

ARTIKKEL 1.1

Profesjonsfaglig veiledning for nyutdannede lærere i Norge: intensjoner, resultater og utfordringer

Knut-Rune Olsen og Eva Bjerkholt
Universitetet i Sørøst-Norge

Abstract: The chapter describes the development of the Norwegian induction and mentoring programme for newly qualified teachers (NQTs), focusing on intentions, outcomes, and challenges. The presentation is organized into four main phases. The first phase (1990–2003) concerned the establishment of projects and networks and initiatives to support new teachers. In 2003, the national network for mentoring NQTs was established. The second phase (2003–2009) led to the first formal agreement of intent between the Ministry of Education and the Norwegian Association of Local and Regional Authorities (KS), placing mentoring and induction firmly on the agenda. The third phase (2009–2018) was marked by clearer principles and obligations, extending the agreements to include kindergartens. The national network contributed as both observer and provider of research- and experience-based knowledge. The fourth phase, from 2018 onwards, emphasized further development based on Rambøll's evaluation from 2016. In 2022 an Official Norwegian Report (NOU, 2022:13) concluded that voluntary agreements were insufficient. It recommended establishing a statutory right to mentoring and induction for all NQTs in schools and kindergartens. The proposal received broad professional support and was forwarded for political consideration.

Keywords: induction phase, induction programmes, newly qualified teachers (NQT), National framework for mentoring newly qualified teachers, policymaking, stakeholders

Innledning

Våren 2017 fattet det norske Stortinget følgende enstemmige vedtak:

Stortinget ber regjeringen i samarbeid med partene utforme nasjonale rammer for en veiledningsordning for nyutdannede lærere som ivaretar at alle nytilsatte omfattes av ordningen, og som gir rom for lokal tilpasning. (Innst. 182 S. (2016–2017))

Dette vedtaket slo fast at alle nyansatte nyutdannede lærere i barnehage, grunnskole og videregående opplæring skulle få mulighet til å delta i en veiledningsordning basert på nasjonale rammer utarbeidet i samråd med partene i arbeidslivet. Vedtaket var en oppfølging av flere tidligere meldinger til Stortinget (jf. St.meld. nr. 48 (1996–97); St.meld. nr. 16 (2000–2001)) og bidro blant annet til i arbeidslivet, som i denne sammenheng viser til de sentrale partnerne, altså arbeidstaker- og arbeidsgiverorganisasjonene som defineres som utviklingspartnere i sektoren og dermed også inkluderer Lærerstudentene i Utdanningsforbundet og Universitets- og Høgskolerådet (UHR-LU). Disse partnerne utviklet og signerte dokumentet «Prinsipper og forpliktelser for veiledning av nyutdannede nytilsatte lærere i barnehage og skole» (Kunnskapsdepartementet, 2018a).

I denne artikkelen skisserer vi bakgrunnen for og den videre oppfølgingen av Stortingets vedtak. Artikkelen vil vektlegge sentrale politiske dokumenter, nasjonale kartlegginger og evalueringer, samt forsknings- og erfaringsbasert kunnskap. Forfatterne har selv vært aktive i denne historiske utviklingen som lærerutdannere og forskere og bidratt til å etablere og følge opp veiledningsordninger for nyutdannede lærere fra pilotforsøkene i 1998–2001 og fram til i dag. Denne posisjonen har gitt oss verdifull innsikt i prosessene, da spesielt fra lærerutdanningens perspektiv. Selv om forfatterne alene har det hele og fulle ansvaret for artikkelens innhold og perspektiver, er teksten også drøftet med deltakere i forskningsprosjektet STEP (Olsen et al., 2022). Disse deltakerne er forskere fra Universitet i Sørøst-Norge og UiT Norges arktiske universitet, fra Lærerstudentene i Utdanningsforbundet, Utdanningsforbundet som er lærerprofesjonens største lærerorganisasjon og KS – kommunesektorens interesseorganisasjon, utviklingspartner og landets største offentlige arbeidsgiverorganisasjon (heretter referert til som KS). På denne måten ønsker vi å ivareta ulike aktørperspektiver på arbeidet med veiledningsordninger for nyutdannede lærere i Norge. Forfatternes intensjoner er å belyse faser og milepæler og sentrale diskurser og spenninger som har

preget utviklingen og fått betydning for arbeidet med veiledningsordninger for nyutdannede lærere.

Artikkelen har to formål. For det første representerer det en verdi i seg selv å lage en historisk sammenfatning av hovedtrekk når det gjelder intensjoner, formål og erfaringer som har preget utviklingen av veiledningsordninger for nyutdannede lærere i barnehage, grunnskole og videregående opplæring i Norge de siste 25 årene. For det andre vil det å ha kjennskap til denne historien kunne bidra i prosessen med å videreutvikle og iverksette gode overgangs- og veiledningsordninger for nyutdannede lærere.

I Norge har veiledning som strategi for profesjonell utvikling hatt en sentral plass i oppfølgingen av nyutdannede lærere. Samtidig har det foregått en mer eller mindre kontinuerlig faglig diskurs om veiledningens egenart, mål og betydning sett i forhold til andre tiltak som kan inngå i overgangsordninger for nyutdannede lærere (Bjerkholt, 2010; Lauvås & Handal, 2014; Sundli, 2007; Tonna et al., 2025). Dette er i seg selv et sentralt, men svært omfattende tema som rammene for denne artikkelen ikke tillater at vi utdyper. I denne artikkelen retter vi søkelyset mot utfordringer knyttet til utbredelse og i noen grad kvalitetsutvikling av veiledningsordningene. Artikkelen er derfor i hovedsak basert på dokumentanalyse (Asdal & Reinertsen, 2020) av offentlige utredninger, meldinger, nasjonale kartlegginger og evalueringer som reflekterer intensjoner og resultater knyttet til veiledningsordninger for nyutdannede lærere på nasjonalt nivå. Artikkelen er en oppdatering og videreutvikling av en tilsvarende analyse publisert i den internasjonale antologien *New teachers in Nordic countries – Ecologies of mentoring and induction* (Olsen et al., 2020).

Innledningsvis skisseres de historiske hovedlinjene i arbeidet med å tilrettelegge for veiledningsordninger for nyutdannede lærere i Norge med hovedvekt på tidsperioden fra slutten av 1990-tallet og fram til dags dato. Framstillingen er organisert kronologisk med referanse til det vi har definert som fire hovedfaser. Den første omfatter perioden fra 1990-tallet og fram til det nasjonale kompetansenettverket for veiledning av nyutdannede lærere ble opprettet i 2003. Den andre fasen strekker seg fra 2003 fram til 2009 da vi fikk den første intensjonsavtalen mellom staten, ved Kunnskapsdepartementet (KD), og arbeidsgiversiden, ved KS, om veiledningsordninger for alle nytilsatte nyutdannede lærere i barnehage, grunnskole og videregående opplæring. Den tredje fasen strekker seg fram til 2018 da representanter for de berørte partnerne samt statlige myndigheter signerte dokumentet som omfattet «prinsipper og forpliktelser for veiledning

av nyutdannede nytilsatte lærere i barnehage og skole. Den fjerde fasen omfatter den videre utviklingen med bakgrunn i Rambølls evaluering av veiledningsordningen og veilederutdanningen (Rambøll, 2021, 2022a) og NOU 2022: 13 (2022) *Med videre betydning. Et helhetlig system for kompetanse og karriereutvikling i barnehage og skole*.

Avslutningsvis sammenfatter vi våre hovedfunn og drøfter følgende problemstilling: Hvilke utfordringer og muligheter står man overfor i det videre arbeidet med å tilrettelegge veiledningsordninger for nyutdannede lærere i Norge?

Fra pilotforsøk til nasjonalt prosjekt

I 1982 publiserte Karl Øyvind Jordell resultatene fra en spørreundersøkelse blant nyutdannede grunnskolelærere om overgangen fra lærerutdanning til å bli lærer i skolen (Jordell, 1982). Jordell konkluderte med at det var behov for å forske på overgangen, forberede avgangsstudentene på transformasjonen fra å være student til å bli lærer, samt sette i verk tiltak rettet mot nyutdannede lærere i skolen. Han framhevet skoleledernes særlige ansvar for å legge forholdene best mulig til rette for nye lærere. Videre foreslo han å starte utprøving av ulike modeller for veiledning og å bevilge midler til reduksjon i arbeidstiden for både de nyutdannede og veilederne som kompensasjon for det merarbeidet tiltakene medførte. Han pekte også på behovet for et tettere samarbeid mellom arbeidsgiversiden og lærerutdanningene for å sikre kvaliteten og driften av tiltakene (Bjerkholt, 2013, s. 13; Jordell, 1982, s. 450–451).

Jordells undersøkelse omfattet kun lærere i grunnskolen, og forslagene ble ikke fulgt opp politisk. Det var først etter at OECD i 1990 etterlyste en mer effektiv og systematisk ordning med oppfølging av nye lærere i Norge, at spørsmålet for alvor ble satt på den politiske agendaen (NOU 1996: 22). Det medførte at Kunnskapsdepartementet i St.meld. nr. 48 (1996–97) foreslo å innføre et kandidatår med sertifisering av grunnskolelærere etter endt grunntutdanning. I høringen som etterfulgte stortingsmeldingen, fikk forslaget sterk kritikk, og flere av høringsuttalelsene blant annet fra utdanningsdirektørene (nå Statsforvalteren), inneholdt forslag om forsøk med veiledning for nyutdannede lærere som et alternativt tiltak.

