

Lærerutdanningsskoler - pilotprosjekt. Sluttrapport fra følgeforskningsprosjekt 2020-2023

Av Eirik S. Jenssen og Frode Olav Haara



© Eirik S. Jenssen, Frode Olav Haara

Fakultet for lærarutdanning, kultur og idrett

Høgskulen på Vestlandet

2023

HVL-rapport frå Høgskulen på Vestlandet nr. 4-2023

ISSN 2535-8103

ISBN 978-82-8461-013-9



Utgjevingar i serien vert publiserte under Creative Commons 4.0. og kan fritt distribuerast, remixast osv. så sant opphavspersonane vert krediterte etter opphavsrettslege reglar.
<https://creativecommons.org/licenses/by/4.0>



Lærerutdanningskoler - pilotprosjekt



Sluttrapport

Eirik S. Jenssen
Frode Olav Haara

Sogndal 09.05.2023

Forord

Følgeforskningsprosjektet har pågått i perioden 2020-2023 parallelt med oppstarten av Lærerutdanningsskoleprosjektet (LU-prosjektet). HVL-FLKI opprettet følgeforskningen for at styringsgruppa ønsket tilgang på konkrete, forskningsbaserte innspill til justeringer underveis i LU-prosjektets pilotfase, og med tanke på eventuell oppskalering fra høsten 2024.

Følgeforskningen bygger i stor grad på intervjumateriale. Vi har intervjuet rektorene og noen lærere ved LU-skolene flere ganger. I tillegg har vi intervjuet grunnskolelærerstudenter, skoleeier, og tilsatte ved HVL-FLKI. Dette har gitt oss et rikt materiale til fem delrapporter og en sluttrapport. På bakgrunn av dette har vi blitt i stand til å gjøre følgeforskningsoppdraget til det prosessorienterte, formative og dialogorienterte oppdraget vi har forstått at vi skulle gjennomføre. Vi retter en stor takk til alle som har stilt opp som informanter, og vi retter en særlig takk til rektorer og lærere ved de seks LU-skolene for den åpenhet og raushet vi opplevde ved intervjubesøk.

Vi vil også rette en stor takk til følgeforskningsprosjektets referansegruppe for gode diskusjoner og innspill til rapportutkast, og til prosjektleder for LU-prosjektet, Bente Cathrine Janby Bakke, for hjelp til kommunikasjon med styringsgruppe, referansegruppe, og andre som har hatt interesse av følgeforskningsprosjektet.

Sogndal, 28.04.2023

Eirik S. Jenssen
Frode Olav Haara



Innholdsfortegnelse

Forord	2
Innholdsfortegnelse	3
1. Innledning	4
2. Metode	7
2.1 Innsamling av data.....	7
2.2 Troverdighet i arbeid med data	9
3. LU-prosjekt og følgeforskningsprosjekt.....	11
3.1 Bakgrunn for lærerutdanningskolene	11
3.1 Vår forståelse av rollen som følgeforskere.....	14
4. Funn	16
4.1 Bidra til økt kapasitet og høy kvalitet i praksisopplæringen	16
4.2 Styrke relevans i forsknings- og utviklingsarbeid.....	18
4.3 Bidra til kompetanseutvikling og kvalitetsutvikling i skole og HVL	20
4.4 Bidra til å styrke lærerutdanningen gjennom økt integrasjon mellom profesjonsfag og praksis i utdanningen	21
4.5 Utvikle og prøve ut nye former for samarbeid mellom skole og HVL.....	23
5. Avslutning	25
5.1 Stabilt og gjensidig utviklende samarbeid	25
5.2 Konklusjon	26
6. Referanser.....	28
Vedlegg 1: Delrapport 1 – <i>Forventninger</i>	31
Vedlegg 2: Delrapport 2 – <i>Praksis og profesjon</i>	45
Vedlegg 3: Delrapport 3 – <i>Studenter</i>	56
Vedlegg 4: Delrapport 4 – <i>Faglig samarbeid</i>	74
Vedlegg 5: Delrapport 5 – <i>LU-skole</i>	84

1. Innledning

Ved Høgskulen på Vestlandet (HVL) – fakultet for lærerutdanning, kultur og idrett (FLKI) ble det høsten 2020 startet opp et fireårig pilotprosjekt (2020-2024) der HVL-FLKI oppnevnte seks lærerutdanningskoler blant de mange praksisskoler som er tilknyttet fakultet. Prosjektet fikk navnet lærerutdanningskole-prosjektet (LU-prosjektet). Det grunnleggende målet for prosjektet er å fremme og utvikle kvalitet i skolen og lærerutdanningen gjennom et tett og likeverdig samarbeid mellom lærerutdanningskoler og HVL (HVL-FLKI, 2019). Etter pilotperioden skal prosjektet utvides til å gjelde samarbeid med flere grunnskoler i alle nærregionene (Stord, Bergen, Sogndal).

Parallelt med LU-prosjektet ble det opprettet et følgeforskningsprosjekt som skulle gå over tre år (høst 2020 – vår 2023), med oppgave å vurdere hva som fremmer og hemmer utviklingen og gjennomføringen av LU-prosjektet, med tanke på at prosjektet skal oppskaleres på sikt. Følgeforskningsprosjektet fikk i oppdrag å følge LU-prosjektets utvikling og gjennom halvårlige delrapporter rette oppmerksomheten mot ulike sider ved prosjektet. Målet med delrapportene har vært å gi aktørene i LU-prosjektet grunnlag for å foreta eventuelle justeringer underveis. Denne sluttrapporten vil være en del av grunnlaget for hvordan HVL kan videreføre og oppskalere LU-prosjektet fra høsten 2024.

Seks grunnskoler har deltatt i LU-prosjektet, med status som lærerutdanningskoler i perioden august 2020 – juli 2024:

- Skåredalen skule
- Rubbestadneset skule
- Christi Krybbe skoler
- Skranevatnet skole
- Leikanger ungdomsskule
- Hafslo barne- og ungdomsskule

Vi viser til delrapport 1 for nærmere beskrivelse av de seks lærerutdanningskolene.

LU-prosjektet har bakgrunn i Lærerutdanning 2025 (Kunnskapsdepartementet, 2017) hvor et overordnet mål er å utvikle «stabilt og gjensidig utviklende samarbeid mellom lærerutdanningsinstitusjonene, ... og skolesektoren.» (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 8). Lærerutdanning 2025 og fakultetets strategiplan (HVL-FLKI, 2018) har dannet utgangspunkt for «Prosjektplan: Lærerutdanningskoler og -barnehager ved Høgskolen på Vestlandet» hvor hensikten med prosjektet er konkretisert i 5 målsettinger. Disse målene, som har vært utgangspunkt for følgeforskningsprosjektet, er:

- *Bidra til økt kapasitet og høy kvalitet i praksisopplæringen*
- *Styrke relevans i forskning- og utviklingsarbeid*
- *Bidra til kompetanseutvikling og kvalitetsutvikling i barnehage, skole og HVL*
- *Bidra til å styrke lærerutdanningen gjennom økt integrasjon mellom profesjonsfag og praksis i utdanningen*
- *Utvikle og prøve ut nye former for samarbeid mellom barnehage, skole og HVL*



Følgforskningen ble gitt et åpent mandat og en del av oppdraget var å designe et konkret følgeforskningsprosjekt.

Følgeforskningsprosjektet har underveis i prosjektperioden satt søkelys på forskjellige aktører, og hatt ulike perspektiv i delrapportene etter hvilken fase LU-prosjektet er i. Det første året har hatt oppmerksomhet på **forventningene** hos ulike aktører. Andre året har hatt oppmerksomhet om ulike **aktiviteter** innenfor prosjektet, mens tredje år (høsten 2022) har hatt oppmerksomhet rettet mot **virkning**. I korte trekk har de fem delrapportene følgende innhold:

- **Delrapport 1: Forventninger**
Rapporten setter søkelys på forventninger som LU-skolene og aktører ved HVL-FLKI har med seg inn i LU-prosjektet. Dette handler om forventninger til samarbeid på forskjellige plan, både organisatorisk og innholdsmessig, der sistnevnte især synliggjøres knyttet til henholdsvis praksisopplæring og FoU-arbeid.
- **Delrapport 2: Praksis og profesjon**
I denne rapporten er samarbeidet kommet godt i gang flere steder. En del endringer er gjort siden oppstarten og særlig har opprettelsen av FoU-kontakt fungert positivt på samarbeidet. I rapporten kommer det fram flere positive trekk ved prosjektet, samtidig avdekker rapporten en del uklarheter og målbærer ulike aktører sine forventninger til fortsettelsen.
- **Delrapport 3: Studenter**
I denne delrapporten er studentstemmen sterk, i form av at studenters erfaring med praksis i grunnskolelærerutdanningene settes i sentrum. Dette gjøres for å konsentrere rapporten om opplevelse av kvalitet i praksisopplæringen, og om og i så fall hvordan LU-skoler kan ha innvirkning på dette.
- **Delrapport 4: Faglig samarbeid**
Godt inne i det andre året av LU-prosjektet ser denne rapporten på utvikling av faglig samarbeid mellom HVL og LU-skoler. Rapporten redegjør for tre kategorier faglig samarbeid: praksis- og undervisningssamarbeid knyttet til GLU-utdanningene, kompetansehevings- og FoU-samarbeid, og samarbeid knyttet til større forskningsprosjekt. Rapporten tar også opp opplevde utfordringer i samarbeidet og legger vekt på relasjoners betydning for samarbeid.
- **Delrapport 5: LU-skole**
Den siste delrapporten tar pulsen på opplevelsen av å være en LU-skole, når LU-prosjektet er kommet over halvveis i prosjektperioden. Rapporten viser at LU-skolene er i ferd med å identifisere en distinksjon mellom å være LU-skole og å være praksisskole. Det kommer også fram at anerkjennelsen av HVL og LU-skolenes ulike kompetanser har økt mellom partene, og at begge trengs for å oppnå faglig utvikling av praksisopplæring og kompetanse- og kvalitetsutvikling i både HVL og LU-skolene.

Basert på de fem delrapportene tar sluttrapporten for seg følgende problemstilling:

På bakgrunn av funn i tidligere delrapporter – hvordan støtter LU-prosjektet opp under målet om stabilt og gjensidig utviklende samarbeid mellom HVL og LU-skolene?

Vi gir svar på denne problemstillingen gjennom å hente fram de fem målsettingene med LU-prosjektet som har fungert som delproblemstillinger i Delrapport 1-5.

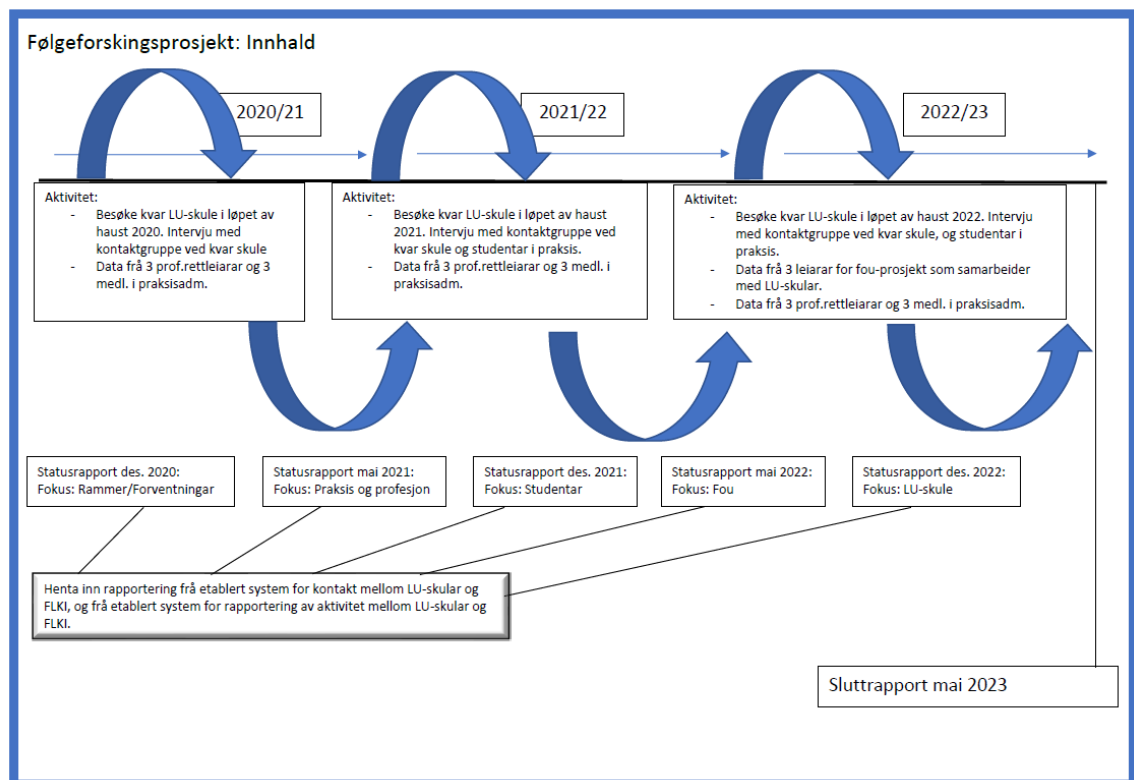
Sluttrapportens oppbygging

Sluttrapporten legger i kapittel 2 fram de metodiske valgene som har vært gjort i følgeforskningsprosjektet. Betraktninger omkring etiske aspekt og troverdigheten i arbeidet som er gjort, finner man også der. I kapittel 3 redegjør vi for vår forståelse av følgeforskningsprosjektet og reflekterer rundt vår rolle som forskere. I kapittel 4 presenteres våre funn og noen spørsmål og problemstillinger som kan være interessante å ta med i det videre arbeidet. I kapittel 5 ser vi disse spørsmålene/problemstillingene i lys av målet om stabilt og gjensidig utviklende samarbeid mellom HVL og LU-skolene. De fem delrapportene er å finne som vedlegg til sluttrapporten.

2. Metode

2.1 Innsamling av data

Vi har i følgeforskningsprosjektets fem delrapporter innhentet kvalitative data fra sentrale aktører (tilsatte ved LU-skolene, tilsatte ved HVL, studenter, skoleeier). Disse data har i all hovedsak vært innhentet gjennom semi-strukturerte intervju, enten individuelle- eller gruppeintervju. Vi har samlet inn data i fem runder (høst 2020, vår 2021, høst 2021, vår 2022, høst 2022), en gang pr. delrapport. I runde 1, 3 og 5 ble intervjuene med representanter for LU-skolene gjennomført på deres skole, mens intervjuene i runde 2 og 4 ble gjennomført digitalt ved hjelp av Zoom eller Teams. Figur 1 illustrerer denne oversikten, der pilene og tidslinjen illustrerer at hver ny rapport bygger på de tidligere rapportene. Sluttrapporten bygger følgelig på alle fem delrapporter.



Figur 1: Oversikt over aktiviteten i følgeforskningsprosjektet

Intervjuer med tilsatte ved HVL og med skoleeier har med få unntak blitt gjennomført ved hjelp av Zoom. I tillegg har vi samlet inn kvalitative data ved hjelp av et spørreskjema til FoU-kontaktene knyttet til delrapport 4. I spørreskjemaet rapporterte FoU-kontaktene om ulike samarbeidsaktiviteter mellom HVL og den LU-skolen de er tilknyttet. Innholdet i rapporteringen ble deretter lagt til grunn for intervju med FoU-kontaktene og enkelte forskningsgrupeledere ved HVL.

Vi valgte å bruke individuelle intervju og fokusgruppeintervju som hovedkilder for data, da data som produseres gjennom disse har vist seg å være velegnet til å studere forventninger, erfaringer og opplevelser hos deltakerne (Kvale & Brinkmann, 2015; Krueger & Casey, 2014). Det individuelle intervjuet gir deltakeren mulighet til å fortelle upåvirket av andre, mens fokusgruppeintervjuet gir diskusjonen mellom deltakerne variasjon og bredde, og ofte er det deltakernes assosiasjoner, tanker og spontane ytringer som kan styre samtalens retning. Slik sett supplerte disse valgene hverandre, men valgene hang også sammen med hvem som skulle intervjues, og hvorfor. Intervjuene varierte mellom 15 minutter og 60 minutter, og vi viser til hver enkelt delrapport for detaljer om dette, og for intervjuguider brukt i de ulike intervjuene. Figur 2 gir en oversikt over kilder i datainnsamlingen i hele følgeforskningsprosjektet og hvor fokusområde i de ulike delrapportene er synliggjort, henholdsvis **forventninger** (Delrapport 1 og 2), **aktiviteter** (Delrapport 3 og 4), og **virkning** (Delrapport 5):

År		Region STORD	Region BERGEN	Region SOGDAL	Datainnsamlingsverktøy	Fokus
1	Profesjonsveileder	3 (personer)	3 (personer)	3 (personer)	Intervju	Forventninger (Hvilke forventninger har a/b/c/d til utviklingsarbeidet?)
	Skoleleder	2 (personer)	2 (personer)	2 (personer)	Intervju	
	Kontaktgruppe/LU-kontakt	2 (grupper)	1 (gruppe)	1 (gruppe)	Gruppeintervju/Intervju	
	Praksisadm.	1 (person)	1 (person)	1 (person)	Intervju	
	Skoleeier	0	0	1 (person)	Intervju	
2	LU-kontakt	2 (personer)	2 (personer)	2 (personer)	Intervju	Aktiviteter (Hva betrakter a/b/c som de viktigste faktorene i utviklingsarbeidet?) (Hva gjør a/b/c i utviklingsarbeidet?)
	Studenter	2. studieår 3. studieår	2. studieår 3. studieår	2. studieår 5. studieår	Gruppeintervju	
	Fou-kontakt	2 (personer)	2 (personer)	2 (personer)	Kval. spørreskjema, Intervju	
	Praksisadm.	1 (person)	1 (person)	1 (person)	Intervju	
3	Skoleleder	2 (personer)	2 (personer)	2 (personer)	Intervju	Virkning (Hva betrakter a/b/c som de viktigste virkningene av aktivitetene i utviklingsarbeidet?)
	LU-kontakt	2 (personer)	2 (personer)	2 (personer)	Intervju	

a: Lærerutdanningene
b: Lærerutdanningskolene
c: Studentene
d: Skoleeier

Figur 2: Oversikt over kilder i datainnsamling

Følgeforskningsprosjektet ble meldt til NSD (nå SIKT), og håndteringen av personlopplysninger ble i september 2020 vurdert til å være i samsvar med personvernregelverket. Alle personer som har bidratt med data i dette prosjektet har mottatt informasjonsskriv om studien og sine rettigheter, og de har skriftlig gitt sitt samtykke til å delta. I tillegg er alle informanter bedt om å samtykke til opptak av lyd og bruk av data i følgeforskningsprosjektet ved start av alle lydopptak som er gjort. Dette har de samtykket til, og ingen informanter har i ettertid trukket tilbake sitt samtykke.

Anonymitet er ivaretatt på individnivå i den grad det er mulig når lærerutdanningsinstitusjonen og LU-skolene som deltar er kjent. Vi har brukt de funksjonene eller stillingene informantene representerer, som for eksempel rektor, LU-kontakt, FoU-kontakt, praksiskoordinator, osv. Vi har unngått å relatere til campustilhørighet/regional tilhørighet.



2.2 Troverdighet i arbeid med data

Kvalitative data har sin styrke i muligheten for å gå dypt og i detalj for å identifisere mønster og sammenhenger, beskrive og belyse, forklare og forstå. Samtidig blir kvalitative tilnærminger, i alle faser av forskningsprosessen, i betydelig grad påvirket av forskeren. Dette har vi vært observante på, og vi har etter beste evne forsøkt å innta en profesjonell distanse i produksjon, bearbeidelse og analyse av data.

Vi har vekslet på å være en eller to forskere til stede på intervjuene, men i hovedsak har vi vært to intervjuere når vi har besøkt LU-skolene, og av bekvemmelighetshensyn én intervjuer i de andre sammenhengene. Vi er begge erfarne lærerutdannere som kjenner godt til utdanningsfeltet, noe som kan styrke validiteten i prosjektet (Kvale & Brinkmann, 2015). Vi er klar over at vår deltakelse og våre oppfølgingsspørsmål kan ha påvirket intervjuenes framdrift og retning, men vi har likevel vært nøye på å unngå å avbryte informanter, både i individuelle intervju og i fokusgruppeintervju, og har kun stilt oppfølgingsspørsmål når «radiotaushet» har senket seg over samtalen.

Vi har i alle fem delrapporter skrevet følgende om arbeidet med data:

Intervjuene ble transkribert, og det er blitt gjort en empirinær analyse uten at vi har trukket inn teori i særlig grad. (...) Vi har strukturert vår gjennomgang av intervjuene ved hjelp av noen sentrale kategorier fra intervjuguiden, og gjennom en åpen koding har vi supplert med kategorier som har vokst frem gjennom intervjuene, notater gjort under intervjuene, og vår gjennomlesing av transkripsjonene.

Vi identifiserer dette til å være en form for tematisk analyse. Vi forstår her en tematisk analyse i tråd med Clarke og Braun (2017) til å være en systematisk prosess for å identifisere, analysere og tolke mønster som tilkjenner gir delte oppfatninger knyttet til hva og hvordan, sett i relasjon til forskningsspørsmålene vi har benyttet. Arbeidsprosessen har vært identisk i arbeidet med alle delrapporter, der vi utnyttet vårt samarbeid til å hente ut kollektive fordeler av å være to forskere (Eggebo, 2020). I forbindelse med arbeidet med den enkelte rapport leste vi begge først alle transkripsjonene hver for oss, og etter første gjennomlesning tildelte vi rådataene koder basert på hovedemnet for den aktuelle delrapport, og koder basert på selve gjennomlesningen. Påfølgende sammenstilling og drøfting mellom oss identifiserte kategorier, som så ble utviklet til å gi tematiske overskrifter, som ble brukt i delrapportene. Koder og kategorier ble altså i hovedsak identifisert induktivt. Det underliggende deduktive aspektet ligger i vår faglige bakgrunn og kjennskap til lærerutdanning og utdanningsfeltet. Moderasjonsprosessen (forhandlingene) oss to forskere imellom medførte justeringer av temaers vektlegging, bestemmelse av presentasjonsrekkefølge og utvelging av intervjusitater til å illustrere funnene. I tråd med valget av en tematisk analyse der vi ønsket å identifisere og analysere mønster innebar dette å prioritere rike beskrivelser fra datagrunnlaget i presentasjonen av funn. Grunnlaget for funnene er altså å finne i både personlige historier (individuelle intervju) og felles etablering av mening (gruppeintervju), og i grunnlaget for delrapport 4 også i personlige historier i form av skriftlig svar på et spørreskjema til FoU-kontakter.

I arbeidet med følgeforskningsprosjektets sluttrapport har grunnlaget for arbeidet vært funndelene i de fem delrapportene. Delrapport 5 fanger på mange måter LU-skolenes erfarte virkninger av å være en LU-skole, mens det er LU-prosjektet som helhet vi ser på i sluttrapporten. I arbeidet med analyse i sluttrapporten har vi benyttet de fem delrapportene til å få fram ny helhetlig innsikt om LU-prosjektet og identifisere nye utviklingspunkt. Denne fremgangen har likhetstrekk med det Malterud (2017) kaller *meta-syntese*.

I analysen til sluttrapporten har vi tilstrebet å tolke funn fra delrapportene og den gjennomgående utviklingen i prosjektet under ett. Analysearbeidet har slik sett fulgt det samme arbeidsmønsteret som vi har benyttet i arbeidet med delrapportene, men analysen i sluttrapporten er i større grad influert av våre forståelser og erfaringer av sammenhenger og mønstre i prosjektet som helhet. Det har vært verdifullt å oppleve en positiv relasjon med sentrale datakilder som LU-kontakter, rektorer, FoU-kontakter og praksiskoordinatorer. Vårt inntrykk er at de har opplevd at deres stemme har blitt hørt og verdsatt, og formidlet gjennom delrapportene. Dette har gitt oss stor velvilje i datainnhenting.

Selv om skolene i denne følgeforskningen er unike, kan rapportene bidra til en form for analytisk generalisering i form av gjenkjenning og veiledning for hva som kan komme til å skje i lignende partnerskapsprosjekt (Kvale & Brinkmann, 2015). De syv institusjonene (6 LU-skoler og 1 lærerutdanningsinstitusjon) har klare likhetstrekk med andre institusjoner av samme slag, og den viten som følgeforskningsprosjektet gir om LU-prosjektet vil slik sett ha betydning både for HVL og LU-skolene sitt videre partnerskapsarbeid, og kunne ha betydning for andre partnerskap knyttet til utdanning av grunnskolelærere.



3. LU-prosjekt og følgeforskningsprosjekt

3.1 Bakgrunn for lærerutdanningsskolene

Pilotprosjektet lærerutdanningsskoler har sitt utspring i *Lærerutdanning 2025 – nasjonal strategi for kvalitet og samarbeid i lærerutdanningene* (Kunnskapsdepartementet 2017). I arbeidet med å følge opp strategien opprettet Kunnskapsdepartementet *Faglig råd for lærerutdanning* for å følge opp målene i strategien og gi anbefalinger til nasjonale myndigheter (Faglig råd for lærerutdanning, 2019, 2020). I følgeforskningen har vi derfor funnet det riktig å legge *Lærerutdanning 2025* og dokumentene fra Faglig råd for lærerutdanning til grunn for forståelsen av partnerskap, målsettinger og sentrale begrep brukt i følgeforskningsprosjektet. Noen begrep som er hyppig brukt i beskrivelser og målsetting for pilotprosjektet er ikke nærmere klargjort eller utdypet i *Lærerutdanning 2025*. Dette gjelder ikke minst begrepet *kvalitet*. Vi skal her gjøre rede for hvordan dette begrepet kan forstås i denne sammenheng ved hjelp av arbeidet til Faglig råd for lærerutdanning.

Et hovedgrep i strategien er å etablere lærerutdanningsskoler, som partnerskap mellom lærerutdanning og utvalgte grunnskoler. Satsingen skal «sikre høy kvalitet i praksisopplæringen, styrket forsknings- og utviklingsarbeid, økt bruk av delte stillinger og løpende kvalitetsutvikling i lærerutdanningene basert på både forskning og de langsiktige behovene i [...] skole.» (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 6). HVL har i «Prosjektplan. Lærerutdanningsskoler og -barnehager ved Høgskolen på Vestlandet» konkretisert hvordan de ønsker å styrke og utvikle partnerskapet gjennom å bedre samarbeidet og sammenhengen i lærerutdanningen. Denne målsettingen gir forventning om hyppigere kontakt og samarbeid ut over praksisperiodene, hvor utvikling av nye samarbeidsformer, forskning og kompetanseutvikling utgjør en vesentlig del.

Det finnes mange ulike typer partnerskap, noe Faglig råd for lærerutdanning (2019) har gitt en oversikt over (kap 5). Et fellestrekk er at partnerskap innebærer at campus og praksisskolene samarbeider, «der det å utvikle innholdet i utdanningen faktisk er lærerutdanningens felles prosjekt der alle blir involverte på en likeverdig, men komplementær måte.» Faglig råd for lærerutdanning beskriver at «kunnskapsgrunnlaget som ligger til grunn for ideen om partnerskap i lærerutdanningen dreier seg om:

- å oppnå sammenheng i utdanningen gjennom likeverdighet og komplementaritet mellom alle aktører (akademia, praksisfelt og studenter)

- å skape gode vilkår for partnerskapet, som inkluderer tilstrekkelig med ressurser i form av tid, kapasitet og kompetanse» (Faglig råd for lærerutdanning, 2019, s. 28).

En hovedmålsetting med partnerskapet er å øke kvaliteten og sammenhengen mellom kunnskapsformene i lærerutdanningene (Faglig råd for lærerutdanning, 2020, s. 9). Lærerens kunnskapsbase består av elementer fra ulike kunnskapsfelt som blir integrerte i praktiske synteser (Grimen, 2008; Sullivan & Rosin, 2008). Det er i læreres praksis at de ulike fagkunnskapene finner en sammenheng fordi de er nødvendige for å gjennomføre bestemte oppgaver, og ikke fordi deres sammenheng nødvendigvis er godt teoretisk begrunnet. Det er altså langt på vei den praktiske oppgavens karakter som bestemmer hvilke kunnskapselementer som er relevante å knyte sammen (Grimen, 2008). Å skape opplevelse av helhet og sammenheng mellom de ulike kunnskapsområdene har over tid vært en utfordring for lærerutdanningene (Hammerness, 2006; 2013). Teori og praksis bør ikke forstås som dikotomiske størrelser (Grimen, 2008). Å knyte teoretisk kunnskap til praktiske erfaringer har betydning for om studentene ser verdien av teoretisk kunnskap for profesjonsutøvelsen, og utgjør en forutsetning for kompetanseutvikling (Hatlevik & Smeby, 2015). En tydelig relasjon mellom innholdet i den teoretiske undervisningen og praksisperiodene, har langt større betydning enn mengden av praksis i studiet, når det gjelder studentenes opplevelse av sammenheng mellom læring på ulike arenaer (Grossman et al. 2008).

Samarbeid mellom faglærere og praksislærere om felles visjon og idealer for utdanningen har vist seg å ha positiv effekt på lærerstudentenes læring og senere praksis (Hammerness (2006), og denne visjonen har manglet ved de norske lærerutdanningsprogrammene (Hammerness, 2013). Ifølge Hammerness (2013) kan derimot faglærere ha sin egen visjon for sin undervisning, ved at de først og fremst er interessert i å formidle sitt fag, og ikke er opptatt av å relatere det de underviser i til hvordan studentene senere kan undervise i dette faget i skolen. Behovet for en felles visjon for kvalitet i utdanningen står sentralt i Faglig råd for lærerutdannings rammeverk for partnerskap (Faglig råd for lærerutdanning 2019). Både campusundervisningen og praksisopplæringen må gjennom refleksjoner legge til rette for opplevelse av sammenheng og mening, og underbygge relevansen av de ulike innholdskomponentene i utdanningen (Beck & Kosnik, 2002, Glenn, 2006, Zeichner, 2002). Innholdet i utdanningen har Faglig råd for lærerutdanning (2019) skissert i tre hovedområder (s. 32):

- Kunnskap om barn og unges utvikling i ulike sosiale kontekster – læring, lek og språk
- Fagkunnskap – kunnskap om kunnskapsområde, fag og fagets didaktikk
- Kunnskap om undervisning, pedagogisk arbeid og læring – innhold og pedagogikk, tilpasset opplæring, vurdering, undervisning og pedagogisk ledelse

Det finnes et stort potensial i partnerskapet for å støtte studenters profesjonelle utvikling (Avalos, 2011; Darling-Hammond, 2010), og Reynolds et al. (2002) fant at nyutdannede lærere som hadde hatt praksis i utviklingsskoler (Professional Development School) uttrykte høyere tilfredshet med sin utdanning enn andre. Forskning har vist at kvaliteten i praksisopplæringen har stor innvirkning på utvikling av lærerkompetansen. Rom for kritisk refleksjon (Akcan & Tatar, 2010; Anspal et al., 2011), opplevelse av tilhørighet (Caires et al., 2012), god veiledning (Johnston, 2010) og relasjoner til praksislærer (Cohen et al., 2013; Stewart & Jansky, 2022; Zeichner, 2002) påvirker studentenes profesjonsutvikling. Undersøkelser viser at praksis generelt blir høyt verdsatt av studenter (Darling-Hammond, 2014; Korthagen, 2010), men de kan samtidig være kritiske til praksisopplæringen (Høgheim & Jenssen, 2022; Trent, 2011).



Kvalitet (og relevans) er begrep som i seg selv kan mangle substans og som ulike aktører kan vurdere ulikt. Et utfordrende spørsmål er hva som oppleves som kvalitet av lærerutdanningen, og hva som oppleves som kvalitet av LU-skolene, og hva som oppleves som kvalitet av studentene. Kvalitetsbegrepet vil også påvirkes av hvilke områder det samarbeides om (se Faglig råd for lærerutdanning 2019, s. 36 eller 2020, s. 15). Faglig råd for lærerutdanning anerkjenner i sine arbeider «kvalitetsbegrepets mangesidighet som noe som lærere i skole og barnehage, ansatte i lærerutdanningene og ledere på alle nivåer arbeider for gjennom samarbeid, utvikling og koordinering av aktiviteter.» (2020, s. 13). Dette arbeidet omfatter både stabilitet og endring/utvikling. Relasjoner mellom de ulike aktørene omtaler Faglig råd for lærerutdanning som avgjørende for kvaliteten i partnerskapet (2020, s. 21).

Kvalitet (og relevans) må ses i sammenheng med Faglig råd for lærerutdannings redegjørelse for prinsipper som bør ligge til grunn for partnerskapene (2020, s. 15-16):

- **Studentens rett til utdanning av høy kvalitet må være sikret.** Dette gjelder undervisning på campus og i praksis i den enkelte barnehage eller skole, uavhengig av hvordan partnerskapene mellom lærerutdanning og lærerutdanningsbarnehager og -skoler organiseres.
- **Målet om profesjonsutvikling og utdanningskvalitet må gjelde alle.** Partnerskapene må være innrettet slik at de bidrar i utviklingen av kvalitet og FoU i lærerutdanning som alle barnehager og skoler får utbytte av. Dette forutsetter spredning og erfaringsdeling mellom lærerutdanninger og barnehager og skoler i bred forstand.
- **Partnerskapene må være bygget på likeverdighet mellom partene.** Partnerskapene må være bygget på likeverdighet og balanse mellom aktørenes komplementære roller og innflytelse på samarbeidet. Lærerutdanningene, eiere og barnehager og skolars bidrag skal springe ut av deres kjerneaktiviteter, og samtidig bidra til å løse oppgavene i partnerskap.
- **Partnerskapene må ha felles mål, avklarte forventninger og god kommunikasjon.** Partnerskapenes parter må være involvert fra oppstart av partnerskapet for å utvikle felles mål og felles forståelse av roller, arbeidsfordeling og forpliktelser.
- **Lokalt handlingsrom må ivaretas.** Bærekraftige innovasjoner krever eierskap og rom for å tilpasse arbeidet til eksisterende lokale forhold. I Kunnskapsgrunnlaget pekes det blant annet på mulighetene som ligger i «det tredje rom-samarbeid» som er avhengig av at partenes kompetanse tas i bruk. Felles opplevelse av nytte er viktig i slike partnerskap.
- **Finansieringen må være forutsigbar.** En avklart og forutsigbar finansiering av partnerskapene er avgjørende for likeverdig deltakelse. Forutsigbarhet er av betydning for kortsiktige målrettede satsinger så vel som mer langsiktige investeringer for sikring av varige og likeverdige partnerskap.

