

Kvalifisering i utdanning og arbeid. Det utfordrende samspillet

Fagmøte 02.03.18



Om boken og kpt. 1



-Med profesjonskvalifisering menes både det som skjer i utdanningen hos utdanningsinstitusjonene og i praksisopplæringen underveis i utdanningen, og senere i arbeidslivet.

-Kvalifisering i arbeidslivet lite tematisert – handler om nødvendig oppdatering og videreutdanning etter endt utdanning, som følge av endringer i arbeidslivet og forventninger til profesjonsutøvernes arbeid.

-Ved å bruke profesjonskvalifisering som begrep understrekes [en lengre utviklingslinje](#), fordi kunnskaps- og kompetanseutvikling er en del av det å være profesjonsutøver gjennom hele yrkeskarrieren.

- Profesjonskvalifisering som begrep er også brukt for å vise det spesielle med utdanningens innhold. Utdanningen innen profesjonsutdanninger er utformet med tanke på det praktiske yrket studentene skal inn i.

Boken er delt inn i tre hoveddeler:

1. Omhandler spørsmål om kunnskap og kompetanse i profesjonene
2. Omhandler profesjonslæring og utvikling i utdanning og arbeidsliv
3. Omhandler teoretiske perspektiver og metodiske tilnærminger til profesjonell yrkesutøvelse

Profesjonskvalifisering, kpt. 1



Tre sentrale aspekter:

- Ulike *arenaer* for kvalifiseringen
- *Innholdet* i kvalifiseringen
- *Styringen* av kvalifiseringen

(Smeby og Mausestagen, 2017).

-Å identifisere samspill og hensiktsmessige balansepunkter mellom kvalifiseringen i utdanning og arbeid
- integrasjon mellom ulike kunnskapsdimensjoner og
- styring og organisering
er viktig for å forstå det særegne ved og utvikle kvaliteten til profesjonell yrkesutøvelse.

Innledning

- I profesjonsutdanninger utformes innholdet med tanke på å danne grunnlag for praktisk yrkesutøvelse. Profesjonsutdanninger er heteroteliske, de har et formål utenfor seg selv (Grimen 2008). Praktiske ferdigheter og verdier er derfor også sentralt.
- Det har vært mye diskusjon om hvilke yrker som skal kunne kalles profesjoner.
- Spørsmålet om hva som kjennetegner profesjonens kunnskapsgrunnlag er omstridt.
- I boken legges det til grunnbetydningen av avansert spesialisert kunnskap, praktiske ferdigheter og verdier og holdninger, og hvor denne kompetansen utvikles.
- Samspillet mellom disse en forutsetning for å kunne utøve skjønn på en kvalifisert og hensiktsmessig måte.
- Spørsmålet om profesjonskvalifisering må derfor ses i lys av styring og autonomi.

Innledning

Freidson(2001) vektlegger som sagt samspillet mellom disse dimensjonene (kunnskaper, ferdigheter og generell kompetanse) i det han betegner som **en tredje logikk** som han mener betegner profesjonalisme.

Han mener profesjonalisme er en spesifikk form for koordinering og kontroll og et alternativ til byråkratisk og organisatorisk styring på den ene siden og markedsstyring og økonomiske insentiver på den andre siden. De tre formene for styring står i motsetning til hverandre. Det beste vernet mot undergraving av rommet for profesjonell autonomi vil i følge Freidson være å styrke de ulike dimensjonene ved det profesjonelle kunnskapsgrunnlaget.

Denne tredje logikken er det vi tradisjonelt forbinder med profesjonalisme – en profesjonalisering innenfra – kontra profesjonalisering ovenfra.

Kvalifisering i utdanning og arbeid

- Profesjonskvalifiseringen foregår på to ulike arenaer – utdanningen er ikke nok, fordi kunnskapsgrunnlaget er for komplisert og praksisopplæringen begrenset.
- Enkelte går så langt at de hevder at utdanningen mer har en sertifiserende funksjon enn en relevans for yrkeslivet.
- I europeisk sammenheng defineres man som ny i tre år pga kompleksiteten i arbeidet.
- Det å involvere seg i kontinuerlig læring og utvikling blir dermed et definitorisk aspekt ved profesjoner og profesjonalitet både individuelt og kollektivt.
- Utdanningene blir diskutert i forhold til
 - generalist – spesialist
 - akademisering – relevans
- En viktig utfordring for nyutdannede lærere er at det er stor forskjell på å være student og vise seg frem i ulike øvingssituasjoner det man har lært kontra det å anvende denne kunnskapen til å løse ulike oppgaver i yrkespraksisen (situert praksis).