Departementet valgte å følge høringssvarene og inviterte alle universitets- og høgskoleinstitusjonene (UH-institusjonene) som tilbød lærerutdanning, til å søke midler til pilotforsøk med veiledningsordninger for

nyutdannede lærere. Kravet var at lærerutdanningene skulle stå som faglig ansvarlig, men inngå forpliktende samarbeid med skole- og barnehageeiere, regionale myndigheter som utdanningsdirektør og fylkesmannsembetet og arbeidstaker- og arbeidsgiverorganisasjonene (Kirke-, utdannings- og forskningsdepartementet, 1997).

Med denne utlysningen ble det foretatt viktige utdanningspolitiske valg som skulle vise seg å ha stor betydning for den videre utviklingen av arbeidet med veiledningsordninger for nyutdannede lærere i Norge (Bjerkholt, 2010, 2013; Skagen, 2013). For det første fikk lærerutdanningene med dette utvidet sitt ansvarsområde til også å omfatte tiltak rettet mot nyutdannede lærere. Det andre var at ordningen skulle utvikles i samarbeid med arbeidsgiver- og arbeidstakerorganisasjonene og representanter fra regionale og kommunale myndigheter i form av et partnerskapssamarbeid. Det tredje var at tiltaket skulle sees som et samarbeidsområde for utvikling av kvalitet både i lærerutdanningene og i barnehager og skoler generelt (Bjerkholt, 2013). Det fjerde prinsippet var at veiledningen skulle ta utgangspunkt i den enkelte nyutdannedes forutsetninger og behov, og ikke baseres på forhåndsbestemt tematikk. På denne måten speilet departementets utlysning den tidens dominerende kunnskapsregime innen veiledning i lærerutdanningene i Norge (Sundli, 2001, 2007), veiledningsstrategien *handling og refleksjon* (Handal & Lauvås, 1983; Lauvås & Handal, 1990, 2000, 2014).

I perioden fra 1998–2002 finansierte Kunnskapsdepartementet to pilotprosjekter for å utforske veiledning som tiltak i oppfølging av nyutdannede lærere. Det ene prosjektet var anonymisert. Dette prosjektet hadde nyutdannede allmennlærere (nå grunnskolelærere) som målgruppe og la opp til reflekterende veiledning både enkeltvis og i grupper på tvers av skoler. Det andre ble ledet av Sidsel Hauge ved Høgskolen i Oslo (nå OsloMet – storbyuniversitetet). Dette prosjektet rettet seg mot nyutdannede førskolelærere (nå barnehagelærere) og var også basert på reflekterende veiledning, men la kun opp til veiledning i grupper på tvers av barnehager.

Fra prosjekt til nasjonalt tiltak

Begge prosjektene (Bjerkholt, 2002; Hauge, 2001) ble vurdert som svært vellykkede (Speitz, 2000; St. Meld. 16 (2001–2002)), og veiledning av nyutdannede lærere ble på bakgrunn av dette lansert som et nasjonalt prosjekt

i 2003. Det ble satt av statlige midler som åpnet for at flere universiteter og høyskoler med lærerutdanninger kunne slutte seg til arbeidet.

For å koordinere og kvalitetsutvikle lærerutdanningsinstitusjonenes (UH-institusjoner) arbeid med veiledningsordninger opprettet Kunnskapsdepartementet høsten 2003 et nasjonalt nettverk for veiledning av nyutdannede lærere i barnehage, skole og videregående opplæring. Nettverkets medlemmer var faglige nøkkelpersoner ved de universitetene og høyskolene som deltok i arbeidet. Nettverket har i hele perioden fram til dags dato bidratt med erfarings- og forskningsbasert kunnskap og vært en sentral samtalepartner for statlige myndigheters faglige arbeid med å tilrettelegge veiledningsordninger for nyutdannede lærere i barnehage og skole.

Responsen fra lærerutdanningene var svært positiv, og f.o.m. studieåret 2004–2005 omfattet det nasjonale nettverket representanter fra UH-institusjoner i alle regioner, samt representanter fra Utdanningsforbundet, Lærerstudentene og KS. Prosjektet var i utgangspunktet planlagt avgrenset til perioden 2003–2007, men Sintefs nasjonale evaluering (Dahl et al., 2006) dokumenterte svært positive effekter av de tiltakene som var iverksatt (Dahl et al., 2006, s. IV). Ordningen ble derfor besluttet videreført, og UH-institusjonenes bidrag i arbeidet har fram til dags dato blitt finansiert via årlige bevilgninger over statsbudsjettet.

Det nasjonale nettverket var i utgangspunktet primært tiltenkt rollen som en arena for erfaringsdeling og kvalitetsutvikling av veiledningsordningene, men i Sintef sin evalueringsrapport fra 2006 ble også betydningen av nettverkets arbeid med forskning og som faglig forum framhevet:

Det er som følge av veiledning av nyutdannede lærere kommet flere forskningsbidrag og formidling om nyutdannedes situasjon i fagtidsskrifter. Nettverket for kompetanseutvikling med fokus på nyutdannede spiller også en viktig rolle som en arena for utveksling av erfaringer og kunnskap om nyutdannede lærere. Det er dermed i ferd med å utvikle seg et eget kunnskaps- og forskningsfelt om nyutdannede i arbeid. (Dahl et al., 2006, s. 24; Engvik et al., 2009).

Den samme evalueringen viste imidlertid at det kun var et fåtall av de nyutdannede lærerne som var omfattet av veiledningsordningene. I 2005 var det registrert ca. 320 nyutdannede som fikk veiledning via denne nasjonale satsingen. Av disse var ca. 100 nyutdannede barnehagelærere, ca. 150 lærere i grunnskolen og i underkant av 70 lærere i videregående opplæring (Dahl et al., 2006, s. V).

Fra prosjekt til nasjonale rammer

St.meld. nr. 11, *Læreren: Rollen og utdanningen* (2008–2009) fastslo at regjeringen ønsket å videreutvikle ordningen med veiledning for nyutdannede lærere som et nasjonalt tiltak, og den politiske behandlingen av meldingen viste at det var bred enighet om dette (Bjerkholt, 2013, s. 20). Forslaget om kandidatår med sertifisering fra St.meld. nr. 48 (1996–97) ble relansert i meldingen (St. Meld. nr. 11, 2009), blant annet med henvisningene til at det på dette tidspunktet ble arbeidet med en sertifiseringsordning for lærere i Sverige som omfattet et obligatorisk kandidatår med godkjenningsordning for nye lærere (Fransson, 2010, 2020; Gustafson & Fransson, 2012). Også denne gangen ble forslaget lagt bort blant annet som følge av motstand fra lærerorganisasjonene.

Meldingen ble fulgt opp ved at det ble inngått en intensjonsavtale mellom Kunnskapsdepartementet (KD) og KS der begge parter forpliktet seg til å arbeide målrettet for at alle «nytilsatte nyutdannede pedagoger i grunnskolen og videregående opplæring fra skoleåret 2010–2011, og alle nytilsatte nyutdannede pedagoger i barnehagen fra skoleåret 2011–2012», skulle få tilbud om veiledning (Kunnskapsdepartementet & KS, 2009). Avtalen presiserte at arbeidsgiver var formelt ansvarlig for alle opplæringstiltak rettet mot sine medarbeidere. Det innebar en markering av at UH-sektorens medvirkning i veiledningstiltakene måtte forankres og avtales med skole- og barnehageeier.

Sett i et internasjonalt perspektiv representerer denne formaliseringen av samarbeidet mellom statlige myndigheter, partene i arbeidslivet og UH-sektoren et særtrekk i det norske arbeidet med å sikre nyutdannede lærere en god overgang fra grunnutdanningen til arbeidet i skole og barnehage. Dette samarbeidet er siden videreført i forskning og i utviklingen av politikk på feltet (Olsen et al., 2022).

Med utvidelsen av veiledningsordningen for nyutdannede lærere ble det behov for å styrke utdanningen av veiledere. Det ble derfor oppnevnt en nasjonal arbeidsgruppe som fikk i oppdrag å utvikle en rammeplan på bachelornivå for et videreutdanningstilbud (30 STP) som skulle kvalifisere erfarne lærere som veiledere for nyutdannede lærere (Oppdragsbrev 33-09 Utdanning av veiledere for nyutdannede lærere – forvaltning av midler). Med mindre justeringer gjaldt denne rammeplanen fram til 2019.

I perioden fra 2007 og fram til 2014 ble det gjennomført tre nasjonale kartlegginger for å dokumentere effekten av de tiltakene som ble

iverksatt. To av disse ble gjennomført i regi av Kunnskapsdepartementet og KS (Kunnskapsdepartementet & KS, 2011, 2012). En tredje undersøkelse ble gjennomført i regi av Utdanningsforbundet (Fladmoe & Karterud, 2012). Mens de to statlig initierte undersøkelsene i hovedsak innhentet data fra nyutdannede og ledere i skoler og barnehager, omfattet Utdanningsforbundets undersøkelse også data fra de nyutdannedes veiledere. I KD og KS sin kartlegging fra 2012 mente man å kunne fastslå at 72 % av lærerne i skolesektoren var «omfattet av en veiledningsordning». Tilsvarende tall for barnehagelærere var 63 %, men rapporten ga lite informasjon om omfang og kvalitet i de aktuelle veiledningsordningene. Utdanningsforbundets undersøkelse fra 2011 omfattet kun lærere i grunnskolen og konkluderte med at om lag 40 % av de nyutdannede var omfattet av en veiledningsordning (Harsvik & Nordgård, 2011).

