

Dordi Gjølmesli Spjøtvoll

## Best i lag?

En kvalitativ studie om samarbeid mellom lærere og assistenter i en skole

Masteroppgave i Skoleutvikling og utdanningsledelse

Veileder: Mari-Ana Jones

Juni 2023

Best i lag?



Dordi Gjølmesli Spjøtvoll

## **Best i lag?**

En kvalitativ studie om samarbeid mellom lærere og assistenter i en skole

Masteroppgave i Skoleutvikling og utdanningsledelse  
Veileder: Mari-Ana Jones  
Juni 2023

Norges teknisk-naturvitenskapelige universitet  
Fakultet for samfunns- og utdanningsvitenskap  
Institutt for lærerutdanning



Kunnskap for en bedre verden



## Best i lag?

En kvalitativ studie om samarbeid mellom lærere og assistenter i en skole

## Forord

Valget for tema for denne oppgaven var naturlig for meg, basert på min mangeårige erfaring som lærer. Gjennom årene har jeg hatt gleden av å samarbeide med ulike assistenter, og jeg har observert at noen av dem utfører enestående arbeid, mens andre kanskje sliter med å finne sin rolle. Som lærer har jeg forståelse for at det kan være utfordrende for assistenter på en skole og tydelig definere sine oppgaver. Samtidig jobber de tett med ulike voksne, og forventningene til deres rolle kan variere avhengig av hvem de samarbeider med. Min interesse for skoleutvikling og utdanningsledelse ledet meg til å ta skrittet fra å være lærer til å påta meg rollen som avdelingsleder på samme skole. Jeg innså viktigheten av å skape et samarbeidsmiljø der assistenter og lærere kunne jobbe effektivt sammen, og det var naturlig for meg å utforske dette temaet i min masteroppgave.

Gjennomføringen av denne studien parallelt med fulltidsarbeid har vært krevende. Å skrive en masteroppgave forutsetter en dyp forståelse av det spesifikke fagområdet og akademiske retningslinjer. Jeg ønsker å rette en stor takk til min veileder, Mari-Ana Jones ved NTNU, for hennes uvurderlige veiledning og innsiktsfulle råd som har hjulpet meg i mål.

Jeg vil også uttrykke min takknemlighet overfor de som deltok i intervjuene, og mine kjære kollegaer på skolen, som har støttet meg under prosessen. En spesiell takk går til Christine som har vært en god motivator og verdifull støtte gjennom hele prosessen.

Til slutt vil jeg takke mannen min Ketil, for hans vedvarende støtte, tålmodighet og hjelp han har gitt meg for å fullføre denne oppgaven.

Takk!

## Sammendrag

Bakgrunnen for valget av dette prosjektet er observasjonen av en betydelig avstand mellom assistenter og lærere på min skole. Det har vært tydelig at disse to yrkesgruppene har arbeidet hver for seg med få møtepunkter og begrensede samarbeidsmuligheter. Etter min overgang fra lærer til avdelingsleder ved samme skole, ble jeg motivert til å bidra til å fremme et godt samarbeid mellom disse yrkesgruppene, slik at de kan dra nytte av hverandres kompetanse. Dette studiets formål er å undersøke og kaste lys over samarbeidet mellom assistenter og lærere, samt hvordan jeg som leder kan organisere dette samarbeidet for å forbedre det. Problemstillingen er formulert som følger: «*Hvordan kan samarbeidet mellom lærere og assistenter i klasserommet forbedres?*» Sentrale temaer i oppgaven inkluderer teamarbeid, der et godt samarbeid er avgjørende for at et team skal lykkes. Tillit er grunnlaget for å bygge en sterk samarbeidskultur og som gjør det mulig å drive endringer sammen. Endringsledelse og samskapt læring er rammeverket for å skape ending sammen. Hvordan kan assistenter og lærere gjøre for å bedre et samarbeid?

Metodemessig bygger studien på en kvalitativ tilnærming, der jeg gjennomførte gruppeintervjuer med henholdsvis assistenter, lærere og ledere ved skolen. Jeg valgte å intervju både lærere og assistenter nettopp for å få ulike perspektiv.

De viktigste funnene i denne undersøkelsen viser at informantene ønsker å etablere et fellesskap der alle føler seg inkludert og verdsatt. I tillegg fant jeg en bred enighet om at det må arbeides mot å utvikle inkluderende team, der assistenter og lærere jobber mot den samme retningen, og en tydelig ledelse som tilrettelegger for et godt og inkluderende samarbeid. Samarbeidet mellom assistenter og lærere kan forbedres med en mer tydelig ledelse som gir tid og rom for å se og bruke hverandres kompetanse i klasserommet.

## Abstract

The background for this project is an observed significant distance between teacher assistants and teachers in my school. It is obvious that these two work groups have been working side by side with few meeting points and limited opportunities to collaborate. Following my transition from teacher to leader in this school, I felt motivation to contribute to promote a well-functioning collaboration between these two groups, for them to build on each other's competences in the classroom.

The purpose of this study is to examine and explore the collaboration between teacher assistants and teachers, and how my leadership can organize and improve this collaboration.

My thesis is the following: How can the collaboration between teachers and teacher assistants improve in the classroom? Main topics in the paper includes teamwork, where it is said that well-functioning collaboration is fundamental for a team to succeed. Trust is a basis to build a strong culture for collaboration on, which enables the team to develop. The framework used is change management and created learning together. How can teacher assistants and teachers work to improve their collaboration?

The methodology used in this study is a qualitative approach conducting group interviews respectively with teacher assistants, teachers and leaders in our school. I chose to interview both teacher assistants and teachers to get possible different perspectives.

My research shows that both teacher assistants and teachers wish to establish a work community in which both groups feel included and valued for their competence. My findings also indicate a broad consensus that work could be done to develop including teams, with teacher assistants and teachers who work and collaborate in the same direction, and a distinct leader who facilitate a well-functioning including collaboration.

Collaboration between teacher assistants and teachers can be improved by a more distinctly leadership which provides time and space for the two work groups to see and use each other's competences in the classroom.



# Innholdsfortegnelse

Sammendrag

Abstract

Forord

1.0 Innledning.....	7
1.1    Bakgrunn for valg av tema.....	7
1.2    Begrepsavklaring og bakgrunn .....	8
1.3    Problemformulering .....	11
1.4    Nasjonale føringer .....	11
1.5    Oppgavens struktur .....	12
2.0 Forskning og teori.....	13
2.1    Forskning .....	13
2.1.1    Forskning om bruk av assistenter i skolen .....	14
2.1.4    Fem trinn om samarbeid .....	15
2.1.5    Hvordan bruke assistentene i skolen på en best mulig måte?.....	16
2.2    Teori.....	17
2.2.1    Samarbeid i team.....	17
2.2.2    Tillit .....	19
2.2.3    Kultur .....	19
2.2.4    Endringsledelse.....	21
2.2.5    Samskapt læring .....	22
2.2.6    Enkeltløkket og dobbeltløkket læring .....	23
2.2.7    Organisasjoner i et toøyd perspektiv .....	24
2.2.8    Senges fem disipliner.....	25
2.2.9    Oppsummering av teorien sett i lys av problemstillingen.....	26
3.0 Metode .....	28
3.1    Kvalitativ metode .....	28
3.1.1    Fenomenologi.....	29
3.1.2    Hermeneutikk.....	30
3.2    Det kvalitative forskningsintervjuet .....	30
3.2.1    Utforming av intervjuguiden .....	33
3.2.2    Kriterier for utvelging av informanter .....	33
3.2.3    Intervjusituasjonen.....	34
3.3    Analyse av intervjudata .....	36
3.3.1    Transkribering.....	36
3.3.2    Koding.....	36
3.4    Kvaliteten på dataene: Reliabilitet, validitet og etiske betraktninger.....	37

3.4.1 Reliabilitet.....	37
3.4.2 Validitet .....	38
3.4.3 Etske betraktninger .....	39
4.0 Resultat og drøftingsdel .....	40
4.1 Hvordan oppleves samarbeidet mellom lærere og assistenter i dag?.....	41
4.1.1. Hvordan assistentene opplever samarbeidet .....	41
4.1.2 Hvordan lærere opplever samarbeidet.....	43
4.1.3 Hvordan ledelsen opplever samarbeidet .....	44
4.2 Hvordan kan dette kan ledes og utvikles fremover?.....	46
4.2.1 Hvordan assistentene mener dette kan ledes og utvikles fremover .....	46
4.2.2 Hvordan lærerne mener dette kan ledes og utvikles fremover .....	48
4.2.3 Hvordan lederne mener dette kan ledes og utvikles fremover .....	49
5.0 Avslutning.....	53
5.1 Hvordan oppleves samarbeidet mellom lærere og assistenter i dag?.....	53
5.2 Hvordan kan dette ledes og utvikles fremover? .....	54
5.3 Konklusjon .....	54
6.0 Kilder.....	56
Vedlegg.....	59

## 1.0 Innledning

Denne masteroppgaven har som formål å generere innsiktsfull informasjon om samarbeidet mellom lærere og assistenter i skolesammenheng. Forskningen tar sikte på å utforske samarbeidsprosesser mellom lærere og assistenter, og å identifisere eventuelle utfordringer og barrierer som de møter i dette samarbeidet. For å oppnå dette, har jeg utført omfattende intervjuer med assistenter, lærere og skoleledere. Forskningsspørsmålene sentrerte seg rundt deres opplevelser av samarbeidet på skolen, samt deres visjoner for fremtidig samarbeid. Min tilnærming til denne forskningen bygger på et lederperspektiv, som gir rammeverket for å vurdere eksisterende samarbeidsdynamikk. Målet er å identifisere metoder for å forbedre samarbeidet, slik at det mer effektivt støtter elevenes læring og utvikling.

Ved å fokusere på samarbeidsforholdene på min egen skole, har jeg som mål å utvikle strategier som kan optimere samarbeidet mellom lærere og assistenter. Dette vil kunne føre til mer effektiv organisering som kan bedre elevens læring og utvikling. I tillegg til dette ønsker jeg å identifisere eventuelle utfordringer i kommunikasjon og andre områder som kan forbedres, og dermed bidra til å skape en mer positiv organisasjonskultur.

Ved å forske på min egen organisasjon, har jeg muligheten til å oppnå en dypere forståelse av skolens kultur, noe som gir meg verdifull innsikt som kan benyttes i min nåværende stilling og fremtidig arbeid. Samtidig håper jeg at denne masteroppgaven kan være til nytte for assistenter og lærere ved andre skoler som søker mer effektive samarbeidskulturer og ønsker å styrke samarbeidet mellom ulike profesjoner.

### 1.1 Bakgrunn for valg av tema

På skolen der jeg har jobbet i mange år, har det vært en langvarig utfordring med en betydelig avstand mellom to viktige yrkesgrupper, nemlig assistentene og lærerne. Disse to yrkesgruppene har historisk sett operert hver for seg, med begrensede treffpunkter og samarbeidsmuligheter. Det er først i nyere tid at det har begynt å framstå som klart at det er en rekke gjensidige fordeler ved å brygge bro mellom disse profesjonene og dra nytte av hverandres kompetanse. Dette har lenge vært et tankekors for meg, spesielt i mine år som lærer ved skolen.

Mens jeg underviste som lærer, begynte jeg å observere måter assistentene kunne støtte meg i klasserommet, og hvordan vi sammen kunne bidra til en mer effektiv læringsopplevelse for elevene. Samtidig ble jeg også bevisst på at samarbeid mellom lærere og assistenter ikke hadde vært optimalt tidligere, og det virket kanskje som om ledelsen ikke hadde prioritert for å fremme et tettere samarbeid mellom de to gruppene. Dette er en tanke som har modnet over tid, og har drevet meg til å vurdere hvordan dette kunne forberedes.

Nylig har jeg tatt steget fra en rolle som lærer til å bli avdelingsleder for småskoletrinnet ved skolen. Jeg har valgt dette temaet for min masteroppgave fordi det er noe jeg har lyst til å gjøre noe med. Som avdelingsleder er jeg i en posisjon til å ta initiativ for å styrke samarbeidet med våre ansatte og jobbe mot en mer effektiv og koordinert tilnærming til undervisning og elevenes utvikling.

## 1.2 Begrepsavklaring og bakgrunn

Opplæringsloven (1998) definerer hva som er rollen til en assistent på denne måten:

§ 10-11: «*Personalet som ikke er tilsatt i en undervisningsstilling, men som likevel skal hjelpe i opplæringen*»

Utdanning.no definerer en skoleassistent som en person som bistår lærere og andre ansatte på skolen der arbeidet innebærer mye kontakt med barn og unge (Utdanning, 2021). I følge Glenys Fox (1998) er ikke assistentene uten kompetanse når det gjelder barn og unge. Noen har fagbrev som barne- og ungdomsarbeidere, mens andre mangler den formelle kompetansen selv om de har opparbeidet seg både erfaring og kunnskap. Gustavson og Sevje (2021) benevner begrepet assistent i skolesammenheng, og de påpeker at assistenten er en person med spesifikk kompetanse, som ikke har ansvaret for undervisningen. De skriver videre at det er undervisningspersonalet sin oppgave å dele sin kunnskap og erfaring, slik at assistentene kan støtte og hjelpe elevene i deres læringsprosess (Gustavson og Sevje, 2021).

I synonymbøker oversettes assistent til medhjelper. Denne tittelen brukes om yrkesgrupper som arbeider i barnehage, skolefritidsordning, skole og i andre yrker innen blant annet helse og industri.

I dag brukes betegnelsen assistent noe ulikt. De assistentene jeg har snakket med og arbeider sammen med, er alle utdannet barne- og ungdomsarbeidere. Utdanning.no betegner en barne- og ungdomsarbeider med en person som jobber med et pedagogisk tilbud for barn og unge

(Utdanning, 2021). På ulike skoler jeg har vært, hører jeg at det er ulike betegnelser for denne gruppen. I tillegg til assistent, er det flere som bruker betegnelsen miljøarbeider eller fagarbeider.

Assistentene sammen med lærere utgjør en kilde til trygghet for elevene, og som støtter og hjelper lærere i læringsarbeidet (Gustavson og Sevje 2021, s.8). Derfor er det så viktig at kunnskapen mellom lærere og assistentene knyttes sammen. Opplæringslovens verdigrunnlag utgjør fundamentet for den opplæringen barn og unge har rett til, og verdigrunnlaget skal gjenspeiles både faglig og sosialt (Opplæringsloven, § 2-1). Et inkluderende læringsmiljø som fremmer helse, trivsel og læring hos alle er en rettighet for alle, og dette er ikke mulig å få til uten at alle voksne rundt barnet er med. For å fremme dette, må det være et profesjonsfellesskap der ledere, lærere og andre ansatte samarbeider for å utvikle praksis og vurdere hvilke verdier praksisen er bygget på. Alle som arbeider i skolen, har medansvar for at målene i opplæringsloven blir oppfylt (Gustafson og Sevje, 2021 s. 11). Et godt samarbeid mellom lærere og assistenter har flere betydningsfulle fordeler. For det første kan det bidra til å skape et bedre læringsmiljø for elevene. Samtidig kan samarbeidet muliggjøre en gjensidig utnyttelse av kompetanse og erfaring mellom gruppene. Assistentene kan også være en ressurs i planlegginga, forberedelsene og gjennomføringa, noe som kan sikre at lærerens mål og intensjoner oppnås.