Kvalifisering i utdanning og arbeid

Eurat beskriver kompleksiteten og utfordringer i slike overganger slik:

- Identifisere og trekke ut relevant kunnskap fra konteksten der kunnskapen ble tilegnet og brukt tidligere
- Forstå den nye situasjonen, en prosess som ofte avhenger av uformell sosial læring,
- Gjenkjenne hva slags kunnskap og hvilke ferdigheter som er relevante,
- Transformere disse til å passe til den nye situasjonen og
- Integrere dem med annen kunnskap og andre ferdigheter for å kunne tenke, handle og kommunisere i den nye situasjonen

Styring, autonomi og profesjonelt skjønn

- Freidson hevder at utøvelse av profesjonelt skjønn er kjernen i profesjonelt arbeid.
- Delegeringen av skjønn er basert på tillit – men for å sikre at dette skjer, forsøker myndighetene å styre utdanningene gjennom reformer, standarder, evidens, prosedyrer etc.
- I et fortolkningsarbeid eller et arbeid i spenningsfeltet kreativitet og plikt blir ledelsen motoren. Spenninger og evidens som kontekstavhengig.
- Profesjonaliseringsprosjektet er ikke drevet frem av profesjonsorganisasjonene selv, men som ledd i en statlig politikk for å stimulere til ytterligere forskningsbasering av utdanning. Sterk tro på praksisfellesskap.
- Internasjonal og nasjonal forskning som ser på om nye styringsformer endrer det profesjonelle arbeidet til lærerne, viser mer at de stiller lærerne overfor dilemmaer enn at det fører til endringer i deres arbeid med elevene. Studiene viser til hvordan komplekse prosesser skjer lokalt i forholdet mellom styring og kontroll og læring og utvikling. Det handler også om profesjonenes arbeid foregår innenfor arbeidsorganisasjoner.

Det viktige og vanskelige samspillet

- Profesjonsutdanninger en spesiell type utdanning som har særlige krav til innhold og relevans.
- Studentene skal altså tilegne seg et mangfoldig kunnskapsgrunnlag og ulike praktiske ferdigheter og trekke veksler på dette i praksis.
- Forholdet mellom teoretisk kunnskap og praktisk kunnskap, står sentralt i profesjonskvalifiseringen.
- Praktiske synteser brukes av Grimen for å betegne profesjoners sammensatte og mangfoldige kunnskapsbase og for å understreke at de viktigste sammenhengene i kunnskapsbasen er praktiske.
- Nettopp fordi kunnskapsgrunnlaget er så sammensatt, er det behov for et begrepsapparat som muliggjør å si noe om enheten i kunnskapsgrunnlaget og om forskjellen mellom de ulike elementene. Det er dermed den praktiske oppgavens karakter som avgjør hvilke kunnskapselementer som er relevante å knytte sammen.

Kvalifisering til profesjonell yrkesutøvelse

- Belyst hvordan profesjonsutdanninger er en spesiell type høyere utdanning som innebærer spesielle utfordringer knyttet til utdanningens relevans for arbeidet og dermed samspillet mellom ulike typer kunnskap og mellom kunnskap, ferdigheter, verdier og holdninger.
- Kvalifiseringen foregår på ulike arenaer og fortsetter eller bør fortsette gjennom hele karrieren.
- Derfor blir samspill mellom utdanning og yrke viktig, og spørsmål om profesjonskvalifisering må ses i lys av det som foregår både i utdanning og arbeidsliv (gjensidig grensekryssing).
- Spenningsforhold mellom profesjonalisering ovenfra og innenfra er viktig for å forstå profesjonskvalifisering i arbeidslivet spesielt.
- Profesjonskvalifisering bør studeres både enkeltvis og komparativt.

Diskusjon

1. To og to (5 min.)

- Hva var **i** dette for dere? Skriv stikkord
- Konsekvenser for vårt arbeid som lærerutdannere i PEL. Skriv stikkord
- Konsekvenser for forskning? Skriv stikkord

2. Presentasjon fra de ulike parene, korte stikkord knyttet til hvert spørsmål.

3. Diskusjon og hvordan følge opp? Ka nå då ittepå?

Hva gjør UiS



Visste dere at ...

... Forskning viser at de første årene i læreryrket har stor betydning for lærernes pedagogiske arbeid og stabilitet i yrket? Og at de første års erfaringer også har målbar betydning for elevenes læringsutbytte?

... Læreryrket er spennende og at enkelte sider ved arbeidet læres best når du har begynt å jobbe?

