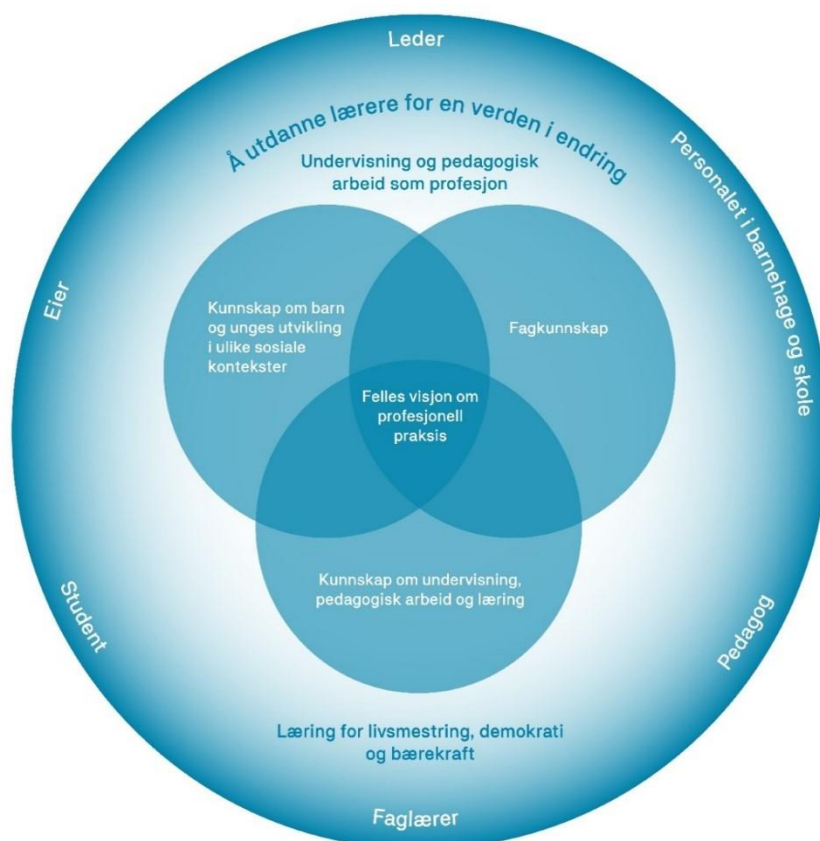


# Partnerskap for kvalitet i lærerutdanningene

Anbefalinger fra Faglig råd for lærerutdanning 2025



## Faglig råd for lærerutdanning

I juni 2017 ble *Lærerutdanning 2025 – Nasjonal strategi for kvalitet og samarbeid i lærerutdanningene* lansert av Kunnskapsdepartementet. I arbeidet med å følge opp målene i strategien ble det opprettet to nye fora: et partssammensatt forum, *Nasjonalt forum for lærerutdanning og profesjonsutvikling (NFLP)*, og et ekspertorgan, *Faglig råd for lærerutdanning 2025 (Rådet)*. NFLP skal være en nasjonal arena hvor partene sammen kan diskutere og delta i utviklingen av lærerutdanningene og profesjonen. Rådet skal utarbeide faglig funderte analyser og gi anbefalinger til nasjonale myndigheter og NFLP til bruk i oppfølgingen av lærerutdanningsstrategien.

Medlemmene i Rådet skal bidra med kunnskap fra ulike deler av sektoren og fra ulike relevante forskningsområder. De er personlig oppnevnt av Kunnskapsdepartementet.

Rådet har følgende medlemmer:

Tine Sophie Prøitz, leder for rådet, professor, Universitetet i Sørøst-Norge

Ane Krogsæter Aarre, assisterende rektor, Persbråten videregående skole

Mimi Bjerkestrand, direktør etat for barnehage, Bergen kommune

Bjørn Håvard Bjørklund, kommunalsjef for oppvekst, Bømlo kommune

Knut Steinar Engelsen, professor, Høgskulen på Vestlandet

Henning Fjørtoft, professor, NTNU

Marius Larsen, barnehagelærer, Midtstuen Kanvas barnehage

Andreas Lund, professor, Universitetet i Oslo

Joakim Olsson, masterstudent, Høgskulen i Volda

Elin Reikerås, professor og leder av FILIORUM – Senter for barnehageforskning, Universitetet i Stavanger

Siw Skrøvset, dosent og leder for ProTed, senter for fremragende lærerutdanning, UiT Norges arktiske universitet

Mette Tollefsrud, førstelektor, OsloMet – storbyuniversitetet

Kunnskapsdepartementet har delegert sekretariatsansvaret for Rådet til Utdanningsdirektoratet. Sekretariatet består av Tove Margrethe Thommesen (sekretariatsleder), Anne Turid Veigaard og Marijana Kelentrić. Irene Felde Olaussen fra UHR - Lærerutdanning (UHR-LU) deltar på Rådets møter og bidrar i sekretariatets arbeid.

Rådet tar utgangspunkt i det vitenskapsbaserte og erfaringsbaserte kunnskapsgrunnlaget som medlemmene har tilgjengelig som representanter fra lærerutdanning og utdanningssektoren. Dette innebærer at Rådets kunnskapsgrunnlag har sitt fundament i

medlemmenes samlede komplementære kunnskaper og deres evne til å innhente og bearbeide ny kunnskap og erfaringer fra sektoren. Et slikt grunnlag blir til, dels gjennom utvikling av ny kunnskap og bearbeiding av eksisterende kunnskap, informasjon og erfaringer, og dels gjennom kritisk meningsutveksling, diskusjon og refleksjon i Rådet.

Rådets analyser og anbefalinger retter seg i første rekke mot Kunnskapsdepartementet og NFLP som oppdragsgiver, men Rådet anser også lærerutdanningene og sektoren for øvrig som viktige målgrupper for dets arbeid. Dette innebærer en arbeidsform der Rådet vil etterstrebe å lytte til sektorens perspektiver og delta i dialog for å sikre et oppdatert og relevant kunnskapsgrunnlag.

Faglig råd for lærerutdanning 2025 skiller seg fra UHR-LU og Kunnskapscenteret for utdanning ved at arbeidet er forankret i målene for *Lærerutdanning 2025*. Rådet er også karakterisert ved at medlemmene er oppnevnt i kraft av sin personlige ekspertkompetanse og ikke representerer en bestemt institusjon eller arbeidsplass.

Rådet skal fungere til 31. desember 2025, med mulighet for forlengelse ved behov.

## Innhold

Sammendrag.....	4
1 Innledning.....	6
1.1 Oppdrag om partnerskap i lærerutdanningene .....	6
1.2 Oppdragets del 1 - Kunnskapsgrunnlaget.....	7
1.3 Oppbygging av rapporten .....	8
2 Føringer i <i>Lærerutdanning 2025</i> .....	9
3 Rådets prinsipper og utgangspunkt for egne vurderinger .....	11
3.1 Begrepene lærerutdanningsbarnehage og -skole.....	11
3.2 Grunnleggende utfordringer ved endringer.....	12
3.3 Kvalitetsarbeid.....	13
3.4 Prinsipper for arbeid med partnerskap .....	15
4 Partnerskapsavtaler .....	17
4.1 Generelt om partnerskapsavtalene .....	17
4.2 Avtalene sett i lys av de fire samarbeidsområdene .....	18
4.3 Vurdering av innholdselementer i partnerskapsavtaler .....	21
5 Dialogmøter med eiere og ledere av barnehage og skole .....	23
5.1 Innhold og struktur i dialogmøtene .....	23
5.2 Om samarbeid i partnerskapet.....	24
5.3 Om likeverdighet i partnerskap og ressurser i partnerskapene .....	26
5.4 Innspill til Faglig råd for lærerutdanning .....	27
5.5 Oppsummering .....	27
6 Vurdering av behov for forskrift og andre virkemidler.....	29
6.1 Lov, forskrift og nasjonale retningslinjer i dag .....	29
6.2 Pågående parallelle prosesser som kan påvirke dagens lov, forskrift og styring .....	30
6.3 Vurderinger for og imot forskriftsfesting og andre virkemidler .....	33
6.4 Rådets anbefalinger.....	40
Referanser.....	42
Vedlegg 1: Oppdrag til Faglig råd for LU2025 .....	44
Vedlegg 2: Generelle råd om elementer som kan være med i en partnerskapsavtale .....	46
Vedlegg 3: Invitasjon til dialogmøter .....	48

## Sammendrag

Denne rapporten svarer på del 2 og 3 i Kunnskapsdepartementets oppdrag til Rådet om å vurdere behov for å forskriftsfeste overordnet ansvar, roller og oppgaver i partnerskap mellom lærerutdanning og barnehage/skole og deres eiere. I tillegg supplerer denne rapporten Rådets første delrapport som besvarte del 1 av oppdraget, *Partnerskap i lærerutdanningene – et kunnskapsgrunnlag* (Faglig råd for lærerutdanning, 2019), med en gjennomgang av eksisterende partnerskapsavtaler i sektoren, og dialogmøter Rådet har hatt med ledere i barnehage, skole og deres eiere våren 2020.

Denne utdypingen av Kunnskapsgrunnlaget forsterker det inntrykket Rådet fikk i arbeidet med delrapport 1 om variasjon og mangfold i partnerskapene. Dette gjelder organisering av samarbeidet i partnerskapene så vel som temaområder som det samarbeides om. Kunnskapsgrunnlaget har også vist at praksisopplæring og -studier ofte er en integrert del i hva det samarbeides om i partnerskapene. Rådet har derfor videreført den brede tilnærmingen til begrepet lærerutdanningsbarnehage- og skole også i denne rapporten. Forståelsen bygger på en erkjennelse om at arbeid med lærerutdanningsbarnehager og -skoler er et felt i sterk utvikling. Rådet ser det slik at for strenge definisjoner av bestemte partnerskapstyper ikke vil være til støtte for pågående lokalt utviklingsarbeid.

Partnerskap mellom lærerutdanning, barnehager og skoler i form av lærerutdanningsbarnehage og -skole er fortsatt relativt nytt til tross for at enkelte institusjoner har lang erfaring. Selv om det finnes en del kunnskap om feltet, mener Rådet at det er behov for mer kunnskap om hvordan slike partnerskap fungerer og best kan organiseres. Rådet mener det er avgjørende at partnerskapene organiseres og innrettes på en måte som sikrer nyteknung, og at barn, unge og studenter får et likeverdig tilbud av høy kvalitet i barnehage, skole og lærerutdanning. Rådet har også samlet seg om noen prinsipper for partnerskap som bør gjelde uavhengig av spørsmålet om forskriftsfesting:

- studentens rett til utdanning av høy kvalitet må være sikret
- målet om profesjonsutvikling og utdanningskvalitet må gjelde alle
- partnerskapene må være bygget på likeverdighet mellom partene
- partnerskapene må ha felles mål, avklarte forventninger og god kommunikasjon
- lokalt handlingsrom må ivaretas
- finansieringen må være forutsigbar.

Det finnes begrunnelser for og imot forskriftsfesting av arbeid med partnerskap. Argumentene for knytter seg til ønsket om å sikre rettferdighet og likeverdighet i barnehage-, skole- og utdanningstilbud. Rådet er av den oppfatning at forskriftsfesting kan bidra til å sikre en viss likhet og redusere uuntenderte forskjeller mellom lærerutdanningene. Forutsigbarhet og kontinuitet er også momenter som kan veie for en forskriftsfesting. I tillegg kan det bidra til en tydeligere anerkjennelse av praksisfeltets kunnskap og kompetanse som vesentlig del av lærerutdanningene.

Argumenter imot kan knyttes til hvordan forskriftsfesting kan påvirke autonomien og tilliten sektorene bygger på. Kunnskapsgrunnlaget og dialogmøtene viser at tillit og lokalt handlingsrom er viktig for å utvikle solide «tredje rom»-samarbeid. Dette er Rådet opptatt av at må ivaretas ved en eventuell forskriftsfesting.

Rådet erkjenner at målet for arbeid med lærerutdanningsbarnehager og -skoler i *Lærerutdanning 2025* er ambisiøst, og mener at det fordrer en kompleks tilnærming til hva slags virkemidler som bør tas i bruk. Rådet har derfor i tillegg til å vurdere forskrift vurdert andre virkemidler som også kan støtte opp om arbeidet i partnerskapene. Det dreier seg om økonomiske virkemidler og støtteressurser.

Kunnskapsgrunnlaget viser at lærerutdanninger som har fått midler fra Kunnskapsdepartementet til å utvikle partnerskap, i større grad har etablert samarbeid med lærerutdanningskoler enn utdanninger uten slik støtte. Kunnskapsgrunnlaget viser også at det ikke nødvendigvis er så mye midler som skal til for å stimulere utviklingen, men at forutsigbarhet er svært viktig. Slik Rådet ser det, kan langsiktige finansieringstiltak gi partnerskapene den nødvendige forutsigbarheten og muligheter for stabil ressursplanlegging. Et slikt tiltak kan bøte på utfordringer knyttet til kapasitetsbygging og bærekraft over tid. Rådet ser også at kortsiktige finansieringstiltak kan støtte opp om mer innovative prosesser og satsinger som kan føre til nyvinning og videreutvikling.

Rådet er opptatt av at utviklingen av partnerskap i betydelig grad bør møtes med virkemidler som anerkjenner betydningen av lokalt handlingsrom. Rådet er derfor opptatt av å sikre partnerskapene erfarings- og forskningsbasert støtte og veiledning som kan fungere som inspirasjon og motivere til samarbeid. Slik Rådet ser det, kan nasjonale, regionale og lokale arenaer for dialog og deling av kunnskap og erfaringer, ressursider og veiledende innholdsmomenter til avtaler støtte opp om samarbeidet. Kombinert med økonomiske virkemidler og en tydelig forventning om samarbeid i partnerskap mener Rådet at dette kan støtte utviklingen av solide «tredje rom»-samarbeid.

# 1 Innledning

## 1.1 Oppdrag om partnerskap i lærerutdanningene

I februar 2019 mottok Faglig råd for lærerutdanning 2025 (Rådet) oppdrag fra Kunnskapsdepartementet om utredning og utvikling av nasjonale rammer for partnerskap (vedlegg 1). Oppdraget tar utgangspunkt i et av de overordnede målene i strategien *Lærerutdanning 2025: «Et stabilt og gjensidig utviklende samarbeid mellom lærerutdanningsinstitusjonene, barnehagesektoren og skolesektoren»* (Kunnskapsdepartementet, 2017a, s. 8).

I oppdraget blir Rådet bedt om å bidra i oppfølgingen av strategien ved å vurdere om rammebetingelsene i gjeldende styringsdokumenter for de involverte aktørene er tilstrekkelige, og ved å gi anbefalinger om prinsipper for partnerskap som kan støtte institusjonene i utviklingen av lærerutdanningsbarnehager og -skoler. Målet med oppdraget er å støtte utviklingen av partnerskap på en slik måte at alle aktørene styrker sin innsats og forpliktelse.

«Oppdraget er tredelt og omfatter:

- 1) *Beskrive status for organiseringen av lærerutdanningsbarnehager og lærerutdanningskoler for de ulike aktørene i sektoren i dag, herunder hvordan ordningene er regulert i lov og forskrift og tildelingsbrev.*
- 2) *Vurdere behovet for å forskriftsfeste overordnet ansvar, roller og oppgaver i partnerskapene og komme med anbefalinger om eventuelt innhold i forskrifter. Bruk av andre styringsdokumenter som rundskriv/tildelingsbrev kan også vurderes.*
- 3) *Foreslå overordnede prinsipper for partnerskap i form av en veileder, håndbok eller ressursnettsider.»* (Vedlegg 1).

I desember 2019 leverte Rådet rapporten *Partnerskap i lærerutdanningene – et kunnskapsgrunnlag* (Faglig råd for lærerutdanning, 2019) til Kunnskapsdepartementet. Kunnskapsgrunnlaget svarer på oppdragets del 1. Denne rapporten svarer på oppdragets del 2 og 3 og er Rådets sluttrapport for oppdraget.

I 2020 har Rådets leder og sekretariatet presentert Kunnskapsgrunnlaget blant annet for NFLP og på nettverksmøte for lærerutdanninger som har partnerskap knyttet til lærerutdanningskoler. Dette har vært viktige arenaer der Rådet har fått nyttige tilbakemeldinger og innspill til det videre arbeidet.

Det har så langt vært gjennomført fire rådsmøter i 2020. På grunn av situasjonen knyttet til COVID-19 har møtene våren og høsten 2020 blitt gjennomført digitalt. I tillegg har Rådet gjennomført fem dialogmøter med ledere og eiere i barnehage og skole våren 2020.

Rådet vil rette en takk til alle som har bidratt i dette arbeidet. Lærerutdanningene har deltatt i kartlegging, og sendt Rådet partnerskapsavtaler og andre relevante dokumenter. Nettverksgruppa for ledere og koordinatorene for universitets-/lærerutdannings samarbeid har kommet med gode innspill i møter med sekretariatet. Eiere og ledere i barnehage og skole har gjennom dialogmøter bidratt med verdifull innsikt om partnerskap sett fra deres perspektiv. I tillegg vil Rådet takke Ida K. R. Hatlevik, førsteamanuensis ved Institutt for lærerutdanning og skoleforskning Universitetet i Oslo og Eva Fetscher, seniorrådgiver og Inger-Lise Kalviknes Bore, seniorrådgiver, begge fra NOKUT, som i slutfasen av arbeidet har bidratt med kritiske blikk og kommentarer til rapporten.

## 1.2 Oppdragets del 1 - Kunnskapsgrunnlaget

I arbeidet med Kunnskapsgrunnlaget gikk Rådet gjennom eksisterende forskning, det ble gjennomført en nasjonal kartlegging av arbeid med lærerutdanningsbarnehager og -skoler i lærerutdanningene i Norge, og det ble presentert eksempler på eksisterende partnerskap med lærerutdanningsbarnehager og -skoler. Rådet utarbeidet også et analytisk rammeverk som beskriver kvalitetsfaktorer Rådet vurderer som viktige forutsetninger for partnerskap mellom lærerutdanning og sektorens aktører. Kunnskapsgrunnlaget tok i hovedsak utgangspunkt i lærerutdanningsperspektivet selv om andre forhold i sektoren også ble berørt. Kunnskapsgrunnlaget var dermed et første blikk inn i partnerskapstematikken, et felt som er preget av kompleksitet. Feltet omfatter ulike aktørgrupper som krysser nivåer i utdanningssystemet, hvor formelle, strukturelle og kulturelle grenser i liten grad er utformet for overskridende partnerskap og samarbeid. I Kunnskapsgrunnlaget ble det også understreket at nettopp det å anerkjenne denne kompleksiteten når det gjelder aktørskap er viktig, og at for eksempel kommune- og eierperspektiver skulle bli videre utredet i forbindelse med denne sluttrapporten.