Antallet assistenter i norske skoler har økt med 650 i løpet av ett år, ifølge nye tall fra Utdanningsdirektoratet (Utdanningsdirektoratet, 2021) I 2009/2010 var det 7700 assistentårsverk i grunnskolen, i 2019/2020 økte det med 10.000, mens i 2020/2021 var tallet opp i 10.650. Assistentene kan være nyttige i sitt formål, men det er viktig at assistentene ikke blir erstattet med lærere med kompetanse. Utdanningsforbundet er negativ til økt bruk av assistenter, og mener det er uheldig både fordi det medfører at elever mister tildelte timer med assistentstøtte i spesialundervisning, og fordi de ordinære undervisningene blir svekket når den ikke blir gitt av en kvalifisert lærer (Utdanningsforbundet, faktaark 2022:3). På min skole ser vi også en økende bruk av assistenter, noe som er i tråd med nasjonal trend. Jeg synes det er viktig å se på hvordan vi kan utnytte denne ressursen enda bedre, og at de faktisk blir brukt til det de er utdannet på. Ifølge en artikkel i Utdanningsnytt (Utdanningsnytt, 2020) har bruken av assistenter økt betydelig i Sør-Varanger kommune. Kommunalsjefen sier at assistentene i hovedsak arbeider med læringsmiljø, trivselstiltak, inkluderingsarbeid og annen støtte til elevene. Han poengterer at dette er en viktig ressurs, og deres rolle er med å sikre en god

skolehverdag for alle. Som leder ønsker også jeg å legge til rette for et nært og godt samarbeid mellom assistenter og lærere, der jeg ser verdien av deres roller sammen, og hvordan det kan bidra til et inkluderende skolemiljø. Assistentene er en viktig ressurs i skolen. De skal både ivareta enkeltelevers behov for hjelp og bidra til å skape et godt læringsmiljø i gruppa eller i klassen (Gustafson og Sevje, 2021 s. 5).

Assisterer spiller en viktig rolle i skolemiljøet, og det er avgjørende at de får de oppgaver som er i tråd med deres faglige kompetanse og evner. I NOU 2019:23, en rapport fra Norges offentlige utredninger, framheves betydningen av å utnytte assistenter på en måte som støtter elevens utvikling og læring. Det er viktig at assistentene gis nødvendig veiledning og opplæring. Det vil bidra til å sikre at de kan utføre oppgavene sine på en kompetent og riktig måte. En assistent som har fått relevant opplæring vil være bedre rustet til å støtte elevene i deres faglige utfordringer og behov. I rapporten foreslås det at loven bør opprettholde muligheten for bruk av assistenter i opplæringen, under forutsetninger av at elevene får et forsvarlig utbytte av undervisningen. Dette innebærer at assistentenes rolle bør være nøye tilpasset elevenes individuelle behov og at de skal være med på å bidra til deres læring og utvikling. Videre fremheves viktigheten av å benytte personer med høy og relevant kompetanse i spesielle tilfeller, og gi dem ansvar for individuelt tilrettelagt opplæring. Dette innebærer at personer med spesialisert kunnskap kan arbeide side om side med lærerne for å gi skreddersydd opplæring til elever som trenger ekstra støtte. Dette vil bidra til å sikre at alle elever får den hjelpen de trenger for å oppnå gode resultater. Samtidig er det viktig å sørge for at bruken av assistenter ikke går på bekostning av lærerens ansvar og autoritet. Læreren skal fortsatt ha det overordnede ansvaret for opplæringen, og assistentene skal være under veiledning og tilsyn av læreren. Dette sikrer at undervisningen forblir av høy kvalitet og at assistentens bidrag er i råd med lærerens planer og mål. Assisterer kan også spille en viktig rolle når det gjelder å hjelpe elever med praktiske gjøremål. Dette kan frigjøre tid og ressurser for læreren, slik at de kan fokusere på selve undervisningen. Assisterer kan for eksempel bistå elever med spesielle behov i fysiske aktiviteter, sørge for at undervisningsmateriell er tilgjengelig, eller gi ekstra veiledning til elever som trenger det (NOU 2019:23).

Det er helt nødvendig med et godt og konstruktivt samarbeid hvis bruk av assistent skal komme elevene til gode på en best mulig måte, noe Gustafson og Sevje (2021) også bekrefter. Jeg har utforsket nåsituasjonen, der målet er å identifisere faktorer som både hindrer og fremmer et effektivt samarbeid. Ved å undersøke disse aspektene håper jeg å oppnå en dypere

forståelse om hvordan samarbeidet ved skolen min fungerer, og hvilke områder som kan forbedres.

### 1.3 Problemformulering

Denne studien har som hensikt å utforske og belyse samarbeidet mellom assistenter og lærere, og hvordan jeg som leder kan organiserer dette for at det skal bli bedre.

Problemstillingen er:

*«Hvordan kan samarbeidet mellom lærere og assistenter i klasserommet forbedres?»*

For å belyse min problemstilling har jeg utformet to forskningsspørsmål som jeg ønsker å få svar på:

Mine to forskningsspørsmål er:

- *Hvordan oppleves samarbeidet mellom lærere og assistenter i dag?*
- *Hvordan kan dette ledes og utvikles fremover?*

I den påfølgende avsnittet vil jeg se på hva Opplæringsloven, Stortingsmelding Nr.19, samt Utdanningsforbundet sier om samarbeidet blant de voksne i skolen.

### 1.4 Nasjonale føringer

Et velfungerende samarbeid mellom lærere og assistenter er avgjørende for å sikre en inkluderende og tilpasset opplæring for alle elever, uavhengig av deres funksjonsnivå. Dette prinsippet understrekes både av Opplæringsloven (§15-8) og Utdanningsforbundet, som ser assistenter som en verdifull ressurs i skolen når deres rolle utnyttes effektivt (Faktaark 2017:7).

Stortingsmelding Nr.19 (2009-2010) fremhever betydningen av tatt samarbeid mellom ulike yrkesgrupper i skolen for å styrke elevenes læring og utvikling. Her påpekes det at et team rundt læreren er avgjørende, og skoleeier må legge til rette for dette samarbeidet. Tydelig ledelse og kommunikasjon på alle nivåer er nødvendig for å effektivt håndtere felles oppgaver.

Utdanningsdirektoratet (2017) understreker i den overordnede delen av læreplanverket viktigheten av å skape et profesjonsfaglig fellesskap der lærerne, ledere og ansatte reflekterer over felles verdier, vurderer praksis og leder det pedagogiske samarbeidet. Dette skaper en plattform der alle kan utnytte sine styrker og oppleve mestring og utvikling.

Sammenkoblingen av ulike yrkesgrupper med variert kompetanse, som assistenter og lærere, kan være nøkkelen til å realisere en helhetlig tilnærming til elevenes oppvekst. Målet er å frigjøre lærerens tid ved å la andre profesjoner støtte deres arbeid, slik at en helhetlig forståelse av eleven kan ivaretas (Stortingsmelding nr.19, 2009-2010). Dette krever god opplæring, tydelige rammer for oppgaver og samarbeid, samt en bevisst innsats fra alle ansatte for å videreutvikle skolen (Utdanningsforbundet, Faktaark 2017:17).

## 1.5 Oppgavens struktur

I kapittel 1 har jeg diskutert bakgrunnen for mitt valg av dette temaet, og vurdert de nasjonale retningslinjene.

I kapittel 2 utforsker jeg tidligere forskning om bruken av assistenter i skolen. Deretter fokuserer jeg på teoridelen, der jeg spesielt har undersøkt samarbeid i team, diskutert begreper som samarbeid team, tillit og organisasjonskultur, og deretter utforsket sentrale begreper innen endringsledelse og læring i organisasjoner.

I kapittel 3 vil jeg presentere studiens metode, hvor jeg har valgt å benytte meg av en kvalitativ tilnærming ved hjelp av intervjuer og analyse av intervjumaterialet.

I kapittel 4 har jeg behandlet resultatene og drøftet forskningsspørsmålene.



Kapittel 5 inneholder konkluderende betraktninger.

## 2.0 Forskning og teori

Gjennom dybdeintervjuer med assistenter, lærere og skoleledere, har jeg systematisk utforsket emner knyttet til samarbeid i skolesammenheng. I løpet av disse intervjuene fremkom det tre hovedkategorier som gjentok seg hos alle gruppene: samarbeid i team, tillit og organisasjonskultur. Basert på disse funnene danner disse tre sentrale temaene kjernen av forsknings- og teoridelen i oppgaven. I denne delen av oppgaven vil jeg analysere aspekter ved samarbeid i team, inkludert betydning av tillit og organisasjonskultur, for å belyse hvordan de påvirker samarbeidet i skolesammenheng.

Jeg har basert dette arbeidet på flere kilder, inkludert Rambølls forsknings- og utviklingsprosjekt fra 2010, som utforsker assistentenes rolle i skolen. Videre har jeg henvisning til Nordahls rapport fra 2018, som fremhever viktigheten av tidlig innsats og tilpasning for elever innenfor rammene av et inkluderende fellesskap. Internasjonal forskning om samarbeidsmodeller i skoler har også blitt inkludert for å belyse vellykkede samarbeidspraksiser.

I teoridelen av oppgaven har jeg grundig undersøkt teorien som omhandler samarbeid i team, betydningen av tillit, og organisasjonskultur. I tillegg har jeg utforsket relevante organisasjonsteorier som kan bidra til å støtte mitt arbeid og forståelsen av hvordan man kan organisere for å oppnå effektivt samarbeid mellom ulike profesjoner på en skole.

### 2.1 Forskning

I denne delen av oppgaven vil jeg utforske eksisterende forskning om bruk av assistenter i skolen. Jeg ønsker å undersøke tidligere studier for å forstå hva de har avdekket, og hva de har konkludert med. Ved å se på den tidligere forskningen, kan jeg danne et solid kunnskapsgrunnlag for mitt eget arbeid, og få innsikt i de sentrale aspektene knyttet til assistentenes rolle i skolesammenheng. Dette kan bidra til å plassere min egen forskning innenfor en bredere sammenheng, og gi et rammeverk for å tolke og diskutere mine egne funn i lys av tidligere forskning.

### 2.1.1 Forskning om bruk av assistenter i skolen

I 2010 utførte Rambøll et forsknings- og utviklingsprosjekt (Rambøll, 2010) som studerte bruken av assistenter og lærere uten formell pedagogisk utdanning i grunnskolen. Rapporten avdekket hvilke oppgaver og ansvarsområder disse assistentene og lærerne uten pedagogisk utdanning hadde. Den konstaterte også at det var begrenset kunnskap om dette blant skoleledere og andre ansatte. For å utforske dette nærmere ble det sendt ut en spørreundersøkelse til assistenter, lærere uten godkjent utdanning og representanter fra skoleledelsen. Spørreundersøkelsen hadde som mål å kartlegge deres arbeidsoppgaver, kvalifikasjoner, arbeidserfaring og skolens tilbud om veiledning og kompetanse. Rapporten indikerer at det blir utført viktige støttefunksjoner for elevene både i og utenfor klasserommet. Mange assistenter utfører også pedagogiske oppgaver, spesielt rettet mot enkeltelever. Det viser seg at assistentene i større grad enn skolelederne oppgir at de utfører pedagogiske oppgaver alene eller uten veiledning fra lærere. Blant de som deltok i undersøkelsen, hadde 40 prosent formell praktisk - pedagogisk kompetanse, hvor flertallet hadde bakgrunn fra barne- og ungdomsarbeiderutdanning. I tillegg hadde mange av dem betydelig arbeidserfaring innen feltet.

Sammenfattende viser denne forskningsrapporten tydelig hvor viktig det er å anerkjenne og utnytte assistentenes kompetanse og erfaring på en skole. Samarbeidet mellom assistenter og lærere kan bidra til å forbedre elevenes læringsopplevelse og bidra til å møte individuelle behov, noe som kan være en kritisk faktor for skolekvaliteten.

I rapporten Nordahl (2018) med tittelen «Inkluderende fellesskap for barn og unge» blir det klart understreket betydningen av et inkluderende skolesystem som tar vare på alle barn og unge. Rapporten viser at kvaliteten på den ordinære undervisningen har en direkte innvirkning på behovet for spesialundervisning. Videre konkluderer ekspertgruppen med at skoler som lykkes med å skape et høyt læringsmiljø med god kvalitet og undervisning, opplever at færre elever har behov for spesialundervisning. Dette understreker viktigheten av tidlig innsats og tilpasninger til den enkelte elev, alt innenfor rammene av det inkluderende fellesskapet. I rapporten fremkommer det at det for tiden er en overvektig bruk av assistenter i skolen, spesielt innenfor spesialundervisning. Samtidig peker rapporten på at det er nødvendig å utnytte tilgjengelige ressurser på en mer effektiv måte (s.16).

Ut ifra disse forskningsrapportene kan en se at assistentene spiller en vesentlig rolle i å støtte elevenes læring og trivsel i det inkluderende skolemiljøet. Deres bidrag kan være avgjørende for å tilrettelegge undervisningen slik at den møter behovene til ulike elever. Rapportene viser også at det er viktig å se på hvordan assistentenes kompetanse og erfaring kan optimaliseres for å støtte opp om inkluderende læring og minimere behovet for spesialundervisning. Dette kan inkludere opplæring i hvordan elevene best mulig kan tilpasse seg, at assistentene samarbeider godt med lærerne på trinnet, og at de blir involvert i teamarbeid om ulike planer.

Videre vil jeg rette blikket mot internasjonal forskning. Spesielt i land som England ser vi eksempler på vellykkede tilnærminger til samarbeid mellom ulike profesjoner i skolesystemet. Det er her verdifull innsikt kan hentes, og vi kan lære av deres beste praksiser når det gjelder samarbeid og organisering. Jeg vil videre se på hvordan land som England har lyktes med å fremme et godt samarbeid og integrering av assistentene i skolemiljøet.

#### 2.1.4 Fem trinn om samarbeid

Elisabeth Holmes, som er forfatter, og spesialist innen utdanning, samt blogger for Eteach, har delt en artikkel som berører tematikken jeg forsker på, noe som kan gi en verdifull kilde med innsikt og retningslinjer som kan være til god hjelp med det videre arbeidet rundt samarbeidet mellom lærere og assistenter. Publisert av Holmes den 30.oktober 2020, diskuteres betydningen av å etablere sterke samarbeidsforhold mellom lærere og assistenter i skolemiljøet. Et slikt forhold kan føre til betydelige forbedringer i undervisningen og gi økt læring og selvstendighet blant elevene. Hun formidler for å oppnå et vellykket samarbeid er det nødvendig å ha klare forventninger og definerte roller for både lærere og assistenter. Det er også viktig å ha en felles forståelse av målene for undervisningen, slik at alle bidrar effektivt til elevenes utvikling. Disse trinnene innebærer å ta i bruk bestemte tiltak, inkludert å sette av tid for samarbeid mellom lærere og assistenter. Dette innebærer at de arbeider sammen for å planlegge undervisning og styrke samarbeidet. Det handler også om å etablere en effektiv tilbakemeldingsprosess der de regelmessig vurderer hvordan undervisningen går og hva som kan forbedres. Videre er det viktig å bruke forberedelsestiden på en måte som styrker assistentenes forståelse av undervisningsmaterialet, læringsmål og forventninger. Dette bidrar til å sikre at de kan støtte elevene på en mer effektiv måte. Å fremme selvstendighet blant assistentene er innebærer å gi dem mulighetene til å ta initiativ og løse utfordringene på egen hånd. Dette øker deres kompetanse og selvtillit. Holmes påpeker også at det er viktige fallgruver som må unngås. For eksempel må ikke assistentene erstatte

læreren, da dette kan redusere elevenes mulighet til å lære fra læreren. I stedet bør hovedfokuset være på å støtte elevenes læring og forståelse. Det er også viktig å unngå å gi assistentene for mye ansvar, da dette kan overvelde dem. De bør heller ikke brukes til disiplinære tiltak, da det ikke er deres primære rolle, og det er viktig å unngå å gi dem oppgaver som ikke er relevante for deres rolle i klasserommet. Dette kan bidra til å sikre at assistentene kan bidra til en mer effektiv og positiv læringsopplevelse for elevene (Holmes, E.2020).