... God veiledning er viktig for at nye lærere skal videreutvikle din lærerkompetanse og mestre yrket slik at elevene får en så god undervisning så tidlig som mulig?

... Det er et behov for systematisk støtte og oppfølging av nye lærere - og at lærere som tar del i veiledningsordninger ved skolen oftere blir i yrket?

... Nyutdannede lærere har rett til å få redusert undervisningen med inntil 6 prosent fra begynnelsen av skoleåret det første året de jobber etter fullført faglig og pedagogisk utdanning?

... Nyutdannede lærere disponerer den frigjorte tiden til for- og etterarbeid og faglig ajourføring på skolen, dersom man ikke blir enig med rektor om noe annet?

... En ny intensjonsavtale mellom Kunnskapsdepartementet (KD) og Kommunenes Sentralforbund (KS) sier at de skal arbeide målrettet for at alle kommuner og fylkeskommuner skal tilby veiledning til alle nyutdannede lærere?

... at «Stortinget i februar 2017 ba regjeringen i samarbeid med partene om å utforme nasjonale rammer for en veiledningsordning for nyutdannede lærere som ivaretar at alle nytilsatte omfattes av ordningen, og som gir rom for lokal tilpasning».

... Det finnes et nettverk for veiledning for nyutdannede lærere

<https://www.nyutdannede.no/veiledningsordninger/nasjonalt-nettverk-for-veiledning-av-nyutdannede-laerere/>

Et lite tilbakeblikk

- NOU:1996:22. *Lærerutdanning mellom krav og ideal* foreslo et veiledet praksisår etter endt lærerutdanning
- Dette året skulle være et delt ansvar mellom lærerutdanningsinstitusjon og lærerutdanning
- Uenighet om ansvar for skikkethetsvurdering gjorde at "året" ble lagt på is
- I 1997 forsøk ved 3 utdanningsinstitusjoner om systematisk veiledning av nyutdannede lærere
- I 2003 fra forsøk til prosjekt og nå program sees på som viktig i forhold til å rekruttere og beholde lærere
- I 2010/11 skal alle nye lærere i grunn- og videregående opplæring og barnehage tilbys veiledning
- I dag tilbyr alle lærerutdanningsinstitusjonene en utdanning ut fra nasjonale rammer – skille mellom utdanning og ordning
- Nå diskuteres nasjonale ordninger

Forankring

I Meld. St. 21 (2016-2017) Lærelyst – tidlig innsats og kvalitet i skolen forsterkes en forventning om samarbeid mellom parter som skal støtte skoler i utvikling av et profesjonsfellesskap.

Et av innsatsområdene for *Lærerutdanning 2015 Nasjonal strategi for kvalitet og samarbeid i lærerutdanningene* er **Profesjonsutvikling for nyutdannede** hvor det uttrykkes en forventning om: Aktive profesjonsfellesskap i barnehager og skoler som arbeider systematisk med profesjonalisering, inkludert god innføring av alle nyutdannede lærere i profesjonsfellesskapene

Overgangen utdanning – yrke som et kontinuum

Hvordan lærer man **å bli** lærer og **å være** lærer?

Å lære **å bli** lærer i
utdanning

Ny som
lærer
(i tre år)

Å lære **å være** lærer
i yrket

- praktisk profesjonsutøvelse,
- kollegasamarbeid
- gjennom veiledning
- EVU.

Styring i forhold til læringsutbyttet i
nasjonale retningslinjer

Metaforer overgangen utdanning - yrke

- "*synk eller svøm*" (Lortie 1975)
- "*praksissjokk*" (Jordell 1982 og 1986, Veenman 1984),
- fra brudd til "*kontinuum*" (Jensen mfl 2008, Conway mfl 2009)
- "*en sjokkartet opplevelse*"- praksissjokk, kulturelt sjokk, realitetssjokk, transfer shock (Caspersen og Raaen, 2010)
- *grensekryssing* (Smeby 2008, Engeström og Sannino 2010),
- *kløften* mellom utdanning og yrke (Heggen 2010)
- *å trå over dørstokken* (Hanssen og Helgevold 2010),

(fra å lære om til å lære i, fra dekontekstualisert kunnskap til kontekstualisert kunnskap).

Metaforene viser at det ikke er alt nyutdannede lærere er forberedt på når de tiltrer yrket etter endt utdanning.

