

Profesjonsfaglig partssamarbeid i barnehage og skole

– ledernes rolle

Temanotat 1/2022



Profesjonsfaglig partssamarbeid
i barnehage og skole
– ledernes rolle
Temanotat 1/2022

Utgitt i seksjon for samfunn og analyse februar 2022
Saksansvarlige: Arnhild Bie-Drivdal og Nils Winther Lorange

Foto omslag: Arnhild Bie-Drivdal

Denne publikasjonen er utarbeidet i seksjon for samfunn og analyse i Utdanningsforbundets sekretariat

Publikasjonen er forankret i Utdanningsforbundets politikk og verdigrunnlag, men er ikke behandlet i Utdanningsforbundets politisk ansvarlige organer før den blir offentliggjort.

Innholdsfortegnelse

Sammendrag.....	4
1. Introduksjon	5
Aktualitet: Profesjonalisering innenfra og tillitsreform	5
Problemstilling.....	6
Begrepsavklaringer.....	7
2. Partssamarbeid i utdanningssektoren.....	8
Hovedavtalenes intensjon.....	8
Profesjonenes fagforeninger.....	9
Profesjonsfaglig partssamarbeid	10
Skillet mellom fag og politikk	11
3. Ledelse i barnehage og skole	12
Barnehagestyrernes rolle.....	12
Rektorenes rolle	13
Nytt handlingsrom – høyere forventninger og større muligheter?	14
Partssamarbeidet som ressurs for ledere.....	14
4. Diskusjon.....	16
Politisering av utdanningssektoren og skillet mellom fag og politikk	16
Utfordringer for ledere i det profesjonsfaglige partssamarbeidet	17
Hvordan kan ledere styrke det profesjonsfaglige partssamarbeidet?	18
5. Avsluttende betraktninger	20
6. Referanser.....	21

Sammendrag

I dette temanotatet ser vi nærmere på partssamarbeid som virkemiddel for profesjonsutvikling i barnehage og skole, og det er særlig ledernes rolle i slikt samarbeid som diskuteres. Barnehagestyrere og rektorer har ansvar for å styrke profesjonsfellesskapene og å legge til rette for utviklingsarbeid på arbeidsplassene. Som arbeidsgiverrepresentant har de også ansvar for å oppfylle intensjonene i hovedavtalene.

Vi diskuterer partssamarbeidets begrunnelse og potensiale i utdanningssektoren og viser at et profesjonsfaglig partssamarbeid i barnehage og skole er ett av flere tilgjengelige virkemidler for lokalt utviklingsarbeid. Ved å legge til rette for et godt samarbeid med tillitsvalgt og klubb, kan ledere styrke profesjonsfellesskapet på arbeidsplassen og mobilisere betydelige ressurser til faglig utviklingsarbeid. Vi løfter frem ulike tilnærminger ledere kan bruke for å videreutvikle partssamarbeidet og drøfter også hvordan ledere kan forholde seg til utfordringer som er forbundet med slikt partssamarbeid.

Bakteppet for temanotatet er både det felles synet på verdien av «profesjonalisering innenfra», altså at profesjoner selv tar et større ansvar for kunnskapsgrunnlag, kompetanseutvikling og kvalitet, og regjeringens varslede «tillitsreform i offentlig sektor». Som del av lærerprofesjonen og som ledere i utdanningssektoren, er rektorer og barnehagestyrere helt sentrale i disse prosessene. Samlet sett peker dette i retning av et nytt handlingsrom for ledere i det lokale utviklingsarbeidet.

1. Introduksjon

I dette temanotatet ser vi nærmere på partssamarbeid som virkemiddel for profesjonsutvikling i barnehage og skole, og det er særlig lederens rolle i dette samarbeidet som blir diskutert. Med notatet ønsker vi å synliggjøre det potensialet som ligger i et profesjonsfaglig partssamarbeid og at ledere har et ansvar for å virkeliggjøre dette. Vi argumenterer for at lederen, gjennom å legge til rette for et godt samarbeid med tillitsvalgt og klubb, kan lykkes både med det faglige utviklingsarbeidet og i å styrke profesjonsfellesskapet på arbeidsplassen.

Aktualitet: Profesjonalisering innenfra og tillitsreform

Ledernes rolle i profesjonsutvikling og partssamarbeid er aktualisert av flere pågående diskusjoner og prosesser. *For det første* oppfordres det i stadig større grad til såkalt «profesjonalisering innenfra». Dette innebærer at profesjoner selv tar et større ansvar for kunnskapsgrunnlaget, kompetanseutvikling og kvalitet. Profesjonsfellesskapene ble blant annet tematisert i rapportene *Om lærerrollen* (Askling mfl., 2016), og *Barnehagelærerrollen i et profesjonsperspektiv* (Børhaug mfl., 2018). I rapportene blir det argumentert for at profesjonsfellesskapet blant lærere i både barnehage og skole er en underbrukt ressurs i arbeidet med endrings- og utviklingsarbeid. Styreres og rektors rolle trekkes frem som en avgjørende faktor for å lykkes med organisasjonsutviklingen. Disse lederne har et overordnet ansvar for virksomhetenes kvalitet, de er bindeledd mellom profesjonen og lokale og sentrale myndigheter, og de må tilrettelegge, sette av tid og koordinere profesjonsfellesskapets kollektive læring. I skolen ble dette blant annet løftet frem inn mot Fagfornyelsen (LK20), der det blir lagt vekt på at lokale skolemyndigheter skal gi rom og tillit til skolebasert kompetanseutvikling og utvikling av profesjonelle fellesskap (Meld. St. 21 (2016–2017); Bjørnsrud og Nilsen, 2021). Innenfor rammen av den norske arbeidslivsmodellen må samarbeidet mellom ledere og tillitsvalgte på arbeidsplassene forstås som ett av flere virkemidler i en slik profesjonalisering innenfra (Bie-Drivdal, 2021a).

For det andre er partssamarbeidets betydning for profesjonsutvikling ytterligere aktualisert gjennom Hurdalsplattformens (Arbeiderpartiet og Senterpartiet, 2021) formuleringer knyttet til tillitsreform i offentlig sektor. I regjeringsplattformen står det blant annet at: «En av regjeringens viktigste prosjekter er en tillitsreform i offentlig sektor» (s. 37), og at: «Regjeringa vil innføre ei tillitsreform i skulen i dialog med partane» (s. 52). Et av målene med en slik tillitsreform er at ansattes kunnskap og kompetanse i enda større grad skal bli nyttiggjort i utviklingen av hensiktsmessig styringspraksis og i videreutviklingen av gode velferdstjenester. Ambisjonen om økt tillit til profesjonene kommer blant annet til uttrykk ved at regjeringen vil: «styrke trepartssamarbeidet og rettighetene ansatte har til å bli involvert i alle viktige prosesser, både i staten og i kommunene» (Arbeiderpartiet og Senterpartiet, 2021). Partene i arbeidslivet har også uttrykt en felles forståelse og et felles ønske om å få til et godt og konstruktivt partssamarbeid

som også omhandler profesjonsutvikling (KS, Skolelederforbundet, Utdanningsforbundet, 2017). Her blir både skolelederen og styrerens viktige rolle og muligheter i arbeidet framhevet. Ledere i hele utdannings-systemet har dermed avgjørende roller i å realisere en såkalt tillitsreform. Partssamarbeidet er ett av flere sentrale virkemidler i så måte.

Samlet sett peker dette i retning av et betydelig rom for endring og utvikling av samarbeidsformene i utdanningssektoren. En samlet lærerprofesjon, bestående av ledere, lærere og deres tillitsvalgte kan initiere og påvirke framtidig profesjonsutvikling og kunnskapsarbeid. Med dette notatet løfter vi fram lederrollen i slikt arbeid. Vi diskuterer hvordan partssamarbeidet mellom ledere og tillitsvalgte kan bli en ressurs for ledere i barnehage og skole i arbeidet med profesjonsutvikling og annet utviklingsarbeid på arbeidsplassene.

Problemstillingen og mange av spørsmålene som blir berørt vil også være relevante for fagskolen, det faglig administrative støttesystemet (FAS) og universitets- og høyskolesektoren (UH). Disse områdene vil imidlertid ikke omtales direkte i dette temanotatet.