#### 2.1.5 Hvordan bruke assistentene i skolen på en best mulig måte?

Sharples, Webster og Blatchford har utarbeidet en veiledningsrapport fra EEF (Education Endowment Foundation). Rapporten har som formål å gi praktisk veiledning basert på forskning for å hjelpe barneskoler, blant annet, med å optimalisere bruken av skoleassistenter. Bakgrunnen for denne studien er at mens antallet lærere i vanlige skoler i England har vært stabilt de siste tiårene, har antallet assistenter mer enn tredoblet seg siden 2000. Hovedårsaken til denne økningen var behovet for å håndtere lærernes arbeidsbelastning, noe som førte til innføringen av den nasjonale avtalen for å avlaste lærerne i England. En annen faktor som har bidratt til økningen i bruken av assistenter, er ønsket om økt inkludering av elever med spesielle behov og funksjonshemninger. Selv om det finnes studier som viser begrensede positive effekter av å bruke assistenter på elevenes læring, finnes det også bevis som viser at assistentene kan bidra til å forbedre elevenes prestasjoner, spesielt når de samarbeider tett med lærerne. Forskningen antyder at det er skoleledere og lærernes beslutninger om bruk av assistenter som i størst grad forklarer effekten av assistentstøtte i klasserommet på elevenes fremgang, ifølge DISS-prosjektet. Basert på denne forskningen er det tydelig at assistenter ofte brukes som uformelle undervisningsressurser. Skoleledere må derfor systematisk gjennomgå lærernes og assistentenes roller og ha en bredere tilnærming til hvordan assistenter kan støtte læringen og bidra til bedre resultater på skolen. I stedet for å erstatte lærere, bør assistentene styrke lærerens arbeid, og det er behov for en mer strategisk tilnærming til klasseromsundervisning. Skoleledere bør utvikle effektive og velfungerende team av lærere og assistenter som forstår hverandres roller. Skolene bør sørge for tilstrekkelig tid til opplæring av assistenter, samt tid for lærere og assistenter til å samarbeide. Assistentene bør delta i felles planleggingstid for å få informasjon om hvilke ferdigheter som skal fokuseres på og hvilke mål som skal oppnås. I tillegg bør assistentene selv gi nødvendig tilbakemeldinger og informasjon (Sharples, Webster og Blatchford, 2016).

Denne forskningen understreker viktigheten av å anerkjenne assistentenes betydningsfulle rolle i skolemiljøet og deres potensiale for å støtte elevers læring og trivsel. Den peker også på nødvendigheten av en mer strategisk tilnærming til samarbeid mellom lærere og assistenter. Dette inkluderer aspekter som opplæring, effektivt samarbeid og klart definerte retningslinjer for deres respektive roller.

For å etablere et godt samarbeid mellom assistenter og lærere er det avgjørende å legge til rette for en plan som er grundig gjennomtenkt. Selv om regelmessige samtaler og fastlagt samarbeidstid kan være nyttige verktøy, er det ikke alltid tilstrekkelig for å maksimere nytten av det potensielle samarbeidet mellom disse to yrkesgruppene. Det krever en mer dyptgående tilnærming for å skape et miljø for samarbeid. I det følgende vil jeg se på teorier og strategier som bidrar til å fremme vellykket samarbeid og et positivt læringsmiljø.

## 2.2 Teori

I dette kapitlet vil jeg presentere den valgte teorien som svar på problemstillingen og forskningsspørsmålene som er stilt i oppgaven. Oppgaven fokuserer på samarbeidet mellom lærere og assistenter, med spesiell vekt på hvordan ledere kan legge til rette for forbedringer i dette samarbeidet. Jeg vil først undersøke begrepene samarbeid i team, tillit, og kultur. Til slutt i denne teorigelens sammenheng, vil jeg utforske relevante organisasjonsteorier. Ved å bruke relevante organisasjonsteorier, vil det gi meg mulighet til å organisere og strukturere samarbeidet bedre. På denne måten kan jeg finne ut hvordan lærere og assistenter kan jobbe godt sammen, og hvordan jeg løser eventuelle utfordringer. Dette kan gi meg et solid grunnlag for å ta gode beslutninger og implementere effektive strategier for å forbedre samarbeidet på skolen. Jeg har valgt å ha fokus på en forfatter per begrep, dette for å få en mer organisert og forståelig tilnærming. I tillegg ønsker jeg at den som leser studien kan få en bedre forståelse av teoriens betydning.

### 2.2.1 Samarbeid i team

For at et team skal lykkes, er et godt samarbeid avgjørende. Irgens (2021) argumenterer for at når en gruppe har som mål å oppnå et tett samarbeid og høy ytelse, kan den kvalifiseres som et team. Det viktige kjennetegnet er at de deler et felles mål, og er gjensidige avhengig av hverandre for å oppnå suksess. En positiv holdning til samarbeid blant enkeltmedlemmene er en nødvendig forutsetning for å utvikle effektiv teamkompetanse. Dette

blir spesielt viktig når oppgavene som skal løses, er komplekse og utfordrende (Irgens, 2021, s.122).

Hargreaves og Fullan (2014) legger til at de mest vellykkede gruppene er kjennetegnet av et mangfold av ulike individer som bidrar med ulik innsikt, kompetanse og erfaring for å nå det felles målet. Disse gruppene er arenaer der lærere deler et kollektivt ansvar for alle elevene, sammen med lærerne fra ulike fagområder, i tillegg til assistentene på skolen. For å opprettholde et profesjonelt læringsfellesskap, er organisering viktig, og møtene må ha klare mål og fastsatte agendaer (Hargreaves og Fullan, 2014, s.160).

Irgens (2021) skriver at det er en økt forventning om at profesjonsutdannede skal samarbeide både om sin egen profesjonsutvikling og utviklingsarbeidet på arbeidsplassen. Dette skal det jobbes systematisk med og alle skal være inkludert. Dette kalles for det profesjonelle læringsfellesskapet, og i henhold til Irgens (2021) er det flere trekk som går igjen når man snakker om profesjonelle læringsfellesskap. Dette er grupper som møtes regelmessig, der alle tar ansvar og er engasjert. I tillegg deler de erfaringer fra sin egen opplevelse på en kritisk og undersøkende måte for å analysere og forbedre sin egen yrkesutøvelse. Gjennom disse møtene med kolleger kan et profesjonelt læringsfellesskap bidra til å løfte frem erfaringer fra eget praksisfelt, eksponere dilemmaer og utfordringer i skjønnsutøvelsen, og dermed bidra til å kvalitetssikre individuell dømmekraft og skjønn (Irgens, 2021, s. 175).

I et læringsfellesskap er det viktig at alle deltakere får noe positivt ut av samarbeidet, og at gruppen som helhet er viktigere enn individene (Irgens, 2021, s.123). Dette krever at alle er villige til å lytte til hverandre, inngå kompromisser og finne de beste løsningene for situasjonen. Irgens (2021) legger vekt på betydningen av å oppnå enighet i gruppen om hvordan samarbeidet skal foregå og være åpen for justeringer underveis. Irgens (2021) påpeker også at møter og gruppearbeid ikke alltid fører til gode resultater, det kan til tider være bortkastet tid når individuelt arbeid ville vært mer effektivt. Irgens refererer til Cattell sin teori om grupper fra 1948, som bruker begreper som syntalitet, gruppens samlede personlighet, gruppestruktur og en positiv eller negativ synergieffekt for å vurdere hvor godt en gruppe fungerer sammen. Hvis gruppen samarbeider effektivt, oppnår de positiv synergieffekt, og hvis de ikke lykkes opplever de en negativ synergieffekt (Irgens, 2021, s.125).

### 2.2.2 Tillit

Å bygge opp tillit sammen med kolleger er viktig som et fundament for teamarbeid og endring (Hargreaves og Fullan, 2014, s.160). Tillit er grunnlaget som bygger et sterkt samarbeid og gjør det mulig å drive endringer sammen. Den beste måten å skape tillit på er å skape atferd som demonstrerer tillit og bygge nye normer på tillit (Hargreaves og Fullan, 2014, s.123).

Tillit er noe Irgens (2021) også setter høyt når han refererer til Davy og Ågård (2017). Tillit består av relasjonelle tråder som veves sammen over tid når betingelsene er til stede, og det er et avgjørende bindemiddel i en organisasjon. Irgens (2021) identifiserer fire dimensjoner av tillit som er avgjørende for om vi oppfattes som tillitsfulle. Den første dimensjonen er integritet, som handler om hvorvidt vi oppfattes som troverdige. Den andre dimensjonen er velvilje, som måler i hvilken grad vi oppfattes som genuint opptatt av andres velvære. Den tredje dimensjonen er evne, som omhandler hvorvidt vi oppfattes som å ha den kunnskapen og de ferdighetene som er nødvendige for å følge opp våre ord eller handlinger. Den siste dimensjonen handler om andres tilbøyelighet til å stole på andre mennesker (Irgens, 2021, s.233).

En bygger også tillit ved å bli bedre kjent med hverandre. Å treffes sosialt i tillegg til profesjonelt kan være en faktor for å bli enda bedre kjent med hverandre, og for mange kan det være fint å bli kjent med kolleger som mennesker med et liv utenfor skolen (Hargreaves og Fullan, 2014, s.160).

### 2.2.3 Kultur

Kultur er noe som deles av medlemmer i en organisasjon, og det kan være forskjellige sett av normer, verdier og forskjellige måter å se verden på i den samme organisasjonen. Kultur utvikler seg gjennom samspeillet mellom medlemmer og omgivelsene, og så lenge medlemmene i organisasjonen samhandler med hverandre og omverden, vil det danne felles oppfatning om hva som er felles normer, og kulturen kommer til syne gjennom handlinger og holdninger på jobben (Bang, 1998, s.23).

En stor del av oppgaven med å bygge samarbeidskulturer er uformelle. Det dreier seg om å bygge relasjoner og tillit. (Hargreaves og Fullan, 2014). Et sterkt samarbeid om felles arbeid kan tjene på omhyggelige arrangerte rutiner for møter, team, struktur og prosedyrer. Men hvis

de er hastige eller påtvunget, eller brukes i fravær av engasjement for å bygge bedre relasjoner, så vil disse vise seg å ha lite effekt. Det må være en gylden middelvei (Hargreaves og Fullan, 2014, s.123).

Samarbeidsbaserte kulturer er nødt til å forholde seg til strukturene og den formelle måten livet i skolen organiseres på. Samarbeidsbaserte kulturer bygger opp sosial kapital og derfor også profesjonell kapital i skolesamfunnet (Hargreaves og Fullan, 2014). Slike arbeidskulturer akkumulerer kunnskap og ideer så vel som assistanse og støtte som hjelper lærerne til å bli mer effektive, øke deres selvtillit og oppmuntrer dem til å være mer åpne for og aktivt engasjert i forbedring og endring. Samarbeidskulturer setter pris på mennesker både i seg selv og ut fra deres bidrag til gruppen (Hargreaves og Fullan, 2014, s.43).

En annen faktor som de syns er avgjørende, er hvordan kulturen er på en skole. Hvis kvaliteten på en skole er dårlig, må en se på hele organisasjonen. Et godt miljø krever at hele gruppen jobber sammen om en løsning (Hargreaves og Fullan, 2014, s.43). Videre understreker forfatterne betydningen av at et individ må utvikle sin egen kunnskap. Gjennom samarbeid, tillit og ved å ha samarbeidsbaserte kulturer, kan de på teamet dele erfaringer, ideer og ressurser og dra nytte av hverandres styrker og ekspertise. Videre påpeker forfatterne at en profesjonell praksis ikke bare handler om den enkelte læreren og det enkelte teamet, men at en må heve kvaliteten på hele yrkesgruppen. I en ledelseskontekst gir samarbeidet mellom lærere og assistenter et verdifullt grunnlag for å drive endringsledelse i en organisasjon (Hargreaves og Fullan, 2014 s. 46).

Arneberg og Overland (2013) refererer til Helene Ratner (2012), som hevder at det ikke alltid er enkelt å endre skolens kultur, til tross for hva enkelte ledelsesteorier kan hevde (Arneberg og Overland, 2013, s.17). Videre referer de til forskning utført av Moos og Thomassen i 1996, som har delt lærersamarbeid inn i fem forskjellige nivåer. På nivå en er samarbeidet preget av tvang og administrativ regulering, mens nivå to er kjennetegnet ved lærerens innsats for å jobbe mer effektivt for å spare tid, inkludert oppgavefordeling som å dele undervisningsopplegg. På disse nivåene er det mer vanemessig tenkning og adferd. Også på nivå tre, planlegger og utfører lærerne enkelte oppgaver sammen med mål om å få raske løsninger. Nivå fire kjennetegnes ved dypere refleksjoner, der lærerne samarbeider om planlegging, utførelse og evaluering av undervisningen. På nivå fem, er det systematisk deling av erfaring, og lærerne kan oppleve utvikling og fornyelse av egen undervisningspraksis, hvor



kritisk refleksjon spiller en sentral rolle (Arneberg og Overland, 2013, s.87). Og det er i denne fasen at det er ønskelig at hele teamet er, for det er en viktig oppgave for både teamene og skolen som helhet å rette oppmerksomheten mot elevenes helhetlige læringsbehov og elevens læring (Arneberg og Overland. 2013, s.33).

#### 2.2.4 Endringsledelse

Endringsledelse, som beskrevet av Klev og Levin (2021), fokuserer på organisasjonens evne til å tilpasse seg endringer, ikke bare å lede enkelte endringsprosesser (s.36). For å oppnå utvikling i organisasjoner, framhever forfatterne betydningen av visse lederegenskaper samt involvering og kompetanse hos de ansatte (Klev og Levin, 2021, s.36).

Klev og Levin (2021) argumenterer for at det er viktig å ha medvirkning i prosesser. For det første mener de at det er en demokratisk rettighet å ha kontroll over arbeidsbetingelsene sine. For det andre argumenterer de for at implementeringsprosesser blir lettere når de som skal finne løsninger på organisasjonens problemer, er også med å forme dem. På denne måten kjenner de løsningene, har de blitt eiere av dem fordi de har vært med å skape dem. For det tredje vil den samskapte læringsmodellen være grunnlaget for å ta beslutninger når det skal organiseres og ledes (Klev og Levin, 2021 s. 69-70).

Endringsledelse innebærer også å tenke på utvikling og endring basert på medlemmenes aktive og bevisste handlinger i deres streben etter å nå et ønsket mål (Klev og Levin, 2021, s. 66). De deler utviklingsprosessen inn i tre faser: initieringsfasen, oppstarten og den kontinuerlige læringsspiralen (Klev og Levin 2021, s.70). I initieringsfasen utarbeides målsettingen og innretningen for utviklingsarbeidet i samarbeid med aktørene som er involvert. I oppstartsfasen legges grunnlaget for en langsiktig læringsprosess, hvor nye holdninger skapes gjennom opplæring, endret struktur og endret lederstil. Den kontinuerlige læringsspiralen innebærer å løse organisasjonens utfordringer, bruke løsningene til kollektiv refleksjon for å få ny innsikt, og deretter bruke denne innsikten til å utvikle nye tiltak. Praksis, samarbeidsformer og forståelse av organisasjonen kan endres som et resultat av denne prosessen, med målet om å gjøre læringsprosessen til en integrert del av organisasjonens virksomhet på lang sikt, og samarbeidet med eksterne samarbeidspartnere og innbyggere kan avsluttes (Klev og Levin 2021, s.70).

Initiering, oppstart og den kontinuerlige læringsspiralen er viktige faser i en endringsprosess, og samarbeidsformer og praksis kan endres og utvikles for å støtte organisasjonens mål og visjon på lang sikt. Den samskapte læringsmodellen utforsker samspillet mellom de ulike profesjonene i en læringsprosess.

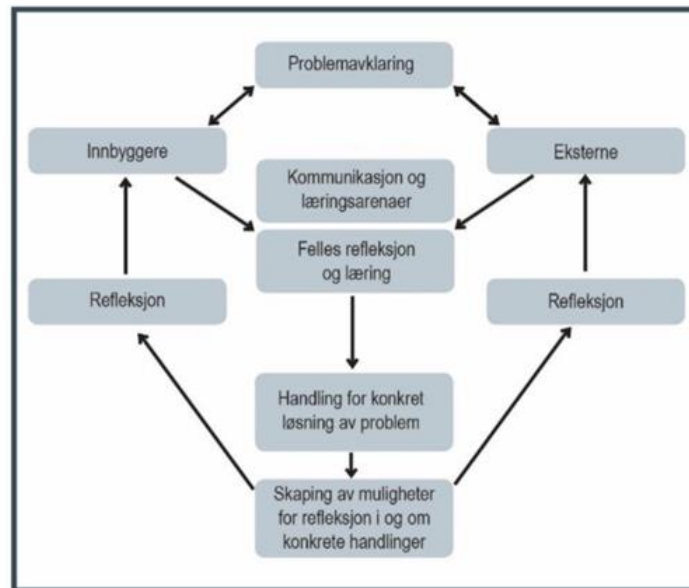
#### 2.2.5 Samskapt læring

Klev og Levins samskapte læringsmodell (figur 1) viser hvordan samspillet mellom ulike aktører foregår i en læringsprosess (2021, s.72). Nøkkelen er å konseptuelt avklare hvordan problemeiere (de som opplever behov for endring) og pådrivere (ledere) samarbeider for å utvikle en ny organisasjon og arbeidspraksis. Kunnskapsutvikling gjennom læring basert på konkrete handlinger driver denne prosessen fremover, og det er viktig å tilrettelegge arenaer hvor aktørene kan møtes og lære sammen. Ettersom problemeiere og pådrivere har forskjellige posisjoner og roller, er det avgjørende at alle deltar i den samme læringsprosessen og bidrar med sin spesifikke kompetanse.