Overgang som kontinuum – å krysse hverandres grenser



Nykommeren – fra teoretisk innøvelse til faglig utøvelse

- Det er ikke nødvendigvis praksissjokket som skal dempes, men det handler om å inkludere nye kollegaer i arbeidsfellesskapet som grunnlag for profesjonell utvikling
- Å gi rom for åpenhet og raushet i arbeidsfellesskapet er en lederutfordring. Ledere som tar vel imot nykommeren legger til rette for læring begge veier. Det unike ved nykommerens særegenhet og innsikt kan bidra til et berikende mangfold. Verden er kompleks og derfor må **den erfarne** vel så mye som **nykommeren** hele tiden være villig til å justere gamle vaner og etablert kunnskap (Brunstad 2015).

Starten i yrket - kjennetegn

Nye lærere befinner seg i en paradoksal, sårbar situasjon: de må demonstrere ferdigheter de ennå ikke har, og de kan bare lære ved å begynne å gjøre det de ennå ikke forstår eller kan (Feiman-Nemser 2001).

- Den er intens, krevende og også formativ –
- Påvirker de nye lærerne og hva de blir ...
- Er en tid for overlevelse, tilpasning og oppdagelse
- Endringer i rolle, identitet og epistemologisk holdning (holdninger til kunnskap) - fra formell teori til praksis utfordringer.
- Etter induksjon, gjennomgår lærere vanligvis en fase av eksperimentering og konsolidering, etterfulgt av en fase av mestring og stabilisering (i det første tiåret av karrieren)

Tre jobber?

Nytilsatte lærere kan sies å ha tre jobber på en gang:

- de skal utøve lærerarbeidet,
- de skal lære seg å utøve det,
- de skal overbevise andre om at de er gode nok til å utføre det

(de skal samle bevis for at de bør få fortsette og/eller fortjene høyere lønn)

Fadder?

Veiledning?

JA, TUSEN TAKK!

Kompleksitet

Praksis består ikke av problemer som skal løses, men av problematiske og komplekse situasjoner hevder Schön (2001).

I og med at praksissituasjoner ikke er statiske, vil de ikke kunne utlegges og generaliseres. De varierer fra situasjon til situasjon og fra en kontekst til en annen, og individet handler alltid mot et annet individ og gjør konkrete erfaringer (Jensen 1990).

Profesjonell praksis er på ulike måter en usikker praksis – en kan ofte være usikker på resultatet (Molander & Terum 2008)

Nye lærere som fremmede (Jakhell 2007).

- Faglig fremmedhet
- Kulturell fremmedhet
- Relasjonell fremmedhet
- Fysisk og geografisk fremmedhet

Hvordan forebygge fremmedheten?

Eksempler på ulike forhold

Jeg savnet veldig veiledning og flere omsorgsfull, støttende, motiverende kollegaer."

"Ikke godt mottatt alltid å komme med ideer til strukturelle løsninger, for "her har vi så store utfordringer, at det går ikke" eller "sånn er det ikke her, for det går ikke her."

"Ledelsen spurte aldri om hvordan det gikk."

"Ønsket at noen spurte hva jeg hadde mest lyst til å undervise i (ikke ta til takke med det de erfarne ikke ville ha)."

"Tøff start, men lærerikt. Utfordrende klasse. Samarbeidet med lærer som ingen andre ville jobbe med. Lite tilbakemeldinger og ingen veiledning. Savnet å se hvordan andre jobbet, veiledning og informasjon om hva jobben "innebar"."

"Savnet en perm med info til nyansatte med info og regler."

"Jobbet med kollegaer som hadde mange års erfaring. Ble vanskelig å gjøre "dine" ting. Alt skulle bli gjort på deres måte. Føler deg litt alene. Aldri spørsmål fra ledelsen hvordan det går. Måtte lage veien litt selv.."

Eksempler

- *Heldig som fikk starte opp sammen med erfarne, flinke lærere, på team som fungerte bra."*
- *"Ble godt ivare tatt av teamet og inkludert! Ble veldig godt mottatt! Vennlige og åpne!"*
- *"Spennende, utfordrende. Mye nytt på en gang. Du må jo ta ting litt gradvis. Kjekke kollegaer som var på tilbudssiden."*
- *"Fantastisk kollegium som tok meg imot imøtekommende, inkluderende, hjelpsomme osv."*

Mitt første halve år som lærer

Denne høsten har vært alt mulig på en gang, og jeg kan oppsummere månedene slik: utfordrende, lærerikt, travelt, kaos, spennende, morsomt, pyton, hektisk, masse å gjøre, alt nytt – lite erfaring, grenseutprøving, spontant, har kjent på sinne, sur og lei, men også glad og fornøyd, mestring vs mislykket. Liksom kastet inn i noe eller utfor noe.