Sett i lys av tilsvarende tall fra 2006-undersøkelsen viste de nevnte kartleggingene en klar økning i antallet nyutdannede som var omfattet av en veiledningsordning, men det er grunn til å anta at metodologiske utfordringer blant annet knyttet til definisjon og avgrensing av kjernebegreper som veiledning og veiledningsordninger, svekket reliabiliteten av resultatene. Denne antakelsen har støtte i resultatene fra en internasjonal undersøkelse publisert i 2018. *Teaching and Learning Survey* (TALIS) er rettet mot ungdomstrinnet og kartlegger lærere og skolelederes yrkeshverdag og arbeidsbetingelser i en rekke land i og utenfor Europa. En ny tilsvarende kartlegging er forventet publisert høsten 2025. I en norsk sammenfatning av hovedfunnene fra TALIS 2018 (Trondsen et al., 2019), framheves svak oppfølging av nyutdannede lærere som å gi særlig grunn til bekymring. Det vises til at kun 18 % av de nyutdannede lærerne på ungdomstrinnet i Norge oppga at de har fått tildelt en veileder ved den skolen de arbeider på. Det var lavere enn gjennomsnittet for alle landene sett under ett og om lag på samme nivå som Sverige og Danmark. De norske forskerne som deltok i TALIS-undersøkelsen, legger til at «andelen rektorer som rapporterer at skolen tilbyr slike innføringsaktiviteter er betydelig høyere enn lærernes svar skulle tilsi» (Trondsen et al., 2019, s. 5). De viser til at denne typen sprik ikke er uvanlige i sammenligninger på tvers av leder- og ansattroller siden «respondenter kan være tilbøyelig til å tilpasse svaret sitt slik at det blir mer akseptabelt» (Trondsen et al., 2019, s. 5). De konkluderer med at det likevel så ut til at «oppfølging av nyutdannede lærere fortsatt er forbeholdt de få, og at det er behov for mer forpliktende retningslinjer for veiledningsordningen i Norge» (Trondsen et al., 2019, s. 16).

I perioden fra 2014–2016 ble det på oppdrag fra Kunnskapsdepartementet gjennomført en omfattende nasjonal evaluering av veiledningsordninger for nyutdannede lærere (Rambøll, 2016). Formålet med undersøkelsen var å gi svar på to hovedspørsmål:

1. Bidrar veiledningsordningen til å sikre god overgang mellom utdanning og yrke, og til å rekruttere, utvikle og beholde dyktige barnehagelærere og lærere?
2. Gir veilederutdanningen kompetanse og ferdigheter til god utøvelse som veileder?

Evalueringen var mer omfattende enn tidligere kartlegginger og bygget på dokumentstudier, casestudier av utvalgte kommuner og spørreundersøkelser rettet mot ulike aktørgrupper. I casestudiene ble tilbydere av veilederutdanningen (universiteter og høyskoler), barnehage- og skoleeiere, ledere i barnehager og skoler, veiledere i barnehage og skole og nytilsatte nyutdannede intervjuet. Når det gjaldt veilederutdanningen, ble det gjennomført én spørreundersøkelse til alle kandidater på veilederutdanningen i tidsperioden 2011–2015 og én før- og ettermåling for kandidater som gjennomførte veilederutdanningen studieåret 2015/2016.

Resultatene fra undersøkelsen ble presentert i form av to rapporter. Den første av disse omfattet i hovedsak kvalitative intervjudata, mens den andre formidlet resultatene fra den kvantitative delen med empiri innhentet via spørreskjemaer (Rambøll, 2015, 2016).

Når det gjaldt det første av hovedspørsmålene i den kvantitative studien slås det fast at de nyutdannede lærerne generelt sett mente at veiledningen «gir dem mer trygghet og bidrar til bevisstgjøring av egen kompetanse». Videre framkom det at veiledningen reduserte «praksissjokket» og gjorde dem tryggere i lærerrollen (Rambøll, 2016, s. 2–3).

Den kvantitative delen viste at om lag 60 % av de nyutdannede som svarte på undersøkelsen, var omfattet av en veiledningsordning. Tallene var omtrent like for skole og barnehage. Med henvisning til undersøkelsen fra 2012 konkluderer rapporten med at «Det kan derfor stilles spørsmål om ordningen har spredd seg ytterligere de to siste årene» (Rambøll, 2015, s. 2). Videre viste tallene at halvparten av de nyutdannede som fikk veiledning, hadde avsatt tid til dette i sin arbeidsplan. Når det gjaldt veilederne, hadde halvparten av dem formell utdanning i veiledning, og kun én av fem oppga at de fikk lønn for arbeidet. Generelt viste resultatene at det

var svært stor spredning i omfang og kvalitet i veiledningsordningene (Rambøll, 2016).

Når det gjaldt hovedspørsmål 2, viste det seg at studentene var meget tilfredse med kvaliteten i veilederutdanningene, men at utdanningstilbudene var svært ulike i omfang og innhold. 38 % av respondentene rapporterte at de kun hadde fullført første modul (15 stp.).

Resultatet av kartleggingen ble av mange vurdert som nedslående, særlig med tanke på at mange nyutdannede fortsatt ikke var omfattet av noen form for veiledningsordning.

Utdanningsforbundets studentorganisasjon Pedagogstudentene (nå Lærerstudentene i Utdanningsforbundet) var særlig aktive i arbeidet med å få politisk oppmerksomhet om saken. De hadde tett kontakt med Nettverket for veiledning av nyutdannede om forskningsresultater og informerte de politiske partiene om blant annet forskningsbasert dokumentasjon som viste betydningen av veiledningsordninger for nyutdannede lærere. Resultatet ble som kjent et enstemmig vedtak i Stortinget våren 2017 om å iverksette tiltak med formål om å sikre at alle nyutdannede lærere skulle få tilbud om veiledning i overgangen fra utdanning til yrket som lærer.

Nasjonale rammer for veiledning: prinsipper og forpliktelser

Vedtaket i Stortinget i 2017 vitnet om politisk vilje til å ivareta nyutdannede lærere i den krevende overgangen fra grunnutdanning til yrket som lærer i barnehage og skole. Det kan også forstås som et signal om at man fra politisk hold forventet økt handlekraft og raskere framdrift i arbeidet med å etablere veiledningsordninger som omfatter alle nytilsatte nyutdannede lærere.

Kunnskapsdepartementet og Utdanningsdirektoratet fikk i oppdrag å følge opp stortingsvedtaket ved å utvikle det som ble referert til som felles nasjonale rammer for en veiledningsordning for nyutdannede lærere. Formålet med de nasjonale rammene var å øke antallet nyutdannede som fikk et likeverdig tilbud om veiledning av god kvalitet.

Utdanningsdirektoratet skulle blant annet lede arbeidet med å:

- 1) utarbeide en faglig veileder til støtte for skole- og barnehageeiere som ifølge Opplæringsloven kap. 17 har det formelle ansvaret for å iverksette ulike typer opplæringstiltak for sine ansatte – dvs. også nyutdannede lærere

- 2) utarbeide faglige rammer for en veilederutdanning på masternivå (30 studiepoeng) som tilbud til erfarne lærere som ønsker å veilede nyutdannede lærere (Prinsipper og forpliktelser, 2018, justert 2025)
- 3) utlyse oppdrag til universitets- og høyskolesektoren om å tilby denne veilederutdanningen i tråd med vedtatte rammer for utdanningstilbudet
- 4) gjennomføre en nasjonal evaluering for å kartlegge i hvilken grad implementeringen av de nasjonale rammene ivaretok Stortingets uttalte målsetting om at ordningen skulle omfatte alle nyutdannede lærere

Det ble også opprettet en arbeidsgruppe bestående av partnerne i sektoren som fikk i oppdrag å utforme «prinsipper og forpliktelser» for det videre samarbeidet om styrking av veiledningsordningene. Arbeidet ble ledet av representanter for Kunnskapsdepartementet. Lærerutdanningene deltok med representanter for UHR-LU. Partnerne fra arbeidsgiversiden var representert ved KS og representanter fra private aktører i barnehage og skole. Partnerne fra arbeidstakersiden var representert ved Utdanningsforbundet, Skolenes Landsforbund, Skolelederforbundet og Norsk Lektorlag. I tillegg var studentorganisasjonen i Utdanningsforbundet, Lærerstudentene, representert. Det nasjonale nettverket for veiledning av nyutdannede lærere deltok som observatør og faglig støtte for alle partnerne i arbeidet med avtalen.