Problemstilling

I Temanotat 1/2021 *Profesjonsfaglig innflytelse på arbeidsplassen – tillitsvalgtes rolle*

(Utdanningsforbundet, 2021) blir arbeidsplassstillitsvalgtes rolle i profesjonsfaglig partssamarbeid diskutert. Her blir det blant annet beskrevet hvordan arbeidsplassstillitsvalgte kan legge til rette for individuell og kollektiv deltakelse fra profesjonen, eller selv opptre som profesjonsfaglig talsperson i samspill med ledelsen.

I temanotatet du nå leser blir den samme tematikken diskutert, men denne gangen fra ledernes perspektiv. Vi vil forsøke å besvare følgende problemstilling:

Hvordan kan partssamarbeid være en del av lederes arbeid med profesjonsfaglig utvikling i barnehage og skole?

Det vil vi gjøre ved å se nærmere på partssamarbeidets begrunnelse og potensiale i utdanningssektoren og leders ansvar for faglig og pedagogisk utvikling. Gjennomgangen vil synliggjøre at profesjonsfaglig partssamarbeid i barnehage og skole er ett av flere tilgjengelige virkemidler for lokalt utviklingsarbeid. Vi diskuterer også hvordan ledere kan forholde seg til utfordringer forbundet med slik partssamarbeid, og løfter fram ulike tilnærminger ledere kan bruke for å ta partssamarbeidet bedre i bruk.

Begrepsavklaringer

I notatet omtaler vi ledere i utdanningssektoren i bredt, men retter særskilt oppmerksomhet mot *rektorer* i grunnskole og videregående opplæring, samt *styrere* i barnehager.¹ Med begrepet *partssamarbeid* viser vi til det avtalefestede samarbeidet mellom representanter for arbeidsgiversiden og arbeidstakersiden. Partssamarbeidet er en del av den norske arbeidslivsmodellen. I offentlig sektor består modellen enkelt forklart av trepartssamarbeid på nasjonalt og kommunalt nivå (der myndighetene utgjør den tredje parten) og av partssamarbeid på arbeidsplassene. Det er partssamarbeidet på *arbeidsplassnivå*, altså samarbeidet som involverer de nevnte lederne og de arbeidsplassutvalgte i skole og barnehage, som er gjenstand for diskusjon i dette notatet. Flere av analysene knyttet til arbeidsplassnivået vil imidlertid også kunne ha relevans for kommune- og fylkeskommunenivå.

Partssamarbeidet kan både romme spørsmål knyttet til ansattes lønns- og arbeidsvilkår og av mer profesjonsfaglig karakter. Disse spørsmålene glir ofte over i hverandre; arbeidsvilkår har direkte betydning for utdanningens kvalitet. Når vi snakker om *profesjonsfaglig partssamarbeid*, retter vi imidlertid særlig oppmerksomhet mot den delen av samarbeidet som er basert på profesjonsfaglig kunnskap og myntet på å bidra til utvikling av profesjonell praksis. I dette ligger barnehage- og skoleutvikling, både overordnet, og innenfor ulike fagområder på den enkelte arbeidsplass. Med begrepene *profesjonalisering* og *profesjonsutvikling* mener vi her utvikling av kunnskap og kompetanse i profesjonsfellesskapet for å styrke utdanningens kvalitet.

¹ Vi bruker både betegnelsen *rektor* og *skoleleder* i dette notatet, fordi problemstillingene vi drøfter mange steder også vil være gjeldende for skoleledere som er undervisningsinspektører og avdelingsledere med delegert myndighet fra rektor. Tilsvarende bruker vi betegnelsen *barnehagestyrer* for å omtale ledere i barnehage, og viser med dette også til den typen lederfunksjon som noen steder kalles daglig leder, enhetsleder eller fagleder.

2. Partssamarbeid i utdanningssektoren

Mens partssamarbeidet i deler av *privat* sektor gjerne framstilles som en viktig drivkraft for omstilling og innovasjon (Hernes 2006, Levin, Nilssen, Ravn, & Øyum, 2012), er historiene som fortelles om *offentlig* sektor ofte mer tvetydige. Studier finner at partssamarbeidet i offentlig sektor stort sett er godt etablert, men det kan synes som om samarbeidet hovedsakelig omhandler spørsmål av driftsmessig karakter. Overordnede strategier, faglig utvikling og profesjonsansvar blir sjeldnere tematisert i partssamarbeid i offentlig sektor (Falkum og Drange 2018; Falkum, Hagen, & Trygstad, 2009; Bie-Drivdal, 2021a).

Langt de fleste profesjonsutøvere innen utdanningsfeltet er tilknyttet en arbeidsplass som omfattes av Hovedavtalen i KS, men Utdanningsforbundet har også medlemmer på tariffområder som Virke, Spekter, og PBL (Private Barnehagers Landsforbund), for å nevne noen.

Hovedavtalenes intensjon

Hovedavtalene skal regulere samarbeidet mellom arbeidsgivere og arbeidstakere i norsk arbeidsliv og beskriver partenes rettigheter og plikter. Avtalenes formuleringer knyttet til lokalt partssamarbeid gir partene et felles ansvar for å samarbeide om lokalt utviklingsarbeid. I KS-avtalen står det for eksempel at:

De sentrale parter har inngått Hovedavtalen for å skape et best mulig samarbeidsgrunnlag mellom partene *på alle nivåer*. Hovedavtalen skal være et virkemiddel for å sikre og legge til rette for gode prosesser mellom partene og for en positiv *utvikling av kvalitativt gode tjenester* (Hovedavtalen KS, 2020, s. 8, vår kursivering).

Det blir også understreket at:

Hovedavtalen skal *gjennom ordningen med tillitsvalgte* gi arbeidstakerne reell innflytelse på hvordan arbeidsplassen skal organiseres, og *hvordan arbeidsmetodene skal utvikles* (Hovedavtalen KS, 2020, s. 8, vår kursivering).

Hovedavtalen i Spekter-området slår fast at det er «en felles plikt for ledelsen, de ansatte og deres tillitsvalgte, å ta initiativ til og aktivt støtte opp om og medvirke til samarbeid», og at:

Forholdene må legges til rette slik at den enkelte ansatte, eventuelt gjennom deres tillitsvalgte, kan få reell innflytelse på virksomhetens alminnelige arbeid med bl.a. å øke effektiviteten, redusere kostnadene, bedre virksomhetens konkurranseevne og verdiskapning, utnytte ny teknologi og lette nødvendig omstilling (Hovedavtalen Spekter, 2018, §29).

Også avtalen med PBL understreker betydningen av de ansattes kunnskap i partssamarbeidet:

Den erfaring og innsikt som de ansatte har, skal gjennom samarbeid mellom arbeidstaker og arbeidsgiver komme til nytte for både virksomheten og den enkelte arbeidstaker (Hovedavtalen PBL, 2020).

Disse eksemplene viser at ordlyden varierer litt mellom de ulike avtalene, men at intensjonen som formidles er den samme: Ledere, tillitsvalgte og øvrige ansatte har, ifølge Hovedavtalen(e)s intensjon, rett og plikt til å bidra til å sikre at de ansattes kunnskap og erfaring omsettes til faglig utviklingsarbeid på arbeidsplassene. I partssamarbeidet er ledere i utdanningssektoren arbeidsgiverrepresentant, og de har et særlig ansvar for å videreutvikle den profesjonelle praksisen i barnehager og skoler.