Kunnskapsgrunnlaget har gitt Rådet et godt fundament for det videre arbeidet og gitt et grunnlag for å peke på faktorer som synes å sikre solide partnerskap. Kunnskapsgrunnlaget tydeliggjør samtidig viktige utfordringer som Rådet har tatt med seg videre inn i arbeidet med oppdragets del 2 og 3.

De aller fleste lærerutdanningsinstitusjonene har etablert partnerskap med skoler. I barnehagesektoren er arbeidet i gang, men er ikke like godt etablert i alle regioner. Kunnskapsgrunnlaget viser videre at det foregår mye samarbeid lokalt mellom lærerutdanning og barnehager, skoler og eiere, og at det er kjennetegnet av variasjon og mangfold.

Rådet har signalisert nødvendigheten av å få mer kunnskap om barnehage- og skolesektorens rolle i partnerskapet. Med referanse til Kunnskapsgrunnlaget stilte Rådet spørsmål ved om perspektivene til praksisfeltet og eierne blir godt nok ivaretatt i dagens partnerskapskonstruksjoner, og videre om det kan ligge et uforløst potensial i en sterkere vektlegging av likeverdighet mellom partene. I denne rapporten er dette fulgt opp ved å innhente mer kunnskap om barnehagers, skolers og eieres erfaring med dagens partnerskapskonstruksjoner.

Rådet stilte også spørsmål ved *hvordan* man skal oppnå likeverd og balanse i partnerskapene mellom de involverte partene. Barnehage, skole og lærerutdanning har ulike kjerneoppgaver, og det å drive partnerskapet synes ofte å ha skjedd på lærerutdanningenes initiativ og premisser. Kunnskapsgrunnlaget viste at en konsekvens av dette er at barnehager og skoler primært blir mottakere fremfor aktive deltakere med eierskap til partnerskapene.

Et siste spørsmål Rådet stilte seg, gjelder forholdet mellom kvalitet i lærerutdanningene, og kvalitet i barnehage og skole, og partnerskapenes rolle som bidrag i dette arbeidet for kvalitet. Hvordan kan man sikre partnerskapsordninger som kan gi kvalitet for alle studenter i utdanning og barn og unge i barnehage og skole?



### 1.3 Oppbygging av rapporten

I denne rapporten følger Rådet opp spørsmålene som ble stilt i Kunnskapsgrunnlaget gjennom å svare på oppdragets del 2 og 3 om å vurdere forskrift og andre styringsvirkemidler, og å komme med anbefalinger til overordnede prinsipper for partnerskap.

I kapittel 2 redegjøres det for hva slags føringer som ligger i strategidokumentet *Lærerutdanning 2025*. I kapittel 3 presenteres Rådets felles rammer og bakgrunn for vurderingene som gjøres i rapporten. I dette kapitlet presenteres også prinsipper for partnerskap som ligger til grunn for Rådets betraktninger.

I kapittel 4 og 5 utdypes Kunnskapsgrunnlaget gjennom en analyse av avtaler som lå til grunn for partnerskapene som inngikk i kartleggingen som ble gjennomført høsten 2019, og gjennom en oppsummering av dialogmøter med eiere og ledere i barnehage og skole som ble gjennomført våren 2020. Hensikten med dette er å få en dypere kunnskap om partnerskapenes organisering og innhold, og å vurdere om det kan være grunnlag for å anbefale virkemidler som kan støtte partnerskapene i en lokal regulering av samarbeidene. I arbeidet med analysen av avtalene har Rådet i tillegg innhentet råd fra jurister om hva som bør inngå i en kontrakt, og sett disse rådene opp mot avtalene i partnerskapene.

I kapittel 6 vurderer Rådet behovet for forskrift om partnerskap, sammen med flere andre aktuelle virkemidler. Rådet mener at vurderingen av behov for en eventuell forskrift ikke må ses isolert, men ses i forhold til andre aktuelle virkemidler som kan bidra til å nå de samme målene. Rådet har derfor foretatt en helhetlig vurdering av behovet for flere mulige virkemidler, noe som også gjenspeiles i de anbefalingene vurderingene munner ut i.

## 2 Føringer i Lærerutdanning 2025

I *Lærerutdanning 2025 – Nasjonal strategi for kvalitet og samarbeid i lærerutdanningene*

(Kunnskapsdepartementet, 2017a) uttrykker regjeringen et ønske om å styrke praksisopplæringen og FoU-samarbeid gjennom lærerutdanningsbarnehager og lærerutdanningskoler. For å få til dette vil de blant annet **etablere nasjonale rammer** for partnerskap mellom lærerutdanningsinstitusjoner og barnehage- og skoleeiere om lærerutdanningsbarnehager og -skoler.

*Lærerutdanning 2025* peker på at lærerutdanningene over tid har vært preget av høy endringstakt og høyt omstillingspress; utdanningene har vært påvirket av arbeidet med å bygge opp sterkere fagmiljøer gjennom sammenslåingene i UH-sektoren og innføringen av GLU på masternivå.

Evalueringer har avdekket at «*kvaliteten mange steder ikke har vært god nok*»

(Kunnskapsdepartementet, 2017a, s. 9). Utfordringene som skisseres i *Lærerutdanning 2025*, består av tre hovedelementer: 1) praksisrelevans, 2) forskningsforankring og 3) tverrfaglig samarbeid.

Strategiens *målbilde* for arbeid med lærerutdanningsbarnehager og -skoler spenner relativt bredt og dreier seg om både praksisopplæring, FoU-arbeid og kvalitetsutvikling av lærerutdanning generelt.

### Målbilde for innsatsområdet i 2025

1. Det er inngått avtaler mellom hver lærerutdanningsinstitusjon og lokale barnehage- og skoleeiere om et definert antall lærerutdanningsbarnehager og lærerutdanningskoler 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 lærerutdanningskolen/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
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 lærerutdannings-skolene 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.

Figur 1. Lærerutdanning 2025. *Nasjonal strategi for kvalitet og samarbeid i lærerutdanningene*, s. 14.

«En hovedmålsetting med å satse på partnerskap innenfor lærerutdanning som ledd i denne strategien, er å sikre at alle lærerstudentene i løpet av studietiden får tilgang til noen utvalgte praksisarenaer – lærerutdanningskoler og lærerutdanningsbarnehager – hvor forholdene er spesielt tilrettelagt for FoU-basert («klinisk») praksisopplæring» (Kunnskapsdepartementet, 2017a, s. 13). Dette tematiseres også på s. 39 i denne rapporten. Strategien peker videre på et ytterligere behov for vanlige praksisbarnehager og -skoler, for å kunne tilby et nødvendig volum av praksisopplæring i henhold til rammeplanene. Arbeidet med lærerutdanningsbarnehager og -skoler skal også få en verdi for de ordinære praksisbarnehagene og -skolene.

Slik Rådet ser det, gir *Lærerutdanning 2025* et viktig målbilde for videreutvikling av partnerskapene i lærerutdanningene i Norge. Samtidig åpner strategien også for flere viktige spørsmål, inkludert hvordan punktet om at alle lærerstudenter i løpet av studietiden skal ha tilgang til lærerutdanningsbarnehage eller -skole i løpet av studietiden kan forstås, hvordan man kan sikre alle studenter tilgang til lærerutdanningsbarnehager og skoler, og om det er realistisk. Andre spørsmål knytter seg til hvordan kunnskap og erfaring utviklet i et partnerskap kan og bør overføres til andre lærerutdanninger, barnehager og skoler, hvordan oppfølging av målene kan besvares sett opp mot dagens rammeplaner for lærerutdanningene, og hvordan for eksempel behovet for oppfølging av studenters arbeid med nye masteroppgaver kan ivaretas knyttet til FoU-arbeid i partnerskapene. Det knytter seg også spørsmål til forholdet mellom lærerutdanningsbarnehager og -skoler og ordinære praksisbarnehager og -skoler. Kunnskapsgrunnet har lært oss at dagens praksisskolering gjerne inngår som en integrert del av utviklingen av partnerskap og ikke nødvendigvis er atskilte enheter i utdanningene, men at de ses i sammenheng. Det er et spørsmål om hvor atskilt eller integrert arbeidet i partnerskapene og arbeidet med praksis i lærerutdanningene kan anses å være.

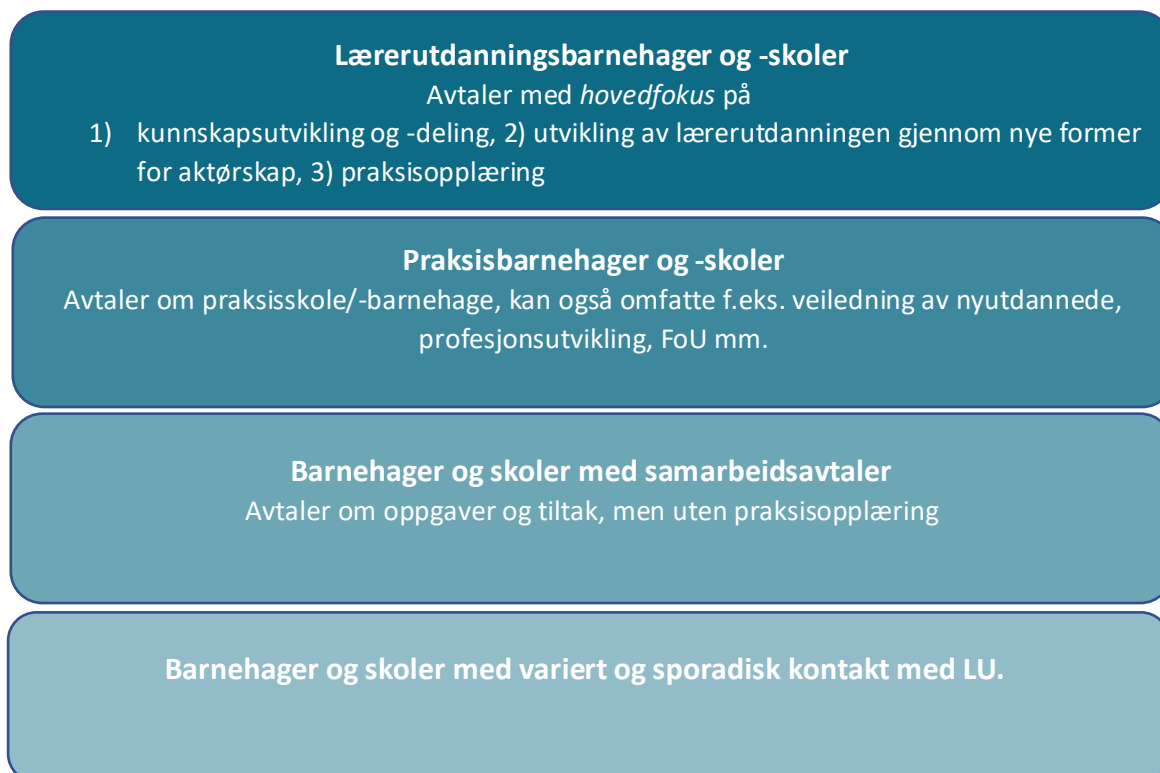
### 3 Rådets prinsipper og utgangspunkt for egne vurderinger

I dette kapitlet redegjøres det for de standpunktene Rådet har tatt utgangspunkt i for sine diskusjoner og vurderinger i arbeidet med oppdraget. Kapitlet presenterer Rådets begrepsforståelse av partnerskap, grunnleggende utfordringer ved endring, forståelse av kvalitetsarbeid i forbindelse med partnerskap og en visjon for lærerutdanning. Disse danner grunnlag for noen overordnede prinsipper som Rådet mener er spesielt viktige og for de vurderingene som er gjort i kapittel 6.

#### 3.1 Begrepene lærerutdanningsbarnehage og -skole

I Rådets tidlige arbeid med å beskrive status for organisering av lærerutdanningsbarnehager og -skoler, ble det raskt klart at lærerutdanningsbarnehager og -skoler ikke er entydige begreper. Termene rommer ulike former for samarbeid og aktiviteter. I Kunnskapsgrunnlaget har Rådet diskutert flere benevnelser og kommet frem til noen avklaringer og avgrensninger. I denne rapporten legges disse til grunn for omtaler av partnerskap og lærerutdanningsbarnehager og -skoler. Rådets begrepsavklaring har tatt utgangspunkt dels i litteraturen, dels i Lærerutdanningsstrategien, dels i resultatene av kartleggingen som er gjennomført, og dels i rådets egne diskusjoner om fortolkninger av oppdraget.

I Kunnskapsgrunnlaget konkluderte Rådet med at det å foreta tydelige grensdragninger mellom praksisbarnehager/-skoler og lærerutdanningsbarnehager/-skoler, ikke støtter opp under det omfattende lokale utviklingsarbeidet som i dag foregår i sektoren. Praksissamarbeid er mange steder utgangspunkt for utvikling og etablering av partnerskapene. Rådet har derfor valgt en bred begrepstilnærming (se figur 2 nedenfor) som bygger på en erkjennelse om at dette er et felt i sterk utvikling. Rådet ser det slik at for strenge definisjoner av bestemte partnerskapstyper ikke vil støtte pågående lokalt utviklingsarbeid.



Figur 2. Partnerskap i lærerutdanning

Partnerskap i form av lærerutdanningsbarnehager og -skoler er likevel slik Rådet ser det, noe kvalitativt mer enn ordinære praksisbarnehager og -skoler. Det langsiktige målet for partnerskapsutvikling bør være å utvikle bedre lærerutdanninger gjennom nye former for aktørskap som kan føre til en kvalitativ styrking av det faglige, relasjonelle og erfaringsbaserte arbeidet i lærerutdanningene.

### 3.2 Grunnleggende utfordringer ved endringer

Utvikling og etablering av partnerskapsordninger innebærer endringer for alle involverte parter, fra de faglig ansatte i lærerutdanningene til ansatte i barnehage og skole så vel som hos barnehage- og skoleeier. I følge Lai, Mcnaughton, Jesson & Wilson (2020) vil enhver endring i barnehage og skole møte fem grunnleggende utfordringer. De fem utfordringene som Lai et al. (2020) skisserer, er relevante for spørsmålene som Rådet skal ta stilling til:

#### 1. Variasjon

I alle opplærings situasjoner vil det forekomme variasjon mellom elever, lærere, og barnehager eller klasserom, og mellom regioner og land. Denne variasjonen er naturlig siden læreryrket rommer mennesker med ulike kunnskaper, ferdigheter og verdier, siden ramme- og læreplaner kan variere, og siden de fysiske og sosiale ressursene for profesjonsutøvelsen varierer.

#### 2. Skalerbarhet

Til tross for et økende antall studier av hva som virker i barnehage og skole, har det vist seg å være vanskelig å oppskalere løsninger fra kontrollerte forhold til hele systemer. Årsaken er blant annet at skoler og barnehager er forskjellige. En annen grunn er at lærere ofte tilpasser aktiviteter og strategier etter egne og lokale behov. Den naturlige variasjonen mellom skoler og barnehager gjør det vanskelig å identifisere «beste praksis» for å implementere den i stor skala. Dette innebærer at det som kan være et velfungerende partnerskap et sted, ikke nødvendigvis vil fungere like godt et annet sted.

#### 3. Kapasitet

Lærere og ledere som skal iverksette reformer, kan ikke være mottakere av manualer for hvordan undervisningen skal foregå. Mangfoldet i barnehager og klasserom er stort, og lærere må derfor kunne tilpasse seg ulike situasjoner. En slik forståelse av lærere som eksperter i tilpasning er i overensstemmelse med visjonen om lærere som kompetente profesjonsutøvere. Samtidig innebærer dette også at variasjon vil være et kjennetegn i sektoren. Å bygge kapasitet kan derfor innebære å sette lærere, ledere og fagfolk i stand til å samarbeide gjennom hensiktsmessige rammer for det lokale partnerskapet.

#### 4. Akselerasjon

Utdanningsreformer søker ofte å løse ulikhetsproblemer, for eksempel ved å gi ekstra ressurser til elever som strever slik at de skal kunne ha den samme fremdriften som andre elever. Det kan være en krevende øvelse når andre sosiale og økonomiske mekanismer hindrer slik akselerasjon. Akselerasjon med tanke på partnerskap handler om å sikre at alle lærerutdanninger har høy kvalitet. På samme måte som for barn og unge blir det viktig at endringer i systemet - for eksempel utvikling av partnerskap - ikke bidrar med strukturer som forsterker ulikhet.

## 5. Bærekraftighet

Den femte og siste utfordringen er å sikre at endringer er bærekraftige over tid. I hvilken grad vil en endringsprosess bære frukter utover prosjektperioden? Hva skjer når lærere og ledere bytter jobb til andre skoler, eller når barnehager rekrutterer barn fra nye demografiske grupper? På samme måte kan man også spørre hva som skjer når lærerutdanningsinstitusjoner endrer seg. Endringer knyttet til muligheter for partnerskapsutvikling må ses i lys av behovet for bærekraftige ordninger for alle involverte.

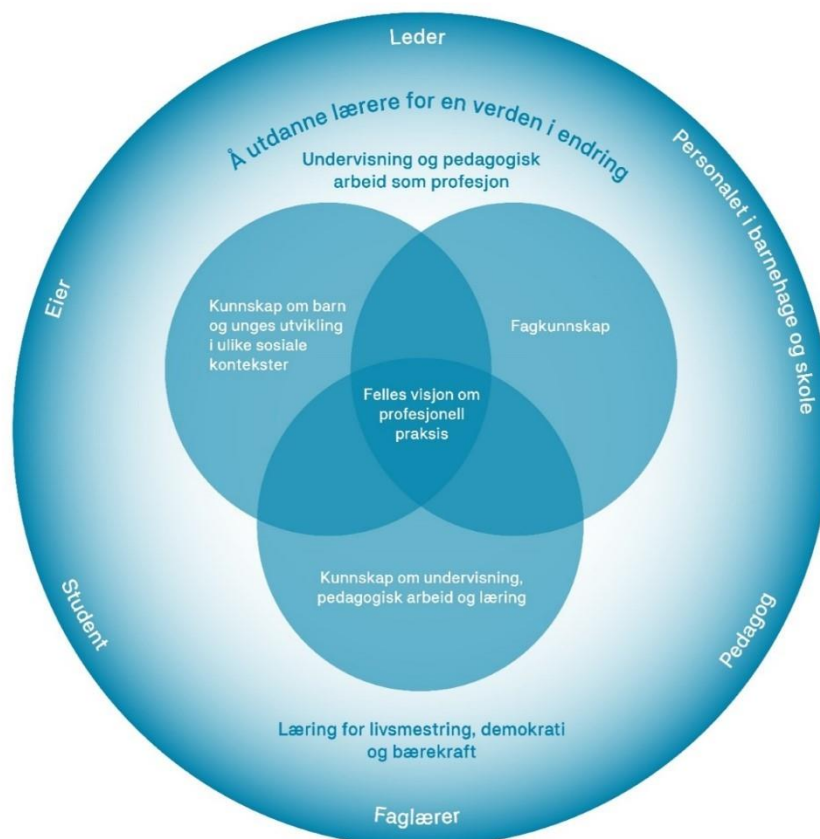
### 3.3 Kvalitetsarbeid

Partnerskap mellom lærerutdanning, skole og barnehage og eiere kan ha flere begrunnelser avhengig av hvilket nivå det er snakk om. På et overordnet nivå kan målet med partnerskap anses å være å sikre kvalitet i lærerutdanningene og i skole og barnehage. Kvalitet som begrep og fenomen omtales gjerne som noe alle vet hva er, men som likevel er vanskelig å beskrive og definere. En grunn til dette er at hva som oppfattes å være kvalitet er person- og situasjonsavhengig. Fremfor å søke etter den ene gode kvalitetsbeskrivelsen for partnerskap (se for eksempel Hatlevik, Engelién & Jorde, 2020 for diskusjon om kjennetegn for velfungerende partnerskap) har Rådet valgt å vektlegge kvalitetsdimensjonen i partnerskapene ved å se på arbeidet for kvalitet, såkalt «quality work» (se for eksempel Elken & Stensaker, 2020). En slik tilnærming innebærer å anerkjenne 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. Arbeid for kvalitet setter dels søkelys på de formelle og ofte rutinepregede organisasjonsstrukturene som finnes i form av kvalitetssikring og resultatmåling, interne rutiner og prosedyrer, ansvar og ansvarlighet. Dels setter det søkelys på det mer uformelle og ofte lokale arbeidet som kommer til uttrykk i intensjoner og aktørskap for å forbedre og utvikle utdanningspraksiser. Det er altså snakk om et dialektisk kvalitetsarbeid som omfatter både stabilitet og endring.