Da jeg var nyutdannet var jeg veldig klar for å begynne å jobbe, gledet meg skikkelig, trodde jeg skulle være så kreativ og full av ideer. I løpet av høsten har jeg revurdert yrkesvalget mitt. Har snakket med mange kolleger som råder meg til å holde ut spesielt det første året. Spørsmål som - er jeg god nok - dukker stadig opp. Føler jeg bidrar så lite ift det jeg har lyst til. Hver dag er det kaotisk i hodet mitt. Mye som skal gjøres. Det er i grunnen greit nok. Men har jeg kontroll på alt som skal gjøres. Alle planer, møter og tidsfrister – så redd for å glemme noe ... Godt ikke elevene ser hva som rører seg i hodet mitt.

Utvalg fra grunnskolen

- Hvilke mekanismer kan en som nyutdannet bruke for å påvirke skolekoden?
- Tips om ulike former for belønning ved håndtering av vanskelige og urolige elever (klistremerkebok, stjerne på tavle etc...)
- Hvordan skal jeg vurdere i kroppsøving og engelsk?
- Jeg håper vi kan fortsette diskusjonen om timelærerrollen i forhold til klasseledelse, men kanskje med et mer praktisk utgangspunkt. Jeg tenker feks på hva man forlanger av elevene når det gjelder oppførsel, innsats og ikke minst elev-lærer relasjonen.
- Eg kan tenke meg å ta opp det å være kontaktlærer(sjølv om det ikkje angår meg no, tenker eg masse på det, og det er noko eg vil komme bort i om ikkje så lenge). Kva innebærer det å være kontaktlærer?
- Har ønske om å få veiledning på hvordan jeg kan tilpasse undervisningen på smågrupper og hvordan jeg kan tilrettelegge for et godt læringsmiljø?
- Individuell opplæring er noe som skal gjennomføres i skolen. Det er nesten umulig å klare å tilpasse all opplæringen til hver enkelt elevs nivå, spesielt når eleven befinner seg et stykke unna nivået til "gjennomsnittseleven". Både svakere eller sterkere. Hvordan kan avstanden minskes mellom elever som er sterkere/svakere og "gjennomsnittseleven"?
- Jeg trenger også tips om hvordan trenge inn til en kollega på trinnet som "drifter", kommer 10 min før dagen begynner og sier ja,ja...i dag gjør vi heller det!??? Dette er etter at X og meg trodde vi hadde et opplegg, et opplegg som han var med å bestemme. Dette er veldig frustrerende. Jeg liker å ha en langsiktig plan, slik at; er det noen som er borte vet den som skal inn hva som det undervises i og hvordan.

Tilbakeblikk på mitt første år; fra 2. års lærere

- Lærerikt – lange dager – «berg og dalbane», lite sosialt liv
- Mye lyd og latter, glede, smil – mange gullkorn
- Gode elever, herlige elever
- Grue seg til jobb – glede seg til jobb
- Stressende – sårbar – aldri helt klar – vanskelig å motivere elever i fag jeg selv ikke har eller liker
- Uvant – ikke vite, ikke forstå, føle seg liten
- Datatrøbbel, alt det organisatoriske og alle system og instanser som finnes er vanskelig å forstå og få oversikt over
- Kjekke, gode kollegaer – men må stå på egne bein
- Moro, anstrengende, spennende, lærerikt, emosjonelt
- Foreldresamarbeid

Lærerarbeidet.... og skjønn

- De usynlige anstrengelsene - det usynlige lærerarbeidet (Ziehe 1989)
- Et profesjonelt (u)sikkert arbeid (Munthe 2003)
- Det kreative arbeidet og pliktarbeidet (Vygotsky 2004)
- Som en samling valgsituasjoner (Kleven 2008)
- Det heseblesende lærerarbeidet (Hanssen, Raaen, Østrem 2010)

Balanse mellom

Utfordringen til nye lærere er å finne balansen mellom egne forventninger og skolens og forskningens ytre krav (plikt og kreativitet).