Profesjonenes fagforeninger

I Norge er de fleste profesjonsorganisasjoner også fagforening for sine medlemmer. Slike profesjonsfagforeninger henter makt og legitimitet i to ulike verdisystemer. Profesjonenes fagforeninger er del av *fagbevegelsen*, og representerer medlemmene som arbeidstakere, men de er også uttrykk for *profesjonsorganisering* og forventes med dette å bidra til kunnskapsbasert, etisk praksis og kontinuerlig utvikling av god profesjonsutøvelse. Denne doble rollen innebærer med andre ord at de ivaretar medlemmenes interesser både som arbeidstakere og som profesjonsutøvere, og at medlemmenes interesser kan romme alt fra lønns- og arbeidsvilkår til spørsmål om profesjonell autonomi og etisk ansvar (Bie-Drivdal, 2021a)². Det innebærer også at organisasjonens tillitsvalgte på alle nivå skal bidra til å utvikle profesjonell praksis.³

Dette betyr at ledere i utdanningssektoren og profesjonens tillitsvalgte har sammenfallende interesser og ansvar. Det å ta ansvar for å organisere arbeidet for å sikre kvalitet, blir en stadig viktigere del av profesjonelt arbeid, og *organisering* av arbeidet må ses som en integrert del av profesjonell praksis (Noordegraaf, 2015). Det handler om å løse arbeidsoppgavene på hensiktsmessige måter i samarbeid med andre relevante aktører. Slik organisering må initieres «innenfra» den profesjonelle praksisen. Innenfor rammene av den norske arbeidslivsmodellen, må hele det profesjonelle fellesskapet, herunder ledere, lærere og deres tillitsvalgte, forstås som aktører i en slik «profesjonalisering innenfra» (Evetts, 2003; Bie-Drivdal, 2021a).

² Doktorgradsavhandlingen det blir vist til her, *Fagorganisering som strategi for profesjonsfaglig innflytelse på arbeidsplassen* er skrevet av Arnhild Bie-Drivdal, som også er en av forfatterne av dette temanotatet. Under arbeidet med avhandlingen var hun tilknyttet Senter for profesjonsstudier (SPS) ved OsloMet – storbyuniversitetet. Dette temanotatet er skrevet for Utdanningsforbundet.

³ Dette doble maktgrunnlaget er nærmere beskrevet i Temanotat 1/2021 *Profesjonsfaglig innflytelse på arbeidsplassen – tillitsvalgtes rolle* (Utdanningsforbundet 2021).

Profesjonsfaglig partssamarbeid

Ledere i utdanningssektoren møter profesjonens tillitsvalgte i partssamarbeid på arbeidsplassnivå. Her tilhører altså partene samme profesjon, noe som innebærer at de blant annet deler kunnskapsgrunnlag og etiske forpliktelser. Dette innebærer at rammene for profesjonsutøvelse og ansvaret som forvaltes av profesjonen, bør være sentrale elementer i partssamarbeidet. Vi kan kalle det *profesjonsfaglig partssamarbeid*. Det er profesjonenes kunnskap og verdigrunnlag som gir grunnlag for deres særstilling i samfunns- og arbeidsliv (Fauske, 2008; Freidson, 2001), og dermed også dette særegne partssamarbeidet. Profesjoners arbeidsoppgaver forutsetter utøvelse av profesjonelt skjønn (Molander og Terum, 2008). For lærerprofesjonen i hele utdanningssystemet handler dette om pedagogisk kompetanse, faglig spesialisering, profesjonsetiske forpliktelser og det brede samfunnsmandatet.

At de aller fleste ledere i barnehage og skole er lærerutdannet og tilhører en samlet lærerprofesjon (Utdanningsforbundet, 2017), gir et særlig godt utgangspunkt for å utvikle partssamarbeidet som virkemiddel i profesjonsutvikling. Ledere og tillitsvalgte kan samarbeide om å legge til rette for og drive profesjonaliseringsprosesser (Bie-Drivdal, 2021a). Dette gjør partssamarbeidet til en betydelig ressurs for ledere i utdanningssektoren. Utdanningsforbundets landsmøte vedtok i 2019 at: «Samarbeidet mellom ledere og tillitsvalgte bør videreutvikles, slik at partssamarbeidet blir en faglig ressurs», og det understrekes videre at: «Ledere og tillitsvalgte skal samarbeide om barnehagens og skolens kollektive læringsprosesser» (Utdanningsforbundet, 2020).

Det er imidlertid mye som tyder på at partssamarbeidet er en underbrukt ressurs i arbeidet med profesjonsutvikling og lokalt utviklingsarbeid i skoler og barnehager (Irgens, 2018; Holmeide Aandahl, 2020; Bie-Drivdal, 2021a). Profesjonenes fagforeninger er sentrale aktører i fag- og profesjonsutvikling på nasjonalt nivå, og også i fylker og kommuner, både gjennom politisk påvirkningsarbeid og treparts-samarbeid. På arbeidsplasser er partssamarbeidet imidlertid ofte begrenset til spørsmål av mer driftsmessig karakter. Bie-Drivdal (2019) har intervjuet tillitsvalgte i grunnskolen. Hun finner blant annet at måten faglig utviklingsarbeid er organisert på kan bidra til å marginalisere tillitsvalgte i slikt arbeid. Mange skoler har såkalte plangrupper med et særlig ansvar for faglig utvikling. Når de tillitsvalgte ikke er del av dette arbeidet, svekkes deres mulighet til å representere profesjonsstemmen inn i partssamarbeidet og til å bidra til at arbeidet er forankret blant medlemmene. Holmeide Aandahl (2020) har gjort lignende undersøkelser i barnehager og intervjuet både styrere og tillitsvalgte. Blant hennes informanter hadde ingen av partene tenkt på muligheten for å bringe faglige spørsmål inn i partssamarbeidet. Samtidig uttrykte begge parter at de savnet flere stemmer i og arenaer for utviklingsarbeid i barnehagene.

Skillet mellom fag og politikk

For å forstå hvorfor partssamarbeidet i offentlig sektor langt på vei ser ut til å være en uutnyttet faglig ressurs, kan vi gå tilbake til tiden før 1980, da den første hovedavtalen i staten kom på plass. På 1970-tallet la Holler-utvalget fram utredningen *Ansattes medbestemmelse i offentlig virksomhet* (NOU 1974:60). Ordninger for ansattes innflytelse var allerede innført i privat næringsliv, og utvalget hadde utredet muligheter for å overføre disse demokratiske ordningene til offentlig sektor (Falkum, Hagen, & Trygstad, 2009). Hovedavtalen i offentlig sektor skulle gi de ansatte reell medbestemmelse på linje med de ansatte i privat sektor, samtidig som denne medbestemmelsen ikke skulle begrense det politiske demokratiet eller gi ansatte i offentlig sektor mer innflytelse på politikk enn andre borgere i samfunnet (Levin, Nilssen, Ravn, & Øyum, 2012).

Hovedavtalen som ble inngått i 1980 innebar derfor likeverdige parter med rettigheter og plikter, men ga staten som arbeidsgiver ensidig rett til å avgjøre hvilke saker som er politiske og dermed unndras forhandlinger og medbestemmelse (Falkum, Hagen, & Trygstad, 2009; Heiret, Korsnes, Vennesland, & Bjørnson, 2003). Overføringen av ordningene fra privat til offentlig sektor skjer med vekt på praktiske løsninger og uten særlig prinsipielle drøftinger eller ytterligere problematisering av hvordan man skal forholde seg til den flytende overgangen mellom politiske, administrative og faglige spørsmål. Det har blitt hevdet at forskjellene mellom privat og offentlig sektor ble undervurdert i denne prosessen (Lægneid, 1983). Et tilsynelatende uavklart spørsmål er for eksempel hvor grensene for medbestemmelse og faglig medvirkning bør gå i offentlig sektor. Det har blitt påpekt at skillet mellom politikk og administrasjon, som var avgjørende for å få på plass Hovedavtalen i staten, kan ha blitt reproduisert som et skille mellom faglige og administrative saker (Michelsen, 2007). Dette kan i sin tur ha bidratt til at faglige spørsmål, på linje med politiske, blir unndratt medbestemmelse. En slik tolkning av skillet mellom politikk og fag kan ha bidratt til å utvikle en praksis der færre saker enn partene kunne vært tjent med blir gjenstand for samarbeid.

Ledere i barnehage og skole er forpliktet på hovedavtalen, og det å realisere hovedavtalens intensjon innebærer å ta partssamarbeidet i bruk som profesjonsfaglig ressurs. Ledere kan legge til rette for diskusjon av profesjonsfaglige spørsmål når partene møtes og signalisere tydelig at de ønsker å bruke tillitsvalgte som sparringpartner i profesjonsfaglige spørsmål. En slik praksis vil styrke koblingen mellom profesjonsutvikling og de rammene som er gitt av den norske arbeidslivsmodellen. Det er dette potensialet Irgens (2021, 2018) peker på når han etterlyser bruk av den norske samarbeidsmodellen i skoleutvikling. I dette ligger det et mulig møtepunkt mellom norske samarbeidstradisjoner og erkjennelsen av at et samlet profesjonsfellesskap kan være en nøkkel til å styrke skjønnsutøvelsen i profesjonelt arbeid (Bie-Drivdal, 2021a).

