsinstitusjonene.

Tiltaket omfatter blant annet intern veileder som følger den nyutdannede opp på sin arbeidsplass, deltakelse i nettverk mellom alle deltakerne i Troms og Finnmark, ekstern veileder fra en av lærerutdanningene i regionen og *samlinger* med refleksjon og utvikling av ny kunnskap sammen med likesinnede og interne/eksterne veiledere. De lokale veilederne ved skolene får tilbud om å gjennomføre et *10-studiepoengskurs* kalt "Utvikling av lærerprofesjonalitet i en flerkulturell sammenheng" dersom man gjennomfører fagdiskusjoner via Fronter og fullfører pedagogiske mappetekster.<sup>7</sup> Denne EVU-utdanningen finansieres over prosjektbudsjettet. Fram til 2007 har ca. 40 lærere/førskolelærere, 25 veiledere og 25 skoler (herav 3 barnehager) deltatt på tiltaket som drives av UiT, HiTø og HiFi.

Det overordna målet for prosjektet er å bidra til å legge grunnlag for en yrkespraksis som tar vare på det beste i førskole- og lærerutdanninga og som bidrar til å støtte og utvikle teoretiske og praktiske refleksjoner over arbeidet i barnehagen/skolen. Prosjektet har derfor mål på flere nivå. I forhold til den nyutdanna er viktige målsetninger å gi støtte til å møte og reflektere over praksis og gjennom veiledning bidra til at den nye utvikler egen kompetanse som lærer/førskolelærer. For den enkelte barnehage/skole vil målene bl.a. være å høyne veiledningskompetansen i kollegiet og utvikle beredskap til å ta i mot nyutdanna på en best mulig måte. Veiledning av nyutdanna vil kunne bidra til økt lærerstabilitet og til at de nytilsatte får en forståelse for regionens særpreg og utfordringer. For lærerutdanningsinstitusjonene vil prosjektet kunne bidra til å knytte nærmere kontakt mellom teori- og praksisfeltet og få fram erfaringer om praksis som kan føre til endringer og bedre kvaliteten på lærerutdanninga. Denne effekten er imidlertid avhengig av systematisk innhenting av erfaringer fra prosjektet og en videre utmynting av konsekvenser for innholdet i lærerutdanningen. Til nå har erfaringene fra prosjektet, utenom den nasjonale evalueringen, vært begrenset. Utdanningsdirektoratet har utgitt en artikkelsamling med bidrag fra prosjektmedarbeidere på ulike regionale prosjekter.

En utfordring for prosjektet har vært rekrutteringen. Ettersom det ikke er klart før i slutten av august/begynnelsen av september hvem som er nytilsatte ved skolene, kommer påmeldingene svært sent, og lenge etter søknadsfristen for prosjektmidler fra utdanningsdirektoratet. Skolenes egenandel i prosjektet i form av vikarmidler for både nytilsatte og deres lokale veiledere er også en barriere for rekrutteringen.

## 4 Etter- og videreutdanning og FoU-arbeid

<sup>5</sup> <http://www.hit.no/main/nettverk/veiledning> av nyutdannede lærere

<sup>6</sup> *Hjelp til praksisspranget. Evaluering av veiledning av nyutdannede lærere.* Av Thomas Dahl, med bidrag av Trond Buland, Håkon Finne og Vidar Havn. Sintef Teknologi og Samfunn, april 2006.

<sup>7</sup> <http://uit.no/iplu/6917/>

Utover praksissamarbeidet om grunnutdanningene finnes det to hovedområder for samarbeid mellom AFL/IPLU og praksisfeltet, nemlig etter- og videreutdanning og skoleutviklings- og forskningsprosjekter (FoU).

Tilbud om etter- og videreutdanning gis både av AFL og IPLU til skoler og barnehager. Mens AFL i tillegg til videreutdanning også gir mange kortere etterutdanningskurs, har IPLU i større grad konsentrert seg om de mer omfattende videreutdanningsprogrammene. Hele omfanget av EVU-kurs som tilbys er det ikke rom for å beskrive i denne rapporten. Vi har her valgt å presentere et videreutdanningstilbud som drives i samarbeid mellom AFL og IPLU, nemlig "Erfaringsbasert master i utdanningsledelse". Dermed presenteres to pågående FoU-prosjekter som er samarbeid mellom AFL, IPLU og skole-/barnehageeier: "Lærende nettverk" og "Å lære og lede i praksisfellesskaper". I begge FoU-prosjektene baserer kartleggingen seg på dokumentstudier, samt intervju av prosjektledere og ulike prosjektdeltagere. Det er også gjennomført observasjon av nettdiskusjoner, dialogkonferanse, og møte mellom skole- og barnehageeiere og prosjektledere. Vi gir en grundig beskrivelse av dialogkonferansen, ettersom den har en struktur inngår i vårt forslag til samarbeidsmodeller.

#### **4.1 EVU – Erfaringsbasert master i utdanningsledelse**

Studiet "Erfaringsbasert master i utdanningsledelse" er et samarbeid mellom AFL og IPLU. Foreløpig er det tatt opp ett kull på studiet, som skal ta avsluttende eksamen med masteroppgave våren 2008. Det er ca 30 studenter som fullfører utdanningen. Utdanningen er eksternt finansiert, stort sett av skoleeiere, med unntak for noen få deltakere som finansierer studiet privat. Forutsetningen for opptak på studiet er at det kombineres med et arbeidsforhold i skole eller barnehage. Deltakere er skoleledere og barnehageledere, samt ledere fra SFO. Studiet er hele veien innrettet mot arbeidet på egen arbeidsplass og iverksettingen av Kunnskapsløftet. Studentene oppfordres til å skrive sine eksamensbesvarelser i grupper, som en skoling i teamarbeid.

Studiet som helhet må kunne karakteriseres som en bevegelig arena for møte mellom lærerutdanning og praksisfeltet/skoleledere. I denne virksomheten får ansatte ved lærerutdanningen mye nyttig og oppdatert kunnskap om skolens virksomhet, mens representanter for praksisfeltet får anledning til å bearbeide over tid egne og andres erfaringer individuelt og i grupper, analysere erfaringer i lys av teori og nedfelle skriftlig ideer til iverksetting av reformen og andre utviklingstiltak på egen arbeidsplass.

#### **4.2 Lærende nettverk (2004–2009)**

Prosjektet "Lærende nettverk" har som fokus å etablere nettverk som virkemiddel for kompetanseutvikling, og er et nasjonalt prosjekt under Program for digital kompetanse<sup>8</sup>. Hovedmålet for det nasjonale prosjektet er at skoler, skoleeiere og lærerutdanning gjennom kunnskapsdeling og kunnskapsutvikling skal bevisstgjøres og kvalifiseres for bruk av IKT. Samarbeidet i nettverk skal stimulere skole og lærerutdanning til å drive IKT-basert utviklingsarbeid og støtte deres arbeid ved å fremme deling og videreutvikling av kunnskap om og erfaringer med bruk av IKT. Nettverkene skal være lærende i den forstand at de skal skape dialog, erfaringsutveksling og refleksjon som grunnlag for endring av praksis.

---

<sup>8</sup> Program for digital kompetanse er et femårig program som fokuserer på hvordan IKT påvirker utdanningens kvalitet, motivasjon for læring, læringsformer og læringsutbytte, se <http://www.regjeringen.no/nb/dep/kd/Ryddemappe/kd/norsk/tema/utdanning/ikt/PFDK-Sammendrag.html?id=414820>



Under følger en beskrivelse av "Lærende nettverk" fra HiTøs hjemmesider.<sup>9</sup>

### **Nettverkets deltakere**

Alle nettverkene skal bestå av skoler i grunnopplæringen og en lærerutdanningsinstitusjon. Skoleeier skal være knyttet til prosjektet. I tillegg kan bedrifter og andre parter delta i nettverkene der dette er naturlig. Skoler med erfaring knyttet til nettverksarbeid og pedagogisk bruk av IKT skal være sentrale aktører. Lærerutdanningen skal fungere som nettverksledere, med overordnet faglig og administrativt ansvar for arbeidet innenfor nettverkene. Fylkesmannens utdanningsavdeling skal med sin kjennskap til skoleeiere og skoler i fylkene, bidra til etablering av nettverkene.

### **Nettverkens innhold**

Nettverkets arbeid skal ta utgangspunkt i deltakernes planer og behov for å utvikle bruken av IKT ved egen institusjon. Det vil være stort rom for lokale tilpasninger når det gjelder nettverkens innhold, men temaene skal knyttes til ulike utfordringer og problemstillinger innenfor digital kompetanse og pedagogisk bruk av IKT. Det sentrale er at de respektive nettverkene i fellesskap definerer og prioriterer sine konkrete mål og tema innenfor denne overordnede rammen.

### **Formålet med å delta i nettverk**

Skolene som deltar i nettverkene, får hjelp og støtte til eget IKT-basert utviklingsarbeid. De får veiledning, rådgivning og faglig påfyll fra lærerutdanningen, tilbud om gjensidig kunnskapsdeling med andre skoler, læringsmuligheter for egen skole og egne lærere, samt en økonomisk støtte av mindre omfang. Lærerutdanningen og skoleeierne får innsikt i å drive, lede og delta i nettverk, noe som vil styrke deres oppgaver i forhold til grunnopplæringen. Lærerutdanningen skal i tillegg øke sin kompetanse i bruk av IKT i undervisning/læringsaktiviteter, vurderingsformer m.v., blant annet ved å utnytte praksisskolene bedre som læringsarena for grunnutdanningen.

Det faglige ansvaret for å lede nettverkene er over hele landet lagt til nærmeste høgskole og/eller universitet. Alle fylker er representert, og noen nettverk krysser av ulike årsaker fylkesgrensene.<sup>10</sup> Utdanningsdirektoratet har ansvaret for nasjonal koordinering. Fylkesmannens Utdanningsavdeling, ved prosjektansvarlig, er det regionale bindeleddet mellom nasjonal og lokal aktivitet. Fylkesmannen bidrar til at det etableres samarbeid, og er pådriver i arbeidet med prosjektet ved å etablere kontakter, stimulere til nettverksdannelser, koordinere, samt tildele statlige kompetanseutviklingsmidler til skolene som deltar i nettverket.

Både AFL og IPLU driver lærende nettverk. De 22 skolene som har deltatt eller deltar i nettverkene i Troms er fordelt likt mellom høgskolen og universitetet. Prosjektene drives av forskere/prosjektledere ved de to institusjonene på oppdrag fra Utdanningsdirektoratet, og i samarbeid med Utdanningsdirektøren i Troms. Alle skoler i fylket får i utgangspunktet tilbud om å søke om å delta i prosjektet. For å sikre at prosjektet er institusjonelt forankret, prioriteres de skoler hvor rektor eller inspektør deltar i prosjektet. Hver skole deltar med 3–4 deltagere. Prosjektet finansieres gjennom Utdanningsdirektoratet. Midlene kanaliseres gjennom Fylkesmannens utdanningsavdeling, og fordeles til IPLU/AFL, samt til de deltagende skoler.

Prosjektperioden er to år pr. skole. I 2007 og 2006 ble to nettverk ved HiTø og UiT avviklet, og to nye opprettet, som skal gå fra 2006 til 2008, og fra 2007 til 2009. I 2007 er det etablert et utvidet regionalt samarbeid om lærende nettverk med felles samlinger for nettverk organisert av Høgskolen i Bodø, AFL og IPLU.

Hvert nettverk samles ca. 8 ganger i løpet av en toårsperiode. Samlingene blir fortrinnsvis lagt til ulike geografiske steder i regionen. De varer vanligvis i 2 dager, og har ulike tema relatert til bruk av IKT i pedagogisk sammenheng. Arbeidsformen er basert på dialogkonferanse-modellen med forelesninger og gruppearbeid i kombinasjon med aktivitet i nettverkene mellom hver samling. Mellom hver samling arbeides det på noe ulike måter, fra AFLs side gjennom læringsplattformen Fronter, og fra IPLUs side

<sup>9</sup> <http://www.hitos.no/nyheter/688.html>

<sup>10</sup> *ibid.*

hovedsaklig gjennom bruk av e-post. Mellom samlingene arbeider deltakerne fra de enkelte skoler med et eget utviklingsarbeid. Det kan være prosjekter som for eksempel utvikling av IKT-plan, etablering av skolenes egne hjemmesider, og innføring i bruk av Fronter på den enkelte skole. I stor grad følger man samme modell her som i prosjektet ”Å lære og lede i praksisfellesskaper”, og vi viser derfor til den mer inngående beskrivelsen av dialogkonferansemodellen i omtalen av neste prosjekt.

Deltakere på samlingene er prosjektgrupper fra utvalgte skoler, nettverksledere fra AFL henholdsvis IPLU, samt en representant fra utdanningsdirektøren. Hver andre samling har vært felles for IPLUs og AFLs nettverk.

Intensiteten i samarbeidet skolene imellom varierer noe: Enkelte nettverk fungerer bra og skolene i nettverket har hyppig kontakt, mens andre har mindre kontakt. Samarbeidet mellom lærerutdanningens nettverksledere og skolene i mellomperioden har noe ulik karakter. Aktiviteten generelt mellom samlingene blir ofte mindre enn forventet, da andre og mer presserende oppgaver får dominere. Dette nevnes i den nasjonale evalueringen, men støttes også av lokale prosjektledere og representanter fra deltagende skoler.

Prosjektet ”Lærende nettverk” oppretter møtearenaer mellom lærerutdannere og skoleeiere/-ledere og lærere. Disse arenaene opprettholdes så lenge prosjektet varer. Nye prosjekter innenfor samme program innebærer nye deltakere på samme type arenaer. Det er et eksplisitt formål for prosjektet at det skal skje informasjonsutveksling mellom deltakerne, mellom skoler og mellom ”praksisfeltet” og lærerutdanningen. Læringen skal både foregå mellom deltakerne fra ulike skoler og mellom deltakere fra skolen og fra lærerutdanningene. Hvordan kommunikasjonen organiseres både på nettverksmøtene og i mellomliggende perioder er i stor grad opp til prosjektlederne. Her har prosjektene i Troms knyttet til høgskolen og universitetet tatt i bruk og utviklet en form gjennom dialogkonferanser, som må vurderes som vellykket.

### **4.3 ”Å lære og lede i praksisfellesskaper – et aksjonsrettet læringsprogram for skoleledelse og skoleeier i Tromsø, Balsfjord, Karlsøy og Svalbard” (2006-2009)**

Prosjektet er finansiert av Norges Forskningsråd gjennom programmet ”Praksisrettet FoU”, med innlagte egenandeler fra Høgskolen i Tromsø og Universitetet i Tromsø. Kommunenes deltagelse har vært finansiert av midler fra departementet øremerket implementering av Kunnskapsløftet gjennom programmet ”Fra ord til handling”. Prosjektet ledes av professor Tom Tiller ved Høgskolen i Tromsø, Avdeling for lærerutdanning, (AFL). To forskere fra hver institusjon, AFL og IPLU deltar i prosjektet, som går over 4 år.