Den langsiktige målsettingen med enhver læringsprosess er at den skal bli selvberende, slik at den etter hvert kan bli en integrert del av den daglige virksomheten i en organisasjon (Klev og Levin, 2021, s.73).

Sentralt i modellen er de to læringsløyene. De oppfatter både problemeiere og pådrivere hver for seg og i fellesskap. Begge gruppene deltar i refleksjonsprosesser innenfor sine egne rammer og sammen med andre. Refleksjonene bidrar til nye innspill i felles læringsprosesser. Det langsiktige målet er at læringsprosessen skal være kontinuerlig og selvoppretholdende.

Ifølge Klev og Levin (2021) er den samskapte læringsmodellen bygget på to hovedfundament. For det første fokuserer den på hvordan ny kunnskap kan utvikles gjennom konkret eksperimentering for å løse praktiske problemer. For det andre bygger den på et demokratisk verdigrunnlag der medvirkning står sentralt (Klev og Levin 2021, s.72).



Figur 1: Den samskapte læringsmodellen (Klev og Levin, 2021, s.72)

I sammenheng med samskapt læring kan dobbeltløkket læring være en måte for organisasjoner å samarbeide og utforske nye perspektiver og endringer i praksis ved å utfordre grunnleggende antakelser sammen med andre medlemmer av organisasjonen.

#### 2.2.6 Enkeltløkket og dobbeltløkket læring

Enkeltløkket læring innebærer at læringen skjer innenfor eksisterende handlingsrammer, hvor målet er å forberede resultatene så mye som mulig Klev og Levin (2021). Dette kan betraktes som en «termostatlæring», hvor man tar enkelte responsmidler som å redusere produksjonen eller søke etter kostnadsbesparelser for å øke lønnsomheten i en bestemt produksjon.

Enkeltløkket læring handler om å gjøre det samme, eller mer av det samme ved å justere handlingsstrategiene samtidig som grunnleggende verdier og mål forblir uendret.

Dobbeltløkket læring utfordrer de grunnleggende forståelsene. Denne formen for læring kalles dobbeltløkket læring fordi den stiller spørsmål ikke bare om ting som blir gjort riktig, men også om de riktige tingene blir gjort. Begrepet er relevant for å forstå hvordan samskapt læring kan spille en rolle i å utfordre og endre grunnleggende antakelser og praksiser i en organisasjon. Dobbeltløkket læring handler om å utfordre fundamentale antakelser som i stor grad styrer hverdagspraksis (Klev og Levin, 2021, s.91).

Når vi snakker om en dobbeltløkket læring, handler det om å utfordre og forandre måten organisasjoner tenker og arbeider på. Det åpner for en dypere forståelse. Irgens (2020) påpeker at for å virkelig forstå organisasjoner, må vi bruke to forskjellige «øyne».

#### 2.2.7 Organisasjoner i et toøyd perspektiv

Irgens (2020) hevder at det er utilstrekkelig å bare «se med ett øye», da enøydhet oppstår når bare ett perspektiv får dominere (2020, s.310). Med dette mener han at det er behov for både styring og ledelse i en organisasjon. Videre påpeker han at det kreves et «toøyd blick» der han refererer til Cassirer sin begrepsbruk om at man må kombinere både det vitenskapelige og det kunstneriske øyet. Det innebærer å se organisasjoner på overflaten, der det blant annet er prosedyrer, retningslinjer og ulike systemer som dominerer. Men man må også gå på et dypere nivå, der blant annet styrende normer, holdninger og maktutøvelser finner sted, og en må forstå at disse nivåene henger sammen (Irgens, 2020 s. 295).

Irgens (2020) skiller altså mellom to ulike tilnærminger til ledelse, en instrumentell tilnærming og en fortolkende tilnærming. I den instrumentelle tilnærmingen betrakter man endringsprosesser som læringsprosesser der kunnskap utvikles og skapes i samarbeid med andre. Denne tilnærmingen legger vekt på ulike aspekter, inkludert arbeidsgrupper, hvor man søker å stimulere til samarbeid. Videre legges det vekt på utvikling, hvor man forsøker å utløse de ansattes kreative ressurser. I tillegg er arbeidsavtaler viktig, da de bidrar til å avklare gjensidige forventninger på en uformell og fleksibel måte. Kunnskapsdeling er også fremhevet som en sentral faktor, hvor man legger til rette for at ansatte kan dele og spre sin kunnskap gjennom møter og nettverk. Motivasjonstilnærmingen er også relevant, hvor ledere søker å fremme målorientering og arbeidsglede hos den enkelte ansatte (Irgens, 2020 s. 295).

Irgens sitt perspektiv understreker viktigheten av å ha en balansert tilnærming til ledelse som tar hensyn til både strukturerte og ustrukturerte aspekter av organisasjonen. Dette vil bidra til å skape en helhetlig og dynamisk ledelsespraksis som fremmer læring, samarbeid og trivsel blant de ansatte.

Dobbeltløkket læring og organisasjoner i et toøyd perspektiv kan gi verdifulle innsikter i hvordan organisasjoner kan utfordre sine antakelser og forbedre sin praksis. Dette kan sammenkobles med Senges teori om lærende organisasjoner der han fremhever betydningen av å skape en kultur som fremmer læring både på individuelt nivå og gruppenivå.

### 2.2.8 Senges fem disipliner

Peter Senge har sett på hvordan organisasjoner kan lære og utvikle seg ved å fokusere på menneskelig vekst. I sin bok, *Den femte disiplin – Kunsten å utvikle den lærende organisasjon* (2006) presenterer han en teori som handler om å skape en kultur i organisasjoner som fremmer læring både på individuelt nivå og i grupper. Det sentrale i hans teori er å forstå hvordan mennesker tenker og handler i organisasjoner, inkludert begreper som personlig mestring, mentale modeller, felles visjoner, gruppelæring og systemtenkning. Jeg vil nå gi en oversikt over hovedpunktene i teorien til Senge.

#### Personlig mestring

I lærende organisasjonen innebærer denne disiplinen at mennesker kan lære og vokse personlig. Når noen er flinke til å lære og utvikle seg, kan det inspirere andre i en organisasjon å gjøre det samme. Det å lære og utvikle seg, handler mer enn å være flink til noe, det handler også om å fortsette å lære og ta nye utfordringer. For at alle ansatte i en organisasjon skal kunne lære og utvikle seg, må lederen sørge for at det er en god balanse mellom utfordringene som gis, og den enkelte personens evne til å takle dem (Senges, 2004, s.146).

#### Mentale modeller

Mentale modeller er forhåndsinnstillinger eller måter å tenke på som bestemmer hvordan vi ser på verden og hvordan vi handler. For å skape en lærende organisasjon må man prøve å utfordre og endre disse tankene ved å snakke om dem med andre og åpne seg for andres perspektiver. Dette kan skje gjennom samtaler hvor man deler sine egne tanker og lytter til andre. Hvis man klarer å gjøre dette i en organisasjon, kan det føre til store forbedringer i arbeidet med å skape en lærende organisasjon (Senges, 2004, s.182).

#### Felles visjoner

En felles visjon er mer enn bare en ide, selv om den kan bli inspirert av en. Visjonen skal være tydelig og klart formulert, og den må være en drivkraft for resten av organisasjonen. Hvis dette lykkes, kan det skape en følelse av felleskap som gjennomsyrrer hele organisasjonen og samler ulike aktiviteter til en enhet. Denne visjonen fungerer som et styringsverktøy for organisasjonens læringsprosesser, og det er ikke en organisasjon som er lærende hvis den ikke har en felles visjon (Senges, 2004, s.215).

#### Gruppelæring

Gruppelæring er når en gruppe mennesker jobber sammen for å nå et felles mål. Når gruppen fungerer som en enhet og jobber godt sammen, kalles det fininnstilling, noe som skjer når alle i gruppen deler en felles visjon og jobber sammen. Det skapes en fellesskapsfølelse, felles visjon og forståelse for å utnytte hverandres kompetanse. Målet med gruppelæring er å få gruppen til å lære sammen og utnytte hverandres styrker og kompetanser (Senges, 2004, s.237).

#### Systemtenkning

Systemtenkning utgjør selve bærebjelken som knytter sammen de ulike disiplinene. Innenfor rammen av en lærende organisasjon blir denne disiplinen betraktet som sentral. Den fungerer som et overordnet konsept som muliggjør en forståelse av relasjoner og gjensidige påvirkninger, heller enn å begrense seg til lineære årsak-virkning sammenhenger, samt en evne til å identifisere endringsprosesser fremfor øyeblikksbilder. Etersom vår verden blir mer kompleks, vil behovet for å kunne beherske systemtenkning stadig blir viktigere i organisasjoner. Helheten kan bli større enn summen av de enkelte komponentene. Dermed må aktørene aktivt delta i utviklingen av sin egen organisasjon (Senges, 2004, s.17).

Gjennom bruk av Senges fem disipliner kan ledere og organisasjoner legge til rette for et meningsfylt samarbeid mellom assistenter og lærere. Ved å fremme personlig mestring, utfordre mentale modeller, etablere en felles visjon, fremme gruppelæring og implementere systemtenkning, kan organisasjonen skape en kultur for kontinuerlig læring og utvikling. Dette kan styrke samarbeidet og bidra til å oppnå felles mål for organisasjonen som helhet.

#### 2.2.9 Oppsummering av teorien sett i lys av problemstillingen

De utvalgte teoriene i denne oppgaven viser at et godt samarbeid mellom lærere og assistenter kan forbedres hvis et team lykkes. Et suksessfullt team har et felles mål og alle er avhengige av hverandre. I et læringsmiljø er det nødvendig at samarbeidet gir fordeler for alle, og at de sammen finner de beste løsningene. Tillit er også viktig for hvis at et godt samarbeid skal opprettholdes. En bygger tillit ved å bli bedre kjent med hverandre. Gode samarbeidskulturer oppmuntrer til deling av kunnskap og ideer. Den samskapte læringsmodellen utforsker samspillet mellom de ulike profesjonene i en læringsprosess. Modellen kan brukes til å forstå hvordan lærere og assistenter jobber sammen for å fremme læring og utvikling. De to læringsløyefene kan også være en metode for kontinuerlig forbedring av samarbeidet mellom lærere og assistenter. Problemeiere, som er direkte involvert i samarbeidet klasserommet, er

med på å identifisere behov og utfordringer, mens pådriverne, som leder og støtter samarbeidet, kan tilpasse og forbedre støtten og ressursene som tilbys. Gjennom gjentatte sykluser av læring og handling kan samarbeidet forbedres over tid, og dette kan føre til bedre resultat for elevene i klasserommet. Enkeltløkket læring kan gi praktiske og umiddelbare tilpasninger for å forbedre samarbeidet mellom lærere og assistenter. Dette kan inkludere konkrete tiltak for bedre kommunikasjon, ansvarsfordeling og samarbeidsmetoder. Dobbeltløkket læring kan hjelpe med å utfordre dype og potensielt utdaterte antagelser og praksiser som kan hindre effektivt samarbeid. Dette kan åpne opp for mer transformativ endring i måten samarbeidet er strukturert og implementert på. I et tøynd perspektiv kan styringsaspektet bidra til å etablere tydelige retningslinjer og ansvarsfordeling for samarbeidet mellom lærere og assistenter. Dette kan innebære å opprette klare retningslinjer for hva som forventes av hver rolle, hvordan oppgavene skal fordeles, og hvordan kommunikasjonen skal struktureres. Dette gir en organisatorisk ramme for samarbeidet. Når det gjelder ledelsesaspektet i et tøynd perspektiv vektlegges motivasjon, trivsel og samarbeid mellom lærere og assistenter. Ledere kan spille en avgjørende rolle i å bygge tillit, fremme positiv kommunikasjon og oppmuntre til felles målsettinger. De kan inspirere og veilede lærere og assistenter til å jobbe sammen for å forbedre elevenes læring. Peter Senges fem disipliner kan også gi verdifulle svar på hvordan en kan forbedre samarbeidet mellom lærere og assistenter i klasserommet. Personlig mestring kan handle om å hjelpe individer, inkludert lærere og assistenter, til å utvikle seg personlig og faglig. Hvis de arbeider med å forbedre sin personlige mestring, kan de bli mer effektive i sin rolle og også i sitt samarbeid. Mentale modeller refererer til de tankemønstre som påvirker hvordan folk ser på verden og samspiller med dem. Åpen dialog om mentale modeller kan bidra til å bygge felles forståelse og igjen bedre samarbeidet. Å etablere en felles visjon for samarbeid mellom lærere og assistenter er avgjørende, noe som innebærer å skape en klar og inspirerende retning for samarbeidet. Gruppeinnlæring handler om å arbeide som et team for å oppnå et felles mål, mens systemtenkning handler om å forstå hvordan ulike deler av organisasjonen påvirker hverandre. Når det gjelder samarbeidet mellom lærere og assistenter kan systemtenkning hjelpe med å identifisere hvordan beslutninger og handlinger fra begge gruppene påvirker helheten.

Teoriene viser at for et vellykket samarbeid mellom lærere og assistenter trenger vi ikke bare praktiske tilpasninger, men også god forståelse av hverandres roller, gjensidig tillit, stadig læring, og felles innsats for forbedring. Å implementere disse prinsippene kan gjøre

samarbeidet mer effektivt og givende for alle. Samarbeid kan likevel ha utfordringer, selv med gode teorier. Det er en risiko for at assistenter kan føle seg underordnet, spesielt på grunn av ulike yrkesroller. Det kan også oppstå skjulte spenninger eller mistillit. Likevel, disse utfordringene understreker viktigheten av å ta med seg budskapet om å jobbe i team, utforske samspillet mellom yrkesgruppene for å fremme læring og utvikling, og jobbe mot kontinuerlig forbedring med en klar retning for samarbeidet. Dette er viktige aspekter jeg vil utforske videre i drøftingen.

### 3.0 Metode

Målet med dette prosjektet har vært å få en større forståelse for hvordan samarbeidet mellom assistenter og lærere er på min skole, der jeg har gjennomført gruppeintervjuer for å finne ut hvordan de opplever samarbeidet nå, for videre å se på muligheter for at samarbeidet skal bedres. Begrepet metode betyr opprinnelig veien til målet (Kvale & Brinkmann, 2015, s.83). Jeg vil nå redegjøre for de perspektivene som ligger til grunn for prosjektets metodevalg, og som har vært førende for mine valg av design og metoder. Kapitlet innledes med en presentasjon av teoretisk tilnærming og metode. Videre følger en beskrivelse av arbeidet med intervjuguide og hvordan datainnsamlingen ble gjennomført. Gjennomføringen av analysen av datamaterialet blir nøyaktig beskrevet og til slutt vil studiens kvalitet og etiske betraktninger belyses.

#### 3.1 Kvalitativ metode

Denne studien retter seg mot å se på samarbeidet rundt de voksne i klasserommet, med utgangspunkt i problemstillingen:

*«Hvordan kan vi bedre samarbeidet i klasserommet?»*

Formålet med oppgaven er å få ta i informasjon som ikke kan måles, men som kan gi et innblikk i tanker og erfaringer assistenter og lærere har i forhold til samarbeid. En kvalitativ metode vil være hensiktsmessig fordi den gir innblikk i «det indre livet» til mennesker (Befring, 2020, s.92). Jeg ønsker å oppnå en forståelse av sosiale fenomener på bakgrunn av fylldige data om personer og situasjoner, og gjennom denne metoden utvikler jeg som forsker



en nær relasjon til informantene (Thagaard 2002, s.16). Dette var bakgrunnen for at jeg valgte en kvalitativ tilnærming for å innhente data i min undersøkelse.