3. Ledelse i barnehage og skole

Som ledere i utdanningssektoren er barnehagestyrere og rektorer forvaltere av et av samfunnets viktigste mandat. For å ivareta samfunnsoppdraget må de blant annet lede og tilrettelegge for profesjonsutvikling i personalet. Styringsdokumenter, NOU-er, utvalgsrapporter, lovverk og forskrifter peker på betydningen av samarbeid for å styrke organisasjonsutviklingen og den kollektive læringen. For å lykkes med dette arbeidet kreves det tilrettelegging og involvering i og av profesjonsfellesskapet.

Barnehagestyrernes rolle

Barnehageloven slår fast at barnehager skal ha en forsvarlig pedagogisk og administrativ ledelse og at styrere skal ha utdanning som barnehagelærer eller annen barnefaglig utdanning (Barnehageloven 2005). Barnehagestyrere skal oppfylle krav og forventninger fra myndigheter og eiere, sikre godt pedagogisk handlingsrom og utviklingsarbeid i profesjonsfellesskapet samt ivareta de enkelte barnas rettigheter og behov. Ofte er dette hensyn som peker i samme retning, men noen ganger kan stramme budsjett, knapphet på kvalifisert personale eller ulike politiske prioriteringer innebære spenninger mellom forventninger ovenfra og profesjonsfaglige og profesjonsetiske vurderinger på arbeidsplassen (Østrem og Pettersvold, 2018).

Barnehagestyrerens ansvar for det faglige og pedagogiske tilbudet i barnehagene, innebærer også et løpende ansvar for det pedagogiske utviklingsarbeidet og styrking av profesjonsfellesskapet. I ekspertgruppens rapport om barnehagelærerrollen (Børhaug mfl., 2018) blir en økende detaljstyring i barnehagen etter år 2000 beskrevet (s.76), og det framholdes at styrerens omfattende administrative ansvar og oppgaver går på bekostning av dette pedagogiske utviklingsarbeidet.

I en større TALIS-undersøkelse («Teaching and Learning International Survey») våren 2018 kommer det frem at få styrere opplever at de tar profesjonsfaglige beslutninger på egenhånd, og at ansatte rådføres og blir involvert i avgjørelsene. Pedagoger og pedagogiske ledere gir dessuten tilbakemelding om at de opplever økende medbestemmelse, og at de i større grad blir involvert i profesjonsfaglige spørsmål enn barne- og ungdomsarbeidere (Gjerustad, Bergene og Lynnebakke, 2021). Dette tyder på en positiv utvikling når det gjelder involvering av ansatte i faglig utviklingsarbeid. Men utviklingen er ikke entydig, og det ser ut til at det er et forbedringspotensial når det gjelder det faglige samarbeidet og det systematiske utviklingsarbeidet i barnehagene.

Fordi man over tid har sett at utviklingsprosjekter uten lokal forankring gir svake resultater, har utdanningsmyndighetene de siste årene forsøkt å gå nye veier. Et eksempel på dette er det som tidligere ble kalt ReKomp⁴ (Regional ordning for kompetanseutvikling i barnehage). Denne ordningen har som

⁴ Formelt omtales dette nå som [Kompetanseutvikling i barnehage, skole og fag- og yrkesopplæring \(udir.no\)](https://www.udir.no/kompetanseutvikling-i-barnehage-skole-og-fag-og-yrkesopplaring)

utgangspunkt at kompetanse- og utviklingsbehovene er best kjent lokalt, og at tiltak og prioriteringer bør bygge på bred involvering og forankring i profesjonen. Dette innebærer at tillitsvalgte og klubber på arbeidsplassene er sentrale aktører (Utdanningsdirektoratet, 2021). Slike satsinger er viktige, og rommer både systematikk og involvering av partene. Det er imidlertid mye som tyder på at heller ikke ReKomp i tilstrekkelig grad har tatt lokalt partssamarbeid i bruk.

Rektorenes rolle

Alle skoler skal ha en forsvarlig faglig, pedagogisk og administrativ ledelse. Rektor skal ha pedagogisk kompetanse og har et overordnet ansvar for utvikling av den faglige virksomheten ved skolen (Opplæringsloven, 1998). Rektor har dessuten ansvar for elevenes skolemiljø, for å lede profesjonsfellesskapet og for skolens styring og administrasjon (Utdanningsdirektoratet, 2020). På samme måte som for barnehagestyrere innebærer dette at skoleledere har et særlig ansvar for det lokale utviklingsarbeidet og for styrking av profesjonsfellesskapene på skoler.

Forskning på lærende utdanningsorganisasjoner har også dokumentert at skoleledere er helt sentrale aktører i det profesjonsfaglige samarbeidet og utviklingsarbeidet på arbeidsplassene (Robinson, 2014; Aas og Paulsen, 2017). Størst effekt på læring i klasserommet har skoleledelsen når den deltar i lærernes profesjonelle læring og utvikling (Robinson, 2015). Dette kan foregå på flere måter og anta ulike former. En gjennomgående forutsetning er at skoleledelsen bidrar til og tilrettelegger for arenaer der lærerne i et profesjonelt fellesskap kan forbedre egen pedagogiske praksis.

I oppfølgingen av Stortingsmelding 21 (2016–2017) *Lærelyst – tidlig innsats og kvalitet i skolen* ble det innført en modell for kompetanseutvikling som skulle gi sterkere forankring lokalt. Det som tidligere ble kalt DeKomp⁵ (Desentralisert ordning for kompetanseutvikling i grunnskole og videregående skole) er et eksempel på dette. Ordningen tar som ReKomp utgangspunkt i at kompetanseutvikling skal bygge på lokale behov for kompetanse og utvikling og at tiltakene må forankres i profesjonen. Imidlertid kan det se ut til at «lokalt» i denne sammenhengen primært begrenser seg til lokal skolemyndighet, og at statlig styring erstattes med kommunal styring (Handal, 2020; Gilje og Bolstad 2020). I retningslinjene for DeKomp presiseres det at medbestemmelse skal ivaretas etter hovedavtalens bestemmelser, der partssamarbeid som vist over også inkluderer spørsmål om fag og kompetanseutvikling, men det viser seg at dette i begrenset grad skjer på arbeidsplassnivå (Fossestøl mfl., 2021). Kun 15 prosent av de arbeidsplassstillitsvalgte beskriver at de har vært involvert i stor eller i svært stor grad, mens 39 prosent av skolelederne svarer at tillitsvalgte involveres. Denne forskjellen kan skyldes ulik forståelse av involvering og samarbeid, men tallet er uansett for lavt, og rapporten sier at frustrasjonen blant de arbeidsplassstillitsvalgte over manglende involvering er stor (Fossestøl mfl. 2021, s. 94).

⁵ Formelt omtales både ReKomp og DeKomp nå som [Kompetanseutvikling i barnehage, skole og fag- og yrkesopplæring \(udir.no\)](#), og er regulert av tilskuddsordning for [lokal kompetanseutvikling for barnehage og grunnsopplæring](#).

Det er problematisk om ikke partssamarbeidet er et omdreiningspunkt for implementering av denne ordningen. Om ikke profesjonen blir involvert gjennom klubbene og tillitsvalgte på de enkelte arbeidsplassene, kan ordningen miste legitimitet og relevans. Uten reell medbestemmelse har hverken identifiserte behov eller prioriterte tiltak den nødvendige forankringen i profesjonen.

Nytt handlingsrom

– høyere forventninger og større muligheter?

Barnehagestyrere og rektorer har det samme ansvaret for å sikre og legge til rette for profesjonsutvikling og utviklingsarbeid. De står også overfor lignende utfordringer i møte med statlig og kommunal styringspraksis. Nye politiske signaler og et noe endret syn på profesjonsutøvelse i barnehager og skoler peker imidlertid i retning av et nytt handlingsrom. Regjeringens ambisjoner for en tillitsreform og den økende forventningen til lokal organisasjonsutvikling, innebærer at lederrollen i barnehager og skoler vil være helt sentral i fremtidig utvikling av utdanningssystemet. Ledernes integritet og etiske profesjonsansvar vil stå sentralt. Den samlede lærerprofesjonens opprettholdelse av balansegangen mellom tillit, medbestemmelse og kontroll krever en sterk profesjonsbevissthet (Leer-Salvesen 2021, s. 22).