Det stiller oss lærere (nye og erfarne) over kontinuerlige valg

Nye lærere har ikke samme beredskap for valg som erfarne lærere og trenger derfor all mulig støtte i yrkesstarten (ikke fordi nye lærere ikke kan, men fordi praksis består av uoversiktlige og kompliserte situasjoner)

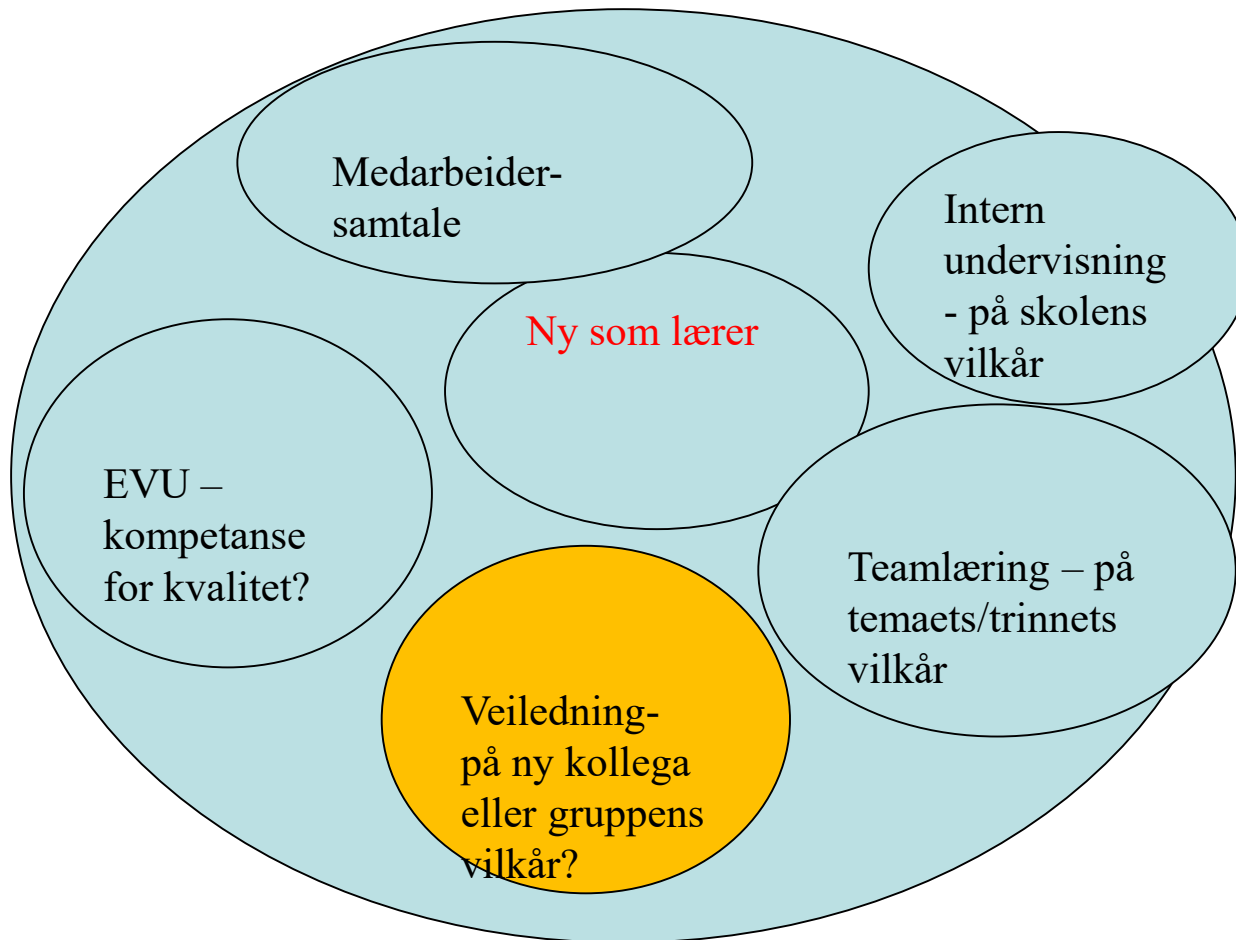
Flaks eller uflaks?

En god start for nyutdannede lærere – nye kollegaer – handler om flaks eller uflaks – og støtte av hele læringsfellesskapet som skolen representerer

Forhold ved ----

- Forhold ved ny lærer selv
 - Forhold ved kollegaer (møte mellom nye og erfarne)
 - Forhold ved ledelsen
 - Forhold ved barnehagen og skolen som organisasjon kunnskaps- og læringssyn, barne/elevsyn etc. - kultur)
 - Forhold ved barn/elever, foreldre, omgivelse med mer
 - Forhold ved stillingsinnhold (fag du skal undervise i, funksjoner du skal utføre)
 - Forhold ved funksjon – faglærere, kontaktlærere, pedagogisk leder
 - Forholdet mellom kortsiktighet –langsiktighet
 - Forholdet mellom usikkerhet, sikkerhet, skråsikkerhet
- * ... og mer