Disse beskrivelsene av prinsipper som ligger til grunn for partnerskapet har vi tatt med oss i følgeforskningsprosjektet og berørt i de ulike delrapportene.

3.1 Vår forståelse av rollen som følgeforskere

Følgeforskning har visse likhetstrekk med prosessevaluering og aksjonsforskning (Baklien, 2004; Lindøe, Mikkelsen & Olsen, 2002). Det som skiller følgeforskning fra prosessevaluering er at prosessevaluering kan gjøres i ettertid, mens i følgeforskning er det en forutsetning at en følger en prosess. Det som skiller følgeforskning fra aksjonsforskning er at aksjonsforskeren er aktivt med i aksjonene som gjøres, mens følgeforskeren ikke deltar i samme grad. Bergljot Baklien peker på at i engelskspråklige sammenhenger brukes begrepet «formative dialogue research» om følgeforskning og hun har utformet tre kjennetegn: følgeforskning er prosessorientert, formativ og dialogorientert (Baklien, 2004). Disse kjennetegnene ligger til grunn for vår forståelse og kommer til uttrykk slik i følgeforskningen knyttet til LU-prosjektet:

Prossessorientert, der vi har fulgt LU-prosjektet og søkt å identifisere de faktorene som fører til virkninger eller mangel på virkninger, både hemmende og fremmende faktorer, uten at vi har vært ansvarlige for prosjektets utvikling. I LU-prosjektet var det få tiltak som var bestemt på forhånd. Ulike aktører gir også uttrykk for at de opplever at prosjektet blir til underveis i prosjektperioden (se Delrapport 5). En fordel kan være at tiltak kan etableres, tilpasses og justeres etter behov som dukker opp underveis. Denne underveisprosessen har derfor vært sentral i følgeforskningen som har pågått i nesten tre år.

Formativ, på den måte at vi har søkt å belyse hvorfor ting utvikler seg slik de gjør. Våre delrapporter har trolig synliggjort spenningsfelt og på den måten påvirket den videre prosessen. Oppretting av stillingene som FoU-kontakt kan trolig ses i lys av de spenningene som ble avdekket i delrapport 1.

Dialogorientert, i betydning av at vi har brakt våre fortolkninger og analyser tilbake til referansegruppa og styringsgruppa for LU-prosjektet, som har gjort dem tilgjengelige for de ulike aktørene. Vi har bitt oss merke i at LU-kontakter og rektorer har lest delrapportene og at våre tolkninger og uttrykksmåte kan ha farget deres opplevelse av LU-prosjektet. Det merket vi når vi i intervju møter våre egne formuleringer fra tidligere delrapporter. Dette illustrerer at det prosessorienterte, formative og dialogorienterte går over i hverandre i følgeforskningen.

Som følgeforsker står en midt i forskningsprosessen og inngår i direkte interaksjon med studieobjektene over en lengre tidsperiode. Dette kan føre til at en blir for nærsynt og at det kan være vanskelig å gjøre eksplisitte refleksjoner (Segaard, 2007). Dette er det klassiske dilemmaet mellom nærhet og distanse i forskning (Repstad, 2007). Tilstrekkelig nærhet til de man forsker på er en fordel for å forstå ulike aktører sin virkelighet. På den andre siden er det viktig å kunne distansere seg fra feltet slik at man kan betrakte aktørene i et mer kritisk perspektiv. Målet er å unngå nærhet uten distanse (relativisme) og distanse uten nærhet (essensialisme) (Lorem, 2008). Når balansen mellom nærhet og distanse er vellykket, vil forskningen kunne gi verdifulle bidrag.

Som følgeforsker skal en både ivareta en sosial og en intellektuell forskerrolle, og mellommenneskelige relasjoner kan være en utfordring (Segaard, 2007). Vi har intervjuet de samme kontaktpersonene ved LU-skolene flere ganger, og har det vi vil kalle en god relasjon til alle. Når vi har møttes, har det vært en lett tone og god stemning. Når intervjuene skal gjøres



inntar vi den «intellektuelle forskerrollen». Vi har ikke kjent på at vi har manglet kritisk distanse i intervjuene eller at det sosiale har stått i veien for våre analyser og rapportering.

Vi opplever at følgeforskningen innebærer bestemte forventninger til ulike typer atferd i ulike faser. I noen faser bør forskeren være aktiv og i andre faser mer tilbaketrukket (Lindøe, Mikkelsen & Olsen, 2002). Tabell 1 viser faser og roller ved følgeforskning og denne oversikten samsvarer med vår rolleforståelse i følgeforskningen knyttet til LU-prosjektet.

Tabell 1. Faser og roller ved følgeforskning (Lindøe, Mikkelsen & Olsen, 2002, s. 200)

Fase	Innhold	Roller i forhold til intervensjonen	
		Oppdragsgiver/ bruker	Forsker(e)
1	Planlegge følgeforskning som en del av et tiltak	aktiv	aktiv
2	Iverksetting av tiltak	aktiv	passiv
3	Overvåking (monitoring)	aktiv	aktiv
4	Korrigerende tiltak	aktiv	passiv
5	Sluttrapportering og dokumentasjon	passiv	aktiv

Vekslingen mellom å innta en aktiv samhandlende rolle, og en mer passiv samhandlende rolle, har vi vært oppmerksomme på, men opplevd som uproblematisk.

4. Funn

I dette kapitlet legger vi LU-prosjektets fem målsettinger til grunn. Vi tar utgangspunkt i funn gjort i de fem delrapportene og diskuterer dem med et helhetlig blikk i relasjon til LU-prosjektets målsettinger, støttet av de erfaringer vi sitter med på slutten av følgeforskningsperioden. Hvert av de fem underkapitlene munner ut i en oppsummering som avsluttes med noen spørsmål eller områder som det kan være nyttig å rette oppmerksomheten mot framover.

4.1 Bidra til økt kapasitet og høy kvalitet i praksisopplæringen

Vi forstår denne målsettingen som todelt, der ett mål er å øke kapasiteten i praksisopplæringen ved at LU-skolene tar imot flere studenter, og det andre målet er å bidra til høy kvalitet i innhold og gjennomføring av praksisopplæringen. Det kan tenkes at dette er to mål som enten styrker hverandre eller står i motsetning til hverandre.

Først skal vi se på **økt kapasitet**. Det forstår vi som at lærerutdanningsskolene gjennom å inngå partnerskap samtidig vil ta på seg et ansvar for å ta imot flere studenter. I delrapport 5 kommer det frem at LU-skolene har ulik kapasitet til å ta imot studenter. Noen av LU-skolene har økt antall studenter med mellom 100-150% og har nådd grensen for hvor mange studenter de kan ta imot. Samtidig er det to LU-skoler som ønsker å ta imot flere studenter, men der det tilhørende campus ikke har behov for flere praksisplasser. En av LU-kontaktene forteller at mange av lærerne er motiverte til å ta imot flere studenter, og foreslår til oss at de gjerne kunne tatt imot studenter fra andre campus.

Etter snart tre år i prosjektet er altså situasjonen slik at flere LU-skoler tar imot langt flere studenter enn de gjorde før de inngikk partnerskapet, men at to skoler har uutnyttet kapasitet, på grunn av skjevfordeling av antall studenter mellom de ulike campus. Det er utelukkende positive erfaringer knyttet til å ta imot flere studenter, og ingen av LU-skolene gir uttrykk for at de føler noe press i forhold til dette. LU-skolene gir uttrykk for stor vilje til å ta imot studenter og begrunner det med at de ønsker å påvirke morgendagens lærere og fremtidige kolleger. Vi har ikke fått noen signaler på at flere studenter i LU-skolene har forringet kvaliteten i praksisopplæringen.

Høy kvalitet er i seg selv et positivt ladet begrep, men samtidig er det lite forklarende. Hva som er høy kvalitet, vil ofte avhenge av kriterier og øynene som ser. Praksisopplæringen gjennomføres ute i grunnskolene og ledes og veiledes i hovedsak av praksislærere. Lærerutdannings-institusjoner har nok hatt en betydelig mindre rolle i denne delen av utdanningen og flere LU-skoler etterspør en mer aktiv rolle fra HVL (jf. Delrapport 1). Et slikt samarbeid blir trukket frem som en forutsetning for å heve kvaliteten i praksisopplæringen og lage en helhetlig opplæring.



Praksisopplæring er et tema som dukker opp i alle de fem delrapportene og er hovedtema i delrapport 3, hvor studenter (3. og 5. år) er hovedkilden. Studentene mener at praksisopplæringen ved lærerutdanningsskolene er mer «profesjonell» enn ved andre praksisskoler hvor de har hatt praksis. De opplever at lærerne er imøtekommende og får studentene til å kjenne seg verdsatt og inkludert. Den enkeltfaktoren som har mest å si for studentenes praksisopplevelse er praksislærerne. Studentene betegner en god praksislærer som en som stiller krav, har tydelige forventninger, gir rom for utprøving av undervisningsopplegg og arbeidsmetoder, og som stimulerer studentenes profesjonelle utvikling gjennom refleksjon. Samtidig er studentene opptatt av at de i praksis får muligheter til å utfolde seg, prøve ut opplegg, gjøre nyttige erfaringer og finne ut hvem de er som lærere. Deres erfaringer tilsier at dette langt fra er tilfelle ved tidligere praksisperioder. Studentene er tydelige på at det er for stor variasjon i kvaliteten i praksisopplæringen. De etterlyser større likhet i veiledning og etterspør en veiledende mal for praksisopplæring og veiledning. Det bør ikke være flaks hvilke skoler foregår ved, eller hvilken praksislærer du får tildelt.

Våre funn tilsier at høy kvalitet i praksisopplæringen krever samarbeid mellom studenter, faglærere og praksislærere i forkant, under og etter praksisperiodene (jf. Delrapport 1, 2,3,5). Det mangler klare strukturer som ivaretar dette. Samarbeid i **forkant** for å utveksle planer, og informere om fagområder og tema som kan være aktuelle for studentene i praksisperioden. Et slikt samarbeid, om for eksempel arbeidskrav i praksis, mener LU-kontakter og studenter vil gjøre praksisperiodene mer lærerike. Da er innholdet kjent for alle og arbeidskravene og praksisklassens planer kan planlegges og samkjøres. Studentene foretrekker åpne og fleksible arbeidskrav som ikke er avhengig av et bestemt tema eller trinn (jf. Delrapport 3). Samarbeid **under** praksisperioden foregår vanligvis ved at faglærere eller profesjonsveiledere følger opp studenter og praksislærere i praksisperioden. Det er ikke fastsatt hvordan et slikt møte skal gjennomføres og praksisoppfølgingen kan ofte variere i innhold, form og omfang. Både praksiskoordinator og praksislærere peker på at praksisoppfølgingen bør være mer forutsigbare. Samarbeid i **etterkant** foregår mellom den enkelte faglærer og studentene. Våre funn tyder på at dette også varierer nokså mye etter hvor i studieløpet studentene er, og hvilke fag de har. Noen studenter forteller om praksisbearbeiding/praksisoppsummering i tre timer, mens andre har ingenting. Det synes å være opp til den enkelte faglærer i hvor stor grad praksisbearbeiding vektlegges, og om det foregår innenfor ett fag eller er et samarbeid mellom fagene studentene har det aktuelle semesteret. Noen praksislærere etterspør hvordan praksiserfaringene blir bearbeidet i fagene på campus i etterkant av praksis. Dette har de lite kjennskap til. Enkelte praksislærere ønsker også å få en rikere evaluering av studentenes opplevelse av praksisperioden ut over egenvurderingen som de leverer ved praksisperiodens slutt. De peker på at en mer systematisk tilbakemelding kan være en måte å heve kvaliteten på praksisopplæringen.

Innholdet i praksis blir trukket frem av ulike aktører i LU-prosjektet, og på ulike måter. Praksislærerne og rektorene er generelt lite opptatt av fagpraksis. En praksislærer legger vekt på at det er lærere de skal utvikle, ikke undervisningsopplegg, og rektorer forteller at studenter på lavere trinn har ulike fag i høst- og vårsemesteret, men samme praksislærer. Denne praksislæreren har ikke nødvendigvis alle fagene studentene har. Dette har skapt en del praktiske vanskeligheter for enkelte av skolene. På den andre siden viser studentene at faglig fordypning sammen med økende praksiserfaring, øker evnen til å analysere og forstå komplekse praksissituasjoner. Femteklassestudenter med ulike masterfag forteller at fagene farger hvordan de observerer, og at de kan legge merke til ulike sider i samme undervisningssituasjon. Dette er noe som kan gi spennende diskusjoner og refleksjoner i etterkant.

De fleste av de erfarne studentene savner større **progresjon** i praksis, der de får erfaring med mer enn planlegging, gjennomføring og vurdering av undervisning. De har klare ønsker om å få kunnskap om og erfaring med andre deler av læreryrket (for eksempel skole-hjem-samarbeid, foreldremøter, lærermøter, samarbeidsmøter med PPT og andre samarbeidsparter). For studentene vil en praksisopplæring av høy kvalitet, romme en tydeligere progresjon og bredere erfaring med mangfoldet i lærerprofesjonen.

Oppsummering

Praksisopplæringen ved LU-skolene er god, og ifølge studentene av høyere kvalitet enn ved andre praksisskoler. Vi har ingen data som kan si hvorvidt kvaliteten i praksisopplæringen skyldes at det er en LU-skole, eller om en skole er en LU-skole fordi den utgangspunktet er utviklingsorientert. Selv om hovedbildet er at kvaliteten i praksisopplæringen ved LU-skolene er god, har følgeforskningen likevel avdekket flere områder som bør være gjenstand for videre utvikling. Følgende spørsmål kan være nyttig å rette oppmerksomheten mot:

- hvordan sikre et systematisk og forpliktende samarbeid mellom praksislærere, studenter og faglærere før, under og etter praksisperiodene?
- hvordan sikre en tydeligere progresjon i praksis? (gjelder særlig innhold og arbeidsformer)
- hvordan sikre veiledningskvalitet i praksis?
- bør det utvikles felles rammer for arbeidskrav i praksis?
- hvordan utnytte ledig kapasitet ved enkelte LU-skoler?

4.2 Styrke relevans i forsknings- og utviklingsarbeid

FoU-arbeid skal bidra til å heve kvaliteten i lærerutdanningen gjennom at «fagmiljøene driver FoU av høy kvalitet og relevans» (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 19). Relevansbegrepet er mye brukt i L2025, og selv om det knyttes til lærerprofesjonen og praksisfeltet, og at «det foregår relevant forskning på [...] skolens utfordringer og løsninger» (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 14), kan begrepet være krevende å forholde seg til. Ulike aktører kan ha ulik forståelse og mening om hva som er eller burde være relevant. At relevans knyttes til lærerprofesjonen,



trenger ikke i praksis å bety en klargjøring av begrepet. Tidlig i LU-prosjektet ble det arrangert en GLU-fagdag der profesjonsnærhet og praksisnærhet ble satt på dagorden, og hvor både faglærere og lærere fra LU-skolene deltok. Der kom det frem helt ulike synspunkt på hva som kjennetegner en profesjonsnær og forskningsbasert lærerutdanning (jf. Delrapport 2). Noen argumenterte for at praksisfeltet burde være utgangspunkt for FoU-arbeid, mens andre la vekt på at teorien burde være utgangspunktet og at praksis, for å bli mer profesjonsrettet, burde bli mer teorinær. En LU-kontakt trekker frem denne forskjellen og karakteriserer den som «spennende». Vi tenker at dette peker til hva som forstås som relevant FoU, og at relevansbegrepet og eventuelle spenninger bør konkretiseres og avklares.

I starten av følgeforskningsprosjektet fikk vi et klart inntrykk av at LU-skolene ikke var særlig opptatt av forskning, og ingen av skolene hadde selv tatt initiativ til forskningssamarbeid. Dette har endret seg noe i løpet av LU-prosjektet og vi merker at LU-kontaktene selv nevner fou-arbeid hyppigere i intervjuene utover i prosjektperioden. De er opptatt av at fou-arbeidet skal oppleves som nyttig og relevant også for LU-skolen. De ønsker å være en aktiv part og er blitt mer opptatt av hva de får ut av FoU-samarbeidet. Tidlig i LU-prosjektet var rektorer betydelig bekymret for at skolene skulle få stor pågang av masterstudenter som ville hente data til sine masteroppgaver. Denne bekymringen har blitt mindre utover i prosjektet. En av grunnene kan være at FoU-kontakten ved flere LU-skoler har bidratt med å sile ut oppgaver som kan være interessante for LU-skolen å delta i. Flere rektorer sier at de nå kun svarer positivt til studenter fra HVL, og at de konsekvent sier nei til studenter fra andre institusjoner. Underveis i LU-prosjektet har vi også eksempel på at en LU-skole i samarbeid med FoU-kontakt har tatt initiativ til å utvikle praksisopplæringen gjennom fire delprosjekt (jf. Delrapport 5). Dette prosjektet har i likhet med andre FoU-prosjekt mottatt økonomisk støtte fra LU-prosjektet, noe som har gjort det enklere å få realisert.

FoU-kontakten er et sentralt bindeledd mellom LU-skolen og HVL, og kan ideelt sett fange opp utviklingsbehov ved LU-skolen og kjenne til kompetanse og forskningsinteresser ved HVL. Vårt inntrykk er at dette bindeleddet fungerer bedre *fra* LU-skolene *til* HVL enn andre veien. Stillingen som FoU-kontakt synes ennå ikke å være godt kjent innad i HVL. Dette får vi flere eksempler på når enkelte faglærere har tatt kontakt med LU-skoler uten å gå via FoU-kontakt. Noen av FoU-kontaktene erfarer også utfordringer med å finne frem til riktig kompetanse hos HVL. Her synes vi å mangle lett tilgjengelig oversikt over kompetanseområder, noe som ifølge FoU-kontaktene ville ha lettet deres arbeid. FoU-kontakt er en relativt ny stilling, og funksjonen som bindeledd vil nok bli bedre når prosjektet og stillingen blir bedre kjent internt.

For å få en oversikt over FoU-arbeid som er kommet i gang i LU-prosjektperioden, viser vi til Delrapport 4, og til punktet om «nye former for samarbeid mellom skole og HVL» senere i kapittelet.

Oppsummering

Vi registrerer at samarbeidet om forskning og utviklingsarbeid har utviklet seg i positiv retning gjennom den relativt korte perioden LU-prosjektet har vært i gang. Vi har erfart at det kan være ulike forståelser og oppfatninger av sentrale begreper, som for eksempel *relevans*, men at denne ulikheten ikke synes å være til hinder for samarbeid. Jevnlig samarbeid har styrket relasjonene mellom hver LU-skole og HVL, og disse praksisskolene fremstår som tydelige aktører i samarbeidet. Fou-kontakten er et sentralt bindeledd i dette samarbeidet, men er kanskje i for

liten grad kjent innad i HVL. I videre arbeid kan følgende spørsmål være nyttig å rette oppmerksomheten mot:

- hvordan kan LU-prosjektet og FoU-kontaktstillingen bli bedre kjent innad i HVL?
- hvordan kan HVL presentere sin fagkompetanse på en måte som gjør det enkelt for andre å finne frem til riktig fagperson eller fagmiljø?
- hvordan blir fou-kontaktens erfaringer videreført til nye FoU-kontakter og videreutviklet i HVL?
- hva kan være aktuelle tema og arbeidsformer for fagdager/seminarer/konferanser om relevans i forsknings- og utviklingsarbeid?
- hvordan kan relasjonene som er etablert mellom LU-skoler og HVL bidra til nye FoU-prosjekt?

4.3 Bidra til kompetanseutvikling og kvalitetsutvikling i skole og HVL

Denne grunnleggende målsettingen kan være utfordrende å vurdere. Selv om kompetanseutvikling og kvalitetsutvikling hører naturlig sammen, vil vi si noe om **kompetanseutvikling** før vi kommer inn på kvalitetsutvikling. Kompetanseheving kan være formell og den kan være uformell. Det er enklest å si noe om den formelle kompetanseutviklingen. Som del av LU-prosjektet har flere av skolene fått tilbud om en skolebasert videreutdanning i veiledning, og har gjennomført eller er i gang med denne utdanningen. En slik formell kompetanseheving vil trolig virke positivt inn på målsettingen om å «bidra til økt kapasitet og høy kvalitet i praksisopplæringen». Ved at flere lærere får formell utdanning i veiledning vil det ved enkelte skoler kunne øke kapasiteten til å ta imot flere studenter og ikke minst gjøre praksislærerne til bedre veiledere, noe som studentene er veldig opptatt av (Jf. Delrapport 3). Andre formelle kompetanseutviklingstiltak er skolebasert etter- og videreutdanning i fysisk aktiv læring. En svært viktig kompetanseutvikling er likevel av mer uformell art. Ved å delta aktivt i prosjekt der ulike organisasjoner og fagmiljøer arbeider sammen, vil en trolig få utfordret og justert sine kunnskaper, ferdigheter og holdninger. I følgeforskningen kommer dette tydeligst til uttrykk gjennom hvordan informantene har moderert eller endret sine oppfatninger underveis i prosjektet (for eksempel til FoU, ansvar for samarbeid, forventninger).

For å si noe om **kvalitetsutvikling** ved de enkelte LU-skolene må vi legge våre informanters opplevelser og inntrykk til grunn. Vårt umiddelbare inntrykk er at partnerskapet har ført til større aktivitet og samhandling mellom LU-skoler og HVL. Slike samarbeid krever ofte at deltakerne reflekterer over egen praksis og egne meninger og standpunkt, og møter andre aktørers praksis, meninger og standpunkt. En slik meningsbryting vil kunne føre til at ens egen praksis og egne oppfatninger endres og utvikles. Vi har ingen funn som tyder på at samarbeidet har hemmet kvalitetsutvikling. Derimot er det flere direkte utsagn som uoppfordret kommer frem i løpet av våre intervjuer som peker på endret oppfatning underveis i prosjektet. Et slikt



eksempel kommer frem i Delrapport 5, der en LU-kontakt sier at skolen har blitt en mer reflekterende organisasjon og en bedre praksisskole gjennom prosjektet.

Flere tiltak i LU-prosjektet har hatt som målsetting å utvikle kompetansen og kvaliteten også ved HVL. Hospitering ved LU-skolene, og ulike faglige samarbeid og fou-arbeid har utvilsomt hatt noe å si for kvalitetsutviklingen ved HVL. Følgforskningen har konsentrert seg mest om LU-skolene, og i noe mindre grad fanget opp kvalitetsutviklingen ved HVL. En vesentlig grunn til dette er at ved LU-skolene er det tydelig hvilke personer og posisjoner som har vært naturlig å kontakte. For oss har det ikke vært like tydelig hvem vi skulle kontakte ved HVL. Dette reiser et viktig spørsmål om HVL er godt rigget for at erfaringer gjennom prosjektdeltakelse blir brukt til å bygge kunnskap i organisasjonen.

Oppsummering

I LU-prosjektet er det satt i gang flere tiltak for å øke kompetansen og kvaliteten ved både LU-skolene og HVL. Flere av aktørene i prosjektet fremhever at endringer kanskje ikke blir synlige før etter en stund. Det er likevel vår oppfatning at skolene opplever prosjektet som kompetanse- og kvalitetsutviklende, og at det i første rekke er praksisopplæringen som trekkes frem. Følgende spørsmål kan i tillegg være nyttig å rette oppmerksomheten mot:

- hvordan kan kompetanse- og kvalitetsutvikling gjenkjennes i HVL?
- blir samarbeid med LU-skolene vurdert som kompetanse- og kvalitetsutviklende av faglærere ved HVL?

4.4 Bidra til å styrke lærerutdanningen gjennom økt integrasjon mellom profesjonsfag og praksis i utdanningen

Lærerutdanning 2025 kan leses som en strategi for profesjonsretting og sammenheng mellom studienes elementer, der det legges vekt på godt organiserte lærerutdanningsmiljøer med «høy profesjonskompetanse og oppdatert praksiserfaring.» (s.7). Bakteppet er at det i lærerutdanningen både internasjonalt og i Norge har vist seg et betydelig behov for bedre koplinger mellom teori og praksis, mer relevant, og mindre fragmentert utdanning (Kunnskapsdepartementet, 2014; Nokut 2020). Større integrasjon mellom profesjonsfag og praksis innebærer, slik vi oppfatter det, samarbeid mellom praksisskole og lærerutdanning. Dette gjenspeiles i forventinger som kommer til uttrykk hos lærere og rektorer tidlig i LU-prosjektet, der de er opptatt av å «bygge ned skottene mellom høgskolen og lærerutdanningskolene» (Delrapport 1, s.9). I følgforskningen er dette temaet særlig behandlet i Delrapport 4, men dukker også opp i andre delrapporter.

Integrasjon mellom profesjonsfag og praksis kan tenkes å skje både på campus og i LU-skolene. Vi har noen eksempler på integrasjon ved LU-skoler når det er tilrettelagt for at studenter kan gjennomføre observasjoner utenom praksisperiodene, prøve ut undervisningsopplegg og delta på foreldremøter. Vi har også noen eksempler på at skoleklasser er invitert til campus, og hvor

studentene står for undervisning, eller observerer klasselærer som underviser med påfølgende refleksjon. Ikke alle skoleklassene har vært fra LU-skolene.

Integrasjon blir enklere om ulike aktører samarbeider. Det krever møteplasser der de ulike aktørene sammen kan utvikle grunnskolelærerutdanningene ved å kombinere profesjonsfag og praksis (ofte omtalt som «det tredje rom» (se Faglig råd for lærerutdanning, 2019, 2020). Vi har ikke registrert at det ligger slike faste møtepunkt mellom HVL og alle LU-skolene. Ifølge studentene (se Delrapport 3), har lærerutdanningen fortsatt en vei å gå når det gjelder integrasjon av profesjonsfag og praksis, men sier samtidig tydelig at denne er merkbart bedre ved LU-skolene enn ved andre praksisskoler. Det kommer ikke frem i intervjuene med studentene at de er invitert eller involvert i utvikling av større integrasjon. Studentene gir imidlertid uttrykk for at sammenhengen mellom teori og praksis blir større når praksislærerne er oppdaterte på teori og kan begrunne sine valg (se Delrapport 3).

Flere LU-skoler har lærere som er i delte stillinger der de arbeider mellom 20-50% ved HVL. Et formål med ordningen er å bidra til å gjøre undervisningen på campus mer profesjonsnær og undervisningen i skolen mer forskningsbasert. Dette er en relativt ny ordning og i løpet av LU-prosjektet har det skjedd en utvikling. I en tidlig fase rapporterte en lærer i delt stilling at hen vegret seg for å fortsette fordi arbeidsoppgavene vedkommende ble satt til ikke samsvarte med de forventningene som ble forespeilet. Læreren opplevde å bli behandlet som en vikar og satt til oppgaver som ikke innbefattet samspill med faglærere som kunne føre til større integrasjon. Dette har trolig endret seg, for en rektor fremholder i Delrapport 5 at de har fått større innsikt i undervisning på høgskolen og at praksislæreren i delt stilling kan bidra med dagferske erfaringer fra klasserommet inn i undervisningen på campus. Selv om det synes å være en viss utvikling, har vi ennå ikke lyktes å identifisere tiltak eller prosesser som setter slike erfaringsutvekslinger i system.

Hospiteringsordningen er et annet satsingsområde som kan sies å ha et lignende siktemål. Vi blir fortalt at LU-skolene legger ned en del arbeid i å organisere for hospitering, men at de også ønsker å få noe igjen for hospiteringen. Ett forslag er å gjøre refleksjonsdelen større, og inkludere lærerteam ved LU-skolen. Da kunne faglærere som hospiterer ved LU-skolen bidratt med sine faglige refleksjoner om det de observerte, slik at begge parter kunne utviklet seg. Slik som hospiteringsordningen fungerer i dag, kan det se ut som om det er hospitantens individuelle behov for praksiskunnskap som er målet. Om, og i hvilken grad, hospiteringsordningen bidrar til å gjøre undervisningen på campus mer integrert eller praksisnær kan vi ikke si noe om.

I løpet av LU-prosjektet er det satt i gang utviklingsprosjekt som kan bidra til å øke integrasjonen mellom profesjonsfag og praksis i lærerutdanningen. Det gjelder blant annet satsingen ved en LU-skole hvor en søker å øke kvaliteten på praksisopplæringen ved at praksislærere, faglærere og studenter bidrar i å utvikle: a) Praksisbesøk og praksisoppfølging, b) Vurdering av studentenes i praksis, c) Planlegging av praksis, d) Oppfølging av studenter som får svake tilbakemeldinger.

Oppsummering

Økt integrasjon mellom profesjonsfag og praksis er et mål for lærerutdanningen, men samtidig en utfordring. En rekke tiltak er satt i gang, men vi ser behov for større systematikk i satsingen. Vi har for eksempel ikke identifisert «et tredje rom», eller en systematisk oppfølging eller videreutvikling av hospiteringsordningen eller ordningen med delt stilling. Vi ser lite systematikk i å involvere studentene i arbeidet med å øke integrasjonen mellom profesjonsfag og praksis. Følgende spørsmål kan derfor være nyttig å rette oppmerksomheten mot:

- hvordan inkludere studentene i arbeidet med å øke integrasjonen mellom profesjonsfag og praksis?
- hvordan legge til rette for at hospitering kan føre til utvikling både for LU-skolene og HVL?
- hvordan systematisere og kartlegge erfaringene med delte stillinger?
- er det samarbeid og felles forståelse om hva som kjennetegner god utdanning mellom praksislærere og faglærere?

4.5 Utvikle og prøve ut nye former for samarbeid mellom skole og HVL

Det er en grunnleggende målsetning å utvikle samarbeid mellom lærerutdanningsinstitusjoner og skolesektoren i Lærerutdanning 2025. Samarbeidet skal ha hovedfokus på lærerprofesjonens kjerneoppgaver og samfunnsmandat. I følgeforskningsprosjektet er det særlig Delrapport 4 som omhandler det faglige samarbeidet mellom LU-skolene og HVL, og en rekke av de prosjekter som er kommet i gang er også berørt under avsnitt 4.2 og 4.4 over. De fleste nye samarbeidsformene i LU-prosjektet har i en eller annen form integrasjon av profesjonsfag og praksis som kjennetegn, og handler om å styrke relevansen i forskning- og utviklingsarbeid. Det kan være uklart hva som menes med nye former for samarbeid. Det som er kjente og velfungerende samarbeidsformer for noen, kan være nye former for samarbeid for andre. Det er derfor, i følgeforskningsprosjektet, ikke viktig at samarbeidsformen i seg selv er nyskapende, men at de involverte samarbeider om områder de ikke har gjort tidligere.

Underveis i LU-prosjektet har vi registrert en rekke eksempler på faglig samarbeid mellom grunnskoler og HVL, og våre informanter gir klart uttrykk for at det har vært en økning i løpet av prosjektperioden. Det faglige samarbeidet foregår på ulike områder og er hovedtema i Delrapport 4. Vi valgte der å dele inn det faglige samarbeidet i 3 kategorier:

Kategori 1: Praksis- og undervisningssamarbeid knyttet til
Grunnskolelærerutdanningene

Kategori 2: Kompetansehevingssamarbeid og mindre fou-samarbeid mellom LU-skolene og HVL.

Kategori 3: Fou-samarbeid mellom HVL og LU-skolene som har et betydelig omfang (tid og økonomi), og der det legges størst vekt på forskningssamarbeid.

Det er tydelig at partnerskapet har resultert i hyppigere kontakt og tettere relasjoner mellom HVL og LU-skolene, og at dette har vært en viktig faktor i det økende samarbeidet. LU-skolene

opplever at det er blitt lavere terskel for å ta kontakt med hverandre og de erfarer større trygghet i samarbeidet. Dette har ført til at LU-skolene etter hvert har tatt tydeligere plass i partnerskapet og er blitt mer opptatt av hva partnerskapet bidrar med i utvikling av skolen. Slik sett kan det hevdes at samarbeidet etter hvert har blitt mer likeverdig. Det tar tid å opparbeide relasjoner, og det er et viktig poeng at det har vært lite utskifting blant FoU-kontaktene. Samarbeidet har også ført til større innsikt i hvordan HVL og LU-skolene som organisasjoner er ulike, og gjensidig større innsikt og forståelse for at både erfaringsbasert- og forskningsbasert kunnskap er nødvendige for å utvikle lærerutdanningen.

Oppsummering

Det foregår mye faglig samarbeid mellom LU-skolene og HVL, og det er registrert en økning etter at partnerskapet ble inngått. Vi er kjent med at LU-prosjektet bidrar med økonomisk støtte til samarbeidsprosjekt mellom LU-skoler og HVL, men kjenner ikke til ytterligere strategiske grep som skal stimulere til samarbeid. Det går tydelig frem av intervjuene med LU-skolene at relasjoner betyr mye for å inngå samarbeid. FoU-kontakten har fått et stort ansvar, og er på mange måter en personifisering av relasjonen mellom HVL og LU-skolen. Samtidig rapporterer FoU-kontakten at det er visse utfordringer i arbeidet med å formidle kontakt mellom fagmiljø og LU-skole. Følgende spørsmål knyttet til samarbeid og utvikling av nye samarbeidsformer kan være nyttig å rette oppmerksomheten mot:

- hvordan tydeliggjøre FoU-kontaktens mandat?
- hvordan gjøre det enklere for FoU-kontakten å formidle kontakt mellom LU-skole og HVL? FoU-kontaktene rapporterer at det er utfordrende å få oversikt over fagmiljø og relevant kompetanse.
- hvordan inkludere studentene i arbeidet med å utvikle nye samarbeidsformer?
- hvordan kan samarbeid dokumenteres, formidles og videreutvikles?



5. Avslutning

I sluttrapportens innledning spør vi:

På bakgrunn av funn i tidligere delrapporter – hvordan støtter LU-prosjektet opp under målet om stabilt og gjensidig utviklende samarbeid mellom HVL og LU-skolene?