Et økt handlingsrom for lokalt utviklingsarbeid i utdanningssektoren innebærer kanskje enda større forventninger til ledere, men også muligheter til å sikre at den faglige utviklingen i større grad styres innenfra – fra profesjonen selv. En spørreundersøkelse blant skoleledere høsten 2021 bekrefter tidligere funn om skolelederrollen: Rektorer bruker betydelig mindre tid enn de ønsker på pedagogisk ledelse og utviklingsarbeid og langt mer enn ønsket på forvaltning og drift (Skolelederforbundet, 2021). Det kommer også fram at skolelederne selv opplever at personalet savner mer tid og samarbeid til utvikling av skolens kjerneoppgaver. Nye syn på styring og profesjonsutvikling innebærer at profesjonen og partene kan samarbeide om å endre praksis. Det forutsetter at skolelederne får et økt handlingsrom og frigjort tid og det krever at tillitsreformen får konsekvenser for det profesjonelle handlingsrommet – helt ut på arbeidsplassene. Ved å legge til rette for involvering og lokale utviklingsinitiativ, kan ledere mobilisere ressurser, sikre forankring og få støtte i arbeidet med å balansere mellom profesjonsfaglige hensyn og arbeidsgivers krav til rapportering og dokumentasjon, og dermed oppfylle det mandatet de er gitt.

Partssamarbeidet som ressurs for ledere

I tillegg til det pedagogiske ansvaret, har ledere i utdanningssektoren et særlig ansvar for å sikre demokratisk innflytelse for de ansatte – både individuelt og kollektivt. Avtaler og institusjonaliserte praksiser som sikrer ansattes deltakelse på arbeidsplasser begrunnes gjerne både med at det bidrar til produktivitet/kvalitet og en demokratisering av arbeidslivet (Heiret, 2012; Falkum, Hagen, & Trygstad, 2009). Forskere som studerer ansattes deltakelse og arbeidslivsrelasjoner har tatt til orde for at demokrati som verdi i seg selv bør få enda mer oppmerksomhet (Knudsen, Busck, og Lind, 2011). I relasjon til faglige spørsmål kan demokratiargumentene aktualiseres som en måte å sikre at ansattes

fagkunnskap blir del av sentrale beslutninger på arbeidsplassen, altså en form for demokratisering av faglig innflytelse (Bie-Drivdal, 2021a).

I møtet mellom ledere, ansatte og profesjonens valgte representanter forenes demokrati og fag. Økt oppmerksomhet rundt demokratiargumentene for ansattes innflytelse kan styrke det faglige fellesskapet og kunnskapsarbeidet på arbeidsplassene. Faglig demokrati, forstått som faglig meningsbrytning i et kollegialt fellesskap, kan gi bedre beslutningsgrunnlag og være en drivkraft for faglig utviklingsarbeid. I slikt arbeid kan direkte innflytelse fra profesjonsutøverne og representativ innflytelse gjennom tillitsvalgte virke gjensidig forsterkende og trekke i samme retning (Hagen og Trygstad, 2009). I skoler og barnehager er det gode tradisjoner for direkte innflytelse fra ansatte i faglige spørsmål. Det er som nevnt mer varierende praksis knyttet til faglig innflytelse gjennom valgte representanter. Igjen er lederne nøkkelpersoner i å få samspillet mellom direkte og representativ innflytelse til å fungere. Dette handler ikke primært om å stake ut kursen, men om å legge forholdene til rette for at profesjonsutøverne får tillit, rom og ressurser til profesjonsfaglig utvikling – individuelt og kollektivt. Dette betyr ikke at partssamarbeidet skal erstatte andre etablerte arenaer for samarbeid i barnehager og skoler, men at partssamarbeidet støtter opp om og forsterker samarbeidet på andre arenaer.

Både lærere og ledere i barnehage og skole er forpliktet på *Lærerprofesjonens etiske plattform* (2012). Når lederes rolle som del av profesjonsfellesskapet blir tydeliggjort, og deres profesjonsetiske ansvar blir brakt inn i partssamarbeidet, vil det også kunne mobilisere støtte fra lærerkollegiet, fordi de er trygge på at man jobber sammen mot felles mål. I den profesjonsetiske plattformen slås det blant annet fast at profesjonen «viser mot og målbærer tydelig samfunnsmandatet» og videre «bruker ytringsfriheten og deltar aktivt på faglige og utdanningspolitiske arenaer». Kanskje kan vi for eksempel se for oss en leder som varsler om rammevilkår som skaper faglige og etisk uforsvarlige tilstander, og som følge av det får refs fra lokale skolemyndigheter, men som da får tydelig støtte fra klubben med utgangspunkt i det felles mandatet og den etiske plattformen? Slik støtte vil lettere mobiliseres dersom ledere og pedagoger ser på seg selv som del av den samme profesjonen og ved at man systematisk jobber med profesjonsutvikling i et faglig fellesskap.

Der rektorer og barnehagestyrere lykkes med å utvikle partssamarbeidet som profesjonsfaglig ressurs, kan samarbeidet både gi bedre beslutningsgrunnlag og styrke lokale profesjonsfellesskap. Dersom ledere legger til rette for klubbmøter der profesjonsfaglige spørsmål diskuteres, vil dette kunne bidra til bred faglig drøfting av relevante tema, i tillegg til at den tillitsvalgte deretter kan delta i medbestemmelse med større legitimitet. Dette kan frigjøre tid for ledere og sikre viktig forankring i lærerkollegiet.

4. Diskusjon

I deler av norsk arbeidsliv er faglig og utviklingsorientert partssamarbeid godt etablert. I utdanningssektoren praktiseres også slikt samarbeid mange steder, men det er stor variasjon i lokal praksis. I enkelte kommuner og fylker har man allerede jobbet med varianter av profesjonsfaglig partssamarbeid i flere år. Andre steder er dette mer eller mindre fraværende, særlig på arbeidsplassnivå. Der ledere tar partssamarbeidet i bruk for å styrke profesjonsfaglig utviklingsarbeid, mobiliseres betydelige ressurser.

I fortsettelsen ser vi nærmere på hvordan de uklare grensene mellom fag og politikk kan påvirke mulighetene for profesjonsfaglig partssamarbeid og begrense lærerprofesjonens samlede innflytelse på utvikling i utdanningssektoren. Deretter diskuterer vi noen utfordringer som kan oppstå for ledere i forbindelse med profesjonsfaglig partssamarbeid. Til slutt peker vi på konkrete grep ledere kan gjøre for å styrke partssamarbeidet som virkemiddel i faglig utviklingsarbeid.

Politisering av utdanningssektoren og skillet mellom fag og politikk

Utdanningssektoren har de siste tiårene vært gjenstand for økt politisering (Mausethagen, 2013; Askling mfl., 2016). I barnehager og skoler har dette blitt opplevd som uhensiktsmessig styring ovenfra.

Hovedavtalene i offentlig sektor legger til grunn et skille mellom fag og politikk, der politiske spørsmål ikke er gjenstand for medbestemmelse. Et spørsmål som kan stilles er dermed om politiseringen av innholdet i barnehage og skole kan ha bidratt til at flere faglige spørsmål forstås som politiske og dermed unndras medbestemmelse (Bie-Drivdal, 2021b)? I så tilfelle kan vi anta at langt flere beslutninger vil kunne bli gjenstand for partssamarbeid, dersom skillet mellom fag og politikk blir problematisert og den faglige dimensjonen av flere spørsmål tydeliggjøres. Lokalt forankret utviklingsarbeid forutsetter at faglige spørsmål diskuteres og løses på arbeidsplassnivå. Dette kan for eksempel innebære at spørsmål knyttet til valg av læremidler, digitale løsninger eller bruk av pedagogiske programmer i skoler og barnehager blir del av partssamarbeidet, både på kommunenivå og arbeidsplassnivå.