”Programmet bygger på strategier og metoder fra aksjonslæring og erfaringslæring. Det betyr at deltakernes handlinger i egen praksis er det bærende innholdselement og er utgangspunktet for idéskaping og refleksjon i praksisfellesskapet. Programmet har også som siktemål å generere kunnskap gjennom dialoger og skriving. Det innebærer at erfaringer fra praksisfeltet skal dokumenteres gjennom skriftlige notater og at den enkelte skoleleders refleksjoner over arbeid med Kunnskapsløftet synliggjøres i disse notatene. Et felles kunnskapsgrunnlag basert på enkeltskolenes innsats vil utgjøre sluttdokumentet i programmet”.<sup>11</sup>

Skole- og barnehageeiere som deltar i prosjektet er representanter fra Tromsø Kommune, Balsfjord Kommune, Karlsøy Kommune samt Svalbard. Deltakerne i prosjektet omfatter SFO-ledere, styrere i barnehage, rektorer, inspektører, skole- og barnehageeiere, samt forskere fra AFL og IPLU. Prosjektet har egen styringsgruppe, der alle involverte stillingskategorier er inkludert. Det er opprettet egne nettverk bestående av deltakere fra skoler fra samme kommune; totalt 9 nettverk.

Hovedmålet for prosjektet er å utvikle og utprøve nye modeller for kunnskapsutvikling i skole og utdanning ved å etablere nye lærings situasjoner gjennom organisering av dialogkonferanser og lærende

<sup>11</sup> Programnotat, 2006, se <http://www.lip.hitos.no/>

nettverk. Ett delmål er å utforske skoleleders rolle som leder for læringsprosesser på egen arbeidsplass. Et annet delmål er å undersøke om organiseringen av skoleledernivået, som varierer i de tre medvirkende kommunene, har konsekvenser for endringer i skolen. Forskningsprosjektet tar utgangspunkt i, men er en fortsettelse og utvidelse av aksjonslæringsprogrammet ”Ledelse av Kunnskapsløftet”, hvor 120 skoleledere i tre utvalgte kommuner deltar.

I prosjektet brukes begrepet ”*praksisfellesskap*” om grupper av deltakere som er opptatt av en felles utfordring eller et problem. Skolereformen *Kunnskapsløftet* utgjør utfordringen i denne konteksten, og praksisfellesskapet består av skoleledere og skoleeiere i de tre kommunene Tromsø, Karlsøy og Balsfjord, samt Svalbard.

Forskningsprosjektet består av 4 delprosjekter. I Delprosjekt 1 fokuseres det på kunnskapsutvikling gjennom de sosiale praksisformene dialogkonferanser og konstruktive nettverk. I Delprosjekt 2 fokuseres det på rektor som leder av læring i egen organisasjon. I denne sammenhengen tematiseres skoleleders rolle i forbindelse med læringsprosesser i skolen, med basis i aksjonslæringsprogrammet og utvikling av en lærende organisasjon. Delprosjekt 3 ser man på Kunnskapsløftet som en kunnskapsoverføringsprosess der organisering har betydning for hvordan reformen blir forstått på de ulike skolene. Det er særlig nettverksorganisering av skolene som står sentralt. I Delprosjekt 4 studeres teamorganisering t sees på sammenhengen mellom teamorganisering og læringseffekt, og også hvordan lederoppgaver fordeles mellom flere ansvarlige (distribuert ledelse).

Av disse 4 prosjektene har spesielt Delprosjekt 1 relevans for utvikling av samarbeidsformer mellom UH-sektoren og skole-/barnehageeier. Vi har derfor valgt å fokusere særlig på dette delprosjektet gjennom å følge en dialogkonferanse.

#### *Dialogkonferanse som modell for samarbeid*

Her følger en oppsummering etter deltakelse på dialogkonferanse i prosjektet ”Å lære og lede i praksisfellesskaper” 15.–16. januar, 2008. Konferansen ble arrangert i Tromsø av de 4 prosjektlederne fra IPLU og AFL. Ca 120 skoleledere og barnehageledere fra Karlsøy, Balsfjord og Tromsø deltok. Konferansen hadde ”Ledelse – fra plan til læringsutbytte” som tema, og var strukturert etter prinsippene om dialogkonferanser som presentert i Lund (2004). Begrepet ”dialogkonferanse” brukes ulikt i forskjellige sammenhenger, og vi har derfor valgt å beskrive prosessen i en konkret dialogkonferanse steg for steg. Dette gjør vi fordi denne dialogkonferansen inneholder de elementer vi mener er sentrale for at noe skal kunne betegnes som en virkelig dialogkonferanse.

En dialogkonferanse i denne betydningen må innehold 4 sentrale og likeverdige element<sup>12</sup>:

- 1) praksisfortellinger, demonstrasjon (andres erfaringer)
- 2) teoretiske innspill fra forskere, begreper og modeller
- 3) diskusjon/refleksjon på tvers av erfaringer, strukturert prat med tydelige spørsmål
- 4) utvikling av eget prosjekt i samarbeid med egen gruppe

Første dagen startet med erfaringer/praksisfortellinger, dernest presenterte den inviterte gjesteforeleseren et forskningsbasert innspill om sammenhengen mellom ledelse, kvalitet og læringsutbytte. Resten av tiden ble disponert til gruppearbeid i skiftende grupper med varierende sammensetning og med ulike diskusjonstema.

På denne dialogkonferansen var ”Balsfjordnettverket” praksisfortellere. Oppvekstsjefen i kommunen fortalte om hvilken strategi de hadde for innføring av begrepsundervisning ved å ta i bruk nettverk i regionen. En lærer og en førskolelærer fra Balsfjord viste med eksempler fra egen skole og barnehage hvordan denne innføringen hadde foregått i praksis.

Professor Jorunn Møller, ILS, Universitetet i Oslo stod for det forskningsbaserte og teoretiske innspillet og holdt en forelesning over temaet ”Hva vi vet om sammenhenger mellom ledelse, kvalitet og læringsutbytte? Konsekvenser for kvalifisering av ledere.”

---

<sup>12</sup> Se vedlegg 2 som viser programmet for dialogkonferansen

Gjennom de 8 konferansene som har vært avholdt i prosjektet har teoriinnspillene kommet fra ulike forskere innenfor norsk skoleforskning.<sup>13</sup>

Konferansen inneholdt totalt 4 parallelle gruppediskusjoner med noe varierende tema, der deltakerne var sammensatt ut fra ulike prinsipper: a) på tvers av nettverks- og arbeidsplassstilthørighet, b) fra samme arbeidsplass og c) fra samme nettverk.

Formålet med den første diskusjonen, Diskusjon 1, der gruppene var sammensatt av deltakere på tvers av nettverkstilthørighet og arbeidsplass, fordelt i 14 grupper, var **å finne fram til mangfoldet av erfaringer blant deltakerne i gruppen når det gjelder å lede en skole/barnehage som fokuserer på læringsresultater**. Dette var heterogene refleksive grupper. Gruppene diskuterte følgende spørsmål:

**Hvilke ledergrep er gjort for å sikre overgang fra planarbeid til læringsutbytte?  
Hva er erfaringene med denne type arbeid?**

Underspørsmål:

1. Hva er de konkrete tiltakene som hver og en av deltakerne har gjort enten i sammenheng med Kunnskapsløftet eller tidligere?
2. Hvilke begrunnelser ligger bak hvert av disse tiltakene?
3. Hvilke av disse tiltakene mener du har fungert særlig hensiktsmessig? Hvorfor?
4. Hvilke av tiltakene har fungert mindre hensiktsmessig? Hvorfor?
5. Hvilke av tiltakene vil du føre videre? Hvorfor?

I Diskusjon 2 ble gruppene satt sammen av deltagere som hadde felles arbeidsplass. Formålet med arbeidet i disse gruppene var **å påbegynne arbeidet med å utforme strategier for ledelse i egen skole med fokus på læringsresultater, og i denne sammenheng å trekke fram gode eksempler**. Instruksjonene gitt til denne diskusjonen var:

**Hvordan lede fra plan til læringsutbytte i egen virksomhet? Del 1.**

Her må dere være konkrete, bruke signaler fra reformen kombinert med hva dere faktisk har gjort av denne type arbeid tidligere og etter hvert kunne fremvise helt konkrete strategier for hvordan dere følger opp dette arbeidet lokalt.

Husk å skriftliggjøre arbeidet!

I diskusjon nr 3, som fulgte like etterpå, var gruppene fordelt etter hvilke nettverk de tilhørte.

Alle skoler/barnehager deltar i et nettverk, primært etter geografisk tilhørighet. Formålet med diskusjonen i nettverket var **å identifisere muligheter til og barrierer mot å utvikle god ledelse**. **Nettverkssamarbeidet blir i denne sammenheng en potensiell ressurs**. Spørsmålene som styrte denne diskusjonen var følgende:

<sup>13</sup> Se program for alle 8 samlinger på [www.lip.hitos.no](http://www.lip.hitos.no).

## Hvilke barrierer og muligheter finnes i arbeidet med å sikre kvalitet i elevenes læringsutbytte?

1. Noen av skolene/barnehagene presenterer sine konkrete erfaringer med arbeid for å sikre kvalitet i læringsutbytte (fra diskusjon 2). Ca 30 minutter
2. Hvilke barrierer kan en forvente når en intensiverer arbeidet med å sikre kvalitet i elevenes læringsutbytte?
3. Er det noen barrierer som trer tydeligere fram enn andre?
4. Hvilke tiltak kan en sette inn for å møte disse barrierene?
5. Hva finnes av nye muligheter for å bedre skolens/barnehagens kvalitet gjennom et godt arbeid med elevenes læringsutbytte?

I samlingens siste diskusjon, diskusjon 4, ble gruppene igjen organisert etter egen skole eller barnehage. Formålet for diskusjonen var **å videreutvikle konkrete planer for bedring av ledelsen ved egen skole**. Retningslinjene for denne diskusjonen var:

### Hvordan lede fra plan til læringsutbytte i egen virksomhet? Del 2.

Her fortsetter dere arbeidet fra diskusjon 2 tidligere på dagen.  
NB! Det er viktig at dere formulerer gode ledelsesstrategier for dette arbeidet.

Alle dialogkonferanser avsluttes med skriftlig refleksjon. Deltagerne blir bedt om å reflektere rundt de ulike delene av konferansen: praksisfortelling, teoriinnspill, diskusjoner, samt eget arbeid. Det skriftlige refleksjonsmaterialet brukes av prosjektlederne som materiale for forskning, samtidig som det gir et grunnlag for å vurdere hvordan samlingene fungerte for den enkelte deltager. Denne informasjonen er meget sentral i oppsummeringen og evalueringen av samlingene som gjøres i referansegruppa mellom hver samling. I referansegruppen planlegges også innhold, form og tema for neste samling. Referansegruppen består av representanter fra nettverkene, representanter fra skole- og barnehageeiere, samt prosjektgruppen.

Bak organiseringen av de ulike aktivitetene på samlingen ligger en grunnleggende tenkning om hvordan kommunikasjon kan struktureres for å skape arenaer for læring. Deltagerne ble også gitt informasjon om dette i utsendelse av informasjon før samlingen:

- Hva er de samlede erfaringer med hensyn til å fokusere på læringskvalitet i skole/barnehage?(det reflektive perspektiv)
- Hva skal til for å lede et arbeid som fokuserer på læringskvalitet og hvilke planer for dette arbeidet utvikles? (plan og strategi perspektivet)
- Hvilken motstand kan forventes og hva kan et slikt arbeid gi av nye muligheter for en kvalitativ bedre skole (det analytiske perspektiv).

Gruppene ble, som tidligere nevnt, delt inn ut på tre ulike måter: etter felles arbeidsplass, etter tilhørighet i samme nettverk, og på tvers av geografi, nettverk og arbeidsplass. Ordstyrer i gruppen ble tilfeldig valgt, men det forelå klare instruksjoner om hva ordstyrers oppgaver var:

Å lede ordet i gruppen:

Du har et særlig ansvar for at ordet flyter og at diskusjonen følger saken:

1. Vær godt forberedt på oppgaven din, les teksten godt og gjennomfør slik teksten sier.
2. La ordet gå rundt bordet i bestemt rekkefølge og du selv avslutter og oppsummerer hvor langt dere er kommet
3. Sørg for å stimulere til at alle kommer til orde, meningsatleter skal ikke dominere.
4. Bidra til å utvikle en god lyttekultur i gruppen, både gjennom kroppslige og verbale bekreftelser
5. Vis frem hvor dere er i diskusjonen, dvs. hvilket spørsmål dere behandler
6. Få frem aksept for at alles bidrag er viktig og at ingen ytring er feil
7. Prøv å oppsummere hvert punkt slik du har oppfattet diskusjonen.
8. Avslutt hver diskusjon med en refleksjon over diskusjonen i gruppen

I gjennomhøringen av diskusjonen i ettertid – diskusjonen ble tatt opp på bånd – ser det ut til at stramme rammer og klare instruksjoner til ordstyrer sørger for at diskusjonen flyter bra, og at alle er inkludert. Grappa er stort sett bevisst de felles reglene som gjelder.

*Hva kommuniseres/hvilke erfaringer deles i dialogkonferansen?*

I den måten konferansene er strukturert på, legges det opp til en styrt erfaringsutveksling gjennom fortellinger fra praksisfeltet (i dette tilfellet representanter fra Balsfjord Kommune), samt at egne erfaringer og vurderinger er tema i diskusjoner i ett av gruppearbeidene. Programmer fra tidligere samlinger viser at flere av deltagerne på konferansen har fått anledning til å presentere sine prosjekt i plenum. Eksempler er: ”Hvordan skape kultur for læring?” og ” Skolefortellinger om reformarbeidet og betraktninger rundt kravet til systematikk i endringsarbeid”.

Ideer om mulige tiltak for å iverksette Kunnskapsløftet ble delvis presentert gjennom innspill fra en invitert forsker. I to av gruppearbeidene der deltakerne kom fra samme arbeidsplass var hovedfokus ”hvordan lede fra plan til læringsutbytte?” Den ene diskusjonen kom tidlig i programmet, den andre sent. Instruksjonen var å utforme konkrete, skriftlige ledelsesstrategier for hvordan dette arbeidet skulle utformes lokalt på egen skole eller i egen barnehage.