I spørsmålet om partnerskap vil Rådets perspektiv på arbeid for kvalitet bygge på denne forståelsen. Kvalitetsarbeid vil ikke kunne være avgrenset til lærerutdanningenes interne arbeid alene. Det vil nettopp måtte vektlegge både organisasjonsstrukturer og uformelle praksiser mellom deltakerne i partnerskapene. Et slikt perspektiv innebærer å identifisere hva som må til for å få til nødvendige koblinger mellom organisatoriske og pedagogiske dimensjoner i lærerutdanning, barnehage, skole og hos eiere. Dette innebærer en vektlegging av prosesser som kan bidra til utvikling av partnerskap som sikrer hensiktsmessige og velfungerende samarbeidsrelasjoner mellom lærerutdanning, skole, barnehage og eiere for gjensidig kunnskapsutvikling til nytte for alle involverte.

Rådet anser at det er dette kvalitetsarbeidet som må vektlegges i utviklingen av partnerskap for å kunne nå en felles visjon om profesjonell praksis i lærerutdanning og i skole og barnehage. I Kunnskapsgrunnlaget la Rådet vekt på hva som skjer innenfor eksisterende partnerskap, og hvilke utfordringer og forbedringsmuligheter som finnes, ved hjelp av fire tematiske samarbeidsområder: *samarbeid om studiedesign og organisering, samarbeid om studentenes læringsaktiviteter i ulike kontekster, samarbeid om FoU og barnehage-/skoleutvikling og partnerskapets faktiske organisering i forhold til praksisdelen av studiet*. Samarbeidsområdene ga et grunnlag for en bedre forståelse av hvordan institusjonene forholder seg til viktige kvalitative faktorer for å skape sammenheng. Rådet har i denne rapporten valgt å videreføre disse fire samarbeidsområdene for å sikre sammenheng mellom lærerutdanning, barnehage, skole og eiere.

Rådet mener at barnehager og skoler i samarbeid med deres eiere og UH-sektoren vil kunne konkretisere og bygge kvalitet for et profesjonelt fellesskap. Dette forstås som et samspill mellom studenter og faglærere, og studenter imellom med sikte på å være forberedt på yrkets oppgaver, og samtidig innta en kritisk holdning som kan bidra til å utvikle et profesjonelt fellesskap. Utdanningsledelse på alle nivå har som mål å gi best mulige vilkår for dette samspillet og studentenes læring. I disse møtene møtes ulike kunnskapsformer (faglige, akademiske, erfaringsbaserte, juss, organisasjon og ledelse m.m.), og de kan gjøres tilgjengelige og operasjonaliseres i et likeverdig og gjensidig samarbeid. Rådets visjon er bygget på en idé om at resultatet av partnerskapene kan bli mer enn summen av delene og omfatter en kvalitetskjede fra eiere via ledere til ansatte og studenter. Slikt kvalitetsarbeid krever arenaer som er nasjonale og langsiktige. Rådet mener at partnerskap er et viktig svar på spørsmålet om hvordan vi kan styrke kvaliteten i lærerutdanningene. Modellen i figur 3 nedenfor ble utviklet i Kunnskapsgrunnlaget (Faglig råd for lærerutdanning, 2019, s. 32) og legger til grunn at partnerskapet skal bidra til utvikling og realisering av visjonen om profesjonell praksis, der studenten sammen med de andre aktørene inngår som subjekt.



Figur 3: Rammeverk for partnerskap fra Kunnskapsgrunnlaget

De fire samarbeidsområdene ble utviklet som et analytisk rammeverk i Kunnskapsgrunnlaget og videreføres i denne rapporten. Områdene er ikke gjensidig utelukkende, men angir bestemte samarbeidsområder som gjerne overlapper hverandre og som står sentralt i partnerskapsarbeidet. Gjennom partnerskapene er det en mulighet for å skape bedre sammenheng mellom disse områdene. De fire områdene omfatter følgende:

- a. *Samarbeid om studiedesign og organisering*, dvs. samarbeid om visjonsformuleringer, program- og emneplaner, organisering av undervisning og praksis, ulike styringsgrupper, råd og utvalg m.m. i lærerutdanningene.
- b. *Samarbeid om studentenes læringsaktivitet i ulike kontekster*, dvs. læringsarbeid studentene gjør i løpet av studiet, på campus og i praksis. Dette kan for eksempel være praksisopplæring, planlegging og gjennomføring av undervisning og samarbeid på campus, disiplinfaglig læring, fagdidaktisk læring, læring om barn og unges læring og utvikling, læring om barnehagen og skolen som organisasjon, oppgaver på bachelor- og masternivå, annet FoU-arbeid der studentens læring er formålet, m.m.
- c. *Samarbeid om FoU og barnehage-/skoleutvikling*, dvs. samarbeid som ikke er direkte relatert til studentenes læringsaktiviteter, men som likevel kan påvirke deres læringsarbeid i neste runde.
- d. *Partnerskapets faktiske organisering i forhold til praksisdelen av studiet*, dvs. for eksempel tilgang til barnehagen eller skolen, nærvær i praksis, inkludering i barnehagen eller skolens praksis.

### 3.4 Prinsipper for arbeid med partnerskap

Partnerskap mellom lærerutdanning, barnehager og skoler i form av lærerutdanningsbarnehager og -skoler er fortsatt relativt nytt, og til tross for at vi har en del kunnskap om feltet, mener Rådet at det er behov for mer kunnskap om hvordan slike partnerskap fungerer og best kan organiseres.

Rådet har likevel samlet seg om noen prinsipper for partnerskap som må til for at partnerskapene skal kunne bidra til å realisere en felles visjon om profesjonell praksis. Generelt mener Rådet at det er avgjørende at partnerskapene organiseres og innrettes på en måte som sikrer nytenking og at barn, unge og studenter får et likeverdig tilbud av høy kvalitet i barnehage, skole og lærerutdanning. Prinsippene ligger til grunn for Rådets betraktninger og vurderinger, og er som følger:

- **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*»<sup>1</sup> 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.

---

<sup>1</sup> Se Kunnskapsgrunnlaget, kapittel 5.

## 4 Partnerskapsavtaler

Kunnskapsgrunnet viste at det er få formelle føringer, retningslinjer eller andre ordninger som regulerer partnerskap mellom lærerutdanning, barnehage, skole og eiere utover de partnerskapsavtalene som finnes. Avtaler om partnerskap blir dermed viktige for å forstå hva partnerskapene omhandler, hvem som inngår i partnerskapene, og hvilke roller og ansvar partene eventuelt har. Rådet har derfor valgt å studere partnerskapsavtalene nærmere for å finne ut mer om organisering av partnerskapet, altså hvordan disse avtalene regulerer partnerskapene, hva de eventuelt regulerer, i hvilken grad de forplikter, og eventuelt til hva.

### 4.1 Generelt om partnerskapsavtalene

I forbindelse med utarbeidelsen av Kunnskapsgrunnet sendte Rådet høsten 2019 en spørreundersøkelse til 21 lærerutdanningsinstitusjoner i Norge (se vedlegg 4 i Kunnskapsgrunnet). Respondentene ble blant annet bedt om å legge ved eksempler på utlysningstekster, partnerskapsavtaler, kartlegginger og aktuell forskning. Rådet mottok 22 dokumenter i form av partnerskaps- eller samarbeidsavtaler, tilleggsavtaler til partnerskapsavtaler eller rammeavtaler fra 12 av de spurte lærerutdanningsinstitusjonene.

En god del av de innsendte avtalene er forankret i overordnede intensjonsavtaler eller i praksisavtaler ved institusjonene. De fleste avtalene er mellom lærerutdanningsinstitusjoner og skole/skoleeier. Partnerskap mellom lærerutdanningsinstitusjoner og barnehager er i all hovedsak av nyere dato, og vi har derfor færre eksempler på avtaler fra barnehagesektoren i vårt materiale.

De aller fleste avtalene er underskrevet av ansvarlige ledere i lærerutdanning (for eksempel studieleder, instituttleder og/eller dekan) og ledere hos skoleeiere (for eksempel oppvekstsjef, seksjonsleder, kommunal- og/eller fylkesdirektør). Gjennomgang av avtalene viser også at seks av avtalene er gjort direkte med barnehagen/skolen, med styrer/rector som ansvarlig.

Mange av avtalene bygger på allerede inngåtte avtaler, for eksempel eksisterende partnerskoleavtaler, eller bygger videre på intensjonsavtaler for samarbeid om praksis mellom skoleeier og lærerutdanningsinstitusjon. Flere viser også til øvingslæreravtalen. De fleste avtalene er begrenset til en gitt periode fra 2 til 4 år.

Målformuleringene i avtalene setter søkelys på ulike forhold i partnerskapet. Noen av dem handler om struktur og felles oppgaver, mens andre er mer orientert mot kvalitative forhold ved arbeidet. Målene er ikke bare orientert rundt grunnutdanningen for lærere, men profesjonsutvikling i videre forstand. De fleste omtaler hva man ønsker å oppnå for partene i partnerskapet, og i mindre grad hva andre lærerutdanninger og barnehager/skoler skal dra nytte av.

Alle avtalene omtaler mål om å utvikle tett samarbeid mellom partene slik at man sikrer høy kvalitet på praksisopplæringen. Det går frem at avtalene er inngått for å sikre forpliktende samarbeid mellom lærerutdanningsinstitusjonen og praksisfeltet, og for å fremme samarbeid med vekt på lærerprofesjonens kjerneoppgaver og samfunnsmandat. Avtaler knyttet til én lærerutdanningsinstitusjon bruker konsekvent begrepet *forpliktende samspill* der de andre bruker samarbeid når de omtaler formål med partnerskapet.

Det fleste avtalene beskriver mål knyttet til FoU-arbeid, og i flere avtaler understrekes det at de har utarbeidet målbilde med utgangspunkt i *Lærerutdanning 2025*. I tillegg er det flere som har målformuleringer knyttet til å prøve ut nye former for samarbeid, bidra til å utvide og videreutvikle samarbeid om studenters praksisopplæring, undervisning, forsknings- og utviklingsprosjekter og kompetanseheving. I flere avtaler går det frem at avtalen har som hensikt å fremme gjensidig anerkjennelse, respekt, likeverdighet og balanse i samarbeidet. I to av avtalene beskrives mål om å utvikle kunnskap om hvordan man kan bygge gode og trygge læringsmiljøer og styrke elevers motivasjon og læring. De fleste avtalene tar også sikte på å øke samarbeidet med vekt på lærerprofesjonens kjerneoppgaver og samfunnsmandat. Noen få avtaler har også som formål at erfaringer og resultater skal brukes til å styrke andre skoler i regionen og andre lærerutdanningsinstitusjoner.

#### 4.2 Avtalene sett i lys av de fire samarbeidsområdene

Som vist til i Rådets modell for partnerskap (Kunnskapsgrunnlaget, s. 32) er det deltakerne i partnerskapet, som med ulike innganger og komplementær kompetanse, bidrar inn i lærerutdanningens aktiviteter. Analysen av det innsamlede materialet åpner for å undersøke i hvilken grad de ulike aktørenes perspektiver er representert. Gjennomgangen av avtalene er gjennomført med utgangspunkt i samarbeidsområdene som ble anvendt i kartleggingen i Kunnskapsgrunnlaget (s. 38). Hensikten med en slik presentasjon er å få innsikt i avtalenes bestanddeler, hvordan avtalene er bygget opp, og i et grunnlag for eventuelle anbefalinger i tråd med Rådets oppdrag.

##### a. Samarbeid om studiedesign og organisering

Kartleggingen viser at et mangfold av personer i ulike type stillinger, administrative og akademiske, er involvert i arbeidet med partnerskapene. Dette kommer også frem i avtalene som beskriver aktørenes oppgaver, roller og ansvar på flere nivåer: lærerutdanningsinstitusjon, barnehage-skoleeieinivå, styrer/ledernivå og i noen avtaler for praksislærere. Mange avtaler som omtaler lærerutdanningskoler viser til styringsgrupper som består av representanter fra kommune og fylkeskommune (som for eksempel skoleeier, rektor, lærerrepresentant), og lærerutdanningsinstitusjon (for eksempel dekan, studieleder og studentrepresentant). I avtalene fra barnehagefeltet vises det til faglige koordinatorene og jevnlig møter i partnerskapet. I avtalene beskrives styringsgruppens oppgaver, som for eksempel er å sikre at målene i avtalene blir nådd, sikre arbeidsfordeling og at det er sammenheng mellom mål og ressurser. Prosjektlederen fungerer som sekretær for styringsgruppen, som også er et bindeledd mellom partene i samarbeidet. Flere avtaler omtaler også etablering av et arbeidsutvalg som koordinerer prosjekter og sikrer godt samarbeid. Medlemmer i arbeidsutvalgene er representanter fra lærerutdanningskolene, lærerutdanningen, prosjektkoordinator og i noen tilfeller representanter for skoleeier. I avtalene vi innhentet i september 2019 finner vi ikke beskrivelser av dette for barnehagefeltet. Som nevnt ovenfor er Rådet innforstått med at det det siste året har vært en ekspansiv utvikling av partnerskap på barnehagefeltet.

De fleste avtalene har også et separat område hvor konkrete samarbeidsformer eller handlingsplaner beskrives.

#### b. Samarbeid om studentenes læringsaktivitet i ulike kontekster

Samarbeid om studentens læringsaktiviteter omtales i flere av avtalene. I skolesektoren nevnes rektor og læreres rolle for eksempel når det gjelder å bidra med innspill til aktuelle og skolerelevante temaer til studenters masteroppgaver, involvere studenter i skolens utviklingsprosjekter der det er mulig og relevant, og å legge til rette for at praksisstudenter kan hente data fra skolen til masteroppgaver. Barnehageleder tar ansvar for praksisopplæringen ved egen barnehage og ser på barnehagen som en del av studenters læringsarena.

Når det gjelder konkrete tiltak i partnerskapene viser kartleggingen at om lag halvparten av institusjonene oppgir at delte stillinger inngår som en del av samarbeidet i partnerskapet. Delte stillinger er omtalt i noen få avtaler. Noen av disse beskriver stillingsprosent knyttet til de ulike institusjonene og om de er finansiert av lærerutdanningsinstitusjonen eller av praksisstedet selv. De som ikke definerer stillingsprosenten eller tidsbruk, viser til andre avtaler om samarbeid rundt avvikling av praksis. Arbeidet med delte stillinger er i startgropa og blir nevnt som et utviklingstiltak hvor både eiere/ledere og lærerutdanningen har et felles ansvar.

Noen få avtaler presiserer felles ansvar hvor partene forplikter seg til å gi studentene praktisk og kunnskapsbasert opplæring i samsvar med gjeldende lover, retningslinjer og læreplanverk. I to av de avtalene som retter seg mot lærerutdanningsbarnehager, står det at partnerbarnehagene bidrar med praksisrelatert informasjon/undervisning for studenter. Kun en av avtalene omtaler forventningene til studenter. Der står det at de bør være gode rollemodeller for profesjonen, praksisskolen og utdanningen, ta initiativ og bidra til positiv samhandling. Det er også interessant at det forventes aktiv deltakelse ved å være forberedt og ha en plan for mål og intensjoner i samarbeidet.

#### c. Samarbeid om FoU og barnehage-/skoleutvikling

I kartleggingen kom det frem at samarbeid om FoU-arbeid inngår i de fleste partnerskapene, og en tredjedel av lærerutdanningene oppgir at de samarbeider om ph.d.-utdanning. I de fleste avtalene beskrives det at lærerutdanningsinstitusjonen må legge til rette for at det bør foregå relevant forskning på lærerutdanningskolens utfordringer og løsninger. Lærerutdanningsinstitusjonene skal også bidra med utarbeidelse av skisse og søknadsskriving og opptak til offentlig ph.d. Mange avtaler omtaler også skolens ansvar for å medvirke i relevante FoU-prosjekter i samarbeid med lærerutdanningsforskere. Noen få avtaler omtaler eiers ansvar for å legge til rette for offentlig ph.d. og at skolen bør ha en ambisjon om å få en ansatt inn i ordningen for dette. I avtaler rettet mot barnehagene nevnes lærerutdanningsinstitusjonens ansvar for å sørge for samarbeid og deltakelse i FoU-prosjekter, master- og ph.d.-studenters FoU-arbeid. I en av de avtalene settes det krav for FoU-samarbeid mellom tre aktører: studenter, lærerutdanningsbarnehager og barnehagelærerutdanningen.

I avtalene går det frem at lærerutdanningsinstitusjonene har ansvar for at partnerbarnehage/-skole får nødvendig informasjon, og at de har tilgang til den kompetansen de trenger for å ivareta rollen som lærerutdanningsbarnehage/skole. Avtaler om kompetanseutvikling nevnes i flere avtaler hvor lærerutdanningsinstitusjoner for eksempel skal invitere til profesjonsseminarer, fagdager, aktuelle forelesninger og konferanser. I flere avtaler går det også frem at lærerutdanningsinstitusjoner skal tilby videreutdanning i veiledningspedagogikk, og at eiere skal oppfordre partnerbarnehager og skoler og til å delta i FoU-prosjekter og til å bidra med relevant praksisinformasjon.