Regjeringens varslede tillitsreform kan bidra til en bevisstgjøring om dette skillet mellom faglige spørsmål og politiske spørsmål i utdanningssektoren. Lederes rolle som drivkraft, tilrettelegger og samarbeidspartner vil uansett være et viktig omdreiningspunkt for arbeidet med en tillitsreform. Det er nettopp denne lederrollen som fremheves som vesentlig i de tilfellene hvor man har lyktes med å bruke partssamarbeidet som omdreiningspunkt for lokalt utviklingsarbeid (Sørreime, 2020). Ledere i barnehage og skole kan bare ha en slik rolle dersom de får rom og tillit fra lokale utdanningsmyndigheter og dersom de tar det tilgjengelige handlingsrommet i bruk. Den planlagte tillitsreformen kan bli en viktig driver i dette arbeidet.

Studier viser at profesjonsutøvere i lederposisjoner har et betydelig handlingsrom på tross av politisk styring som kan oppleves å utfordre dette, og at ledere har en særlig viktig posisjon i arbeidet med å bevare og forsterke profesjonens handlingsrom og profesjonell integritet (Mausethagen og Smeby, 2016; Skedsmo og Mausethagen, 2017; Østrem og Pettersvold, 2018). Gjennom partssamarbeidet kan ledere hente støtte og utvide eget handlingsrom, blant annet ved å bidra til at faglige spørsmål blir gjenstand for medbestemmelse. Dette betyr at også skillet mellom fag og politikk i partssamarbeidet i offentlig sektor er et vesentlig aspekt ved diskusjonen om en tillitsreform i utdanningssektoren.

Utfordringer for ledere i det profesjonsfaglige partssamarbeidet

Hovedargumentet i dette temanotatet er at partssamarbeidet er en underbrukt ressurs i faglig utviklingsarbeid generelt og for ledere i utdanningssektoren spesielt. Det kan imidlertid også oppstå spenninger eller dilemmaer for ledere i slikt profesjonsfaglig orientert partssamarbeid.

For det første, i partssamarbeidet er partene i prinsippet likeverdige. Det er likevel en skjevhet i maktbalansen som følger av leders styringsrett. Likeverdigheten blir også utfordret av at den ene parten (lederen) er gitt et mandat fra sin leder igjen (lokale utdanningsmyndigheter og private eiere) som kan oppleves å kunne komme i konflikt med profesjonsmandatet og det profesjonsfaglige felleskapet. Denne rollen som arbeidsgiverrepresentant begrenser lederes handlingsrom og vil kunne føre til lojalitetskonflikter. Et profesjonsfaglig orientert partssamarbeid må bygge på en kultur preget av tillit, der partene har kunnskap om og anerkjenner at leder og tillitsvalgte har ulike roller og noen ganger ulike hensyn å ivareta – selv om de deler overordnede mål.

En annen utfordring kan følge av at profesjonen og fagforeningen sjelden er helt identiske. Her er variasjonen stor mellom ulike medlemsgrupper i Utdanningsforbundet, men på de fleste arbeidsplasser er større eller mindre deler av personalet uorganisert eller organisert i andre fagforeninger. Dette påvirker representativiteten til de tillitsvalgte som ledere møter i partssamarbeidet, og det kan også innebære at ledere forholder seg til tillitsvalgte fra flere ulike fagforeninger. På videregående skoler kan ledere forvente at alle tillitsvalgte som deltar i partssamarbeidet representerer lærere som tilhører en samlet lærerprofesjon. I barnehager og på barneskoler er situasjonen en litt annen fordi rektor også møter tillitsvalgte for assistenter og andre uten lærerutdanning. Dette kan innebærer at ulike aktører i partssamarbeidet har ulike roller med hensyn til faglige spørsmål. Tillitsvalgte i profesjonenes fagforeninger forvalter profesjonsansvaret og må ta aktivt del i kvalitetssikring og utvikling, i tråd med profesjonens mandat.

En tredje utfordring er knyttet til spørsmål om hvem som innehar rollen som tillitsvalgt. Ledere kan ikke alene sikre et profesjonsfaglig relevant partssamarbeid, men er avhengig av tillitsvalgte som vil og kan ta del i slikt samarbeid. Ledere kan, gjennom å signalisere tydelig at de ønsker seg tillitsvalgte som tar del i profesjonsutviklingen, påvirke hvem som ønsker å ta tillitsverv, og hvem de andre medlemmene velger å

gi sin tillit. Dette igjen fordrer en bevissthet blant medlemmene om at det nettopp er en talsperson de velger, og at den valgte representanten har legitimitet både i spørsmål knyttet til arbeidsvilkår og i spørsmål av enda mer profesjonsfaglig karakter. Ledere som ser verdien av en sterk klubb på arbeidsplassen, kan med andre ord bidra til at dette utvikles. Ledere kan også signalisere betydningen av profesjonsfaglig partssamarbeid ved hjelp av strukturelle grep, som å sikre at tillitsvalgte inngår i plangrupper på skoler. På denne måten kan arbeidet i plangruppen eller personalet og partssamarbeidet knyttes tettere sammen. Ikke for at partssamarbeidet skal utfordre eller erstatte etablerte arenaer for kollektivt utviklingsarbeid, men for at de tilgjengelige virkemidlene i arbeidet med profesjonalisering på arbeidsplassene kan supplere hverandre.

Et fjerde moment er knyttet til ledernes tilhørighet som fagorganiserte. Vi har løftet frem lederes plass i en samlet lærerprofesjon, og anser det som en stor fordel at et samlet profesjonsfelleskap er organisert i samme forbund i utdanningssektoren. Ledere oppfattes imidlertid ikke alltid som del av den lokale klubben. Her kan det være hensiktsmessig å skille mellom sakene som diskuteres. I diskusjoner om lønns- og arbeidsvilkår er det naturlig at ledere ikke deltar. Men når klubben diskuterer profesjonsfaglige spørsmål, er lederes profesjonsfaglige stemme og vurderinger svært viktig i klubbmøtene.

Hvordan kan ledere styrke det profesjonsfaglige partssamarbeidet?

Ledere har en avgjørende rolle i utviklingen av et partssamarbeid som fungerer som en faglig ressurs og som er i tråd med Hovedavtalen(e)s intensjon. Dette kan ledere gjøre ved å bruke tillitsvalgte som sparringpartner og ved å inkludere profesjonsfaglige spørsmål i medbestemmelsesmøter. Det kan også innebære at ledere tilrettelegger for klubbmøter og gir tillitsvalgte en rolle når utviklingsarbeid blir diskutert i felles plantid. Et annet eksempel er som nevnt at arbeidsplassstillitsvalgte inngår i plangrupper på skoler, der plangruppene har et særskilt ansvar for utviklingsarbeid. På noen skoler har man erfart at dette binder klubben og plangruppa sammen på en måte som sikrer koordinering og forankring av utviklingsarbeid. Tilsvarende kan styrere i barnehager gi tillitsvalgte bestemte roller på møter i felles planleggingstid og bidra til å tilrettelegge for medlemsmøter.

Ved å signalisere tydelig at tillitsvalgte på arbeidsplassen har en sentral rolle i profesjonsutviklingen, kan ledere også bidra til økt bevissthet om tillitsvalgtes rolle blant de øvrige medlemmene. Dette kan i sin tur bidra til å rekruttere bevisste og engasjerte tillitsvalgte. Ledere kan også styrke profesjonsbevisstheten og profesjonsfelleskapet ved å understreke betydningen av at både ledere og lærere tilhører samme profesjon. Dette innebærer også å delta på klubbmøter når temaet er organisasjons- og profesjonsutvikling, og å tydeliggjøre at man er der som profesjonsutøver, ikke som arbeidsgiver.

Lærerprofesjonens etiske plattform (2012) er et kompass for den profesjonelle praksisen i barnehager og skoler. Den utgjør en rettesnor for både ledere, tillitsvalgte og læreres profesjonelle praksis, og ligger derfor også til grunn i et profesjonsfaglig partssamarbeid. Plattformen forplikter lærerkollegiet til å

utvikle et godt utdanningstilbud og til å fremme og videreutvikle sin profesjonalitet. Derfor kan også profesjonsetikken være en støtte for ledere i det profesjonsfaglige partssamarbeidet.