## **DEL 2: Analyse**

## 5 Sentrale problemstillinger for analysen

Innledningsvis beskrev vi analysen av materialet fokusert rundt 5 problemstillinger:

- 1) Hvilke ulike kategorier finnes av fora/arenaer/møteplasser der representanter for lærerutdanningen og representanter for praksisfeltet møtes? Hva kommuniseres og hvilke erfaringer deles på disse møteplassene?
- 2) I hvilken utstrekning eller på hvilke områder eksisterer det interesse- og/eller kulturelle motsetninger mellom sektorrepresentantene? Kulturelle motsetninger kan dreie seg om verdsetting av ulike former for kunnskap og kan for eksempel bringe opp spørsmål om likeverd som lik anseelse. Interessemotsetninger kan dreie seg om partenes utbytte av å delta på arenaer for kunnskapsutveksling og likeverd kan dermed dreie seg om likeverdig bytte av goder, for eksempel informasjon.
- 3) I hvilken grad får kunnskapene som utveksles på disse arenaene konsekvenser for virksomheten i lærerutdanningsinstitusjonene, hos skoleeier og i barnehagene/skolene? Fører kunnskapsutvekslingen, eventuelt kunnskapsutviklingen, til institusjonell læring?
- 4) Hvilke nasjonale styringsmekanismer gjør seg gjeldende for utdanningstilbudene i ulike faser av læreres yrkeskarriere? Og hvilke konsekvenser har styringsformene for modellutviklingen for samarbeid mellom skoleeiere og lærerutdanningsinstitusjoner?
- 5) Hva er grunnlaget for likeverd og ulikeverd i samarbeidsrelasjonen mellom teori- og praksisfelt?

### 5.1 Kategorier av arenaer

Arenaene knyttet til grunnutdanningen, veiledningen av nyutdannede lærer og etter- og videreutdanning, samt FoU-prosjekter, skiller seg fra hverandre med hensyn til potensial for grad av permanens. Møteplassene som opprettes i tilknytning til grunnutdanningene har potensial for å bli mer varige enn møteplassene som etableres i forbindelse med klart tidsavgrensede prosjekter. Det dreier seg her om potensialer for permanens, ettersom alle fora må opprettes. De oppstår ikke av seg selv. Likevel er det klart at fora som opprettes i tilknytning til studietilbud som vedvarer over lang tid – som læreres grunnutdanning – har en mulighet til å få en lengre levetid enn prosjektbaserte møtesteder. Fora der det foregår et likeverdig bytte av ressurser som er verdsatt av begge parter har også et potensial for stabilitet og varighet, men dette motvirkes hvis det økonomiske grunnlaget for virksomheten på arenaen ikke er til stede. I Rambølls kartlegging av praksis i lærerutdanningen refereres det til informanter som påpeker at

*”det økonomiske mulighetsrommet som øvingslæreravtaleverket gir for å skape samhandlingsarenaer mellom lærerutdanning og praksisfelt er for begrenset. Det er i høy grad opp til interne prioriteringer ved hver utdanningsinstitusjon i hvilken grad slike samhandlingsarenaer iverksettes.”*<sup>14</sup>

Videre etterlyser informantene *”mer øremerkede midler til å skape slike samhandlingsarenaer, både for utdanningsinstitusjon og praksisskole/barnehage.”*<sup>15</sup>

Møtestedene atskiller seg også fra hverandre når det gjelder formålet med erfarings- og informasjonsutvekslingen og kunnskapsutviklingen. I de omtalte prosjektene ”Lærende nettverk” og ”Å Lære og lede i praksisfellesskaper”, er formålet med kunnskapsdelingen og kunnskapsutviklingen å fremme iverksettingen av en skolereform. Nytteverdien for skolen av å delta i disse prosjektene er

---

<sup>14</sup> Når kunnskap gir resultater: Kartlegging av praksisopplæringen i lærerutdanningene, Rambøll Management/Kunnskapsdepartementet, november 2007, s. 8.

<sup>15</sup> Ibid, s. 8–9.



utvilsomt stor. Kommunikasjonen på arenaene har et klart siktemål, som dreier seg om å endre skolens praksis.

Når det gjelder samarbeid om studentpraksis i grunnopplæringen er formålet mer komplekst. Formålet kan neppe først og fremst være å endre praksis i skolen eller barnehagen. Et formål som ofte nevnes er ”bedre sammenheng mellom teori og praksis”. Spørsmålet er da om en styrt kommunikasjon som tar utgangspunkt i praksisfortellinger og teoriinnspill til disse, etter mønster av dialogkonferansemodellen kan tilpasses arenaene som handler om praksisopplæringen. Vi mener at dette er mulig. Nytteverdien av den utveksling som potensielt kan skje på disse arenaene er også stor, men i den nåværende situasjonen viser det seg at slike arenaer for utveksling vedrørende praksis ofte blir nedprioritert når økonomien er trang.<sup>16</sup>

Når det gjelder tiltaket ”Veiledning av nye lærere” må også samarbeidsarenaene mellom lærerutdanningens representanter som er de eksterne veilederne og praksisfeltet kunne hevdes å ha større permanens enn andre prosjektskapede arenaer. Virksomheten betegnes da også som et ”tiltak” fra Utdanningsdirektoratets side og ikke som et prosjekt. Formålet med samarbeidet er å lette de nytilsattes overgang fra utdanning til yrke og å styrke skolens kompetanse i å tilrettelegge for nyutdannede lærere. Befestingen av denne arenaen blir imidlertid også svekket ved finansieringssystemet, som innebærer at skolens egenandel i tiltaket blir vurdert som for stor av mange potensielle deltakere.

Vår vurdering er at arenaer knyttet til lærernes grunnutdanning har størst potensial som varige, bærekraftige arenaer for samarbeid mellom lærerutdanningsinstitusjon og skoleeier.

## 5.2 Grunnutdanningen: Kommunikasjon om praksis

### 5.2.1 Kommunikasjon om praksis i førskolelærerutdanninga (AFL)

#### *Kontaktarenaer og tema*

Kontakten mellom representanter for lærerutdanningen og barnehagesektoren når det gjelder studentpraksis består altså først og fremst av den jevnlige kontakten med AFLs praksisadministrasjon via telefon og e-post. Den jevnlige informasjonen fra og muligheten til å kontakte praksiskonsulent beskrives av barnehagene nesten utelukkende som god. Også praksismøtene på AFL beskrives stort sett positivt, selv om de ikke gis noen stor plass i barnehagens svar, selv om det påpekes at det kan være vanskelig å sende alle øvingslærerne fra en barnehage der de fleste førskolelærerne er øvingslærere, og selv om erfarne øvingslærere nevner at det ikke alltid foregår like mye nytt på disse møtene. Et annet møtepunkt er selvsagt faglærernes praksisbesøk i barnehagene i løpet av praksisperioden. Disse mener mange barnehager at burde være klarere definert. Det kommenteres fra flere at kvaliteten på praksisbesøket avhenger veldig av den enkelte faglæreren som kommer, og mer tydelighet fra AFLs side etterlyses.

Kontakten mellom AFL og praksisfeltet later i overveiende grad til å bestå i informasjon fra AFLs praksisadministrasjon til barnehagene ved styrer/fagansvarlig. Denne informasjonen går stort sett på hvor mange studenter og hvilket årstrinn barnehagen får, samt rutiner, krav og forventninger til praksisbarnehagene. Kommunikasjonen den andre veien som, selv om den nok er langt mindre, også beskrives som helt tilfredsstillende, består først og fremst av informasjon fra barnehagene om hvor mange studenter de har mulighet til å ta imot og ønsker om årstrinn, samt praksisvurderingene, og eventuelt mer spesifikk kontakt når studenter trenger mer oppfølging eller når stryk vurderes.

#### *Mulige motsetninger*

Det er altså i all hovedsak rent praktiske diskusjoner som tas i denne kontakten, og det virker ikke som om overordnede diskusjoner om innholdet i praksis i noen særlig grad foregår. Flere av barnehagene sier imidlertid at de selv gjerne tar imot flere utfordringer fra AFL, og det nevnes også at det kanskje stilles litt for få krav til praksisbarnehagene, noe som muligens kan henge sammen med at det er en utfordring for AFL å få nok praksisbarnehager til alle sine studenter hvert år. Noen barnehager ønsker seg også et tettere samarbeid med AFL og en dialog om hva praksis skal inneholde. Blant annet kommenteres det at

---

<sup>16</sup> Ibid.

studentenes praksisoppgaver gitt av AFL kan være for ambisiøse tidsmessig, og at studentene ikke er flinke nok til å bruke sin praksisbarnehage utenom selve praksisperioden. Flere av barnehagene ønsker seg også flere tilbud om kurs som oppdaterer dem på faget og på studentenes pensum. I tillegg beskrives altså praksisbesøkene som varierende og personavhengige.

## **5.2.2 Kommunikasjon om praksis i allmennlærerutdanningen og faglærerutdanningen i praktisk-estetiske fag (AFL)**

### *Kontaktarenaer og tema*

Også for praksis i barne- og ungdomsskolene består den viktigste kontakten mellom AFL og praksisfeltet av jevnlig epost- og telefonkontakt fra praksisadministrasjonen. Når det gjelder skolene går kontakten i mindre grad enn med barnehagene gjennom ledelsen ved hver praksisinstitusjon, ettersom det i stor grad er øvingslærerne selv som har den daglige kontakten med AFL. Likevel er enhetslederne, rektorene, involvert; de har ett årlig møte med AFL, har faste møter med studentene i praksis, får kopi av det meste av korrespondanse mellom AFL og øvingslærerne, og har enda tettere kontakt i spesielle situasjoner, for eksempel i tilfeller der stryk vurderes.

Det som kommuniseres i den jevnlige kontakten mellom praksisadministrasjon og praksisfeltet ser ut til å være omtrent det samme som for barnehagepraksis; informasjon om studenter, rutiner og krav fra AFL, og kapasitet, ønsker og praksisvurderinger fra skolene/øvingslærerne. Praksismøtene før hver praksisperiode får omtrent samme vurdering som de tilsvarende møtene for barnehagene; de vies ikke stor plass i tilbakemeldingene, men de omtales stort sett positivt selv om noen erfarne øvingslærere kommenterer at det foregår lite nytt der for de som har vært med en stund, og noen etterlyser også de gamle "øvingslærerrådene". Beskrivelsene av rektorenes årlige møte med AFL er også positive.

### *Mulige motsetninger*

Når det gjelder faglæreres praksisbesøk i løpet av praksisperioden, kommenteres det at faglærerne er lite på banen, at få faglærere kommer i praksisbesøk, og at det virker som om de vet lite om det som foregår ute på den enkelte skole. Igjen ser det ut til at faglærernes samarbeid med praksisfeltet ikke fungerer godt nok. Blant annet kommenteres det at AFLs fagplaner burde gjenspeile kompetansebehovene i skolen i større grad, at praksisoppgaver er dårlig tilpasset selve praksis, og at vi trenger et bedre samarbeid om vurdering av faglig svake studenter. En skole etterlyser også mulighet til større fleksibilitet i praksis, også internt på egen skole, men mener at føringer fra AFL i forhold til fag og trinn hindrer slik fleksibilitet.

## **5.2.3 Kommunikasjon om praksis i PPU (IPLU)**

Et mål om forankring i beslutningsfattende organer har vist seg å være til dels utilgjengelig terreng fordi eierskap har ulike betydninger for ulike aktiviteter. Dette kompliseres ytterligere gjennom at departemental terminologi ofte er tilpasset bare en type (allmenn)lærerutdanning, mens det snarere er tale om mange former for lærerutdanning. Analyse av praksissamarbeidet viser at det foregår på institusjonsnivå først og fremst bare formelt gjennom partnerskapsavtalene, med mye ansvar ytterligere delegert til PPU-koordinatorer og øvingslærere på skolene, som igjen har mye kontakt mot administrativt ansatte ved IPLU.

Samarbeidet om praksis er fra IPLUs side strukturert gjennom informasjonsmateriell for studenter, PPU-koordinatorer og øvingslærere, og møtearenaer for de involverte gruppene, inkludert faglige og administrativt ansatte ved IPLU, etter følgende plan:

- Planleggingsmøte ultimo august med aktuelle faglig ansatte, PPU-koordinatorer og konsulent(er) for planlegging av praksis. Her fordeles studenter på aktuelle skoler, og innhold i praksis diskuteres.
- Informasjonsmøte på IPLU primo september med involverte IPLU-ansatte, PPU-koordinatorer, timeøvingslærere og aktuelle konsulenter. Møtet inneholder orientering om IPLU, honorering, praksisguiden og mål, progresjon, evaluering med mer.

- Praksisseminar midt i hver praksisperiode for å koble teori og praksis, der studenter/basisgrupper, faglig tilsatte, PPU-koordinatorer og aktuelle konsulenter er til stede.
- Oppsummeringsmøte etter praksis og evalueringsmøtene hvert semester, med PPU-koordinatorer, PPU-faglige og konsulenter.

Undersøkelsen viser at øvingslærere og PPU-koordinatorer i liten grad ønsker eller ser behov for noen utvidelse av samarbeidet mot sin skoleeier (kommune og fylkeskommune), men at det heller ikke forgår noen særlig organisatorisk læring eller systematisert erfaringsutveksling innen institusjonene. Eiere rapporterer også at de i svært liten grad er involvert i, eller informert om, sitt ansvar for grunnutdanning av lærere. Dette er en utfordring man må ta tak i ved IPLU for å få spredning av erfaring og sikre rekruttering av, og kvalitet på, øvingslærere for lærerutdanningen. Særlig rekruttering er det varierte erfaringer med på enkelte skoler, men også rutiner for sikring av faglig kvalitet for denne veiledningsfunksjonen har vært etterlyst. Tilbakemeldingene fra informantene angående praksissamarbeidet er ellers meget gode, og etablert modell for samarbeidet blir kontinuerlig evaluert og finjustert fra IPLUs side, så videre modellutvikling av samarbeidet bør først og fremst skje på leder-/eiernivå, fortrinnsvis gjennom deltakelse på etablerte arenaer. (Denne etablerte modellen inneholder informasjonsmaterieil for studenter, PPU-koordinatorer og øvingslærere, samt møtearenaer for gruppene som er involvert, inkludert faglige og administrativt ansatte ved IPLU. I tillegg er det også laget en struktur for møtepunkter). Gjennytelser til skolene har også vært tema, og dette vil kunne drøftes videre i etterkant av at IPLUs ledelse og skoleeierne (ved enten enhetsledere/rektorer eller kommunale/fylkeskommunale representanter) møtes med praksisutvikling som tema.