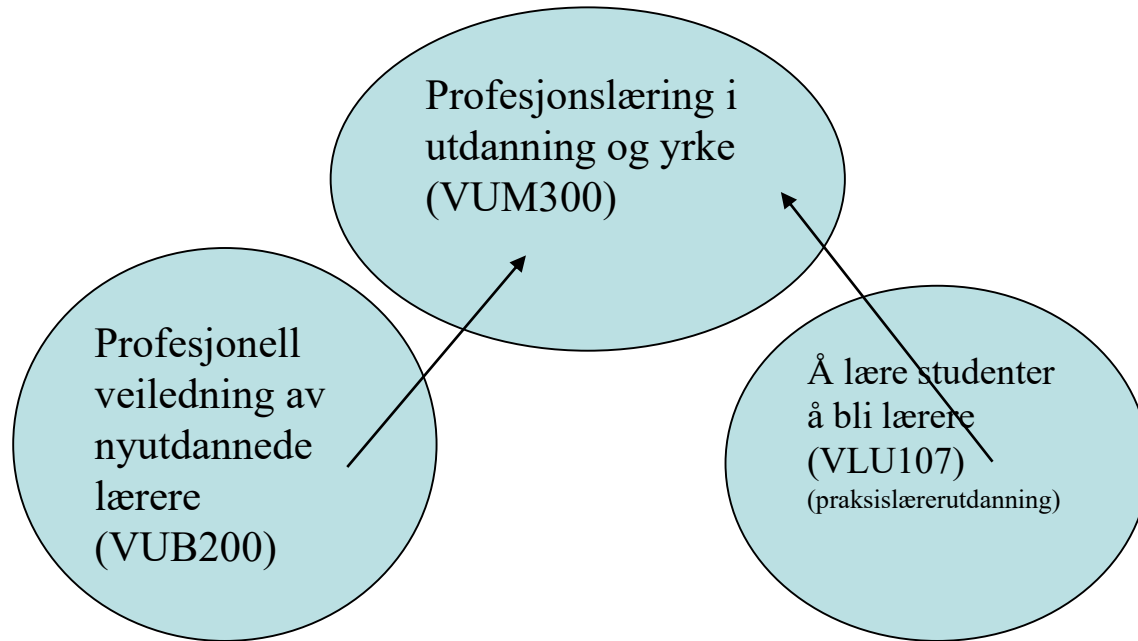
Kvalifisering av nyutdannede må settes i sammenheng med de øvrige kvalifiserings- og læringsprosessene i organisasjonen



Den spesifikke profesjonskunnskapen

- I et profesjonsperspektiv blir didaktikk ofte brukt som samlebetegnelse for den spesifikke profesjonskunnskapen til lærere – den kunnskapen som utgjør lærernes profesjonsgrunnlag (Dale, 1989).
- Mausestaden og Mølstad (2014, s. 154) beskriver didaktikk som «kjernen i lærerarbeidet»,
- Tre grunnleggende didaktiske spørsmål (Dale 1989)
 - Hva skal læres?
 - Hvorfor skal det som skal læres læres?
 - Hvordan kan det som skal læres læres?
- Skal en utvikle seg som lærer uavhengig av utdanningsslag, må en trene seg i «å trene i tenkning» om undervisning (Dale, 1989). Didaktisk tenkning er en forutsetning for profesjonell utvikling.

Utdanningene ved UiS



Grunnemnet

- Studiets formål er å bidra til kunnskap om både det å være nyutdannet lærer i barnehage og skole og om kompleksitet og dilemmaer som knytter seg til lærerarbeidet. I tillegg sikter studiet mot å utvikle ferdigheter i å velge ut ulike medierende redskaper som kan støtte nye kollegaer i yrkesstarten når de skal lære å være lærere. Tematikken belyses gjennom teoretiske- og profesjonsetiske perspektiv og gjennom utøvelse av profesjonell veiledning som "didaktiske møter". Fullført og bestått eksamen i studieemnet kvalifiserer for arbeid som profesjonsveileder for nyutdannede lærere og for opptak på fordypningsemnet «Profesjonslæring i utdanning og yrke».

Fordypningsemnet

- Fordypningsemnet er definert som et masteremne som kan søkes innpasset i relevante masterutdanninger. Emnet bygger på grunnemnene i videreutdanningstilbudene i veiledning knyttet til a) nyutdannede lærere og b) praksisopplæring i grunnskolen. Praksis inngår i emnet som et arbeidskrav, og forutsetter gjennomføring av veiledning i barnehage/skole.
- I dette emnet er praksis knyttet til meta-veiledning. Det innebærer at studentene skal være veiledere i hverandres veiledning på egne arbeidsplass eller på et annet arbeidssted.