Oppmerksomheten rundt verdien av profesjonalisering innenfra og arbeidet med tillitsreform i utdanningssektoren, gir ledere et nytt handlingsrom. Ledere har en avgjørende rolle i å sikre at hele profesjonen involveres i arbeidet – både gjennom direkte deltakelse fra ansatte og gjennom representativ deltakelse fra profesjonens ulike representanter. Denne måten å tenke på rundt profesjonsfaglig partssamarbeid er godt etablert noen steder, men vil i mange tilfeller måtte innebære å utvikle en ny praksis. Utfordringer og spenninger som oppstår i partssamarbeid vil ikke kunne løses en gang for alle. Ledere må balansere de ulike hensynene og finne de løsningene som fungerer best i den aktuelle konteksten. Det betyr også at det profesjonsfaglige partssamarbeidet kan ta ulike former på ulike arbeidsplasser.

5. Avsluttende betraktninger

I dette temanotatet har vi sett nærmere på lederrollen i lokalt partssamarbeid, med vekt på samarbeid for profesjonsutvikling og faglig utviklingsarbeid. Skolebasert, og også barnehagebasert, kompetanseutvikling og profesjonalisering innenfra, har vært uttalte målsettinger fra myndigheter, forskere og profesjonen selv i over førti år, men man har i varierende grad lyktes med intensjonene. Man kan kanskje si at reformene og målsettingene derfor i realiteten er *uferdige* i den forstand at de ennå ikke har funnet sin form og at man ennå ikke har funnet frem til reelle alternativer til tidligere praksis (Bjørnsrud og Nilsen, 2021).

Det er stor variasjon i lokal samarbeidspraksis i utdanningssektoren, og mange steder har ikke partene en felles forståelse av hvordan slikt samarbeid bør praktiseres. Inntrykket er imidlertid at stadig flere fylker, kommuner og arbeidsplasser ser verdien av å bruke det etablerte partssamarbeidet som ett av flere virkemidler for lokalt utviklingsarbeid. I dette framvoksende synet på profesjonsfaglig partssamarbeid ligger et alternativ til tidligere samarbeidspraksis.

Tradisjonelt fagforeningsarbeid, i betydningen lønns- og arbeidsvilkår, er uløselig forbundet med profesjonelt utviklingsarbeid og ansvar. Når rammebetingelsene, herunder tid og ressurser, sees i sammenheng med det faglige mandatet og ansvaret til profesjonen, åpnes nye perspektiver på utviklingsarbeid og profesjonsutvikling. Der tillitsvalgte og klubber engasjeres, involveres og inkluderes på arbeidsplassene, vil profesjonalisering og utvikling være forankret i de profesjonelle fellesskapene og dermed ha langt bedre forutsetninger for å lykkes enn de utviklingsprosessene som initieres ovenfra. Utfordringene er svært forskjellige, og løsningene må tilpasses ulike kontekster, fra barnehage til videregående opplæring, og på tvers av regioner. Mange steder lykkes man godt allerede, både med lokale og nasjonale initiativer, men det ser likevel ut til å være et uforløst potensial på arbeidsplassene. De uttalte målsettingene om profesjonalisering innenfra og de politiske ambisjonene om tillitsreform skaper nye handlingsrom. Dette er handlingsrom som må gripes og utforskes, og ledere har avgjørende betydning i arbeidet med å utvikle det profesjonsfaglige partssamarbeidet til en sentral brikke i lærerprofesjonens samlede innflytelse.

Utdanningsforbundets tillitsvalgte på alle nivå er politiske aktører som inngår i en kontinuerlig utvikling og formidling av idéer om hva fagorganisering og demokratisk deltakelse i arbeidslivet innebærer (George, 1997; Hyman & Gumbrell-McCormick, 2010). Utdanningsforbundets ambisjon er at tillitsvalgte i hele organisasjonen skal være tydelige representanter for profesjonen, og blant annet målbære det profesjonsetiske ansvaret. Ledere har i sin tur avgjørende betydning for hvorvidt de tillitsvalgte blir gitt mulighet til å fylle en slik rolle. Ledere i hele utdanningssektoren har dermed direkte betydning for hvilke ideer om faglig demokrati og innflytelse som kan virkeliggjøres på arbeidsplassene.

6. Referanser

Arbeiderpartiet og Senterpartiet (2021). *Hurdalsplattformen. For en regjering utgått fra Arbeiderpartiet og Senterpartiet 2021–2025*: <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/hurdalsplattformen/id2877252/>

Askling, B., Dahl, T., Heggen, K., Kulbrandstad, L. I., Mausethagen, S., Qvortrup, L., ... Thue, F. W. (2016). *Om lærerrollen. Et kunnskapsgrunnlag*. Bergen: Fagbokforlaget.

Lov om barnehager (barnehageloven) (2005). <https://lovdata.no/dokument/NL/lov/2005-06-17-64>

Bie-Drivdal, A. (2019). Tillitsvalgte oppfatninger om egen rolle i faglig utviklingsarbeid. En studie av rolleforståelse blant arbeidsplassstillitsvalgte i offentlig sektor. *Tidsskrift for samfunnsforskning*, 60(3), 228–249. <https://doi.org/10.18261/issn.1504-291X-2019-03-02>

Bie-Drivdal, A. (2021a). *Fagorganisering som strategi for profesjonsfaglig innflytelse på arbeidsplassen. En analyse av hvordan fagforeninger i offentlig sektor konseptualiserer arbeidsplassstillitsvalgte rolle i faglig utviklingsarbeid*, PhD-avhandling, OsloMet – storbyuniversitetet, Senter for profesjonsstudier, Oslo: <https://skriftserien.oslomet.no/index.php/skriftserien/article/view/752>

Bie-Drivdal, A. (2021b) *Profesjoner og partssamarbeid i offentlig sektor*, prøveforelesning for Phd-graden i profesjonsstudier, OsloMet 30. september 2021, upublisert manuskript

Bjørnsrud, H. og Nilsen, S (2021) *De uferdige utdanningsreformer og Fagfornyelsen (LK20)*. Oslo: Gyldendal akademisk

Børhaug mfl. (2018). *Barnehagelærerrollen i et profesjonsperspektiv – et kunnskapsgrunnlag*. Oslo: Kunnskapsdepartementet

Evetts, J. (2003). The sociological analysis of professionalism: Occupational change in the modern world. *International sociology*, 18(2), 395-415. doi:<https://doi.org/10.1177%2F0268580903018002005>

Falkum, E., Hagen, I. M., & Trygstad, S. C. (2009). Bedriftsdemokrati, medvirkning og medbestemmelse. Notat 1 Bedriftsdemokratiets historie i Norge (Vol. Fafo-notat 2009:16). Oslo: Fafo.

Falkum, E., & Drange, I. (2018). *Bedriftsdemokrati og eierskap. Medbestemmelsesbarometeret 2017 delrapport 2*. Oslo: Arbeidsforskningsinstituttet ved OsloMet.

Fauske, H (2008). Profesjonsforskningens faser og stridsspørsmål. I M. A. & T. L. I. (red.), *Profesjonsstudier*. Oslo, Norway: Universitetsforlaget.