Kvalitativ forskning preges av ulike tilnærminger. Thagaard (2002, s.169) viser til induktive tilnærminger, der det teoretiske perspektivet utvikles på grunnlag av analyse av dataene, og den deduktive tilnærminger, der forskningen tar utgangspunkt i hypoteser fra tidligere teorier. I prosjektet mitt vil det bli en veksling mellom disse tilnærmingene. Datamaterialet vil bli analysert, tolket og drøftet ut ifra det jeg har lest om forskning, og teori jeg har funnet om temaet (Thagaard, 2002, s.177). Grønmo (2016, s. 50) skiller også mellom deduktive og induktive opplegg der han sier at forskningen ofte preges av en pendling frem og tilbake mellom teori og empiri. Hensikten med empiriske undersøkelser er å teste om teorien er holdbar, i motsetning til fortolkning, der undersøkelsen ofte er å generere ny teori. Jeg har valgt å kombinere begge tilnærmingene.

### 3.1.1 Fenomenologi

I en fenomenologisk tilnærming vil en være opptatt av hvordan mennesker opplever og forstår situasjoner som kan komme frem under et intervju, noe som kjennetegnes ved at en er opptatt av hvordan fenomener og situasjoner oppleves (Thagaard, 2002. s. 36). Fenomenologien bygger på en antakelse om at virkeligheten er slik aktøren opplever eller oppfatter at den er (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 44-45). En fenomenologisk tilnærming er sentrert rundt individets forståelse av fenomenet som studeres. Jeg vil undersøke assistentenes, lærernes og ledelsens opplevelse av hvordan samarbeidet på skolen fungerer, vil denne studien være fenomenologisk forankret der hensikten er å finne fram til hvordan deres egen forståelse av sine handlinger og hvilken mening handlingen har for dem selv. Samtidig vil jeg som forsker være opptatt av å få innsikt i aktørenes erfaringer, opplevelser og oppfatninger i en mer generell forstand slik at intensjonen kan settes i en større handling (Grønmo, 2016 s.392).

Fenomenologi kan også by på utfordringer. En slik utfordring er at vi som mennesker alltid har med oss forhåndsoppfatninger. Ifølge Thagaard (2002, s 33) kan den teoretiske rammen vi har, påvirke hvilken informasjon vi søker. Med andre ord kan vår forståelse av fenomenet som studeres påvirke hvordan vi tolker informantenes opplevelser. I mitt tilfelle betyr det å bevisst reflektere over de forhåndsoppfatningene og antakelsene jeg har om hva assistenter og lærere tenker og opplever om samarbeidet.

### 3.1.2 Hermeneutikk

En hermeneutisk tilnærming fokuserer på at det ikke finnes en objektiv sannhet, men at fenomenet kan tolkes på ulike måter. Den bygger på prinsipper om at mening bare kan forstås i lys av den sammenheng det vi studerer en del av (Thagaard 2002, s.37). Kvale & Brinkmann (2015) skriver at hermeneutikk er en lære om fortolkningen av tekster, og beskriver den som «fortolkningen av mening det sentrale tema i forbindelse med en spesifisering av de formene for mening som søkes, og oppmerksomhet overfor de spørsmålene som stilles til en tekst». (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 73). Ifølge Grønmo (2016, s.393) er denne tilnærmingen ikke like knyttet til studier av folks hverdagsliv som den fenomenologiske tilnærmingen, men vektlegger i stedet tolkningen av aktørene og deres synspunkter. Hermeneutisk analyse innebærer derfor en bredere og mer omfattende tolkning.

En innvending mot denne tilnærmingen er at handlingen i tilstrekkelig grad blir sett på som en form for praksis (Thagaard, 2002, s. 39). Derfor er det viktig for meg som forsker å både beskrive de konkrete atferdsmønstrene og gi min egen tolkning av den situasjonen som jeg studerer. Handlingene må vurderes med hensyn til hva de formidler innenfor en kultur, samt i forhold til de mulige konsekvenser de kan føre til (Thagaard, 2002, s.39).

I denne studien velger jeg å bruke både fenomenologiske og hermeneutiske tilnærmingene da jeg ønsker å få en dypere forståelse av samarbeidet mellom lærere og assistentene fra et ledelsesperspektiv. Gjennom de ulike tilnærmingene kan jeg se på hvordan lærere og assistenter og ledere opplever samspillet og hvilke opplevelser og meninger de har rundt det. Dette kan bidra til å skape en mer helhetlig forståelse av samarbeidet, noe som kan hjelpe meg som leder med å utvikle bedre strategier for å forbedre samarbeidet mellom lærere og assistentene.

## 3.2 Det kvalitative forskningsintervjuet

I dette masterprosjektet har jeg valgt å bruke kvalitative forskningsintervju for å samle inn data. Kvale & Brinkmann skriver at det kvalitative forskningsintervjuet prøver å forstå verden sett fra intervjupersonens side. Videre skriver dem at det er et mål å få frem betydningen av folks erfaringer og å avdekke deres opplevelse av verden, forut for vitenskapelige forklaringer (Kvale & Brinkmann, 2015, s.20). Grunnen til at jeg har valgt denne metoden er fordi at jeg

ønsker å få en bedre forståelse av hvordan jeg som leder kan bidra til et bedre samarbeid, samt å forstå assistentenes, lærerens og ledernes tanker og erfaringer knyttet til samarbeidet mellom assistent og lærer. I tillegg ønsker jeg en dypere forståelse av assistentenes, lærerens og ledernes erfaringer og opplevelser knyttet til arbeidet rundt samarbeidet rundt assistent og lærer. Kvalitative forskningsintervjuer er en måte å få innsikt i intervjuobjektets hverdagsliv fra deres eget perspektiv. Dette er hovedformålet med metoden, ifølge Kvale & Brinkmann (2015, s.43).

Gruppeintervju eller fokusgruppeintervju er en form for gruppeintervju hvor man samler et antall informanter for å diskutere ett eller flere temaer, i motsetning til det individuelle intervjuet som vektlegger den enkeltes synspunkt (Tjora, 2017 s.123). Gruppeintervju beskrives som en mer effektiv form for innhenting av data, fordi man får informasjon fra flere informanter samtidig. Denne metoden kan også virke mindre truende når oppfatninger, ideer og meninger skal diskuteres (Tjora, 2017 s.123). Under diskusjoner i gruppa gir medlemmene respons på hverandres synspunkter noe som igjen bidrar til at forsker får kjennskap til variasjoner i holdninger innenfor miljøet. Diskusjoner kan derfor bidra til å utdype de temaene som er relevante for prosjektet (Thagaard, 2002, s. 92).

Innenfor det kvalitative forskningsintervjuet finnes det igjen ulike former for intervjuer. Et intervju kan være preget av en liten strukturert tilnærming, en relativ strukturert tilnærming, eller en delvis strukturert tilnærming (Thagaard, 2002, s. 92). I denne oppgaven har jeg valgt en delvis strukturert tilnærming, også kalt et semistrukturert intervju, noe som er mest brukt i det kvalitative intervjuet (Thagaard, 2002, s.92). Når du bruker en delvis strukturert tilnærming til intervju, betyr det at du har noen hovedtema på forhånd, men at du kan endre rekkefølgen og tilpasse spørsmålene underveis. Dette gir fleksibilitet til å fokusere mer på viktige temaer, eller stille oppfølgingsspørsmål hvis det virker relevant (Thagaard, 2002, s.92). Jeg valgte denne tilnærmingen da den gir muligheten til å utforske informantenes svar hvis det kommer opp noe som er interessant å få mer innblikk i.

Fokusgruppeintervju kjennetegnes av en ikke-styrende intervjustil, der det først og fremst er viktig å få fram de forskjellige synspunktene i gruppa. Kvale & Brinkmann (2015) forklarer at det ikke nødvendigvis er viktig å bli enige, men heller å få fram ulike synspunkter (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 179).

I kvalitative metoder ønsker man å oppnå pålitelige og valide funn, men det kan være stor sannsynlighet for at det kan oppstå feilfaktorer (Befring, 2020, s.99) I et intervju må kontakten mellom to parter styre hvordan samtalen i et intervju flyter (Thagaard 2019, s.105). Hun peker på at forskeren må være til stede, og stille relevante spørsmål. En dårlig kontakt kan påvirke samtalen, og informantene kan bli distraherete og anspente. I mine intervjuer opplevde jeg at kontakten var god. I tillegg prøvde jeg å forholde meg nøytral, ved å ikke påvirke dem i noen retning. Jeg kjente at dette kunne være vanskelig, nettopp fordi jeg er leder på den skolen, i tillegg til at jeg har jobbet der i så mange år og sett og erfart hvordan det har blitt jobbet rundt denne tematikken tidligere. I følge Thagaard (2019) kan synliggjøringen av egne verdier rette fokuset til informanten mot å fortelle hva man tror forskeren ønsker å høre. En annen ulempe med denne intervjuformen, mener Thagaard (2019, s. 92) er at det kan være en tendens til at de mest dominerende synspunktene framheves, da de med avvikende synspunkter kan vegre seg for å presentere dem i gruppe. Jeg var bevisst på å gi alle god tid til å ytre sine meninger.

Et forskningsintervju kan være preget av et asymmetrisk maktforhold mellom partene. Kvale og Brinkmann (2015, s.53) sier at selv om det kan være vanskelig å unngå en asymmetrisk relasjon i en undersøkelse, er det heller ikke nødvendig å prøve å fjerne denne ubalansen. Det viktigste er å være bevisst på og tenke over hvordan denne ubalansen i maktforholdet kan påvirke informasjonen som blir samlet inn.

Jeg har valgt å bruke gruppeintervju eller fokusgruppeintervju som datainnsamlingsmetode da den kan gi meg en dypere forståelse av de ulike informantenes synspunkter og erfaringer knyttet til samarbeidet mellom assistent og lærer. Med hensyn til deltakerne ble gruppeintervjuene gjennomført på ulike kvelder. Jeg la stor vekt på å skape en positiv atmosfære og var bevisst på å gi like mye plass til alle gruppene, til tross for det eksisterende maktperspektivet mellom ledere, lærere og assistenter. Gruppeintervju gir meg også muligheten til å se variasjoner i holdninger og synspunkter innenfor den kulturen vi er en del av. Ved at jeg bruker både fenomenologiske og hermeneutiske tilnærminger kan det bidra til å skape en helhetlig forståelse av samarbeidet, som igjen kan hjelpe meg som leder med å utvikle mer effektive strategier for videre arbeid.

### 3.2.1 Utforming av intervjuguiden

I utformingen av intervjuguiden (vedlegg 1) har jeg lagt til grunn at temaene og spørsmålene under hvert tema skal ha relevans for problemstillingen og forskningsspørsmålene mine.

Intervjuguiden skal ifølge Grønmo (2004, s.169) være et godt utgangspunkt og en rettesnor for intervjuingen, og den bør være så enkel og generell at hvert enkelt intervju kan gjennomføres på en fleksibel måte. Kvale & Brinkmann (2015, s.162) skriver at en intervjuguide er et manuskript som bestemmer selve strukturen for et intervjuforløp. For å få muligheten til å gå enda dypere inn i de utvalgte temaene og for å få informantene til å uttrykke seg mer konkret, valgte jeg å inkludere oppfølgingsspørsmål til noen av hovedspørsmålene (Thagaard, 2021, s.96).

For meg ble det viktig å ha en strukturert intervjuguide med relevante temaer og spørsmål for å sikre at alle intervjuene er likeverdige og gir informasjon som kan brukes til å besvare problemstillingen og forskningsspørsmålene. En godt utformet intervjuguide gir meg også muligheten til å ha en fleksibel tilnærming i intervjuene, samtidig at jeg kan sikre at jeg får de relevante dataene fra informantene. Det kan også bidra til å minimere sjansen for at viktige temaer blir glemt eller oversett under intervjuet. En systematisk og strukturert tilnærming kan også gjøre analysen av dataene enklere for meg og mer effektiv.

Intervjuguiden omhandlet samarbeidet mellom lærere og assistenter, og var strukturert rundt to forskningsspørsmål. Disse spørsmålene var utformet med formålet om å få innsikt i informantenes opplevelser, tanker og ideer om samarbeidet, samt å undersøke mulige tiltak for å forberede dette. Spørsmålene var utformet på en måte som kunne gi en bred og dyp innsikt i informantenes perspektiv og erfaringer, og var derfor en viktig del av forskningsprosessen.

### 3.2.2 Kriterier for utvelging av informanter

Som forsker må jeg ta hensyn til påliteligheten og troverdigheten til informantene jeg har valgt ut. Når det gjelder utvelgelse av informanter, understreker Thagaard (2002, s. 96) viktigheten ved å velge informanter som kan gi en god forståelse av det man ønsker å studere. Hun mener at informanten bør velges ut fra kriterier som er relevante for forskningsspørsmålet eller problemstillingen. Grønmo (2004, s.93) hevder at vi må avgjøre hva slags analyseenheter som skal studeres, og hva slags informasjon om disse enhetene som skal inngå i studien. Videre skriver han at utvelgelsen av informanter ikke skal være tilfeldig, men basert på systematiske vurderinger av hvilke enheter som ut fra teoretiske og analytiske

formål som er mest interessante. (Grønmo, 2016, s.103). Det var viktig for meg å velge informanter som har egenskaper og kvalifikasjoner som er strategiske i forhold til forskningsspørsmålene. Jeg har valgt informanter som har jobbet som assistenter og lærere på småskoletrinnet i flere år, og tenker at de kan ha en bred erfaring rundt samarbeidet mellom lærere og assistenter på skolen. Alle assistentene jeg har intervjuet har fagbrev som barne- og ungdomsarbeidere, og de har alle jobbet både i barnehage og skole. I tillegg til assistentene og lærerne, har jeg intervjuet ledelsen på skolen. Jeg var nysgjerrig på hvordan de tenker om samarbeidet mellom profesjonene på skolen, samt å få innblikk i hvordan de selv har jobbet rundt denne tematikken.

Jeg skaffet meg informantene ved å spørre dem personlig. Etter at jeg fikk godkjent søknaden min fra «Sikt» om vurdering av behandling av personopplysninger (vedlegg 2), startet jeg arbeidet. Jeg laget et informasjonsskriv om undersøkelsen (vedlegg 3), og en samtykkeerklæring (vedlegg 4) som jeg gjorde klar til intervjusituasjonen.

### 3.2.3 Intervjusituasjonen

Jeg gjennomførte intervjuene i februar i 2023. Ifølge Kvale og Brinkmann (2015, s.160) kan det være nyttig med en brifing og debriefing for at informantene skal føle seg avslappet rundt intervjusituasjonen. Før intervjuet starta forklarte jeg dem hvordan intervjuet ville foregå, og jeg informerte jeg om taushetsplikten min i forhold til informasjonen som ble delt under intervjuet. Jeg forsikret også informantene om at all informasjon som ble samlet inn ville bli behandlet konfidensielt, og at de hadde rett til å trekke seg fra studien når som helst uten at det ville påvirke dem negativt. Alle tre intervjuene ble gjennomført på kveldstid. Dette for å unngå forstyrrelser og støy utenfra. Alle intervjuene ble tatt opp som talenotat med samtykke fra informantene. Jeg erfarte flere fordeler ved å gjøre dette. Jeg klarte å fange opp hvert ord som ble sagt, i tillegg til at jeg som forsker kunne ha fullt fokus på samtalene med informantene (Thagaard 2002, s. 97). Ved at intervjuene ble tatt opp som talenotat, kunne jeg også få med meg ordbruk, tonefall og pauser i intervjuene (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 205).

Først intervjuet jeg lederne på skolen. Jeg hadde intervju med dem en kveld etter at vi hadde hatt et møte på avdelingen vår. Jeg var bekymret for om de ville være trette etter en travel dag på skolen, og om de bare ville prøve å bli ferdige med intervjuene raskt, slik at de alle kunne dra hjem. Men da jeg begynte å stille spørsmålene mine, svarte de raskt og grundig. Svarene

de ga meg var detaljerte og forklarende, og det var tydelig at de hadde mange tanker om dette emnet. Alle som deltok i intervjuet bidro positivt, og de kompletterte hverandre med informasjon. Jeg trengte ikke å stille mange oppfølgings spørsmål for å få mer innsikt. Jeg følte at atmosfæren var fin, og at skolelederne var genuint interessert i temaet og spørsmålene jeg tok opp. Jeg opplevde også at de var ærlige og åpne om utfordringene vi står overfor. Jeg kjente jeg var glad for at jeg startet å intervju denne gruppen, da de fortalte meg hvordan ting hang sammen, og de ga meg innsikt i hvordan arbeidet rundt denne problemstillinga faktisk ble gjort.