Ordningen

- Promotering mot skole-og barnehageeiere
- Søknadsskriving – rapportering til udir.
- Referansegruppe: utdanningsdirektøren, KS, utdanningsforbundet, Birgitte, Inger Benny
- Karrieredag sammen med pedagogstudentene
- Solaseminar
- Forum for lokale veiledere
- Samarbeid med Egersund

En kjensgjerning...

- at det utdanningspolitiske systemet (KD), det byråkratiske systemet (Udir.) det vitenskapelige/faglige systemet, som universiteter og høyskoler representerer og det organisasjonspolitiske systemet, må samspille – innen og mellom nivå.

Det betyr at styringen av kvalifisering – og i vår sammenheng ordningen – fordrer en type styring av sak, struktur og personer.

Forskning ved UiS

Har et ønske om at -

- Overgangen utdanning – yrke og det å være ny som lærer blir tema i grunnutdanningene
- At det blir en profesjonsuke med dette som tema siste året
- At masterstudenter oppfordres til å ha nyutdannede lærere som tema
- At det utlyses stipenditatstillinger knyttet til tema
- At dere gode kollegaer også kan bringe feltet videre i forskningssammenheng, slik alle de store utdanningsinstitusjonene har 😊

- Forskere i Tromsø er bekymret for at mange lærere med master velger seg bort fra yrket etter få år. Skoleledelsen tar ikke i mot nyutdannede lærere på en god nok måte, mener de.
- Våren 2015 gikk de første nyutdannede lærere fra den nye femårig masterbaserte grunnskolelærerutdanningen ved UiT Norges arktiske universitet ut. Utdanningen er innført som en pilot i Tromsø, og lærerutdannere ved universitetet fant ut at de måtte finne ut av hvordan det gikk med de nyutdannede og etablerte en følgeforskning av studentene.
- Fra det første kullet har de snakket med 22 studenter, fra kull 2 (fra 2016) 12 studenter og fra kull 3 som går ut nå vil de også ha kontakt med 12 studenter.
- Fra starten var de to forskere som grep fatt, deriblant Rachel Jakhell. Etterhvert har de fått med seg to profesjonsforskere i arbeidet, som på godt nordnorsk vis har «balla på seg».

Disputaser

- **Rachel Jakhelln** har doktorgrad i pedagogikk fra Universitetet i Tromsø (2011) med tema nyutdannede læreres læring i yrkesstarten. Hun ledet ProTed i Tromsø fra oppstarten og fram til juni 2015, og har vært en av flere ledere for utviklingsområdene 2 og 4. Jakhelln underviser i profesjonsfaget i den integrerte masterutdanningen for 5-10 trinn i Tromsø og sitter i Rammeplanutvalget for grunnskoleutdanninger på masternivå. Hennes forskningsinteresser dreier seg om utvikling av lærerutdanning, læreres profesjonslæring og overgangen fra utdanning til yrke.
- **NIFU-forsker Joakim Caspersen disputerte i 2013;** Avhandlingens tema «Professionalism among novice teachers: How they think, act and perceive knowledge»
- <https://utdanningsforskning.no/kilderpersoner/personerforfattere/kari-smith/>
- **Helleve, Ingrid; Ulvik, Marit; Smith, Kari.**
«Det handler om å finne sin egen form» Læreres profesjonelle handlingsrom – hvordan det blir forstått og utnyttet. *Acta Didactica Norge - tidsskrift for fagdidaktisk forsknings- og utviklingsarbeid i Norge* 2018 ;Volum 12.(1)
NTNU UiB
- **Smith, Kari; Ulvik, Marit; Helleve, Ingrid.**
Førstereisen. Gyldendal Akademisk 2013 (ISBN 978-82-05-43114-0) 212 s.
UiB
- Østrem, S og Hanssen, B. (2018). *Videreutdanning i veiledning for lærere: rasjonalitet og kontinuum* . UNIPED 2/2018

Diskusjon

1. To og to (5 min.)

- Hva var **i** dette for dere? Skriv stikkord
- Konsekvenser for vårt arbeid som lærerutdannere i PEL og for utdanningen. Skriv stikkord
- Konsekvenser for forskning? Skriv stikkord

2. Presentasjon fra de ulike parene, korte stikkord knyttet til hvert spørsmål.

3. Diskusjon og hvordan følge opp? Ka nå då ittepå?