#### **5.2.4 Kommunikasjon i tiltaket ”Veiledning av nyutdannede lærere”**

De som regnes som nyutdannede lærere er først og fremst de som er første eller andre år i jobb i barnehage, grunnskole eller videregående skole. Nyutdannede som deltar i prosjektet får veiledning lokalt av en lokal veileder (erfaren lærer/ førskolelærer). Arbeidsplassen får to besøk av en ekstern veileder fra en av de tre lærerutdanningsinstitusjonene som driver prosjektet (Høgskolen i Finnmark, Høgskolen i Tromsø og Universitetet i Tromsø) i løpet av det året skolen/barnehagen deltar. Det er lagt opp til 2–3 samlinger, avhengig av økonomi og hva man kommer fram til i diskusjoner med deltakerne, hvor lokale veiledere, veisøkere og eksterne veiledere møtes. På samlingene brukes god tid til å utveksle erfaringer. Dette vurderes som verdifullt av nyutdannede. I skoler og barnehager hvor få nye tilsettes får den nyutdannede mulighet til å møte andre i samme situasjon, og både nyutdannet og erfaren lærer får anledning til å bygge regionalt nettverk. Veiledningene på arbeidsplassene, som løper gjennom hele året, tar utgangspunkt i spørsmål fra de nyutdannede. Veiledningsarbeidet skal også gi spesielt fokus på spørsmål knyttet til den flerkulturelle situasjonen i regionen. Prosjektet søker å støtte skole/barnehage og den nyutdannede i det første året, for best å ivareta dette perspektivet. Som ny lærer i Vest-Finnmark og Nord-Troms må man virke i en flerkulturell hverdag. Gjennom prosjektet blir den nyutdannede støttet i å utvikle redskaper for å kunne ta lokal kultur på alvor i læringsarbeidet.<sup>17</sup>

Tilbakemeldingene fra informantene er meget positive angående selve opplegget man tar del i, mens utfordringene viser seg på systemnivå. Å gjøre tilbudet kjent og argumentere for betydningen dette har for lærerrollen, har i stor grad blitt overlatt utdanningsinstitusjonene, til tross for at dette er en nasjonal satsning. I tillegg er dette et kostbart opplegg for skoler og barnehager fordi de må sørge for både veiledere og vikarer, slik at noen vil vegre seg mot å delta. Definisjonen av ”nyutdannet” er en ytterligere diskriminerende faktor for deltakelse, fordi mange nyutdannede lærere synes å gå i ulike midlertidige stillinger før de omsider får en fast ansettelse der kommune/fylkeskommune ville se nytten av å investere i veiledning.

Den videre befestingen av tiltaket som en møteplass for lærer-/førskolelærerutdanning og skole-/barnehageeiere synes altså først og fremst å være avhengig av rammebetingelser på nivåer over både utdanningsinstitusjon og den enkelte skole-/barnehageeier.

<sup>17</sup> Se prosjektets hjemmeside hos IPLU, <http://uit.no/iplu/6917/>

## 5.2.5 Kommunikasjon i FoU-prosjektet ”Å lære og lede i praksisfelleskaper”

Gjennom prosjektet ”Å lære og lede i praksisfelleskaper” lages det en møteplass for skole- og barnehageledere, -eiere og lærerutdannere. Møteplassen har en kunnskapsutviklende basis, og består av en kombinasjon av dialogkonferanser, nettverksmøter i de respektive nettverk med oppfølging, samt arbeid i prosjektets referansegruppe.

*Likeverd i relasjonen mellom lærerutdanningsinstitusjon og skole-/barnehageeier.*

Et viktig aspekt ved dialogkonferansen som organiseringsform for møteplassen mellom lærerutdanning og praksisfelt er at strukturering av kommunikasjonen bidrar til å nedtone de tradisjonelle kulturelle motsetningene mellom teorifeltet og praksisfeltet og å gi økt status til praksiserfaringer. Å gi rom og taletid til praksisfortellinger på lik linje med innspill fra teorifeltet, og å ha en bevisst og uttalt holdning til dette, minsker litt av avstanden mellom teori og praksisfeltet for de som deltar i prosjektet og bidrar til å oppvurdere verdien av praksiserfaringer. Strukturen i dialogkonferansene bidrar langt på vei til å gi lik status til praktisk og teoretisk kunnskap. Konferansen handler blant annet om verdsetting av ulike kunnskapsformer.

Likeverd kan også handle om bytterelasjoner. En likeverdig bytterelasjon innebærer at alle parter får et likeverdig utbytte av transaksjonen. I dialogkonferansene i dette prosjektet får deltagerne fra skoler og barnehager innspill fra lærerutdannere og inviterte forskere til planlegging og gjennomføring av kvalitetshevende tiltak på egen arbeidsplass. Lærerutdannere på sin side henter empiri til sin forskning fra deltakerne. Også skole- og barnehageeiere tilegner seg, gjennom sin deltakelse i diskusjonene, kunnskap om pågående utviklingsprosjekter i egne skoler og barnehager, samt viktige innspill fra teorifeltet. Gjenstanden som er ”bytteobjekt” i disse relasjonene er kunnskap.

## 5.2.6 Kommunikasjon i FoU-prosjektet ”Lærende nettverk”

I Lærende nettverk<sup>18</sup> skapes det møteplasser med klare faglige målsetninger: å etablere nettverk som et virkemiddel for kompetanseutvikling og kunnskapsdeling. Gjennom nettverk skal den enkelte skole og lærerutdanning stimuleres til å drive IKT-baserte utviklingsprosjekt, og på denne måten også heve kompetansen når det gjelder bruk av IKT. Vesentlige arbeidsmåter i dette endringsprosjektet er dialog, erfaringsutveksling og refleksjon. Konkrete møtepunkter er dialogkonferanser, samt internettbasert samhandling gjennom diskusjoner, innlegg og fagstoff på felles websider. Nettverkslederne har i tillegg egne møteplasser i de nasjonale, internettbaserte foraene for nettverksledere, samt erfaringsdelingskonferanser. Den videre organiseringen på den enkelte skole har variert noe, men dannelse av mindre nettverk har vært en vanlig organiseringsform. På disse ulike møteplassene deles erfaringer om utviklingstiltak med basis i IKT som verktøy, og om hvordan denne formen for prosjekt kan bidra til kunnskapsutvikling.

I utgangspunktet er det vanskelig å få øye på klare interessemotsetninger, eller motsetninger av mer kulturell karakter mellom de ulike sektorrepresentantene. Prosjektene drives etter demokratiske prinsipper, som innebærer at alle får ytre seg og alle har mulighet til å bli hørt. Før hver nettverkssamling får deltakerne komme med innspill til faglig innhold gjennom eget klasserom i Fronter, og etter hver samling legger den enkelte skole inn refleksjonslogg i Fronter, hvor innholdet i samlinga blir reflektert over.

Det er likevel viktig å nevne to forhold som er utfordrende. Informantene i vår undersøkelse har for det første nevnt at skoleeiers rolle i prosjektet er uklar. Dette understøttes av rapporten fra den nasjonale evalueringen av prosjektet<sup>19</sup>, som også påpeker at forventningene som stilles til skoleeiers involvering i prosjektet er uklare, samt at prosjektleder mangler styringsverktøy overfor skoleeier. For det andre nevner informantene at kunnskapsspredningen innen den enkelte skole som deltar i nettverket, i mange

<sup>18</sup> I gjennomgangen av dette prosjektet har perioden 2005–2007, gjennomført i regi av AFL/Høgskolen, hatt spesielt fokus, delvis pga enklere tilgang til logger, oppgaveinnleveringer, diskusjoner og annet informasjonsmateriale i læringsplattformen Fronter.

<sup>19</sup> *Lærende nettverk - informasjonsutveksling eller kunnskapsdannelse for utvikling av en bedre skole?* Av av Geir Ottestad, Marianne Skogerbø og Hanne Kristine Axelsen. Forsknings- og kompetansenettverk for IT i utdanning (ITU), høsten 2007.

tilfelle er begrenset. Når deltagerne i det lærende nettverket kommer tilbake til egen arbeidsplass, innhentes de av arbeidsoppgaver som venter, og det blir mindre tid enn tenkt i utgangspunktet til å gjennomføre prosjekter på skolen.

ITUs nasjonale evalueringsrapport om "Lærende nettverk" (2007) påpekte også at skoleledere og lærere som deltar i nettverkene har ulike kunnskapsbehov i anvendelsen av IKT, som ikke alltid har vært tatt hensyn til i nettverkene:

"Mange av informantene påpeker at det er en utfordring å koordinere ulike behov i nettverkene. Mens skoleledere er opptatt av organisatoriske forhold og kompetanseutvikling i forhold til ledelse, er lærere opptatt av konkrete tips og råd om hvordan de kan bruke IKT i undervisningen. Dette gjør det nødvendig med en større grad av fleksibilitet og tilpasning med tanke på ulike aktørers behov. Det er derfor ikke slik at alle aktører nødvendigvis må delta i de samme aktiviteter i nettverket."

Et annet interessant punkt i den nasjonale evalueringen er at den faglige forankringen i lærerutdanningen oppleves som et problem. Lærerutdanningene er i følge mange nettverksdeltakere lite interessert i pedagogisk bruk av IKT, noe som igjen får konsekvenser for spredning av kunnskap i grunnutdanningen. Det er dermed ikke klar konsensus om hvilke kvalitetshevende tiltak som er sentrale i skolen og i lærerutdanningene.

Den faglige kunnskapen som utvikles i lærende nettverk ser ut til å få størst ringvirkninger i skolene som er medlemmer i nettverket, men mindre hos skoleeier og lærerutdanningsinstitusjon. Hos lærerutdanningsinstitusjonene brukes kunnskapen om denne arbeidsformen, dialogkonferanser og nettverksorganisering, på noe ulike måter, mens kunnskapen om IKT i pedagogisk utvikling er noe mer begrenset innenfor de ulike fagområdene.

### **5.2.7 Kommunikasjon om etter- og videreutdanning**

Tendenser til økning i skolers og barnehagers autonomi, med større kjøpekraft, markedsorientering og selektiv innhenting av kompetansehevingstiltak innebærer en viss uforutsigbarhet som kan sette *gjensidighet* under press, og samtidig er utdanningsinstitusjonene underlagt rammer som gjør tilpasning og fleksibilitet vanskelig på kort varsel. IPLU har ennå ikke lagt noen strategi for etter- og videreutdanning, men tilbyr pr i dag ulike kurs og utdanninger for skoleledere og lærere. Mye av kontakten om etterutdanning og videreutdanning er tilfeldig og basert på personlig kjennskap man etablerer gjennom fellesskap i ulike fora for øvrig.

Varige, institusjonelt forankrede strategier innenfor nettverk og partnerskap kan synes å være en god løsning, men forutsetter at *likeverdighet* løftes og drøftes. Midler til kompetanseheving og FoU infiltreres til en viss grad i hverandre fra ulike typer bevilgninger og mellom ulike aktører, og krever systemer for koordinering fra eiersidene.

Kartleggingen har vist at skole-/barnehageeiere etterlyser synliggjøring av faglig kompetanse ved universitetet, og IPLUs ledelse etterlyser informasjon om hvilke behov som finnes i skoler og barnehager for kompetanseheving. For å utvikle dette samarbeidet er det ønskelig å arbeide bredt i hele regionen i forhold til langsiktige strategier innen nasjonale og lokale satsningsområder. Etablering av miljø med spesialkompetanse vil ellers lønne seg bare med et større nedslagsfelt, og aktuelle modeller innen nettbasert EVU vil være naturlig å drøfte i den konkurransesituasjonen universitetet vil være i også framover.

Den modellen vi ønsker å fortsette samarbeid om vil derfor i første omgang forsøkes knyttet opp til regionsnettverk, i form av regionskontaktmøter koordinert av Fylkesmannen i Troms, Utdanningsavdelingen, men med mulighet for utvidelse av disse med flere representanter, eksempelvis referansegrupper fra ulike skole- og barnehageeiere og ledernettsverk der skoler er selvstendige resultatenheter.

## 5.3 Læring i virksomhetene

### 5.3.1 Førskolelærerutdanninga (AFL)

Barnehagens beskrivelser av eget arbeid med praksis tyder på at praksis ikke sees på som et privat anliggende for hver enkelt øvingslærer og at den læringen som foregår gjennom praksis i stor grad kommer hele barnehagen til del. Barnehagene beskriver at utvelgelse av øvingslærere skjer i lederteamet i barnehagen, og at samarbeidet innad i barnehagen om praksisperioden er forholdsvis tett. Inntrykket av at barnehagene som regel ser seg selv som praksisbarnehager som har et felles ansvar for studentene stemmer overens med inntrykket til praksiskonsulenten ved førskolelærerutdanninga på AFL. Det ser imidlertid ikke ut til at praksis er noe som diskuteres med andre barnehager eller andre instanser i noen særlig grad. Hverken i nettverksmøter, i møter i SiTøs barnehageavdeling eller i møter med enhetsledere eller høyere nivåer i kommunen beskrives praksis som et tema som diskuteres mye. Det kan altså virke som om læringa i praksis blir i den enkelte barnehagen og ikke deles videre i andre fora.

Det er også slik at AFL i alt vesentlig forholder seg bare til styrer/fagansvarlig for hver enkelt barnehage når det gjelder praksis. Selv om det har vært arrangert møter med for eksempel enhetsledere i kommunen er graden av kontakt begrenset mellom AFL og enhetsledere, fag- og utviklingsenheten i kommunen, barnehageavdelinga i SiTØ og private barnehageorganisasjoner og nettverk.

Det er sannsynlig at AFL også innad har utfordringer når det gjelder å bruke praksis til organisasjonslæring. Kommentarene om den varierende kvaliteten og personavhengigheten i praksisbesøkene tyder på at det ikke er noen felles forståelse av hva disse skal inneholde. Når tettere faglig samarbeid etterlyses, tyder dette også på at fagpersonalet ved AFL i for liten grad er involvert i praksis. Vår vurdering er at AFL antakelig trenger å utarbeide strukturer for å sikre at faglærerne blir involvert i arbeidet med praksis på en mer tilfredsstillende måte. Dette kommer vi tilbake til under neste punkt.

### 5.3.2 Allmennlærerutdanningen og faglærerutdanningen i praktisk-estetiske fag (AFL)

Det har vært et klart mål for AFL at praksis ikke skal være et privat anliggende for hver enkelt øvingslærer, men at hele skolen i størst mulig grad skal anse seg som en praksisskole. Det ingen tvil om at rektorene er klar over denne målsetningen og at de anser den som viktig. Rektorene svarer generelt at de har faste møter med studentene der tema gitt av AFL tas opp, at de legger vekt på uformell kommunikasjon med studentene gjennom praksisperioden, og at studentene deltar på team- og personalmøter. Noen av rektorene nevner også møter med øvingslærerne, som forberedelsesmøter, felles gjennomgang av evalueringer, og at rektor kobles inn i vanskelige saker. Disse svarene stemmer godt overens med praksiskonsulentens inntrykk. Imidlertid samsvarer ikke alltid øvingslærernes svar helt med rektorenes, så det er mulig at noen skoler har mer arbeid å gjøre når det gjelder å tydeliggjøre skolens felles ansvar for studentene og å nyttiggjøre seg de enkelte øvingslæreres læring.