Arbeidet med å utarbeide felles prinsipper og forpliktelser for veiledning for nyutdannede lærere viste seg å være krevende og tok om lag ett år. Det var særlig retningslinjer mht. detaljeringsgrad, omfanget av tiltakene, finansiering og i hvilken grad prinsippene kunne forplikte sektoren det var uenighet om. Lærerorganisasjonene og studentorganisasjonen ønsket mer forpliktende retningslinjer med minstekrav til omfang av veiledning, kompensasjon knyttet til medgått tid til veiledning både for den nyutdannede og for veileder, samt krav om formell veilederkompetanse for å være veileder. KS som interesseorganisasjon og utviklingspartner for arbeidsgiversiden ønsket handlefrihet for den enkelte kommune for å sikre lokal tilpasning av tiltakene.

Forpliktende retningslinjer knyttet til lønn og kompensasjon for medgått arbeidstid for nyutdannede og veiledere er områder som formelt sett må avgjøres av partene i forhandlinger. Hvor langt man kunne strekke seg i detaljeringen av forpliktelser, ble derfor en utfordring som bidro til at en av partnerne, Skolenes Landsforbund, valgte ikke å signere dokumentet. Skolenes Landsforbund informerte i etterkant sine medlemmer om at de

ikke ønsket å signere avtalen fordi de ikke ville forplikte sine medlemmer på en avtale som kunne gi ytterligere arbeidsoppgaver uten at dette ble kompensert av arbeidsgiver.

Resultatet ble et signert dokument med form som en intensjonsavtale som skisserte prinsipper og forpliktelser for en nasjonal veiledningsordning som skulle omfatte alle nye lærere i barnehage og skole de to første årene i arbeid etter avsluttet grunnutdanning. Tiltakene skulle tilpasses ut fra lokale forutsetninger, men var forventet å være i tråd med prinsippene partnerne var enige om. Veiledningen skulle bidra til å skape en god sammenheng mellom profesjonskvalifiseringen i lærerutdanningen og videre profesjonsutvikling i yrket (Kunnskapsdepartementet, 2018, justert 2025). Det ble framhevet at veiledningen skulle baseres på forsknings- og erfaringsbasert kunnskap om overgangen fra utdanning til yrke, anerkjenne de nyutdannedes kompetanse og ta utgangspunkt i deres forutsetninger og behov.

Teksten omfattet også presiseringer og definisjoner av sentrale begreper. En *kvalifisert veileder* skulle ha formell veilederkompetanse og minimum tre års yrkeserfaring som lærer. Begrepet veiledning er definert som «En planlagt, systematisk og strukturert prosess som gjennomføres individuelt og i gruppe» (Kunnskapsdepartementet, 2018, s. 6, begrepet veiledning justert til profesjonsfaglig veiledning, 2025). Det ble lagt til grunn at veiledningen fortrinnsvis skulle gis av formelt kvalifiserte veiledere som holdt seg faglig oppdatert. Det ble også understreket at en veileder ikke burde stå i et formelt lederforhold til de nyutdannede lærerne. Videre ble det pekt på betydningen av at veiledningsordningene skulle ha en hyppighet og et omfang som ga et reelt grunnlag for å forvente at veiledningen bidro til læring og utvikling. Dette var viktig med tanke på den store spredningen i kvaliteten og omfanget av veiledningsordningene som var avdekket i tidligere evalueringer (Rambøll, 2016).

For å styrke implementeringen av de nasjonale rammene, ble det i statsbudsjettet for 2019 for første gang lagt inn øremerkede midler rettet mot arbeidsgiversiden for å styrke veiledningstiltakene for nyutdannede lærere. Bevilgningen var på 62 millioner kroner, men gjaldt kun nyutdannede lærere i grunnskolen. Det vil si at veiledning av nyutdannede barnehagelærere og lærere i videregående opplæring ikke var omfattet av tiltaket. Denne tilskuddsordningen har blitt videreført de påfølgende budsjettårene.

Videre ble det iverksatt en ny bredt anlagt kartlegging, også denne gangen utført av Rambøll på oppdrag fra Utdanningsdirektoratet. Formålet med kartleggingen var å evaluere:

- I hvilken grad får de nyutdannede nytilsatte lærerne veiledning?
- I hvilket omfang har barnehage- og skoleeierne en veiledningsordning?
- Etterleves prinsippene for veiledningen?
- Hvilken virkning kan vi se av tilskuddet?

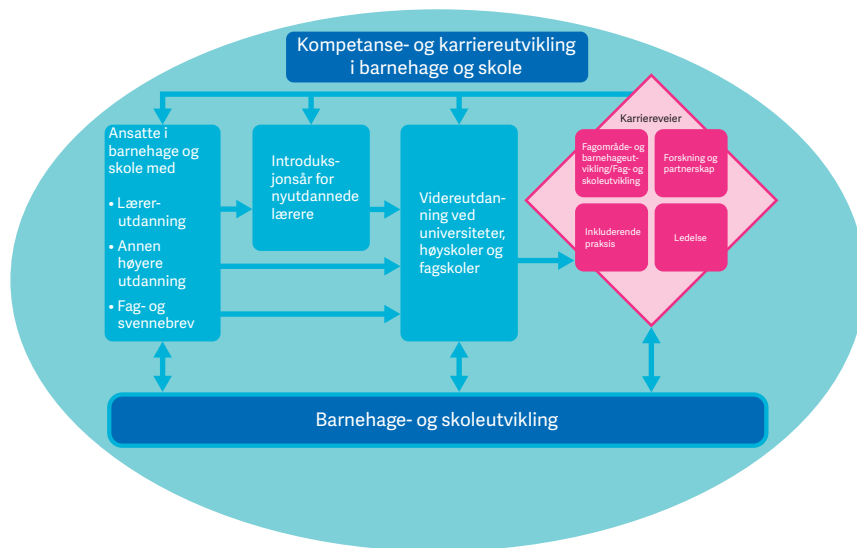
(Rambøll, 2021, s. 3)

I perioden fra 2020–2022 ble det publisert tre rapporter som hadde som formål å avdekke i hvilken grad Stortingets vedtak fra 2017 og de nasjonale rammene var fulgt opp. Den første av rapportene (Rambøll, 2020) viste en moderat økning i antallet nyutdannede lærere som ble omfattet av veiledningsordninger sammenlignet med resultatene fra 2016-undersøkelsen. Sluttrapporten (Rambøll, 2021) omfattet data innsamlet i 2020 i en periode som var sterkt preget av koronapandemien. Dessuten ble utvalgsstrategien for utsending av spørreskjema til nyutdannede lærere og deres veiledere endret slik at resultatene som gjelder antall nyutdannede som fikk veiledning, ikke var direkte sammenlignbare med kartleggingene som ble publisert i 2016 og 2020.

Den tredje og foreløpig siste rapporten fra Rambøll ble publisert i 2022 (Rambøll, 2022) og hadde som formål å avdekke om den statlige tilskuddsordningen til veiledningstiltak for grunnskolen hadde hatt ønsket effekt. Rapporten viste at kommunene og private skoleeiere i stor grad hadde benyttet anledningen til å søke om midler fra ordningen, og at det hadde gitt en moderat økning i omfang og utbredelse av veiledningsordningene. Ordningen ble karakterisert som «lite byråkratisk» i den forstand at den hadde enkle retningslinjer og rutiner når det gjaldt prosedyrer knyttet til søknad og rapportering på bruk av midlene. På den andre siden pekes det på at «hverken skoleeier eller skoleleder har detaljert innsikt i hva midlene brukes til konkret, og det er grunn til å drøfte hvorvidt midlene anvendes til det formålet de er bestemt for» (Rambøll, 2022, s. 4).

Fra nasjonale rammer til et helhetlig system for kompetanse og karriereutvikling i barnehage og skole?

I 2021 ble det oppnevnt et offentlig utvalg som fikk i oppdrag å utrede og foreslå nye modeller for etter- og videreutdanning for lærere og andre ansatte i barnehage og skole. Innstillingen fra utvalget ble publisert i september 2022 (NOU 2022: 13). I utredningen la utvalget fram følgende modell:



(NOU 2022: 13, s. 17)

Slik det framgår av modellen, foreslår utvalget at det de refererer til som et «introduksjonsår for nyutdannede lærere», skal inngå som en integrert del av et helhetlig system for kompetanse og karriereutvikling for lærere i skole og barnehage. Slik utvalget bruker begrepet introduksjon, svarer det langt på vei med betydningen av det internasjonalt sett anerkjente begrepet «induction programmes». Induction som faglig term viser til at alle nyutdannede lærere gjennomlever en intensiv overgangsfase fra utdanning til yrke, som kan strekke seg over en periode på tre til fem år uavhengig av om de deltar i tilrettelagte overgangsordninger eller ei. Denne fasen utgjør en svært betydningsfull lærings-, sosialisering- og identitetsutviklingsfase, og derfor har en rekke land formaliserte tiltak i form av induction-programs (Bjerkholt, 2013, 2017; Britton et al., 2003; Feiman-Nemser, 2010; Kelchtermans, 2009). En inkludering av denne overgangsperioden i et helhetlig system for livslang læring bygger derfor opp om en forståelse av profesjonell utvikling som et kontinuum fra rekruttering til lærerutdanningene, via lærerkvalifisering i lærerutdanningene til overgangsfasen fra utdanning til yrke (induction phase) og de etter- og videreutdanningsordningene som tilbys lærere gjennom hele deres yrkesaktive karriere (Helm-Lorenz et al., 2025; Tonna et al., 2025).