I noen av avtalene er det presisert at det er barnehage- og skoleeiers/-leders ansvar å sørge for at barnehagene og skolene har pedagogisk personale som ønsker å utvikle praksisfeltet. Videre skal

eierne sørge for at praksislærere har pedagogisk veilederutdanning eller sørge for at disse lærere får tid til å delta på slik videreutdanning. Når det gjelder barnehage, er det også beskrevet et krav om at styrer/daglig leder har lærerutdanning eller tilsvarende og et minste antall praksislærere med lærerutdanning.

#### d. Partnerskapets faktiske organisering i forhold til praksisdelen av studiet

Det er gjennomgående i avtalene at det er lærerutdanningsinstitusjonene som har ansvar for å lede og koordinere samarbeidet med lærerutdanningsbarnehagene og -skolene. I flere avtaler spesifiseres ansvaret ved å si at lærerutdanningsinstitusjon har faglig ansvar for praksisopplæringen eller det overordnede ansvaret for innhold og kvalitet på praksisopplæringen, og for progresjon mellom praksisperiodene. Lærerutdanningsinstitusjonen skal også legge til rette for at enkelte av deres faglærere får tid og ressurser til å videreutvikle samarbeid med praksislærere på lærerutdanningskolene, eller at praksislærere i barnehagene får nødvendig kompetanse. De fleste avtalene beskriver aktørenes oppgaver, roller og ansvar på flere nivåer: eiernivå, ledernivå og i noen avtaler for praksislærere.

Når det gjelder faglige oppgaver og FoU har lærerutdanningsinstitusjonene ansvar for forberedelser og oppfølging av studenter i praksis. I noen få avtaler er denne ansvarsfordelingen tydelig plassert hos enkelte personer som er praksisansvarlig og vitenskapelig ansatte på lærerutdanningsinstitusjoner. Andre avtaler holder seg på institusjonsnivå.

I de fleste avtalene går det frem at barnehage- og skoleledelsen har et overordnet ansvar for gjennomføringen av praksisopplæringen i barnehagen og skolen, og ansvar for administrative oppgaver og koordinering. Flere avtaler beskriver ansvar og oppgaver på barnehage-/skolenivå, men beskriver ikke spesifikt fordelingen mellom lærere og ledelse. Der skoleledelsens ansvar for praksisopplæringen er definert, så er det forventet at de sørger for gode rammer for opplæringen i tråd med gjeldende forskrifter og retningslinjer. Disse punktene finner vi ikke i partnerskapsavtaler for barnehagene.

En del avtaler inneholder krav om årlige evalueringer av partnerskapet, og sluttevaluering i tråd med avtalens hensikt, innhold og forpliktelser. En avtale inneholder et separat punkt om gjensidig evaluering av praksisopplæringen. Studenter skal evaluere lærerutdanningsinstitusjonens praksisforberedelser, partnerskole/barnehage og praksislærere etter avsluttet praksis, og praksislærere skal evaluere lærerutdanningsinstitusjonens forberedelser og gjennomføring av praksis.

De fleste avtalene regulerer finansieringen av partnerskapene og inneholder beskrivelser av hvordan midlene skal brukes. En del avtaler presiserer at arbeid knyttet til praksis avlønnes i henhold til andre allerede inngåtte avtaler, eller at honorar for avtalt arbeid og beregning av tid til ulike arbeidsoppgaver er presisert i vedlegget eller gjeldende rutiner og retningslinjer for avtaler og godtgjøring.

Avtalene beskriver også tidsbruk for studenter og ressurspersoner som blir en del av ulike ressursgrupper i prosjektet. Dette er spesielt fremtredende i de delene av avtalene som omhandler praksisgjennomføring. Avtalene definerer et minimum antall dager for praksisopplæring for studenter og hvordan disse fordeles over studieperiode.

### 4.3 Vurdering av innholdselementer i partnerskapsavtaler

Rådet har innhentet råd fra Utdanningsdirektoratets avtalejurister<sup>2</sup> om elementer som bør inngå i en partnerskapsavtale. Kort oppsummert anbefaler juristene at følgende punkter er med i en partnerskapsavtale: innledende bolk om generell informasjon (bakgrunn, formål, varighet, lojalitetsplikt), ansvarsfordeling, administrative bestemmelser, behov for endringer og oppsigelse av avtalen, varsling og konflikthåndtering. Innholdet i de ulike punktene kommer frem i vedlegg 2. Nedenfor oppsummerer Rådet funnene i partnerskapsavtalene og ser dem i lys av rådene fra juristene, Kunnskapsgrunnlaget, Rådets prinsipper og dialog med sektoren.

Avtalene som Rådet har analysert, inneholder allerede en god del av innholdselementene og oppbyggingen som juristene peker på at bør være til stede, der formål, organisering og partenes ansvar og oppgaver beskrives. Det er imidlertid forskjell i hvor omfattende beskrivelsene er.

Avtalene Rådet har analysert, ser ut til å basere seg på et gjensidig avhengighetsforhold, respekt, samarbeid og likeverdighet. Dette er noe også Rådet mener at avtalene bør ivareta. I tillegg bør avtalene inneholde momenter som støtter videreutvikling av tillitsbaserte systemer, fremmer lokale initiativ og innovasjonsvilje, og gir juridisk støtte/trygghet til partene i dette forholdet. Rådet anbefaler at alle avtaler bør inneholde en generell del der bakgrunnen og motivasjonen for samarbeidet, formålet med partnerskapet og varighet, partenes forpliktelser til å bidra aktivt til å oppnå formålet med avtalen og gjerne med konkrete tiltak, beskrives. De fire samarbeidsområdene som er presentert i Kunnskapsgrunnlaget er et godt utgangspunkt for beskrivelsen av formålet med partnerskapet.

Når det gjelder juristenes anbefaling om å beskrive ansvarsfordeling, beskriver noen avtaler fordeling av organisatoriske og administrative forhold, mens flere avtaler også tar opp i seg aktiviteter som FoU og kompetanseutvikling. I disse beskrivelsene er det også stor forskjell i detaljeringsgraden, og bare noen få nevner studenter. De fleste avtalene sier noe om tildelte midler over en tidsperiode, og hvordan man skal disponere og bruke dem. Uklarheter rundt beskrivelsene i avtalene kan ifølge juristene være med på å skape konflikt. Rådet mener også det er viktig at ansvarsfordelingen beskrives i lys av målene for partnerskapet, og at det spesifiseres fordeling av ressurser og avsetning av tidsressurser.

I beskrivelsen av ansvarsfordeling ser det ut til at prosjektledere ved lærerutdanningsinstitusjoner fungerer som bindeledd mellom partene i samarbeidet. Noen avtaler krever også etablering av en styringsgruppe. Rådet mener at en styringsgruppe som består av representanter fra alle involverte parter som praksislærere, barnehage/skoleeier, ledere og ansatte ved lærerutdanningsinstitusjonen og studenter bør være etablert.

Når det gjelder administrative bestemmelser, inneholder de fleste avtalene punkter knyttet til aktiv oppfølging av samarbeidsforholdet, for eksempel punkter som sier noe om regelmessige møter mellom partene. Dette og bærekraftige strukturer for møter som passer begge parters organisasjonsstruktur, er ifølge juristenes anbefaling viktig. Rådet ser relasjoner mellom aktørene som avgjørende for kvaliteten på partnerskap (jf. Kunnskapsgrunnlaget og dialogmøtene, kap. 5), og anbefaler derfor at møtestrukturer vektlegges og konkretiseres i avtalene. Rådet anbefaler at det avtales faste møter som er frekvente nok til at relasjoner opprettholdes og videreutvikles, og at

---

<sup>2</sup> Utdanningsdirektoratet. Avdeling for avdeling for internjuridiske tjenester og private skoler.

avtalen beskriver hvilke rammer partene mener er avgjørende for dette. Møtene bør også legge til rette for faglige diskusjoner, utveksling av kompetanse og synliggjøring av aktivitetene i miljøene.

En del avtaler inneholder krav om årlige evalueringer av avtalen, samt sluttevaluering. Bare én lærerutdanningsinstitusjon har avtale som inneholder et separat punkt om gjensidig evaluering av praksisopplæringen. Rådet mener at avtalene bør inneholde et punkt om underveis- og sluttevaluering, inkludert en plan for både den formative og summative delen av evalueringen.

En av de største utfordringene, som kan skape konflikt, er ifølge juristene uklarheter knyttet til partenes forpliktelser etter avtalen, og manglende aktiv oppfølging av avtaleforholdet. Juristene anbefaler derfor at partnerskapsavtalene konkretiserer partenes forpliktelser og innhold i eventuelle fremdriftsplaner, og at alle endringer/justeringer underveis blir avtalt skriftlig mellom kontraktspartnerne og inngår som vedlegg til avtalen.

Når det gjelder temaer som endringer, avbrudd og heving av avtaler er det få omtaler av dette i partnerskapsavtalene. I løpet av en periode kan det være behov for å endre, tilpasse eller si opp en avtale. Juristene anbefaler at endringer av det avtalte skriftliggjøres i avtalene.

Juristene peker på at det i en avtale er viktig å avklare hva som skjer dersom en av partene ikke oppfyller forpliktelsene sine. I de avtalene Rådet har gått gjennom, har vi ikke funnet noe om dette. En omtale av konflikthåndtering bør for eksempel inneholde informasjon om rett til heving av avtalen ved vesentlig mislighold og forhandlinger ved mindre uenigheter mellom partene.

Rådet anbefaler at avtalene har klare rammer for utforming av kvalitet som del av samarbeidet, og hvordan samarbeid i partnerskapet sikrer barns, elevs og studenters rett til opplæring av høy kvalitet.

I avtalene bør det også komme frem hvordan partene skal jobbe for å oppnå likeverdighet, felles eierskap og balanse mellom partene slik at de får brukt begge parters unike kompetanse til beste for studenter og barn/elever.

Avtalene bør utformes på en måte som fremmer likeverdig ansvar og utvikling av tillitsbaserte systemer. Dette er viktig for at avtalene ikke skal føre til uheldige formaliseringer, men fremme innovasjon og videreutvikling av partnerskapet.

Rådet anbefaler derfor at avtalene blir bygget opp på en måte som understøtter god kommunikasjon mellom lærerutdanning og barnehage/skole, og legger til rette for møteplasser hvor relasjon og dedikasjon kan utvikles og vokse, og hvor praksisfeltets utviklingsbehov blir hørt. Det er også viktig at partnerskapet kan kobles til annet lokalt arbeid med kvalitetsutvikling og kan være en drivkraft for utvikling av andre praksisbarnehager/-skoler og øvrige barnehager/skoler i regionen.

## 5 Dialogmøter med eiere og ledere av barnehage og skole

I denne rapporten har Rådet supplert Kunnskapsgrunnlaget ved å innhente eier- og lederperspektivene fra barnehager og skoler for å få bedre innsikt i deres erfaringer med partnerskap – blant annet hva de bidrar med, hva de får ut av det, og ikke minst hva de tenker om hvordan arbeid med partnerskap kan forbedres og videreutvikles. Rådets medlemmer gjennomførte derfor i løpet av februar og mars 2020 fem dialogmøter med til sammen 17 barnehage- og skoleeiere og 25 ledere i barnehager og skoler med kortere eller lengre erfaring med partnerskap.

### 5.1 Innhold og struktur i dialogmøtene

Det ble gjennomført dialogmøter i henholdsvis Tromsø, Trondheim, Rogaland/Vestland (nettmøte med tre møtesteder), Kristiansand og Oslo. Deltakerne ble rekruttert gjennom rådsmedlemmenes regionale nettverk. I invitasjonen til å delta i dialogmøte fikk eiere og ledere i skoler og barnehager tilsendt informasjon om Rådet, om oppdraget knyttet til partnerskap og hensikten med dialogmøtet i forkant, se vedlegg 3.

Rådet utviklet en felles prosedyre for dialogmøtene for å etterstrebe en så tilnærmet lik gjennomføring som mulig, og møtene ble i hovedsak gjennomført etter samme modell. Det ble også utviklet et sett med spørsmål som skulle diskuteres i dialogmøtene. Dialogmøtene ble organisert og gjennomført av medlemmene i Rådet. Innholdet i dialogene ble grundig notert og senere systematisert og oppsummert av Rådets medlemmer i samarbeid med sekretariatet. Oppsummeringene av dialogene har vært gjenstand for flere gjennomlesninger og bearbeiding for å sikre en så god gjengivelse av hovedpunktene i møtene som mulig. Hensikten med dialogene var å sikre eier- og lederperspektivet i Rådets arbeid med oppdraget, og det ble gjort et bevisst valg om å rekruttere deltakere med ulik erfaring fra partnerskap. Rådets fremgangsmåte er inspirert av ulike kvalitative metoder for å innhente erfaringer og synspunkter fra et bredt sett med aktører i sektoren. Rådet lyttet til et utvalg personer med erfaringer med partnerskap fra hele landet. I bearbeidingen av innspillene fra møtene har Rådet valgt å oppsummere sentrale hovedtrekk i materialet, men også inkludert enkeltutsagn med betydning for Rådets videre vurderinger.

Invitasjonen til møtene viste til et sett med spørsmål som Rådet ønsket å diskutere og få informasjon om gjennom to dialoger:

**Dialog 1:** En overordnet samtale om generelle betraktninger og erfaringer med partnerskap, samt merverdi og likeverdighet i partnerskap. Eksempler på spørsmål:

- Hvorfor ble dere med i partnerskap, og hvordan jobber dere med det i praksis?
- Hvordan samarbeider dere, og hva samarbeider dere om?
- Hva får dere som eiere og ledere ut av partnerskapet?

Ettersom barnehage, skole og lærerutdanning har ulike kjerneoppgaver, kan det være en fare for at barnehager og skoler i større grad blir mottakere fremfor likeverdige deltakere i partnerskapene. Eksempler på spørsmål:

- Hvordan opplever dere dette?
- På hvilken måte påvirker dette rollefordelingen?



- Hva gjør dere for å oppnå likeverd og balanse i partnerskapene?

### **Dialog 2:** En samtale om tre utvalgte temaer:

- **Praksis:** Spørsmål knyttet til samarbeid om praksisopplæring og om hvordan samarbeid med praksisfeltet kan styrke praksisdimensjonen i lærerutdanningen.
- **Arbeid med forskning og utvikling i barnehage og skole:** Spørsmål knyttet til hvordan samarbeid om FoU og annet utviklingsarbeid foregår, for eksempel valg av tema i FoU-arbeidet, ulike samarbeidsformer og sammenheng mellom arbeidet med partnerskapet og arbeidet med øvrig kompetanseutvikling og utviklingsarbeid.
- **Organisering:** Spørsmål knyttet til organisering av partnerskapet og lærerutdanningsbarnehager og -skoler, for eksempel hvordan lærerutdanningsbarnehager og -skoler velges ut, konsekvenser for barnehager og skoler som ikke deltar i partnerskap, og finansiering av partnerskap.

På samme måte som ellers i denne rapporten har Rådet også her brukt samarbeidsområdene fra Kunnskapsgrunnlaget (s. 38) omtalt i kapittel 3 i gjengivelsen av dialogmøtene.

## 5.2 Om samarbeid i partnerskapet

Deltakerne på dialogmøtene uttrykte at de er motivert for å være lærerutdanningsbarnehage og -skole, og å være en del av et partnerskap. De ønsker å bidra til å lage en god lærerutdanning, og å være med å på drive frem kompetanseutvikling i barnehage og skole. Deltakerne beskrev flere fordeler ved å være en del av et slikt samarbeid. Et moment som gikk igjen i alle dialogmøtene, er betydningen av utvikling og utveksling av kunnskap, samskaping, og det å ha en felles arena for kompetanseutvikling. Dette kan ifølge deltakerne foregå gjennom for eksempel forsknings- og utviklingsarbeid, praksis og delte stillinger. Erfaringene deres viste at gjennom denne type samarbeid kommer barnehager/skoler og lærerutdanninger tettere på hverandre og får en felles forståelse av hva som er utfordringene og viktige felles utviklingsområder. Deltakerne viste til at dette er en viktig forutsetning for å bygge videre på et partnerskap. Flere nevnte at de er stolte over å være lærerutdanningsbarnehager og -skoler.

### a. Samarbeid om studiedesign og organisering.

Deltakerne beskrev en tydelig organisering av partnerskapet med strukturer som for eksempel styringsgruppe og arbeidsgrupper for praktisk gjennomføring. Flere deltakere understreket at gode strukturer er viktig for å lykkes i partnerskapsarbeidet, en deltaker formulerte det slik: «*Tydelige strukturer er med på å sikre forventningsavklaringer og gjensidighet.*» Mange uttrykte tydelig arbeids- og rollebeskrivelse er en forutsetning for et godt samarbeid og god kvalitet på arbeidet.

Det er varierende i hvor stor grad eierne har vært involvert i organisering av partnerskapet. I noen dialogmøter gikk det frem at lærerutdanningene har et godt direkte samarbeid med lærerutdanningsbarnehagene og -skolene, men at ikke eiernivået er koplet på. Flere poengterte at det for å sikre gode langsiktige løsninger er viktig at eier er med i både utforming og organisering av partnerskapet.

På flere av dialogmøtene representerte deltakerne fra barnehagefeltet partnerskap som er av nyere dato. Det kom frem at barnehagene og de involverte barnehagelærerne i liten grad har vært

involvert i organiseringen av partnerskapene. Det ble også pekt på at det burde organiseres slik at de ansatte fra lærerutdanningene i større grad er til stede i barnehagene.

#### b. Samarbeid om studentenes læringsaktivitet i ulike kontekster

Generelt ble det vist et godt samarbeid med lærerutdanningene om studentenes læringsaktiviteter. Et eksempel på dette er at praksislæreren underviser på campus (på lærerutdanningsinstitusjonen) og blir involvert i undervisning og planlegging. Flere trakk også frem at lærerne i lærerutdanningsbarnehagene og -skolene har fått felles veilederutdanning, noe som har vært viktig i utviklingsarbeidet på den enkelte barnehage og skole. Noen meldte om bekymringer for at det ikke er nok tilgang på praksislærere, og mente tiltak som kollektiv veilederutdanning kan være med på å øke antallet kvalifiserte praksislærere.

Flere var i startgropa når det gjelder opprettelsen av delte stillinger. Dette ble nevnt som et suksesskriterium, og særlig at slike stillinger kan styrke sammenheng mellom den utdanningen studentene får i barnehage og skole og den utdanningen de får på campus. Dette er foreløpig et område i utvikling og det ble nevnt som en utfordring at disse stillingene enn så lenge ikke er faste.