- Fossestøl mfl. (2021). Lokal kompetanseutvikling. Evaluering av implementeringen av ny tilskuddsordning i grunnopplæringen: https://oda.oslomet.no/oda-xmloi/bitstream/handle/11250/2789600/r_2021_06_Lokal%20kompetanseutvikling_Evaluering%20av%20implementering%20av%20tilskuddsordning.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Freidson, E. (2001). *Professionalism, the third logic*. Cambridge: Polity Press.
- Gilje, Ø. og Bolstad B. (2020). Dekomp – to skritt frem og ett tilbake? <https://www.utdanningsnytt.no/bjorn-bolstad-kompetanseheving-laereryrket/dekomp--to-skrutt-frem-og-ett-tilbake/234877>
- Gjerustad, C., Bergene A. C., og Lynnebakke, B. (2021) Faglig utvikling, samarbeid, mestring og ledelse i norske barnehager: Andre dybderapport med norske resultater fra den internasjonale barnehageundersøkelsen TALIS Starting Strong Oslo: NIFU
- Hagen, I. M., & Trygstad, S. C. (2009). Local flexicurity: Resolving the conflict between direct and representative participation. *Transfer: European Review of Labour Research*, 15(3-4), 557-577. doi:<https://doi.org/10.1177%2F10242589090150031901>
- Handal, S. (2020). Dekomp – ett skritt fram og to tilbake?: <https://www.utdanningsforbundet.no/nyheter/2020/dekomp--ett-skrutt-fram-og-to-tilbake/>
- Heiret, J., Korsnes, O., Vennesland, K., & Bjørnson, Ø. (2003). Arbeidsliv, historie, samfunn. Norske arbeidslivsrelasjoner i historisk, sosiologisk og arbeidsrettslig perspektiv. Bergen: Fagbokforlaget.
- Heiret, J. (2012). Three Norwegian Varieties of a Nordic Model-A Historical Perspective on Working Life Relations. *Nordic Journal of working life studies*, 2(4), 45-66. doi:<https://doi.org/10.19154/njwls.v2i4.2304>
- Hernes, G. (2006). Den norske mikromodellen. Virksomhetsstyring, partssamarbeid og sosial kapital (Fafo-notat 2006:25). Oslo: Fafo.
- Holmeide Aandahl, H. (2020) *I hvilken grad bidrar partssamarbeidet og profesjonen med å utvikle barnehagen som en lærende organisasjon? En studie om profesjonsfagforeningens og profesjonens påvirkning i faglig utviklingsarbeid*, Masteroppgave, Samfunnsplanlegging og leiting, Høgskulen i Volda
- Hovedavtalen KS. (2020). *KS Hovedavtalen 0101.2020-31.12.2021*. Oslo: Kommuneforlaget.
- Hovedavtalen Spekter. (2018). *Hovedavtale mellom arbeidsgiverforeningen Spekter og Akademikerne 01.01.2018–31.12.2021*. Oslo: Spekter.
- Hovedavtalen PBL (2020) *Hovedavtale mellom PBL (Private Barnehagers Landsforbund) på den ene side og Utdanningsforbundet, Fagforbundet og Delta på den annen side for perioden 1. mai 2020–30. april 2022*, Oslo: PBL

Irgens, E. J. (2021). Profesjons og organisasjon. En bok for profesjonsutøvere og de som skal lede dem. Bergen: Fagbokforlaget

Irgens, E. J. (2018). Historical Amnesia: On Improving Nordic Schools from the Outside and Forgetting What We Know. *Nordic Journal of Comparative International Education*, 2(2–3), 25–38.
doi:<https://doi.org/10.7577/njcie.2806>

KS, Skolelederforbundet, Utdanningsforbundet (2017). Vi skal samarbeide om profesjonsutvikling:
<https://www.utdanningsforbundet.no/nyheter/2017/vi-skal-samarbeide-om-profesjonsutvikling/>

Knudsen, H., Busck, O., & Lind, J. (2011). Work environment quality: The role of workplace participation and democracy. *Work, Employment and Society*, 25(3), 379–396.
doi:<https://doi.org/10.1177/0950017011407966>

Leer-Salvesen (2021). *Etikk for profesjonelle*, Bergen: Fagbokforlaget

Levin, M., Nilssen, T., Ravn, J., & Øyum, L. (2012). *Demokrati i arbeidslivet. Den norske samarbeidsmodellen som konkurransefortrinn*. Bergen: Fagbokforlaget.

Læg Reid, P. (1983). Medbestemmingsretten i den offentlige sektor og det politiske demokrati. I Bergh, T. (Red.), *Deltakerdemokratiet: Teori og praksis* (s. 126–149). Oslo: Universitetsforlaget.

Lærerprofesjonens etiske plattform (2012).
https://www.utdanningsforbundet.no/globalassets/larerhverdagen/profesjonsetikk/larerprof_etiske_plattform_a4.pdf

Mausethagen, S. (2013). *Reshaping teacher professionalism. An analysis of how teachers construct and negotiate professionalism under increasing accountability*. (PhD). Høgskolen i Oslo og Akershus, Oslo

Mausethagen, S., & Smeby, J.-C. (2016). Contemporary education policy and teacher professionalism. In M. Dent, I. L. Bourgeault, J.-L. Denis, & E. Kuhlmann (Eds.), *The Routledge Companion to the Professions and Professionalism* (pp. 329–340). London: Routledge

Meld. St. 21 (2016–2017) *Lærelyst – tidlig innsats og kvalitet i skolen*. Kunnskapsdepartementet:
<https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/meld.-st.-21-20162017/id2544344/?ch=1>

Michelsen, S. (2007). Arbeidslivsrelasjoner i endring. Om det akademiske ansettelsesforholdet og fagforeningenes medvirkning innen universitetet. I J. Hjelbrekke, O. J. Olsen, & R. Sakslind (red.), *Arbeid, kunnskap og sosial ulikhet* (s. 127–152). Oslo: Unipub forlag.

Molander, A., & Terum, L. (2008). Profesjonsstudier – en introduksjon. I M. A. & T. L. I. (red.), *Profesjonsstudier*. Oslo, Norway: Universitetsforlaget.

Noordegraaf, M. (2015). Hybrid professionalism and beyond: (New) Forms of public professionalism in changing organizational and societal contexts. *Journal of Professions and Organization*, 2(2), 187–206.
doi:<https://doi.org/10.1093/jpo/jov002>

NOU 1974:60. (1974). *Ansattes medbestemmelse i offentlig virksomhet*. Oslo: Kommunal- og arbeidsdepartementet.

Lov om grunnskolen og den vidaregåande opplæringa (opplæringslova) (1998):

<https://lovdata.no/dokument/NL/lov/1998-07-17-61>

Robinson, V. (2014). *Elevsentrert skoleledelse*. Oslo: Cappelen Damm Akademisk

Skedsmo, G., & Mausestaden, S. (2017). Nye styringsformer i utdanningssektoren-spenninger mellom resultatstyring og faglig-profesjonelt ansvar. *Norsk pedagogisk tidsskrift*, 101(02), 169-179.

Skolelederforbundet (2021). *Hva betyr lederskap i skolen? Skolelederforbundets lederundersøkelse*:

https://www.skolelederforbundet.no/wp-content/uploads/2021/10/Skolelederforbundets-lederundersokelse_2021.pdf

Sørreime, Ø. (2020). *Tillit og styring i skolen*, Oslo: Cappelen Damm Akademisk

Utdanningsdirektoratet (2020). Krav og forventninger til en rektor:

<https://www.udir.no/kvalitet-og-kompetanse/etter-og-videreutdanning/rektor/krav-og-forventninger-til-en-rektor/>

Utdanningsdirektoratet (2021). Tilskuddsordning for lokal kompetanseutvikling i barnehage og grunnopplæring:

<https://www.udir.no/kvalitet-og-kompetanse/lokal-kompetanseutvikling/tilskuddsordningene-for-lokal-kompetanseutvikling-i-barnehage-og-grunnopplaring/>

Utdanningsforbundet (2021). *Profesjonsfaglig innflytelse på arbeidsplassen – tillitsvalgte rolle*, Temanotat 1/2021, Oslo: Utdanningsforbundet.

Utdanningsforbundet (2020). *Vi utdanner Norge 2020–2023*. Oslo: Utdanningsforbundet.

Utdanningsforbundet (2017). *Utdanningsforbundets lederplattform*,

<https://www.utdanningsforbundet.no/medlemsgrupper/ledelse/var-politikk/lederplattform/>

Østrem S. og Pettersvold, M. (2018). *Profesjonell uro: Barnehagelæreres integritet ansvar og motstand*.

Bergen: Fagbokforlaget

Aas, M. og Paulsen, J. M. (2017). «Å lede i fremtidens skole», i M. Aas, og J. M. Paulsen, (red). *Ledelse i fremtidens skole*. Bergen: Fagbokforlaget

Publikasjoner fra seksjon for samfunn og analyse hittil i 2022:

Faktaark

1:2022	Forskningsetikk og nye forskningsetiske retningslinjer
2:2022	Nøkkeltall for grunnskolen t.o.m. skoleåret 2021/22

Ressurshefte

1/2022	Hurdalsplattformen i lys av Utdanningsforbundets politikk
2/2022	Statsbudsjettet for 2022 – Utdanningsforbundets innspill og argumentasjon
3/2022	Klima- og miljøtiltak på arbeidsplassen – ressurshefte for Utdanningsforbundets tillitsvalgte

kunnskap *kommer*
ikke av seg selv