Med henvisning til TALIS 2018 (OECD, 2018) og de nasjonale kartleggingene gjennomført av konsultantselskapet Rambøll, konkluderes det i NOU 2022: 13 med at «På tross av flere tiltak, forsøk og avtaler inngått de

siste årene, er det fortsatt en for stor del nyutdannede som ikke får veiledning» (s. 160). Videre er det utvalgets vurdering «at gode intensjoner har ikke vært nok til å realisere målet om at alle nyutdannede lærere skal få en god overgang fra studier til arbeidet» (s. 161). Utvalget foreslo derfor at man forskriftsfestet retten til ett introduksjonsår for alle nyutdannede lærere i barnehage, skole og videregående opplæring, og at 10 % av arbeidstiden til nyutdannede skulle avsettes til å delta i introduksjonstiltakene.

Videre pekte utvalget med henvisning til forskning på at selv om veiledning med en kvalifisert veileder er «den tydeligste komponenten i de fleste introduksjonsprogrammer» (s. 151), må tiltakene også omfatte et sett av aktiviteter som inngår i en samlet og målrettet strategi for profesjonell utvikling, og forebygge frafall fra yrket. I tillegg til veiledning må derfor en systemisk tilnærming til overgangsordninger også omfatte tilrettelagt «faglig samarbeid med kolleger, nettverksmøter, observasjon av undervisning, lederstøtte og tidskompensasjon samt kurs og seminarer for nyutdannede og eventuelt også deres veiledere» (s. 151). Utvalget understreket at tiltakene ikke må oppfattes som kompensatoriske i den forstand at de er ment å veie opp mangler i den kompetansen de nyutdannede har med seg fra utdanningen. Tvert imot understreket utvalget at overgangsordningene må ta høyde for at de nyutdannede lærerne har med seg en utdanning og erfaringer som representerer et potensielt tilskudd til læring og utvikling også for deres kolleger og de enhetene de arbeider ved.

Konklusjonen i NOU 2022: 13 var entydig: På tross av de nasjonale rammene, intensjonsavtalen mellom partene og tilskuddsordningen for veiledningstiltak for nyutdannede lærere i grunnskolen, var det fortsatt langt fram til at alle nyutdannede var omfattet av en veiledningsordning slik Stortinget forutsatte i vedtaket fra 2017. De framhevet også, i likhet med prinsippene for veiledning (Kunnskapsdepartementet, 2018) at tiltakene skulle støtte opp om de erfaringene og den kompetansen de nyutdannede lærerne har med seg fra lærerutdanningen og bidra til videre profesjonell utvikling som lærer (Tonna et al., 2025).

I høringsrunden som fulgte publiseringen av NOU 2022: 13, viste det seg å være bred oppslutning om utvalgets forslag om forskriftsfesting av en introduksjonsordning for nyutdannede lærere. Ved høringsfristens utløp i februar 2023 hadde det kommet inn 239 uttalelser fra en lang rekke offentlige etater, kommuner og fylkeskommuner, universiteter og høyskoler og berørte organisasjoner i samfunns- og arbeidsliv. Utdanningsdirektoratet

hadde oppdraget med å sammenfatte og videresende resultatene av høringen til videre faglig og politisk behandling (Utdanningsdirektoratet, 2023). Når sagt alle skoler og om lag halvparten av norske barnehager er kommunale eller fylkeskommunale, noe som innebærer at kommunen eller fylkeskommunen har det formelle ansvaret for alle opplæringstiltak rettet mot ansatte lærere (Opplæringslova, 2023, kap. 17). I alt kom det inn 74 høringssvar som representerte om lag 100 kommuner. Kun én av disse kommunene svarte nei på spørsmålet om de støttet forslaget om rett til introduksjonsår for nyutdannede lærere, men de fleste tok i sitt ja forbehold om at en slik ordning måtte følges opp med statlig finansiering. Samtlige fylkeskommuner med ansvar for videregående opplæring svarte også ja med forbehold om statlig finansiering.

Sammenfattet kan man slå fast at høringssvarene vitner om en bred faglig begrunnet enighet om behovet for en forutsigbar og bærekraftig overgangsordning for alle nyutdannede lærere i barnehage og skole med veiledning som en sentral bestanddel. En eventuell forskriftsfesting av en slik ordning vil imidlertid få tariffmessige og økonomiske konsekvenser som partene må bli enige om gjennom forhandlinger.

Når det gjaldt partnerne i arbeidslivet, gjentok blant annet Utdanningsforbundet i høringen kravet om at både veileder og nyutdannet måtte få medgått arbeidstid kompensert. De krevde også at veilederutdanningene måtte styrkes slik at alle nyutdannede kunne få tilgang til en veileder med formell kompetanse i veiledning, og at en introduksjonsordning som kun omfattet ett år, representerte en svekkelse sett i lys av intensjonsavtalen fra 2018 der tiltakene var forutsatt å vare over to år. I sitt høringssvar forutsatte KS at en eventuell forskriftsfestet rett til ett introduksjonsår for alle lærergrupper «må fullfinansieres av staten».

Hvilke utfordringer står man overfor i det videre arbeidet med å tilrettelegge veiledningsordninger for nyutdannede lærere?

Forskning viser at avgangsstudentene fra dagens grunnskolelærerutdanning uttrykker stor bekymring for at de mangler praktisk opplæring og ferdigheter i en rekke sentrale oppgaver for lærere. Det gjelder eksempelvis å utarbeide og følge opp individuelle opplæringsplaner,

samarbeid med foresatte og skolens hjelpetjenester, undervisning av minoritetsspråklige elever og oppgaver knyttet til kontaktlærerrollen (Olsen et al., 2022). Selv om disse temaene inngår i undervisningen i lærerutdanningen, er dette eksempler på avanserte ferdigheter og kompetanse (Grimen, 2008) som krever veiledning og erfaringsbasert læring over lengre tid enn det dagens lærerutdanning tar høyde for. Det samme bildet avtegner seg også for nyutdannede barnehagelærere både når det gjelder foreldresamarbeid, tilrettelegging av lek og læring for barn med særskilte vansker og håndtering av rollen som pedagogisk leder i heterogene faglige miljøer (Eik et al., 2016). Dette understreker betydningen av tilrådingen i NOU 2022: 13 om at en helhetlig og systemisk og forankret overgangsordning for nyutdannede lærere må omfatte både veiledning enkeltvis og i grupper og målrettet erfaringsbasert læring knyttet direkte til samarbeidet med nære kolleger. Både norsk (Antonsen, et al., 2024; Olsen et al., 2022) og internasjonal forskning (Tonna et al., 2020; Toom & Husu, 2021), viser at dette kan motvirke den usikkerheten både avgangsstudenter fra lærerutdanningen og nyutdannede lærere opplever, og forebygge frafall fra læreryrket.

I alle kartlegginger og evalueringer av veiledningsordningene i norsk skole og barnehage siden 2006 har anslag over antallet nyutdannede som har vært omfattet av tiltakene stått sentralt.. Som vist har anslagene i mange tilfeller blitt karakterisert som usikre, og i noen tilfeller også motstridende. Mer enn 90 % av avgangsstudentene fra den femårige masterutdanningen for grunnskolelærere ønsker å motta veiledning i tråd med de prinsippene og forpliktelsene som inngår i det nasjonale rammeverket for veiledning av nyutdannede lærere (Olsen et al., 2022; Wedde et al., 2023). De nasjonale evalueringene viser imidlertid at et sted mellom 30 og 40 % av de nyutdannede lærerne ikke vil få noen form for veiledningstilbud, og at rutinene for planlegging, tilbakemelding og resultatoppfølging på eier- og enhetsnivå av de tiltakene som blir iverksatt, kan være mangelfulle og lite transparente (Rambøll, 2021, 2022).

Forslaget om å forskriftsfeste retten til å delta i en introduksjonsordning med veiledning av nyutdannede lærere vil, dersom det følges opp av Stortinget, medføre at skole- og barnehageeier juridisk sett er forpliktet til å etablere overgangsordninger med veiledning for alle lærergrupper i barnehage og skole. Sett i lys av høringsvarene på NOU 2022: 13 er det bred faglig støtte for dette, men støtten har i mange av høringsvarene en forventning om, eller er avhengig av, en statlig finansieringsordning.

En forskriftsfesting av retten til å delta i en slik overgangsordning vil ikke i seg selv løse sentrale faglige utfordringer som har blitt avdekket i forskning (Hobson, et al., 2009) og de nasjonale evalueringene. Rambølls evalueringer (2015, 2016, 2020, 2021) viser at om lag halvparten av veilederne mangler formell kompetanse i veiledning. Det pekes derfor på at det ikke kan tas for gitt at alle veiledere kjenner til og legger de nasjonale prinsippene og forpliktelsen som partnerne utviklet og ble enige om i 2018, til grunn for veiledningsarbeidet. Videre vises det til at mange av respondentene primært oppfatter veiledning som hjelp og støtte i sammenhenger der man ikke strekker til som lærer (Kvam et al., 2024; Ulvik et al., 2025). Dette karakteriseres som «direkte misvisende og lite fruktbart», og at man derfor «har en vei å gå når det gjelder å tydeliggjøre hva veiledning er og skal bidra til, nemlig et system for kompetanseutvikling der den nyutdannede får støtte og faglige utfordringer som virker utviklende, og bidrar til trygghet» (Gallavara et al., 2024; Mork et al., 2024; Rambøll 2021, s. 6–7; Skytterstad et al., 2024).