Assistentene snakket jeg med en sen februarkveld. Det var kaldt ute, så det var godt å komme inn for å prate med dem. Jeg opplevde at de synes det var godt å få snakket om de utfordringene de hadde, og hvordan dagene deres var fylte. I tillegg tror jeg de syntes at det var godt å få komme på kveldstid, slik at de fikk ro og tid til å bli hørt og formidle de tankene de hadde. I starten på spørsmålsrunden, erfarte jeg at de svarte kun på spørsmålene jeg stilte, og det kortfattet. Det kunne oppleves litt stivt i starten. Det kunne også ha noe med at jeg tok opp samtalen. I tillegg hadde jeg tanker om at kanskje de var redd for å svare feil, eller at de var redd for å si noe jeg ikke ønsket å høre. Men etter hvert som samtalen utviklet seg og spørsmålene ble stilt, begynte praten å flyte bedre, og det ble en lettere stemning. Jeg håper og tror at de svarte meg ærlig og sa det de egentlig følte, til tross for at jeg er deres leder. Jeg forsikret dem om at jeg gjorde dette intervjuet og denne studien for å gjøre ting bedre for alle, inkludert dem. Jeg følte at de virkelig turte å dele det som lå på hjertet deres, og jeg tror og håper at de følte at dette var en positiv opplevelse for dem.

Den siste gruppa jeg intervjuet var lærerne. Det var kanskje dette intervjuet jeg var mest spent på, etter som at jeg kjenner denne gruppa godt, og har jobbet tett med dem som kollegaer. Også dette intervjuet ble gjort på kveldstid i februar. Lærergruppen hadde også mye å komme med. Jeg kjente jeg måtte konsentrere meg med å ikke bli med på samtalen, men heller høre hvordan de opplevde samarbeidet. I tillegg var jeg bevisst på å ikke komme med ledende spørsmål. Også på denne gruppen svarte de godt på spørsmålene, og jeg opplevde også her at det var stor interesse, da denne gruppa også ga uttrykk for at dette var noe som opptok dem, og at det var en interesse også for dem å legge til rette slik at samarbeidet kan bli bedre. I tillegg kom de med eksempelhistorier som støttet deres påstander både om godt samarbeid og samarbeid som kunne ha blitt forbedret. Svarene på spørsmålene bekreftet tankene mine som jeg hadde rundt temaet. Stemningen rundt dette intervjuet var også god. Jeg følte de svarte

godt på spørsmålene, og jeg fikk både svar og jeg fikk tanker som var godt å ta med seg videre i prosessen.

### 3.3 Analyse av intervjudata

I kvalitativ forskning kan det være vanskelig å skille mellom når man samler inn data og når man analyserer dataene. Thagaard (2002, s. 32) mener at forskeren går over til å analysere og tolke dataene etter at man slutter å samle inn data fra personene i felten. Men forskeren begynner egentlig å analysere og tolke dataene allerede mens man observerer og intervjuer. Det er også viktig å tenke på hvordan man vil presentere resultatene i en analyseprosess.

#### 3.3.1 Transkribering

Etter intervjuene var gjennomført transkriberte jeg dem. Ifølge Dalland (2015, s.179) er transkribering en måte å gjenskape intervjuet på ved å skrive ned alt som blir sagt fra ord til ord. Men det er også en ulempe med dette, fordi når spørsmål og svar blir til tekst, kan noe gå tapt. Derfor kan det være nyttig å ha notater fra intervjuet også. Jeg brukte lydopptak under intervjuet for å kunne transkribere det senere. Jeg prøvde å transkribere intervjuet så nøyaktig som mulig samtidig som jeg konverterte det til bokmål. Målet med transkribering er å bevare så mye som mulig av det som blir sagt i et intervju. Likevel er det uunngåelig at noen av nyansene går tapt. For eksempel er det vanskelig å gjengi stemmeleie, ansiktsuttrykk eller kroppsspråk nøyaktig i en transkripsjon (Dalland, 2015, s.179). Når man transkriberer går man fra en form til en annen, og det er først når det er foretatt en transkripsjon at man kan betrakte det som grunnleggende empiriske data i prosjektet (Kvale & Brinkmann, 2015, s.204). I løpet av transkriberingsprosessen har jeg forsøkt å være bevisst på innholdet informantene faktisk prøver å kommunisere.

#### 3.3.2 Koding

Kvale & Brinkmann (2015, s.355) definerer koding som nedbryting av en tekst i håndterlige stykker som kan tilføyes til nøkkelord slik at det senere kan gjenfinnes. I min studie har jeg valgt åpen koding der jeg gikk gjennom datamaterialet for å se etter mønstre i datamaterialet. Jeg valgte å notere gjennom intervjuet, og sammen med notatene og transkripsjonene noterte jeg tanker jeg hadde om datamaterialet. Ord og fraser som ofte ble brukt, brukte jeg en markør på, noe som gjorde det mer oversiktlig slik at jeg enklere kunne finne hovedtrekk og mønstre i



materialet. Videre gjennomførte jeg en aksial koding der jeg grupperte de ulike kodene i kategorier. Dette resulterte i tre hovedkategorier. Kategoriene var:

1. Samarbeid i team
2. Tillit
3. Kultur
4. Ønsket endring

Etter at jeg har kodet alle intervjuene, organiserte jeg datamaterialet etter ulike temaer. Dette hjalp meg med å finne de viktigste elementene i materialet. Mens jeg analyserte dataene, kunne jeg tydelig se hvilke temaer som gikk igjen i svarene fra informantene. Deretter delte jeg temaene inn i mindre underkategorier. Et eksempel på det er å etablere en klare forventninger og kommunikasjonskanaler der lærere og assistenter bør ha en felles forståelse hva som forventes av dem i samarbeidet. Jeg vil bruke en temabasert presentasjon i min analyse, hvor man går i dybden på hvert tema. Disse temaene blir etablert for å besvare forskningsspørsmålene og for å belyse mønstre som kommer frem i intervjuene. På denne måten kan man sammenligne informantenes opplevelser av samme fenomen (Thagaard, 2018, s.153). Mitt utgangspunkt for analysearbeidet er å fremheve essensen i datamaterialet. Jeg har forsøkt å strukturere analysearbeidet i retning av forskningsspørsmålene, slik at jeg i størst mulig grad kan besvare oppgavens problemstilling.

### 3.4 Kvaliteten på dataene: Reliabilitet, validitet og etiske betraktninger

Når kvalitative tekster utformes, må en vurdere hvordan forskeren kan overbevise leseren om prosjektet er troverdig (Thagaard, 2018, s. 200). I vitenskapelig forskning er det krav om kvalitetssikring, og forskerens forkunnskap og posisjon som viktig pålitelighet. Gyldighet handler om en logisk sammenheng mellom prosjektets utforming og funn, og de spørsmål en søker å finne svar på (Tjora, 2017, s. 231). For at leseren skal kunne vurdere kvaliteten av prosjektet vil det si at prosjektets reliabilitet og validitet kommenteres (Thagaard, 2018, s.200).

#### 3.4.1 Reliabilitet

Reliabilitet i kvalitativ forskning dreier seg ofte om datamaterielats pålitelighet, og det handler ifølge Kvale & Brinkmann (2015, s. 276) om et prosjekts konsistens og troverdighet.

Begrepet referer til spørsmålet om hvorvidt det ville blitt samme resultat dersom at det er en annen forsker som skal bruke de samme metoden (Thagaard, 2018, s.187). Som forsker bør man være konkret og spesifikk i beskrivelsene av fremgangsmåtene forskeren har for å utvikle data. Relabiliteten kan styrkes ved å gjøre forskningsprosessen gjennomsiktig som innebærer en detaljert beskrivelse av forskningsstrategi og analysemetoder slik at en hvilken som helst leser kan vurdere forskningsprosessen trinn for trinn (Thagaard, 2018, s.188). Jeg har beskrevet innsamlingen av data så nøyaktig som mulig. Jeg prøvde å kritisere mine fortolkninger gjennom en nøyaktig transkribering av dataanalysen. Under innsamlingen av data var det viktig for meg å unngå å stille ledende spørsmål i intervjuene. I stedet ga jeg informantene tid og rom til å dele sine opplevelse og tanker. Dette gjorde det mulig for meg å fange opp deres følelser og perspektiver, og dermed gjenspeile et troverdig bilde av deres erfaringer.

#### 3.4.2 Validitet

Validitet handler om gyldigheten av de tolkningene og de resultatene forskeren har kommet frem til. En forsker styrker sin validitet ved å gå kritisk gjennom analyseprosessen (Thagaard, 2018 s.189). Videre presiserer han begrepet validitet ved å stille spørsmål om de tolkningene forskeren har kommet frem til og om de er gyldige i forhold til den virkeligheten som er studert (Thagaard, 2018, s.189). Ved å gå kritisk gjennom analyseprosessen, styrker det validiteten. Jeg har gjort flere ting for å sikre at studien min er gyldig. Jeg har beskrevet innsamlingsprosessen på en klar og åpen måte for å gi en god forståelse av hvordan dataen ble samlet inn. Jeg har også forsøkt å gjøre mine funn forståelig for leseren ved å beskrive hvordan jeg kom frem til det.

Jeg har brukt åpne spørsmål og oppfølgingsspørsmål under intervjuene for å få en dypere og mer detaljert svar fra informantene. Dette gjorde at jeg kunne få mer fullstendig forståelse av deres synspunkter og meninger, noe som bidrar til å øke studiens gyldighet.

Til slutt har jeg sørget for å beskrive mine funn på en måte som gjør de lett forståelig for leseren. Dette inkluderer å være tydelig på hva mine funn er, og hvordan jeg kom frem til dem. Knyttet til min forståelse kan denne studien være et bidrag for videre forståelse på dette feltet, ettersom dette er et aktuelt tema i disse dager om bruk av assistenter.

Jeg har god kjennskap til skolen og dens kultur og holdninger. Selv om ikke dette nødvendigvis styrker validiteten som forsker, er det likevel viktig å beskrive mitt ståsted for å gi leseren mulighet til å vurdere mine tolkninger basert på min bakgrunn og erfaring (Thagaard, 2002, s.190).

I oppgaven min er det viktig å forklare hvordan funnene i datamaterialet mitt henger sammen med relevant teori. Derfor er det avgjørende å være kritisk til valget av teori og forskning som jeg bruker. Og siden det ikke finnes så mye teori om assistentene sin rolle i skolen, kan dette svekke studiens validitet.

#### 3.4.3 Etiske betraktninger

Ved gjenbruk av kvalitativ data er det noen etiske utfordringer det er viktig å ta hensyn til. Spesielt gjelder det spørsmål knyttet til informert samtykke, anonymitet og konfidensialitet. Befring (2002, s. 67) viser til flere verdier som skal bidra til at forskningsprosessen gjennomføres på en forsvarlig og verdig måte. Fokuset på etikk skal gi føringer for hvordan forskeren bør handle og opptre i en forskningsprosess. Normer for god forskningsskikk skal ivareta både forskningskvalitet og hensyn til kollegialitet og samtidig kunne bidra med å styrke respekten for de grupper og tjenester som forskningen skal tjene. Med tanke på å identifisere enkeltpersoner, er det viktig at informasjon om deltagerne i prosjektet skal sikres (Befring 2002, s. 67). I forhold til å identifisere enkeltpersoner, er det viktig at informasjonen om informantene er sikret. Jeg benyttet gruppeintervju og derfor finnes det ikke personopplysninger. Jeg har på forhånd søkt og fått godkjent søknaden fra «Sikt» om vurdering av behandling av personopplysninger. Liste over hvem som deltok i gruppeintervjuene, samt samtykkeskjemaene bli låst inn i et skap på mitt kontor. Det er viktig at en tenker over konsekvensene en kvalitativ undersøkelse kan påføre deltagerne. Det ble informert før intervjuet både muntlig og skriftlig at de på hvilket som helst tidspunkt kunne trekke seg fra undersøkelsen. Det ble også gitt informasjon om anonymitet, hvor informasjonen er lagret, og at den ble makulert etter bruk.

Som forsker er det viktig for meg å anerkjenne at min profesjonelle bakgrunn og mine tidligere erfaringer som lærer og avdelingsleder en stor innvirkning på hvordan jeg nærmer meg forskning. Disse erfaringene har formet min forståelse av utdanning, undervisning, og arbeidsmetoder. Min bakgrunn som lærer og leder har gitt meg praktisk innsikt, da jeg har hatt direkte kontakt med elever, kolleger og undervisningssituasjoner. Dette har bidratt til en

dypere forståelse av de utfordringene skolen står overfor. I tillegg til mine praktiske erfaringer, har jeg også tilegnet meg teoretisk kunnskap som er relevant for utdanningsfeltet. Det har hjulpet meg med å formulere forskningsspørsmål og problemstillinger.

Problemstillingen i denne forskningen har vært en kontinuerlig tanke i mitt arbeid som lærer og leder, noe som har ført til et sterkt personlig engasjement. Som forsker er jeg klar over både fordelene og ulempene ved å ha en tett tilknytning til skolemiljøet og de ansatte. Min kjennskap til skolen og personalet har gjort det lettere å få tilgang til informasjon og informanter. Thagaard argumenterer for at når en forsker på sin egen skole, kan det være enklere å forstå informantenes perspektiver, da forskeren deler mange av de samme erfaringene. Likevel må jeg fortsatt være bevisst på hvordan jeg blir akseptert når jeg gjør observasjoner i min egen kultur. Dette krever refleksjon, selv om det ikke nødvendigvis innebærer å lære helt nye aktiviteter (Thagaard, 2002, s.76).

Jeg har imidlertid vært nøye med å opprettholde nøytralitet når jeg har stilt spørsmål og analysert dataene. Jeg har vært åpen og utforskende, og mitt hovedfokus har vært å la informantenes stemme komme frem. Jeg er klar over at min posisjon kan ha påvirket informantenes forventninger og deres evne til å dele ulike perspektiver og erfaringer.

Målet mitt som forsker og leder, er å bidra til forbedringer av situasjonen for en spesifikk gruppe mennesker, og jeg har bevisst arbeidet for å sikre at min personlige mening ikke dominerer resultatene av studien. Min innsikt som forsker er basert på en balanse mellom min erfaring og den informasjonen jeg har samlet inn, med et ønske om å skape positive endringer.

## 4.0 Resultat og drøftingsdel

I dette kapitlet vil jeg presentere, tolke og drøfte funnene i forhold til den teorien som ble presentert i kapittel 2. Funnene vil bli presentert gjennom utdrag av samtaler og sitater fra informantene, og jeg vil drøfte dem i lys av relevant teori og forskning mot oppgavens problemstilling:

*Hvordan kan samarbeidet mellom lærere og assistenter i klasserommet forbedres?*

Jeg har valgt å bruke koding og kategorisering av dataene som utgangspunkt. Ved å analysere og organisere funnene i ulike temaer, har jeg koblet dem til oppgavens teoretiske grunnlag og forskningsspørsmål:

- *Hvordan oppleves samarbeidet mellom lærere og assistenter i dag?*
- *Hvordan kan dette ledes og utvikles fremover?*

Jeg vil presentere forskningsspørsmålene basert på funnene fra undersøkelsen. Funnene og drøftingen vil bli presentert samtidig for å skape en oversiktlig og systematisk fremstilling.

#### 4.1 Hvordan oppleves samarbeidet mellom lærere og assistenter i dag?

Denne delen dreier seg om hvordan de tre gruppene jeg har intervjuet mener om hvordan samarbeidet er på skolen i dag. Både Opplæringsloven (1998, §15-8), Utdanningsforbundet (Faktaark 2017:7), Utdanningsdirektoratet (2017) og Stortingsmelding Nr.19 (2009-2010) fremhever betydningen av et godt samarbeid mellom ulike yrkesgrupper i skolen for å styrke elevenes læring og utvikling.