I kapittel 4 *Funn* har vi analysert de fem delrapportenes funn og reist noen spørsmål/problemstillinger som kan være nyttige å reflektere over i en videreføring og mulig oppskalering av LU-prosjektet. I dette kapitlet ser vi disse spørsmålene/problemstillingene i lys av målet om stabilt og gjensidig utviklende samarbeid mellom HVL og LU-skolene.

5.1 Stabilt og gjensidig utviklende samarbeid

Med stabilt og gjensidig samarbeid ser vi for oss samarbeid som har foregått over en viss tid, er forutsigbar, forankret i organisasjonene og som kjennetegnes av jevnbyrdighet. Samtlige LU-skoler har lang erfaring med å være praksisskole og gjennom delrapportene får vi inntrykk av at partnerskapet har sitt utspring i praksisopplæringen. Det gjør at flere LU-skoler omtaler partnerskapet gjennom hvordan samarbeidet om praksis oppleves. De fleste opplever samarbeidet positivt og utviklende, men hevder samtidig at potensialet ikke helt er utnyttet. I delrapportene kommer det for eksempel frem forslag til hvordan samarbeidet kan utvides i forkant, under og etter praksisperiodene.

Det har vært et siktemål i LU-prosjektet at det skal være et likeverdig samarbeid mellom de involverte institusjoner. Gjennom delrapportene kommer det frem at opplevelsen av likeverdighet har vokst etter hvert som samarbeidet om felles utviklingsområder har utviklet seg. Av følgeforskningen går det fram at likeverdighet ikke betyr at alle skal ha like stor innflytelse på alle områder, men at en verdsetter og ser behovet for hverandres kompetanser. Dette har kommet tydeligere frem mot slutten av følgeforskningsperioden (Se Delrapport 5). Vi er nå i en situasjon der LU-skolene i langt større grad tar initiativ til samarbeid. Vi ser dette som en følge av at de har erfart at deres innspill har blitt hørt og tatt til følge i utviklingen av LU-prosjektets innhold og form.

I følgeforskningen kommer det tydelig frem at forutsigbarhet er viktig i samarbeidet. En viktig faktor i dette er at det finnes en stabil koordinatorkonfigurasjon. Denne er nå i stor grad ivaretatt av FoU-kontaktene. Vi tenker at denne funksjonen må ivareta, i en eller annen form, når prosjektet skal skaleres opp. En annen faktor som LU-skolene var opptatt av var forutsigbarheten når det gjaldt økonomi. Det var en stund uklart om LU-skolene ville få midler til å opprettholde LU-kontakt i samme form som tidligere. Forutsigbarhet oppleves som viktig i et stabilt og utviklende samarbeid.

Skolene som deltar i LU-prosjektet, varierer mye i størrelse og beliggenhet. Den største skolen har omtrent 5 ganger så mange elever som den minste skolen. Noen skoler er byskoler, mens andre ligger landlig til. Skolene har ulik kapasitet til å ta imot studenter og involvere seg i FoU-arbeid. Noen skoler har nådd grensen for hvor mange studenter de kan ta imot, mens et par skoler har ledig kapasitet og ønsker å bli mer brukt. Enkelte skoler nevner tid som en knapp

ressurs og er kritiske til for mange fellesmøter i prosjektet uten klar agenda, mens andre skoler ser nytten av å dele erfaringer de har gjort seg i prosjektet med andre LU-skoler. Ulikheten mellom skolene kan gjøre det krevende å lede prosjektet og i fortsettelsen kan det være behov for å se på ulike tilrettelegginger og tilpasninger som samtidig ikke bidrar med strukturer som forsterker ulikhet.

Gjennom prosjektperioden har vi kjent på at det er større bevisst rundt hvor ulik grunnskolene og lærerutdanningen er som organisasjoner. Tidlig i prosjektet kunne LU-skolen møte forventninger om å være tilgjengelig for møter på tidspunkt hvor de underviste. De har kjent på forventninger om å arbeide sammen med kolleger langt ut over den fellestiden de har på planen i løpet av en uke. Med dette utgangspunktet er det gledelig å erfare at samarbeidet mot slutten av prosjektet blir omtalt som basert på gjensidig respekt og forståelse for organisasjonenes ulikheter (se delrapport 5).

Et stabilt og gjensidig utviklende samarbeid bør gi rikelig rom for studentenes stemme. I følgeforskningen har studentenes synspunkt kommet til uttrykk i delrapport 3, (om praksisopplæring), men kunne vært med i de fleste delrapportene, om ressursene tillot det. I datainnhenting til de andre delrapportene har studentene ikke blitt nevnt av våre informanter i særlig grad. Vårt inntrykk er at utviklingen av partnerskapet bør utvikle strukturer som gir rom for studentenes bidrag i større grad.

Vi har registrert et omfattende faglig samarbeid mellom LU-skolene og HVL (se Delrapport 4). Samarbeidet er i betydelig grad knyttet til praksis og undervisning, men også om formell kompetanseheving og FoU-arbeid av ulikt omfang. Det er vår oppfatning at samarbeidet har økt i løpet av prosjekt og at en vesentlig grunn til dette er at det er etablert gode relasjoner. Det tar tid å utvikle relasjoner, men det er liten tvil om at relasjonene gir grunnlag for ytterligere faglig samarbeid og utvikling. En rektor oppsummerer dette med: «Nærheten til HVL har økt!»

I all forskning må en gjøre valg og prioritere innenfor de rammene man har. Denne følgeforskningen har i hovedsak prioritert LU-skolene og studentene, og i mindre grad utforsket skoleeier eller det indre liv ved HVL. Det skyldes i stor grad valg innenfor de knappe rammene vi hadde, men også at vi i følgeforskningsprosjektets innledning møtte motstand i rekruttering av informanter fra disse gruppene og at de på daværende tidspunkt hadde lite kunnskap om prosjektet. Det kunne vært interessant å se om dette har endret seg i løpet av følgeforskningsperioden, men det har vi ikke fått til.

5.2 Konklusjon

I løpet av LU-prosjektet har det vært satt i gang prosesser som kan bidra til å etablere stabilitet og gjensidig utviklende samarbeidsrelasjoner, og det har vært nødvendig å ha rom for å justere og igangsette tiltak underveis i prosjektet. Gode relasjoner, forståelse for hverandres organisasjoner og anerkjennelse av hverandres kunnskap og at LU-prosjektet blir til underveis, kan være viktige nøkler for å utvikle hensiktsmessige og velfungerende partnerskap. I kapittel 4 har vi pekt på en rekke mulige utviklingspunkt. Det fins helt sikkert flere.



Følgforskningen har vært prosessorientert, formativ og dialogorientert. Vi har søkt å identifisere hemmende og fremmende faktorene i LU-prosjektet, og søkt å belyse hvorfor ting har blitt som de har blitt, uten at vi har vært sterkt intervensjonerende eller ansvarlige for prosjektets utvikling. Vi har overlevert våre underveisanalyser til LU-prosjektets styringsgruppe gjennom fem delrapporter, og disse har i noen grad vært grunnlag for justeringer i prosjektet underveis.

Et kritisk spørsmål i alle pilotprosjekt er om de aktiviteter og endringsprosesser som er kommet i gang i perioden bærer frukter utover prosjektperioden. Det kan en ikke sikkert vite, men i følgforskningen har vi registrert at aktørene er opptatt av forutsigbarhet (struktur), felles mål (strategier) og gode relasjoner. Dette vil trolig være viktig i den videre utviklingen av partnerskapet.

6. Referanser

- Akcan, S., & Tatar, S. (2010). An investigation of the nature of feedback given to pre-service English teachers during their practice teaching experience. *Teacher Development*, 14(2), 153-172. <https://doi.org/10.1080/13664530.2010.494495>
- Anspal, T., Eisenschmidt, E., & Löfström, E. (2011). Finding myself as a teacher: exploring the shaping of teacher identities through student teachers' narratives. *Teachers and Teaching*, 18(2), 197-216. <https://doi.org/10.1080/13540602.2012.632268>
- Avalos, B. (2011). Teacher professional development in Teaching and Teacher Education over ten years. *Teaching and Teacher Education*, 27(1), 10-20. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2010.08.007>
- Baklien, B. (2004). Følgforskning. *Sosiologi i dag*, 34(4), 49-66.
- Beck, C., & Kosnik, C. (2002). Components of a good practicum placement: Student teacher perceptions. *Teacher Education Quarterly*, 29(2), 81-98.
- Caires, S., Almeida, L., & Vieira, D. (2012). Becoming a teacher: student teachers' experiences and perceptions about teaching practice. *European Journal of Teacher Education*, 35(2), 163-178. <https://doi.org/10.1080/02619768.2011.643395>
- Clarke, V., & Braun, V. (2017). Thematic analysis. *The Journal of Positive Psychology*, 12(3), 297-298. <https://doi.org/10.1080/17439760.2016.1262613>
- Cohen, E., Hoz, R., & Kaplan, H. (2013). The practicum in preservice teacher education: a review of empirical studies. *Teaching Education*, 24(4), 345-380. <https://doi.org/10.1080/10476210.2012.711815>
- Darling-Hammond, L. (2010). Teacher education and the American future. *Journal of Teacher Education*, 61(1-2), 35-47. <https://doi.org/10.1177/0022487109348024>
- Darling-Hammond, L. (2014). Strengthening clinical preparation: The holy grail of teacher education. *Peabody Journal of Education*, 89(4), 547-561. <https://doi.org/10.1080/0161956X.2014.939009>
- Eggebo, H. (2020). Kollektiv kvalitativ analyse. *Norsk Sosiologisk Tidsskrift*, 4(2), 106-122. <https://doi.org/10.18261/issn.2535-2512-2020-02-03>
- Faglig Råd for Lærerutdanning (2019). *Partnerskap i lærerutdanningene – et kunnskapsgrunnlag*. Oslo. Hentet fra: <https://www.regjeringen.no/contentassets/9969c3f46f0c4a4f95ed9eee70b3ed19/partnerskap-i-larerutdanningene---et-kunnskapsgrunnlag.pdf>
- Faglig Råd for Lærerutdanning (2020). *Partnerskap for kvalitet i lærerutdanningene: Anbefalinger fra Faglig råd for lærerutdanning 2025*. Oslo. Hentet fra: <https://www.regjeringen.no/contentassets/e29c3dc21bfa4edc9308f2fc6908afb3/partnerskap-for-kvalitet-i-larerutdanningene-004.pdf>



- Glenn, W.J. (2006). Model versus mentor: Defining the necessary qualities of the effective cooperating teacher. *Teacher Education Quarterly*, 33(1), 85–96.
- Grimen, H. (2008). Profesjon og kunnskap [Profession and Knowledge] In A. Molander & L.I. Terum (Eds.). *Profesjonsstudier [The study of Professions]* (pp. 71-85). Universitetsforlaget.
- Grossman, P., Hammerness, K. M., McDonald, M., & Ronfeldt, M. (2008). Constructing coherence structural predictors of perceptions of coherence in NYC teacher education programs. *Journal of Teacher Education*, 59(4), 273-287.
<https://doi.org/10.1177/0022487108322127>
- Hammerness, K. (2006). From coherence in theory to coherence in practice. *Teacher College Record*, 108(7), 1241–1265. <https://doi.org/10.1111/j.1467-9620.2006.00692.x>
- Hammerness, K. M. (2013). Examining features of teacher education in Norway. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 57(4), 400-419.
<https://doi.org/10.1080/00313831.2012.656285>
- Hatlevik, I., & Smeby, J.-C. (2015) Programme coherence and epistemological beliefs. *Nordic Psychology*, 67(2), 136-153. <https://doi.org/10.1080/19012276.2015.1031553>
- HVL-FLKI (2018). *Samspel, berekraft, nyskaping: Strategi 2019-2023*.
https://www.hvl.no/contentassets/dcffc082d1d74fa184c5b68c8277ff67/strategi_flki2019.pdf
- HVL-FLKI (2019). *Prosjektplan: Lærerutdanningsskoler og -barnehager ved Høgskolen på Vestlandet (HVL)* (2019). HVL-FLKI.
- Høgheim, S., & Jenssen, E.S. (2022). Femårig grunnskolelærerutdanning – slik studentene beskriver den. [The reformed teacher education programme as viewed by the students]. *Uniped*, 45(1), 5-15. <https://doi.org/10.18261/uniped.45.1.2>
- Johnston, D. H. (2010). 'Losing the joy': student teachers' experiences of problematic relations with host teachers on school placement. *Teacher Development*, 14(3), 307-320.
<https://doi.org/10.1080/13664530.2010.504012>
- Korthagen, F. (2010). How teacher education can make a difference. *Journal of Education for Teaching*, 36(4), 407-423. <https://doi.org/10.1080/02607476.2010.513854>.
- Krueger, R.A. & Casey, M.A. (2015). *Focus groups : a practical guide for applied research* (5th ed.). Sage.
- Kunnskapsdepartementet (2014). *Lærerloftet: På lag for kunnskapskolen. (Strategi)*. Oslo.
https://www.regjeringen.no/globalassets/upload/kd/vedlegg/planer/kd_strategiskoleweb.pdf
- Kunnskapsdepartementet (2017). *Lærerutdanning 2025: Nasjonal strategi for kvalitet og samarbeid i lærerutdanningene. (Strategi 2020-2025)*. Oslo.
https://www.regjeringen.no/contentassets/d0c1da83bce94e2da21d5f631bbae817/kd_nasjonal-strategi-for-larerutdanningene_net.pdf
- Kvale, S. & Brinkmann, S. (2015). *Det kvalitative forskningsintervju*, 3.utg., Gyldendal Akademisk.
- Lindøe, P.H., Mikkelsen, A. & Olsen, O.E. (2002). «Fallgruver i følgeforskning». *Tidsskrift for Samfunnsforskning* 43(2), 191-217.
- Loem, G.F. (2008). Nærhet uten distanse versus distanse uten nærhet. En fenomenologisk tilnærming på erfaringsnær forskning. *Nordisk Tidsskrift for Helseforskning*, 4(2), 66-80.
- Malterud, K. (2017). *Kvalitativ metasyntese som forskningsmetode i medisin og helsefag*. Universitetsforlaget.
- Nokut (2020). *Transforming Norwegian Teacher Education: Sammendrag av sluttrapporten fra Advisory Panel for Teacher Education (APT)*. Oslo: NOKUT.
- Segaard, S. B. (2007). *Refleksivitet i følgeforskning. - Strategi, roller og utfordringer*. [Paper] Fagkonferansen i Trondheim 3.-5. januar 2007.



- Stewart, T.T., & Jansky, T.A. (2022). Novice teachers and embracing struggle: Dialogue and reflection in professional development. *Teaching and Teacher Education: Leadership and Professional Development*, 1(1), 1-9. <https://doi.org/10.1016/j.tatelp.2022.100002>
- Repstad, P (2007). *Mellom nærhet og distanse: kvalitative metoder i samfunnsfag*. (4. utg.). Universitetsforlaget.
- Reynolds, A., Ross, S.M., & Rakow, J.H. (2002). Teacher retention, teaching effectiveness, and professional preparation: a comparison of professional development school and non-professional development school graduates. *Teaching and Teacher Education*, 18(3), 289-303. [https://doi.org/10.1016/S0742-051X\(01\)00070-1](https://doi.org/10.1016/S0742-051X(01)00070-1)
- Sullivan, W. M., & Rosin, M. S. (2008). *A new agenda for higher education: Shaping a life of the mind for practice*. John Wiley & Sons.
- Trent, J. (2011). 'Four years on, I'm ready to teach': teacher education and the construction of teacher identities. *Teachers and Teaching*, 17(5), 529-543. <https://doi.org/10.1080/13540602.2011.602207>
- Zeichner, K. (2002). Beyond traditional structures of student teaching. *Teacher Education Quarterly*, 2(2), 59-64. <https://www.jstor.org/stable/23478291>



Lærerutdanningskoler - pilotprosjekt



Delrapport 1 - *Forventninger*

Eirik S. Jenssen
Frode Olav Haara

Sogndal 09.11.2020

Innledning

Ved Høgskulen på Vestlandet (HVL) – fakultet for lærerutdanning, kultur og idrett (FLKI) er det høsten 2020 startet opp et fireårig pilotprosjekt (2020-2024) der HVL-FLKI har oppnevnt seks lærerutdanningsskoler blant de mange praksisskoler som er tilknyttet fakultet. Prosjektet har fått navnet lærerutdanningsskole-prosjektet (LU-prosjektet). Det grunnleggende målet for prosjektet er å utvikle et tett og likeverdig samarbeid mellom lærerutdanningsskoler og HVL, og mellom skoleeier og HVL. Etter pilotperioden skal prosjektet utvides til å gjelde samarbeid med flere grunnskoler i alle nærregionene (Stord, Bergen, Sogndal).

Parallelt med LU-prosjektet er det opprettet et følgeforskningsprosjekt som skal gå over tre år (høst 2020 – vår 2023) og har som oppgave å vurdere hva som fremmer og hemmer utviklingen og gjennomføringen av LU-prosjektet, med tanke på at prosjektet skal oppskaleres på sikt. Følgeforskningen vil følge LU-prosjektets utvikling og gjennom halvårlige delrapporter rette oppmerksomheten mot ulike sider ved prosjektet. Målet med delrapportene er å gi aktørene i LU-prosjektet grunnlag for å foreta eventuelle justeringer underveis. Sluttrapporten blir levert våren 2023 og vil være en del av grunnlaget for hvordan HVL kan videreføre og oppskalere prosjektet fra høsten 2024.

Intensjoner og målsetting

Utgangspunktet for hva følgeforskningsprosjektet skal vurdere er å finne i intensjonene og målene som ligger til grunn for LU-prosjektet. Disse føringene kommer frem i flere og ulike dokument på forskjellig nivå. Vi har lagt de siterte utdragene til grunn for å beskrive LU-prosjektets intensjoner og mål:

- **Lærerutdanning 2025:**

Stabilt og gjensidig utviklende samarbeid mellom lærerutdanningsinstitusjonene, barnehagesektoren og skolesektoren:

- a. *Samarbeid med hovedfokus på læreprofesjonenes kjerneoppgaver og samfunnsmandat*
- b. *Jevnlig forsknings- og utviklingssamarbeid mellom lærerutdanningsinstitusjonene og barnehage- og skolesektorene*
- c. *Systematisk samarbeid om lærerstudentenes bachelor- og masteroppgaver*
- d. *Strukturer og arenaer for langsiktig samarbeid på alle nivåer*
- e. *Gjensidig forpliktelse og respekt for hverandres bidrag i samarbeidet*

og:

Målbildet for innsatsområdet i 2025.

1. *Det er inngått avtaler mellom hver lærerutdanningsinstitusjon og lokale barnehage- og skoleeiere om et definert antall lærerutdanningsbarnehager og lærerutdanningsskoler som kjennetegnes av:*
 - *"klinisk praksis", det vil si utprøving og modellering av undervisning i skolen og pedagogisk praksis i barnehagen*
 - *et fagmiljø av praksislærere*
 - *lærerne fra lærerutdanningsinstitusjonen deltar aktivt i praksisopplæringen*
 - *delte stillinger og ph.d.-utdannede lærere er vanlige*



- lærerutdanningsinstitusjonen og lærerutdanningsskolen/barnehagen er kunnskapsproduserende fellesskap som videreutvikler seg ved bruk av felles fagspråk
 - stabilt og langsiktig samarbeid mellom partnerne
 - likeverdighet og balanse i aktørenes innflytelse på samarbeidet
 - det foregår relevant forskning på barnehagens og skolens utfordringer og løsninger studieprogrammene og campus-undervisningen får løpende tilbakemeldinger fra praksis, delvis ved at universitets- og høyskolelærerne selv kommer ut i praksisfeltet, og delvis ved at representanter fra skolene og barnehagene trekkes inn i kvalitetsutviklingen ved lærerutdanningsinstitusjonene
 - partnerskapene deler erfaringer i eget nasjonalt partnerforum, og erfaringer spres og anvendes i alle barnehager og skoler hvor det drives praksisopplæring
2. Hver lærerutdanningsinstitusjon har i tillegg en rekke avtaler med eiere av vanlige praksisskoler og -barnehager for å kunne tilby det volum av praksisopplæring som er nødvendig i henhold til rammeplanene. Størstedelen av praksisopplæringen foregår her. Det er en forutsetning at de vanlige praksisskolene og -barnehagene ikke nedprioriteres til fordel for lærerutdanningsskolene og -barnehagene, men at partnerskapene er av verdi også for disse. Det må etableres ordninger for å spre gode erfaringer med samarbeid mellom lærerutdanningsinstitusjoner, barnehager og skoler.

- **Strategiplan for fakultet for lærerutdanning, kultur og idrett (FLKI) 2019-2023:**

FLKI arbeider praksisnært, og den faglege aktiviteten i FLKI, både utdanning og forskning, skjer i nært samarbeid med relevante praksisfelt, også slik at den regionale utviklingsrolla blir ivaretatt. Dette skal vi få til gjennom å:

- etablere fora for samarbeid med praksisfeltet
- utvikle forpliktende partnarskapsordningar for praksis i barnehagar, skular og andre relevante institusjonar
- sørgje for relevant praksisopplæring for studentane der det vert lagt stor vekt på kopling mellom praktiske ferdigheiter og teoretisk kunnskap
- sikre at relevant praksis- og yrkes- kompetanse blir godt nok ivaretatt i fagmiljøa og at praksisretteleiarar har relevant og oppdatert kunnskap og kompetanse frå praksisfeltet i tillegg til teorikunnskap.
- starte arbeid med etablering av lærerutdanningsbarnehagar og – skular
- sørgje for at studentane gjennom undervisninga har fått kjennskap til forskning om, på og med relevante praksisfelt

Det er eit tett samspel mellom utdannings- og forskingsaktiviteten i fakultetet, og studentar og praksisfelt bidreg sentralt i fou-aktiviteten. Dette skal vi få til gjennom å:

- involvere studentane i forskingsprosjekt som er relevante for studietilbodet
- stimulere til forskning på eigen praksis
- sørge for at fagtilsette har relevant praksiserfaring og god kjennskap til praksisfeltet



- *sørge for god kommunikasjon og produktive møteplassar mellom utdanningsprogramma, forskingsmiljøa (forskargrupper, forskingsprogram og ph.d.-program) og praksisfeltet.*
- **Fra «Prosjektplan: Lærerutdanningskoler og –barnehager ved Høgskolen på Vestlandet»**
- Hensikten med samarbeidet å:
- *Bidra til økt kapasitet og høy kvalitet i praksisopplæringen*
 - *Styrke relevans i forskning- og utviklingsarbeid*
 - *Bidra til kompetanseutvikling og kvalitetsutvikling i barnehage, skole og HVL*
 - *Bidra til å styrke lærerutdanningen gjennom økt integrasjon mellom profesjonsfag og praksis i utdanningen*
 - *Utvikle og prøve ut nye former for samarbeid mellom barnehage, skole og HVL*

Følgeforskningen

Følgeforskningens rolle forstår vi som:

Prossessorientert der vi følger prosjektet og søker å identifisere de faktorene som fører til virkninger eller mangel på virkninger, både hemmende og fremmende faktorer, uten at vi er intervensjonerende eller ansvarlige for prosjektets utvikling.

Formativ på den måte at vi søker å belyse hvorfor ting blir slik de blir.

Og samtidig *dialogorientert* i betydning at vi bringer vår fortolkning og analyse tilbake til styringsgruppen som vil gjøre dem tilgjengelige for de ulike deltakerne. I oppdraget heter det at: «Forskerne sender kortfattede halvårslige rapporter til prosjektledelsen med tidsfrist 1. desember og 1. mai.»

Følgeforskningsprosjektet vil underveis i prosjektperioden sette søkelys på forskjellige aktører, og vil ha ulike perspektiv i delrapportene etter hvilken fase prosjektet er i. Det første året vil ha størst oppmerksomhet på forventningene til ulike aktører. Andre og tredje år vil ha størst oppmerksomhet på ulike tiltak og aktiviteter innenfor prosjektet, mens tredje år vil ha størst oppmerksomhet på endringsprosesser og virkning:

- Delrapport 1: Forventninger
- Delrapport 2: Praksis og profesjon
- Delrapport 3: Studenter
- Delrapport 4: Fou
- Delrapport 5: LU-skole

Hele veien vil vi søke å identifisere fremmende og hemmende faktorer for LU-prosjektets utvikling.

Temaet for denne første delrapporten fra følgeforskningsprosjekt er altså *forventninger*, og vi har benyttet oss av følgende forskningsspørsmål som grunnlag for å hente inn data fra sentrale aktører i LU-prosjektet:

Hvilke forventninger har 1,2,3,4,5, til at utviklingsprosjektet vil:

- *Bidra til økt kapasitet og høy kvalitet i praksisopplæringen*
- *Styrke relevans i forskning- og utviklingsarbeid*
- *Bidra til kompetanseutvikling og kvalitetsutvikling i barnehage, skole og HVL*



- Bidra til å styrke lærerutdanningen gjennom økt integrasjon mellom profesjonsfag og praksis i utdanningen
- Utvikle og prøve ut nye former for samarbeid mellom barnehage, skole og HVL

1= skoleledere, 2= lærere i kontaktgruppe, 3= praksiskoordinatorer, 4=profesjonsveiledere, 5= skoleeiere

Beskrivelse av de seks LU-skolene

Hafslo barne- og ungdomsskule er en 1-10 skole med 215 elever og 47 ansatte. Skolen ligger i Hafslo sentrum om lag 18 km fra HVL, campus Sogndal. Skolen er de siste årene modernisert, og fremstår som en ny og moderne skole. Skolen tar imot ca. 20 studenter i året og 6 ansatte har formell veilederutdanning. Skolen har deltatt i tre-årig pilotprosjekt til Udir med programmering som valgfag. Skolen tar imot studenter i praksis som studerer barnevernspedagogikk og sosiologi, og er med i et tre-årig Erasmus+ prosjekt (STEAMING) med vekt på teknologi, realfag, elevaktive og tverrfaglig læring. Skolen har lærerspesialist i kunst og håndverk.

Visjon: Me står saman for ein trygg oppvekst i eit aktivt og inkluderande læringsmiljø

Christi Krybbe skoler er en 1-7 skole med 183 elever og 29 pedagoger. Skolen ligger i Bergen sentrum, like ved nedre fløibanestasjon om lag 5 km fra HVL, campus Bergen. Skolen tar imot ca. 20 studenter i året og 4 ansatte har formell veilederutdanning. Skolen har erfaring som partnerskole og er tilknyttet forskergruppen/prosjektet LATAcME, og er spesielt interessert i utvikling av lærerutdanningen. Sammen med HVL har skolen arrangert ulike læringsaktiviteter som: matematikkens dag, byvandring og annerledesuke. Skolen har ikke fysiske rammer som gjør det mulig å ta imot hele klasser.

Visjon: En levende skole i sentrum av Bergen.

Skåredalen skole er en 1-10 skole med 570 elever og 50 pedagoger. Skolen ligger i Haugesund sentrum om lag 68 km fra HVL, campus Stord. Skolen tar imot 16 GLU-studenter og 10 PPU-studenter i året og 3 ansatte har formell veilederutdanning. Skolen har over flere år deltatt i «Alle med» prosjektet sammen med PPT og andre grunnskoler. Skolen er spesielt interessert i utvikling av lærerutdanningen.

Visjon: Vi skaper framtida gjennom kunnskap, mot og trivsel.

Skranevatnet skole er en 1-10 skole med 605 elever og 55 pedagoger. Skole ligger på Sandsli i Bergen, om lag 13 km fra HVL, campus Bergen. Skolen tar imot ca. 90 studenter i året og 22 ansatte har formell veilederutdanning. Har erfaring som partnerskole og har tatt imot hele klasser med studenter fra GLU. Skolen legger stor vekt på inkludering og er nominert til Benjaminprisen i 2020. Skolen er spesielt interessert i utvikling av lærerutdanningen og ønsker å forske på egen praksis. Skolen ønsker å forbedre leseopplæring og finne gode organiseringsformer på småtrinnet. Kunst og kulturelle praksiser er en bærebjelke i opplæringen og et kultursenter er integrert i skolebygningen, og anlegget fungerer som et kulturhus/nærmiljøsentert utenom skoletid.

Visjon: Skranevatnet skole har rom for alle. Her er kunnskap, glød og glede

Leikanger ungdomsskule er en 7-10 skole med 125 elever og 18 pedagoger. Skolen ligger tett ved Sognefjorden om lag 23 km fra HVL, campus Sogndal. Skolen tar imot ca. 15 studenter i året og alle ansatte har formell veilederutdanning. Skolen har brei erfaring med systematisk utviklingsarbeid og har etablert samarbeid med 9 organisasjoner/bedrifter i nærmiljøet. Skolen har deltatt i fem internasjonale prosjekt, bl.a. ERASMUS+ prosjektene «Food connects Europe» og «Pedagogical entrepreneurship for content knowledge» sammen med HVL. Skolen har tidligere hatt lærerutveksling med HVL.

Visjon: Identitet – Samarbeid – Kreativitet – Handling. «Skulen: ein ressurs i lokalsamfunnet. Lokalsamfunnet: Ein ressurs i skulen»

Rubbestadneset skule er en 1-7 skole med 151 elever og 21 pedagoger. Skole ligger i Bømlo kommune om lag 33 km fra HVL, campus Stord. Skolen tar imot ca. 20 studenter i året og 5 ansatte har formell veilederutdanning. Skolen har brei erfaring med systematisk utviklingsarbeid og samarbeider blant annet om «Lesson Study» med HVL og UiS, «vurdering for læring» med HVL, og «Den naturlige skolesekken» i regi av Naturfagsenteret. Skolen har delt sine erfaringer om «Lesson Study» på internasjonale konferanser og i populærvitenskapelige publikasjoner. Skolen har en lærerspesialist i lesing og skriving.

Visjon: -kom og bli med oss!

Utvalg, metode og analyse

Datamaterialet til denne delrapporten er samlet inn ved hjelp av individuelle intervju og gruppeintervju. Skolelederne og kontaktgruppene ved skolene ble intervjuet ved fysisk møte på sin skole, mens praksiskoordinatorne, profesjonsveilederne og skoleeierne ble intervjuet via Zoom.

Tanken var å intervju skoleledere og lærere i kontaktgruppene ved de enkelte skolene hver for seg, for om mulig å identifisere eventuelle likheter og forskjeller mellom disse aktørene, og eventuelt få større perspektivmangfold i analysen. I praksis hadde ikke alle skolene ennå opprettet en kontaktgruppe eller det var praktisk vanskelig å få til separate intervju. Derfor endte vi med å intervju skoleleder og kontaktgruppe hver for seg ved tre skoler, på en skole intervjuet vi skoleleder og en lærer samlet, og ved to skoler intervjuet vi kun skoleleder. Vi intervjuet til sammen 6 rektorer, og 6 lærere, i til sammen 9 intervju. Alle intervjuene varte mellom 40 og 60 minutter, og vi var to intervjuere tilstede. En av intervjuerne gjennomførte intervjuet, mens den andre tok notater parallelt med at intervjuet ble tatt lydopptak av.

Vi kontaktet i alt fire profesjonsveiledere og tre praksiskoordinatorer ved HVL hvor alle campus var representert. Vi kontaktet skoleeierne i de fem kommunene hvor LU-skolene ligger. Det viste seg vanskelig å få til avtaler om intervju, og vi har derfor gjennomført kun ett profesjonsveilederintervju, ett praksiskoordinatorintervju og ett skoleeierintervju. Alle disse ble gjennomført digitalt, og varte mellom 18-35 minutter. Intervjuene ble gjennomført av én intervjuer, og lydopptak ble gjort ved hjelp av opptaksfunksjonen i Zoom.

Intervjuene ble transkribert, og det er blitt gjort en empirinær analyse uten at vi har trukket inn teori i særlig grad. Vi har til denne delrapporten lett etter tendenser i materialet som kan hjelpe oss å kaste lys over problemstillingene, Vi har strukturert vår gjennomgang av intervjuene ved hjelp av noen sentrale kategorier fra intervjuguiden, og gjennom en åpen koding har vi supplert med kategorier som har vokst frem gjennom intervjuene, notater gjort under intervjuene, og vår gjennomlesing av transkripsjonene. Kategoriene har gitt tematiske overskrifter som kommer fram suksessivt gjennom funndelen.

Funn

Lærerutdanningsskolene

Analysen viser at det er stor samstemmighet mellom de ulike skolene og mellom rektor og lærernes forventninger til prosjektet. Vi har derfor valgt å samle forventningene fra rektor og lærerne til én gruppe.

Samtlige skoler har lang erfaring i å samarbeide med høgskolen gjennom å være praksisskoler, partnerskapskole eller samarbeidspart i ulike forskning- og utviklingssamarbeid. Denne erfaringen er grunnlaget for deres forventninger til samarbeidet i lærerutdanningsskoleprosjektet, både når det gjelder muligheter og utfordringer.

Vi fant det naturlig å dele intervjudataene i kategoriene «samarbeid generelt», «samarbeid om praksisopplæring», «samarbeid om forskning og utviklingsarbeid», «hemmende faktorer» og «forventninger til skoleeier».

SAMARBEIDET GENERELT

Samtlige skoler har en grunnleggende positiv forventning til lærerutdanningsskoleprosjektet. Dette er noe de har søkt om å få være, og de gir uttrykk for et ønske om å bidra til å gjøre lærerutdanningen mer praksisnær og relevant. Skolene betegner seg selv som utviklingsorienterte og ser muligheten til samarbeid med HVL som positiv for egen utvikling. En rektor hadde gjort svært positive erfaringer i samarbeidet med et fagmiljø ved HVL i Ungdomstrinn i Utvikling, og sier at skolen søkte om å bli lærerutdanningsskole for å videreføre dette samarbeidet.

På samme tid som forventningene er positive, kommer det frem i samtlige intervju en viss uklarhet vedrørende hva det innebærer å være en Lærerutdanningsskole og hva som skiller det fra å være en praksisskole. Som en lærer sier: «Det har jeg ikke klart å lese ut fra dokumentene». De opplever heller ikke at kick-off dagen ga dem hjelp til dette, eller ga svar på spørsmål som de satt inne med.