På samme måte som barnehagene ble skolene spurt om samarbeid med andre skoler og andre instanser, som for skolenes vedkommende betyr kommunen, når det gjelder praksis. Også her er inntrykket at praksis i stor grad sees på som en privatsak mellom hver enkelt skole og AFL, og at det foregår svært lite diskusjon om praksis på tvers av skoler utenom møtene arrangert av AFL. Fag- og utviklingsenheten i kommunen er heller ikke involvert i arbeidet med praksis. AFL forholder seg bare til rektorer som representanter for skoleeiere når det gjelder praksis, men det må selvsagt påpekes at rektor i denne sammenhengen er identisk med enhetsleder.

Kartleggingen tyder på at AFL har en utfordring i at faglærernes rolle i praksis er for uklar, at samarbeidet mellom faglærere og øvingslærere ikke er tett nok, og at det mangler systematisk erfaringsdeling blant AFLs personale når det gjelder kunnskap fra praksis. Årsakene til dette kan være mange, men ett problem kan være usikkerhet rundt ansvarsfordeling. Ettersom praksisopplæringen tross alt skal foregå i praksisfeltet og på dette feltets premisser, kan det rett og slett være vanskelig for AFLs fagpersonale, særlig de som selv ikke har vært mye i praksisfeltet i andre sammenhenger, å vite hva feltets forventninger er til for eksempel praksisbesøk. Selv om faglærerne treffer øvingslærerne i de møtene vi nevnte i kapittel 2, er det nok altså slik at de fleste møtene fungerer som informasjonsmøter 30

mer enn arenaer for dialog. Dermed får man en situasjon der kvaliteten på kontakten mellom AFLs ansatte og øvingslærerne blir personavhengig og kommer an på hver enkelt faglærers oppfatning av sin rolle i praksis.

### **5.3.3 PPU (IPLU)**

Studentenes erfaringer i praksisopplæringen kommer fram i de rutinemessige studentevalueringene som inngår som en del av kvalitetssikringssystemet ved Universitetet i Tromsø. Disse evalueringene blir videreformidlet og bearbeidet i et PPU-forum og i programstyret for PPU. Det sistnevnte inngår også i kvalitetssikringssystemet ved Universitetet i Tromsø. PPU-forum og programstyret er naturlige fora for intern kunnskapsformidling om kvalitetsaspekter ved praksisopplæringen. De tidligere omtalte problemfeltene, som rekruttering av øvingslærere, tilgang på praksisplasser og kvalitetssikring av øvingslæreres veiledningspraksis, kan kommuniseres i disse foraene, men kan ikke fullt ut finne sin løsning her. Det er skolene som avgjør hvor mange PPU-studenter de kan ta imot, og begrensninger i tilgangen på øvingslærere gjør det vanskelig å håndheve de strengeste krav til kompetanse. Slike kapasitets-, og i noen grad kvalitetsproblemer, må kommuniseres til ledelsesnivået hos skoleeier og lærerutdanningsinstitusjon for å finne sin løsning. I visse tilfelle skyldes også kapasitetsproblemene bygningsmessige forhold ved partnerskapsskolene, det vil si den fysiske strukturen og ganske enkelt mangel på plass. Det er imidlertid kommet fram ønsker fra ledelsen ved enkeltskoler om å bli sterkere involvert i praksisopplæringen gjennom opprettelsen av møtearenaer spesielt for ledelsesnivået hos skoleeier/enhetsleder/rektor og ledelsen ved IPLU. Ledelsen ved skolene savner også en rutinemessig informasjon om praksisstudentenes opplevelse av sin praksisopplæring ved deres skole. Læringen internt i virksomhetene fungerer følgelig ikke optimalt verken ved lærerutdanningsinstitusjonen eller ved praksisskolene, men også mellom institusjonenes ledelsesnivå er det behov for bedre informasjonsflyt og erfaringsutveksling med sikte på å løse problemer, samt at noen problemer ber om en politisk løsning.

### **5.3.4 FoU-prosjektet ”Å lære og lede i praksisfellesskaper”**

Kunnskapen som utveksles på disse arenaene er direkte relevant for virksomheten hos skoleeier og i barnehagene/skolene. Intensjonen er at kunnskapsutvekslingen og utviklingen også skal få konsekvenser for virksomheten i den enkelte skole. Om dette skjer, gjenstår å dokumentere, men dette er et tema for forskningsprosjektet.

Internt i lærerutdanningsinstitusjonen kan konsekvensene av den kunnskapsutvekslingen og utviklingen som foregår på dialogkonferansene være noe mer begrenset, da dette er et prosjekt primært knyttet til den forskningsgruppen som gjennomfører prosjektet. Vi ser imidlertid at denne måten å arbeide med kunnskapsutvikling på sprer seg videre til andre store prosjekt, for eksempel prosjektet ”Matematikk i Nord”, som bruker en variant av dialogkonferanse-modellen i forbindelse med gjennomføringen av kompetanseheving av matematiske ferdigheter i regionen. Prosjektet ”Lærende nettverk”, som også er et felles prosjekt for AFL og IPLU, bruker denne modellen som grunnlag for utvikling av IKT-kompetanse i skolen.

Senere i rapporten ser vi på hvordan den grunnleggende strukturen for dialogkonferanser kan innføres på allerede eksisterende møteplasser mellom skole-/barnehageeier og lærerutdanningsinstitusjonene, som ikke fungerer godt nok, og for strukturering av kommunikasjonen på eventuelle nye arenaer for møter mellom partene.

## **5.4 Hierarki og marked i styringen av lærerutdanningens ulike faser**

Norsk utdanning er fremdeles i det store og hele statlig finansiert. Utdanning er et viktig politikkfelt og de sentrale beslutninger om norsk utdanning treffes på nasjonalt nivå av sentrale politiske myndigheter. Selv om skoleverket og lærerutdanningen tilhører samme offentlige sektor, og begge er underlagt politisk og departemental styring, er avstanden til nasjonalt politisk beslutningsnivå kortere for lærerutdanningene - som ikke har noe politisk mellomledd mellom seg og det sentrale beslutningsnivå - enn for resten av skoleverket, som er underlagt kommunale og fylkeskommunale politiske myndigheter. Mens skoleverket fram til 1986 i stor grad var finansiert gjennom øremerkede tilskudd, har utviklingen de siste 20 år i stor grad dreid seg om en desentralisering av myndighet over skolen, og lokale myndigheter har fått større disposisjonsrett til å fordele midler og tilpasse virksomheten ut fra lokale

forhold. Forutsetningen er imidlertid at lokale tilpasninger gjøres med sikte på å oppfylle de nasjonale målsettingene. Det har skjedd en overgang fra regelstyring til resultatstyring, og med desentralisert myndighet har det også fulgt en økende kontroll med skolens oppnådde resultater, blant annet gjennom innføring av nasjonale prøver.

Samtidig som New Public Management (NPM) har blitt innført i UH-sektoren, der lærerutdanningene hører hjemme, har andre markedsløsninger i ulike varianter blitt innført som styringsredskap i koordineringen mellom lærerutdanning og den delen av utdanningssektoren som sysselsetter de utdannede lærerne. Trekk av markedsorganisering omfatter utdanningstilbud i alle faser av læreres yrkesutdanning; grunnutdanningen, tiltaket for nyutdannede lærere og etter- og videreutdanning for lærere, om enn i ulik grad og i noe ulik utforming. Det må for øvrig nevnes at dette dreier seg om "kvasi-markeder" i den forstand at det er statlige midler som sirkulerer. Lærerutdanningsinstitusjonene utdanner lærere i ulike faser av karrieren for statlige midler, mens skoleeiere også kjøper ulike tilbud, etter grunnutdanningen, for statlige midler. De statlige midlene tilføres imidlertid markedsaktørene gjennom ulike kanaler og etter ulike prinsipper, for eksempel varierer de med hensyn til om det er tilbudet eller etterspørselen i markedet som får stimulans gjennom de tilførte offentlige midler.

Samtidig med markedsorganiseringen i form av NPM, er lærernes grunnutdanning gjenstand for relativt sterk hierarkisk styring gjennom de sentralt bestemte rammeplanene for innholdet i utdanningene. Vi vil påpeke at kombinasjonen av hierarki og markedsstyring innen sektoren som helhet bidrar til å skape noen spenninger i den forstand at lærerutdanningsinstitusjonene stilles overfor til dels uforenlige krav og forventninger.

Vi vil anta at det ligger noen utdanningspolitiske intensjoner til grunn for denne varierende kombinasjonen av hierarki og marked i henholdsvis grunnutdanningen og etter- og videreutdanningen, som innebærer at innholdet i grunnutdanningen er sterkt preget av hierarki gjennom rammeplaner, mens etter- og videreutdanning er sterkt markedsorganisert. Begrunnelsen kan være at den politiske kontrollen av læreres grunnutdanning ivaretar behovet for å utdanne lærere som kan virkeliggjøre politiske visjoner for norsk utdanning. Med hensyn til innholdet i etter- og videreutdanningen kan man imidlertid forutsette at skolen vet best "hvor skolen trykker". Derfor må skolene få velge etter- og videreutdanningstilbud som er maksimalt relevant for dem, ut fra sine forutsetninger.

Hvordan er så innslaget av hierarki- og markedsstyring i organiseringen av lærerutdanningen i de ulike faser av lærernes yrkeskarriere som vi har fokusert på?

#### **5.4.1 Hierarki og marked i lærernes grunnutdanning**

Grunnutdanningene av lærere er gjenstand for en kombinasjon av hierarkisk styring og en moderat markedsstyring. Den markedslignende styringen, NPM, som gjøres gjeldende gjennom finansieringssystemet, innebærer incentiver for økt kandidatproduksjon i form av studiepoeng på institusjonsnivå; en form for resultatbasert finansiering. Rasjonalet i denne styringsformen, som er basert på økonomiske incentiver, er at det skal være rom for lokale løsninger som fremmer de nasjonale målsettingene. Men slik dette finansieringsprinsippet fungerer i sektoren, er det først og fremst en premiering av kostnadseffektivitet og volum i studiepoengproduksjonen. NPM fremmer derfor konkurranse om rekruttering mellom lærerutdanningsinstitusjonene. Konkurranse er et sentralt element i markedstenkingen, som forutsetter at konkurransen fører til økt innsats blant markedets tilbydere og dermed økt kvalitet på tjenestene. Det viser seg likevel at rekrutteringen til lærernes grunnutdanning stort sett er regional. Det nasjonale markedet for tilbud og etterspørsel etter grunnutdanning for lærere er dermed ingen realitet. Dette kan ha en sammenheng med de store geografiske avstandene i Norge og at søkere velger en utdanningsinstitusjon nær sitt hjemsted. Samtidig som lærernes grunnutdanning delvis styres ut fra NPMs prinsipper, er det beholdt et betydelig innslag av hierarkisk styring gjennom de statlige rammeplanene som er normgivende for innholdet både i universitetenes lærerutdanning (PPU) og høgskolenes lærerutdanninger (ALU, PELU og FLU). De statlige rammeplanene innebærer at det bare gis moderat rom for lokale tilpasninger. De 5 kompetansene er fastsatt på nasjonalt politisk nivå, og fagtilbudet er stort sett fast innenfor de ulike spesialiseringene.



Markedsstyringen av læreres grunnutdanning i Norge er moderat, hvis en sammenligner med mer ytterliggående resultatbaserte finansieringssystemer, som for eksempel finansieringsordningen for arbeidsmarkedskurs i England, der kursarrangørene får tilskudd etter andelen av kursdeltakerne som har oppnådd sysselsetting etter endt kurs. Så lenge krav til fast ansettelse i norsk skole innebærer sertifisering etter statens rammeplaner, og lærere som er utdannet i henhold til disse, med få unntak, har enerett på fast tilsetning i skoleverket, er avsetningen på arbeidsmarkedet ikke et resultat en trenger å knytte opp til finansieringssystemet.

#### **5.4.2 Mangelfull markedsstyring av tiltaket ”Veiledning av nye lærere”**

Tiltaket ”Veiledning av nye lærere” er ikke gjenstand for hierarkisk styring men derimot en annen form for markedsstyring. Finansieringen av tilbudet er statlig og kanalisert til utdanningsinstitusjonene gjennom Utdanningsdirektoratet. Størrelsen på tildelingen til regionale prosjekter følger antall deltakere på ordningen; en form for resultatbasert finansiering. Omsetningen av dette tilbudet er imidlertid noe problematisk, fordi det koster noe for skoleeierne/-lederne i form av vikarutgifter, og tilbudet er ikke uten videre lett omsettelig. Skolene må prioritere tiltaket for nyutdannede lærere i konkurranse med andre tiltak ved skolen, og lærerutdanningsinstitusjonene har dermed fått statlig finansiering av et tilbud som det ikke er overveldende etterspørsel etter. Ettersom lærere normalt må ha oppnådd fast tilsetning for å kunne delta på dette tiltaket, og det følgelig ikke er obligatorisk, er det ingen mekanismer, verken krav til sertifisering eller sterk etterspørsel/kjøpekraft, som kan bidra til at dette tiltaket holdes i gang.

Lærerutdanningsinstitusjonene må drive iherdig markedsføring overfor skolene, utøve normativt press overfor lokale skoleeiere og tilbyr studiepoenggivende videreutdanning som en del av tiltaket, for å få deltakere. Tiltaket faller mellom to stoler; det er verken hierarkisk styrt eller fullt ut markedsstyrt gjennom subsidiering av både tilbydere og kjøpere. Innenfor et utvidet perspektiv på styring som også omfatter legale virkemidler i tillegg til de økonomiske, må det bemerkes at tiltaket ”Veiledning av nye lærere” heller ikke er innført som en obligatorisk og statlig pålagt ordning. Det må derfor betraktes som markedsorganisert: det innebærer en statlig subsidiering av tilbudssiden, men etterspørselen er ikke tilsvarende stimulert, fordi det koster å benytte seg av tilbudet, og denne kostnaden må dekkes over eksisterende budsjett.