##### 4.1.1. Hvordan assistentene opplever samarbeidet

*Jeg synes ikke at vi har samarbeid i dag (Assistent 1)*

*Vi snakker over hodene til barna når informasjon blir gitt (Assistent 2)*

*Jeg føler ikke at jeg er involvert i det hele tatt (Assistent 3)*

Assistentene på skolen opplever en betydelig utfordring knyttet til manglende samarbeid mellom dem og lærerne på skolen. De føler seg ofte oversett og utelatt når det gjelder deltakelse i samarbeidsmøtene. Dette utelukker dem fra viktige temaer som omhandler arbeidet rundt ukeplan, organisering, og fordeling av ansvar i de ulike gruppene eller klassene. Denne mangelen på deltakelse har en negativ innvirkning på den avgjørende utvekslingen av informasjon om enkeltelever, en viktig del av skolearbeidet som assistentene sjelden eller aldri får ta del i.

Den resulterende konsekvensen er en følelse av å være dårlig informert om individuelle elevbehov. Dette manglende innsynet kan føre til feilaktige handlinger når assistentene ikke har den nødvendige, relevante kunnskapen og informasjonen om elevenes situasjon. De synes at behovet er stort for mer inkluderende samarbeidskulturer på skolen, der assistentenes verdifulle innsikt og erfaring blir anerkjent og integrert for å støtte en mer helhetlig og effektiv tilnærming til støtte rundt elevens utvikling.

*Det virker som om at de er redd for å gi fra seg informasjon, eller at de glemmer å gi informasjon til oss (Assistent 2)*

*Det er jo vi som er sammen med barna mest. Vi møter dem også før og etter skoletid når de er på SFO. Det er naturlig at vi samarbeider rundt elevene (Assistent 3)*

Det er viktig å inkludere alle ansatte som viktige deltakere, anerkjenne verdien av deres bidrag, samt å arbeide mot et felles mål i et åpent og samarbeidsorientert miljø. Sett i lys av Irgens (2021) har alle noe å vinne på å delta i et læringsfellesskap, der alle er viktige, og er villige til å lytte til hverandre (Irgens, 2021, s.123). Et godt samarbeid er preget av tillit, og for å skape et godt samarbeidsmiljø må alle parter være involverte og føle seg trygge. Irgens (2021) peker ut fire dimensjoner av tillit som er avgjørende for om vi oppfattes som tillitsfulle. Det er integritet, velvilje, evne og å stole på hverandre. Alle disse sidene må være på plass for at et godt samarbeid kan inntreffe. Hastige eller møter som er påtvunget er sjelden fruktbare. For å få til godt samarbeid må møtene være strukturerte, og man må bygge relasjoner og tillit (Hargreaves og Fullan, 2014, s.123). Gode møter og samarbeidskulturer akkumulerer kunnskap og ideer, samtidig som slike møter støtter lærerne. Gode samarbeidskulturer setter pris på mennesker både i seg selv og ut fra deres bidrag i gruppen (Hargreaves og Fullan, 2014, s.43).

Forsknings- og utviklingsprosjektet Rambøll utførte i 2010 viser blant annet viktigheten med å anerkjenne og utnytte assistentene sin kompetanse og erfaring på en skole. Også rapporten Nordahl (2018) ser på nytten med et godt samarbeid mellom lærere og assistenter på trinnet, noe som kan føre til minimering av spesialundervisning, og at de heller klarer å tilpasse opplæringen til elevene i klassene.

#### 4.1.2 Hvordan lærere opplever samarbeidet

*Når vi har samarbeidstid, er de ofte opptatt av enkeltelever og det negative rundt dem (Lærer 1)*

*Når vi har tid til samarbeid, opplever jeg at de bare sitter der, og bidrar lite (Lærer 2)*

Lærerne sier de står overfor en situasjon med alt for få møtepunkter, og når møtene finner sted, er de ofte spontane og improviserte. Selv om det er vilje til samarbeid, mangler det ofte en nødvendig grad av planlegging og etablering av rammer som skulle ha gjort disse møtene mer fruktbare og meningsfulle. Samarbeidet varierer betydelig på tvers av ulike trinn. Mens noen trinn synes å mestre samarbeidet og det til å fungere, sliter andre med å finne tid til samarbeid og å utvikle meningsfulle innhold i møtene.

Lærerne på skolen uttrykker også at samarbeid ofte avhenger av hvem de samarbeider med. Noen kollegaer utmerker seg ved å være dyktige til å ta ansvar, skape trygghet og omsorg til elevene og villig til å ta på seg ansvar. Disse assistentene er i stand til å ta initiativ uten at de blir fortalt hva de skal gjøre. På den andre siden er det noen som er mer forsiktede, engstelige for å gjøre feil, og som ofte venter på å bli fortalt hva de skal gjøre. Dette kan føre til at samarbeidet blir dårligere av en manglende vilje til å ta initiativ.

I tillegg opplever lærerne at når det endelig er oppsatt tid til samarbeid, kan assistentene fokusere mye på de mest utfordrende elevene, og dermed utvikle en negativ holdning overfor dem. Dette kan skape en ubalanse i samarbeidet, der annet viktig arbeid kan bli oversett eller at en ikke får tid til det.

*Jeg får ofte spørsmål fra assistentene, hva jeg har tenkt å gjøre med den enkelte eleven, og jeg opplever ofte at de tror at jeg skal finne løsningen, og ikke at vi sammen skal gjøre det (Lærer 1)*

*Assistentene må mer på banen, de må si hva de kan bidra med (Lærer 3)*

Noen ganger kan lærerne også oppleve at assistentene er passive og bidrar lite til løsninger. Dette kan føre til frustrasjon og hindre produktiviteten i samarbeidet. Det er viktig at begge parter er engasjerte og løsningsorienterte for å oppnå et vellykket samarbeid som gir de beste resultatene for elevene. Assistentene må forstå hvorfor de er til stede på skolen. Deres rolle går ut over de praktiske oppgavene. De er her for å gi elevene omsorg og trygghet, samt legge til rette for en optimal læringsopplevelse. Med en klar forståelse av dette kan samarbeidet mellom lærere og assistenter få en mer meningsfull retning som bidrar til å forbedre elevenes opplevelse på skolen på en mer helhetlig måte.

Ved å integrere prinsippene om positiv holdning, initiativ, felles mål, og aktiv deltakelse, kan skolen arbeide mot å etablere et mer effektivt og meningsfullt samarbeidsmiljø. En positiv holdning til samarbeid blant enkeltmedlemmer er en nødvendig forutsetning for å utvikle effektiv teamkompetanse, noe som er spesielt viktig når oppgavene som skal løses er komplekse og utfordrende (Irgens, 2021, s. 122).

Det er vanskelig å få et meningsfullt og effektivt samarbeid hvis en ikke har felles mål, tar ansvar og er aktiv i deltakelsen. Irgens (2021) skriver om viktigheten om at alle i et teamsamarbeid må ta ansvar og være engasjert, da det er gjennom slike møter kolleger må blant annet løfte fram og dele erfaringer fra eget praksisfelt. Dette kan bidra til et bedre læringsfelleskap (Irgens, 2021, s.175).

*Vi må bli flinkere til å jobbe temabasert, og ha en fast agenda på samarbeidsmøtene (Lærer 2)*

*Det har vært mye bedre hvis vi har hatt fast samarbeidstid hver uke, da har samarbeidet blitt mer konstruktivt (Lærer 3)*

#### 4.1.3 Hvordan ledelsen opplever samarbeidet

*Jeg opplever en følelse av fellesskap og samhørighet blant de ansatte, og jeg legger vekt på å inkludere alle (Leder 1)*



*Det kan være vanskelig å samle alle, nettopp fordi mange av assistentene er på SFO (Leder 1)*

*Vi må utvikle en kultur som anerkjenner verdien av hver enkelt yrkesgruppes kompetanse og arbeid (Leder 2)*

*Vi er sterkest når vi arbeider som et lag (Leder 2)*

Ledelsen på skolen opplever en følelse av fellesskap og samhørighet blant de ansatte. De ser at enkelte team har klart å etablere effektive samarbeidsforhold med assistentene i klasserommene, noe som resulterer i bedre samspill mellom de voksne på trinnet. På denne måten samhandler laget rundt barnet på en god måte. Ledelsen sier at de også skriver et informasjonsbrev hver uke som blir delt med alle ansatte. Dette sikrer at alle har tilgang til samme informasjon, og det er prioritert fra ledelsen å sikre at alle ansatte er godt informert om skolens aktiviteter og målsettinger.

I tillegg legger ledelse vekt på inkludering av ansatte når det skjer større endringer eller viktige hendelser. De legger vekt på å inkludere alle. Dette kan være seg felles kursdager og periodiske møter for å informere om skolens utvikling. Ledelsen sier at de også har sørget for at alle har assistentene tilhører et trinn, noe som er med på å skape en følelse av inkludering og fellesskap for dem.

*Jeg er bevisst på at når vi leger info går det ut til alle ansatte på skolen (Leder 1)*

Når det gjelder møter med tillitsvalgte, sier ledelsen at de har en bevisst tilnærming for å inkludere representanter fra alle fagforeningene.

*Når vi har møter med tillitsvalgte, er alle forbund med (Leder 2)*

Dette demonstrerer en forpliktelse til å involvere alle ansattes perspektiver og interesser, og det bidrar til å styrke samholdet på skolen ytterligere. De vil si de verdsetter både fellesskap og

samarbeid mellom lærere og assistenter på skolen, noe som har en positiv innvirkning på arbeidsmiljøet.

En potensiell hindring for et effektivt samarbeid er organiseringen av møter og felles tidspunkter som i stor grad er tilpasset lærerens arbeidshverdag. Dette kan skape utfordringer med å inkludere alle assistentene, spesielt fordi mange av dem jobber innenfor åpningstiden til skolefritidsordningen (SFO). En annen utfordring ligger i den betydelige forskjellen i kompetanse mellom disse to yrkesgruppene. Denne kompetansekløften kan føre til vanskeligheter med å dele informasjon effektivt og legge til rette for et smidig samarbeid. Som et resultat av denne avstanden kan assistentene til tider bli tildelt oppgaver som kan virke mindre faglige, for eksempel boknavn-merking eller klipping, i stedet for å kunne bidra med sine kompetanser.

Ledelsen har også observert at det kan utvikle seg faste mønster over tid på skolen, som det kan være utfordrende å bryte ut av. Det blir dermed nødvendig for ledelsen å bedre koordinere de ulike yrkesgruppene og likestille deres arbeid rundt elevene. Dette krever utvikling av en kultur som anerkjenner verdien av hver enkelt yrkesgruppes kompetanse og arbeid, som fremhever betydningen av samarbeid og teamarbeid. Gjennom en slik tilnærming kan alle på skolen forstå at de er sterkest når de arbeider sammen som et lag.

#### 4.2 Hvordan kan dette kan ledes og utvikles fremover?

Denne delen handler om hvordan assistenter, lærere og ledere tenker om hvordan samarbeidet mellom lærere og assistenter kan ledes og utvikles fremover.

##### 4.2.1 Hvordan assistentene mener dette kan ledes og utvikles fremover

*Vi må bli bedre kjent med hverandre, kanskje gjøre noe sosialt på kveldstid (Assistent 1)*

*Det må settes av mer tid til samarbeid, da forstår jeg mer hva og hvordan barna skal lære (Assistent 1)*

*Jeg synes det er viktig at jeg blir brukt til det jeg har kompetanse på (Assistent 2)*

Assistentene legger vekt på nødvendigheten av å fremme bedre gjensidig forståelse og tillit mellom lærere og assistenter som et fundament for vellykket samarbeid. Det som er viktig for dem er å oppnå gode relasjoner gjennom økt kjennskap til hverandres profesjonelle bakgrunn og kompetanse. Derfor uttrykker de interesse for å arrangere møter på kveldstid, der lærerne og assistentene kan samles og bli bedre kjent med hverandre. Dette initiativet kan bidra til å skape et tryggere og mer inkluderende samarbeidsmiljø.

Assistentene understreker viktigheten av å ha tid satt av for samarbeid, noe ledere må se på. Ved å ha faste samarbeidsmøter kan personalet få en klar forståelse av hva barna skal lære, og det gir dem muligheten til å dele kunnskap og ressurser. I tillegg gir slike møter anledning til å sette seg inn i skolens regler og prosedyrer, noe som er avgjørende for å kunne støtte barna i et trygt og organisert læringsmiljø. Assistentene anser også forberedelse som viktig, da dette gir muligheten til å ta en aktiv rolle i møtene og bidra konstruktivt.

Videre ønsker assistentene å tydeliggjøre sine egne kompetanser og ferdigheter for lærere og ledelse. De fremhever betydningen av å ha klarhet i hva de kan og hva de har blitt utdannet til å gjøre, samtidig som de oppfordrer til at de ikke blir satt til oppgaver som de ikke er kvalifisert til. Dette vil bidra til å sikre at alle ansatte arbeider innenfor sitt kompetanseområde og gir et godt og trygt samarbeidsmiljø.

Assistentenes ønske om å arrangere kveldsmøter mellom lærere og assistenter kan bidra til å skape en tryggere og mer inkluderende samarbeidskultur ved å fremme god kommunikasjon og tillit. Dette er i tråd med Holmes (2020), som understreker viktigheten med å sette av tid til samarbeid hvor lærere og assistenter kan forberede seg og utveksle nødvendig kommunikasjon. Dette er noe også Hargreaves og Fullan (2014) setter høyt, der de hevder at en bygger tillit ved å bli kjent med hverandre. Det å treffes sosialt i tillegg til profesjonelt kan være en faktor for å bli enda bedre kjent med hverandre (Hargreaves og Fullan, 2014, s.160).

Det påpekes også at tid satt av for samarbeid er av stor betydning. Dette aspektet bekreftes av Holmes (2020) som argumenterer for at tid til samarbeid kan gi rom for forberedelse og informasjonsutveksling. Sharples, Webster og Blatchford (2016), bekrefter også at assistentene bør delta i samarbeidsmøter for å få informasjon om mål og måloppnåelse.

Å tydeliggjøre kompetanser og ferdigheter noe assistentene setter høyt. Dette samsvarer med Holmes (2020), som understreker behovet for tydelige forventninger og roller mellom lærere og assistenter. Å unngå å tildele oppgaver som assistentene ikke er kvalifisert for, kan bidra til et trygt og godt samarbeidsmiljø.

#### 4.2.2 Hvordan lærerne mener dette kan ledes og utvikles fremover

*Vi kan ikke bare møtes for å møtes. Vi må ha en agenda for møtet (Lærer 1)*

*Det er viktig at alle følger opp det som er bestemt på møtene (Lærer 2)*

*Jeg ønsker at assistentene er i klasserommet, og at vi kan spille på hverandre (Lærer 3)*

Lærerne erkjenner også viktigheten av å tildele mer tid til samarbeid, og de mener at for at samarbeidet skal bli effektivt, må det være godt strukturert. Dette inkluderer behovet for å ha tydelige møteagendaer når tid settes av for samarbeidsmøter. Dette gir begge parter en klar retning og formål for møtet. Det krever også at både lærere og assistenter forbereder seg på forhånd og aktivt deltar i diskusjoner og beslutningsprosesser. Det er her ledelsen spiller en viktig rolle ved å sikre faste tidspunkter for slike møter, slik at helhetlig planlegging kan utføres.

Samtidig fremhever lærerne viktigheten av oppfølging av beslutninger tatt under samarbeidsmøter. De mener at dette kan formaliseres gjennom utarbeidelse av en teamavtale som klart angir ansvar og forventninger. En veldefinert avtale vil bidra til å sikre at samarbeidet blir mer effektivt og strukturert.

For at samarbeidet skal være vellykket, understreker lærerne betydningen av gjensidig tillit mellom lærere og assistenter. Begge parter må føle seg trygge og anerkjente for sin kompetanse og bidrag. Lærerne mener det er viktig å anerkjenne assistentenes kompetanse i større grad og oppmuntre dem til å være stolte over sin egen profesjon.

Lærerne påpeker også at en klar forventningsavklaring er essensiell. Det vil si å tydeliggjøre hva som forventes av hverandre i samarbeidet. Det innebærer også behovet for å sette klare krav til assistentene og sørge for at disse blir kommunisert og forstått. Regelmessige evalueringer og faste punkter på møtene som krever handling, er også nødvendige for å sikre kontinuerlig forbedring og utvikling.