Når det er uklart for skolene hva det innebærer å være en lærerutdanningsskole, blir følgelig også forventningene uklare. En lærer sier: «Jeg har ingen klare forventninger, for jeg vet ikke hva jeg skal forvente. Det kom ikke klart frem på oppstartsdagen». En lærer som har nedsatt tid for å være kontaktperson sitter igjen med følelse av å ikke helt gjøre jobben sin og forklarer det med: «Det er uvant for oss at vi sitter og skal jobbe med noe vi egentlig ikke vet hva er. Tiden vår til vanlig er ganske styrt og det er uvant med slike diffuse arbeidsoppgaver, kjenner jeg.» Informasjon fra skolene tyder på at det er et stort behov for forventningsavklaringer i prosjektet.

Det er en utbredt oppfatning i lærerutdanningsskolene av at prosjektet, til tross for kick-off i august, ikke har kommet ordentlig i gang. «Jeg har lurt på hvem som skal ta initiativet videre i prosjektet», sier en av lærerne. En rektor sier det slik: «Vi føler bare at vi er satt på vent...det skjer liksom ikke noe. Tiden går, og vi kan ikke samle opp ressurser til å bruke alt innenfor et kort tidsrom. Så det er en fare for at HVL skusler bort muligheter når man ikke kommer i gang. Jeg forventer helt konkret at HVL tar tak, og kaller inn til møter. Jeg vet jo ikke hvem jeg skal henvende meg til...». Det å ha bestemte kontaktpersoner på høgskolen trekker skolene frem som nødvendig i et samarbeid. Og dette er foreløpig ikke på plass.

En kontaktgruppe har klare tanker om at samarbeid i denne type prosjekt er forpliktende: «Et samarbeid krever dialog, ikke bare på epost, men ansikt til ansikt. At en har tettere kontakt enn vanlig, også utover praksisperiodene». En rektor sier at «det er viktig at vi føler at vi er i et nettverk med «ordentlige» mennesker. Når alt foregår på Teams eller Zoom, så blir avstanden større enn den burde være.» Skolene ønsker et utvidet samarbeid der de ulike partene møtes og planlegger og diskuterer sammen. En praksislærer utdyper dette slik: «At de ikke bare kommer fra HVL med ett eller annet prosjekt som vi skal prøve ut, men at det er et samarbeid der vi er med, og alt henger sammen.» Skolene gir på den måten uttrykk for en forventning om et gjensidig samarbeid som både lærerutdanningskolene og høgskolen kan tjene på.

Dersom gjensidigheten skal få grobunn må prosjektet gjøres kjent og prioriteres. En rektor tviler på om det er tilfellet og sier: «Jeg leste også at det var ennå ikke tatt opp med de tilsatte ved fakultetet?! De tilsatte må jo bli informert om ordningen. Er ikke det et minimum at de som arbeider i lærerutdanningen blir orientert? Altså, det må jo være noen på HVL som tar tak i dette her?! Vi stiller gjerne opp, jeg har de tre i gruppen min, men vi må lage en møteplan slik at vi kan få ordnet oss. Så her er det jeg tenker at dersom vi skal få til noe sammen, så må vi faktisk sette oss sammen. Det er punkt én.»

Gjensidigheten i samarbeidet må vise igjen i praksis. Flere av skolene trekker frem oppstartsdagen (kick-off) som et konkret eksempel på en aktivitet hvor bare den ene parten laget premissene. Det kommer klart frem at skolene ville organisert det på en annen måte. De mener at en hel dag på skjerm to dager før skolestart er for lenge, at møtet med forskergruppene var langtekkelig og bar preg av lite dialog. I tillegg var det skoler der Zoom ikke fungerte, og disse betegnet dagen som ganske mislykket. Anbefalingen fra skolene i etterkant er at også slike dager blir utviklet i fellesskap, og at programmet ikke er spikret fra ene parten.

Både rektorene og lærerne er opptatte av å bygge ned skottene mellom høgskolen og lærerutdanningskolene, og at en utveksling av lærerkompetanse mellom skolene kan være et virkemiddel. Skolene gir uttrykk for at de kan tenke seg kompetanseheving ved at faglærere ved HVL hadde korte foredrag/økter om f.eks. fagfornyelsen, dybdelæring eller andre emner. Samtidig er det en unison mening om at lærere og skoleledere kan bidra inn i undervisningen på campus. Mange har allerede bidratt med korte forelesninger og høstet positive erfaring. En rektor opplever at lærere blir stolte når de tar på seg slike oppdrag. «Når mine lærere blir invitert til høgskolen for å fortelle om sin praksis. Det gjør noe ved deres selvbilde. Og deres oppfatning av profesjonen sin. De kommer tilbake med en annen stolthet, som igjen gir våre elever bedre læring. Det er jeg sikker på.» Konkrete tema som skolene sier de kan bidra med er klasseledelse, begynneropplæring, foreldresamarbeid, jentekonflikter, bokstavinnlæring, IOP, ukeplanlegging, bussturorganisering, bruk av IKT med mer. Lærerne nevner også at faglærere på høgskolen gjerne kan hospitere eller delta i praksis «for å få et større innblikk i hva som faktisk skjer i norsk skole.»

Kort oppsummert så er LU-skolene interessert i å dyrke et samarbeid, være i et nettverk, bidra inn i lærerutdanningen og stille skolen og elevene til disposisjon. Men et slikt samarbeid krever strukturer, oversiktighet og gjensidighet. Og ikke minst krever det handling. Foreløpig er skolene «satt på vent», slik de beskriver det selv.

SAMARBEID OM PRAKSISOPPLÆRINGEN

Samtlige skoler har lang erfaring med å være praksisskole og gjennomføre praksisopplæring. De har positive erfaringer med å ta imot studenter og hevder at det er en utviklingskraft i seg selv. Mange har likevel konkrete tanker om hvordan praksisopplæringen kan utvides og forbedres.



Et viktig stikkord er *samarbeid* mellom høgskolen og lærerutdanningskolene i forkant, i etterkant og under praksisperiodene. Samarbeid i *forkant* for å utveksle planer, fagområder og tema som kan være aktuelle for studentene i praksisperiodene. For «det er ikke alltid det fungerer at de kommer ut med ferdige opplegg som skal gjennomføres i praksis. Det må liksom passe inn i våre planer også.» Samarbeid i *etterkant* av praksis etterspørres for å se hvordan studentenes praksiserfaringer blir bearbeidet i fagene, men også for å få en rikere evaluering av studentenes opplevelse av praksisperioden: «Vi vet jo egentlig ikke, som praksislærere, hva som fungerte og ikke fungerte. Jeg har aldri fått vite om det var en OK og god praksisperiode eller om det ikke stod til forventningene. Og det er litt dumt. Det savner vi.» Det kommer frem i intervjuene at samarbeidet *under* praksisperiodene trolig skjer på ulike måter rundt omkring. En rektor mener «praksisbesøk» bør systematiseres og gjøres mer forutsigbart. Rektor får ikke alltid informasjon om besøkene og mener det for skolen er uklart hva som skal skje under et besøk, «men at dette kunne bli et kontaktpunkt hvor det gikk an å lære av hverandre. Vi må jo utnytte de mulighetene som vi har.»

Skolene har klare synspunkt på hva som bør vektlegges i praksisopplæringen. De er opptatt av at studentene skal få progresjon og et mer realistisk bilde av hva det vil si å være lærer. Særlig de praksislærerne som tar imot førsteårsstudenter, mener at det er større behov for å se på lærerrollen og ikke nødvendigvis så mye på undervisningsopplegget: «Jeg tror vi må snu litt på praksis. Det er læreren vi skal trene, ikke undervisningsopplegget som skal granskes helt til bunns. Klasseledelse, relasjoner og alt det er mye viktigere enn å planlegge et heidundrende opplegg om Paris eller fotosyntesen.»

Også rektorene fremhever betydningen av å kjenne til den del en av lærerrollen som går utover fagundervisning. En rektor sier at «når studentene kommer hit så er jeg deres arbeidsgiver, og jeg snakker litt om plikter og rettigheter når det gjelder å stå i et arbeidsforhold. Jeg tenker det er en viktig bit og det er viktig at HVL utfordrer rektorene til å ta det ansvaret. Det er viktig å forberede studentene på at yrket ikke bare er undervisningen. Det er bare cirka 60% som handler om ren undervisning. Det å være lærer i forhold til kollegasamarbeid, foreldresamarbeid, utviklingsarbeid, forståelse av årsverket osv. osv., det tenker jeg også er viktig å forberede dem på slik at de ikke får et sjokk og tror at det bare handler om å undervise. Jeg tenker det er viktig at de møter en organisasjon der rektor har en viktig rolle.» En rektor stiller spørsmål ved progresjonen i praksis: «når studentene har hatt skoleovertaking tredje året, og så skal de liksom tilbake fjerde året til samme type veiledet praksis...den praksisen må etter mitt syn bli annerledes». Rektor etterlyser nytenking og planer for god og relevant praksis fjerde og femte året i utdannelsen: «der tenker jeg det brenner litt for HVL når det gjelder å få koplet på praksisfeltet.»

En annen rektor mener at «kravet» om fagpraksis ikke bør være det viktigste og at det skaper en del praktiske vansker: «Slik som lærerutdanningsmodellen er i dag, så har de et fag før jul og et annet etter jul, og så skal de tilbake til samme praksislærer. Da må det legges ned mye innsats for at studentene skal få nok timer i fagene sine.»

Skolene har også mange konkrete tips og råd for å få til et tettere og utvidet samarbeid om praksis. Litt etter hvor nært skolene er campus ser de at praksis også kan organiseres på andre måter enn i bolker slik som i dag. De trekker frem at det er flere sider ved læreryrket studentene ikke får tilgang til om en tenker for rigid om praksisorganisering. For eksempel har en skole invitert studenter til førskoledag, til første skoledag, matematikkens dag med tilhørende planlegging og etterarbeid. En annen skole sier at dersom studentene skal få innblikk i utviklingsarbeid som går over lengre tid, så er de åpne for at studenter kan få følge prosessen utover i semesteret gjennom hospitering i utviklingstiden og planleggingsdager. Et tredje eksempel er en rektor som sier: «En annen mulighet er at faglærere ringer hit når de har et opplegg i naturfag, drama eller noe, og spør om å få komme og prøve det ut, gjerne på to ulike klassetrinn. Det hadde vært grådig spennende, både for mine elever og lærere som får oppleve en annen form for undervisning.» Iderikdommen og tilbudssiden er stor når det gjelder å tenke alternative praksisoppfølging på. Dette vil selvsagt avhenge av hvor nært læringsutdanningskolene er HVL.

Står forskning i veien for praksisengasjement hos faglærere på HVL? Spørsmålet dukker opp under noen intervju og en rektor berør det på følgende måte: «med økte krav om forskning i lærerutdanningene opplever jeg at samarbeidet med praksisfeltet er blitt nedprioritert.» Samme rektor mener at det var hyppigere oppfølging tidligere, der en observerte og diskuterte sammen, og at skolen i enkelte år ikke har fått besøk av faglærere fra høgskolen. En praksislærer går lenger og sier «Kanskje forskning skal tones ned i praksisperioden, at hvis praksis er viktig, så må det være viktig for alle parter, tenker jeg.»

En praksislærer ivrer for flere treffpunkt i forbindelse med praksis: «At vi kunne samles på en arena der vi kunne diskutere didaktikk, fag, pedagogikk, klasseledelse, men der utgangspunktet er hva som skjer i klasserommetmed studentene i møte med elevene, der er det et kjempepotensial, som jeg mener ikke er godt nok brukt.» I praksis må vi minst ha ett treffpunkt der alle studentene blir sett, og en snakker sammen om det som skjer i klasserommet. Det må være et minstekrav, tenker jeg, eller så får vi ingen utvikling.»

Oppsummert; Alle er positive til å ha studenter i praksis og åpner for at det kan skje på andre måter og i større omfang enn det gjøres i dag, litt avhengig av avstanden til campus. Skolene er også villige til å bidra med undervisning på campus i praksisrelevante tema. Dersom en skal få til en kvalitetsutvikling av praksis krever det at praksis prioriteres hos alle og at det er gjensidig og systematisk samarbeid før, under og etter praksisperiodene, men også utover praksisperioden.

SAMARBEID OM FORSKNING OG UTVIKLINGSARBEID

Flere av skolene deltar i forskningssamarbeid med fagmiljø på HVL eller andre. Spørsmål rundt forskning har ikke høyest prioritert hos skolene og ingen av skolene har selv tatt initiativ til forskningssamarbeid. Samtidig er skolene opptatt av at forskning de deltar i skal være praksisnær og at de skal få noe igjen som er nyttig og relevant.

Det er også viktig for dem at skolen ikke involveres i for mange prosjekt og at det ikke medfører mye merarbeid. Det argumenteres for at skolehverdagen er hektisk nok i seg selv. Samtidig ser skolelederne en positiv utviklingsstimulering i å samarbeide med forskningsmiljø. En rektor forteller om to mastergradsprosjekt som forsket på henholdsvis metodikken i skolen og et tema som de er spesielt opptatt av. Da kom studentene i etterkant og presenterte funn og knyttet det til teori og begreper for personalet ved skolen, noe rektor beskriver som svært nyttig og lærerikt.

I kjølvannet av spørsmål om forskningssamarbeid trekker skolene frem bekymringer for at alle lærerstudenter skal skrive masteroppgave. Skolene gir uttrykk for at de allerede har et stort påtrykk av henvendelser fra studenter som skal ha intervju og undersøkelser i skolen som sitt datagrunnlag. Ikke bare fra nærliggende skoler, men fra hele landet. Skolene har rett og slett ikke kapasitet til å hjelpe alle og rektorene oppfordrer lærerutdanningen til å tenke annerledes når det gjelder datainnnsamling enn det som tradisjonelt har vært, eller så kan trykket i skolen bli uutholdelig. En rektor foreslår at dersom lærerne fikk en kompensasjon for den tiden de brukte når de stilte til intervju, «på samme måte som med timer til veiledning av studenter, så ville det kanskje bli litt enklere. For det er mange som egentlig er interessert, men hvis du skal ha et dybdeintervju så føler du kanskje at du må forberede deg og så har andre oppgaver som må settes på vent, så sier du nei.»

Oppsummert: forskning er ikke øverst på prioriteringslisten, men alle skolene deltar i ett eller annet forskning- eller utviklingsprosjekt. Skolene mener forskningen bør være praksisnær, relevant for skolen og ikke føre til betydelig merarbeid. Det er bekymring hos skolelederne for det massive påtrykket av henvendelser for å samle inn data, og de oppfordrer HVL til å tenke alternativt når alle studenter skal skrive masteroppgave. Et incitament kan være kompensasjon i en eller annen form.

HEMMENDE FAKTORER

En rekke mulige hemmende faktorer er kommet frem under beskrivelsen av samarbeidet over.

På direkte spørsmål om å beskrive tenkte faktorer som kan virke hemmende på utviklingspotensialet som ligger i prosjektet, nevner skolene at ikke alle lærere er like lette å begeistre. En praksislærer sier at «det er vanskelig å motivere alle lærere til å bli praksislærer, og enkelte kan føle at det å bli en lærerutdanningskole, er en ekstra arbeidsbelastning.»

Et annet punkt som går igjen er behovet for klare kontaktpersoner på høgskolen, og en klar kommunikasjon. En rektor sier det slik: «Det er en forutsetning for at vi skal lykkes at vi ikke sitter på hvert vårt arbeidssted og venter på hverandre. Vi må ha jevnlig kontakt ellers kan det hende det går i glemmeboken. Så, samarbeidet kan bli hemmende om en føler at en ikke er likeverdige og har en reell innflytelse. Vi må ha tydelige forventningsavklaring, gode strukturer og kommunikasjon gjennom hele året og særlig rundt praksisopplæringen.

FORVENTNINGER TIL SKOLEEIER

Samarbeidsrutinene og nærheten mellom skoleleder og skoleeier er nokså ulik blant lærerutdanningskolene. De skolene som har klare forventninger til skoleeier handler i stor grad om at skoleeier må legge til rette for at skolene får albuerom til å drive prosjektet, og i noen grad bli skjermet på andre områder, «Skoleeier har ofte mange forventninger til hva vi skal bruke tiden til, så at vi får tid og albuerom til å drive dette prosjektet, det er viktig.» En skole mener også at det er viktig at skoleeier viser interesse og etterspør fremgang og aktiviteter i prosjektet og deltar i møtearena, slik «at de vet hva vi holder på med», som en rektor uttaler.

ANDRE FORVENTNINGER

Det er en klar forventning at prosjektet ledes fra høgskolen. «Initiativet må komme derifra», sier en rektor. Rektoren viser til et skriv fra styringsgruppen der LU-koordineringsgruppen skal ledes av en rektor fra grunnskolen, og er sterkt tvilende på at det er et godt forslag.

En annen forventning eller forslag er at det bør settes av en halv planleggingsdag sammen med HVL, der man f.eks. diskuterer ulike sider ved hva som er en god praksis.

Praksiskoordinator

Praksiskoordinator har forventning om at LU-prosjektet skal øke samarbeidet og bedre kommunikasjonen mellom praksiskoordinator, profesjonsveileder og LU-skolene. Praksiskoordinator mener at: «Det er for lite tid til å diskutere, drøfte og reflektere over praksis», og at praksisforberedende møter i sin nåværende form ikke gir særlig rom for det. Praksiskoordinator sitter med et inntrykk at det er en viss grad av enveiskommunikasjon fra HVL og at vi ikke er «lydhøre eller har tid og interesse nok til å høre hvordan praksis egentlig fungerer.»

Praksiskoordinator beskriver samarbeidet med profesjonsveilederne som svært variert: «Noen er interessert i praksis og noen tror jeg tenker at praksis bare er et ork. Det kan virke som at jo lenger opp i årstrinnene en kommer, jo mindre interessert synes de å være i praksis. Og fokuset blir på orket og ikke å se utvikling hos studentene.» Praksiskoordinator opplever at profesjonsveiledere viser «motstand og usikkerhet, at de ikke kjenner til, at de ikke vet» og at praksiskoordinatorrollen påvirkes av denne motstanden.

Praksiskoordinator etterlyser en klarere plan for praksisbesøkene: «Min erfaring er at når lærerne er på praksisbesøk, er det mange praksislærere som etterlyser en tettere dialog med høgskolelærerne, at det er laget gode avtaler for når de kommer, hva de skal se etter, slik at studentene er informert om det. Der tror jeg det er svært ulik praksis. Noen er flinke, mens andre bare kommer og har lite plan. Jeg har også forstått det slik at en del praksislærere synes det er et styr når det kommer faglærere fra høgskolen. Så det går sikkert begge veier». Praksiskoordinator mener en klarere plan for praksisbesøk også vil være til hjelp for nyansatte: «Vi har mange nye og unge lærere som kanskje er usikre på hva de skal gjøre i praksisbesøket, slik at møtet i praksis blir mer profesjonelt. Det nytter ikke bare å gi et ark og si her er oppgavene. Her tror jeg lederne har sviktet litt.»

Skoleeier

Skoleeier er positiv til prosjektet og trekker frem at dette er et samarbeid alle kan tjene på: «Og jeg tenker at vi trenger hverandre. Vi trenger å ha kontakt med UH-sektoren og forskning og med tanke på rettleiing på prosesser. Og høgskolen trenger kontakt med praksisfeltet. De trenger tilgang på forskningsobjekt. Slik sett er det en vinn-vinn-situasjon.» Skoleeier mener at ambisjonene må være å utvide samarbeidet og skape resultater der en klarer å konkretisere og si noe om merverdien av å være en lærerutdanningsskole kontra å være en praksisskole.

For skoleeier er det viktig at lærerutdanningsskolen ikke deltar i for mange prosjekt og utviklingsarbeid og at de temamessig «ikke er så langt vekk fra de store tunge satsingsområdene til kommunen, slik at skolen ikke må velge vekk kommunale satsingsområder.» Samtidig forventes det at skoleleder skaper entusiasme for prosjektet internt i skolen slik at det skapes lojalitet til å gjennomføre prosjektet.

For skoleeier er det viktig å bli informert om fremdriften i prosjektet, delta i fora der store ting blir diskutert, og opprettholde en god dialog med HVL og lærerutdanningsskolen, også om underveisevalueringene. Skoleeier trekker frem at det foreløpig er litt flytende hva lærerutdanningsskoleprosjektet innebærer konkret, og at «det er viktig at det ikke går for lang tid før prosjektet kommer ordentlig i gang. Da mister en gnisten.» Skoleeier mener det faller et stort ansvar på HVL for å ta initiativ og avklare forventninger i prosjektet. Samtidig vektlegger skoleeier langsiktigheten i prosjektet er en stor fordel som må utnyttes: «At en tenker helhetlig og unngår mange ad hoc møter. Det er viktig å se langt frem.»



Profesjonsveileder

Profesjonsveileder har svært liten kjennskap til læringsutdanningsskoleprosjektet og hvordan det er forankret i lærerutdanningen. Profesjonsveileder kan ikke huske å ha fått annen informasjon om prosjektet enn informasjonsskrivet i forbindelse med intervjuet, og forstår ikke hvordan det kan være relevant for studenter som har praksis på andre skoler. I løpet av samtalen opplyses det om forskjellen på praksisskoler og lærerutdanningsskoler, og tanken synes profesjonsveileder er positiv. Profesjonsveileder har hørt om muligheten til å «hospitere, og lære litt mer om hvordan det er i skolen», og at skolene skal «stille seg til rådighet når studenter har lyst til å samle inn data om elever og lærere.»

På spørsmål om hvilke tanker profesjonsveileder har om prosjektet inneværende og kommende semester, svarer profesjonsveileder: «Jeg er jo igjen litt usikker på dette her. Det jeg kan huske å ha lest et sted var at dette var noe for forskerne ved høgskolen, og ikke studentene. Så jeg ser ikke helt hvilken plass dette skal ha for lærerstudentene.... Jeg vet rett og slett ikke.»

Sammendrag av de viktigste forventningene:

LU-skolene gir uttrykk for:

- Et stort behov for å komme i gang med prosjektet. Skolene opplever å være «satt på vent», og forventer at initiativet kommer fra HVL.
- Et stort behov for en grundig forventningsavklaring på grunnleggende områder. Skolene er uvisse om forskjellen mellom å være en praksisskole og en LU-skole.
- Behov for oversikt over bestemte kontaktpersoner ved HVL slik at de vet hvem de kan kontakte.
- Forventninger om et likeverdig og gjensidig samarbeid, noe som krever møteplasser og dialog.
- Ønske om et utvidet samarbeid i praksisperiodene, både før, under og etter praksisperiodene, der en bl.a. diskuterer progresjon og praksisoppgaver sammen.
- Ønske om et utvidet samarbeid ut over praksisperiodene, gjennom f.eks. lærerutveksling, punktpraksis.
- At deltakelse i forskning- og utviklingsarbeid må oppleves relevant og lærerikt for skolene, og ikke medføre betydelig merarbeid.
- Bekymring over økende påtrykk av henvendelser fra studenter som skal samle inn data. Det vil trolig forsterkes når lærerstudentene skal skrive masteroppgaver. Det anmodes om av HVL tenker over hvordan dette skal møtes. Et konkret forslag er kompensasjon til lærerne for medgått tid.
- Forventning om at skoleeier legger til rette slik at skolene får albuerom til å delta i prosjektet.

Praksiskoordinator gir uttrykk for:

- Forventninger om økt samarbeid mellom praksiskoordinator, profesjonsveileder og LU-skolene, der det gis tid til å diskutere og reflektere over praksis.
 - Ønske om større interesse for praksis hos enkelte profesjonsveiledere.
 - Ønske om klarere planer for faglæreres praksisbesøk når det gjelder innhold, formål og kommunikasjon.

Skoleeier gir uttrykk for:

- Ambisjoner om et utvidet samarbeid og konkrete resultater som sier noe om merverdien av å være en lærerutdanningskole kontra å være en praksisskole.
- Ønske om at skolen deltar i forsknings- og utviklingsarbeid som i stor grad samstemmer med kommunale satsningsområder.
- Ønske om å bli informert om fremdriften i prosjektet, delta i fora der store ting blir diskutert, og å opprettholde en god dialog med HVL og lærerutdanningskolen, også om underveisevalueringene.
- Forventer at HVL tar initiativ til å avklare forventninger i prosjektet.

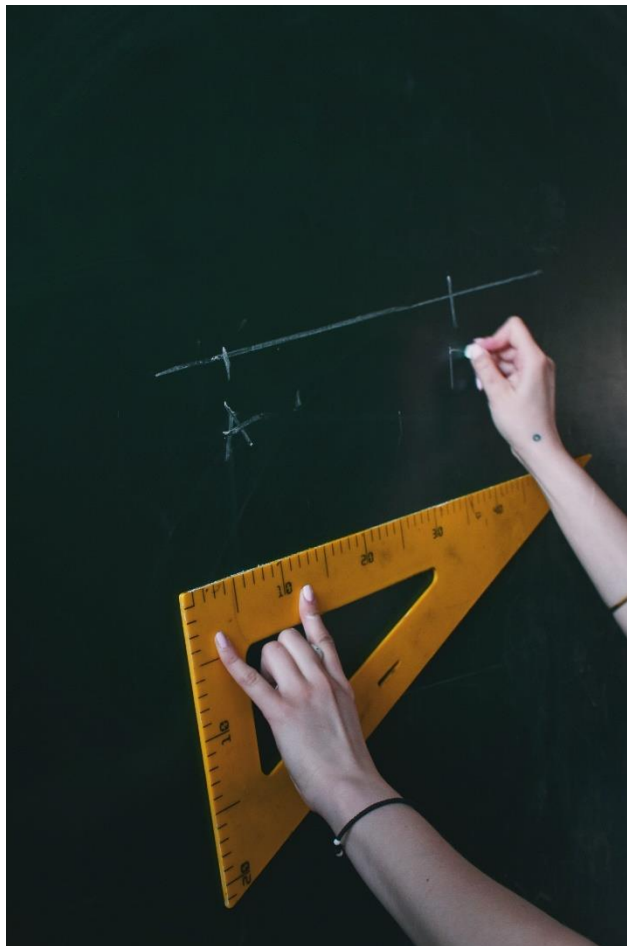
Profesjonsveileder gir uttrykk for:

- Liten kjennskap til LU-prosjektet



Lærerutdanningsskoler - pilotprosjekt

Delrapport 2 – *Praksis og profesjon*



Frode Olav Haara
Eirik S. Jenssen

Sogndal 11.05.2021

Innledning

Ved Høgskulen på Vestlandet (HVL) – fakultet for lærerutdanning, kultur og idrett (FLKI) er det høsten 2020 startet opp et fireårig pilotprosjekt (2020-2024) der HVL-FLKI har oppnevnt seks lærerutdanningsskoler (LU-skoler) blant de mange praksisskoler som er tilknyttet fakultet. Det grunnleggende målet for prosjektet er å utvikle et tett og likeverdig samarbeid mellom lærerutdanningsskoler og HVL-FLKI, og mellom skoleeier og HVL-FLKI. Etter pilotperioden skal prosjektet utvides til å gjelde samarbeid med flere grunnskoler i alle nærregionene (Stord, Bergen, Sogndal).

Parallelt med LU-prosjektet er det opprettet et følgeforskningsprosjekt som skal gå over tre år (høst 2020 – vår 2023) og har som oppgave å vurdere hva som fremmer og hemmer utviklingen og gjennomføringen av LU-prosjektet, med tanke på at prosjektet skal oppskaleres på sikt. Følgeforskningen vil følge LU-prosjektets utvikling og gjennom halvårlige delrapporter rette oppmerksomheten mot ulike sider ved prosjektet. Målet med delrapportene er å gi aktørene i LU-prosjektet grunnlag for å foreta eventuelle justeringer underveis. Sluttrapporten blir levert våren 2023 og vil være en del av grunnlaget for hvordan HVL kan videreføre og oppskalere prosjektet fra høsten 2024.

Vi viser til Delrapport 1 – *Forventninger* for oversikt over intensjoner og målsetting med følgeforskningsprosjektet, og vår forståelse av følgeforskningens rolle.

Følgeforskningsprosjektet vil underveis i prosjektperioden sette søkelys på forskjellige aktører, og vil ha ulike perspektiv i delrapportene etter hvilken fase prosjektet er i. Det første året vil ha størst oppmerksomhet rettet mot forventningene til ulike aktører. Andre og tredje år vil gi størst oppmerksomhet til ulike tiltak og aktiviteter innenfor prosjektet, mens tredje år vil ha mest oppmerksomhet knyttet til endringsprosesser og virkning:

- Delrapport 1: Forventninger
- Delrapport 2: Praksis og profesjon
- Delrapport 3: Studenter
- Delrapport 4: Fou
- Delrapport 5: LU-skole

Hele veien vil vi søke å identifisere fremmende og hemmende faktorer for LU-prosjektets utvikling.

Temaet for Delrapport 2 er forventninger knyttet til *praksis og profesjon* hos sentrale aktører. I Delrapport 1 ble oppmerksomheten rettet mot generelle forventninger til samarbeidet mellom LU-skolene og lærerutdanningene i HVL-FLKI, mens denne delrapporten ser spesielt på praksis og profesjon gjennom disse forskningsspørsmålene:

Hvilke forventninger har 1,2,3 til at LU-prosjektet vil:

- *Bidra til økt kapasitet og høy kvalitet i praksisopplæringen*
- *Styrke relevans i forskning- og utviklingsarbeid*
- *Bidra til kompetanseutvikling og kvalitetsutvikling i barnehage, skole og HVL*
- *Bidra til å styrke lærerutdanningen gjennom økt integrasjon mellom profesjonsfag og praksis i utdanningen*



- *Utvikle og prøve ut nye former for samarbeid mellom barnehage, skole og HVL*

1= LU-kontakter ved LU-skolene, 2= praksiskoordinatorer, 3=profesjonsveiledere

Praksis og profesjon

Partnerskapet mellom HVL-FLKI og lærerutdanningskolene skal sikre en lærerutdanning som oppleves som faglig krevende og givende for både studenter og ansatte. Et mål er å utvikle studieprogrammer med «undervisning basert på forskning av høy kvalitet, og med relevans for praksis» og hvor «profesjonsretting og sammenheng mellom studiens elementer» ivaretas (Kunnskapsdepartementet, 2017). Et slikt sammensatt siktemål krever samarbeid mellom flere aktører både i LU-skolene og ved HVL-FLKI. Siktemålet i denne delrapporten, hvor prosjektet fremdeles er i sitt første år, er å fange opp sentrale aktørers forventninger til samarbeidet om praksis og profesjon.

Praksisopplæring (i lærerutdanning) og undervisning på campus er de to arenaene som skal ivareta dette sammensatte siktemålet. Dette er to arenaer som tradisjonelt har fungert side om side (Kunnskapsdepartementet, 2017; Lillejord & Børte, 2017), og det er blitt pekt på at en utfordring i lærerutdanningene handler om at det er lite samarbeid og lite etablert enighet om hva som kjennetegner god utdanningspraksis mellom praksislærerne i praksisskolene og faglærerne på campus (Lillejord & Børte, 2017), og at undervisningen på campus ikke samsvarer med kunnskapen vi har om hvordan læring skjer best. LU-prosjektet gir mulighet til å utfordre slike tradisjoner, for eksempel ved å se om praksis kan utvides til å gjelde utover praksisperiodene, hvordan profesjonsperspektivet kan styrkes ved å marmorere praksis sterkere inn i campusundervisningen, og hvordan teori og praksis kan berike hverandre.

I løpet av de fem studieårene i grunnskolelærerutdanningen skal studenten gjennomføre 110 dager veiledet praksis og fem dager observasjonspraksis. Kort fortalt har grunnskolelærerstudenten ved HVL-FLKI i dag praksis hvert semester (2-4 veker), og på samme praksisskole i de to semestrene som utgjør et studieår (Denne framstillingen tar ikke hensyn til eventuelle planrevisjoner som er gjort i løpet av vårsemesteret 2021). Studentene bytter praksisskole mellom studieårene. Det foreligger informasjon og retningslinjer for grunnskolelærerutdanningspraksis ved HVL-FLKI på HVL-FLKI sine nettsider, og vi viser til denne for fakultetets rådende informasjon om retningslinjer, omfang, organisering, aktørers ansvarsforhold og samarbeid mellom høgskolen og praksisfeltet. I tillegg til innholdet på FLKI sine nettsider knyttet til praksis i grunnskolelærerutdanning består samarbeidet mellom FLKI og praksisskoler blant annet av planleggingsarbeid mellom praksisadministrasjon og praksisskoler, med vekt på fordeling av praksisgrupper til praksisskoler. Det er også annen planleggingskontakt mellom praksisadministrasjon og praksisskoler som ikke er omtalt eksplisitt på nettsidene, for eksempel vedrørende skoleovertakelsespraksis.

Det er i dag ikke formalisert samarbeid mellom praksisadministrasjon og profesjonsveiledere/faglærere knyttet til samarbeid mellom fag i grunnskolelærerutdanningene og praksisskoler. Slikt samarbeid er formelt direkte mellom faglærerne knyttet til et studentkull (v/profesjonsveileder) og praksisskoler (Jmf. Mandat for profesjonsveiledere, og Retningslinjer for grunnskolelærerutdanningspraksis).