#### **5.4.3 Etter- og videreutdanningsmarkedet**

For etter- og videreutdanningen av lærere og til dels FoU-prosjekter i sektoren er imidlertid markedsorganiseringen mer konsekvent gjennomført. Skoleeierne tilføres midler fra staten til å kjøpe EVU-kurs og FoU-kompetanse, og disse har blitt en betalingsdyktig gruppe<sup>20</sup>, som kan henvende seg til såkalte kompetansemiljøer, som enten kan være lærerutdanningsinstitusjoner eller andre private og offentlige aktører i EVU-markedet. Det har også vist seg i de senere år at et relativt stort antall tilbydere har vokst fram på dette markedet, tilbydere som har klart å identifisere aktuelle behov for kompetanseheving ved skoler og har utviklet tjenester som imøtekommer disse. Skoleledere forteller at de oversvømmes av henvendelser fra ulike aktører som tilbyr kompetansehevingskurs av ulike slag, og at de dessuten tilbys deltakelse i FoU-prosjekter som har utviklings- og kvalitetshevende potensial for skolen mot at forskningsmiljøet får anvende data fra skolens medvirkning i sitt forskningsprosjekt. Lærerutdanningsinstitusjonene utgjør bare ett innslag i dette markedet.

Innføringen av markedsorganisering i EVU-sektoren og dermed konkurranse mellom tilbydere av tjenester til en kjøpekraftig skolesektor, kan begrunnes på flere måter. En vanlig forestilling er at konkurranse fører til kvalitetsheving på tjenestene. I denne sammenheng vil dette innebære at skoleeier og skoler fritt kan kjøpe tjenester i et marked ut fra egendefinerte behov og relevansen til tilbudet. De trenger ikke ta til takke med tilbud som er utviklet av de statlige og i stor grad hierarkisk styrt lærerutdanningsinstitusjonene, hvis de ikke imøtekommer skolens aktuelle behov. Politiske myndigheter retter imidlertid forventninger mot lærerutdanningsinstitusjonene om at de skal delta i dette EVU-markedet og utvikle kompetanse som imøtekommer skolens behov. Lærerutdanningsinstitusjonene er

<sup>20</sup> På statsbudsjettet for 2008 fikk kommunene totalt 375 millioner kroner til etter- og videreutdanning, opplyser statssekretær Lisbet Rugtvedt i Kunnskapsdepartementet i Aftenposten, se <http://www.aftenposten.no/mening/debatt/article2366399.ec>

dermed både underlagt hierarkisk styring og markedsstyring. De skal oppføre seg som omstillingsdyktige markedsaktører i sin EVU-virksomhet og de skal gjennomføre den statlig gitte rammeplanen i sin grunnutdanning. Lærerutdanningsinstitusjonene skal forholde seg til skolene som kunder med egendefinerte behov i sin EVU-virksomhet og til dem som avtakere av sertifiserte lærere utdannet etter statlig rammeplan i sin grunnutdanningsvirksomhet.

På grunn av de ulike styringsprinsippene som preger utdanningen av lærere i ulike faser av karrieren, og at lærerutdanningsinstitusjonene skal ivareta alle disse fasene, er forutsetningene forskjellige for å bygge varige samarbeidsrelasjoner i de ulike fasene. I grunnutdanningen handler samarbeidet først og fremst om praksisopplæringen. I den hierarkiske styringen av denne delen av utdanningen påligger det lærerutdanningsinstitusjonene å skaffe lærerstudentene undervisningspraksis. Denne praksisen må finansieres av lærerutdanningene og er gjenstand for fluktuasjoner i kvalitet avhengig av den økonomiske situasjonen.<sup>21</sup> Den nasjonale undersøkelsen til Rambøll har vist at lærerutdanningsinstitusjonene bygger varige og forpliktende relasjoner gjennom å tilby andre tjenester som gjenytelse for praksisopplæringen, samtidig inngår dette i en byttehandel mellom lærerutdanningsinstitusjon og praksisskole, der prisen på praksisopplæringen kan inngå i transaksjonen. Behovet for gode relasjoner og også for mer utstrakt bruk av gjensidige tjenester har en pedagogisk begrunnelse i at tettere kontakt fører til et bedre faglig tilbud, men det har også en økonomisk side ved at praksisopplæringen i UH-sektoren er underfinansiert, eller ikke høyt prioritert lokalt av UH-institusjonene. Tilbud om ekstra tjenester brukes i visse tilfelle til å forhandle ned kostnadene ved gjennomføring av praksisopplæringen. Det er ingen statlige, kommunale eller fylkeskommunale bestemmelser om at skoler har plikt til å ta inn praksisstudenter som en del av sine arbeidsoppgaver. Det er lærerutdanningsinstitusjonene som må kjøpe denne tjenesten av skolene. Det er derfor verken finansieringsmekanismer eller legale virkemidler som bidrar til å etablere og vedlikeholde relasjonen og møtearenaene mellom lærerutdanning og praksisfelt. Rambøll-undersøkelsen viser i denne sammenheng til informanter i lærerutdanningen som ønsker direkte øremerket finansiering av samhandlingsarenaer mellom lærerutdanningsinstitusjon og skoleeier.

Selv om relasjonsbygging med praksisfeltet er en utfordring når det gjelder lærernes grunnutdanning, og har ført til stor oppfinnsomhet i utformingen av egnede bytteobjekter i form av tjenester blant lærerutdanningsinstitusjonene, er relasjonsbygging i EVU-virksomheten enda mer problematisk. EVU-virksomheten er klart markedsorganisert ved at skoleeier/skolene har fått tilført betydelige statlige midler til å kjøpe de tilbud de selv ønsker, og de kan velge leverandør blant kompetansemiljøer. Å bygge varige relasjoner i et marked er vanskelig, ettersom markedet nettopp er basert på at kjøpers vurdering av pris og kvalitet på tjenesten og tilbyderens vurdering av betalingsevnen hos kunden, er overordnet alle andre hensyn. I et marked er det å bytte leverandør, det vil si å bryte relasjoner, anbefalelsesverdig. Tjenestens konkurransedyktighet er overordnet eventuelle relasjoner som er utviklet mellom leverandør og kjøper. Å bygge inn forutsigbarhet som leverandør i et marked må dermed innebære enten en sterk satsing på å utvikle et kvalitetsprodukt som vil utkonkurrere andre og/eller å inngå mer langsiktige samarbeidsavtaler med kjøpere som vil være sikret visse tilbud, og som for eksempel av lojalitetsgrunner, som naboskap og andre bånd, ønsker å satse på en fast lokal leverandør. Dette vil være en måte å motvirke markedet på. For lærerutdanningsinstitusjoner av moderat størrelse vil det være umulig å opparbeide topp kompetanse på alle de områder der ulike skoler har behov for kompetanseheving. Det har dessuten allerede utviklet seg et nasjonalt marked for EVU-tilbud i utdanningssektoren, der skolene i prinsippet kan velge på øverste hylle. En strategi for den enkelte regionale institusjon kunne derfor være å satse på å utvikle spisskompetanse på noen få områder og sikre at disse er sammenfallende med og kan skreddersys for behovene blant kjøpere i regionen.

---

<sup>21</sup> *Når kunnskap gir resultater: Kartlegging av praksisopplæringen i lærerutdanningene*, Rambøll Management/Kunnskapsdepartementet, november 2007.

## 5.5 Likeverd i samarbeidsrelasjonen

Som nevnt i avsnitt 5.2.5. har likeverd mellom lærerutdanningsinstitusjon og skole-/barnehageeier (teori- og praksisfelt) ulike aspekter. Det kan blant annet dreie seg om likeverdighet mellom teoretisk og praktisk kunnskap og det kan handle om likeverdig bytte av ressurser.

Selv om teoretisk kunnskap generelt i vestlige kunnskapstradisjon har hatt høyere anseelse enn praktisk kunnskap, er det ikke uten videre gitt at lærerutdanningsinstitusjonene i UH-sektoren er den overordnede part i relasjonen med skolen. I gjennomføringen av lærerutdanningen med sine krav til praksis er det ikke sikkert at lærerutdanningsinstitusjonene er den av partene som har størst makt, det vil si forvalter en ressurs som er mer ettertraktet, enn den ressursen som skolen kontrollerer. Alle tilbudene om gjenytelser, som det rapporteres om at lærerutdanningsinstitusjonene gir i forbindelse med etablering av forpliktende relasjoner med sine praksisskoler og i forsøket på å holde praksisutgiftene nede, kan være indikasjoner på at det motsatte er tilfellet. Det vil si at det er skolene som kontrollerer den viktigste ressursen, nemlig praksisplasser.

Uansett hvem som er overordnet og underordnet i relasjonen så er lærerutdanningen og skoleverket for øvrig, altså praksisfeltet, gjensidig avhengig av hverandre. Lærerutdanningen har som forutsetning at det finnes en utdanningssektor der det stilles krav om at lærere skal ha godkjent pedagogisk utdanning. På den annen side er utdanningssektoren avhengig av at det finnes lærerutdanning som kan kvalifisere personell som tilfredsstillende den statlige standarden for virksomhet i skolen. Denne gjensidige avhengigheten er skapt av statlige bestemmelser om de kvalifikasjonskrav som stilles til godkjente lærere. For å kunne gjennomføre kvalifiseringen i henhold til vedtatte bestemmelser, er lærerutdanningsinstitusjonene avhengige av skolenes medvirkning i praksisopplæringen, og krav til praksis er fastsatt i den statlige rammeplanen.

Denne gjensidige avhengigheten innebærer imidlertid en viss asymmetri i den forstand at skolen, som et tankeeksperiment, kunne klart seg uten lærerutdanningen, eller i hvert fall uten det pedagogiske og fagdidaktiske innholdet i den, mens lærerutdanningen med sin pedagogikk og fagdidaktikk ikke har noen eksistensberettigelse uten skoleverket. Dette tankeeksperimentet med å fjerne den pedagogiske og fagdidaktiske delen av lærerutdanningen, er gjennomført i enkelte land, der det dels er argumentert for og dels innført en lærlingordning i utdanningen av lærere, som for eksempel foreslått i enkelte stater i USA. Dette innebærer at lærerutdanningen utelukkende består i opplæring i undervisningsfagene. Resten av kvalifiseringen foregår som praksisopplæring i skolen og under skolens tilsyn.

Statlige bestemmelser gjør imidlertid dette uaktuelt i Norge foreløpig. Men tankestrømninger som hevder at læreres praksiskunnskap er mer verdt enn pedagogisk teori, bidrar til å holde levende muligheten av at lærerutdanningen i sin nåværende form kan endres radikalt, og ideen om at den pedagogiske kvalifiseringen av lærere best kan ivaretas av skolene alene, kan bli en realitet. Dette er imidlertid ideer som møter motstand i de mange påpekninger av at lærerutdanningen skal være forskningsbasert, og i beklagelsene over at norske lærere i for liten grad holder seg orientert om relevante forskningsresultater. Generelt sett har vel også fremdeles den teoretiske kunnskapen høyere prestisje enn den praktiske.

I spørsmålet om likeverdighet i samarbeidsrelasjonen mellom lærerutdanningsinstitusjon og ”praksisfeltet” er det derfor ikke gitt at skolene er den underordnede part i forholdet til lærerutdanningsinstitusjonene, til tross for en muligens høyere prestisje i kraft av å forvalte teoretisk kunnskap om utdanning. Kravet om at lærerutdanningen skal bibringe kunnskap som skolene anser som *relevant* er en melding som lærerutdanningen ikke kan ignorere.

## **DEL 3: Modeller for samarbeid**

## 6 Modeller for samarbeid

### 6.1 Sentrale premisser for modellutviklingen

Gjennom kartleggingsarbeidet og analysearbeidet fremstår noen underliggende tema som svært sentrale i arbeidet videre. Disse utgjør viktige premisser for modellene våre.

Det første temaet er forholdet mellom individuell læring og institusjonell læring. I søknaden vår til utdanningsdirektoratet pekte vi på dette skillet. Dette skillet er viktig, ettersom individuell læring ikke nødvendigvis fører til institusjonell læring. Skillet gjør det mulig å stille spørsmålet om hvorfor individuell læring ikke resulterer i endringer på institusjonelt nivå. Skillet mellom individuell læring og organisasjonslæring forutsetter på et mer grunnleggende nivå en distinksjon mellom aktør og sosial struktur. Dette er et klassisk skille i sosiologisk tenkning, men også i nyere organisasjonslitteratur i statsvitenskapelig tradisjon (Scott 2003, Archer 1995, Christensen et al 2006).

Når vi nå går videre i denne rapporten og skisserer opp i første omgang et praksissamarbeid som er mer basert på dialogkonferansemodellen, er det for å møte nettopp denne utfordringen. De møtepunkter man har i dag er ikke prosessorienterte og kunnskapsutviklende nok i forhold til at kunnskapen skal spres i hele organisasjonen, enten det dreier seg om skoler, barnehager eller lærerutdanningsinstitusjon. Vårt mål er at praksislærere, skole- og barnehageeiere og lærerutdannere sammen skal utvikle gode praksisprosjekt og praksisrelasjoner, slik at dette ikke er et privatisert samarbeid mellom enkelte praksislærere og enkelte lærerutdannere der kjemien og tilfeldighetene er avgjørende for en så viktig og sentral del av studentenes profesjonsutdanning.

Vi har i vårt prosjekt hatt fokus på sosial struktur/organisasjonsstruktur, fordi struktur er relativt varig og utgjør forutsetninger for handling, samhandling og kommunikasjonsprosesser. Men skillet mellom aktør og struktur/individuell læring på den ene side og institusjonell læring på den andre må ikke skygge for at det også er en sammenheng mellom individuell læring og institusjonell læring. Denne sammenheng er kanskje grunnen til at det i flere nyere publikasjoner om læring i organisasjoner ikke skilles skarpt mellom individuell læring og organisasjonslæring. Lærende organisasjoner oppfattes som organisasjoner der det foregår både individuell læring og organisasjonslæring (Lillejord 2003). Sammenheng mellom individuell læring og organisasjonslæring oppfatter vi slik at individuell læring er innvevd i organisasjonslæringen både som en forutsetning og som en konsekvens. Individuell læring er en nødvendig men ikke tilstrekkelig forutsetning for organisasjonslæring og individuell læring kan fremmes gjennom utformingen av organisasjonen. Vi har derfor, i tillegg til fokuset på struktur, også hatt et parallelt fokus på enkeltindividene, samhandlingen og kommunikasjonsprosessene som foregår innenfor rammen av strukturen.

Et annet underliggende tema er likeverdighet i relasjonene mellom lærerutdanningsinstitusjon og skole- og barnehageeier. Gjennom arbeidet har vi erfart at spørsmålet om likeverdighet mellom partene varierer etter som hva slags felt man samhandler om. I samhandlingen omkring praksisopplæringen er det i stor grad lærerutdanningsinstitusjonene som legger premisser i forhold til den strukturelle organiseringen, gjennom at de "eier" utdanningen, og "leier inn" praksisfeltet til å utføre deler av jobben. Likevel slipper lærerutdanningsinstitusjonene denne muligheten til å styrke lærerutdanningens helhet og sammenheng, ved å ha etablert for dårlige arenaer for møter mellom teori og praksisfeltet.