Sett i et nordisk perspektiv har Norge blitt betraktet som et foregangsland når det gjelder overgangsordninger for nyutdannede lærere i skole og barnehage (Olsen et al., 2020). I mer enn to tiår har veiledning av nyutdannede lærere stått sentralt på den skolepolitiske agendaen i Norge. Universiteter og høyskoler som tilbyr lærerutdanning, har hatt det faglige ansvaret for å utdanne veiledere og utvikle og formidle forsknings- og erfaringsbasert kunnskap om overgangen fra lærerutdanningen til yrket som lærer. Partnerne i arbeidslivet har samarbeidet tett med statlige myndigheter om å utvikle bærekraftige overgangsordninger for nyutdannede lærere der veiledning har vært et sentralt virkemiddel. Likevel slås det fast i NOU 2022: 13 «at gode intensjoner har ikke vært nok til å realisere målet om at alle nyutdannede lærere skal få en god overgang fra studier til arbeidet» (s. 161).

Høsten 2024 innledes arbeidet med å revidere og oppdatere de nasjonale rammene for veiledning av nyutdannede lærere. Høringsrunden på NOU 2022: 13 viste at det er bred faglig enighet om betydningen av en forskriftsfestet overgangsordning for nyutdannede lærere i barnehage og skole. Økonomisk, juridisk og følgelig også politisk sett, er det utfordringer knyttet til hvordan en slik ordning og rettighet kan finansieres og implementeres på en måte som sikrer alle nyutdannede lærere får et likeverdig tilbud om en overgangsordning med veiledning av god kvalitet slik intensjonen var med de nasjonale rammene fra 2018.

2. mai 2025 ble deler av regjeringens oppfølging av NOU 2022: 13 publisert i dokumentet *Prinsipper og forpliktelser for profesjonsfaglig veiledning for nyutdannede lærere i barnehage og skole*. Dette dokumentet er en justering av dokumentet fra 2018 om veiledning for nyutdannede og nyansatte lærere i barnehage og skole. I dette dokumentet poengteres det:

Regjeringen innfører et helhetlig system for kompetanse- og karriereutvikling i barnehage, grunnskole, videregående opplæring og opplæring av voksne. Systemet skal bidra til at lærere og andre yrkesgrupper får bedre forutsetninger for å møte krav og forventninger de står overfor i jobben (www.regjeringen.no/kd). Ett av hovedtiltakene i systemet er profesjonsfaglig veiledning for nyutdannede lærere i barnehage og skole (Kunnskapsdepartementet, 2025 datert 2.05.2025)

Dokumentet inneholder en innledning om hva de nasjonale rammene for profesjonsfaglig veiledning inneholder, informasjon om at tilskuddsordningen utvides til også å omfatte barnehagesektoren og videregående opplæring, samt en figur som viser system for kompetanse- og karriereutvikling.

I faktaboks 1.1. understrekes det at: «... kommuner, fylkeskommuner og private eiere er ansvarlige for at den nyutdannede får god profesjonsfaglig veiledning i overgangen til yrket» (Kunnskapsdepartementet, 2025, s. 2). Videre poengteres det hvorfor profesjonsfaglig veiledning er viktig i denne fasen av lærerkarrieren, og at veilederne må få mulighet til å ta videreutdanning i veiledning for å sikre at veiledningen blir av god kvalitet. Det framheves også at veiledning vil kunne styrke de nyutdannedes bidrag i profesjonsfellesskapet og kollektiv kompetanseutvikling. «Roller som veileder for nyutdannede lærere, kan være et eksempel på en spesialisert rolle eller funksjon». (s. 3). I figur 1.1 (s. 2) tydeliggjøres en sammenheng mellom videreutdanning i veiledning, profesjonsfaglig veiledning for nyutdannede lærere, kollektiv kompetanseutvikling og kvalitet i barnehage og skole.

Denne justerte utgaven av de nasjonale rammene spesifiserer tydeligere begrepet veiledning enn det opprinnelige dokumentet (Kunnskapsdepartementet, 2018). Profesjonsfaglig veiledning viser til innholdet i veiledningen og hva denne formen for veiledning har som mål. Dermed understrekes det at veiledning ikke er praktisk tilrettelegging eller informasjon, men dreier seg om en dialogisk virksomhet som skal bidra til å støtte profesjonell utvikling. I profesjonsfaglig veiledning er profesjonens verdier og kunnskapsgrunnlag sentralt (Eik et al., 2016, 2020; Bjerkholt,

2017). Det justerte dokumentet om prinsipper og forpliktelser definerer i likhet med det opprinnelige dokumentet (Kunnskapsdepartementet, 2018) lærere som nyutdannede de to første årene etter godkjent lærerutdanning og prinsippene for gjennomføring av profesjonsfaglig veiledning framhever at veiledningen skal foregå de to første årene. Ellers er det kun mindre justeringer av formuleringer og strukturen i dokumentet om prinsipper for profesjonsfaglig veiledning. Prinsippene er nå delt inn i prinsipper for innhold i profesjonsfaglig veiledning og prinsipper for gjennomføring av profesjonsfaglig veiledning. Det er ingen prinsipielle endringer i den delen av dokumentet som omhandler partnernes forpliktelser, men ansvarsfordelingen er tydeliggjort.

Det justerte dokumentet (Kunnskapsdepartementet, 2025) legger opp til en kvalitativ og kvantitativ evaluering av de nasjonale rammene som del av evalueringen av det helhetlige systemet for kompetanse- og karriereutvikling. Evalueringen skal utgjøre et utgangspunkt for dialog mellom de sentrale aktørene om videre oppfølging av prinsipper og forpliktelser. Dokumentet av 2025 er underskrevet av de samme partnerne som dokumentet fra 2018, men i tillegg har nå også Skolenes Landsforbund valgt å skrive under.

Dette dokumentet følger opp utvalgets forslag om å videreutvikle de nasjonale rammene med utgangspunkt i eksisterende prinsipper (Kunnskapsdepartementet, 2018), men omtaler ikke forslaget om å: «... innføre en rett til et introduksjonsår for alle nyutdannede i barnehage og skole» eller fastsetting av hvor mye av de nyutdannedes arbeidstid som skal brukes til aktiviteter knyttet til overgangsperioden.

Det er derfor grunn til å tro at det vil være vel så mye politiske vurderinger og prioriteringer som forskning og faglige vurderinger som vil danne grunnlaget for om alle nyutdannede lærere vil få tilbud om å delta i en overgangsordning som inkluderer veiledning for profesjonell utvikling som lærer i Norge de nærmeste årene. Dette indikerer at forpliktelsene om samarbeid mellom partnerne om oppfølging av nyutdannede lærere og om forskning på dette feltet, slik de er formulert i dokumentet om prinsipper og forpliktelser (Kunnskapsdepartementet, 2025), blir svært viktig framover (Bjerkholt & Olsen, 2020; Mork et al., 2024). Det samme gjelder for det arbeidet det nasjonale nettverket for veiledning av nyutdannede lærere bidrar med i forhold til barnehager og skoler, kommuner og private eiere og ikke minst i forskning da gjerne i samarbeid med partnerne i sektoren (Bjerkholt, 2020; Bjerkholt & Olsen, 2020).

Forfatterbiografier

Knut-Rune Olsen er dosent i pedagogikk og har vært tilsatt ved Universitetet i Sørøst-Norge (USN) siden 1994. Før det arbeidet han 14 år i grunnskolen som lærer, sosiallærer, karriereveileder og rektor. Olsen er nå i en emeritusavtale med USN. Olsens faglige spesialområder er didaktikk, læreplanarbeid, og veiledning. Han ledet i mange år arbeidet med veiledning for nyutdannede i Buskerud. De siste 20 årene har han arbeidet mest med undervisning og forskning knyttet til profesjonsveiledning som fagfelt, og deltar i kunnskaps- og forskningsprosjektet STEP: Partnership for Sustainable Transition from Teacher Education to Profession, Becoming a Professional Teacher.

Eva Bjerkholt er professor i pedagogikk ved Universitetet i Sørøst-Norge. Hennes forskningsområder er profesjonsfaglig veiledning og lærende kollektive profesjonsfellesskap, overgang fra lærerutdanning til yrke (induction) og oppfølging og profesjonsfaglig veiledning for nyutdannede lærere i barnehage, skole og videregående opplæring. Hun leder det nasjonale kompetansenettverket «Nettverk for profesjonsfaglig veiledning for nyutdannede lærere i barnehage og skole», det tverrsektorielle Nordiske nettverket «NTI: Nordic Teacher Induction» og er en av lederne for det Europeiske tverrsektorielle nettverket «TIME: Ecologies of Teacher Induction and Mentoring in Europe». Hun er forskningsleder for kunnskaps- og forskningsprosjektet STEP: Partnership for Sustainable Transition from Teacher Education to Profession. Becoming a professional teacher.