Deltakerne var i stor grad opptatt av gjennomføring av masteroppgavene i lærerutdanningen. De så på dette som en mulighet til at skoler får ny kompetanse. Men det kom også frem en bekymring for at arbeidet med masteroppgaver kan føre til et for stort «trøkk» på skolene. Det ble også etterlyst en oversikt fra lærerutdanningen eller «pool» med temaer for masteroppgavene slik at det kan lages en helhetlig plan for gjennomføring. Målet med det er å gi både skoler og lærerutdanningen en oversikt som gjør det lettere å gjennomføre arbeidet, og at det kan være med å gjøre masteroppgavene mer relevante og praksisnære.

#### c. Samarbeid om FoU og barnehage-/skoleutvikling

I dialogmøtene kom det frem at FoU-arbeidet er en viktig del av partnerskapet. Det gir muligheter for utvikling av ny kompetanse i barnehage og skole. Flere deltakere beskrev at det i startfasen av arbeidet ofte var slik at FoU-arbeidet ble initiert av lærerutdanningen, og at lærerutdanningen også satt i førersetet når det gjaldt innhold. Dette er imidlertid i endring nå. Flere nevnte at det er viktig å involvere eierne bedre i arbeidet med å identifisere og prioritere hva det bør forskes på, og de sa at de nå er mer aktivt med i planleggingen av FoU-prosjekter sammenliknet med tidligere. Dette gjør at det oppleves som mer relevant, og at det gjør noe med læreres motivasjon. Lærere opplever også at dette har nytteverdi i deres daglige arbeid med barn og unge. Den tidlige involveringen er ifølge deltakerne, også med på å skape likeverd i samarbeidet. Flere var opptatt av at FoU-arbeid burde bli løftet fra individ- til systemnivå, slik at barnehagene, skolene og deres eieres behov blir møtt.

I et av dialogmøtene ble det poengtert fra eierne at det å arbeide med forskning kan virke fremmedgjørende. Det ble begrunnet med at dette er et domene som lærerutdanningene tradisjonelt har hatt ansvaret for, og at det derfor er viktig at dette arbeidet blir løftet til et systemnivå hvor eierne aktivt kan være med å definere innhold i FoU-arbeidet. De uttrykte også et behov for å systematisere arbeidet for å få total oversikt over hvilke prosjekter som er satt i gang, og å få en oversikt over hva som har blitt gjort tidligere. En viktig begrunnelse for dette er å gjøre det lettere for barnehager og skoler å få tilgang til resultatene og relevant forskningslitteratur.

Deltakerne viste til ulike erfaringer når det gjelder deling av erfaringer fra arbeidet i partnerskapet med andre barnehager/skoler. Noen nevnte eksempler på gode løsninger og erfaringer med deling av kompetanse, mens andre pekte på dette som en utfordring. Det gjaldt både deling med andre

barnehager og skoler i kommunen, men også deling internt i lærerutdanningen. Flere viste i denne sammenheng til for eksempel regional ordning for kompetanseutvikling i barnehagen (re-komp) og desentralisert ordning for kompetanseutvikling i skolen (de-komp) som mulige arenaer for erfarings- og kompetansedeling.

#### d. Partnerskapets faktiske organisering i forhold til praksisdelen av studiet

Dialogmøtene tyder på at samarbeid om praksis er sentralt i alle partnerskapene. Deltakerne understreket at dette samarbeidet må være forpliktende for alle parter. Flere fremhevet at etablering av lærerutdanningsbarnehager og -skoler har ført til en *mer profesjonell praksis og økt kvalitet på praksis*. De uttrykte også at det er viktig at det finnes delingskulturer, særlig med tanke på at utprøving og eksemplarisk praksis ved lærerutdanningsbarnehagene og -skolene kan deles med andre praksisbarnehager- og skoler i kommunen.

### 5.3 Om likeverdighet i partnerskap og ressurser i partnerskapene

I dialogmøtene fremkom det også viktige momenter som ikke naturlig faller inn under kun et av samarbeidsområdene. Dette gjelder spesielt momenter knyttet til likeverdighet i partnerskapene og til tid og ressurser.

#### Likeverdighet

Likeverdighet var et tema som ble løftet frem på alle dialogmøtene. Noen eiere uttrykte at det ikke nødvendigvis må være full likeverdighet på alle områder, men tilstrekkelig likeverdighet slik at det opprettholdes en balanse. De viste til at barnehager/skoler og lærerutdanningene skal løse ulike oppgaver og må ha fokus på sine kjerneområder. Flere nevnte også eksempler på at likeverdigheten i partnerskapet har vokst frem gjennom arbeid med og dialog om felles utviklingsområder knyttet til FoU og gjennomføring av praksisopplæring. Det ble også vist til at det er viktig å unngå en bestiller – leverandør situasjon når det kommer til for eksempel FoU-arbeid og tema for masteroppgaven til lærerstudenter. Videre ble det fremhevet at det er viktig med samarbeid og likeverdighet, og å verdsette hverandres kompetanse. På den måten kan man skape en arena for et profesjonsfellesskap med barnehager, skoler og lærerutdannere som aktører.

#### Tid og ressurser

Tid og ressurser til arbeidet ble sett på som en utfordring. Deltakerne viste til at det i stor grad er midler fra lærerutdanningene som blir brukt i dette arbeidet. Flere nevnte at det også burde være økonomiske incentiver rettet mot praksisfeltet. Forutsigbarhet og langsiktighet i finansieringen ble fremhevet som viktig for eksempel for å kunne planlegge bruk av personalressurser bedre over tid. Kontinuitet ble også nevnt som en suksessfaktor; en deltaker presiserte her at *«for at dette skal fungere er det viktig at de samme personene deltar i dette arbeidet over tid»*.

Deltakerne viste også til at barnehagene og skolenes vilkår for deltakelse i partnerskap er ulike. Ansatte i barnehagen har mindre fleksibilitet med tanke på planleggingstid, noe som kan være en utfordring dersom partnerskapsrelaterte aktiviteter forutsetter at barnehageansatte må forlate barnehagen.

## 5.4 Innspill til Faglig råd for lærerutdanning

Avslutningsvis i møtene ble deltakerne oppfordret til å komme med innspill til Rådet når det gjelder vurderinger knyttet til forskriftsfesting av overordnet ansvar, roller og oppgaver i partnerskapene; «Hva kan tale for og hva kan tale imot en slik forskriftsfesting? Ser dere andre måter dette kan reguleres på?», se vedlegg 3.

Det var delte meninger i dialogmøtene om partnerskap bør forskriftsfestes. Noen av deltakerne mente at partnerskap bør reguleres gjennom forskrift for å unngå for store forskjeller i organisering og strukturer. Det dreide seg også om å sikre en tydeligere koordinering av partnerskap for eksempel i kommuner der det er flere typer læreutdanningskoler og -barnehager knyttet til forskjellige lærerutdanningsinstitusjoner. Et annet argument for å forskriftsfeste var basert på et ønske om å legitimere ansvaret som praksisskoleeier. I den sammenheng ble det presisert at en forskriftsfesting ikke måtte medføre merkostnader, men at *en forskrift betinger at det kommer midler til realisering*. Det ble også pekt på at dersom partnerskap skal forskriftsfestes, må det ikke gå ut over eksisterende mangfold eller føre til at viktige lokale innovasjoner går tapt. Videre kom det frem at hvis partnerskap skal forskriftsfestes bør det gjelde begge parter, både lærerutdanning og barnehage-/skoleeiere.

I andre dialogmøter ytret deltakere en mer skeptisk holdning til forskriftsfesting. Der ble det blant annet stilt spørsmål rundt hvem partnerskapet skal forskriftsfestes for, lærerutdanning og/eller for eier. Her ble det presisert at samarbeid ikke bør pålegges, og som en deltaker uttrykte det så er «*tvangsekteskap ikke tjenlig*». Disse deltakerne hadde ingen tro på å vedta godt samarbeid, og de uttrykte at partnerskap handler om «*langvarig og hardt arbeid*».

Uavhengig av spørsmål om forskriftsfesting ble det uttrykt et ønske om retningslinjer og rammer for partnerskap, og at dette bør være et nasjonalt ansvar. Deltakerne pekte på at veiledende prinsipper kan være et godt alternativ til forskrift, og at det er bra å synliggjøre prototyper og eksempler. Digitale arenaer og erfaringsdeling ble også pekt på som en vei å gå.

## 5.5 Oppsummering

Gjennomgangen av dialogmøtene bekrefter tidligere funn om mangfold og variasjon i partnerskapene. Dette gjelder organisering så vel som temaområder det samarbeides om.

Deltakerne i dialogmøtene var imidlertid samstemte om at partnerskapet er en betydningsfull arena når det gjelder utvikling og utveksling av kunnskap. De uttrykte også at arbeidet har bidratt til utvikling av en felles forståelse for hva som er utfordringene og viktige felles utviklingsområder.

- Når det gjelder samarbeid om studiedesign og organisering, uttrykte deltakerne at det primært i partnerskapene er lagt vekt på det som omhandler organisering. Samarbeid om studiedesign, for eksempel program- og emneplaner, ble i mindre grad nevnt i dialogmøtene.
- Blant de fremmøtte ble det gitt uttrykk for et godt samarbeid om studentenes læringsaktiviteter. En ting de uttrykte at legger enda bedre til rette for dette samarbeidet er etablering av delte stillinger. Det som ble nevnt som en utfordring, er presset på barnehager og skoler knyttet til gjennomføring av studentenes bachelor- og masteroppgaver.
- Samarbeid om FoU og barnehage-/skoleutvikling er en viktig del av partnerskapet. Det som ble løftet frem som en utfordring, er deling av kompetanse med andre barnehager og skoler.

Flere stilte spørsmål ved hvordan arbeidet i partnerskap kan knyttes tettere til barnehage og skoleutvikling som for eksempel i re-komp og de-komp.

- Når det gjelder partnerskapets faktiske organisering av praksisdelen i lærerutdanningen, uttrykte deltakerne at etablering av lærerutdanningsbarnehager og -skoler har ført til en mer profesjonell praksis og økt kvalitet på praksis.

## 6 Vurdering av behov for forskrift og andre virkemidler

I dette kapitlet diskuterer Rådet oppdraget i lys av Kunnskapsgrunnlaget og det vi nå vet ut fra prinsippene, partnerskapsavtaler og dialogene med sektoren. Rådet ser det som avgjørende at virkemidler for å fremme partnerskap i form av samarbeid mellom lærerutdanning og barnehager og skoler, skal ha som formål å fremme kvaliteten i lærerutdanningene og i skoler og barnehager. Rådet legger til grunn at virkemidlene for å fremme kvalitet må bygge opp under prinsippene for partnerskapsamarbeid, jf. kapittel 3.

### 6.1 Lov, forskrift og nasjonale retningslinjer i dag

Fremveksten av lærerutdanningsbarnehager og -skoler baserer seg som vist i kapittel 4 på at det inngås avtaler mellom lærerutdanninger og barnehage- og skoleeiere eller barnehager og skoler. Det kanskje mest fremtredende ved disse avtalene er variasjonen i hva de regulerer, og hvordan avtalene regulerer det.

Variasjonen *kan* henge sammen med det Rådet har pekt på i Kunnskapsgrunnlaget, om at det ikke er nedfelt noe særskilt i lov eller forskrift om partnerskap mellom lærerutdanning og praksisfelt. Det som er nedfelt, gjelder primært praksisopplæring/-studier, som er en del av, men langt fra alt som partnerskap mellom lærerutdanning, barnehage og skole bør omfatte.

Rammeplanene for lærerutdanningene er forskrifter som skal bidra til å sikre kvaliteten i lærerutdanningene gjennom å definere rammer, innhold, organisering og læringsutbytte etter endt utdanning. Rammeplanene fastsetter også at det er utarbeidet/skal utarbeides nasjonale retningslinjer for lærerutdanningene. Disse retningslinjene skal utvikles i tett samarbeid mellom fagmiljø, skole og barnehage, og være dynamiske dokumenter som utvikles og endres ved behov<sup>3</sup>. I retningslinjene presiseres det for praksisstudier at *«Lærerutdanningsinstitusjonen skal saman med fagpersonalet i praksisfeltet legge til rette for ein studiesituasjon med heilskap og samanheng. Etter fullført utdanning skal kandidatane ha grunnlag for profesjonsutøving basert på vitskapleg kunnskap og erfaringskunnskap»* (UHR-Lærerutdanning, 2018a, s. 1).

I de nasjonale retningslinjene er partnerskap per i dag lite omtalt. Enkelte retningslinjer inneholder imidlertid formuleringer som berører partnerskap som tema, for eksempel at *«Avtale om praksisstudiet inngås mellom utdanningsinstitusjon og barnehageeier. Partene skal etablere et langsiktig og forpliktende samarbeid om praksisstudiet og innholdet i utdanningen»* (UHR-Lærerutdanning, 2018b, s.10). De nasjonale retningslinjene for lektorutdanning for trinn 8-13 skiller seg imidlertid fra de øvrige utdanningenes retningslinjer ved at de omtaler partnerskap mer inngående (UHR-Lærerutdanning, 2017, s. 6 - 7). Det er der presisert at institusjonene i samarbeid med skoleeier og skoleledelse har ansvar for å etablere et forpliktende og likeverdig samarbeid. Samarbeidet skal knyttes til FoU-arbeid i lærerutdanning og skole, og bidra til samarbeid om studentenes FoU-oppgave. Delte stillinger, hospitering og forskningssamarbeid nevnes som eksempler på hva partnerskapet kan omfatte. Det sies også at partnerskapet skal omfatte samarbeid knyttet til praksisopplæring. Krav til utdanningsinstitusjon og praksisskoler nevnes særskilt, blant

---

<sup>3</sup> <https://www.uhr.no/temasider/nasjonale-retningslinjer/nasjonale-retningslinjer-for-larerutdanningene/>

annet ved å konkretisere krav til kompetanse hos lærere på skoler som lærerutdanningene har denne type partnerskap med.

Når det gjelder lover og forskrifter for praksisfeltet, inneholder verken barnehageloven eller opplæringsloven føringer om partnerskap med lærerutdanningene. Barnehageloven regulerer eiers plikt til å stille barnehagen til disposisjon for praksisopplæring for studenter som tar barnehagelærerutdanning (2005, § 24). Opplæringsloven regulerer ikke dette, men inneholder en hjemmel for å gi kommuner pålegg om å bidra i praksisopplæringen av studentene (1998, § 10-7).

## 6.2 Pågående parallelle prosesser som kan påvirke dagens lov, forskrift og styring

I tillegg til å se på hvilke føringer som gjelder i dag, har Rådet sett på parallelle pågående prosesser som *kan* resultere i endring av dagens regelverk eller påvirke styringen av lærerutdanningene. Prosessene som er trukket frem i denne rapporten er valgt på bakgrunn av at de er relevante for Rådets oppdrag. Det gjelder

- *Universitets- og høyskolelovutvalgets arbeid*
- *Arbeid med stortingsmelding om styringspolitikk for statlige universitet og høyskoler*
- *Den internasjonale rådgivningsgruppen for grunnskolelærerutdanningenes arbeid*
- *Arbeid med stortingsmelding om arbeidsrelevans*
- *Opplæringslovutvalgets arbeid*

### 6.2.1 Pågående prosesser rundt styring av UH-sektoren

#### *Universitets- og høyskolelovutvalget*

I juni 2018 oppnevnte Kunnskapsdepartementet Universitets- og høyskolelovutvalget, som fikk i oppdrag å gå gjennom regelverket for universiteter og høyskoler. Bakgrunnen for dette var blant annet et ønske om å få et regelverk som tydelig beskriver ansvar, rettigheter og plikter, og som ikke er mer omfattende enn nødvendig.<sup>4</sup> Utvalget leverte sin NOU (NOU 2020:3) med forslag til ny universitets- og høyskolelov i februar 2020. Lovforslaget bygger på de samme prinsippene som gjeldende lov, blant annet prinsippet om institusjonenes autonomi. Utvalget mener at styringen av universitetene og høyskolene «samlet sett bør bli noe mindre enn i dag, og peker på at institusjonene i større grad bør samordne seg og gjøre prioriteringer som møter samfunnets behov.» (NOU 2020:3, s. 45). I NOU-en pekes det også på at «sentrale myndigheters samlede styring av universitets- og høyskolesektoren i dag er omfattende, og at dette på lang sikt kan virke negativt inn på universiteter og høyskolars rom til å utvikle virksomheten» (NOU 2020:3, s. 83). Utvalget anbefaler videre at det fra statlig hold sørges for likhet mellom institusjoner gjennom rammeplanstyring av enkelte utdanninger, herunder lærerutdanning, men uttrykker samtidig at denne styringen ikke bør være mer detaljert enn nødvendig (NOU 2020:3, s. 87). UHR peker blant annet i sitt høringsvar på at de er tilfredse med at man skal ha en felles lov for høyere utdanningsinstitusjoner, men understreker

---

<sup>4</sup> Kunnskapsdepartementet. (2018). *Forenkling og forbedring av rammeverket for universiteter og høyskoler*. <https://www.regjeringen.no/contentassets/3c8d033672c146868dcb545b847aff5/innspill-til-arbeidet-med-gjennomgang-av-regelverket-og-malstrukturen-fo...pdf>

samtidig at det innenfor loven må gis «*frihetsgrader slik at den enkelte institusjons særlige satsingsområder kan styrkes og samfunnets behov kan ivaretas best mulig*»<sup>5</sup>.

#### *Stortingsmelding om styringspolitikk for statlige universitet og høyskoler*

Regjeringen har meldt at det skal utarbeides en stortingsmelding om styringspolitikk for statlige universitet og høyskoler som skal være klar våren 2021. Meldingen skal ses i sammenheng med arbeidet med ny universitets- og høyskolelov. For å få en bred og åpen debatt, har Kunnskapsdepartementet som en del av arbeidet invitert en rekke aktører til å komme med innspill til god styring av universitet og høyskoler.<sup>6</sup> Departementet har også utfordret fem utvalgte personer med lang erfaring fra UH-sektoren<sup>7</sup> til å si noe om styring. Samlet sett har de blant annet pekt på utfordringer knyttet til for detaljert styring, for byråkratisk styring og for lav tillit til UH-institusjonene gjennomgående i forbindelse med styring av sektoren<sup>8</sup>.

#### *Den internasjonale rådgivningsgruppen for grunnskolelærerutdanningene (APT)*

APT leverte våren 2020 sine anbefalinger om grunnskolelærerutdanningene (NOKUT, 2020). Gruppen anbefaler blant annet mindre detaljstyring av grunnskolelærerutdanningene og midlertidig reformstopp slik at flere kull kan gjennomføre utdanningen før den evalueres. Når det gjelder partnerskap mellom lærerutdanning og skole, anbefaler gruppen å evaluere gjeldende partnerskapsavtaler, bli enige om felles prinsipper, unngå ensidige tilnærminger og toppstyrte ikke-finansierte mandater, å gi ressurser og verktøy til lokale partnerskap og å holde partnerskapene felles ansvarlig for kvaliteten i lærerutdanningen (NOKUT, 2020, s. 7 og 8). Det er spesielt relevant i denne sammenheng å merke seg at gruppen anbefaler å gi finansiering til skole-/kommunepartnere som er involvert i partnerskap med lærerutdanning, for å kunne fungere som «genuine likestilte partnere» (NOKUT, 2020, s. 8).