Når det gjelder EVU-feltet ser vi at likeverdigheten utfordres på en annen måte, gjennom at deler av dette området styres av helt andre mekanismer. I stor grad styres dette av praksisfeltet gjennom skole- og barnehageeier, som etterspørres av tilbud, der lærerutdanningsinstitusjonene forsøker å utvikle de tilbud som etterspørres. Finansieringen går her fra statlige kanaler via skole- og barnehageeier, og er i begrenset grad samstemt med den kompetansen som lærerutdanningsinstitusjonene besitter.

AFL og IPLU har i stor grad tatt ansvar for utviklingen av hver sin modell. I det følgende har AFL fokusert på praksisopplæringen og IPLU har fokusert på behovet for en møteplass på ledelsesnivå mellom lærerutdanningsinstitusjon og skoleeiere – inkludert den politiske ledelsen.

## 6.2 Dialogkonferansemodell i praksisopplæringen

Som nevnt under prosjektet "Å lære og lede i praksisfelleskaper" er en av fordelene med dialogkonferansen at den minsker avstanden mellom teori- og praksisfeltet og dessuten innfører en relasjon med likt bytte av kunnskap, slik at denne konferansemodell kan øke likeverdet i relasjonen mellom de to feltene. Nettopp derfor ønsker vi å bygge videre på dialogkonferansemodellen, i første omgang når det gjelder praksisopplæringen i grunntidningene.

Denne modellen er knyttet til praksissamarbeidet i utdanningen av lærere, og tar utgangspunkt i eksisterende praksismøter mellom praksislærer og faglærer på lærerutdanningsinstitusjonene. Det er et mål at disse møtene skal struktureres og utvikles for å få til en mer helhetlig profesjonsutdanning. Dette forutsetter at praksislærere, lærerutdannere og skole- og barnehageeier får mer kjennskap til hverandres kompetanse og muligheter for å styrke den enkelte students kunnskapsutvikling. Derfor ønsker vi at disse møtene utvikles til kunnskapsutviklende dialogkonferanser med deltagelse av både praksislærere, skole- og barnehageeier, samt lærerutdannere og annet personell ved lærerutdanningsinstitusjonene som arbeider mot praksisfeltet. Som skole- og barnehageeier definerer vi her for kommunens del først og fremst enhetsledere og fagansvarlige, men det kan også være aktuelt å inkludere andre kommunale og fylkeskommunale representanter, for eksempel representanter fra Fag- og utviklingsenheten i Tromsø kommune, avhengig av tema for konferansen. Det sentrale må være å inkludere alle aktører som kan bidra til og ha nytte av konferansen.

En slik dialogkonferanse må organiseres slik at den har 4 likeverdige elementer som basis:

- egne fortellinger fra praksisfeltet av praksislærere
- faglige innspill fra teorifeltet
- flere diskusjoner i ulike gruppefordelinger, i homogent eller heterogent organiserte gruppearbeid
- arbeid med planlegging av konkrete praksisperioder som et samarbeid mellom praksislærer og lærerutdannere.

I fase 2 av prosjektet er det søkt om å utvikle konkrete pilotprosjekt som bygger på denne tenkningen., spesifikt ved å prøve ut dialogkonferansemodellen for praksismøtene i to av utdanningene, nemlig tredje år i allmennlærerutdanninga og tredje år i førskolelærerutdanninga. I allmennlærerutdanningas tredje år er møtene mellom praksisfeltet og AFL idag organisert annerledes enn praksismøtene for de andre utdanningene og årstrinnene. I stedet for det tradisjonelle praksisbesøket fra AFLs fagpersonale mens studentene er i praksis, har man valgt å arrangere møter ved AFL der AFLs lærere og øvingslærerne deltar både før og etter praksis. På disse møtene deltar ikke studentene, ettersom mange av studiene dette året er samlingsbaserte slik at det har vist seg vanskelig å samle studentene til et slikt møte. Videre er det slik at studentene dette året i stor grad har praksis innenfor de fagene de har valgt. Disse faktorene gjør at vi tror at praksis på allmennlærerutdanningens tredje år egner seg godt for en utprøving av dialogkonferansemodellen.

Vi ønsker videre å prøve ut samme modell i førskolelærerutdanningas tredje år. Her er møtene mellom AFL og praksisfeltet organisert slik som for de fleste praksisperiodene, nemlig med et praksismøte der studentene deltar før praksis, og praksisbesøk fra AFLs personale mens studentene er i praksis. Vi ønsker å prøve ut dialogkonferansemodellen også her for å undersøke om den kan brukes med studentene til stede, og mener at førskolelærerutdanningens tredje år, som har et passende antall studenter (anslagsvis 50) som har vært i utdanninga i noen år, er den som vil egne seg best til dette.

De to praksismøtene for allmennlærerutdanningas og førskolelærerutdanningas 3. år har også den fordel at de vanligvis arrangeres i oktober/november ettersom praksis er like etter jul, slik at tidsrammen vil passe godt.

På sikt er målsetningen å undersøke om en slik organisering vil kunne brukes på alle utdanningene.

### 6.3 Ny møtearena på ledelsesnivå for lærerutdanningsinstitusjoner og skoleeiere

Denne undersøkelsen har kastet lys over mange eksisterende arenaer for samarbeid mellom skoleeiere og lærerutdanningsinstitusjon. Ingen av arenaene skaper seg selv. De må opprettes. Vi har pekt på at arenaer knyttet til lærernes grunnutdanning har større potensial for varighet enn arenaer som er knyttet til tidsbegrensede prosjekter og oppdrag. Blant de relativt varige arenaene er det flere som kunne fortjene forsterket innsats og som ville kunne bidratt positivt til erfaringsutveksling og problemløsning. Av ressurs hensyn er det imidlertid nødvendig å foreta en prioritering. Det ville være urealistisk å planlegge forsterket innsats på mange ulike arenaer samtidig.

Ved avslutningen av den foreliggende undersøkelsen fremstod regionkontaktmøtene, organisert av fylkesmannen i Troms, som en type forum som tilfredsstilte flere grunnleggende krav til arenaer for erfaringsutveksling og kunnskapsspredning om lærerutdanning:

- 1) geografisk spredning i sammensetningen av representanter
- 2) representasjon av flere skoleslag
- 3) tilgang på oppdatert kunnskap om innhold, prinsipper og mål i den nasjonale utdanningspolitikken

Utsiktene som skisseres i St. meld. nr. 12 (2006–2007)<sup>22</sup> er imidlertid at regionkontaktmøtet i regi av Fylkesmannen på sikt vil bli nedlagt og dets funksjoner vil bli overdratt til organer i de nye regionene som meldingen foreslår opprettet. I sin nåværende sammensetning tilfredsstillter heller ikke regionkontaktmøtet i Troms systematisk representasjon av skoleeiere.

I løpet av denne undersøkelsen er det politiske nivået på skoleeiersiden blitt nevnt i flere sammenhenger. Representanter for den kommunale forvaltningen har for eksempel minnet om at de forholder seg til den politiske ledelsen i sin forvaltning av skolesektoren. I tillegg nevnes det av rektorer ved praksisskoler at de ikke har den kontakten de ønsker med lærerutdanningsinstitusjonen.

IPLUs partnerskapsavtaler med lokale skoler, som ble inngått våren 2007, er ment å avprivatisere forholdet mellom øvingslærere og lærerutdanningsinstitusjon, men så lenge kontakten med ledelsen ved skolene ikke er formalisert, blir dette vanskelig å få til. I praksisavtalene inngår det ingen avtale om formalisert kontakt mellom enhetslederne/rektorene og lærerutdanningsinstitusjonen.

Behovet for en arena der ledelsen, inkludert den politiske, for skoleeiersiden og ledelsen ved lærerutdanningsinstitusjonene kommer sammen og drøfter overordnede spørsmål vedrørende lærerutdanningen synes klart dokumentert. Det eksisterer for tiden ikke noe formalisert forum for kunnskaps- og informasjonsutveksling på ledelsesnivå mellom skoleeier og lærerutdanningsinstitusjon i vår region. IPLUs ledelse har for eksempel ingen felles møtearena med rektorer og enhetsledere, langt mindre med politisk ledelse i kommunal, regional og nasjonal sammenheng. Dette er en stor mangel i kontaktnettet mellom lærerutdanningsinstitusjon og skoleeier, blant annet i lys av at skolene og skolemiljøet som helhet er tiltenkt en aktiv og ansvarsfull rolle i lærerutdanningen, og man må anta at skolenes ledelse, rektorer og enhetsledere, har en nøkkelrolle i å virkeliggjøre dette.

Et slikt forum vil komme til å omfatte skoleledere fra hele grunnutdanningen, både ungdomstrinnet og videregående opplæring. Dette vil være en nyskaping, som vi mener vil imøtekomme et stort behov både hos skoleeiere og hos lærerutdannere, særlig hvis også utdanningspolitikere på kommunalt, fylkeskommunalt og kanskje nasjonalt nivå ble deltakere. Et forum for skoleledere, enhetsledere og lokale, regionale og nasjonale utdanningspolitikere vil kunne ta opp hele spekteret av samarbeidsområder fra læreres grunnutdanning til forskningsprosjekter med relevans for skolen. I første omgang kan fokuset rettes mot lærernes grunnutdanning. Forumet bør møtes en gang i året og ta opp ulike tema i tilknytning til lærerutdanningen, som etter- og videreutdanning, FOU-arbeid etc.

---

<sup>22</sup> Stortingsmelding nr. 12 (2006–2007): Regionale fortrinn – regional framtid..

## Litteratur:

- Archer, M. S. (1995) *Realist social science. The morphogenetic approach*, Cambridge: Cambridge University Press.
- Christensen, Tom et al ([2004] 2006) *Organisasjonsteori for offentlig sektor*, Oslo: Universitetsforlaget.
- Lillejord, Sølvi (2003): *Ledelse i en lærende skole*, Oslo: Universitetsforlaget.
- Lund, T. (2004): 'Hvem sin kunnskap, hvem sin forståelse?' i Tiller, T.: *Aksjonsforskning i Skole og Utdanning*. Kristiansand: Høyskoleforlaget.
- Scott, W. R. ([1981] 2003) *Organizations. Rational, Natural and Open systems*, Upper Sadle River, New Jersey: Prentice-Hall.

## Dokumenter og rapporter:

- Evaluering av allmennlærerutdanningen i Norge*, Nasjonalt organ for kvalitet i utdanningen (NOKUT), 2006.
- Hjelp til praksisspranget. Evaluering av veiledning av nyutdannede lærere*. Av Thomas Dahl, med bidrag av Trond Buland, Håkon Finne og Vidar Havn. Sintef Teknologi og Samfunn, april 2006.
- Lærende nettverk - IKT-basert skoleutvikling gjennom lærende nettverk*, prosjektbeskrivelse, tilgjengelig på [http://skolenettet.no/nyUpload/Moduler/Larende\\_nettnetk/LN-plan.pdf](http://skolenettet.no/nyUpload/Moduler/Larende_nettnetk/LN-plan.pdf)
- Lærende nettverk - informasjonsutveksling eller kunnskapsdannelse for utvikling av en bedre skole?* Av av Geir Ottestad, Marianne Skogerbø og Hanne Kristine Axelsen. Forsknings- og kompetansenettverk for IT i utdanning (ITU), høsten 2007.
- Når kunnskap gir resultater: Kartlegging av praksisopplæringen i lærerutdanningene*, Rambøll Management/Kunnskapsdepartementet, november 2007.
- Når starten er god. En artikkelsamling om veiledning av nyutdannede lærere i barnehagen, grunnskolen og videregående opplæring*. Utdanningsdirektoratet, 2007.
- Plan for praksis i allmennlærerutdanninga*, Høgskolen i Tromsø, Avdeling for lærerutdanning, 2007.
- Plan for praksis i faglærerutdanninga i praktiske og estetiske fag*, Høgskolen i Tromsø, Avdeling for lærerutdanning, 2007.
- Plan for praksis i førskolelærerutdanninga*, Høgskolen i Tromsø, Avdeling for lærerutdanning, 2007.
- Stortingsmelding nr. 12 (2006–2007): Regionale fortrinn – regional framtid*.
- Stortingsproposisjon nr. 61 (200–2006): Om lokaldemokrati, velferd og økonomi i kommunesektoren 2007 (Kommuneproposisjonen)*.



## **Nettsteder:**

### **Kunnskapsdepartementets hjemmesider:**

- *Program for digital kompetanse – sammendrag:*

<http://www.regjeringen.no/nb/dep/kd/Ryddemappe/kd/norsk/tema/utdanning/ikt/PFDK-Sammendrag.html?id=414820>

### **HiTøs hjemmesider:**

- *Nyhetssak om lærende nettverk:*

<http://www.hitos.no/nyheter/688.html>

- *Hjemmeside for "Å lære og lede i praksisfelleskaper":*

<http://www.lip.hitos.no/>

### **Høgskolen i Telemarks hjemmesider:**

- *Norsk nettverk– Veiledning av nyutdannede lærere:*

[http://www.hit.no/main/nettverk/veiledning\\_av\\_nyutdannede\\_laerere](http://www.hit.no/main/nettverk/veiledning_av_nyutdannede_laerere)

### **UiTs hjemmesider:**

- *Veiledning av nyutdanna lærere - et skole/barnehageprosjekt*

<http://uit.no/iplu/6917/>

### **Aftenposten på nett:**

- *Kommentar fra Lisbet Rugtvedt statssekretær (SV), Kunnskapsdepartementet:*

<http://www.aftenposten.no/meninger/debatt/article2366399.ece>



Vår saksbehandler: Anne Turid Veigaard  
Direkte tlf: 23302791  
E-post: atv@udir.no

Vår dato:  
8. juni 2007

Vår referanse:  
07/1934

Deres dato:

Deres referanse:

Institusjoner som gir lærerutdanning

## Utlysning av midler til utvikling av samarbeidsformer mellom universitets- og høyskolesektoren og skole-/barnehageeier

På oppdrag fra Kunnskapsdepartementet lyser Utdanningsdirektoratet ut midler til utvikling av samarbeidsformer mellom lærerutdanning og skole-/barnehageeier.

### Bakgrunn for oppdraget

For å tilby barn og unge opplæring i tråd med egne forutsetninger og evner, er man avhengig av lærere som er kompetente og trygge i sitt yrke. Lærere, skole-/barnehageeiere og lærerutdanningsinstitusjoner har sammen et ansvar for at barnehagene og skolene har den kvaliteten vi ønsker. Dette krever tett og godt samarbeid mellom lærerutdanningsinstitusjonene og skole-/barnehageeiere.

Resultatene fra NOKUTs evaluering av allmennlærerutdanningen og Fafos evaluering av kompetanseutviklingsstrategien tyder på at det er behov for mer rutinemessig og strukturert kontakt mellom lærerutdanning og skole-/barnehageeier. Forsknings- og utviklingsprogrammene for praksisrettet FoU og skoleutvikling krever også gode kommunikasjons- og samarbeidsformer som sikrer spredning av kunnskapen fra disse programmene.