Referanser

- Antonsen, Y., Aspfors, J. & Maxwell, G. (2024, 13.september). Masterlærernes bidrag til skoleutviklingen. *Utdanningsnytt*. <https://www.utdanningsnytt.no/bedre-skole-fagartikkel-grunnskolelaerer/masterlaerernes-bidrag-til-skoleutviklingen/404402>
- Asdal, K. & Reinertsen, H. (2020). *Hvordan gjøre dokumentanalyse: en praksisorientert metode*. Cappelen Damm Akademisk.
- Bjerkholt, E. (2002). *Veiledning for nyutdanna allmennlærere 1998–2001. Sluttrapport*. Høgskolen i Telemark.
- Bjerkholt, E. (2010). Veiledning av nye lærere i barnehage, grunnskole og videregående opplæring. I E. K. Høihilder & K. R. Olsen (Red.), *Veiledning av nye lærere i skole og barnehage*. Pedlex norsk skoleinformasjon.
- Bjerkholt, E. (2013). *Åpning av lukkede rom. En kvalitativ studie av innholdet og dialogene i veiledningssamtaler mellom nyutdannede lærere og lokale veiledere* [Doktorgradsavhandling]. Universitetet i Oslo.
- Bjerkholt, E. (2017). *Profesjonsveiledning fra praktiskvirksomhet til teoretisk felt*. Cappelen Damm Akademisk.

- Bjerkholt, E. M. & Olsen, K.-R. (2020). Induction and mentoring of newly qualified teachers in kindergartens and schools in Norway. I K.-R. Olsen, E. M. Bjerkholt & H. L. T. Heikkinen (Red.), *New teachers in Nordic countries – Ecologies of mentoring and induction*. Cappelen Damm Akademisk. <https://cdforskning.no/cdf/catalog/book/105>
- Britton, E., Paine, L., Pimm, D. & Raizen, S. (2003). *Comprehensive teacher induction*. Kluwer.
- Dahl, T., Buland, T., Finne, H. & Havn, V. (2006). *Evaluering. Veiledning av nyutdannede lærere – evaluering av prosjektet, 2006* (Rapport STF 50 A06050 Åpen). SINTEF Teknologi og samfunn.
- Eik, L. T., Steinnes, G. S. & Ødegård, E. (2016). *Barnehagelæreres profesjonslæring*. Fagbokforlaget.
- Engvik, G., Olsen, K.-R. & Lekang, T. (2009). *Veiledning for nyutdannede lærere et speil for kvalitetsutvikling i lærerutdanningen?* (Rapport – Norsk nettverk) Nettverk for veiledning av nyutdannede lærere. <https://nyutdannede.no/wp-content/uploads/2023/11/Veiledning-for-nyutdannede-laerere-%E2%80%93-et-speil-for-kvalitetsutvikling-i-larerutdanningen.pdf>
- Feiman-Nemser, S. (2010). Multiple meanings of new teachers induction. I J. Wang, S. J. Odell & R. T. Clift (Red.), *Past, present, and future research on teacher induction. An anthology for researchers, policy makers, and practitioners*. Rowman & Littlefield Publisher.
- Fladmoe, A. & Karterud, T. (2012). *Veiledningsordning for nytilsatte nyutdannede lærere og førskolelærere – Resultater fra kartlegging vinteren 2012*. TNS Gallup. Gjennomført på bestilling av Utdanningsforbundet. <https://view.officeapps.live.com/op/view.aspx?src=https%3A%2F%2Fwww.regjeringen.no%2Fglobalassets%2Fupload%2Fkd%2Fveiledningsordningenrapport.doc%3Fid%3D2213135&wdOrigin=BROWSELINK>
- Fransson, G. (2010). Mentors assessing mentees? An overview and analyses of the mentorship role concerning newly qualified teachers. *European Journal of Teacher Education*, 33(4), 375–390. <https://doi.org/10.1080/02619768.2010.509426>
- Fransson, G. (2020). Mentoring for newly qualified teachers in Sweden: Reforms and challenges. I K.-R. Olsen, E. M. Bjerkholt & H. L. T. Heikkinen (Red.), *New Teachers in Nordic Countries – Ecologies of Mentoring and Induction*. (s. 177–198) Cappelen Damm Akademisk.
- Gallavara, G., Havre, S., Kristiansen, M., Mork, M. & Sandsmark, J. (2024, 6. mars). Veiledning kan gi overskudd og tid til nødvendig ettertanke. *Kommunal Rapport*. <https://www.kommunal-rapport.no/debatt/veiledning-kan-gi-overskudd-og-tid-til-nodvendig-ettertanke/454352>
- Grimen, H. (2008). Profesjon og kunnskap. I A. Molander & L. I. Terum (Red.), *Profesjonsstudier* (s. 71–86). Universitetsforlaget.
- Gustafsson, C. & Fransson, G. (Red.). (2012). Kvalificerad som lärare? Om professionell utveckling, mentorskap och bedömning med sikte mot lärarlegitimation. *Lärarutbildningens skriftserie nr. 5*, Högskolan i Gävle. <https://www.diva-portal.org/smash/get/diva2:552773/FULLTEXT01.pdf>
- Handal, G. & Lauvås, P. (1983). *På egne vilkår. En veiledningsstrategi for lærere*. Universitetsforlaget.
- Harsvik, T. & Nordgård, J. D. (2011). *De beste intensjoner: Om innføring av veiledningsordning for nyutdannede lærere* (Rapport fra undersøkelse 2/2011). Etter oppdrag fra Utdanningsforbundet. <https://utdanningsforskning.no/artikler/2013/skoleledere-om-nye-lareres-behov-for-veiledning/>
- Hauge, S. (2001). «Man må ta så mange avgjørelser hele tiden ...». *Rapport fra pilotprosjekt om veiledning av nyutdannede lærere. Veiledning til førskolelærere* (HiO-rapport 2001 nr. 10). Høgskolen i Oslo.
- Heikkinen, H. L. T. Helms-Lorenz, M., Plauborg, H. & Bjerkholt, E. (2025). Ecologies of teacher induction and mentoring in Europe: Understanding the Co-existence of Diverse Practices. I M. Helms-Lorenz, H. Plauborg, H. L. T. Heikkinen, H. & E. Bjerkholt (Red.), *Ecologies of induction and mentoring in Europe*. (Manuscript).

- Hobson, A. J., Ashby, P., Malderez, A. & Tomlinson, P. D. (2009). Mentoring beginning teachers: What we know and what we don't. *Teaching and Teacher Education*, 25, 207–216. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2008.09.001>
- Innst. 182 S (2016–2017). Dokument 8:5 S [stortinget.no](https://www.stortinget.no) <https://www.stortinget.no/nn/Saker-og-publikasjoner/publikasjoner/Innstillingar/Stortinget/2016-2017/inns-201617-182s/?all=true>
- Jordell, K. Ø. (1982). *Det første året som lærer: En spørreundersøkelse* (UIT-rapport nr. 3/1982). Universitetet i Tromsø.
- Kelchtermans, G. (2009). Who I am in how I teach is the message: Self-understanding, vulnerability and reflection. *Teachers and Teaching: Theory and practice*. 15(2), 257–272, <https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/13540600902875332>
- Kirke-, utdannings- og forskningsdepartementet. (1997). Invitasjon til deltakelse i pilotprosjekt om veiledning til nyutdannede lærere 1998–2001. Kirke-, utdannings- og forskningsdepartementet.
- Kunnskapsdepartementet. (2009). Avtale mellom Kunnskapsdepartementet og KS om veiledning for nytilsatte nyutdannede pedagoger i barnehagen og skolen. <https://nyutdannede.no/wp-content/uploads/2021/02/pedagogavtale.pdf>
- Kunnskapsdepartementet. (2018). Oppdragsbrev basert på KD 26/18 til Utdanningsdirektoratet om å sette i verk fire tiltak som til sammen skulle bidra til at de nasjonale prinsippene ble fulgt opp og iverksatt. [Regjeringen.no](https://www.regjeringen.no).
- Kunnskapsdepartementet. (2018). *Prinsipper og forpliktelser for veiledning av nyutdannede nytilsatte lærere i barnehage og skole*. Udir.no. <https://www.regjeringen.no/contentassets/0081e41fad994cfd944e0364a2eb8f65/veiledning-av-nyutdannede-nytilsatte-larere-i-barnehage-og-skole.pdf>
- Kunnskapsdepartementet & KS. (2011). *Innføring av veiledningsordning for nytilsatte nyutdannede lærere. Resultater fra kartleggingen høsten 2010*. https://www.regjeringen.no/globalassets/upload/kd/vedlegg/kompetanse/rapport_veiledningsordning_nytilsatte_nyutdannede_larere.pdf
- Kunnskapsdepartementet & KS. (2012). *Innføring av veiledningsordning for nytilsatte nyutdannede lærere. Resultater fra kartleggingen høsten 2011*.
- Kvam, E. K., Roness, D., Ulvik, M., Helleve, I., & Smith, K. (2024). *Veiledning og profesjonell utvikling i skolen*. Fagbokforlaget.
- Lauvås, P. & Handal, G. (1990). *Veiledning og praktisk yrkesteori*. Cappelen Akademisk Forlag A/S.
- Lauvås, P. & Handal, G. (2000). *Veiledning og praktisk yrkesteori* (2. utg.). Cappelen Akademisk Forlag A/S.
- Lauvås, P. & Handal, G. (2014). *Veiledning og praktisk yrkesteori* (3. utg.). Cappelen Damm Akademisk.
- Mork, M., Sandsmark, J., Kristiansen, M., Gallavara, G. & Havre, S. (2024, 22. februar). Hva er det med læreryrket som gjør at nyutdannede lærere trenger veiledning? *Utdanningsnytt*. <https://www.utdanningsnytt.no/laereplaner-laererstudiet-laereryrket/hva-er-det-med-laereryrket-som-gjor-at-nyutdannede-larere-trenger-veiledning/391106>
- NOU 1996: 22. (1996). *Lærerutdanning – mellom krav og ideal*. Kunnskapsdepartementet. <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/nou-1996-22/id140669/>
- NOU 2022: 13. (2022). *Med videre betydning. Et helhetlig system for kompetanse og karriereutvikling i barnehage og skole*. Kunnskapsdepartementet. <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/nou-2022-13/id2929000/>
- OECD. (1990). Reviews of national policies for education. OECD. https://www.oecd.org/en/publications/reviews-of-national-policies-for-education_19900198.html
- OECD. (2018). Teaching and Learning International Survey. TALIS <https://research.acer.edu.au/talis/7/>