#### *Stortingsmelding om arbeidsrelevans*

Kunnskapsdepartementet skal våren 2021 legge frem en stortingsmelding om arbeidsrelevans i høyere utdanning. Meldingen gjelder høyere utdanning generelt og ikke lærerutdanning spesielt. Med meldingen følger en ambisjon om å styrke kvaliteten og arbeidsrelevansen i høyere utdanning, særlig på bakgrunn av samfunnets fremtidige utviklings- og omstillingsbehov. Gjennom universitetenes og høyskolenes rolle som både tjenesteleverandør og som bidragsyter til fellesskapet tar man sikte på å styrke «*samarbeid mellom universiteter og høyskoler og arbeidslivet om samfunnets kunnskapsbehov, utvikling av høyere utdanning og studentenes læring*»<sup>9</sup>. For Rådets arbeid er dette interessant fordi meldingen kan resultere i tiltak som også kan påvirke institusjonenes arbeid med lærerutdanningsbarnehager og -skoler, og fordi det underbygger at lærerutdanningenes

---

<sup>5</sup> Høringsuttalelse fra UHR til NOU 2020:3 Ny lov om universiteter og høyskoler, s. 1. Hentet fra [https://www.regjeringen.no/contentassets/57997e33f4e74b2dbf917fae83ec4f04/universitets--og-hogskoleradet.pdf?uid=Universitets- og\\_hogskoleradet](https://www.regjeringen.no/contentassets/57997e33f4e74b2dbf917fae83ec4f04/universitets--og-hogskoleradet.pdf?uid=Universitets- og_hogskoleradet)

<sup>6</sup> Kunnskapsdepartementet feb. 2020. Invitasjon til å komme med innspill til god styring av universitet og høyskoler. Hentet fra <https://www.regjeringen.no/contentassets/d3554af33f954aba9f7d0eafbc277f1c/innsfillsbrev.pdf>

<sup>7</sup> De fem er: Gunnar Bovim, Åse Gornitzka, Lise Iversen Kulbrandstad, Klaus Mohn og Jonas Stein, hentet fra: <https://www.regjeringen.no/no/aktuelt/hva-er-god-styring-av-statlige-universiteter-og-hoyskoler/id2691015/>

<sup>8</sup> <https://www.regjeringen.no/no/aktuelt/hva-er-god-styring-av-statlige-universiteter-og-hoyskoler/id2691015/> UHR er ikke blant de fem, men har i sitt innspill til meldingsarbeidet vist til at bruken av rammeplaner for profesjonsutdanninger bør oppheves og at bruken av detaljerte og forpliktende retningslinjer bør fases ut. De har også pekt på at man i samarbeid med fagmiljøene kan vurdere «*mer forpliktende føringer for institusjonenes samarbeid med arbeidslivet*» (UHRs innspill til den kommende stortingsmeldingen om styring av UH-sektoren, s.8), se <https://innsyn.uhr.no/wfdocument.ashx?journalpostid=2020000453&dokid=43703&versjon=1&variant=A&>

<sup>9</sup> Hentet fra <https://www.regjeringen.no/no/aktuelt/om-arbeidsrelevansmeldingen/id2638895/>



arbeid med partnerskap også bør ses i sammenheng med det generelle og øvrige arbeidet med arbeidsrelevans i UH-sektoren og i arbeidslivet.

6.2.2 Pågående prosesser rundt styring av praksisfeltet gjennom regelverk  
Regelverket for grunnopplæringen har også vært gjennomgått nylig. Opplæringslovutvalget leverte sin NOU i desember 2019 og har blant annet tatt utgangspunkt i at regelverket som gjelder grunnopplæringen, av ulike brukergrupper oppfattes som for omfattende og uoversiktlig, og er lite treffsikkert og vanskelig tilgjengelig (NOU 2019:23, s. 19). Regelverket har ifølge utvalget ikke den gjennomslagskraften det bør ha. Utvalget har blant annet pekt på at kommunene opplever at de styres for stramt på opplæringsområdet, og at det kan få konsekvenser for deres arbeid med kvalitetsutvikling, blant annet når det gjelder krav til dokumentasjon, rapportering og systemer, samt prioriteringer (NOU 2019:23, s. 19). Utvalget har vært opptatt av å finne balansen mellom det å sikre et regelverk som sørger for størst mulig grad av likhet og likeverd i opplæringen, og det å gi tilstrekkelig fleksibilitet slik at skoleeiere, lærere og elever skal finne den veien til det felles målet for grunnopplæringa som vil være best (NOU 2019:23, s. 20).

Relevant for Rådets arbeid er blant annet utvalgets forslag om å fjerne § 10-7 i opplæringsloven. Denne paragrafen gjelder praksisplasser i skolen, og åpner for at departementet i det enkelte tilfelle eller i forskrifter kan «*gi pålegg om at kommunar eller fylkeskommunar skal gi studentar frå universitet og høgskolar praksisopplæring og rettleiing i skolen, og om val av den som skal stå for praksisopplæringa*» (1998, § 10-7). Begrunnelsen for forslaget er at kommunene har en egeninteresse i at det utdannes flere lærere, og at det forventes at de bidrar til å utdanne lærere uten at det er en oppgave som blir pålagt dem. Utvalget peker også på at de ikke er kjent med at hjemmelen har vært i bruk. Utdanningsforbundet har i sitt høringsvar<sup>10</sup> pekt på at hjemmelen bør moderniseres og justeres, og at det er behov for å synliggjøre samarbeid mellom lærerprofesjon, kommuner/fylkeskommuner og lærerutdanning i lovverket. De har også pekt på at det bør stimuleres til samarbeid mellom lærerprofesjon, kommuner/fylkeskommuner og lærerutdanninger gjennom insentiver som økonomiske tilskudd til skolene og lærerutdanningene og kompetansehevende tiltak i skolene. UHR har ikke gitt innspill til ny opplæringslov. I høringsuttalelsen fra KS kommenterer de ikke direkte på forslaget om å fjerne § 10-7. Kunnskapsdepartementet har meldt at de tar sikte på å sende et helhetlig høringsnotat med regjeringen sitt forslag til ny opplæringslov våren 2021.

### 6.2.3 Rådets tolkning av de pågående prosessene

Slik Rådet leser det, er det i de pågående parallelle prosessene en generell oppfatning om behov for

- styring på et annet og til dels mindre detaljert nivå
- behov for større handlingsrom.

Samtidig pekes det på et behov for en mer treffsikkerhet i det som reguleres. Likhet og likeverd er prinsipper begge lovutvalgene legger vekt på, og som også Rådet har omtalt betydningen av i kapittel 3.

---

<sup>10</sup><https://www.regjeringen.no/contentassets/4f328f3395474cbe9a322dfe96b20598/utdanningsforbundet.pdf?uid=Utdanningsforbundet>

### 6.3 Vurderinger for og imot forskriftsfesting og andre virkemidler

Innledningsvis i dette underkapittelet presenteres argumenter som har vært viktige for Rådets vurderinger av behov for forskriftsfesting av arbeid med partnerskap. Rådet har deretter uttrykt sitt ståsted i en overordnet diskusjon om forskriftsfesting. Vurderingene er gjort i lys av det styringssystemet vi har i dag, med rammeplaner og nasjonale retningslinjer for lærerutdanningene.

Ut fra en erkjennelse av at målet for arbeidet med partnerskapene er ambisiøst og krever en kompleks tilnærming, har Rådet vurdert flere virkemidler som kan støtte opp om arbeidet i partnerskapene.

For at anbefalingene i størst mulig grad skal få betydning for arbeidet i partnerskapene, er vurderingene gjort med utgangspunkt i de fire samarbeidsområdene som har vært benyttet gjennomgående i Kunnskapsgrunnlaget og i denne rapporten: samarbeid om studiedesign og organisering, samarbeid om studentenes læringsaktiviteter i ulike kontekster, samarbeid om FoU og barnehage-/skoleutvikling, og partnerskapets faktiske organisering i forhold til praksisdelen av studiet.

#### 6.3.1 Forskrift, rammeplaner og nasjonale retningslinjer

Rådet erkjenner at det finnes begrunnelser for og imot forskriftsfesting. Argumentene for kan knyttes til et ønske om å oppnå *rettferdighet og likeverdighet* i barnehage-, skole- og utdanningstilbud, noe Rådet mener at en forskrift kan bidra til. Å ivareta barn, unge og studenters rettigheter i barnehage, skole og lærerutdanning er også en forutsetning Rådet legger til grunn for arbeid med partnerskap, uavhengig av fremtidig styring av utviklingen, jf. prinsipper i kapittel 3. Slik Rådet ser det, kan forskriftsfesting være et formålstjenlig virkemiddel for å *oppnå større grad av likhet og redusere uintenderte forskjeller mellom lærerutdanningene*. Dette er en betraktning som Rådet mener er i overenstemmelse med Universitets- og høgskolelovutvalget.

Styring gjennom forskrift kan i tillegg bidra til å sikre mer varige og bærekraftige samarbeidsstrukturer utover hva enkeltprosjekter og kortsiktige satsninger kan. Dette vil sannsynligvis være hensiktsmessig for å få på plass og å få forankret faste samarbeidsorganer - for eksempel styringsgrupper, råd og utvalg - som strukturer for samarbeid. Forskrift kan i så måte bidra til *kontinuitet* i samarbeidet mellom lærerutdanning og praksisfelt for å utvikle lærerutdanningen. Kontinuitet er slik Rådet ser det, nødvendig dersom man skal klare å utvikle solide partnerskap som kan fremme kvalitetsarbeid over tid. Kontinuitet gjennom forskriftsfesting kan også sikres gjennom *statlig finansiering for gjennomføring av lovkravet*. I tillegg kan forskriftsfesting bidra til å *tydeliggjøre barnehager og skolars rolle som arenaer for lærerutdanning*. Av dette følger det en tydeligere anerkjennelse av praksisfeltets kunnskap og kompetanse som en vesentlig del av lærerutdanningene.

Argumenter imot forskriftsfesting kan knyttes til en bekymring for hvordan en forskrift kan påvirke *autonomien og tilliten* sektoren bygger på. Kunnskapsgrunnlaget og dialogmøtene (jf. kapittel 5) viser at autonomi og tillit er viktig for å få et eierskap til arbeidet i partnerskapene. Lokalt handlingsrom er av vesentlig betydning for å utvikle partnerskap med reell innflytelse, jf. prinsippene i kapittel 3. Særlig gjelder dette for utvikling av solide «tredje rom»-samarbeid - se ytterligere beskrivelse i Kunnskapsgrunnlaget kapittel 5. Norge er kjent for å være et samfunn med høy tillit, og en forsterket nasjonal styring vil kunne oppfattes som et brudd med denne kulturen og i så måte også kunne føre til uønskede og uintenderte resultater. Slik Rådet ser det, er det et kjernepunkt i arbeid med partnerskap å finne ut hva som skal til for at partene selv skal ønske og se nytte av å inngå

partnerskap for å nå egne og felles mål. Dette underbygges også i Kunnskapsgrunnlaget, hvor det vises til at utfordringene i partnerskapene ofte handler om «*hvordan en felles målsetting, interesse og relevans kan utvikles og etableres blant de involverte aktørene*» (Kunnskapsgrunnlaget, s.70).

#### Forskriftsfesting i lys av utfordringer på de fire samarbeidsområdene

Rådet har også vurdert muligheten for å forskriftsfeste arbeid med partnerskap på et nivå som kunne svare på utfordringer knyttet til de fire samarbeidsområdene som har vært gjennomgående i rapporten:

- samarbeid om studiedesign og organisering
- samarbeid om gjennomføring av studiet
- samarbeid om FoU og barnehage-/skoleutvikling
- samarbeid om organisering av praksisopplæringen.

Det er mulig å se for seg et pålegg til institusjonene om å etablere styringsgrupper eller referansegrupper med barnehagelærere, lærere, eiere og studenter som ikke bare knyttes til planlegging av studieåret, men også til gjennomføring underveis for å sikre relevans og kvalitet i utdanningen. Et slikt pålegg kunne bidra til å styrke partnerskapenes *samarbeid om studiedesign og organisering*, særlig dersom pålegget gjelder styringsgrupper. Styringsgrupper og referansegrupper kan imidlertid få en slags «overvåkingsfunksjon». Referansegrupper kan dessuten få begrenset innvirkning. Slike tiltak risikerer i så måte ikke å ivareta prinsippet om likeverdighet. En annen utfordring vil kunne være at særlig referansegrupper kan få en redusert påvirkningsmulighet i og med at organiseringen av lærerutdanningene i stor grad er nasjonalt styrt, og fordi ansattkabler, romkabler m.m. krever forutsigbarhet.

Det er også mulig å se for seg å pålegge institusjonene selv, for eksempel gjennom deres arbeid med nasjonale retningslinjer, å utarbeide felles overordnede strukturer for samarbeid om organisering og studiedesign. Dette kan gjøres ved blant annet å identifisere behov og utfordringer, konkrete tiltak for samarbeid m.m. På denne måten vil det være mulig å bevare et visst lokalt handlingsrom ved at lærerutdanningene selv definerer hva som bør være felles for alle utdanningene, tilsvarende UHR-LUs arbeid.

Når det gjelder *samarbeid om gjennomføring av studiet* kan dette gjøres på flere måter. En måte kunne være å regulere andel ansatte og/eller ulike kompetanser i ulike typer stillinger i lærerutdanningene, for eksempel delte stillinger, hospiteringsordninger eller offentlige ph.d.-stillinger for lærere. Dette er tiltak som kan bidra til å styrke kontaktflatene mellom ansatte på campus og barnehage/skole ved å legge til rette for felles arenaer. Tiltakene har imidlertid også elementer i seg til å kunne bli, eller å kunne oppfattes som, rigide ordninger ved at man må oppfylle krav uten at det nødvendigvis imøtekommer faktiske behov.

For å stimulere til bruk av kompetanse fra praksisfeltet på campus og omvendt har Rådet også diskutert bruk av nasjonale retningslinjer, ulike beskrivelser i lærerutdanningenes rammeplaner og arbeidskrav i utdanningene. Slike beskrivelser og krav kan gå direkte på utdanningens kvalitet og kunnskapsformer, og kan i så måte være mer treffsikre enn for eksempel kompetansekrav. En utfordring med denne typen tiltak er at de fort blir for detaljerte og/eller utydelige.

Når det gjelder en eventuell regulering av *samarbeid om FoU* gjennom rammeplanene for lærerutdanningene, vil det i betydelig grad kunne berøre institusjonenes autonomi. I så måte ville et slikt virkemiddel kunne oppfattes som et brudd på tilliten i systemet. En annen vei å gå kunne være å

ytterligere *forsterke* FoU-elementet i universitets- og høyskoleloven om at all undervisning i norsk høyere utdanning skal være forskningsbasert (2005, § 1-3). Dette kunne i så måte bidra til å knytte institusjonenes FoU-arbeid enda sterkere til studentenes læringsaktiviteter. Et slikt tiltak kunne imidlertid raskt oppfattes som påtvunget. Det ville også kunne bidra til å snevre inn og redusere friheten i FoU-arbeidet.

Bruk av forskrift til opplæringsloven eller barnehageloven for å styrke barnehager og skolars påvirkningsmulighet, for eksempel gjennom å regulere deres deltakelse i FoU i partnerskap, kan også være problematisk. Det ville i tilfelle gjelde en begrenset andel av barnehagene og skolene. Det ville også innebære en regulering på et detaljnivå som ikke er ønskelig sett i lys av prinsippet om lokalt handlingsrom. Slik Rådet ser det, vil det på et konkretiseringsnivå som dette sannsynligvis være mer fruktbart å legge opp til frivillighet gjennom ulike stimulerings tiltak.

Samarbeid om *organisering av praksisopplæringen* kan også reguleres gjennom for eksempel å tydeliggjøre i rammeplaner for lærerutdanningene og forskrifter til opplæringsloven og barnehageloven. Man kan for eksempel regulere hva som er de ulike praksisarenaenes oppdrag, og hva lærerutdanningsbarnehagene/-skolene spesielt skal bidra med. Rådet er imidlertid tvilende til om en forskriftsfesting på et slikt nivå vil egne seg for å stimulere til innovasjonsarbeid om praksisopplæring i de partnerskapene som gjelder lærerutdanningsbarnehager og -skoler.

#### [Rådets ståsted i en overordnet diskusjon om forskriftsfesting](#)

Alt i alt anser Rådet det ikke som hensiktsmessig og realistisk å regulere seg frem til opplevd likeverd mellom partene i partnerskap. Samtidig finnes det få føringer for partnerskap. Rådet mener derfor det er behov for å sikre etablering og utvikling av partnerskap gjennom noen overordnede felles rammer og føringer. Slike felles rammer bør uttrykke en forventning om partnerskapsdannelser knyttet til institusjonenes ordinære kjerneoppgaver i allerede eksisterende forskrifter.

Behovet for et visst minimum av felles rammer og føringer i lærerutdanningene understøttes av Universitets- og høyskolelovutvalgets anbefaling om å sikre en viss likhet mellom utdanningene gjennom rammeplaner.

Rammeplanene for de ulike lærerutdanningene er forskrifter til universitets- og høyskoleloven, og har slik Rådet ser det, en klar styrende funksjon på utdanningenes rammer og innhold. Styring av arbeid med partnerskap gjennom rammeplaner for lærerutdanningene kan derfor egne seg til å sikre *strukturell og systematisk* likhet mellom utdanningene. Styring gjennom rammeplaner for lærerutdanningene vil imidlertid bare forplikte den ene parten i partnerskapene, lærerutdanningene, og ikke barnehage- og skoleeierne. Å regulere partnerskap gjennom rammeplanene alene kan derfor forsterke ubalansen Rådet tidligere har vist finnes i forholdet mellom lærerutdanningene og eiere og skoler og barnehager. Rådet har derfor også diskutert ulike muligheter for å forankre en forskrift i gjeldende regelverk for barnehager og skoler for å sikre bedre balanse og likeverdighet og ansvar i og for partnerskapene. Kapittel 13 i opplæringsloven og § 24 i barnehageloven har vært nevnt, dette er imidlertid et komplekst juridisk spørsmål, og Rådet mener at dette bør utredes videre.

Forskriftsfesting kan også innebære en form for styring som ikke nødvendigvis vil være hensiktsmessig for utviklingsprosesser, ved at det begrenser det lokale handlingsrommet. Som Rådet tidligere har pekt på, kan for detaljerte føringer for hvordan samarbeid i partnerskap struktureres og organiseres, stå i veien for det delte eierskapet Rådet i Kunnskapsgrunnlaget har pekt på som

nødvendig for å skape engasjement og fellesskap i utviklingsarbeidet. Dette støttes av anbefalingene fra dialogmøtene, hvor det ble uttrykt betenkeligheter mot å pålegge samarbeid og føringer, fordi det kan gå ut over det eksisterende mangfoldet. Den internasjonale rådgivningsgruppen APT uttrykte også en skepsis til ensidige toppstyrte mandater i sine anbefalinger om partnerskap.