Mange av lærerutdanningene har satt i gang tiltak for å styrke kontakten med praksisfeltet, og det finnes en rekke eksempler på at man lokalt har etablert gode og effektive samarbeidsformer mellom lærerutdanning og skole-/barnehageeier på flere områder, for eksempel praksisopplæring av studenter, veiledning av nyutdannede lærere, lederutvikling, kompetanseutvikling for lærere, hospitering eller samarbeid om FoU og barnehage-/skoleutvikling.

### Hensikten med tiltaket

Prosjektet som nå lyses ut har til hensikt å *strukturere, samordne og koordinere eksisterende samarbeid og utvikle modeller for samarbeid mellom lærerutdanning og skole-/barnehageeier på et bredt felt av felles ansvarsoppgaver. Samarbeidspartene skal delta på likeverdig basis. Prosjektet skal resultere i varige, institusjonelt forankrede samarbeidsformer mellom lærerutdanning og skole-/barnehageeier.*

Der det er mulig, er det ønskelig å videreutvikle samarbeidsfora som allerede finnes, men som i dag ikke nødvendigvis ses i sammenheng, eller ikke er godt nok forankret i institusjonen.

Det er et mål at samarbeidet skal

- være systembasert og forankret hos lærerutdanningens og skole-/barnehageeierens ledelse
- utvikles lokalt eller regionalt
- bygge videre på og strukturere eksisterende samarbeid, der dette fungerer godt
- inkludere et bredt felt av felles ansvarsområder.

### Ett prosjekt i to faser

Utdanningsdirektoratet ser for seg at prosjektet utvikles gjennom to faser, fase 1 som et planleggings- og forarbeid, og fase 2 som et implementerings- og justeringsarbeid.

Fase 1: For 2007 lyses det ut midler til

- å kartlegge eksisterende samarbeid mellom lærerutdanning og skole-/barnehageeier
- å analysere samarbeidet
- å (videre)utvikle modell for ønsket samarbeid.

Fase 2: Med forbehold om Stortingets årlige bevilgning, tas det sikte på å lyse ut midler til implementering og videreutvikling av modellene i 2008 og 2009. Utlysning av midler i denne fasen vil bygge videre på planleggings- og forarbeid.

### Fase 1 - kartlegging, analysering og modellutvikling

#### Kartlegging

Kartleggingen bør blant annet si noe om hva det samarbeides om i dag, hvor i organisasjonene samarbeidet er forankret, hvem som deltar i samarbeidet, hvilke kostnader som er forbundet med samarbeidet m.m. Der det er mulig bør det bygges videre på den kartleggingen lærerutdanningsinstitusjonene blant annet har gjort i etterkant av NOKUTs evaluering av allmennlærerutdanningen.

#### Analyse

Analysen bør inneholde betraktninger om hvordan samarbeidet har fungert, hvilken gevinst det gir for partene som deltar i samarbeidet, hva som eventuelt kan ha hemmet godt samarbeid, om alternative samarbeidsformer vil egne seg bedre på noen områder.

Lærerutdanningene oppfordres til å gå i dialog med hverandre for å innhente erfaringer fra andre norske og nordiske universitet og høyskolearbeid med å koordinere og institusjonelt forankre samarbeid med skole-/barnehageeier.

Kartleggingen og analysen av samarbeidet skal omfatte både lærerutdanningenes og skole-/barnehageeierens perspektiv og danne bakgrunn for (videre)utvikling av ønskede modeller for samarbeid.

#### Modellutvikling

Modellene som utvikles skal være realistiske og bærekraftige. Der det er mulig skal arbeidet ses i sammenheng med fylkesmennenes regionale samarbeidsfora opprettet i forbindelse med Strategi for kompetanseutvikling 2005 - 2008. Modellene bør omfatte ulike former for samarbeid med ulike skole-/barnehageeiere, og bør i tillegg:

- Ha et langsiktig perspektiv.
- Ivareta de ulike samarbeidsaktørenes behov og interesser.
- Skissere organisering, finansiering, styring og ansvarsdeling.
- Bygge videre på allerede etablert samarbeid, der dette fungerer godt.
- Være systembaserte og institusjonelt forankret både i lærerutdanningsinstitusjonen og hos skole-/barnehageeier. Det skal blant annet komme frem hva og hvem samarbeidet omfatter, daglig forankring av samarbeidet, hvordan arbeidet er forankret organisatorisk og ledelsesmessig, forventet gevinst av samarbeidet, hvordan tid og ressurser skal prioriteres m.m.

### Krav til søknaden

Lærerutdanningsinstitusjonene skal stå som søkere av midlene. Søknaden skal være forankret hos og sendt fra institusjonens sentrale ledelse.

Ettersom skole-/barnehageeier er en bredt sammensatt gruppe som representerer ulike erfaringer og behov, oppfordres lærerutdanningsinstitusjonene til å gå i dialog med aktuelle fylkesmenn om hvilke skole-/barnehageeiere som bør delta i arbeidet. Det stilles som forutsetning at søknaden også er forankret på ledernivå hos skole-/barnehageeierne.

Søknaden skal blant annet beskrive følgende:

- Hvordan institusjonen i dag arbeider med dette området, hvilke ressurser som allerede legges i arbeidet og hvordan de tenker å bygge videre på dette.
- Hvilke skole-/barnehageeiere planleggingsarbeidet skal gjennomføres i samarbeid med.

---

Postadresse:  
Postboks 2924 Tøyen, 0608 Oslo  
Besøksadresse:  
Kolstadgata 1, Oslo  
Verftsgata 10, Molde  
Parkgata 36, Hamar

Telefon:  
+47 23 30 12 00  
Telefaks:  
+47 23 30 12 99

E-post:  
post@utdanningsdirektoratet.no  
Internett:  
www.utdanningsdirektoratet.no

Bankgiro:  
7694 05 10879  
Org.nr.1:  
NO 970 018 131 MVA

- Tiltak og organisering av kartleggings-, analyse- og modellutviklingsarbeidet.
- Budsjett, inkl. bruk av egne ressurser.
- Fremdrift.
- Eventuelt plan for hvordan man ønsker å innhente og dele erfaringer med andre universitet og høyskoler.

**Økonomi**

For 2007 lyses det ut inntil 6 millioner kroner til prosjektet. Alle lærerutdanningsinstitusjoner inviteres til å søke om midler. Avhengig av antall søkere og søknadenes innhold, omfang samt søkerens bruk av egne ressurser, tas det sikte på å kunne tildele opptil 300 000,- kroner i støtte til arbeidet i fase 1.

**Fremdrift, resultatkrav og dokumentasjon**

Det forventes det at man innen utgangen av februar 2008 skal ha kartlagt eksisterende samarbeid, analysert eksisterende og alternative samarbeidsformer og kommet frem til en modell for samarbeid man ønsker å utvikle videre. Det tas sikte på å lyse ut midler til fase 2 i løpet av våren 2008. Dokumentasjon som er nevnt over vil være en del av søknadsgrunnlaget til fase 2.

Utdanningsdirektoratet tar sikte på å avholde en erfaringsdelingskonferanse for prosjektet i løpet av fase 1. Det forventes at prosjektdeltakere bidrar på konferansen med erfaringer fra eget arbeid.

**Søknadsfrist**

Søknadsfrist 14. september 2007. Søknader sendes Utdanningsdirektoratet på e-post til [post@utdanningsdirektoratet.no](mailto:post@utdanningsdirektoratet.no)

**Kontaktinformasjon**

For ytterligere kontakt vedrørende prosjektet, kontakt Utdanningsdirektoratet ved Anne Turid Veigaard, e-post: [atv@utdanningsdirektoratet.no](mailto:atv@utdanningsdirektoratet.no), telefon 23 30 27 91 eller Anne Eie, e-post: [aei@utdanningsdirektoratet.no](mailto:aei@utdanningsdirektoratet.no), telefon 23 30 27 93.

Med vennlig hilsen

Dag Johnsen  
områdedirektør

Jørgen Nicolaysen  
avdelingsdirektør

Kopi:  
UHR/NRLU  
Fylkesmennene  
KS  
SRV  
Utdanningsforbundet  
Skolenes landsforbund  
Norsk Lektorlag  
Norsk Skolelederforbund  
Forskerforbundet  
Forskningsrådet  
Elevorganisasjonen

---

Postadresse:  
Postboks 2924 Tøyen, 0608 Oslo  
Besøksadresse:  
Kolstadgata 1, Oslo  
Verftsgata 10, Molde  
Parkgata 36, Hamar

Telefon:  
+47 23 30 12 00  
Telefaks:  
+47 23 30 12 99

E-post:  
[post@utdanningsdirektoratet.no](mailto:post@utdanningsdirektoratet.no)  
Internett:  
[www.utdanningsdirektoratet.no](http://www.utdanningsdirektoratet.no)

Bankgiro:  
7694 05 10879  
Org.nr.:  
NO 970 018 131 MVA

## Vedlegg 2

Program for dialogkonferanse 15.-16. januar 2008 på prosjektet

”Å lære og lede i praksisfellesskaper”

**Tema: Ledelse – fra plan til læringsutbytte<sup>23</sup>**

**Tirsdag 15. januar, 2008**

09.00-09.15	Introduksjon	ES/LAR/SS/TL
09.15-10.00	Når skoler og barnehager samarbeider. Å lede utvikling av BU-planen for Balsfjord kommune. (BU= begrepsundervisning)	Balsfjordnettverket
10.00-12.30	Hva vi vet om sammenhenger mellom ledelse, kvalitet og læringsutbytte?  Konsekvenser for kvalifisering av ledere?	Professor Jorunn Møller, ILS, Universitetet i Oslo
12.30-13.30	Lunsj	
13.30-15.30	<b>Diskusjon 1:</b> Hvilke ledergrep er gjort for å sikre overgangen fra plan til læringsutbytte? Refleksjon.	Grupper på tvers
15.30-16.00	Oppsummering og avslutning	Alle

---

<sup>23</sup> PROGRAM FOR 8. SAMLING, Scandic hotell 15. og 16. januar 2008

**Onsdag 16. januar, 2008**

0900- 09.15	Introduksjon	Torbjørn
09.15-10.45	<b>Diskusjon 2:</b> Hvordan lede fra plan til læringsutbytte i egen virksomhet? (Del 1)	Eget arbeid i skole- og barnehagegrupper
10.45-12.15	<b>Diskusjon 3:</b> Hvilke barrierer og muligheter finnes i arbeidet med å sikre kvalitet i elevenes læringsutbytte?	Nettverkene
12.15-13.15	Lunsj	
13.15-14.00	Ledelse fra plan til læringsutbytte: Skolevandring som ledergrep	Judith Marthinsen og Siw Skrøvset
14.00-15.15	<b>Diskusjon 4:</b> Hvordan lede fra plan til læringsutbytte i egen virksomhet? (Del 2)	Eget arbeid i skole- og barnehagegrupper
15.15-15.45	Refleksjoner over samlinga	Alle

## Vedlegg 1

### Spørreskjema e-postundersøkelser

#### Spørsmål til barnehagestyrere/fagansvarlige

(spørsmål 4 gikk bare til kommunale barnehager og barnehager eid av Samskipnaden i Tromsø (SiTø))

1. Hva får din barnehage ut av å være praksisbarnehage?
2. Hvordan er barnehagens organisering og rutiner når det gjelder å velge ut øvingslærere?
3. Hvordan er barnehagens organisering og rutiner for å ta vare på øvingslærernes, studentenes og andre involverte sine erfaringer fra praksis?

*For SiTøs barnehager:*

4. I hvilken grad og på hvilken måte er Barnehageavdelinga hos SiTø involvert i arbeidet med studentpraksis?

*For kommunale barnehager:*

4. I hvilken grad og på hvilken måte er enhetsleder i kommunen og andre kommunale instanser involvert i arbeidet med studentpraksis?
5. I hvilken grad og på hvilken måte diskuterer din barnehage studentpraksis med andre barnehager?
6. Kan du kort beskrive hvor ofte og på hvilke måter du/din barnehage har kontakt med AFL (praksiskoordinator eller andre) om praksisopplæringa?
7. Hvordan vil du vurdere samarbeidet om praksis som din barnehage har med AFL?

(Trekk gjerne fram både det som fungerer godt og det du opplever utfordrende eller fraværende, og kommenter gjerne om du synes at AFL krever for mye eller for lite av praksisbarnehagene/øvingslærerne.)

### Spørsmål til enhetsledere for kommunale barnehager

1. Hvor ofte og på hvilken måte har du som enhetsleder kontakt med Høgskolen (praksiskonsulent eller andre) når det gjelder praksisopplæring for førskolelærerstudenter? Hva dreier denne kontakten seg om?

2. Hvordan vil du vurdere denne kontakten? (Er den tilstrekkelig? Opplever du den som nyttig? Er det noe i samarbeidet med oss du vil trekke fram som spesielt positivt eller mindre positivt, eller er det noe du savner?)

3. Hvor ofte og på hvilken måte har du kontakt med barnehagene (fagansvarlig eller andre) om studentpraksis?

4. I hvilken grad er førskolelærerutdanning og praksis et tema i jobben din? Diskuterer du det med andre, for eksempel andre enhetsledere eller andre i kommunen?

5. Føler du at det er din oppgave å oppmuntre barnehager til å ta imot studenter i praksis? I hvilken grad gjør du det?



### **Spørsmål til rektorer ved praksisskoler**

1. Hva får din skole ut av å være en praksisskole for lærerutdanning?
  2. Hvordan er skolens organisering og rutiner for å ta vare på øvingslærernes, studentenes og andre involverte sine erfaringer fra praksis?
  3. På hvilken måte og i hvilken grad diskuterer din skole lærerutdanningspraksis med andre skoler?
  4. Finnes det kommunale instanser du kan kontakte vedrørende skolens praksisopplæring – og i hvilken grad er det behov for slike?
  5. Kan du kort beskrive og vurdere samarbeidet om praksis som din skole har med AFL/IPLU?
- (Trekk gjerne fram både det som fungerer godt og det du opplever utfordrende eller fraværende)

### **Spørsmål til øvingslærere**

1. Hva får du ut av å være øvingslærer?
  2. Hvordan er skolens organisering og rutiner for å ta vare på øvingslærernes, studentenes og andre involverte sine erfaringer fra praksis?
  3. På hvilken måte og i hvilken grad diskuterer du praksis med øvingslærere fra andre skoler?
  4. Kan du kort beskrive og vurdere samarbeidet om praksis som du har med AFL og/eller IPLU?
- (Trekk gjerne fram både det som fungerer godt og det du opplever utfordrende eller fraværende)