- Olsen, K.-R., Bjerkholt, E. M. & Heikkinen, H. L. T. (2020). *New Teachers in Nordic Countries – Ecologies of Mentoring and Induction*. Cappelen Damm Akademisk. <https://press.nordicopenaccess.no/index.php/noasp/catalog/book/105>
- Olsen, K.-R., Wedde, E., Antonsen, Y., Bjerkholt, E., Brokke, T. H., Gallavara, G., Gilberg, H., Havre, S., Hjordemaal, F. R., Jakhelln, R., Madsen, J., Sandsmark, J. & Stenseth, A.-M. H. (2022). *Lærerstudenters forventninger til arbeidet som profesjonelle lærere i skolen. Resultater fra en spørreundersøkelse i regi av NFR-prosjektet STEP: Partnerskap for bærekraftig overgang fra lærerutdanning til yrke*. Skriftserien nr. 105, Universitetet i Sørøst-Norge. <https://www.usn.no/forskning/forskningsgrupper-og-senter/barnehage-skole-og-hoyere-utdanning/veiledning-i-profesjon-og-utdanning/step/>
- Opplæringslova. (2023). *Lov om grunnskoleopplæringa og den vidaregåande opplæringa* (LOV-2023-06-09-30) - Lovdata. <https://lovdata.no/sok?q=Oppl%C3%A6ringsloven>
- Rambøll. (2015). *Evaluering av veiledningsordning for nyutdannede pedagoger i barnehage og skole* (Delrapport). Rambøll Management på oppdrag fra Kunnskapsdepartementet. <https://www.udir.no/globalassets/filer/tall-og-forskning/forskningsrapporter/ny-delrapport-evaluering-av-veiledningsordningen-for-nyutdannede-pedagoger-i-barnehage-og-skole-vedlegg-inkl.pdf>
- Rambøll. (2016). *Veiledning av nyutdannede barnehagelærere og lærere: En evaluering av veiledningsordningen og veilederutdanningen*. Rambøll management. <https://www.udir.no/globalassets/filer/tall-og-forskning/rapporter/2016/evaluering-av-veiledningsordningen-sluttrapport.pdf>
- Rambøll. (2020). *Evaluering av veiledning av nyutdannede nytilsatte lærere* (Rapport 2020). Rambøll Management. <https://www.udir.no/globalassets/filer/tall-og-forskning/rapporter/2020/evaluering-av-veiledning-av-nyutdannede-nytilsatte-larere---delrapport.pdf>
- Rambøll. (2021). *Evaluering av veiledning av nyutdannede nytilsatte lærere* (Sluttrapport). Rambøll management. <https://www.udir.no/tall-og-forskning/finn-forskning/rapporter/evaluering-av-veiledning-av-nyutdannede-nytilsatte-larere--sluttrapport/>
- Rambøll. (2022). *Evaluering av tilskuddsordning til veiledning av nyutdannede nytilsatte lærere* (Sluttrapport). Rambøll management på oppdrag fra Kunnskapsdepartementet. https://nyutdannede.no/wp-content/uploads/2022/02/evaluering_tilskudd_veiledning_sluttrapport_ramboll_2022.pdf
- Skagen, K (2013). *I veiledningens landskap – innføring i veiledning og rådgivning*. Cappelen Damm Akademisk
- Skytterstad, R., Antonsen, Y. & Stenseth, A.-M. (2024). Remediating deficits? Problem representations in Norwegian policies for newly qualified teachers. *Journal of Education Policy*, 40(2), 1–21. <https://doi.org/10.1080/02680939.2024.2380761>
- Speitz, H. (2000). *Evaluering av prosjektet veiledning av nyutdanna lærere delrapport 2 -2000* (Rapport 05/00 Telemarksforskning – Notodden). file:///C:/Users/bjerkhol/Downloads/Rapp-2000-05%20(1).pdf
- St.meld. nr. 48 (1996–97). *Om lærerutdanning*. Kunnskapsdepartementet. https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/st-meld-nr-48_1996-97/id191285/
- St.meld. nr. 16 (2001–2002). *Kvalitetsreformen Om ny lærerutdanning Mangfoldig – krevende – relevant*. Kunnskapsdepartementet. <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/stmeld-nr-16-2001-2002-/id195517/?ch=6>
- St.meld. nr. 11 (2008–2009). *Læreren: Rollen og utdanningen*. Kunnskapsdepartementet. <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/stmeld-nr-11-2008-2009-/id544920/>
- Sundli, L. (2001). *Veiledning i lærerutdanningens praksis – mellom refleksjon og kontroll* [Doktorgradsavhandling] (HiO-rapport 2001:15). Høgskolen i Oslo.
- Sundli, L. (2007). Mentoring: A new mantra for education? *Teaching and Teacher Education* 23(2), 201–214. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2006.04.016>
- Toom, A. & Husu, J. (2021). Classroom interaction challenges as triggers for improving early career teachers' pedagogical understanding and competencies through mentoring dialogues.

- I J. Mena & A. Clarke (Red.), *Teaching induction and mentoring. Supporting beginning teachers* (s. 221–242). Palgrave Macmillan.
- Tonna, M. A., Shanks, R., Bjerkholt, E. & Snoeck, M. (2025). A comparative analysis of teacher induction: Purposes, practices and curriculum ideologies. I M. Helms-Lorenz, H. Plauborgh, H. L. T. Heikkinen, & E. Bjerkholt (Red.), *Ecologies of Induction and mentoring in Europe*. (Manuskript).
- Trondsen, I., Carlsten, T. C. & Björnsson, J. K. (2019). *TALIS 2018: Første hovedfunn fra ungdomstrinnet*. Institutt for lærerutdanning og skoleforskning (ILS-UiO) og Nordisk institutt for studier av innovasjon, forskning og utdanning (NIFU). <https://nifu.brage.unit.no/nifu-xmlui/handle/11250/2601320>
- Ulvik, M., Madsen, J. & Bjerkholt, E. (2025). *Et veilederperspektiv på veiledning av nyutdannede lærere med femårig masterbasert grunnskolelærerutdanning*. (Manuskript).
- Universitetet i Sørøst-Norge (2020). STEP: Partnership for Sustainable Transition from Teacher Education to Profession. Becoming a professional teacher (Prosjekt 320273). Norges Forskningsråd.
- Utdanningsdirektoratet. (2018). *Rammer for veiledninga av nytilsatte nyutdannede lærere i barnehage og skole*. Udir. <https://www.udir.no/kvalitet-og-kompetanse/veiledning-av-nyutdannede/rammer-for-veiledning-i-barnehage-og-skoler/>
- Utdanningsdirektoratet. (2019). *Rammer for veiledning i barnehage og skoler*. Udir. <https://www.udir.no/kvalitet-og-kompetanse/veiledning-av-nyutdannede/rammer-for-veiledning-i-barnehage-og-skoler/>
- Utdanningsdirektoratet. (2023). Høring – NOU 2022:13 Med videre betydning – et helhetlig system for kompetanse- og karriereutvikling i barnehage og skole. Høringsoppsummering. Udir. <https://hoering-publisering.udir.no/2320>
- Utdanningsdirektoratet (2025). *Prinsipper og forpliktelser for profesjonsfaglig veiledning for nyutdannede lærere i barnehage og skole*. Regjeringen.no <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/prinsipper-og-forpliktelser-for-profesjonsfaglig-veiledning-for-nyutdannede-larere-i-barnehage-og-skole/id3098951/?ch=1>
- Utdanningsforbundet. (2019). Kall eller lønnskamp – en casestudie av utdanningsforbundets holdning til lukning av læreryrket. *Utdanningsforskning*. <https://utdanningsforskning.no/artikler/2019/kall-eller-lonnskamp-en-casestudie-av-utdanningsforbundets-holdning-til-lukning-av-lareryrket/>
- Wedde, E., Gallavara, G., Pedersen, R. S., Stenseth, A.-M. & Antonsen, Y. (2023, 24. november). Ny lærerutdanning i møte med virkeligheten. *Bedre skole*. <https://www.utdanningsnytt.no/bedre-skole-laererutdanning-laeringsmiljo/ny-laererutdanning-i-mote-med-virkeligheten/377179>