I forlengelsen av dette mener Rådet det er behov for en solid kunnskapsbase som understreker betydningen av lærerutdanningsbarnehager og -skoler, og som sikrer en bærekraftig videreutvikling av kvalitet i lærerutdanning og læreryrket. Selv om Kunnskapsdepartementets forskningskartlegging om praksis i lærerutdanningene er et viktig tilskudd til en slik kunnskapsbase (Munthe, Ruud & Malmo, 2020), vil Rådet tilføye at ordningen med lærerutdanningsbarnehager og -skoler er en relativt ny ordning som er under utvikling. Rådet vil derfor legge til at å knytte for sterke styringsmekanismer til partnerskapsordninger kan begrense lokale initiativ og det lokale utviklingsarbeidet. Rådet ser det også som problematisk å forskriftsfeste lokal kapasitet til å identifisere lokale behov eller å løse lokale utfordringer. En forskriftsfesting må derfor reflektere en bredt forankret forståelse av betydningen av samarbeid og koordinering av kvalitetsarbeid mellom lærerutdanning, skole og barnehage, jf. kapittel 3.

Rådets synspunkter om forskriftsfesting er imidlertid avhengig av at utfordringene som er nevnt i Kunnskapsgrunnlaget og i denne rapporten, også tas tak i ved hjelp av supplerende virkemidler som kan støtte utviklingen av partnerskapene.

### 6.3.2 Virkemidler knyttet til økonomi, veiledning og støtte

Rådet er opptatt av at virkemidlene som tas i bruk skal få en reell påvirkning på arbeidet med partnerskapene. Rådet mener at det ligger et stort uutnyttet potensial i å styrke dialogen med barnehage- og skolesektoren og studenter. Særlig gjelder dette dialogen om studienes relevans og forankring i praksisfeltet. I Kunnskapsgrunnlaget og omtalen av dialogmøtene peker Rådet på utfordringer med at barnehager og skoler fort blir mottakere fremfor deltakere i partnerskapene, og at det å drive partnerskap ofte skjer på lærerutdanningenes initiativ, ansvar og premisser. Forklaringer på dette kan være de ulikhetene i kjerneoppgaver som barnehage, skole og lærerutdanning har, men også hvor relevant samarbeidet kan oppleves.

#### Økonomiske virkemidler

Kunnskapsgrunnlaget tyder på at lærerutdanninger som har fått midler fra Kunnskapsdepartementet til å utvikle partnerskap, i større grad har etablert samarbeid med lærerutdanningskoler enn utdanninger uten slik støtte. Dette kan forklare hvorfor arbeidet med lærerutdanningskoler har kommet lenger enn arbeidet med lærerutdanningsbarnehager, hvor tildeling fra Kunnskapsdepartementet ikke tilkom før i 2019. Kunnskapsgrunnlaget tyder samtidig på at det ikke nødvendigvis er så mye midler som skal til for å stimulere utviklingen, men at forutsigbarhet er svært viktig. Det er i den sammenheng viktig å merke seg at midlene fra Kunnskapsdepartementet har gått til lærerutdanningene og ikke til barnehager og skoler. Rådet stiller derfor spørsmål ved om midler som rettes mot partnerskap der barnehage- eller skoleeiere er medsøker og mottaker av midler sammen med lærerutdanningsinstitusjoner, kan møte utfordringer knyttet til blant annet likeverd, skalerbarhet og kapasitet.

Øremerkede midler til partnerskap kan ivareta nasjonale ønsker og føringer samtidig som de kan støtte opp om lokale initiativ og lokal tilpasning. Det er derfor et spørsmål om øremerkede midler kan være et mer effektivt virkemiddel for å styrke partnerskapene enn styring gjennom forskrift

alene. Det vil i så tilfelle være viktig at føringer som følger midler, ikke blir en sperre for det lokale handlingsrommet.

For å møte utfordringer knyttet til likeverdighet og reell deltakelse fra begge parter i partnerskapet vil en forutsetning om at begge parter skal bidra for at midler skal kunne utløses, være viktig. Dette gjelder blant annet arbeid med *organisering og studiedesign* som lærerutdanningene tradisjonelt har hatt størst eierskap til. Det vil også være viktig å ivareta et langsiktig perspektiv for å skape varige strukturer for samarbeid om organisering og studiedesign, og mer kortsiktige perspektiv som støtter opp om mer innovative prosesser som kan medføre nyvinning.

Økt samarbeid om studentenes læringsaktiviteter kan utløse behov for eksterne ressurser, i hvert fall dersom det i en etableringsfase krever ekstrainsats utover ordinær drift. For eksempel vil praksisopplæring med økt oppmerksomhet om samhandling mellom campus og barnehage og skole, være ressurskrevende for begge parter. Prinsippet om forutsigbar finansiering er spesielt viktig for at ressursbruk skal kunne planlegges og forvaltes på en hensiktsmessig måte. Dette kom også frem i dialogmøtene.

Langsiktige finansieringstiltak kan gi partnerskapene forutsigbarhet og mulighet for en stabil ressursplanlegging, noe som kan avhjelpe utfordringer knyttet til kapasitetsbygging og bærekraft over tid. Rådet erfarer at det flere steder finnes positive erfaringer med for eksempel kombinasjonstillinger hvor lærerutdannere er ansatt dels på et universitet eller høgskole og dels i en skole eller barnehage.

For å sikre et fortsatt utviklingsorientert og kunnskapsbasert samarbeid, kan kortsiktige innovative satsinger også være formålstjenlig. Variasjonen i de forskjellige lærerutdanningene, barnehagene og skolene tilsier imidlertid at institusjonene har ulike samarbeidsmuligheter, noe en eventuell ekstern finansieringsmodell bør ta høyde for.

Med både langsiktige og kortsiktige finansieringstiltak, der midler øremerkes særskilt til arbeid med partnerskap, vil det også kunne stilles krav om forpliktende avtaler som gir begge parter mulighet til å påvirke hvilke tiltak som skal prioriteres.

Behovet for langsiktighet vil også til en viss grad kunne ivaretas gjennom basisbevilgninger ved at det kan gi forutsigbarhet og forankring i institusjonene. Det er imidlertid vanskelig å se for seg basisbevilgning til barnehager og skoler/-eiere til dette formålet, og Rådet stiller seg tvilende til om finansieringstiltak som kun rettes mot lærerutdanningene, vil bidra nok til å sikre likeverd mellom partene.

Andre former for økonomiske virkemidler som vil kunne ha innvirkning på samarbeid i partnerskap, er for eksempel bruken av forskningsprogrammer (for eksempel gjennom Norges forskningsråd) der lærerutdanningene kan stimuleres inn i langsiktige partnerskapsmodeller med praksisfeltet. Spissing av midler til offentlig ph.d. for lærere i barnehage og skole kan også være en metode for å involvere praksisfeltet i samarbeid om hva det skal forskes på, særlig dersom stillingene knyttes til samarbeidsprosjekter. For å sikre relevans og praksisnærhet i felles FoU-prosjekter kan et alternativ også være å lage ordninger som partnerskapene i fellesskap kan søke på. Bruk av styrings- eller referansegrupper kan også bidra til dette.

Andre virkemidler kan være rammer for hva FoU-tid skal brukes til, for eksempel ved å stille krav om at forsknings- og/eller utviklingsarbeidene skal bidra til utvikling av praksis og samhandling om

lærerutdanning. Alternativt kan det øremerkes midler til faglærere på universitet og høyskoler for direkte faglig samhandling med barnehager eller skoler, og omvendt. Det er imidlertid likevel et spørsmål om slike tiltak i det lange løp vil være tilstrekkelig for å stimulere til samarbeid omkring FoU-arbeid. Rådet stiller seg dessuten tvilende til ordninger som griper for sterkt inn i institusjonenes handlingsrom når det gjelder bruk av FoU-tid.

Kortsiktige tilskuddsordninger som oppmuntrer og gir økonomisk handlingsrom for lokale utprøvinger eller piloteringer av samarbeidsformer kan også være en måte å stimulere til økt samarbeid på. Det vil i så tilfelle være viktig å sikre deling og spredning av arbeidene og dets resultater ved tildelinger til slike tiltak, slik at også andre praksisbarnehager og -skoler kan ta del i kunnskapen som utvikles.

Generelt kan det sies at ordninger som krever søknad fra de som skal få midler, kan påvirke samarbeidet og dialogen mellom lærerutdanning og barnehage/skole på en annen måte enn gjennom ordninger hvor midler kanaliseres direkte til lærerutdanningene og/eller barnehager og skoler uten søknad, for eksempel ved å stille krav om involvering fra begge parter før midler tildeles.

#### Andre støtte- og veiledningsressurser

Den store variasjonen som gjelder rolle-, ansvars-, oppgave- og målbeskrivelser i partnerskapene, bør slik Rådet ser det, i betydelig grad møtes med virkemidler som anerkjenner betydningen av lokalt handlingsrom.

Virkemidler som veiledere og andre støtteressurser kan motivere for lokalt utviklingsarbeid, samtidig som de kan gi retning og rammer for samarbeid med lærerutdanningsbarnehager og -skoler. Veiledere og støttemateriell kan bidra til å tydeliggjøre felles nasjonale forventninger til at partnerskapene skal ha en dialog om for eksempel visjonsformuleringer, program- og emneplaner, organisering av undervisning og praksis, ulike styringsgrupper, råd og utvalg m.m. i lærerutdanningene.

Møteplasser, nettverk og tid til dialog vil også kunne virke som drivere for å utvikle partnerskapene. På nasjonalt nivå går det an å se for seg møteplasser som for eksempel Kunnskapsparlamentet<sup>11</sup>, hvor faglige spørsmål med relevans for barnehage, skole og lærerutdanning kan drøftes med den hensikt å avdekke behov for og styrke en felles kunnskapsbase. Denne typen virkemidler kan også tas i bruk regionalt eller lokalt, for eksempel i kombinasjon med ulike former for lærende nettverk der erfaringsdeling om samarbeid om undervisning står sentralt, eller faglig ressursmaterieell som inspirasjonskilder. Det gir dessuten reell handlefrihet til å tilpasse arbeidet til andre lokale tiltak eller forutsetninger og behov, noe som kan være nødvendig dersom man skal bygge et system som skal være bærekraftig over tid.

Møteplasser, veiledere og retningslinjer kan gi rammer for samhandling og stimulere til at arbeid i partnerskap skal prioriteres av ledelsen, særlig dersom det kombineres med økonomiske virkemidler. Gjennom møteplasser og nettverk kan det således jobbes videre med å skape bedre balanse mellom

---

<sup>11</sup> Hentet fra <https://www.uv.uio.no/proted/aktuelt/arrangementer/kunnskapsparlament-2016.html>

det studentene møter i lærerutdanningen og det de møter i praksis. Slike virkemidler kan fungere som inspirasjon og motivere til samarbeid i form av for eksempel delte stillinger og hospiteringer.

I Rådets diskusjoner rundt virkemidler har innholdsmomenter til partnerskapsavtaler vært et tema. Veiledende innholdsmomenter til avtaler kan fungere som drivere for en ønsket utvikling, samtidig som de støtter opp om betydningen av lokalt handlingsrom. I tillegg kan det fungere som en konkret hjelp for å løse utfordringer av ulike slag som kan oppstå i partnerskap. Slike innholdsmomenter til avtaler kan også være et nyttig redskap for å spre kunnskap og gode eksempler uten at det overstyrer eller blir for inngripende i forhold til lokale premisser, forutsetninger og ikke minst engasjement. Veiledende innholdsmomenter til avtaler kan også stimulere til at akademia, barnehage-/skole(eiere) og studenter etablerer møteplasser for dialog om studentenes masteroppgaver og til dels bacheloroppgaver, for eksempel om behov for kunnskap med relevans for yrket.

#### Særskilt om studenter i lærerutdanningsbarnehager eller -skoler

*Lærerutdanning 2025* har et mål om at alle studenter skal få tilgang til en lærerutdanningsbarnehage eller -skole i løpet av studietiden. En operasjonalisering av dette kan for eksempel knyttes til praksisstudier/-opplæring, utprøving av aktiviteter eller bachelor- og masteroppgaver. I den sammenheng kan det også være relevant å nevne at den internasjonale rådgivningsgruppen APT (NOKUT, 2020) anbefaler å «*ta sikte på at alle lærerstudenter skal bruke en betydelig del av sin praksisopplæring på skoler som har et helhetlig og genuint partnerskap med lærerutdanningsinstitusjonene*» (s. 8). Slik Rådet vurderer det, kan målet i *Lærerutdanning 2025* om studenters tilgang til lærerutdanningsbarnehager og -skoler være vanskelig å nå på kort sikt og trolig kreve en etterprøvable avgrensning av hva en lærerutdanningsbarnehage/-skole er. Det vil også kreve en solid oppskalering av antall lærerutdanningsbarnehager og -skoler, noe Rådet tror er urealistisk og lite formålstjenlig på kort sikt. Samtidig er det uvisst om lærerutdanningene vil ha kapasitet til å kunne samarbeide tilstrekkelig med det antall lærerutdanningsbarnehager og -skoler en slik oppskalering vil kreve.

Kunnskapsgrunnlaget, gjennomgangen av avtalene og dialogmøtene viser at bortimot alle partnerskap samarbeider om FoU og/eller barnehage- og skoleutvikling, og at studentenes rolle i dette samarbeidet kommer lite frem i materialet. Hvorvidt dette skyldes at FoU-aktiviteter knyttet til studentenes utdanning ikke ses i sammenheng med annet utviklingsarbeid, eller om man i kartleggingen har valgt å vektlegge andre ting, er usikkert. Rådet er av den oppfatning at lærerutdanningene, barnehagene, skolene og studentene vil være tjent med at studentenes masteroppgaver, og bacheloroppgaver i barnehagelærerutdanningene, kan inngå i deler av forskningsprosjekter som har en tydelig forankring i praksisfeltet. Partnerskapene er gode arenaer for samarbeid omkring studentenes oppgaver for forankring i praksis, for eksempel gjennom paraplyprosjekter der flere oppgaver kan inngå. For å få nødvendig innvirkning på studentenes totale læringsarbeid bør det sikres eierskap hos faglærere og praksislærere. Studentoppgaver kan på den måten stimulere til samarbeid i og mellom lærerutdanning, barnehage-/skoleeier og studenter. Det er imidlertid en utfordring at denne typen virkemidler kan bli utydelige og føre til mangel på gjensidige forpliktelser.



## 6.4 Rådets anbefalinger

Rådet har gjennom prosessen med å vurdere oppdraget erfart at partnerskap mellom lærerutdanning, barnehage og skole er et komplekst saksfelt som krever en bred tilnærming, og at det finnes gode argumenter for og imot bruk av forskrift og bruk av andre typer virkemidler for å styrke arbeidet. Rådet har likevel gjennom hele prosessen holdt fast på målet om å bygge *kvalitet* for et profesjonelt fellesskap, og prinsippene for godt samarbeid i partnerskap har fungert som en rettesnor i arbeidet.

I anbefalingene legger Rådet vekt på det Rådet anser som viktigst for å støtte utviklingen av partnerskapene, og som er i tråd med prinsippene for partnerskap sett i lys av visjonen for profesjonell praksis og de fire samarbeidsområdene. For å støtte arbeidet med partnerskap mellom lærerutdanning og lærerutdanningsbarnehager/-skoler anbefaler Rådet derfor følgende:

### Forskriftsfesting

- Rådet anbefaler at det ikke etableres egne forskrifter om partnerskap, men at en forskriftsfesting av partnerskap knyttes til eksisterende rettslige dokumenter.
- Rådet anbefaler at *overordnede og generelle* forventninger om partnerskapsdannelser med barnehage- og skoleeiere blir tydeliggjort i lærerutdanningenes rammeplaner.
- Rådet anbefaler likeledes at *overordnede og generelle* forventninger om partnerskapedannelser med lærerutdanning blir nedfelt i eksisterende rettslige dokumenter for barnehage- og skoleeiere.
- Rådet anbefaler videre at rammene for partnerskapene konkretiseres i de nasjonale retningslinjene for alle lærerutdanningene slik at fleksibilitet og eierskap ivaretas.<sup>12</sup>

### Forslag om innhold i forskrifter

- Rådet anbefaler at innholdet i forskriftene tydeliggjør partenes likeverdige ansvar for å utvikle og delta i partnerskap med utgangspunkt i partenes kjerneoppgaver.
- Rådet anbefaler at innholdet i forskrift ivaretar partenes behov for lokalt handlingsrom slik at det kan utvikles et bærekraftig «tredje rom»-samarbeid.

### Andre virkemidler som kan støtte opp om partnerskapsdannelser

- Rådet mener at det er behov for forutsigbarhet i finansieringen av partnerskapene for å sikre likeverdig deltakelse og realistiske arbeidsvilkår for alle involverte. Likeverdighet og felles eierskap bør ivaretas gjennom krav om at lærerutdanning og barnehage/skole og deres eiere er involvert i arbeidet med partnerskapet. Rådet ser for seg to måter å sikre forutsigbarhet i finansieringen på, hvor det vil være behov for begge:
  - Langsiktig finansiering der partene er mottakere av midlene. Finansieringen bør ha til hensikt å bidra til bærekraft og etablering av en varig infrastruktur for reelt eierskap og deltakelse i partnerskapet.

---

<sup>12</sup> De nasjonale retningslinjene for lærerutdanningene er dynamiske dokumenter som skal utvikles og endres ved behov og i tett samarbeid mellom fagmiljøene i lærerutdanningene, skole og barnehage, jfr.

<https://www.uhr.no/temasider/nasjonale-retningslinjer/nasjonale-retningslinjer-for-larerutdanningene/>

- Kortsiktig og målrettet finansiering på mellom 3 til 5 år for å stimulere til innovasjon og (videre)utvikling av nye og eksisterende partnerskap. Eksempler på slike målrettede satsinger kan være felles FoU-arbeid, delte stillinger og hospiteringer.
- Rådet mener at det er behov for målrettede virkemidler spesifikt mot FoU-aktiviteten i partnerskapene, for eksempel i form av FoU-midler som blir fordelt gjennom Norges forskningsråd og DIKU med mål om å styrke det FoU-baserte kunnskapsgrunnlaget om partnerskap i lærerutdanningene, nasjonalt og internasjonalt. Et kriterium for å søke slike midler må være forpliktende samarbeid mellom partene.
- Rådet anbefaler at partnerskap fremmes og videreutvikles gjennom etablering av arenaer for kunnskaps- og erfaringsoppsamlinger og felles kunnskapsutvikling.
- Rådet anbefaler at det utvikles støtte- og veiledningsmateriell med utgangspunkt i Kunnskapsgrunnlaget og denne rapporten.