Etter Delrapport 1 – *Forventninger* har Styringsgruppa for LU-prosjektet iverksatt arbeid som har medført flere organisatoriske tiltak. Blant disse er det især tre tiltak som møter framlagte forventninger til aktivitet tilknyttet LU-skolenes deltakelse og mulighet til å bidra inn mot grunnskolelærerstudentenes praksis og profesjonsretting:

1. Det har blitt opprettet en LU-prosjektledergruppe, og tre regionale LU-prosjektgrupper. I hver LU-prosjektgruppe er blant annet LU-kontakten ved hver skole representert.
2. Det har blitt lyst ut funksjoner og gjort tilsetninger som fou-kontakt ved de tre campusene knyttet til hver av de seks LU-skolene i 15% stilling, og denne fou-kontakten og LU-kontakten vil være bindeleddet mellom HVL-FLKI og den enkelte LU-skole. Fou-kontakten blir slik vi har forstått det medlem i den regionale LU-prosjektgruppa.
3. LU-prosjektet skal komme i gang med fou-aktivitet på tre nivå, slik de identifiseres i Prøitz m. fl. (2020); der nivå 1 handler om samarbeid om undervisning og faglige møter knyttet til praksisgjennomføringen. Aktivitet på nivå 1 knyttes til studenters praksis og initieres av fagmiljøene og/eller skolene i forbindelse med praksisperioder. Fou-kontakten ved HVL-FLKI og LU-kontakten blir organisatorisk sentrale i dette, blant annet ved å informere faglærere om samarbeidsmuligheter med LU-skolen, og å strukturere henvendelser fra faglærere. Dette kan bety tolker vi til at fou-kontakten overtar noe av det faglige kontaktansvaret som i dag ligger hos profesjonsveileder, for samarbeid med LU-skolen som fou-kontakten er tilknyttet. Styringsgruppa poengterer at «For at vi skal få til et utvidet og bedre samarbeid på dette nivået er det viktig at vår egen organisasjon, inklusive fagmiljøene som har ansvar for det praksisforberedende arbeidet i fagene, informeres, aktiveres og ansvarliggjøres.» (Referat fra møte i Styringsgruppa 15.01.21), og at slikt samarbeid på kort sikt er viktig å få etablert. Dette handler om å styrke førstelinjesamarbeidet om praksis og profesjon i grunnskolelærerutdanningsstudiet.

Oppsummert heter det i kontrakt for lærerutdanningskoler (Ref. 19/03171) blant annet at det tette og likeverdige samarbeidet mellom LU-skoler og HVL skal bidra til å styrke lærerutdanningene gjennom økt integrasjon mellom profesjonsfag og praksis i utdanningen (Under avsnitt 3.3). Dette er nærmere spesifisert gjennom identifisering av ansvar som legges til LU-skolene og HVL-FLKI, og til HVL-FLKI alene (under avsnitt 5). Sentrale, operative aktører i tilrettelegging for dette samarbeidet er så langt i LU-prosjektet: LU-kontakten ved hver LU-skole, profesjonsveilederne ved HVL-FLKI og praksiskoordinatorerne ved HVL-FLKI.

Utvalg, metode og analyse

Datamaterialet til delrapport 2 er samlet inn ved hjelp av individuelle intervju og gruppeintervju. Alle intervju er gjennomført via Zoom.

Vi besluttet å bruke gruppeintervju i innhenting av data fra profesjonsveiledere og praksiskoordinatorer. Dette valgte vi fordi denne intervjuformen åpner for deltakernes meningsutveksling og mulighet for sammen å utvikle tankerekker og assosiasjoner basert på hverandres erfaringer. Praksis og profesjon er stikkord som ligger svært sentralt i profesjonsveiledernes og praksiskoordinatorernes arbeidsoppgaver ved HVL-FLKI sin organisasjonsstruktur, og derfor ville vi invitere intervjudeltakerne til sammen å se etter felles perspektiv, muligheter og utfordringer knyttet til forventningene til disse posisjonene.



Profesjonsveilederne ble samlet campusvis, mens praksiskoordinatorerne ble samlet på tvers av campuser da det er få praksiskoordinatorer ved hver campus. De seks LU-kontaktene ble intervjuet hver for seg, da de representerer sin skoles erfaringer og forventninger.

Vi intervjuet i alt åtte profesjonsveiledere knyttet til grunnskolelærerutdanningene (henholdsvis tre, tre og to fra de tre campusene) og tre praksiskoordinatorer ved HVL-FLKI der alle tre campus var representert. Det var lett å få til intervjuavtaler, og alle intervjuene ble gjennomført digitalt. Gruppeintervjuene varte mellom 45 – 60 minutter. Både gruppeintervjuene og intervjuene med de seks LU-kontaktene ble gjennomført av én intervjuer, og lydopptak ble gjort ved hjelp av opptaksfunksjonen i Zoom. Intervjuene med de seks LU-kontaktene varte mellom 15 – 30 minutter.

Intervjuene ble transkribert, og det er blitt gjort en empirinær analyse uten at vi har trukket inn teori i særlig grad. Vi har strukturert gjennomgangen av intervjuene ved hjelp av noen sentrale kategorier fra intervjuguiden, og gjennom åpen koding justert og supplert med kategorier som har vokst frem gjennom intervjuene, og vår gjennomlesing av transkripsjonene.

Funn

Analysen gjort i arbeidet med Delrapport 2 viser at ordningen med LU-prosjektet har hatt en positiv utvikling. Mens første delrapport tegnet et bilde av at LU-skolene var «satt på vent», viser denne undersøkelsen en stor økning i kommunikasjon og samarbeid mellom HVL-FLKI og LU-skolene, og flere ordninger og avtaler er under utvikling. Det ligger også en positiv forventning til fortsettelsen, og informantene skisserer i tillegg hva som er ønskede utviklingspunkt og mulige retninger samarbeidet kan ta.

Vi har i denne delrapporten valgt å dele funndelen i kategoriene: «positivt samarbeid og kommunikasjon», «forventninger om fortsettelsen» og «opplevde utviklingspunkt». Det betyr at tema, mer enn aktørene er utgangspunkt for presentasjonen av funnene.

Positivt samarbeid og kommunikasjon

I intervjuene kommer det tydelig frem at samarbeid og kommunikasjon mellom HVL-FLKI og LU-skolene har kommet i gang på flere områder. Praksiskoordinatorerne sier for eksempel at de tar LU-skolene oftere i bruk enn andre skoler, siden de vet at de er positive, foroverlente og har søkt om å få være en LU-skole. Den største utviklingen har nok LU-skolene opplevd. Ved oppstarten hadde de et nokså uklart bilde av organiseringen ved HVL og opplevde den interne sjargongen og forkortelsene (FLKI, IPRS, LU-møte, profesjonsveileder etc.) som forvirrende og en terskel de måtte komme over. Nå har LU-kontaktene noe større oversikt over hvem som sitter med ulike funksjoner og noe større forståelse av stammespråket, selv om enkelte fortsatt synes dette er utfordrende. En LU-kontakt sier at det hjelper å ha noen kjente fjes og navn som går igjen. En profesjonsveileder trekker også frem det positive ved å ha et begrenset antall skoler å forholde seg til: «Jeg ble kjent med veldig mange av lærerne, inspektør...og det gjorde det så lett å sende en melding, e-post osv. og da hadde vi en løpende dialog og ikke bare noe som skal skje to ganger i året. Vi kan forberede studentene på det som kommer. Vi kan gi dem tilstrekkelig opplæring i

forhold til det som de holder på med ved den aktuelle skolen, osv. Så blir det gjerne slik at vi som faglærere kan stikke innom og få tilbakemelding på om det er noe vi skal justere, noe de trenger hjelp til, og ikke minst se nye muligheter innenfor forskning.»

En av faktorene som har bidratt til bedre samarbeid og hyppigere kontakt, er etableringen av faste møteformer mellom prosjektgruppa og LU-skolene. Både **LU-prat og LU-møtene** blir trukket frem som positive tiltak og noe en bør bevare. Disse jevnligte møtepunktene gir LU-skolene en opplevelse av å være deltaker i LU-prosjektet. En LU-kontakt sier dette om LU-møtene og LU-praten: «Det skjerper oss litt. At ting går seint, det vet vi, men når vi først kommer i gang så kan ting akselerere og så er vi oppe og går før vi vet ordet av det.» En annen positiv kontakt med høgskolen som LU-skolene trekker frem er invitasjonen til å delta på **konferanser og faglige nettmøter**: «Nå var jeg med på en konferanse der NOKUT var arrangør. Det synes jeg var veldig interessant, veldig mange bra innlegg og jeg fikk et innblikk i høgskoleverden som jeg ikke hadde fra før.» En annen LU-kontakt trekker frem GLU-fagdager: «Og det var veldig spennende. Da var det folk fra LU-skolene, høgskolen og akkurat hvor forskjellig vi ser på dette, akkurat hva som er praksisnært og profesjonsnært. Spennende.» Slike møteplasser synes å gi aktørene større forståelse og innsikt i hverandres ståsted, noe som kan være en forutsetning for videre samarbeid. Spontant i et intervju kommer det fra en LU-kontakt: «Jeg fikk akkurat en mail om å delta på en literacy-dag, og jeg gleder meg til det, for da får jeg vite mer». Invitasjoner til slike fagdager og konferanser gir opplevelser av å være tilknyttet et prosjekt, enten de bidrar med innspill eller bare er tilhører.

Den enkeltfaktoren som de fleste trekker frem i positive ordelag, er etablering av **fou-kontakt**. Ordningen er ennå ikke kommet i gang, men det er knyttet store forventninger til at denne stillingen skal gjøre samarbeidet og kommunikasjonen mellom HVL og LU-skolene enklere og mer oversiktlig. En LU-kontakt ser det positive i å få samkjørt henvendelsene: «Det er så mange aktører, og det er uklart når det er mange forskjellige som inngår avtaler og...jeg tror det blir kjempelurt. Og hvis den personen kan samarbeide med den læreren vi har plukket ut som LU-kontakt, og den læreren som går inn i en delt stilling, så kan det begynne å svinge, tenker jeg!»

Et av de konkrete tiltak som flere av skolene har inngått eller i ferd med å inngå avtaler om er **delte stillinger**, der lærere underviser både på campus og i grunnskolen. Det er knyttet forventninger til at dette skal bidra til å gjøre undervisningen på campus mer profesjonsnær og undervisningen i skolen mer forskningsbasert. **Hospitering** er et annet punkt som alle LU-kontaktene trekker frem og som synes å bli godt mottatt hos LU-skolene: «Det var i alle fall stor interesse her for å ta imot folk». Noen skoler ser på dette som noe de også kan få nytte av. En skoleleder sier at de har meldt tilbake at de «synes den refleksjonsdelen bør være litt større enn det som er skissert, slik at våre lærerteam kan få delta i refleksjoner som kan gi dem litt input, at det ikke bare blir noe som høgskolelæreren trenger, men også noe fruktbart for oss da. Så det tenker jeg kan bli interessant og nyttig.»

Utviklingen av delte stillinger, hospitering, invitasjoner til seminarer og fagdager, LU-prat med mer, er eksempler på tiltak som synes å styrke og utvikle samarbeidet mellom HVL og LU-skolene.



I tillegg til disse konkrete tiltakene har det også vært en del kontakt og **utveksling av lærerkrefter** mellom HVL og LU-skolene. Det handler om invitasjoner til å bli med i forskningsarbeid av ulik størrelse, at lærere har vært på campus og undervist og at høgskolene har tatt kontakt med LU-skolene for å få tilgang på spesielle praksissituasjoner (f.eks. observasjon av utviklingssamtaler med foreldre). Flere LU-skoler er på tilbudssiden, noe som også profesjonsveilederne trekker frem: «Vi har fått forelagt en mulighet for at studenter skal kunne komme ut på skolen for å prøve ut undervisning for elever....Vi er inviterte til å komme ut og ta en kroppsøvingstime rett og slett! Og prøve ut slike caser eller at for eksempel to-tre studenter reiser ut og observerer en lærer, eller låner en klasse. Det er en måte å arbeide på som kan bidra til mer praksisnærhet. Men så er det jo en utfordring knyttet til logistikk og koordinering, sant?»

Skolene er opptatt av å få noe tilbake fra høgskolen, i form av kvalitetsutvikling og kompetanseheving. Noen skoler nevner at de har fått tilbud om skolebasert **veilederutdanning**, der alle lærerne har mulighet til å ta etter- eller videreutdanning i veiledning. Denne kompetansehevingen skal styrke kvaliteten på studentveiledningen og som koordinatorene sier: «kanskje får vi også flere til bli praksislærere.» Mulighet for å få noe tilbake, opplever enkelte at de kan få i forskningsprosjektet som de omtaler som literacy-prosjektet: «så får jo vi tilbake, skal vi kalle det så enkelt som kunnskap. Her er jo lærere som har vært utdannet for mange år siden, og plutselig så får vi kanskje en ny kunnskap om hva som er innenfor forskningsmiljøet, for eksempel vi får en ny giv og lyst til eventuelt å lese oss opp på ting som vi, ja...jeg tenker at det er absolutt en fin ting både for oss og for høgskolen.»

En profesjonsveileder forteller at en LU-kontakt er invitert til å delta/bidra på en workshop for masterstudenter, med tanke på å ivareta profesjonsrelevansen. Slike invitasjoner blir mottatt med interesse: «Jeg gleder meg kjempemasse. Det blir spennende å høre hva studentene tenker, hva de har lyst til å skrive om og hva de har lyst til å komme ut i skolen og undersøke. Jeg håper vi kan finne noe som vi kan få et samarbeid rundt. Så slike ting synes jeg er kjempeflott. Veldig spennende. Å komme inn på høgskolen og få litt ny inspirasjon og høre hva studentene tenker der.»

Skoleovertaking blir nevnt som et positivt eksempel på samarbeid mellom LU-skolene og HVL. Gjennom planleggingsprosessen og gjennomføringen av skoleovertakingen er det behov for mye koordinering og de to miljøene kommer nærmere hverandre. Lærere blir tatt med på diskusjoner om organisering av lærerutdanning og plassering av praksisuker «Vi har liksom litt vi skulle ha sagt».

Alle de nevnte tiltakene og samarbeidsformene viser at prosjektet er i en annen fase enn for et halvt år siden. Mange aktiviteter er på gang, både når det gjelder forskningssamarbeid, utviklingsarbeid, utveksling av lærerkrefter mellom skolene, strukturelle ordninger som hospitering, delte stillinger og skoleovertaking. Mye er kommet i gang i løpet av kort tid. Vi ser også eksempler på at de to LU-skolene i en region finner hverandre, både i felles møter, felles spørsmål, felles muligheter, felles utfordringer og felles interesser. I sum vil dette forhåpentligvis komme studentene til gode. En profesjonsveileder forteller om praksiserfaringer fra en LU-skole: «4GLU studentene har vært på en LU-skole, og de som har vært på den ene skolen, har gitt veldig gode tilbakemeldinger på god oppfølging».

Forventninger til fortsettelsen

LU-skolene vil gjerne ta plass i samarbeidet med FLKI når det gjelder å gjøre grunnskolelærerutdanningene mer praksis- og profesjonsrettet. Dette er felt som de kan mye om og hvor de har mye å bidra med. De ønsker gjerne å være med å medvirke program for fagdager og evalueringer i etterkant. Praksiskoordinatorerne har sett nytten av å samarbeide med praksislærere og vil gjerne at de kan bidra på en rekke områder: «Jeg tror vi har veldig mye å hente ved å engasjere praksislærerne mer i det som skjer på høgskolen. Vi må bli mye flinkere i å invitere dem inn. Jeg tenker at praksislærere kunne vært engasjert i nesten alt vi holder på med. Nettsiden, evalueringsskjema, vurderingsskjema. Nettsiden, hvordan finne godt frem, hvordan vi tenker og jobber når vi skal ha fagdager, invitere praksislærere inn på kurs og at de kunne vært mer involvert der,...ja det er mye de kunne vært involvert i.»

Selv om det i intervjuene kommer fram en rekke positive trekk i utviklingen av LU-prosjektet, kommer det også fram punkt hvor LU-skolene peker på uklarheter som gjelder dagens praksisordninger og prioriteringer som gjøres i grunnskolelærerutdanningene. Det gjelder:

1. Praksisorganiseringen i grunnskolelærerutdanningene, hvordan den er og hvorfor FLKI har organisert det slik.
2. Den sterke prioriteringen av fagspesifikke arbeidskrav som skal gjennomføres i praksisperiodene, framfor en mer helhetlig erfaring som lærer.
3. For LU-kontaktene er det uklart hva som er forskjellen på rollene til en profesjonsveileder og en faglærer. For dem er poenget at det er en grunnskolelærerutdanner ved FLKI som er kommet til deres skole for å møte dem og studentene.

LU-skolene er altså samstemte på at framdrift og samarbeid begynner å få mer tydelige konturer, men de er også klare på at det er et opplevd behov for å lære å kjenne FLKI og strukturene bedre i grunnskolelærerutdanningene. Det er utfordrende å oppleve hvor stor og uoversiktlig FLKI er for mindre institusjoner som står utenfor HVL, både i forhold til planlegging, gjennomføring og evaluering. Tilsettingen av fagtilsatte i FLKI i 15% stilling som **fou-kontakt** ved den enkelte LU-skole blir derfor satt stor pris på, og det knytter seg forventninger til etableringen av disse stillingene. Samarbeidet mellom LU-kontakt og fou-kontakt gir muligheter for å strukturere og synkronisere kontaktflaten mellom LU-skolen og utvikle en møtepunktsystematikk videre fra den som allerede er i ferd med å feste seg. Det forventes at fou-kontakten har hyppig kontakt med LU-skolen, og blir medlem i samarbeidsgrupper hvor LU-skolen, man er knyttet opp mot, er medlem.

Når det gjelder **delte stillinger**, er det forventninger til hvordan en slik stilling skal få et innhold. Her er det nødvendig at FLKI og LU-skolene sin intensjon med slike stillinger kommer tydelig fram.

LU-skolene viser raushet og fleksibilitet når de gjør seg tilgjengelige for grunnskolelærerstudenter utover vanlige praksisperioder. Dette begrunner LU-skolene med ønske om at det utdannes lærere som har fått muligheter til å prøve ut didaktiske tanker og idéer med elever i reelle situasjoner, og både feile og lykkes i slike utprøvinger. Som en av LU-kontaktene sa det: *«Jeg vil jo gjerne at studentene skal komme hit og teste noe annet enn det de vet at virker... I en praksis, slik som lærerutdanningen har lagt det opp, i alle fall siden jeg gikk lærerutdanning selv på 90-tallet, så har det vært praksis i veldig faste former. Studentene*



kommer og er to-tre uker på høsten og to-tre uker på våren, og vært vurdert av hverandre og en praksislærer som gir dem en karakter...og veldig mange studenter er opptatt av at dette her skal være utrolig stødig og stabilt, og de velger da det de vet virker fra før. Så jeg skulle ønske meg at det var en mer kreativt form, hvor man fikk teste ut ting som ikke nødvendigvis var testet ut før i et ekte læringsmiljø, med ekte elever.»

En positiv utfordring i denne forventningen ligger for eksempel i spørsmålet om hvordan en slik raushet kan trekkes veksler på i grunnskolelærerutdanningene. LU-skolene melder nemlig om relativt sparsommelig utnytting av slike muligheter hittil. En spenning ligger trolig mellom FLKI sin praksisorganisering (vi minner om sitatet fra Referat fra møte i Styringsgruppa 15.01.21 på side 4 i denne delrapporten), faglig-administrativ profesjonsorganisering, faglæreres organisering av emner de underviser i og reiselogistikk på den ene siden, og muligheten for både organisert og mer improvisert eller uorganisert punktpraksis på den andre siden. Denne spenningen gir uansett FLKI mulighet for å ta initiativ til å se på egne rammer og tradisjoner knyttet til praksis og praksisorganisering.

Profesjonsveilederordningen knyttet til grunnskolelærerutdanningene er en ung ordning, og intervjuene med et tilfeldig utvalg av profesjonsveiledere i studieåret 2020/21 viser at ikke alle profesjonsveiledere har klar forståelse av mandatet sitt. Det gjelder mest på syklus 2 som dette studieåret har profesjonsveiledere for første gang:

- Profesjonsveiledere i syklus 1 har en oppfatning av sin funksjon til å vektlegge veiledning og oppfølging av studenter i hele utdanningen, mens profesjonsveiledere i syklus 2 har en oppfatning av sin funksjon i retning praktisk organisering av møtepunkt med praksisfeltet. I syklus 2 kommer i tillegg studentenes interesse for faglig veiledning tydeligere til syne gjennom studiets innordning mot fag i masterløpet, og behovet for veiledning i forhold til profesjon oppleves å bli mindre.
- Profesjonsveilederne har et noe uklart inntrykk av hvordan de skal forholde seg til en koordinerende funksjon. Hva skal koordineres av en profesjonsveileder, og hva skal koordineres av andre? Praksiskoordinatorer mener profesjonsveilederne ikke får god nok opplæring til å utføre oppgavene sine. Praksiskoordinatorer får flere individuelle henvendelser fra profesjonsveiledere på syklus 2 om hvordan de skal utføre rollen og foreslår et minikurs for nye profesjonsveiledere.
- Det er en del faglærere som har profesjonsveilederverv som vet noe om LU-prosjektet, og har hatt kontakt med LU-skoler og LU-kontakter. Men dette er flyktig, og fremdeles tilfeldig basert. En av profesjonsveilederne som ble intervjuet ble bedt om å søke stilling som fou-kontakt, men informasjonen knyttet til dette var så knapp at hen vegret seg for å søke...og det var vanskelig å finne mer informasjon, mente hen.
- De intervjuede profesjonsveilederne er positive til opprettelse av en fou-kontakt fra HVL opp mot hver LU-skole, men det advares om at en slik kontakt ikke må begrenses til det som kan regnes som felles for alle studenter og faglærere. Her må, især på syklus 2, være rom for samarbeid knyttet til enkeltfag og fordypning i fag.
- Skoleovertakelse anbefales å ligge i 3.studieår, da erfaring fra studieåret 2020/21 viser at studenter i 4.studieår ikke kan arbeide med utprøving av forskningsmetoder i sitt fordypningsfag samtidig som de har skoleovertakelsespraksis. [Det er avklart i FLKI at skoleovertakingspraksis nå er lagt til 3.studieår.]
- Arbeidskrav i praksis i syklus 1 kan i større grad være profesjonsrettet, for eksempel knyttet til lærerrollen og i mindre grad fagspesifikke. Dette gjelder særlig i 1.studieår.

Intervjuene med profesjonsveilederne peker mye i samme retning som intervjuene med LU-kontaktene og praksiskoordinatorerne, når det gjelder informasjonsflyt, fou-kontakt og samarbeid om praksis. Det virker til å handle litt om det samme i FLKI som ved LU-skolene, og som en av LU-kontaktene tegnet et bilde av: «Det er litt strekk i laget», og mente at det er fremdeles ulik kjennskap til LU-prosjektet og hva det innebærer og gir av muligheter, mellom noen få og veldig mange. Det viser seg nemlig at flere av profesjonsveilederne som har blitt intervjuet først er tilbakeholdne med å si at de vet noe om LU, og om kontakt med LU-skoler, og så viser det seg gjennom intervjuene at flere, ja nesten alle de intervjuede profesjonsveilederne..., har hatt en eller flere slike kontaktpunkt, og noen til og med fått åpne og rause invitasjoner om å ta med studenter til skolen utenom praksis, gjennomføre opplegg, osv. Derfor er informasjonsflyten og kjennskapen til hverandre noe som det forventes at bedrer seg, men den kan fremdeles komme fram mer formelt fra for eksempel programledelsesnivå. Koronapandemien har naturlig nok lagt en demper på muligheten for å fokusere på informasjonsutveksling og samarbeidsutvikling i store, fysiske møter, og gjennomføring av slike møter er tiltak som forventes å kunne bidra til å styrke LU-prosjektet på alle måter.

Det skal også nevnes at organisasjonene som er med i LU-prosjektet har ulik størrelse, med FLKI på den ene siden, og LU-skolene på den andre siden. Det virker inn på rytmen i utviklingen av oppmerksomheten rundt prosjektet i organisasjonene. I FLKI vil ting ta tid, der en grunnskole i mange sammenhenger kan hive seg mer rundt. Det handler nok mest om at dynamikken og fleksibiliteten vil være forskjellig i organisasjoner av ganske ulik størrelse. En stor båt trenger mer tid på å justere kurs og fart enn en mindre båt...

Opplevde utviklingspunkt

I Delrapport 2 er det fokusert på praksis og profesjon knyttet til LU-prosjektet, og det er mange positive signaler. Samtidig genererer dette nye forventninger, og det medfører identifisering og behov for oppmerksomhet om (både kjente og) nye utviklingspunkt. Gjennom arbeidet med Delrapport 2, og med oppmerksomhet til det som kom fram i Delrapport 1, anbefaler vi at det sees på følgende punkt:

1. Opprettelse av en fou-kontakt sees av alle involverte på som et godt tiltak, og det skaper forventninger til det videre arbeidet. Det sees særlig til kommunikasjonskonsentrasjon mellom LU-kontakt og fou-kontakt. Her er likevel momenter å ta tak i; for eksempel fordeling av roller med profesjonsveiledere, hva er fou i forhold til LU-skolene?, og hvilke behov er det for systematikk og struktur, og av hvem skal hva av dette ivaretas? Kort sagt må innholdet i fou-kontaktens samarbeid med LU-skolen avklares og kommuniseres videre til alle som bør kjenne til muligheter samarbeidet med den aktuelle LU-skolen gir.
2. Det kommer til syne en spenning mellom praksisfeltet og fagene i grunnskolelærerutdanningene. Er FLKI for opptatt av fag i praksisarbeidskrav for tidlig i praksisløpet? Og gir dette mer distanse enn nærhet til profesjon? Hva bør studentenes praksis handle om i første studieår? Andre studieår? Fjerde studieår? LU-skolene legger fram flere eksempler på ønsker om et mer generelt fokus på profesjon, og støttes i intervjuene i dette av noen profesjonsveiledere knyttet til de første studieårene.
3. På syklus 2, der man ennå delvis bryter helt ny mark i utdanningene (de første studentene begynner i 5.studieår høsten 2021) er det foreløpig litt usikkerhet i forhold til samarbeid med LU-kontakter, da studentene har et fordypningsfagfelt og forskerfokus i økende grad. Profesjonsveiledere i syklus 2 opplever at studentene ikke ser i retning LU-kontakter og praksisskoler for råd og innspill til sine masterprosjekter, de går til faglærerne ved FLKI,



- og vil først ha kontakt med LU-skolene når det skal samles inn data. Praksis- og profesjonsfokuset kommer altså noe mer i bakgrunnen, ifølge en profesjonsveileder.
4. Det må utvikles en struktur og forventningsavklaring knyttet til mulighet for å samle inn data til masteroppgaver. Profesjonsveiledere vi har intervjuet som er knyttet til syklus 2, poengterer at anbefalingen om å dele data i forskergrupper fratrukker masterstudentene noen dimensjoner i forskningsarbeidet knyttet til et masterprosjekt (selv om andre dimensjoner kan styrkes), og at det er en marginal gruppe studenter som kan få tilgang til slike data. Majoriteten må skaffe dem til veie på annet vis. Her ser vi LU-skolene sin forventning om å bidra, men det er allerede noe overraskende for dem å se hvor mange tilfeldige henvendelser som kommer til skolene, og de er klare på at det er leit og lite ønskelig å måtte si nei. Her trengs systematikk og forventningsavklaringer.
 5. Det er mange ønsker og tanker og forslag fra LU-skolene om punktpraksis, drop-in-økter med elever, utveksling av lærere, hospitering, osv. Dette har mange gode intensjoner og sider ved seg, men hvordan er det med de praktiske, økonomiske og logistiske muligheter for dette, og er dette faglig ønsket fra grunnskolelærerutdanningene sin side...? Og hva med status av slik praksis- og profesjonsprioritering om ikke det er noe evaluering/vurdering i det? Vil studenter da prioritere det...?
 6. Det er opprettet 15% stilling som fou-kontakt med alle seks LU-skoler i pilotutprøvingen. Hvordan blir det med en slik ordning ved eventuell utvidelse av LU-skoleordningen...?

Hovedpunktet som Delrapport 2 peker på blir: Dersom FLKI ønsker å gjøre praksisnærhet til en større del av lærerutdanningen, generelt og i fag; hvordan kan LU-skolene være en aktør i en slik utvikling? Kan de involveres i utvikling av ordninger som skal gjelde for alle praksisskoler knyttet til FLKI? Det kan være utvikling av system for forberedelse og evaluering av praksis, eller å invitere LU-skolene til å være med og utvikle innholdet i praksisnærhetskomponenten i profesjonsveilederfunksjonen. Det bør i så fall skje på flere nivå. Forskjell i syklus 1 og syklus 2? Progresjon i profesjonsnærhet? Progresjon i fagnærhet?

I arbeidet med denne delrapporten har vi opplevd stor iver når det gjelder praksis og profesjon som tematikk, og vi har hentet inn erfaringer og meninger fra LU-skolene, praksiskoordinatorer og profesjonsveiledere. Flere grupper av aktører bør være representert i et slikt fokus som denne delrapporten tar opp, for eksempel studentene. Denne interessegruppa vil være øremerket fokus i Delrapport 3 i LU-prosjektet, som kommer høsten 2021. Ut ifra intervjuene gjort i forbindelse med Delrapport 2 observerer vi blant annet erfaringer av at studenter ikke nødvendigvis har anledning til eller ønsker å benytte seg av alle muligheter som blir gjort tilgjengelig, dersom de ikke er obligatoriske eller på annen måte del av et faglig emne. Det gjelder å delta i praksisnære opplegg på praksisskoler, workshops som blir arrangert der LU-kontakt er sentral, prosjekter som ligger utenom timeplanfastsatt undervisningstid, osv... Dette, og mer til, kommer vi inn på i Delrapport 3, fra studentenes ståsted og perspektiv.

Lærerutdanningsskoler - pilotprosjekt



Delrapport 3 – *Studenter*

Eirik S. Jenssen
Frode Olav Haara

Sogndal 07.01.2022

Innledning

Ved Høgskulen på Vestlandet (HVL) – fakultet for lærerutdanning, kultur og idrett (FLKI) er det høsten 2020 startet opp et fireårig pilotprosjekt (2020-2024) der HVL-FLKI har oppnevnt seks lærerutdanningskoler (LU-skoler) blant de mange praksisskoler som er tilknyttet fakultet. Det grunnleggende målet for prosjektet er å utvikle et tett og likeverdig samarbeid mellom lærerutdanningskoler og HVL-FLKI, og mellom skoleeier og HVL-FLKI. Etter pilotperioden skal prosjektet utvides til å gjelde samarbeid med flere grunnskoler i alle nærregionene (Stord, Bergen, Sogndal).

Parallelt med LU-prosjektet er det opprettet et følgeforskningsprosjekt som skal gå over tre år (høst 2020 – vår 2023) og har som oppgave å vurdere hva som fremmer og hemmer utviklingen og gjennomføringen av LU-prosjektet, med tanke på at prosjektet skal oppskaleres på sikt. Følgeforskningen vil følge LU-prosjektets utvikling og gjennom halvårlige delrapporter rette oppmerksomheten mot ulike sider ved prosjektet. Målet med delrapportene er å gi aktørene i LU-prosjektet grunnlag for å foreta eventuelle justeringer underveis. Sluttrapporten blir levert våren 2023 og vil være en del av grunnlaget for hvordan HVL kan videreføre og oppskalere prosjektet fra høsten 2024.

Vi viser til Delrapport 1 – *Forventninger* for oversikt over intensjoner og målsetting med følgeforskningsprosjektet, og vår forståelse av følgeforskningens rolle.

Følgeforskningsprosjektet vil underveis i prosjektperioden sette søkelys på forskjellige aktører, og vil ha ulike perspektiv i delrapportene etter hvilken fase prosjektet er i. Det første året vil ha størst oppmerksomhet rettet mot forventningene til ulike aktører. Andre år vil gi størst oppmerksomhet til ulike tiltak og aktiviteter innenfor prosjektet, mens tredje år vil ha mest oppmerksomhet knyttet til endringsprosesser og virkning:

- Delrapport 1: Forventninger
- Delrapport 2: Praksis og profesjon
- Delrapport 3: Studenter
- Delrapport 4: Fou
- Delrapport 5: LU-skole

Hele veien vil vi søke å identifisere fremmende og hemmende faktorer for LU-prosjektets utvikling.

Temaet for Delrapport 3 er studenter og deres opplevelse av LU-ordningen. Vi har intervjuet studentgrupper mens de har vært i praksis på LU-skoler, med utgangspunkt i disse problemstillingene (basert på målsettingene i «Prosjektplan: Lærerutdanningskoler og -barnehager ved Høgskolen på Vestlandet» Se delrapport 1):

Hvilke opplevelser har GLU-studenter knyttet til at LU-prosjektet vil:

- *Bidra til økt kapasitet og høy kvalitet i praksisopplæringen*
- *Styrke relevans i forskning- og utviklingsarbeid*
- *Bidra til kompetanseutvikling og kvalitetsutvikling i barnehage, skole og HVL*
- *Bidra til å styrke lærerutdanningen gjennom økt integrasjon mellom profesjonsfag og praksis i utdanningen*

- *Utvikle og prøve ut nye former for samarbeid mellom barnehage, skole og HVL*

Studentene hadde ikke kjennskap til LU-skoleordningen, samarbeidet mellom HVL og praksisfeltet, og var ikke involvert i fou-arbeid. Derfor ble det særlig opplevelsen av kvalitet i praksisopplæringen studentene uttalte seg om.

Studentstemmen i praksis

Partnerskapet mellom HVL-FLKI og lærerutdanningskolene skal sikre en lærerutdanning som oppleves som faglig krevende og givende for både studenter og ansatte. Et mål er å utvikle studieprogrammer med «undervisning basert på forskning av høy kvalitet, og med relevans for praksis» og hvor «profesjonsretting og sammenheng mellom studiens elementer» ivaretas (Kunnskapsdepartementet, 2017). Et slikt siktemål krever samarbeid mellom flere aktører.

Der Delrapport 2 rettet et blikk mot hvordan HVL og LU-skoler kan legge til rette for gode praksisopplevelser, fokuserer Delrapport 3 på hvordan studenter opplever sin praksis ved LU-skoler. En sentral aktør i studentens opplevelse av praksis, er praksislæreren. Det er rimelig å anta at praksislæreres opplevelse kan berike, utfylle og kanskje balansere informasjonen fra studentene. Derfor er også praksislærere ved LU-skoler sine opplevelser av studenters praksis en del av Delrapport 3.

I løpet av de fem studieårene i grunnskolelærerutdanningen skal studenten gjennomføre 110 dager veiledet praksis og fem dager observasjonspraksis. Det er fordelt slik på de fem studieårene, for både GLU 1-7 og 5-10:

- 1.studieår: 3 uker høst, 3 uker vår.
- 2.studieår: 3 uker høst, 3 uker vår.
- 3.studieår: 3 uker høst, 2 uker vår.*
- 4.studieår: 3 uker vår.
- 5.studieår: 2 uker høst.

*Campus Sogndal: 2 uker + 3 dager høst, 2 dager + 2 uker vår (skoleovertakelse vår 2022).

Kort fortalt viser HVL-FLKI sin oversikt over praksis i GLU-utdanningene at grunnskolelærerstudenten ved HVL-FLKI har praksis 2-3 uker hvert semester (bortsett fra 7.semester og 10.semester), og på samme praksisskole i praksisperioden(e) innenfor hvert studieår. De fleste studenter bytter praksisskole mellom studieårene. Informasjon og retningslinjer for grunnskolelærerutdanningspraksis ved HVL-FLKI finnes på høgskolens nettsider, og vi viser til disse for fakultetets rådende informasjon om retningslinjer, omfang, organisering, aktørers ansvarsforhold og samarbeid mellom høgskolen og praksisfeltet. Spesielt vil vi likevel nevne at det er formalisert at det i studieår 1-3 gjennomføres et praksisforberedende møte før praksis i høstsemesteret, og før praksis i vårsemesteret (I vårsemesteret omtales dette møtet som et evaluerings- og planleggingsmøte, siden det ser både bakover mot gjennomført høstpraksis, og framover mot forestående vårpraksis). I studieår 4-5 er det et praksisforberedende møte i forkant av praksisperioden studentene har, henholdsvis i vårsemesteret i fjerde studieår og i høstsemesteret i femte studieår. Alle disse møtene er digitale. Studentene skal ha en besøksdag hos sin praksisskole før praksis begynner, og så langt det er mulig kobles denne til det praksisforberedende møtet, slik at studentene er sammen med praksislærer(ne) på praksisskolen



under møtet. For evaluerings- og planleggingsmøtene i vårsemestrene i studieår 1-3 møtes studenter, praksislærere, faglærere og profesjonsveiledere digitalt.

Vanligvis har praksisgruppene praksisoppfølging av en eller flere faglærere fra Campus, mens de er i praksis. Denne oppfølgingen koordineres av profesjonsveileder for det enkelte studentkull. I tillegg har de fleste fagemner i GLU 1-7 og 5-10 egne arbeidskrav rettet mot studentenes praksis. Slike arbeidskrav kommer i tillegg til de praksisarbeidskrav som er eksplisitt synliggjort i emneplanene for praksis hvert studieår.

I tillegg til innholdet på FLKI sine nettsider knyttet til praksis i grunnskolelærerutdanning består samarbeidet mellom FLKI og praksisskoler blant annet av planleggingsarbeid mellom praksisadministrasjon og praksisskoler, med vekt på fordeling av praksisgrupper til praksisskoler. Det er også annen planleggingskontakt mellom praksisadministrasjon og praksisskoler som ikke er omtalt eksplisitt på nettsidene, for eksempel vedrørende skoleovertakelsespraksis.

Utvalg, metode og analyse

Datamaterialet til Delrapport 3 er samlet inn ved hjelp av individuelle intervju og gruppeintervju i løpet av oktober/november 2021. Alle intervju er gjennomført fysisk på de seks LU-skolene mens studentene var i praksis.

Vi besluttet å bruke gruppeintervju i innhenting av data fra studenter. Dette valgte vi fordi denne intervjuformen åpner for deltakernes meningsutveksling og mulighet for sammen å utvikle tankerekker og assosiasjoner basert på hverandres erfaringer. Vi inviterte intervjudeltakerne til å reflektere rundt kvalitet i praksisopplæring og peke på muligheter og utfordringer knyttet til praksis (se guide i vedlegg 1). Intervju med praksislærere (se guide i vedlegg 2) ved de seks LU-skolene ble gjennomført enten individuelt eller i gruppe, ut fra praktiske hensyn.

Vi intervjuet i alt 9 studentgrupper (27 studenter) knyttet til grunnskolelærerutdanningene og 10 praksislærere der alle seks LU-skolene var representert. Det var lett å få til intervjuavtaler, og de seks LU-skolene gjorde et prisverdig arbeid med å organisere intervjuprogram for oss for de avtalte besøksdagene. Denne organiseringen ba vi LU-skolene om å gjøre da det var den enkelte LU-skole som best visste og kunne organisere både hvem vi kunne møte til intervju og når på dagen dette best kunne gjennomføres. Gruppeintervjuene varte 45 – 60 minutter, mens de individuelle intervjuene med praksislærere varte 30 – 45 minutter. Både gruppeintervjuene og intervjuene ble i hovedsak gjennomført av én intervjuer, mens den andre intervjuer stort sett lyttet og noterte, parallelt med at intervjuet ble tatt lydopptak av.

Intervjuene ble transkribert, og det er blitt gjort en empirinær analyse uten at vi har trukket inn teori i særlig grad. Vi har strukturert gjennomgangen av intervjuene ved hjelp av noen sentrale kategorier fra intervjuguiden, supplert med kategorier som har vokst frem gjennom analyse av intervjuene.

Funn

Formålet med denne rapporten er å få frem studentenes opplevelse av LU-skole-ordningen. Vi valgte å intervju studentene mens de var i praksis ved en LU-skole, for å være sikker på at studentene hadde hatt en tilknytning til en LU-skole. Studentene kjente, kort fortalt, ikke til LU-skole-ordningen og av den grunn tar intervjuene utgangspunkt i studentenes opplevelse av praksisopplæringen ved HVL generelt og ved LU-skolene spesielt. Vi har også intervjuet praksislærere med tanke på å få et mer utfyllende bilde av praksisopplæringen. Det er likevel studentenes stemme som er i sentrum og praksislærernes stemme får en supplerende funksjon som enten utfyller, forsterker eller kontrasterer studentene.

Studentene har mange meninger om praksis. I denne studien trekker de frem mange positive sider ved praksis, men foreslår også flere forbedringer. I hovedsak er studentene nokså samstemte, men vi kan i enkelte tema spore en forskjell mellom 2. - 3. klassestudenter og 5. klassestudenter og mellom GLU 1-7 og GLU 5-10 studenter. Disse blir eksplisitt nevnt i teksten.

LU-skole?

Vi ønsket å høre om studentene kjente til LU-skole-ordningen og eventuelt hvordan de opplevde den. Det viste seg at ingen av studentgruppene hadde hørt om LU-skolene ut over at praksislærer hadde nevnt det i forbindelse med våre forestående intervjuer. Så det å være en LU-skole er ikke noe skolene promoterer overfor studenter i praksis. Når vi forteller litt om intensjonen med LU-skole-ordningen gir studentene uttrykk for at målsettingen er både positiv og nødvendig.

Når vi ber studentene om å beskrive praksisen ved LU-skolen i lys av andre skoler hvor de har hatt praksis, trekker de fleste frem positive beskrivelser. En studentgruppe har denne utvekslingen:

Student 1: «...men samtidig så synes jeg egentlig at denne skolen her, er kanskje litt mer profesjonell enn andre skoler jeg har vært på, uten at jeg klarer å sette ord på hva.»

Student 2: «For lærerne tar det mer på alvor her virker det som. På andre praksisskoler så har det vært mye slik 'Oi! Nå har (praksis)læreren fri, så nå kan dere gjøre hva dere vil. Ha de' Og det skjer jo ikke her»

Student 3: «Nei, vi har jo mange gode samtaler...hver dag diskuterer vi ting. Alltid i praksis har det vært snakk om at en skal diskutere masse, men jeg har aldri hatt inntrykk av eller følelsen av at det har skjedd før nå»

Student2: «Ja, det har vært mye slikt at vi har diskutert hva som har skjedd i timen, slike små ting, men nå diskuterer vi mer generelle store ting som skjer da.»



Ved denne skolen har også studentene inntrykk av at det er et tettere samarbeid med HVL enn de har erfart tidligere: «...Og et samarbeid som er mye tettere fra HVL også. For i andre praksiser har det vært slik at praksislæreren nesten ikke vet hva HVL er. At de har fått en beskjed om at: 'ja, du skal være praksislærer forresten, lykke til!' Og så vet de egentlig ikke hva de går til og hva som egentlig kreves av dem.»

En praksisgruppe ved en annen skole forteller at skolen er veldig åpen, forberedt og behjelpelig sammenlignet med tidligere erfaringer. Det blir gitt eksempler på at studentene får Feide-innlogging, eget rom til arbeidsplass og at det er et inkluderende miljø: «Men det er så sykt viktig at en føler seg velkommen. Her har vi hatt volleyball på ettermiddagen med andre kolleger. Med de som arbeider fast her. De sier: Bli med på volleyball. De inkluderer oss på den måten. Det er jo veldig fint.» En annen student følger opp: «Ja, her er de veldig, veldig flinke»

Også ved andre LU-skoler fremstilles praksisopplæringen som positiv i forhold til tidligere praksisperioder. Her er noen eksempler fra ulike praksisgrupper:

«Vi har frie tøylar. Jeg har aldri følt meg mer som en lærer enn jeg har gjort her.»

«Vi får prøvd oss»

«De er tilpasningsdyktige. Har du lyst til å ha mer KRLE, så snakker praksislærer med andre lærere og hører om du kan være der.»

«...jeg er takknemlig for denne praksisperioden, det føles mer ekte.»

«...nå må jeg si at jeg har vært fornøyd med kvaliteten og det som jeg har opplevd her på skolen. Det er gjennomtenkt og vi har en praksislærer som gir rom for alt dette, og som gir konstruktive tilbakemeldinger.»

Selv om studentene ikke kjente til LU-skole-ordningen, eller visste at de hadde praksis ved en LU-skole, beskriver de praksisopplevelsen som svært positiv sammenlignet med tidligere praksisopplevelser. De trekker frem at det er større handlingsrom, tettere oppfølging, de blir inkludert og vist respekt, og at skolene virker «mer profesjonelle» enn andre skoler.

Noen praksislærere trekker frem at det å være en LU-skole har gjort at skolen har fått flere studenter og at flere er blitt praksislærere, noe som kan brukes for å skaffe studentene praksis i fagene: «... prøver vi å se på at de får veiledning fra de som kan faget best. At vi kanskje sprer de litt mer.» Flere trekker frem at etter- og videreutdanningene i veiledning fra HVL har bidratt til at flere har blitt praksislærere. Andre praksislærere mener at praksisopplæringen ikke har endret seg på grunn av LU-skole-ordningen, men at skolen lenge har vært opptatt av å utvikle kvaliteten i alt de gjør. Hovedsaken er at studentene uttaler seg udelt positivt om praksisen ved LU-skolene, og da er det kanskje ikke så viktig om kvaliteten i praksisopplæringen skyldes at det er en LU-skole, eller om de er en LU-skole fordi de i utgangspunktet er utviklingsorienterte?

Kvalitet i praksisopplæringen

Vi var interessert i få tak i studentenes tanker om god praksisopplæringen, og stilte dem et åpent spørsmål om hva de forbant med høy kvalitet i praksisopplæringen. Her har studentene mange synspunkt. Noen er av rent praktisk karakter, som det å bli ønsket velkommen, få omvisning, få et rom å være på, eller ha klar Feide-innlogging dersom undervisningsressursene krever det. Noen studenter forteller at i en tidligere praksis fikk de ikke tilgang til nettressursene som klassen brukte før på slutten av første uke: «Da er det vanskelig å møte godt forberedt.»

Det er likevel andre sider ved praksisopplæringen studentene er mest opptatt av. Studentene ønsker at praksis skal være en arena der de får ansvar, rom til å prøve ut opplegg, gjøre nyttige erfaringer og **finne ut hvem de er som lærere**: «... praksis skal være en plass der du kan finne ut ting. At du kan ha ditt eget opplegg, og at du kan gjøre det du vil av kreative ting og sånn. At praksislæreren lar deg gjøre det og ikke styrer deg for mye.» En annen student følger opp: «Det er på en måte nå vi skal finne ut hvem vi er som lærere, før vi kommer ut i jobb.» På en annen skole sier en student: «At vi blir bedre kjent med oss selv i lærerrollen». Dette er momenter som også praksislærere vektlegger: «...at de skal finne ut hvem de er som lærer, for eksempel hvor mye støy tåler jeg i mine timer. Når er det greit med prat og når skal det være stille. Vi snakker om positiv og negativ støy. Hvordan vil jeg at mine timer skal være. Slike ting.» En annen praksislærer fremhever at det må være rom til at studentene er kreative og utprøvende, og at praksislærerne ikke har planlagt hele perioden.

Praksis er best når undervisningen på campus og praksisopplæringen utfyller hverandre og skillet mellom **teori og praksis** ikke oppleves for stort:

«Da føler i alle fall jeg at det er en sammenheng mellom de begrepene og de teoriene vi lærer og praksis, og når praksislærerne kan dem [begreper og teorier], klarer å anvende dem i hverdagen, og vi klarer å diskutere rundt det, da blir det på en måte litt, 'Å ja, det er *det* de mener med den teorien eller det begrepet'. På den måten klarer vi å se det i praksis, i stedet for at vi kommer til praksisstedet, og vi har denne bagasjen, men vi får ikke brukt den.... Men med en gang de [praksislærere] klarer å begrunne hvorfor de gjør som de gjør, og de er oppdatert på den forskningen eller den teorien, da føler jeg at praksis har mye mer effekt, for da kommer jeg tilbake med både den teoretiske og den praktiske siden, og har opplevd en sammenheng. Da føler jeg at jeg får en god kvalitet.»

Høy kvalitet i praksisopplæringen blir ofte koplet til forholdet mellom teori og praksis. En student sier det slik: «Jeg må vite hvorfor jeg lærer det jeg lærer, og hvordan jeg skal bruke det som lærer. Da føler jeg at jeg har et utbytte, ellers føler jeg at jeg bare sitter igjen med en karakter. Men det er ikke karakteren jeg skal ha med meg i klasserommet, det er jo alle arbeidsmåtene mine.» Sammenhenger mellom teori og praksis er også noe praksislærerne vektlegger i sin veiledning, for eksempel i diskusjonene i etterkant av undervisningen: « ...jeg synes den mest interessante veiledningen, det som gir høyest kvalitet, er de pedagogiske diskusjonene man kan ha etterpå, når vi for eksempel diskuterer hvordan vi skal tilpasse til elever med spesielle behov, hvordan vi skal klare å bruke undervisningen som del av et relasjonsarbeid for å



skape et godt klassemiljø, og så videre. Hele pakken.» I disse møtene løftes diskusjonen fra det spesifikke og kontekstavhengige og gir rom for teori- og/eller forskningsinformerte diskusjoner. Dette er noe særlig studentene på 5. trinn trekker frem som lærerikt.

Det å kunne begrunne valgene som tas synes å være et viktig punkt for studentenes opplevelse av høy kvalitet i praksis. Det dukker også opp noen eksempler på når praksislærer ikke er opptatt av å begrunne valgene, men disse er knyttet til tidligere praksiser. I en tidligere praksisperiode forteller en student som er opptatt av å lære hvordan skolen kan inkludere minoritets elever, om møtet med praksislærer: «...så jeg spurte praksislæreren, men hun hadde tydeligvis ikke så mange kunnskaper, og hun sa: 'de skal gjøre det som vi gjør, de må rette seg etter det vi gjør.' Det jeg har lært nå er at det ikke er den beste holdningen å ha».

Studentene er også opptatt av å få et **realistisk bilde** av læreryrket. Det innebærer kjennskap til alle sidene ved lærerrollen, ikke bare den som er knyttet til undervisning i klasserommet. En 5. klasse student sier: «Undervisning er jo bare en bitte liten del av yrket» og følger opp: «jeg føler jeg mangler den pedagogikken som går utenfor fag. Jeg synes det er vanskelig å tilnærme meg dem som faller utenfor på andre måter enn faglig. Vi har jo hatt om opplæring av norsk som andre språk, men det er på en måte ikke nok til å forstå hvordan jeg skal håndtere det når det kommer en elev som ikke kan språket, for det handler ikke bare om hva norsklæreren skal gjøre. Det handler om hvordan klassen skal håndtere det, hvordan vi skal forberede klassen, hva vi skal gjøre for at den eleven skal trives best mulig....». Studentene gir flere eksempler på sider ved praksisopplæringen som de mener er for lavt prioritert: foreldresamarbeid, elevsamtaler, periodeplanlegging, deltakelse på fellesmøter, kjennskap til utvikling av IOP, konflikthåndtering, diagnoser, plan for håndtering av mangfold. Flere trekker frem at de savner kunnskaper og erfaringer om helhetlige prosesser, for eksempel i mobbesaker. Hvordan ble det oppdaget, fulgt opp og rapportert? I praksis opplever noen å få tildelt en oppgave som: «bare se litt på ham i friminuttene», som en student sier.

På den andre siden er det unisont hva studentene mener de får tilstrekkelig erfaring med i praksis: **planlegging og gjennomføring av timer**. Dette gjør de mye av i hver eneste praksis: «Det er alltid fokus på å planlegge, planlegge, planlegge. Selvfølgelig må man planlegge, men jeg føler det er fokus hele tiden: å planlegge og å gjennomføre.» Vi får et inntrykk av at det er nokså stor forskjell i erfaringene studentene har gjort. Mens noen gir uttrykk for at de gjør det samme i hver praksis, gir andre uttrykk for en progresjon. Flere praksisgrupper **beskriver progresjon i praksis**, også når det gjelder planlegging. En studentgruppe forteller at den studenten som har ansvar for timen også har fått ansvaret for å planlegge hva de andre studentene og miljøarbeiderne skal gjøre: «Hvilke elever de skal følge opp ekstra. Eller hvilke sirkulasjoner de skal ha i klasserommet. Slike ting. Det er egentlig et veldig fint krav den praksislæreren kom med.»

Et annet tema som diskuteres i de ulike praksisgruppene og som det er ulike meninger om er **observasjon**. Mens studenter tidlig i løpet mener de lærer lite av å observere og helst vil undervise så mye som mulig, forteller en gruppe med 5. klassestudenter at de lærer mye av å observere og at de observerer på en annen måte når de har faglig fordypning: «Nå har vi mer kunnskap. Vi vet hva vi skal se etter. Vi klarer selv å begrunne og finne en forklaring på det vi ser. Og det er mye mer spennende å observere nå enn det var første året. Da vet du liksom ikke hva du skal se etter heller, og du blir jo egentlig bare sittende der og lure på hva som skjer.»

En annen student følger opp: «... de [peker på to andre studenter] har norsk som masterfag, mens jeg har kroppsøving. Vi leser mye og jeg føler det farger hvordan vi observerer også. Selv om vi observerer en og samme time så kommer vi med ulike tanker etterpå når vi skal diskutere, og det synes jeg er interessant.» Også en 3. klassestudent snakker om hvor viktig det er å observere for å bli kjent med hvilke arbeidsmetoder og rutiner klassen er vant til, og mener de har hatt en progresjon i observasjon: «Nå er det flere ting jeg har lyst til å observere faglig, enn det var i første- og andreklasse....når vi har hatt norsk og matte, da har vi snakket om observasjon på en annen måte enn vi gjorde i pedagogikkfaget.»

De som snakker mest positivt om observasjon er studenter i GLU 1-7. De trekker også frem **relasjonsbygging** som en vesentlig del av praksis, og mener at det er uheldig å bare observere en time og så hoppe ut i det. En studentgruppe i 5. klasse mener relasjonsbygging i praksis blir nedprioritert jo mer erfarne studentene er: «...men relasjonsbygging blir nytt for hver gang jeg møter et nytt menneske, føler jeg da. Det er ikke bare å bli kastet ut i undervisningen med en gang fordi vi er femteårsstudenter.» Plan for praksis er et viktig dokument for innhold og progresjon i praksis, men vi får inntrykk av at det er en «sovende plan». Noen studenter sier at de bruker den når de skriver forventninger til praksisperioden, ellers ikke. Vi får heller ikke inntrykk av at dette er et dokument praksislærerne styrer etter. Det er heller ikke alltid at planene og praksis harmonerer. En erfaren praksislærer forteller at han ønsket at studentene, i en spesiell klasse, skulle legge vekt på klasseledelse: «Så svarte de: 'Nei, det hadde vi første året.' Men jeg tenker det er litt farlig.» Denne erfarne praksislæreren mener at det viktigste studentene tar med seg fra praksis er lysten til å lære mer, og at de alltid tenker over «hvilke mennesker ønsker vi og hvilket samfunn ønsker vi?». Vi får inntrykk av at disse personlige verdiene styrer vel så mye som praksisplanene.

Praksislærere

Den enkeltfaktoren som har mest å si for studentenes praksisopplevelse er praksislærerne. Når vi spør om hva studentene forbinder med høy kvalitet i praksisopplæringen, er det praksislærerne som først trekkes frem. Selv om vi ikke direkte ber studentene uttale seg om praksislærere, går store deler av intervjuene med til dette. Praksislærerne ved LU-skolene blir omtalt i positive ordelag, og blir vurdert i forhold til erfaringer i tidligere praksisperioder. Selv om de tidligere erfaringene ikke var ved en LU-skole, har de så stor betydning for studentenes samlede praksisopplevelse at vi har valgt å inkludere disse i denne rapporten. Gjennom disse beskrivelsene kan vi få et innblikk i hva studentene opplever som høy kvalitet i praksis.

Studentene mener at den gode praksisopplæringen kjennetegnes av praksislærer som stiller krav, har tydelige forventninger og får studentene til å reflektere. Studentene sier at de i denne praksisperioden har praksislærer som er interessert i studentenes utvikling, har tid, og gir rom for utprøving, refleksjon og ny utprøving. De fremhever dette som en kontrast til tidligere erfaringer. En praksisgruppe opplever at praksislærer er tett koplet til HVL og har oversikt over tema studentene har i undervisningen på Campus, og at dette gjør praksisopplevelsen ekstra god. En student sier det slik: «I praksis er det fort å kjenne på at det er et stort skille mellom å være i praksis og det å være på høyskolen. Det er liksom to forskjellige verdener. Men nå føler jeg egentlig ikke det, i denne perioden her.» Og så viser studenten til at praksislærer er



oppdatert og bruker fagbegrep som oppleves som nyttig når de diskuterer profesjonsetiske spørsmål (som er tema i 5GLU), både knyttet til situasjoner i klassen, og generelt til lærerrollen.

Studentene i denne undersøkelsen ønsker en tydelig praksislærer og ikke, som flere hadde tidligere erfaring med, en praksislærer som trekker seg unna, er fraværende eller bruker studentene som vikarer mens de selv gjør andre oppgaver: «På forrige praksisskole fikk vi ingen veiledning. Da måtte vi lete etter praksislærere for å få noe som helst veiledning. Det var ganske dårlig egentlig.» Heller ikke de praksislærere som har faste og rigide oppskrifter på hva som fungerer og gir lite rom for andre metoder, blir fremstilt positivt. En student forteller: «Da måtte vi gjøre det sånn, og så fikk vi gjerne ikke alltid en god forklaring på hvorfor. Det bare var sånn. Men jeg føler det er friere i år.» Studentene forteller at siden de er i en vurderingssituasjon er de opptatt av å tekkes praksislærerne slik at de skal bli fornøyde. En studentgruppe forteller om en tidligere praksis der praksislærer bestemte i detalj hva de skulle gjøre: «Han forklarte veldig mye hva slags opplegg han tenkte vi skulle gjøre og da kan vi liksom ikke si nei til det han har laget. Vi vil jo ha gode tilbakemeldinger.»

Praksislærers påvirkningskraft er ikke avgrenset til undervisningsmetoder. Deres holdninger kan også overføres til studentene. En studentgruppe forteller at de tidligere har møtt praksislærere som har hatt et anstrengt forhold til HVL: «De er ofte litt negative til HVL og lærerne vi har på HVL, og de kan si 'Jeg skjønner ikke hva de mener med de mailene de sender og jeg skjønner ikke hvem det er som kommer på besøk jeg...'. Det er ofte litt sånn. Og da blir vi også negative.» Ved en annen skole har en student lignende erfaringer: «Jeg opplever ofte at praksislærer tar litt avstand fra høgskolen sine krav, og er ofte uenig med hva de vil vi skal gjøre. Jeg føler at de tar litt snarveier...» Disse uttalelsene viser at det kan være lett å overta holdningene til praksislærer.

På spørsmål om hva som er den gode **tilbakemeldingen** nevner studentene at det er tilbakemeldingen som er konkret, slik at de vet hva det er de skal utvikle seg på. Generelle kommentarer som «det var bra» eller «det var en fin time», synes ikke studentene om. En student forteller at tilbakemeldingen bør stå i samsvar med innsatsen du har lagt ned: «Du har gjort en innsats, du har planlagt, og du har stått der fremme, og så får du ikke en konstruktiv tilbakemelding, selv om den kanskje er positiv: Det var flott, det var fint». Studenten mener det kan gå ut over innsatsen om den ikke ses og verdsettes. En annen student har samme erfaring og sier: «Vi er jo klare over at vi ikke er perfekte. Vi er i et løp der alle forventer å få en tilbakemelding og høre hvordan vi har gjort det. Vi går her fordi vi vil bli bedre. Vi er jo i praksis.

Vi skal bli lærere, og da er vi avhengig av å få disse tilbakemeldingene både positivt og konstruktivt.» En annen student sier: «Jeg vet ikke om han var litt redd for å gi en konstruktiv tilbakemelding, eller om han hadde nok informasjon til å kunne gjøre det.» Det er tydelig at studentene ønsker at praksislærer tar oppgaven sin seriøst og utfordrer studentene slik at de kan utvikle seg.

Det som blir fremhevet som god veiledning er veiledning som stimulerer til refleksjon der også studentgruppen involveres i veiledningen. Studentene ønsker at den som har hatt undervisningsøkten er den første som får uttale seg og at praksislærer kanskje er den som sist tar ordet: «...for av og til føler jeg at det er praksislærer som snakker mest av alle, og det er ikke det som er meningen.» En studentgruppe illustrerer dette med at dersom et gruppearbeid med

elevene ikke har fungert godt, så vil en god praksislærer få studentene til å tenke: «Hvorfor fungerte ikke de og de gruppene? Hva kan vi gjøre annerledes? Kan vi flytte noen? Kan vi lage større eller mindre grupper? At vi analyserer hva som gikk galt, hvor det gikk galt og hvorfor.» Refleksjoner kan hjelpe til å lære av «feil» og studentene mener det er mer lærerikt enn å bestemme at det ikke skal gjøres flere gruppearbeid. Praksislærerne i denne undersøkelsen vektlegger studentenes refleksjon i veiledning: «Det vi legger vekt på er at studenten sin opplevelse av situasjonen er det aller viktigste. At de skal være subjekt i det vi holder på med.» og en annen praksislærer sier: «At vi prøver å tenke på hvordan vi kan hjelpe dem til å bli flinkere på det de ikke er så flinke på naturlig.»

Studentene mener det er viktig at praksislærer ikke har en smal forståelse av hva som er riktig, for som en student sier: «En veileder skal veilede deg for den *du* er, og at du selv kan bli bevisst på egne valg du tar i løpet av dagen.» I intervjuene kommer det frem noen eksempler på at praksislærers tilbakemelding har stor betydning for motivasjonen til å bli lærer. En student forteller at praksislærer har

«nye å si for **læringsutbyttet og selvfølelsen etterpå**. Jeg husker i fjor. Da hadde jeg ikke noen god veiledning i det hele tatt. Jeg holdt på å droppe ut fordi jeg hatet det, rett og slett. Jeg synes det var helt grusomt. Vi fikk bare dårlige tilbakemeldinger. Vi fikk hele tiden beskjed om at det var vi som gjorde feil og at det ikke fungerte. Men første året hadde vi kjempegod veiledning, der vi både fikk frem det positive og det som kunne endres..... Nå er jeg mye mer trygg i min rolle. Jeg synes det er mye gøyere å være i praksis nå kontra i fjor. Jeg synes at den veiledningen har veldig mye å si.»

Dette spontane utsagnet ble fulgt opp av en student på samme gruppe: «Jeg sitter med en veldig lik opplevelse som deg. Jeg satt med følelsen av at jeg aldri burde begynt på studiet, at jeg kom til å bli en kjempedårlig lærer, og at jeg ikke var et forbilde for elevene. Jeg hadde det ikke bra. Jeg lurte på om jeg skulle droppe ut, om dette var riktig for meg. Men nå, når jeg får positive tilbakemeldinger merker jeg at det ikke var så ille som jeg trodde.»

Selv om studentene uttaler seg positivt om praksislærerne de har nå, har de svært **varierte erfaringer** fra tidligere. Studentene tegner et bilde av en veiledning som synes vilkårlig og svært ulik fra skole til skole. En student sier om en praksislærer at han kunne komme til veiledning å si «ja, jeg vet ikke helt hva vi skal snakke om jeg». Studenten sier «Det virker nesten som om enkelte praksislærere kunne ha trengt en mal». Også ved en annen skole savnes det mer like forventninger til praksisopplæring: «Jeg føler på en måte at det mangler en universal mal om hva som forventes av en praksislærer og hva som forventes av en praksisskole. Jeg føler det blir litt opp til hver enkelt praksislærer å legge opp på den måten de tenker det er bra. Mange ganger er det jo bra, men ikke alltid.»

Studentene kommer med eksempler som viser store forskjeller og undrer seg over hva som skal til for å bli praksislærer: «I år sitter jeg igjen med en følelse av at det er nøye utvalgt, men slik har det ikke vært i tidligere praksisperioder.» En annen student er nokså bestemt når han sier: «Jeg tror bare det er noen som ikke skulle vært praksislærer. Hvor godt har høgskolen vurdert disse lærerne? Mitt inntrykk er at alle kan bli praksislærere.» En annen spør om «blir de [praksislærerne] fulgt opp av høgskolen på hvordan det går? Får de tilbakemeldinger på den



læreren? Eller er det bare slik at om en er praksislærer så får en være det for alltid?» På en annen skole sier studentene «at det er viktig at HVL tar en bakgrunnssjekk på praksislærerne de velger».

For studentene synes det vilkårlig hvilken praksislærer du får og flere studenter bruker begrepet **flaks** når de beskriver praksislærere. «men igjen går det på hvor heldig du er med praksislæreren. Jeg har hatt praksislærer som ikke hadde midtveissamtale og ikke sluttsamtale. Vi pratet aldri om det som skjedde i klasserommet, fordi praksislærer var ikke til stede, han tok en kaffekopp. Slikt skjer jo. Så det kan gå på hvor heldig eller uheldig du er...». En 5. klassestudent mener det ligger en stor makt i å være veileder: «Slik jeg *ikke* vil ha det, for å si det slik, er at det skal være flaks hvilke praksislærere du får, om det blir en bra lærerutdanning eller ikke. Jeg tenker at HVL kanskje må sette strengere krav til praksislærerne, at 'dette er et minimum' og det skal være likt uansett hvilke praksislærere du får, og så må det følges opp på en eller annen måte. Det er ikke alle praksislærere som følger for eksempel timetall, hvilke tema vi skal gjennom, eller om de er til stede for eksempel i undervisningen til studentene eller ikke.» Samme student sier avslutningsvis i intervjuet at : «Vi søker på lærerutdanning fordi vi har lyst til å bli lærere, og vi har lyst til at det skal bli kvalitet. Det er nesten så jeg ønsker det for praksislærere også, at de ikke bare skal ta et kurs eller hva de gjør, men at de må ha indre motivasjon for å bli praksislærer. Du må søke om det, et intervju for å faktisk få den tittelen som praksislærer.»

Arbeidskrav

En faktor som påvirker opplevelsen og læringen i praksis og som alle studentgrupper trekker frem er arbeidskrav i praksis. Det er et nokså forstemt bilde som tegnes av arbeidskravene. Mange studenter har opplevd arbeidskrav som til en viss grad forstyrrer praksisopplevelsen og læringen av å være i praksis: «Jeg følte at mye av praksisen i fjor gikk til arbeidskrav. Vi fikk ikke utforsket hva vi lærte selv. Vi fikk ikke øvd oss på være oss selv som lærere». Det er særlig utformingen, tema eller omfanget av arbeidskravene som gjør at de oppleves slik. Arbeidskravet oppleves som særlig utfordrende for studentene når temaet ikke passer med praksisklassens planer. Studentene får langt på vei støtte av de intervjuede praksislærerne i denne betraktningen, og flere gir uttrykk for at arbeidskravene kan stresse studentene i praksisperioden, og at tema bør avtales i god tid: «Vi kan ikke kaste våre planer på sjøen. Og så skal studentene komme inn med et eller annet stunt.» Denne praksislæreren mener at arbeidskravene i praksis bør utarbeides sammen med praksislærerne.

En gruppe forteller at de året før hadde hatt fire arbeidskrav i praksis fordelt på to fag: «Undervisningen vår ble diktert av arbeidskravene i praksis. Jeg tror ikke arbeidskrav nødvendigvis er en positiv ting med mindre arbeidskravene er så generelle at vi fint kan putte dem inn i hva som helst». På spørsmål om hva de lærte av arbeidskravene, svarer en: «for min del, ingenting. Jeg gjorde arbeidskravene for faglæreren, ikke fordi det var noe læring i.» Flere av praksislærerne har også et perifert forhold til arbeidskravene og mener det handler om høgskolens krav. En praksislæreren mener at hvis studentene skal gjennomføre et arbeidskrav mens de er i praksis, «så tenker jeg at den fra høgskolen som har laget det, må få se dem gjennomføre det, eller så skjønner jeg ikke helt...»

Arbeidskravene blir ekstra byrdefulle når de er spesifikke eller tar så stor plass at praksisskolen må endre planene sine: «Så kan vi få beskjed om å begrense prosjektet vårt fordi skolen ikke klarer å få det til. Det er et eksempel på at det har vært litt for lite samarbeid i forkant av praksisperioden, så havner vi i en skvis.» En student gir et eksempel: «I naturfag har vi to emner og i begge emnene har vi et arbeidskrav som går ut på å lage et undervisningsopplegg. Men det er to helt forskjellige emner innen naturfag. Jeg tror ikke de to lærerne visste om hverandre. Vi måtte bare lage en time om ikke-levende natur for å få gjort arbeidskravet, selv om klassen hadde et helt annet tema på planen.»