## Referanser

- Barnehageloven. (2005). Lov om barnehager (LOV-2005-06-17-64). Hentet fra <https://lovdata.no/dokument/NL/lov/2005-06-17-64>
- Elken, M., & Stensaker, B. (2020). Researching 'Quality Work' in Higher Education. I Elken, M., Maassen, P., Nerland, M., Prøitz, T.S., Stensaker, B. & Vabø, A. (Red.), Quality Work in Higher Education (s. 1-17). Springer.
- 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>
- Hatlevik, I.D.K.R., Engelen, K. L. & Jorde, D. (2020). Universitetsskolels bidrag til utvikling av lærerutdanningen ved Universitetet i Oslo. Acta Didactica Norden 14 (2):2. DOI: <https://doi.org/10.5617/adno.7913>
- Kunnskapsdepartementet. (2017a). Lærerutdanningene 2025. Nasjonal strategi for kvalitet og samarbeid i lærerutdanningene. (Strategi 2020-2025). Hentet fra: [https://www.regjeringen.no/contentassets/d0c1da83bce94e2da21d5f631bbae817/kd\\_nasjonal-strategi-for-larerutdanningene\\_net.pdf](https://www.regjeringen.no/contentassets/d0c1da83bce94e2da21d5f631bbae817/kd_nasjonal-strategi-for-larerutdanningene_net.pdf)
- Kunnskapsdepartementet. (2017b). Lærelyst – tidlig innsats og kvalitet i skolen. (Meld. St. nr. 21 (2016-2017)). Hentet fra: <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/meld.-st.-21-20162017/id2544344/?ch=1>
- Lai, M., Mcnaughton, S., Jesson, R. & Wilson, A. (2020). Research-practice Partnerships for School Improvement: The Learning Schools Model. Emerald.
- Munthe, E., Ruud, E. og Malmo, K. A. S. (2020). Praxisopplæring i lærerutdanninger i Norge; en forskningsoversikt. Kunnskapscenter for utdanning, Universitetet i Stavanger. Hentet fra <https://www.uis.no/getfile.php/13559747/HF/KSU/Rapport%20KSU%20Praxisopplæring%202020.pdf>
- NOKUT. (2020). Transforming Norwegian Teacher Education: Sammendrag av sluttrapporten fra Advisory Panel for Teacher Education (APT). Oslo: NOKUT.
- NOU 2019: 23. (2019). Ny opplæringslov. Hentet fra <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/nou-2019-23/id2682434/>
- NOU 2020: 3. (2020). Ny lov om universiteter og høyskoler. Hentet fra <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/nou-2020-3/id2690294/>
- Opplæringslova. (1998). Lov om grunnskolen og den vidaregåande opplæringa (LOV-1998-07-17-61). Hentet fra <https://lovdata.no/dokument/NL/lov/1998-07-17-61>
- UHR-Lærerutdanning. (2017). Nasjonale retningslinjer for lektorutdanning for trinn 8-13. Hentet fra [https://www.uhr.no/\\_f/p1/i4d4335f1-1715-4f6e-ab44-0dca372d7488/lektorutdanning\\_8\\_13\\_vedtatt\\_13\\_11\\_2017.pdf](https://www.uhr.no/_f/p1/i4d4335f1-1715-4f6e-ab44-0dca372d7488/lektorutdanning_8_13_vedtatt_13_11_2017.pdf)

UHR-Lærerutdanning. (2018a). Felleskapittel – nasjonale retningslinjer for lærerutdanningane.  
Hentet fra <https://www.uhr.no/f/p1/i4fbd09e0-6a5f-4a13-9e89-3971c57cfa5d/fellestekst-for-retningslinjene-for-alle-typer-av-larerutdanning.pdf>

UHR-Lærerutdanning. (2018b). Nasjonale retningslinjer for barnehagelærerutdanning. Hentet fra  
<https://www.uhr.no/f/p1/i8dd41933-bff1-433c-a82c-2110165de29d/blu-nasjonale-retningslinjer-ferdig-godkjent.pdf>

Universitets- og høyskoleloven. (2005). Lov om universiteter og høyskoler (LOV-2005-04-01-15).  
Hentet fra [https://lovdata.no/dokument/NL/lov/2005-04-01-15#KAPITTEL\\_1-3](https://lovdata.no/dokument/NL/lov/2005-04-01-15#KAPITTEL_1-3)

### Oppdrag til Faglig råd for LU2025 om utredning og utvikling av nasjonale rammer for partnerskap

#### 1. Bakgrunn for oppdraget

Et av de overordnede målene i strategien *Lærerutdanning 2025* er stabilt og gjensidig utviklende samarbeid mellom lærerutdanningsinstitusjonene, barnehagesektoren og skolesektoren. Partnerskap mellom aktørene kan bidra til positiv utvikling innenfor alle strategiens innsatsområder.

I strategien sier regjeringen at de vil:

- *Etablere nasjonale rammer for partnerskap mellom lærerutdanningsinstitusjoner og barnehage- og skoleeiere om lærerutdanningsbarnehager og lærerutdanningskoler for å styrke praksisopplæringen og FoU-basert profesjonsutvikling.*
- *Sammen med aktørene vurdere behovet for å forskriftsfeste overordnet ansvar, roller og oppgaver i partnerskapene, samt diskutere eventuelt innhold i forskrifter.*
- *Styrke arbeidet med etablering av lærerutdanningsbarnehager basert på kapasitet, kvalitet og tidligere erfaringer*

Disse tiltakene bør utvikles i sammenheng, og departementet ønsker at Faglig råd for lærerutdanning 2025 skal gi anbefalinger. Tiltakene bør også ses i sammenheng med ny modell for kompetanseutvikling i skolen (St mld 21 *Lærelyst – tidlig innsats og kvalitet i skolen*) og regionale ordninger for kompetanseutvikling i barnehage (*Kompetanse for fremtidens barnehage 2018 – 2022*).

Strategiens overordnede mål for stabilt og gjensidig utviklende samarbeid mellom lærerutdanningsinstitusjonene, barnehagesektoren og skolesektoren er som følger:

- a. Samarbeid med hovedfokus på læreprofesjonenes kjerneoppgaver og samfunnsmandat
- b. Jevnlige 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

Et viktig mål er å sikre at alle lærerstudentene i løpet av studietiden får tilgang til noen utvalgte praksisarenaer – lærerutdanningsbarnehager og lærerutdanningskoler – hvor forholdene er spesielt tilrettelagt for FoU-basert praksisopplæring.

#### 2. Beskrivelse av oppdraget

Departementet ønsker at Faglig råd skal bidra i oppfølgingen av strategien ved å vurdere om rammebetingelsene i gjeldende styringsdokumenter for de involverte aktørene er tilstrekkelige, samt ved å gi noen anbefalinger om prinsipper for partnerskap som kan støtte institusjonene i utviklingen av lærerutdanningsbarnehager- og skoler. Målet med oppdraget er å støtte utviklingen av partnerskap på en slik måte at alle aktørene styrker sin innsats og forpliktelse.

Oppdraget er tredelt og omfatter:

- 1) Beskrive status for organiseringen av lærerutdanningsbarnehager og lærerutdanningskoler for de ulike aktørene i sektoren i dag, herunder hvordan ordningene regulert i lov og forskrift og tildelingsbrev.
- 2) Vurdere behovet for å forskriftsfeste overordnet ansvar, roller og oppgaver i partnerskapene og komme med anbefalinger om eventuelt innhold i forskrifter. Bruk av andre styringsdokumenter som rundskriv/tildelingsbrev kan også vurderes.
- 3) Foreslå overordnede prinsipper for partnerskap i form av en veileder, håndbok eller ressursnettsider.

De nasjonale rammene for partnerskap skal være overordnede for samarbeid mellom universitets- og høyskoleinstitusjoner, eiere og skoler. De skal sikre deltakelse og bidrag fra alle de involverte aktørene, samtidig som det gis rom for lokale variasjoner.

De første to delene av oppdraget innebærer å vurdere om det er behov for å styrke gjeldende regelverk for noen av aktørene i sektoren for å sikre deres forpliktelse og deltakelse.

Det siste punktet i oppdraget innebærer å støtte utviklingen av partnerskap gjennom støtteressurser som kan være nyttige for aktørene i utviklingen av samarbeidet. Faglig råd for lærerutdanning 2025 kan vurdere ulike måter å utvikle slike ressurser på som sikrer en dynamisk ressurs som reflekterer arbeidet som pågår i sektoren. Typiske temaer for slike veiledende ressurser kan være målformuleringer for samarbeidet, avtaler, roller, oppgaver, utvelgelseskriterier, virkemidler et cetera.

Det forventes at det faglige rådet baserer seg både på forskning om temaet, de praktiske erfaringene som er gjort med universitetsskoler og utdanningsbarnehager, samt lærerutdanningenes erfaringer så langt. En del institusjoner har allerede opprettet ulike former for partnerskap, noen med betydelig suksess. Det er viktig å bevare lokalt handlingsrom for disse og for nyetablerte partnerskap.

Anbefalingene fra det faglige rådet bør utvikles og behandles i samvirke med Nasjonalt forum for lærerutdanning og profesjonsutvikling (NFLP).

## Vedlegg 2: Generelle råd om elementer som kan være med i en partnerskapsavtale

*Rådene er innhentet fra avtalejurister i Avdeling for internjuridiske tjenester og private skoler i Utdanningsdirektoratet.*

Generelt:

- Bakgrunn
- Formål
- Varighet
- Lojalitetsplikt – partene forplikter seg til å bidra aktivt til å oppnå formålet med avtalen

Ansvarsfordeling:

- Fordeling av utgifter, økonomisk modell
- Det konkrete ansvaret til den enkelte parten – hva partene bringer inn av innsats, bidrag og tjenester?
- Betingelser for å benytte tjenester som den andre parten tilbyr. Stilles det for eksempel visse formelle krav for å få praksisplass, studieplass osv.?

Administrative bestemmelser (aktiv oppfølging av samarbeidsforholdet):

- Faste møter – for eksempel for å se på status/fremdrift i samarbeidet, sikre nødvendige avklaringer og gjøre eventuelle felles justeringer, presiseringer etc.
- Skriftlig (og omforent) referat fra møtene
- Mulighet for å innkalle til ad hoc-møter ved behov
- Dekning av egne kostnader ved møtedeltakelse

Behov for endring eller oppsigelse av avtalen:

- Endringer av avtalen skal gjøres skriftlig og forutsetter enighet mellom partene
- Mulighet for oppsigelse av avtalen, med en frist som ivaretar hensynet til begge parter

Varsling:

- Partene må varsle hverandre uten ugrunnet opphold dersom de ser at de ikke kan oppfylle forpliktelsene sine som planlagt i tråd med avtalen

Konflikthåndtering:

- Hva skjer ved ev. manglende oppfyllelse av partenes avtaleforpliktelser?
- En part må si fra til den andre parten dersom man mener det er en mangel ved oppfyllelsen av avtalen («reklamere» på forholdet)
- Rett til heving av avtalen ved vesentlig mislighold, med mindre misligholdet kan bli rettet opp innen en rimelig frist
- Unntak for force majeure
- Forhandlinger ved mindre uenigheter mellom partene
- Regulering av for eksempel rett til erstatning kun for direkte tap

Sterkere virkemidler for konflikthåndtering:

- Man kan også velge å avtale at det skal mekles dersom forhandlinger ikke fører frem, for eksempel etter Den Norske Advokatforenings regler for mekling
- Videre kan man velge å avtale at en tvist som ikke blir løst ved forhandlinger eller mekling, kan kreves avgjort med endelig virkning ved norske domstoler.



## Vedlegg 3: Invitasjon til dialogmøter

### Velkommen til dialogmøte om lærerutdanningsbarnehager og -skoler

Kunnskapsdepartementet har gjennom sin Nasjonale strategi for kvalitet og samarbeid i lærerutdanningene (Lærerutdanning 2025) mål om at det skal etableres partnerskap for lærerutdanningsbarnehager og skoler (s.13)

*Partnerskapsavtaler er et virkemiddel som er mye brukt for å styrke samarbeidet mellom ulike sektorer. En hovedmålsetting med å satse på partnerskap innenfor lærerutdanning som ledd i denne strategien, er å sikre at alle lærerstudentene i løpet av studietiden får tilgang til noen utvalgte praksisarenaer – lærerutdannings-skoler og lærerutdanningsbarnehager – hvor forholdene er spesielt tilrettelagt for FoU-basert («klinisk») praksisopplæring. Ved disse lærerutdanningsbarnehagene og lærerutdannings-skolene skal det være et fagmiljø av kvalifiserte praksislærere som samarbeider tett med lærerutdannere fra lærerutdanningsinstitusjonene. Dette krever tydelig forankring i ledelsen ved lærerutdanningsinstitusjonene og hos eiere og ledere ved de involverte barnehagene og skolene.*

Vi (Faglig Råd for Lærerutdanning 2025) har fått i oppdrag å beskrive status for organiseringen av lærerutdanningsbarnehager og -skoler. Vi skal også vurdere behovet for forskriftsfesting og overordnede prinsipper for partnerskap mellom barnehager/skoler, eiere og lærerutdanninger. Før jul leverte vi et kunnskapsgrunnlag til Kunnskapsdepartementet basert på blant annet en undersøkelse som ble sendt ut til alle lærerutdanningsinstitusjonene.

Kunnskapsgrunnlaget viser at det foregår mye spennende og interessant partnerskapsamarbeid, og at det er etablert lærerutdanningsbarnehager - og skoler ved de fleste lærerutdanningsinstitusjoner. Nå søker vi innspill fra eiere og ledere av barnehager og skoler for å høre mer om deres erfaringer med lærerutdanningsbarnehager og -skoler, hva dere bidrar med i partnerskapene, hva dere får ut av det, og ikke minst hva dere tenker om hvordan arbeid med lærerutdanningsbarnehager og -skoler kan bli bedre.

Informasjonen fra dialogmøtet vil bli sammenstilt og brukt i rådets arbeid med oppdraget. Rådet tar sikte på å sende svar til Kunnskapsdepartementet på oppdraget i løpet av våren 2020. Deltakernes innspill vil bli behandlet konfidensielt.

#### Dialog 1: Åpen samtale om samarbeid i partnerskap

Hovedinntrykket fra kunnskapsgrunnlaget vårt er at det er stor variasjon både med tanke på roller, struktur og innhold i de ulike partnerskapene. Det er også begrenset kunnskap fra litteraturen på hvordan samarbeidet foregår i praksis. Det ligger avtaler til grunn for alle partnerskapene vi har sett på, men hva de ulike avtalene regulerer varierer.

I den første delen av møtet er vi interessert i deres generelle betraktninger rundt partnerskapet dere deltar i:

- Hvorfor ble dere med i partnerskap og hvordan jobber dere med det i praksis?
- Hvordan samarbeider dere og hva samarbeider dere om?
- Hva får dere som eiere og ledere ut av partnerskapet?

Ettersom barnehage, skole og lærerutdanning har ulike kjerneoppgaver, kan det være en fare for at barnehager og skoler i større grad blir mottakere fremfor likeverdige deltakere i partnerskapene.

- Hvordan opplever dere dette?

- På hvilken måte påvirker dette rollefordelingen?
- Hva gjør dere for å oppnå likeverd og balanse i partnerskapene?

## Dialog 2: Samtale om utvalgte tema

Et fellestrekk ved de fleste partnerskapene vi har sett på, er at de samarbeider om praksis og forsknings- og utviklingsarbeid. I denne delen av samtalen ønsker vi å se litt nærmere på blant annet disse temaene.

### Praksis

Samarbeid om praksisopplæring har tradisjonelt vært knyttet til samarbeid med praksisbarnehager og -skoler.

- Hva slags rolle har dere som eiere og ledere i dette arbeidet?
- Hva skiller deres lærerutdanningsbarnehager eller -skoler fra ordinære praksisbarnehager og -skoler som aktør i praksisopplæringen?
- Hva slags ansvar og påvirkningsmulighet på praksisopplæring har deres lærerutdanningsbarnehager eller -skoler sammenliknet med andre barnehager og skoler?

En av målsettingene som er satt for arbeidet med lærerutdanningsbarnehager og -skoler, er å utvikle lærerutdanningene gjennom nye former for aktørskap. I dette ligger et ønske om å styrke praksisdimensjonen i lærerutdanningen gjennom samarbeid med praksisfeltet.

- Hvordan kan dere som eiere og ledere bidra til dette?
- Hva slags ansvar og påvirkningsmulighet på lærerutdanningen generelt har deres lærerutdanningsbarnehager eller -skoler sammenliknet med andre barnehager og skoler?

### Arbeid med forskning og utvikling i barnehage og skole

Samarbeid om forskning og utviklingsarbeid i barnehager og skoler har vært etterstrebet over lengre tid, og lærerutdanningsbarnehager- og skoler kan bidra til å styrke samarbeidet om dette. På den ene siden kan FoU-arbeidet bli mer relevant for barnehager og skoler og bidra til bedre kvalitet i lærerutdanningen. På den andre siden kan kompetansen i barnehagene og skolene heves ved deltakelse i forsknings- og utviklingsprosjekter og gjennom tilgang på relevant forskning.

Vi ønsker å vite litt om hvordan samarbeid om FoU og annet utviklingsarbeid foregår.

- Hvordan velges tema og innhold for partnerskapet?
- Hvordan samarbeider dere om FoU og i hvilken grad tar du som eier eller leder initiativ til slike prosjekter?
- Opplever du/dere at FoU-prosjektene dere er med i er relevante for din/deres barnehage/skole og generelt for sektoren?
- Hva slags utfordringer står dere overfor i dette samarbeidet? Har dere forslag til hvordan det kan forbedres?
- Kan du/dere si noe om sammenhengen mellom arbeidet med partnerskapet og arbeidet med øvrig kompetanseutvikling og utviklingsarbeid i egen skole og barnehage?

### Organisering

- Er dere som er eiere med på å avgjøre hvilke barnehager og skoler som velges ut?
- Når ordningen med lærerutdanningsbarnehager og -skoler nå skal utvides: Ser dere hvilke konsekvenser dette kan få for skoler og barnehager som *ikke* deltar i slike partnerskap?
- Hvordan finansieres partnerskapet?

### Innspill til Faglig Råd

Rådet har fått i oppdrag å vurdere eventuell forskriftsfesting av overordnet ansvar, roller og oppgaver i partnerskapene. Hva kan tale for og hva kan tale imot en slik forskriftsfesting? Ser dere andre måter dette kan reguleres på?

- Håndbok?
- Veiledende prinsipper?

- Ressursnettside?

Har dere andre ting dere ønsker å spille inn til rådet om partnerskap?