På spørsmål om hva som kan være et godt arbeidskrav, trekker studentene frem at arbeidskrav kan være en god måte å lære av praksis, dersom de er åpne og ikke avhengig av et bestemt tema eller trinn. Eksempler på slike arbeidskrav, er ifølge studentene: faglig refleksjonslogg, 'den utforskende samtalen' der en skal lese en tekst og be elevene tolke den i etterkant, og åpne arbeidskrav om lesestrategier. Dette er arbeidskrav som kan gjennomføres uten å endre praksisklassens planer, og som er uavhengig av fag, tema og trinn.

Struktur

Selv om studentene ikke har spesielt god kjennskap til LU-skoleordningen, har de mange konkrete forslag til hvordan et slikt samarbeid kan utvikles. Det kommer tydelig frem at informasjon i forkant av praksis er et utviklingspunkt. Noe av den uheldige variasjonen i praksisopplæringen som er pekt på blir begrunnet i mangel på informasjon og avklaringer: « ... det burde kanskje vært et par møter til i året der man blir enige om hvordan man skal jobbe og hva man skal se etter sånn at det blir litt felles føringer. Jeg hører om folk som er i praksis på andre skoler som får helt andre typer vurderinger og andre typer veiledninger. Det hadde vært greit at det var noe som var felles...»

Bortsett fra en gruppe med 5. klassestudenter er det ingen som trekker frem positive sider ved å være flere studenter sammen i praksis. Det synes som en vedtatt sannhet at fire studenter er for mange og gir et lite realistisk bilde av hverdagen til lærere. En praksislærer lufter ideen om progresjon i antall studenter på praksisgruppene, at man «første året var i en stor gruppe....men fra 4. og 5. året burde man kanskje vært en eller to studenter i hver gruppe...»

Studentene er ikke bare opptatt av å få undervisningstid, men også av at de får undervisningserfaring i de fagene de har fordypning i. I praksis må de imidlertid ofte undervise i fag de ikke selv har, og peker på at det er litt betenkelig. For samtidig som de blir fortalt om spesifikke kompetansekrav for å undervise i bestemte fag, må de selv undervise i fag de ikke engang har i sin utdanning. Studentene lurer på hva som skal vurderes når de har disse fagene og mener selv at tydelige forventningsavklaringer i forkant av praksis kan gjøre at praksisperiodene blir mindre tilfeldige og overraskende.



Tidlig kommunikasjon er et tilbakevendende punkt. Praksisorganiseringen er intet unntak. Studentene forteller at informasjon om hvor de skal ha praksis bør komme tidligere for mange sin del. En studentgruppe forteller om medstudenter som ikke visste hvilken praksisskole de skulle møte ved, før samme dag som de skulle ha vært i praksis: «De hadde ikke reist dit, for de visste ikke hvor de skulle reise.» Selv om dette er unntaket, mener studentene at god kommunikasjon i god tid i forkant spiller inn på opplevelsen av en god praksisperiode: «skal du ha opplevelse av høy kvalitet i praksisopplæringen, så må det være god kommunikasjon i god tid sånn at du får gjøre en god innsats og kan forberede deg.»

Praksisoppfølging fra høgskolen under praksisperiodene er også et punkt noen trekker frem. Studentene sier at informasjon om praksisoppfølging ofte kommer noe sent: «...det burde vært planlagt i god tid hvilke skoler de skal inntre på hvilke dager. Vi fikk melding i forgårs: 'Hei, kan jeg komme tirsdag neste uke?' Nei, da har vi ingen timer.» Kommunikasjonen om praksisoppfølging gikk gjennom studentene, og gjorde at de følte det som å være mellom barken og veden: «...praksislærer sa: 'skal det komme noen hit? Det var jeg ikke klar over. Hvem er denne personen?'». Studentene mener at profesjonsveileder/faglærer bør kommunisere med praksislærer direkte og ikke gjennom studentene.

Studentene gir også et inntrykk av at det er uklart hva en praksisoppfølging innebærer. En gruppe forteller om en praksisoppfølging med en faglærer eller profesjonsveileder som de ikke kjente: «Vi fikk besøk av en ingen av oss hadde møtt før. Han sa ikke så mye. Han var her, og så snakket vi med ham på slutten, men det var bare: har dere noe dere vil ta opp? Nei. Ok. Ha det.» En annen student sier: «Jeg ser for meg at hvis de først skal komme, kan de i hvert fall være her en stund og involvere seg i flere ting enn bare å gi tilbakemelding på en time. Og kanskje se oss i fagene vi har, og ikke som i mitt tilfelle der jeg hadde KRLE». En praksislærer foreslår at faglærerne kan være sammen med studentene i store deler av praksisperiodene: «de kunne hatt noe undervisning her også, så kunne studentene på den andre del av dagen vært i praksis....».

Organiseringen av praksisperiodene har studentene også meninger om. Det er særlig praksisperioden i høstsemesteret i femte studieår studentene er kritisk til. De mener to uker praksis er altfor kort til noe som helst: «Man blir liksom ikke ordentlig kjent. Det føles litt forgjeves, hvis det er lov å si, fordi det er to uker.» Neste student følger opp: «Jeg rekker ikke å lære navnene på elevene en gang, for vi er inntre både første og fjerde klasse. Det er rett og slett for kort tid.» Dette er også noe praksislærerne mener, og en praksislærer har inntrykk av at også ungdomsskoleelever derfor i mindre grad bryr seg om å ha relasjon til studentene: «De er jo bare her i to uker.» En løsning som studentene skisserer, er at de to ukene i 5. klasse fjernes og fordeles på praksis i lavere trinn. Da får en lengre praksisperioder, og så kan en siste året konsentrere seg om masteroppgaven.

Studentene ytrer seg lite om campusundervisningen, men mener at det hadde vært nyttig om enkelte fagøker på campus kunne vært et samarbeid mellom faglærere og praksislærere, der en både kunne fått den teoretiske og den praktiske tilnærmingen samtidig.

Opplevelse av å ha praksis i HVL-FLKI sine GLU-utdanninger

Dette følgeforskningsprosjektet setter søkelys på LU-ordningen og de seks LU-skolene som er tilknyttet ordningen. Formålet med denne delrapporten er å få frem studentenes opplevelse av ordningen og er i hovedsak knyttet til praksisopplæringen. Når studentene beskriver praksisopplæringen og praksissamarbeidet, så gjør de det med utgangspunkt i alle sine erfaringer fra praksisskolene ved HVL, også de som ikke er LU-skoler. Praksisbeskrivelsene blir ofte beskrevet i forhold til tidligere praksiserfaringer. Selv om vår oppmerksomhet rettes mot LU-skolene og LU-prosjektet, ønsker vi likevel kort å liste opp noen samlende punkt fra funndelen, knyttet til praksis i GLU-utdanningene generelt. Denne oppstillingen baseres på opplevde utviklingspunkt slik de kommer frem i intervjuene med studenter og praksislærere.

Opplevde utviklingspunkt ved praksisopplæringen generelt:

1. Kommunikasjonen mellom Høgskolen og praksisskoler/praksislærere må bli bedre. Den må komme tidligere, være jevnlig og bygge opp under et reelt samarbeid om praksis. Det synes å være en utbredt praksis å betegne praksisoppfølgingen fra HVL som «besøk», både av studenter og praksislærere. Kanskje kan det være et bilde på hvordan samarbeidet mellom disse to arenaene oppleves.
2. Studentenes erfaringer med praksislærere spriker alarmerende mye. Å være praksisskole og praksislærer er på mange måter basert på tillit til at praksisfeltet er ekspert på nettopp det feltet, og at man ønsker å bidra til å utdanne best mulig lærere for fremtiden. Dessverre er opplevelsene som deles av studenter mer broket. Studentene etterspør en mer enhetlig praksis når det gjelder innhold, veiledning og vurdering. Kanskje kan HVL sitt tilbud om veilederutdanning være et steg i riktig retning.
3. Studentene etterspør å møte flere sider ved lærerrollen i praksisopplæringen. Praksis domineres av planlegging og undervisning. Det er ikke alle som opplever progresjon i praksis. Emneplan for praksis er ikke styrende for praksisopplæringen.
4. Arbeidskravenes funksjon er uklar. Studentene mener at hvordan arbeidskravene utformes avgjør om det er et forstyrrende element eller noe som er lærerikt.
5. Praksisperioden på 2 uker 5. året oppleves som for kort og lite lærerik. Studentene foreslår å fordele de ukene på lavere trinn.

Utviklingspunkt: Hvordan kan de seks LU-skolene utgjøre en positiv forskjell i utviklingen av praksisopplæringen?

I Delrapport 2 – praksis og profesjon ble følgende spørsmål lagt fram avslutningsvis i rapporten:



Hovedpunktet som Delrapport 2 peker på blir: Dersom FLKI ønsker å gjøre praksisnærhet til en større del av lærerutdanningen, generelt og i fag; hvordan kan LU-skolene være en aktør i en slik utvikling? Kan de involveres i utvikling av ordninger som skal gjelde for alle praksisskoler knyttet til FLKI? Det kan være utvikling av system for forberedelse og evaluering av praksis, eller å invitere LU-skolene til å være med og utvikle innholdet i praksisnærhetskomponenten i profesjonsveilederfunksjonen.

Funnene i Delrapport 3 bekrefter i stor grad inntrykket Delrapport 2 gir av at praksisopplæringen i GLU-utdanningene generelt har potensial til å øke sin kvalitet. Samtidig er det et positivt bilde som studentene tegner av praksisopplæringen ved LU-skolene. Vi gjentar derfor innspillet fra Delrapport 2 om å gjøre LU-skolene til markante aktører i den videre utvikling av praksisopplæringen, både i kraft av at de er våre seks LU-skoler i inneværende perioder, og fordi det bør utvikles et mer konkret og samlende rammeverk for praksis. Følgeforskningsprosjektet så langt tilsier at eierforhold til et slikt rammeverk skapes og opprettholdes dersom alle involverte aktører er aktive i utvikling, gjennomføring og evaluering av planverket. Et slikt rammeverk kan gi konkret støtte til uerfarne praksislærere om veiledning, tilbakemelding, vurdering med mer. Som studentene tydelig gir uttrykk for, så bør det ikke være flaks hvilken skole eller lærer praksisopplæringen foregår ved.

Under skisserer vi tre områder hvor utviklingen av praksisopplæringen bør trekke veksler på LU-skolene, og hvor det kan være naturlig at LU-skolerepresentanter inviteres inn i et reelt samarbeid. Punktene er basert på vårt arbeid med studentenes uttalelser:

1. **Det bør utvikles et eget rammeverk for innhold, prioriteringer og arbeidskrav i praksis, detaljert ned til hver praksisperiode.** Dette bør være et rammeverk som supplerer emneplanene for praksis, og operasjonaliserer ønsket progresjon og sammenheng i GLU-utdanningene, slik at praksis blir en del av den helhet som en GLU-utdanning skal ha. Praksislærere fra LU-skolene vil kunne bidra med nødvendig erfaring og kompetanse i et slikt arbeid.
2. **Praksisarbeidskrav bør utvikles i samarbeid med praksisfeltet.** Praksisfeltet opplever at det ikke er mulig å påvirke arbeidskravene på praksisforberedende møte, og at mange praksisarbeidskrav er lite forenlige med planer som er lagt for studentenes praksis. Vi foreslår at det sees på mulige ordninger for samarbeid i forbindelse med fastsetting av praksisarbeidskrav for hvert studentkull i begynnelsen av hvert semester, og at en slik organisering blir lik for alle årskull i studieår 1-4. I utviklingen av en slik ordning kan LU-skolene være praksisfeltet sine representanter. Kanskje kan etablering av et eget team knyttet til praksis for hvert kull, ledet av profesjonsveileder, være en løsning. Et slikt team kan møtes både før og etter praksisperiodene.
3. **Felles arbeid for profesjonskvalitet underveis i praksis.** Med dagens digitale utvikling følger muligheten for å samle alle studenter, faglærere og praksislærere knyttet til et studentkull til en digital samling midt i praksisperioden, for å diskutere opplevelser, spørsmål og case. Profesjonsveileder bør i så fall lede og ha ansvar for å organisere en slik samling for studentkullet og faglærere og praksislærere som er involvert i studentenes praksis, i hver praksisperiode. Representanter fra LU-skolene bør være med på å legge premisset for slike møtepunkt. Slike samlinger vil gi rom for diskusjoner og refleksjoner om lærerprofesjonalitet som belyses fra ulike perspektiv.

Intervjuguide gruppeintervju studenter

(Kort om ordningen LU-skoler: (forpliktende samarbeid, deltaker etter søknad, målsetting i 5 punkt...)

1. Selv om dette er en ny ordning, er det være interessant å høre om dere har merket at dere har praksis på en LU-skole? (Sammenlignet med andre praksisskoler)?
 - Hvordan?
2. Hvordan vil dere beskrive/har dere opplevd samarbeidet mellom lærerutdanningen ved Campus og LU-skole?
 - Hva vil dere trekke frem som gode samarbeidsformer som dere har deltatt i?
3. Et mål i LU-skole ordningen er «*høy kvalitet i praksisopplæringen*»?
 - a. Hva innebærer det for dere?
 - b. Hvordan kan vi legge til rette for det?
 - c. Hvordan opplever dere progresjon i praksis? Fortell.
 - d. Er det sider ved læreryrket som dere opplever er for høyt/lavt prioritert i praksis? (Tekniske ferdigheter, om elevens læringsutbytte, vurdering, utvidet arbeidsområde, rom for undersøkende praksis (forskning) etc....)
 - e. Hvordan opplever dere veiledning i praksis?
4. Er dere involvert i fou-arbeid med LU-skolen? (fou-oppgave, masteroppgave, etc.)
5. Hvordan kan samarbeidet mellom LU-skolene og Campus utvikles videre, tenker dere?
6. Hva er mulige faktorer som kan hemme utviklingspotensialet (bremseklosser) i prosjektet, tenker dere?

Har dere andre innspill?

Intervjuguide praksislærere. Tema: Studenter i praksis

Denne rapporten vil ha fokus på studenten og studentenes opplevelse av praksis på en LU-skole og av samarbeidet mellom lærerutdanningen ved campus og LU-skolen.

1. Et mål i LU-skole ordningen er «*høy kvalitet i praksisopplæringen*»?
 - a. Hva innebærer det for deg?
 - b. Hvordan kan man legge til rette for det?
 - c. Er det sider ved læreryrket som dere opplever er for høyt/lavt prioritert i praksis? (Tekniske ferdigheter, om elevens læringsutbytte, vurdering, utvidet arbeidsområde, rom for undersøkende praksis (forskning) etc....)
 - d. Hva vektlegger du i veiledning av studenter i praksis?
2. Har det at dere er en LU-skole på noen måte endret det å være i praksis hos dere, tenker du?
3. Hva er det viktig for deg at studentene tar med seg fra praksis hos dere?
4. Opplever du at studentene tar i bruk kunnskap fra campus-undervisningen i praksisperioden? På hvilken måte?
5. Hvordan tenker du at samarbeidet mellom LU-skolene og Campus bør utvikles videre?
6. Hva er mulige faktorer som kan hemme utviklingspotensialet i prosjektet, tenker du?

Har du andre innspill?

Lærerutdanningsskoler - pilotprosjekt

Delrapport 4 – Faglig samarbeid



Frode Olav Haara
Eirik S. Jenssen

Sogndal 27.05.2022

Innledning

Ved Høgskulen på Vestlandet (HVL) – fakultet for lærerutdanning, kultur og idrett (FLKI) er det høsten 2020 startet opp et fireårig pilotprosjekt (2020-2024) der HVL-FLKI har oppnevnt seks lærerutdanningskoler (LU-skoler) blant de mange praksisskoler som er tilknyttet fakultet. Det grunnleggende målet for prosjektet er å utvikle et tett og likeverdig samarbeid mellom lærerutdanningskoler og HVL-FLKI, og mellom skoleeier og HVL-FLKI. Etter pilotperioden skal prosjektet utvides til å gjelde samarbeid med flere grunnskoler i alle nærregionene (Stord, Bergen, Sogndal).

Parallelt med LU-prosjektet er det opprettet et følgeforskningsprosjekt som skal gå over tre år (høst 2020 – vår 2023) og har som oppgave å vurdere hva som fremmer og hemmer utviklingen og gjennomføringen av LU-prosjektet, med tanke på at prosjektet skal oppskaleres på sikt. Følgeforskningen vil følge LU-prosjektets utvikling og gjennom halvårlige delrapporter rette oppmerksomheten mot ulike sider ved prosjektet. Målet med delrapportene er å gi aktørene i LU-prosjektet grunnlag for å foreta eventuelle justeringer underveis. Sluttrapporten blir levert våren 2023 og vil være en del av grunnlaget for hvordan HVL kan videreføre og oppskalere prosjektet fra høsten 2024.

Vi viser til Delrapport 1 – *Forventninger* for oversikt over intensjoner og målsetting med følgeforskningsprosjektet, og vår forståelse av følgeforskningens rolle.

Følgeforskningsprosjektet vil underveis i prosjektperioden sette søkelys på forskjellige aktører, og vil ha ulike perspektiv i delrapportene etter hvilken fase prosjektet er i. Det første året vil ha størst oppmerksomhet rettet mot forventningene til ulike aktører. Andre og tredje år vil gi størst oppmerksomhet til ulike tiltak og aktiviteter innenfor prosjektet, mens tredje år vil ha mest oppmerksomhet knyttet til endringsprosesser og virkning:

- Delrapport 1: Forventninger
- Delrapport 2: Praksis og profesjon
- Delrapport 3: Studenter
- Delrapport 4: Faglig samarbeid

Hele veien vil vi søke å identifisere fremmende og hemmende faktorer for LU-prosjektets utvikling.

Temaet for Delrapport 4 er faglig samarbeid mellom lærerutdanningskoler og HVL-FLKI, og mellom skoleeier og HVL-FLKI. I Delrapport 1 ble oppmerksomheten rettet mot generelle forventninger til samarbeidet mellom LU-skolene og lærerutdanningene i HVL-FLKI, mens denne delrapporten ser spesielt på ulike tiltak og aktiviteter knyttet til faglig samarbeid som er planlagt, pågående eller gjennomført, gjennom disse forskningsspørsmålene:

Hvilke erfaringer har 1,2,3 knyttet til at faglig samarbeid kan:

- *Bidra til økt kapasitet og høy kvalitet i praksisopplæringen*
- *Styrke relevansen i forskning- og utviklingsarbeid*
- *Bidra til kompetanseutvikling og kvalitetsutvikling i barnehage, skole og HVL*
- *Bidra til å styrke lærerutdanningen gjennom økt integrasjon mellom profesjonsfag og praksis i utdanningen*

- *Utvikle og prøve ut nye former for samarbeid mellom barnehage, skole og HVL*

1= LU-kontakter ved LU-skolene, 2= fou-kontakter ved HVL-FLKI, 3= forskningsprosjektledere ved HVL-FLKI

Rapporten vil i hovedsak basere seg på data knyttet til strekpunkt 2, 3 og 5 over, men implisitt også berøre strekpunkt 1 og 4.

Faglig samarbeid

Partnerskapet mellom HVL-FLKI og lærerutdanningskolene skal sikre en lærerutdanning som oppleves som faglig krevende og givende for både studenter og ansatte. Et mål er å utvikle studieprogrammer med «undervisning basert på forskning av høy kvalitet, og med relevans for praksis» og hvor «profesjonsretting og sammenheng mellom studiens elementer» ivaretas (Kunnskapsdepartementet, 2017). Et slikt sammensatt siktemål krever samarbeid mellom flere aktører både i LU-skolene og ved HVL-FLKI. Siktemålet i denne delrapporten, hvor prosjektet er snart halvveis, er å fange opp sentrale aktørers erfaringer knyttet til faglig samarbeid.

I løpet av perioden august 2020 – februar 2022 er noen organisatoriske tiltak blitt iverksatt for å koordinere og stimulere til økt faglig samarbeid:

4. Det er opprettet en LU-prosjektledergruppe, og tre regionale LU-prosjektgrupper. I LU-prosjektgruppene er LU-kontakten(e) ved hver skole i den aktuelle region representert.
5. Det er en fou-kontakt knyttet til hver av de seks LU-skolene i 15% stilling, og denne fou-kontakten og LU-kontakten er bindeleddet mellom HVL-FLKI og den enkelte LU-skole. Dette blir justert til 170 arbeidstimer fra studieåret 2022/23.
6. Det er etablert et eget nettverk for fou-kontaktene, med egne møter hvert semester.
7. Forskergrupper som inngår fou-samarbeid med LU-skoler, kan søke LU-prosjektet om midler på inntil kr. 200 000 pr. år. Dersom flere forskergrupper inngår et fou-samarbeid med en skole eller barnehage, fordeles midlene mellom de involverte forskergruppene.

Fou-kontakten ved HVL-FLKI og LU-kontakten er organisatorisk sentrale i det faglige samarbeidet, blant annet ved å informere faglærere om samarbeidsmuligheter med LU-skolen, og å strukturere henvendelser fra faglærere. Førstelinjensamarbeidet mellom HVL-FLKI og LU-skolene er etablert og i funksjon. Ved siden av dette står profesjonsveiledere og praksiskoordinatorer, som sammen med rektor og LU-kontakt har ansvar for samarbeid mellom LU-skoler og HVL-FLKI knyttet til studenters praksis i grunnskolelærerutdanningene.

Det har gjennom prosjektperioden vokst frem en tradisjon for å omtale slikt samarbeid i tre ulike kategorier. Slik vi har oppfattet det handler **kategori 1** om: Praksis- og undervisningssamarbeid knyttet til GLU-utdanningene (Denne kategorien omfatter faglig samarbeid av forskjellige karakter mellom LU-skole(r) og fagmiljø ved HVL-FLKI. **Kategori 2** omfatter Kompetansehevingssamarbeid, og fou-samarbeid mellom LU-skoler og HVL-FLKI. Denne kategorien omfatter kompetansehevingstiltak der LU-skolen deltar aktivt, og fou-prosjekt som gjerne er avgrenset i tema og omfang. I **kategori 3** omtales fou-samarbeid mellom fagmiljø ved HVL-FLKI og LU-skoler som har et betydelig omfang og der det legges størst vekt på

forskningsarbeid. Disse prosjektene har som regel ekstern finansiering og pågår over tid, for eksempel prosjekt med finansiering fra NFR, EU, RFF-V.

I oversikten under har vi samlet faglig samarbeid mellom LU-skoler og HVL-FLKI innrapportert i februar 2022 av fou-kontaktene etter forespørsel fra oss. Samlingen har vi delt inn i samsvar med kategoriene nevnt over. (Denne registreringen tar ikke hensyn til aktiviteter som er initiert etter at rapportene fra fou-kontaktene ble spilt inn i uke 7-8, i 2022). Vi har i oversikten ikke tatt hensyn til hvilken LU-skole den rapporterte aktiviteten er lokalisert ved. Poenget med denne oversikten er å gi inntrykk av type aktivitet, og hva som blir vektlagt, og ikke hvor eller hvorfor noe blir vektlagt.

Kategori 1: Praksis- og undervisningssamarbeid knyttet til GLU-utdanningene:

Eksempler på praksis- og undervisningssamarbeid knyttet til GLU-utdanningene:

1. Studenter prøver ut undervisningsopplegg utenom praksisperioder
2. LU-skole og fagmiljø samarbeider om fagdag på LU-skolen (2 eksempler)
3. LU-kontakt samarbeider med et fagmiljø om prosjektskisser for masteroppgaven. Studentene legger fram idéer og LU-kontakten kommer med innspill knyttet til relevans for profesjon (og fag).
4. LU-skolen legger til rette for at studenter kan samle inn data til masteroppgaver
5. Lærer(e) ved LU-skole rekrutteres som gjesteunderviser(e) ved GLU-utdanning (flere eksempler)
6. Temasamarbeid lokalisert til LU-skole, der studentkull og fagmiljø ved FLKI gjennomfører workshop på LU-skolen hvor også elever blir involvert (2 eksempler)
7. Delt stilling (20% - 50%): I alt seks lærere fra LU-skoler i delt stilling, fordelt på fire LU-skoler
8. Hospitering (varierende omfang): En skole har hatt flere, mens to andre har henholdsvis én og tre faglærere fra HVL-FLKI på hospitering

Kategori 2: Kompetansehevingssamarbeid, og fou-samarbeid mellom LU-skole(r) og HVL-FLKI:

Eksempler på kompetansehevingssamarbeid ved LU-skoler:

1. Lærere ved LU-skolen gjennomfører kompetansegivende utdanning ved egen skole, der fagmiljø ved FLKI er ansvarlig (Veilederutdanning (to skoler), videre- eller etterutdanning knyttet til fysisk aktiv læring).
2. Lærere ved LU-skolen og fou-kontakt legger til rette for etterutdanning knyttet til selvregulert læring ved egen skole, der fagmiljø ved FLKI er ansvarlig.

Fou-prosjekt som gjerne er avgrenset i tema og omfang:

Fullført:

- Foreløpig ingen

Pågående:

- En LU-skole er involvert i *Bremersteinprosjektet*, et prosjekt knyttet til registrering og bruk av Bremerstein som kom til Bergen som ballast med hanseatene. Bremerstein



er kjent for sin gode kvalitet og ble i Bergen solgt for en god pris til gravstein, trapper og heller. Et kartleggingssamarbeid mellom samfunnsfag ved HVL og mellomtrinnet ved LU-skolen.

- En LU-skole er med i samarbeidet mellom HVL og Andøya Space Education. Noen lærere ved LU-skolen har vært på kurs ved Andøya Space, og faglærere ved FLKI skal observere og undersøke hvordan lærernes nye kunnskap blir tatt i bruk i skolen i etterkant.
- Et samarbeid er påbegynt mellom HVL og LU-skole tilknyttet *Auditolocomotiv*. Det er mulig å lese mer om hva dette er her: [JonbLOGG \(infodesign.no\)](https://www.infodesign.no)
- En LU-skole og en naboskole samarbeider med FLKI og «Moster 2024» om undervisningsprosjektet *Vestland i historia og skulen*.
- En LU-skole er involvert i et forskingsprosjekt knyttet til nabospråk, og involveringen går ut på at LU-skolen tester ut undervisningsopplegg knyttet til nabospråkskompetanse og grammatikkbevisstgjøring i skolen.

Under planlegging:

- *Dagbokstudie* (forskningssamarbeid mellom SEFAL & UiB, der en LU-skole er deltaker)
- Samarbeid mellom en LU-skole, praksisadministrasjon og et tverrfaglig miljø ved FLKI med siktemål om å videreutvikle praksisopplæringen for GLU-studenter, fagansatte, praksislærere og praksisadministrasjonen.

Kategori 3: Samarbeid mellom fagmiljø ved HVL-FLKI og LU-skoler knyttet til eksternt finansierte forskningsprosjekt:

Fullført:

- Foreløpig ingen

Pågående:

- En LU-skole er partner i de koordinerte prosjektene *ReTPro* (NFR) og *ReTProTE* (HKDir) (Prosjektleder for begge prosjektene: Vigdis Vangsnes, HVL). Lenke til NFR-prosjektet finner du her: [Rehearsing Teaching Professionally \(ReTPro\) – Building Purposeful Teaching Repertoires to Bridge Theory and Practice in Teacher Education - Prosjektbanken \(forskningsradet.no\)](https://www.forskingsradet.no/prosjektbanken/prosjektbanken)
- Forskergruppa SKOL (Språk, kommunikasjon og læring), i partnerskap med to LU-skoler, har gjennomført en eksternt finansiert pilotstudie: «Literacy in teacher education». Prosjektet er planlagt videreført (Prosjektleder: Kjersti Breivega, HVL).

Søkt om finansiering:

- Det er sendt søknad til NFR i februar 2022, til prosjektet GLAD-T, der to LU-skoler er samarbeidspartnere (Prosjektleder: Hege Tjomsland, HVL).



Utvalg, metode og analyse

Datamaterialet til delrapport 4 er samlet inn ved hjelp av innsendte rapporter fra fou-kontakter via e-post, og individuelle intervju. Alle intervju er gjennomført via Zoom.

Forespørselen til fou-kontakter om å sende inn rapportering om fou-samarbeid var utformet slik:

Hei.

Langsmed Lærerutdanningsprosjektet (LU-prosjektet) gjennomfører vi en følgeforskning, der vi leverer halvårlige delrapporter fra august 2020, og fram mot en sluttrapport våren 2023.

*Dette semesteret skal vi levere en delrapport knyttet til temaet **Fou**. I den sammenheng er dere fou-kontakter sentrale. Vi ønsker å samle inn grunnlag for rapporten i to faser:*

- *Fase 1: Innhenting av informasjon om fou-aktivitet mellom LU-skole og HVL-FLKI.*
- *Fase 2: Denne kommer senere i dette semesteret, men vil bestå av intervju med fou-kontaktene, og et utvalg andre aktører synliggjort gjennom Fase 1.*

I denne omgang ber vi deg punktvis beskrive fou-samarbeid mellom LU-skolen hvor du er fou-kontakt, og HVL-FLKI.

For hvert punkt ønsker vi at du:

- *Får fram hva slags type aktivitet det er (undervisning, hospitering, utviklingsarbeid, søknadssamarbeid, forskning, delt stilling, osv.) – Er du usikker på om noe bør være med?; Ta det med!*
- *Gir en kort beskrivelse av dette samarbeidet, og hva det innebærer (1-4 setninger)*
- *Oppgir kontaktpersoner/aktører som er involvert, fra begge sider.*

E-postens åpne invitasjon medførte at vi også fikk tilsendt informasjon som ikke direkte inngår i fou-samarbeid, slik vi vanligvis kjenner det. Vi valgte å inkludere denne typen aktivitet i delrapporten, og har derfor valgt **Faglig samarbeid** som tittel på delrapporten. Ut fra fou-kontaktens rapporter besluttet vi å intervju fou-kontaktene, LU-kontaktene og tre forskningsprosjektledere (en av disse er også fou-kontakt). Vi intervjuet i alt fem fou-kontakter (en LU-skole har ikke fou-kontakt for tiden, men har rapportert om faglig samarbeid mellom HVL-FLKI og LU-skolen), seks LU-kontakter og tre forskningsprosjektledere (der en av dem også er fou-kontakt). Det var lett å få til intervjuavtaler, og alle intervjuene ble gjennomført digitalt. Intervjuene varte mellom 10 – 25 minutter. Intervjuene ble gjennomført av en intervjuer, og lydopptak ble gjort ved hjelp av opptaksfunksjonen i Zoom og Teams.

Intervjuene ble transkribert, og det er blitt gjort en empirinær analyse uten at vi har trukket inn teori. Vi har strukturert gjennomgangen av intervjuene ved hjelp av noen sentrale kategorier fra intervjuguiden, og gjennom åpen koding justert og supplert med kategorier som har vokst frem gjennom intervjuene, og vår gjennomlesing av transkripsjonene.

Funn

Formålet med delrapport 4 er å synliggjøre faglig samarbeid mellom LU-skoler og HVL-FLKI, og å identifisere muligheter og utfordringer slik de oppleves av sentrale aktører i denne samarbeidsrelasjonen. Vi valgte å intervju fou-kontakter, LU-kontakter og noen prosjektledere som leder større forskningsprosjekt der en eller flere LU-skoler er med. Fou-kontaktene og LU-

kontaktene sine stemmer som kommer mest til syne, da disse har tydelige funksjoner for samarbeid mellom HVL-FLKI og den enkelte LU-skole. Prosjektlederne, på sin side, bidrar med erfaringer på både samarbeid mellom fakultetet og grunnskoler, og på erfaringer med andre system som en grunnskole må forholde seg til. Rapporteringen av samarbeidsvirksomhet viser at det er høy aktivitet knyttet til alle seks LU-skoler.

Fou-kontaktordningen

Opprettelsen av en fou-kontakt ved hver LU-skole oppleves generelt som en svært positiv respons på utfordringer LU-skolene opplevde i LU-prosjektets innledende fase. LU-kontaktene melder om lettelse over å ha en person å forholde seg til og at det er blitt lavere terskel for å ta kontakt. Ordningen har hatt betydning for samarbeidet med HVL på flere plan.

Det fungerer bra å ha en fou-kontakt, og vår fou-kontakt er rask i responsen, løsningsorientert, og ønsker å bidra til dialog og kommunikasjon. Jeg synes det var et løft for LU-prosjektet at vi fikk inn en fou-kontakt som kunne være vår person i HVL-universet. Ting ble mer oversiktlig, og lettere for oss gjennom at vi kunne forholde oss til en person som kunne ta ting videre i sine kanaler. Så jeg er veldig takknemlig for at det ble etablert en fou-kontakt.

LU-kontaktene trekker også fram hvordan samarbeidet med en fou-kontakt har gjort det mulig å kanalisere ønsker om kompetanseutvikling ved LU-skolen inn mot fagmiljøer ved HVL, få hjelp til å sortere hva man skal velge å involvere seg i, og hva som eventuelt må vente eller avvises. Noen av LU-skolene har involvert fou-kontakten i å avklare hvordan de skal møte påtrykket av forespørsler om å hente inn empiri i forbindelse med masteroppgaver. Og enkelte av fou-lederne tar også oppgaven med å ha kontakt med studenter som henvender seg om dette. Dette gjør at flere fou-kontakter oppfatter seg som en «gatekeeper» som bidrar til å ivareta og i enkelte tilfeller skjerme LU-skolen. Det eksemplifiseres ved at de demper LU-skolenes følelse av at de burde være med på mer enn de faktisk er, og bidrar til å skjerme LU-skolen fra henvendelser eller hjelper til med å håndtere dem.

Fou-kontaktene er søkende i hva som er deres oppdrag og mandat. Flere reflekterer over om de bør være en «gatekeeper», som kun formidler det LU-skolen vil arbeide med, og som passer på at fagmiljøer som ønsker å ha med LU-skolen kun vektlegger det LU-skolen allerede er opptatt av. Eller bør man være en «kritisk venn», som gjennom å kjenne både LU-skolen og FLKI-miljøet også kan initiere og foreslå både nye utviklingsmuligheter og faglig samarbeid? Noen fou-kontakter er usikre på hvor godt egne kolleger kjenner til funksjonen, og en sier det slik: «Det er ikke mange som banker på døra mi. Er det godt nok kjent i egen organisasjon?».

En utfordring som flere fou-kontakter tar opp er hvor vanskelig det er å få informasjon om fagmiljø og fagpersoner i FLKI. Det er få miljø og personer som har hjemmesider som informerer ut over minimum av informasjon, og det rapporteres fra fou-kontakter at det er ingen samlet oversikt å finne som gir stikkordsmessig retning for søk eller kontakt vedrørende fagfelt og forskningsaktivitet. Derfor ender det ofte med at kontaktformidling skjer via eget kjennskap og vennskap, og dermed kan være tilfeldig.

LU-skolenes utgangspunkt for faglig samarbeid

LU-skolene har forskjellig størrelse, og de har en hverdag der mye av tiden er bundet til undervisning og faste møter. Derfor må mulighetene og aktivitetsnivået ansatte ved en LU-skole



har for å bidra i prosesser knyttet til å initiere, gjennomføre og formidle faglig samarbeid sees i forhold til dette. Fou-aktivitet som kan forstås som relativt begrenset sett fra HVL sin side, kan oppleves som overveldende sett fra en LU-skole sin side. Det betyr at initiativ til samarbeid iblant må avvises i startfasen på grunn av kapasitetsutfordringer. En LU-kontakt sier det slik:

Jeg er litt usikker av og til på om HVL kjenner godt nok til vår skolehverdag og det vi er forpliktet på, våre møtestrukturer og hvilken tid vi har til rådighet. F.eks. da vi snakket med HVL for 4 uker siden i et plangruppemøte om dagbokstudiet, så er det nødvendigvis ikke sikkert at det har skjedd noe siden sist, for i løpet av de fire ukene så har vi ikke hatt flere møter og i tillegg har vi andre ting vi må prioritere. Så ting tar gjerne litt lengre tid enn det jeg tror HVL forventer.

I et av intervjuene pekes det på at det er en generell utfordring å ivareta målet om et likeverdig samarbeid når det gjelder forskning og utvikling, og at det kan forstås ut ifra at man representerer forskjellige kunnskaper med ulik legitimitet:

Det er en utfordring å få til det som står på papiret at dette skal være et likeverdig samarbeid. Det er utfordrende av forskjellige grunner. Kanskje mest fordi vi lever i et samfunn og en institusjon der det finnes et hierarki av kunnskapssyn og kunnskapsforståelse. Særlig på HVL, og til en viss grad i praksisfeltet, etter min mening, finnes det forståelse av at den type kunnskap som er akademisk kunnskap har høyere legitimitet og er sterkere verdsett enn praksiskunnskap. Vi sier alltid det motsatte, at alle er likeverdige, at begge parter er viktige for å få en god lærerutdanning, men samtidig lever HVL i en akademisk kontekst der vi skal konkurrere om å bli universitet, og det er veldig sterke insentiver på å produsere akademisk kunnskap, forskning.

LU-skolene, gjennom LU-kontakten, viser på den annen side at de verdsetter sin egen praksiskunnskap, og at de kan sette klare betingelser for deltakelse i faglig samarbeid med FLKI. Noen LU-skoler har valgt å kun bidra i samarbeid der også lærere ved skolen blir involvert og får mulighet til kompetanseheving. Det kan være samarbeid der masterstudenter vil prøve ut undervisning sammen med elever, det vil si masterprosjekter av typen Design-Based-Research, og andre varianter av aksjonsforskning:

I tillegg har vi sagt til fou-kontakten at vi er veldig åpne for at masterstudenter kan komme og prøve ut opplegg og slikt hos oss, men det er ikke slik at vi leverer svar. Vi ønsker ikke spørreundersøkelser på en måte. Vi ønsker at studenter skal komme inn, prøve ut, forske sammen med elever og lærere hos oss. Da ønsker vi at gapet mellom teori og praksis skal tettes gjennom at studentene er i praksis, og prøver ut og diskuterer med oss, heller enn at vi skal bli intervjuet. (...) Da kjenner vi at vi lærer, og ikke bare leverer til høgskolen.

LU-skolene vil også aktivt påvirke hvilke prosjekt og oppgaver de vil delta i og rammene slik at de opplever kontroll og læring:

Vi mener å se at vi har størst innvirkning på fou-samarbeidet når vi kan implementere det i praksisen til våre studenter her på huset. Da har vi litt kontroll over det som skal skje, og så har vi studenter som er åpne for å tenke på den måten som vi har lagt til grunn, og så er vi relativt samkjørte oss praksislærere imellom, i forhold til hva vi ønsker å formidle til disse studentene.

På samme tid gir flere av skolene uttrykk for en lojalitet overfor samarbeidet med HVL. En LU-kontakt forteller at skolen har bestemt seg for å kun inngå avtaler med studenter ved HVL på grunn av partnerskapet.

Relasjoners betydning

Hvert samarbeid blir preget av de personene som er involvert. Både LU-kontakter, fou-kontakter og forskningsprosjektledere peker på at utvikling av positive relasjoner mellom aktører ved de involverte organisasjonene er en berikende og helt nødvendig faktor for at samarbeid om forskning og utvikling skal få gunstige vekstvilkår. Dette tar tid, slik en fou-kontakt poengterer: «Det tar tid å bygge relasjoner». Positive relasjoner bygges ikke gjennom tilfeldige møter og vage forpliktelser. Det bygges gjennom aktiv interesse for andre parter, opplevelse av likeverdighet og identifisering av muligheter og ressurser, slik en fou-kontakt la fram i intervjuet:

Det er et prosjekt på gang helt konkret (...), og det er jeg som har initiert det.

Intervjuer: Er det da i kraft av at du kjenner denne skolen litt bedre som fou-kontakt?

Ja, absolutt! Og det som gjør dette litt ekstra spennende, er at samskapingen som vi gjør i det prosjektet hadde ikke vært mulig om ikke jeg hadde opparbeidet meg den tilliten som jeg har fått gjennom å være fou-kontakt. Jeg tror ikke vi kunne hatt det tillitsforholdet uten. (...)

Dette betyr likevel ikke at faglig samarbeid er umulig uten å ha etablert relasjoner. Relasjoner utvikler seg også underveis i samarbeid, og kan både styrkes og svekkes. Felles interesse i å investere i samarbeid er uansett et positivt utgangspunkt. Gode samarbeidsrelasjoner til skoleeier er også viktig. Kommunene har sine satsingsområder og det er lettere å få til godt samarbeid om fou-tema er i tråd med områdene kommunen satses på.

HVL sin tilrettelegging for faglig samarbeid

Det kommer fram delte erfaringer med organiserte møtepunkt (LU-prat, fou-prat, m.m.), fra LU-kontaktene sin side, her representert ved to ytterkanter i intervjuene:

Informant A: Vi snakket om det litt tidligere her, og det som har gjort det lett å være med i dette prosjektet er at vi har hatt disse formelle møtene som har vært avsatt i god tid, der vi hele tiden blir logget på, og jeg tenker at slik bør det være å ha en fou-kontakt også. Det blir forutsigbart og man blir logget på hele tiden. Og det er bra hvis både en LU-kontakt og ledelsen ved skolen er med i en slik gruppe.

Intervjuer: Det høres ut som om den organisering som nå er lagt passer dere godt?

Ja, det gjør den. Og så tror jeg det er viktig at fou-kontakten kjenner skolen. Eller gjør seg kjent med skolen og behovene som er der, slik at det ikke bare er forskerbrillene som er på. Og av og til så ser fou-kontakten da behov som vi kanskje ikke har sett, og det er jo veldig fint! Altså at fou-kontakten kommer med forslag. «Hadde ikke dette vært noe for dere?» Og det også liker jeg, at fou-kontakten tør å utfordre oss litt.

Informant B: Disse LU-pratmøtene, det er veldig sjelden det passer. Vi har møter her skolen og undervisning til klokka 3. Jeg tror vi er blitt invitert en gang i måneden. Av de 6 møtene i vår har jeg bare kunnet delta på ett av møtene. Det er dumt at jeg ikke får delta, men samtidig er det kanskje ambisiøst med så mange møter. Kanskje vi skulle hatt færre



møter, ellers så må vi be om vikar eller noe slikt. Det er noen praktiske sider ved disse møtene som ikke er helt på plass.

Vi registrerer at nettverksmøtene ikke passer for alle. Om det medfører at enkelte stemmer ikke blir hørt har vi ikke grunnlag for å si. Likevel kan det vurderes om det finnes bedre alternative møteplasser.

Faglig samarbeid mellom LU-skoler og HVL-FLKI: Utviklingspunkt og mulige utfordringer

1. Underveis i LU-prosjektet er det etablert LU-kontakt og opprettet fou-kontakt ved hver LU-skole. Alle uttaler seg positivt om opprettelsen av fou-kontakt, men det er også slik som en LU-kontakt sier: «Vi har jo ikke prøvd noe annet da...» Dette er en konstatering som det bør sees på ut ifra to moment:
 - a. Fou-kontaktene oppfatter inntil videre sitt mandat noe ulikt når det gjelder å være en kontaktperson mellom to ulike organisasjoner. Fou-kontaktens mandat bør sees på og klargjøres.
 - b. Ved en framtidig oppskalering av LU-prosjektet til å omfatte en markant økning i antall LU-skoler blir det nødvendig å se på fou-kontaktordningen som nå er etablert. Hva kan være alternative organiseringer av samarbeidet mellom LU-skolene og HVL?
 - c. Er fou-kontakt den riktige tittelen på denne funksjonen? Det er en faglig funksjon som favner videre enn til forsknings- og utviklingsarbeid, og derfor kan kanskje tittelen virke noe misvisende.
2. Relasjonsbygging er et moment som trekkes fram av både LU-skoler og fou-kontakter, og det er et moment som også forskningsprosjektlederne trekker fram. Dette er et moment som taler for kontinuitetsbygging ved at både LU-kontakt og fou-kontakt ikke skiftes ut etter et par år.
3. Det oppleves som vanskelig for fou-kontaktene å finne fram til relevante fagmiljø og fagansatte i HVL-FLKI, fordi man ikke finner samlede oversikter over slikt, eller i mange tilfeller opplever at fagansatte har lite informative kontaktsider.
4. Hittil ser vi ingen publiseringssamarbeid mellom LU-skoler og HVL-FLKI. Det fins eksempler på at lærere, rektorer og elever formidler og publiserer sammen med forskere, og det bør være rike muligheter for at det skal kunne skje også innenfor LU-prosjektet.
5. Lærere ved LU-skoler og forskere ved HVL-FLKI er ikke de eneste aktører som må inkluderes i fou-samarbeid. Erfarne forskere ved HVL-FLKI gjør oppmerksom på at også skoleeier er en sentral aktør i forbindelse med forskningsprosjekter. Skoleeiernivået har et mandat for ivaretaging av skolens kjernevirksomhet, og dette kan erfaringsmessig utfordre muligheten for lærere og elever til å delta i forskningsprosjekter.

Lærerutdanningsskoler - pilotprosjekt



Delrapport 5 – *LU-skole*

Frode Olav Haara
Eirik S. Jenssen

Sogndal 09.01.2023

Innledning

Ved Høgskulen på Vestlandet (HVL) – fakultet for lærerutdanning, kultur og idrett (FLKI) er det høsten 2020 startet opp et fireårig pilotprosjekt (2020-2024) der HVL-FLKI har oppnevnt seks lærerutdanningsskoler (LU-skoler) blant de mange praksisskoler som er tilknyttet fakultet. Det grunnleggende målet for prosjektet er å utvikle et tett og likeverdig samarbeid mellom lærerutdanningsskoler og HVL-FLKI, og mellom skoleeier og HVL-FLKI. Etter pilotperioden skal prosjektet utvides til å gjelde samarbeid med flere grunnskoler i alle nærregionene (Stord, Bergen, Sogndal).

Parallelt med LU-prosjektet er det opprettet et følgeforskningsprosjekt som skal gå over tre år (høst 2020 – vår 2023) og har som oppgave å vurdere hva som fremmer og hemmer utviklingen og gjennomføringen av LU-prosjektet, med tanke på at prosjektet skal oppskaleres på sikt. Følgeforskningen vil følge LU-prosjektets utvikling og gjennom halvårslige delrapporter rette oppmerksomheten mot ulike sider ved prosjektet. Målet med delrapportene er å gi aktørene i LU-prosjektet grunnlag for å foreta eventuelle justeringer underveis. Sluttrapporten blir levert våren 2023 og vil være en del av grunnlaget for hvordan HVL kan videreføre og oppskalere prosjektet fra høsten 2024.

Vi viser til Delrapport 1 – *Forventninger* for oversikt over intensjoner og målsetting med følgeforskningsprosjektet, og vår forståelse av følgeforskningens rolle.

Følgeforskningsprosjektet vil underveis i prosjektperioden sette søkelys på forskjellige aktører, og vil ha ulike perspektiv i delrapportene etter hvilken fase prosjektet er i. Det første året vil ha størst oppmerksomhet rettet mot forventningene til ulike aktører. Andre år vil gi størst oppmerksomhet til ulike tiltak og aktiviteter innenfor prosjektet, mens tredje år vil ha mest oppmerksomhet knyttet til endringsprosesser og virkning:

- Delrapport 1: Forventninger
- Delrapport 2: Praksis og profesjon
- Delrapport 3: Studenter
- Delrapport 4: Faglig samarbeid
- Delrapport 5: LU-skole

Hele veien vil vi søke å identifisere fremmende og hemmende faktorer for LU-prosjektets utvikling.

Temaet for Delrapport 5 er LU-skolenes opplevelse av endringer og utvikling ved egen skole som følge av å være en LU-skole. Vi har intervjuet skoleledere og LU-kontakter ved LU-skolene med utgangspunkt i disse problemstillingene (basert på målsettingene i «Prosjektplan: Lærerutdanningsskoler og -barnehager ved Høgskolen på Vestlandet» Se delrapport 1):

Hvilke erfaringer har skoleledere og LU-kontakter med at LU-prosjektet har:

- *Bidratt til økt kapasitet og høy kvalitet i praksisopplæringen*
- *Styrket relevans i forsknings- og utviklingsarbeid*
- *Bidratt til kompetanseutvikling og kvalitetsutvikling i barnehage, skole og HVL*



- *Bidrett til å styrke lærerutdanningen gjennom økt integrasjon mellom profesjonsfag og praksis i utdanningen*
- *Utviklet og prøvd ut nye former for samarbeid mellom barnehage, skole og HVL..*

Da intervjuene fant sted hadde pilotprosjektet vart i om lag to og et halvt år og det er denne perioden informantene uttaler seg om. Informantene er innom alle strekpunktene når de ser tilbake på erfaringer fra LU-prosjektet

LU-skole

Med bakgrunn i *Lærerutdanning 2025* skal partnerskapet mellom HVL-FLKI og lærerutdanningskolene sikre en lærerutdanning som oppleves som faglig krevende og givende for både studenter og ansatte. Et mål er å utvikle «faglig sterke og godt organiserte lærerutdanningsmiljøer» gjennom et «stabilt og gjensidig utviklende samarbeid mellom lærerutdanningsinstitusjonene [...] og skolesektoren» (Kunnskapsdepartementet, 2017).

De seks LU-skolene (Hafslo barne- og ungdomsskule, Leikanger ungdomsskule, Christi Krybbe skoler, Skranevatnet skole, Rubbestadneset skule og Skåredalen skule) søkte om å bli en partnerskapskole og ble valgt på bakgrunn av kvaliteten i søknaden. Dette er seks praksisskoler som har omfattende erfaring som praksisskole, og som la fram tydelige ønsker om faglig utvikling ved egen skole og samarbeid med HVL-FLKI om både praksisopplæring og fou-arbeid. De hadde klare forventninger til sin deltakelse i LU-prosjektet.

Et partnerskap mellom små organisasjoner med rik erfaringsbasert kompetanse og en stor organisasjon med omfattende teoribasert kompetanse, kan skape spenninger som utfordrer likeverdigheten og målsettingen. I denne delrapporten har vi bedt sentrale representanter for LU-skolene om deres erfaringer etter 2,5 år i det fireårige LU-prosjektet, og muligheter og utfordringer de ser fremover i partnerskapet.

Utvalg, metode og analyse

Datamaterialet til Delrapport 5 er samlet inn ved hjelp av intervju av skoleledere og LU-kontakter i løpet av november 2022. Vi benyttet både individuelle intervju (7 stk.) og gruppeintervju (2 stk.), alt etter hva som passet best for LU-skolen. Vi har gjennom følgeforskningen erfart at LU-kontakten(e) og skoleleder i hovedsak er samstemte om ulike sider ved LU-prosjektet, slik at vi ikke har grunn til å tro at dette har gått ut over perspektivmangfoldet, eller at synspunkter blir undertrykt. Alle intervjuene ble gjennomført fysisk på de seks LU-skolene og det var enkelt å få til intervjuavtaler. Vi intervjuet til sammen 7 LU-kontakter og 6 skoleledere. Intervjuene ble i hovedsak gjennomført av én intervjuer og varte mellom 35 – 45 minutter. Det ble gjort lydopptak av intervjuene.

Intervjuene ble transkribert, og det er blitt gjort en empirinær analyse uten at vi har trukket inn teori i særlig grad. Vi har strukturert gjennomgangen av intervjuene ved hjelp av noen sentrale



kategorier fra intervjuguiden (se vedlegg 1), supplert med kategorier som har vokst frem gjennom analyse av intervjuene.

Funn

LU-prosjektet startet høsten 2020, og mye har skjedd siden oppstarten. Vi viser til Delrapport 1-4 for innblikk i dette. Når vi i forbindelse med denne rapporten har bedt sentrale representanter for LU-skolene se både bakover og framover, får vi bekreftet inntrykk fra de foregående rapportene: Det er gode muligheter for utvikling og styrking av samarbeidsrelasjoner, og det er avklaringer som må gjøres når ulike typer organisasjoner inngår et likeverdig samarbeid.

Forventninger endrer seg underveis

Å bli valgt som LU-skole skapte flere forventninger hos de seks skolene. Disse forventningene handlet for de fleste om å komme i gang med samarbeidet, at samarbeidet innebar en kompetanse- og kvalitetsutvikling der begge parter bidrar og at det å være en LU-skole ikke er helt det samme som å være en praksisskole.

Det er ikke alltid at forventninger og realitet samsvarer. Det kan skyldes at forventningene ikke er realistiske, eller at det kan være utfordrende å se hvilke forventninger som er realiserbare på kort og lang sikt. En av rektorene sier det slik:

Jeg synes sånne [spørsmål om innfrielse av forventninger] er veldig vanskelige å si noe om, for dette er en pilot. Og hvis du tenker på at det er en pilot, tenker du at veien må bli litt til mens du går. Og da tenker jeg at man lærer sammen. Det er jo mange ting en kunne tenkt: «Ja, hadde det vært på plass når vi begynte, hadde ting glidd litt greit i starten». Men det er tross alt noe vi må utvikle sammen, og det er også det vi prøver å si til vårt personal: «Okay, vi er i en pilot. Dette er nytt for både høgskolen og for oss», å tenke sånn. Så akkurat det synes jeg er litt vanskelig å si. Fordi før vi gikk inn det, hadde vi jo ikke satt oss så godt inn i det. Du hadde noen forventninger ut ifra det du hadde tenkt ut ifra de skrivene og den informasjonen du fikk, men du hadde ikke så mye sammenligningsgrunnlag.

Dette ettertenksomme resonnementet finner vi støtte for hos alle de seks LU-skolene. Forventninger har endret seg etter hvert som LU-prosjektet har beveget seg fremover. Noen er dempet, og andre er styrket: «Vi har innsett at det tar tid før ting setter seg...», og «vi forventet å få noe tilbake fra HVL, og ikke bare bidra, og det har vi begynt å få nå». Partnerskapet skapes og finner sin form i et samarbeid mellom de ulike partene. Og LU-skoler melder i intervjuene om at de er blitt mer bevisste på sin rolle som LU-skole og praksisskole. De har gått fra å være åpne og nysgjerrige, til å bli mer målrettet i sitt samarbeid, og de er blitt tryggere i relasjonene til HVL. I sum har det ført til at forventninger har endret seg underveis. Dette kommer til uttrykk i tiltak som er gjort underveis og anerkjennelse av hverandres ulike kompetanse (akademisk kunnskap og erfaringskunnskap).

Tiltak underveis har vært viktig

Flere trekker frem at endringer underveis i LU-prosjektet har vært nødvendig og har gitt LU-skolene økt eierforhold til prosjektet. En rektor mener det er naturlig at et partnerskap må finne sin form i møtet mellom partene og at det verken kan eller bør være spikret i utgangspunktet:

Det jeg kjente på helt i oppstarten av prosjektet, var at ting gikk sakte. Skal jeg være helt ærlig. Vi hørte ikke noe, og ikke tok vi initiativ til noe. Vi gikk og tenkte litt, og hva blir dette her? Og at vi har jobbet oss sammen. Og det er vel det som egentlig kjennetegner gode prosjekt, tenker jeg. Det er jo at vi ikke en har fasit på forhånd, og at vi har blitt enige om ting etter hvert. Og at vi har lyttet til hverandre, og funnet vår vei. Og det må jeg si at jeg opplever at vi har gjort, fra vårt ståsted. Så vi gikk fra å være ganske åpne og nysgjerrige, til å nå være mer målrettet. Og som ofte med prosjekt, så når vi nærmer oss slutten, så skulle vi jo ønske at det fortsetter mye lenger. Fordi at det er så spennende, det vi driver med. Så det er vel egentlig det jeg tenker om det. Og at dette med rolleavklaringer, og de mulighetene vi har innenfor de rammene som er gitt i prosjektet. Man ser dem ikke med én gang. At man må snakke seg gjennom, og ha litt ulike forventninger til å begynne med. Og så enes vi etter hvert.

Flere av tiltakene som fremheves som positive og nødvendige har også vært trukket frem i tidligere delrapporter. Det gjelder først og fremst opprettingen av en fou-kontakt knyttet til hver LU-skole. Denne funksjonen blir tilskrevet mye av grunnen til at skolene opplever en tettere relasjon til og et tettere samarbeid med HVL. Også fellesmøtene mellom prosjektledelsen og LU-kontaktene («LU-prat»), blir nevnt av alle. Her tilkjennegir imidlertid skolene ulike behov. Et par skoler gir uttrykk for at det har vært praktisk vanskelig å delta og etterlyser en klar agenda for møtene. De fleste skolene trekker frem møtene som nyttige og gir en opplevelse av å være i et nettverk. Noen skoler ønsker færre møter og andre skoler vil ha flere. Slike forskjeller kan være krevende å håndtere for prosjektledelsen og kanskje bør møtenes form, hyppighet og innhold vurderes. At finansieringen av LU-kontaktposisjonen ved hver LU-skole ble forlenget til å gjelde hele prosjektperioden, omtales av flere skoler som nødvendig for at prosjektet skal fungere på samme nivå som i dag. Flere peker også på følgeforskningsprosjektet som viktig for å gi uttrykk for erfaringer LU-skolene gjør, foreslå endringer og til å se seg selv i lys av andre skoler i prosjektet.

LU-skoleprosjektet har ført til faglig samarbeid mellom LU-skolene og HVL på en rekke områder (jf. Delrapport 4):

- Delte stillinger og bistillinger begge veier
- Hospitering
- Lærere og rektorer har vært gjesteforelesere på HVL
- HVL-ansatte har hatt foredrag for lærere i LU-skoler
- HVL-ansatte har hatt undervisning for elever i LU-skoler
- Etter- og videreutdanning i veiledning og fysisk aktiv læring
- Studenter har undervist og prøvd ut opplegg utenom praksisperiodene
- LU-skolene er invitert til ulike konferanser/faglige møter
- Flere fou-prosjekt pågår, er i startfasen eller gjennomført



LU-skolene beskriver det faglige samarbeidet med HVL som en kilde og en drivkraft til egen profesjonell utvikling. LU-prosjektet disponerer midler for å stimulere til fou-samarbeid i partnerskapet, noe som har ført til ulike prosjekter ved flere av LU-skolene. Et kriterium for å få midler er at tema for fou-arbeidet skal komme fra LU-skolene og være forankret i LU-skolen. Ett av disse prosjektene som trekkes frem av både rektor og LU-kontakter ved en LU-skole er knyttet til utvikling av praksisopplæringen gjennom fire delprosjekter. Her ønsker man å se på samarbeidet før, under og etter praksisperiodene, vurdering og oppfølging av svake studenter, gjennom et samarbeid av LU-skolelærere, HVL-ansatte og studenter. Et mål er at arbeidet vil ha innflytelse på grunnskolelærerpraksis ved alle praksisskoler tilknyttet HVL-FLKI. Andre prosjekter under denne ordningen er blant annet «elevmedvirkning» og «dagbokstudiet» (jf delrapport 4).

I intervjuene kommer det frem at noen LU-skoler har kjent behov for å utvikle sine strukturer for praksis, både for å bli en bedre praksisskole og for å bidra i HVL sin utvikling av grunnskolelærerpraksis. Dette er gjort på forskjellige måter, men flere av LU-skolene melder at de har gjort aktive, organisatoriske valg internt. Et eksempel er å utvikle LU-kontaktfunksjonen til også å være en faglig leder for praksisveiledningens innhold ved LU-skolen, eller at LU-kontakten har ansvar for organisering av praksislærere ved LU-skolen. LU-kontaktfunksjonen er altså innlemmet i LU-skolens hverdag, en hverdag som for noen av skolene har medført en økning av studenter i praksis på mellom 100 og 150%.

Noen av tiltakene underveis har HVL-FLKI tatt ansvar for, mens andre tiltak har LU-skolene selv utviklet og iverksatt. Vi får inntrykk av at begge parter er aktive deltakere i partnerskapet, og ingen sitter og venter på initiativ fra den andre. Vi tolker dette som at samarbeidet begynner å finne en form der begge parter opplever eierforhold. Et slikt samarbeid er bygget på gode og etablerte relasjoner.

Gode relasjoner har utviklet seg

Samtlige LU-skoler forteller at de har utviklet gode relasjoner til HVL. De forteller blant annet at det er «blitt kortere vei til HVL», «tettere og åpnere relasjon» og «lav terskel for å ta kontakt». En rektor sier: Vi har alltid hatt mye samarbeid med HVL, men aldri hatt så lett for å ta kontakt som vi har nå.» Fou-kontakten blir tilskrevet en sentral posisjon i at relasjonene oppleves som gode, men også delt stilling blir trukket frem som et bindeledd som bidrar til å bygge tettere relasjoner. Etter hvert som kontakten har utviklet seg har LU-skolene blitt mer trygge i partnerskapet: «Tryggheten på hverandre. Du kjenner flere ansikter, litt flere folk...». Tryggheten gir seg også utslag i at LU-skolene tydeligere tenker på egen innsats og hva de får igjen. En rektor sier:

For vi har svelget noen ting av og til, og så tenker vi bare: 'Å ja, det er høgskolen som kommer med det, og det er sikkert bra'. Så der tror jeg også vi kanskje har blitt flinkere til å tenke: 'Hva er det i dette for oss?'

LU-skolene omtaler partnerskapet som et samarbeid det begge parter blir lyttet til, blir anerkjent og skaper samarbeidet sammen. I noen prosjekt er LU-skolen mest aktiv og i andre er HVL mest aktiv, og i noen prosjekt finnes ekspertisen hos HVL og andre ganger i LU-skolen. Flere trekker frem ulikheten mellom HVL og LU-skolenes kompetanse og nødvendigheten av begge i partnerskapet. En rektor sier: «For vi har ulikt ståsted og ulike interesser. Så hvordan kan vi best mulig få utnytte hverandres styrker og muligheter?». En LU-kontakt setter ord på hvordan dette oppleves fra LU-skolehold:



Vi innser at vi har litt forskjellige innfallsvinkler og forskjellige styrker – HVL med sin fagtyngde og vi med vår erfaringskunnskap. Det er to ting som ikke kan sees isolert, men begge deler er viktig. Vi innser at den fagkunnskapen som HVL representerer er viktig. De må kanskje tenke over at erfaringskunnskap er viktig for å få dette satt ut i livet.

Vi forstår dette som en anerkjennelse av hverandres kompetanser og at begge trengs for å nå felles mål om faglig utvikling av praksisopplæring, og kompetanseutvikling og kvalitetsutvikling både i HVL og LU-skolene. Dette har allerede begynt å gi resultater skal vi tro en LU-kontakt: «Vi er blitt en mer reflekterende organisasjon med tanke på å være praksisskole og LU-skole». Den samme LU-kontakten sier: «Det er bra at FLKI spør oss om praksis, men vi må ikke glemme fagtyngdekompetansen hos HVL».

Samlet sett gir LU-skolene uttrykk for at de er blitt bedre på å ha studenter i praksis, og at de ønsker å involvere seg i noen utvalgte fou-prosjekter som de går dypt inn i. Det tar gjerne noe tid å bygge relasjoner, men det er liten tvil om at relasjonene gir grunnlag for ytterligere faglig samarbeid og utvikling. En rektor oppsummerer dette med: «Nærheten til HVL har økt!»

Behersket optimisme

Vi har bedt LU-skolene om å se fremover og dele tanker om hvordan de ser for seg fortsettelsen i prosjektet. Grunnholdningen er positiv, og de fleste ville valgt å søke på nytt om de ble spurt. Det er likevel noen utfordringer som oppleves av LU-skolene. Hva som oppleves som utfordrende varierer nokså mye mellom skolene:

- Skoleeiers engasjement.
- Mer tid til internt samarbeid slik at prosjektet forankres i profesjonsfellesskapet.
- Det er knyttet usikkerhet til økonomisk støtte i fortsettelsen.
- Et par skoler vil ha flere studenter, gjerne fra andre campus, og de ønsker å brukes mer.
- Praksis for 5. klassingene har vært vanskelig å vurdere med gjeldende vurderingskriterier.
- Et par skoler hadde gjerne sett at deres kompetanse ble mer brukt av HVL.
- Ønske om enda tettere samarbeid rundt praksisperiodene.
- En skole uttrykker store bekymringer for fortsettelsen som LU-skole og praksisskole på grunn av ny finansiell ordning på kommunalt nivå.

Noen av disse utfordringene ligger utenfor det LU-prosjektet kan gjøre noe med, men er likevel viktig for skolenes syn på fortsettelsen i LU-prosjektet. Flere tar også til orde for at en samler prosjektskolene og høster erfaringer før det fullføres. En LU-kontakt sier det slik:

Jeg forventer at vi konkluderer litt sammen med høgskolen og de andre LU-skolene: Hva har vi oppnådd? Hva bør vi fortsette med? Og hva har ikke vært så fruktbart, egentlig? For hvis vi skal ha en varig forandring, så må det jobbes med videre. For ellers er jeg redd for at vi vender tilbake til tidligere praksis, at vi mister litt veien. Så jeg tror det. Og så forventer jeg at vi får noen konklusjoner fra høgskolen som er forankret i: Hva bør vi gjøre? Basert på alle de andre skolene òg. Hva er det som viser seg å fungere veldig bra? Kanskje en oppsummering.

Denne forventningen rommer noen spørsmål som flere av LU-skolerepresentantene legger fram:

- Hva gjør vi ved LU-skolene som de andre praksisskolene kan lære av?



- Hvordan kan arbeidet vi gjør i LU-skoleprosjektet hjelpe til for å utvikle praksisveiledning og praksisopplevelse ved alle praksisskoler?

Selv om grunnholdning er positiv, er det likevel flere faktorer som påvirker opplevelsen av partnerskapet. Flere av disse ligger utenfor selve LU-skoleprosjektet, men gjør at optimismen for fortsettelsen er behersket.

8 råd til framtidige LU-skoler:

Intervjuene som ble gjennomført i forbindelse med denne delrapporten ble avsluttet med et spørsmål om hvilke råd man på nåværende tidspunkt vil gi en potensiell ny LU-skole. Det resulterte i 8 råd til HVL-FLKI og framtidige LU-skoler:

1. Snakk med etablerte LU-skoler.
2. Forankre en søknad om å bli LU-skole i personalet.
3. Tenk over hva dere ønsker å bidra til å utvikle, og ikke involver dere i mer enn dere klarer.
4. Ha forståelse for at HVL og en LU-skole er ulike organisasjoner når det gjelder organisering og mandat.
5. Få en tidlig avklaring av forventninger og roller i LU-skolesamarbeidet.
6. Få en tidlig orientering om organiseringen ved HVL.
7. Få en tydelig avklaring av skoleeiers involvering og engasjement.
8. Sørg for å beholde faste møtepunkt mellom LU-skolene, og ha både fysiske og digitale møter.

Vedlegg

Intervjuguide LU-kontakt/rektor – Endringsprosesser og erfaringer

1. Ved starten av prosjektet hadde din skole klare forventninger om deltakelse i LU-prosjektet. Hvordan opplever du at dette har gått? Er forventningene innfridd eller har de endret seg?
2. Finnes det tiltak eller endringer ved skolen som kan tilskrives LU-prosjektet, tenker du?
 - Hvilke?
 - Utdyp/forklar/gi eksempel...
 - Evt.: hvorfor ikke, tenker du? (hva skulle til for at tiltak/endringer skulle finne sted?)
3. På hvilke områder og på hvilke måter tenker du at prosjektet har bidratt til kvalitetsutvikling i skolen deres? (Kompetanseutvikling? Fou?/praksisopplæring/...)
4. Hvordan opplever dere at prosjektet er forankret i personalgruppa?
(I hvilken grad opplever dere dette som *deres* prosjekt vs noe dere er med på?)
5. Hvordan har deltakelse i prosjektet gitt muligheter for utvidet samarbeid med lærerutdanningene på campus?
 - a. Har det oppstått noen nye former for samarbeid mellom HVL og skolen?
 - b. Har prosjektet hatt noen innvirkning på praksisopplæringen, slik du ser det? Hvordan?/hvorfor ikke? Hva skulle til for at det kunne skje?
6. Er det noe du etter snart tre år i piloten tenker skulle vært gjort annerledes?
(hemmende faktorer?)
7. Tanker om prosjektet/samarbeidet i fortsettelsen?
 - Hvordan, tenker du, at et likeverdig samarbeid bør utvikles videre i en eventuelt ny 4-års periode?
(dialog, likeverd, relasjoner, kontaktpersoner...etc?)
 - Hvilke anbefalinger vil du gi påtroppende LU-kontakter ved nye LU-skoler?
 - Beskriv hvordan du ser for deg at din skole vil kunne bidra i den videre utviklingen av et likeverdig samarbeid om praksisopplæring?