Videre legger lærerne vekt på inkluderende undervisning og mener at assistentene spiller en viktig rolle i å støtte dette målet. De ønsker at assistentene i større grad engasjerer seg i klasserommiljøet for å sikre at alle elever blir inkludert og støttet i sin læring. Til slutt understreker lærerne betydningen av å ikke bruke assistentene til spesialundervisning, men heller integrere dem som en ressurs i klasserommet.

Lærerne erkjenner at tid satt av for samarbeid er viktig. Dette perspektivet er i samsvar med Holmes (2020) og som påpeker behovet for tid og godt strukturerte møter. Sharples, Webster og Blatchford (2016), vektlegger også betydningen av tid til samarbeid, tydelig struktur på møtene, i tillegg til at en må utnytte assistentene sin kompetanse for å forbedre undervisningen og læringen i klasserommet. De legger også til at møtene må ha klare mål og fastsatte agendaer (Hargreaves og Fullan, 2014, s.160).

#### 4.2.3 Hvordan lederne mener dette kan ledes og utvikles fremover

*Det er viktig å etablere et fellesskap der begge parter føler seg inkludert og verdsatt  
(Leder 1)*

*Det bør legges til rette for etterutdanning for assistentene, slik at de kan dele sin kompetanse i kollegiet (Leder 2)*

*Vi må jobbe mot å utvikle et inkluderende team, der nøkkelen er samarbeid og struktur  
(Lærer 3)*

Ledelsen er av den oppfatning at det er nødvendig å gjøre endringer i skolens kultur for å fremme et mer effektivt samarbeid mellom lærere og assistenter. En felles kultur må være et felles mål for alle, og det er viktig å arbeide mot et inkluderende team som oppfatter alle assistentene og gir dem en følelse av tilhørighet og samarbeid. Dette krever at ledelsen tar

ansvar for å organisere arbeidsdagen til assistentene på en måte som legger til rette for samarbeid og teamarbeid. Dette kan være å finne tidspunkt for samarbeid på hvert trinn og prioritere teambasert samarbeid som fremmer inkludering og en felles forståelse av elevens behov.

Ledelsen legger også vekt på behovet for å etablere en felles kultur mellom lærere og assistenter, og for å oppnå dette må lærerne og assistentene samarbeide tett. Det er viktig å etablere et fellesskap der begge parter føler seg inkludert og verdsatt. I tillegg er det nødvendig å ansvarliggjøre assistentene ved å anerkjenne deres kompetanse og gi dem klare arbeidsinstrukser og ansvarsområder. Det er også viktig å balansere maktforholdet slik at assistentene opplever en følelse av likeverdighet i samarbeidet.

For å fremme assistentens profesjonelle utvikling bør det legges til rette for etterutdanning, og de bør oppmuntres til å dele sin kompetanse med kollegaene. Felles kursdager kan også bidra til kompetanseheving og samarbeid, mener lederne. I tillegg kan assistentene få tid til å individuelt arbeide for å styrke sin faglige kompetanse.

Lederne er fast bestemt på at om de skal oppnå et vellykket samarbeid, må lærerne og assistentene arbeide mot en felles forståelse og felles mål. Dette kan inkludere å etablere faste møtetider, utarbeide en teamkontrakt og tydeliggjøre verdigrunnlag, elevsyn og kunnskap om lovverket. Videre må assistentenes profesjonelle kompetanse fremheves, og de bør få mulighet til å vise sin kompetanse i sitt kollegium. Målet bør alltid være å utvikle et inkluderende team der samarbeid og struktur er nøkkelen, og der ledelsen aktivt deltar i møtene for å støtte dette målet.

Hargreaves og Fullan (2014) ser også betydningen av en god kultur på en skole. Hvis kvaliteten er dårlig, må en se på hele organisasjonen. Et godt miljø krever at alle jobber sammen mot en løsning, og mot et felles mål. Samarbeid mellom lærere og assistenter må dra nytte av hverandres styrker og ekspertiser (Hargreaves og Fullan, 2014, s.46).

Det er verdifullt å etablere et fellesskap der partene føler seg inkludert og verdsatt, og det er viktig å bygge et inkluderende miljø i en organisasjon, og i tråd med Klev og Levin (2021) sitt perspektiv på endringsledelse, er behovet for medvirkning viktig i initieringsfasen. Å inkludere begge parter i å forme organisasjonens kultur og verdier kan skape et fellesskap

hvor alle føler seg delaktige og verdsatt (Klev og Levin 2021, s. 69). Dette kan være et viktig skritt mot å oppnå en vellykket endringsprosess, da det kan være enklere å støtte en forandring de ansatte har vært med å forme. Dette er også i tråd med den samskapte læringsmodellen til Klev og Levin (2021), der de vektlegger behovet for et inkluderende miljø der alle partene føler seg verdsatt, og alle involverte står sentralt for å oppnå læring og utvikling (Klev og Levin 2021, s.72). Det at begge parter føler seg verdsatt kan støtte ideen om enkeltløkket læring (Klev og Levin (2021, s.91)), som er en tilpasning innenfor eksisterende verdier og mål. Irgens (2016) fremhever betydningen av å ikke bare fokusere på organisatoriske prosedyrer, men også på normer, holdninger og maktforhold som kan påvirke inkluderingen. Dette innebærer å ha et «toøyd blikk», og se både på formelle retningslinjer og den kulturelle dynamikken som kan påvirke inkluderingen (Irgens, 2016, s. 310).

I henhold til endringsledelsesteorien, spesielt i oppstartsfasen, er opplæring og endring av struktur viktige aspekter for å skape en læringskultur, for eksempel ved å legge til rette for etterutdanning til assistenter. Å gi assistentene muligheten til å dele sin kompetanse og delta aktivt i denne opplæringsprosessen, kan bidra til å endre holdninger og praksis i en organisasjon. Den samskapte læringsmodellen støtter også dette, ved å legge til rette for arenaer der aktørene kan møtes for å fremme læring og utvikling (Klev og Levin 2021, s.72). Etterutdanning er en strategi for å forbedre de ansattes kompetanse innenfor rammene av eksisterende mål og verdier, der målet er å gjøre de samme oppgavene bedre ved å forbedre ferdighetene til temaet. Dette aspektet kan knyttes til enkeltløkket læring (Klev og Levin 2021, s.91). Irgens sitt perspektiv understreker også kunnskapsdeling som en sentral faktor, der assistentene kan ta etterutdanning, og utnytte ansattes kreative ressurser (Irgens, 2016, s. 310).

I endringsledelsesteorien vektlegges også samarbeid og endret struktur som en del av oppstartfasen. Å arbeide mot et inkluderende team kan innebære å endre samarbeidsformer og organisasjonskultur for å oppnå målet om inkludering og godt samarbeid. Dette er i tråd med den kontinuerlig læringsspiralen, der organisasjonen tilpasser seg for å oppnå ønskede mål basert på medlemmenes handlinger (Klev og Levin, 2021, s. 70). Samarbeid og struktur kan være løsningen for å utvikle en ny organisasjon og arbeidspraksis. Det står beskrevet også i den samskapte læringsmodellen (Klev og Levin 2021, s.72). Den samskapte læringsmodellen understreker samspillet og refleksjoner mellom ulike aktører for å fremme læring og utvikling. Samarbeid, medvirkning, struktur og kompetanseutvikling er viktige komponenter i

å oppnå organisatorisk utvikling og endring. Å implementere disse prinsippene i praksis kan bidra til å skape et inkluderende og lærende miljø i organisasjonen, som er nødvendig for å tilpasse seg endringer og oppnå organisasjonens mål og visjoner på lang sikt (Klev og Levin 2021, s.73). Å utvikle et inkluderende team ved hjelp av samarbeid og struktur kan være en tilpasning innenfor eksisterende handlingsrammer, men det kan også kreve en vurdering av selve teamets eksistens, dets mål og hvordan det fungerer som helhet. Derfor er det hensiktsmessig med en kombinasjon av enkeltløkket og dobbeltløkket læring. (Klev og Levin 2021, s.91). Irgens (2016) vektlegger også betydningen av samarbeid, både i form av arbeidsgrupper og kunnskapsdeling. Irgens (2016) vektlegger også betydningen av samarbeid, både i form av arbeidsgrupper og kunnskapsdeling, noe han kaller for et «tøyd blikk». Å utvikle et inkluderende team krever en balansert tilnærming som tar hensyn til både strukturerte spekter, men også ustrukturerte aspekter, som for eksempel kan være holdninger (Irgens 2016, s.295).

Etter å ha gått grundig igjennom uttalelsene fra informantene, har jeg funnet at deres synspunkter støtter de teoretiske rammene jeg har presentert. Alle er enige om at et vellykket samarbeid kan være nøkkelen til å skape et inkluderende miljø for alle ansatte. Videre er alle enige om viktigheten av å løfte assistentgruppen for å sikre at deres kompetanse blir anerkjent og brukt på en meningsfull måte. Som leder ser jeg viktigheten av å sette av tid til samarbeid og sikre at alle bidrar konstruktivt for å tilrettelegge for optimal læring for barna. Dette perspektivet er i tråd med Peter Senges (2004) teorier, som understreker behovet for at alle ansatte føler seg inkludert, verdsatt og gitt muligheten til personlig utvikling. Denne tanken sammenfatter med ideene om personlig mestring og gruppelæring. Når enkeltpersoner deler sin kompetanse gjennom etterutdanning og samarbeid for å oppnå felles mål, blir organisasjonen som helhet mer kompetent og tilpasningsdyktig. Dette involverer også utfordringen med å endre etablerte tankemønstre for å åpne opp for personlig vekst. Samlet sett er en tydelig visjon som samler aktiviteter som et felles mål, i samsvar med Senges (2004) perspektiver, avgjørende for å bygge et inkluderende fellesskap.

*En tannlegeassistent er viktig for en tannlege, assistentene er viktige for en lærer  
(Assistent 3)*

*Vi har ikke hatt en tradisjon med å samarbeide med assistentene, men jeg ser at de  
gjør en forskjell (Lærer 1)*



*Selv om det kan være en utfordring en utfordring å få til de gode samarbeidsstrukturene rundt enkeltbarn eller klasser, så hører vi til på det samme laget (Leder 1)*

*Tanken er å jobbe seg sammen til en felles kultur, vi er best sammen. (Leder 2)*

## 5.0 Avslutning

Målet med min undersøkelse var å bedre samarbeidet mellom assistenter og lærere.

Problemstillingen var:

*«Hvordan kan samarbeidet mellom lærere og assistenter i klasserommet forbedres?»*

I denne oppsummeringen vil jeg hente frem forskningsspørsmålene jeg stilte innledningsvis, og se tilbake på funn og drøfting.

### 5.1 Hvordan oppleves samarbeidet mellom lærere og assistenter i dag?

Samarbeidet mellom lærere og assistenter er en kritisk faktor for å styrke elevenes læring og utvikling, og det har blitt understreket både i lovverket og i utdanningspolitiske dokumenter. Likevel viser funnene fra denne studien at det er utfordringer knyttet til samarbeidet mellom de to gruppene på skolen. Assistentene opplever ofte at de ikke er inkludert i samarbeidsprosessene, og de føler seg oversett når det gjelder viktige beslutninger og informasjonsutveksling om enkeltelever. Dette kan resultere i manglende innsikt i elevbehov og feilaktige handlinger. Lærerne, på sin side opplever utfordringer knyttet til begrensede møtepunkter, improviserte møter og varierende grad av initiativ fra assistentene. For at samarbeidet skal bli mer effektivt og meningsfullt, er det behov for en mer strukturert tilnærming, felles mål, positiv holdning og aktiv deltakelse fra begge parter.

Ledelsen på skolen spiller en viktig rolle i å legge til rette for et mer effektivt samarbeid. De har muligheten til å inkludere alle ansatte, sikre at informasjonen deles jevnt og etablere felles tidspunkter for samarbeid som tar hensyn til assistentenes arbeidsdag. Videre er det nødvendig å anerkjenne og utnytte assistentenes kompetanse og arbeid på skolen, slik at de kan bidra til et mer helhetlig og effektivt samarbeid. Dette vil også bidra til å overvinne eventuelle faste mønster og etablere en kultur som fremhever verdien av samarbeid og teamarbeid på skolen.

## 5.2 Hvordan kan dette ledes og utvikles fremover?

Både assistenter, lærere og ledere har et ønske om et mer effektivt og inkluderende samarbeid. De har presentert flere områder som kan bidra til å forbedre samarbeidet og fremme en felles forståelse av hvordan assistentene kan støtte lærernes arbeid. Assistentene legger vekt på behovet for å bygge bedre gjensidig forståelse og tillit gjennom aktiviteter som kveldsmøter, der lærere og assistenter kan bli bedre kjent. Dette initiativet kan skape et tryggere og mer inkluderende samarbeidsmiljø. Lærerne på sin side har uttrykt behovet for godt strukturerte samarbeidsmøter med klare møteagendaer. De ønsker også at assistentene skal delta aktivt i klasserommet for å støtte inkluderende undervisning. Lærerens vilje til å anerkjenne assistentenes kompetanse og involvere dem mer i undervisningsprosessen er avgjørende for å oppnå dette målet. Lederne har pekt på behovet for å endre skolens kultur, og arbeide mot et inkluderende team der samarbeid og struktur er nøkkelen. De har også understreket viktigheten av etterutdanning for assistentene og behovet for å gi dem muligheten til å dele sin kompetanse med kollegaene.

## 5.3 Konklusjon

I denne oppgaven har jeg fokusert på å forbedre samarbeidet mellom assistenter og lærere i klasserommet. Funnene i denne oppgaven baserer seg fra en skole, og funnene er begrenset til en enhet. Hadde jeg gjennomført forskningen på flere skoler, og brukt andre metoder, kunne resultatet ha blitt annerledes, noe som kunne ha gitt mulighet til å peke på andre forbedringspunkter.

Likevel, når jeg vurderer situasjonen ved den studerte skolen, er det tydelig at informantene i studien deler et sterkt ønske om å etablere et fellesskap der alle ansatte føler seg inkludert og

verdsatt. Det er en bred enighet om nødvendigheten av å utvikle inkluderende team, der både assistenter og lærere samarbeider mot et felles mål, støttet av en tydelig ledelse som legger til rette for et godt og inkluderende samarbeid.

Flere av informantene uttrykte håp om at økt samarbeidstid alene ville løse utfordringene de hadde rundt samarbeid. Som leder er det viktig for meg å følge opp og sikre at arbeidstiden blir strukturert og produktiv. Dette ansvar hviler på alle involverte parter.

Med riktig planlegging og innsats fra alle aktører, kan det nå forventes en positiv utvikling mot et bedre samarbeid og en er inkluderende samarbeidskultur. Målet er å sikre at alle ansatte føler seg verdsatt og hørt, og at de er aktivt deltagende i prosessene som pågår. Dette vil bidra til at arbeidet blir meningsfullt og fruktbart.

Som forsker har jeg bidratt til å belyse samarbeidet mellom lærere og assistenter i klasserommet. Jeg håper at mine funn kan være til nytte for skoleledelsen og andre interessenter som ønsker å forbedre samarbeidet og skape et mer inkluderende læringsmiljø. Dette arbeidet har potensial til å føre til positive endringer som ganger både ansatte og elever, og som i siste instans vil styrke kvaliteten på undervisningen i skolen.

## 6.0 Kilder

Arneberg, P, & Overland, B. (2013). *Lærerrollen – om skolekultur, læreres læring og pedagogisk dannelse*. Oslo: Cappelen Damm Akademisk

Bang, H. (1998) *Organisasjonskultur*. Oslo: Universitetsforlaget AS

Befring, E. (2002) *Forskningsmetode med etikk og statistikk*. Oslo: Det Norske samlaget

Befring, E. (2020) *Sentrale forskningsmetoder -med etikk og statistikk*. Oslo: Cappelen Damm

Dalland, O. (2015) *Metode og oppgaveskriving*. Oslo: Gyldendal Akademisk

Fox, G. (1998) *Assistent i skolen*. Oslo: Kommuneforlaget AS

Grønmo, S. (2016) *Samfunnsvitenskapelige metoder*. Bergen: Fagbokforlaget

Gustavson, T., Sevje, G. (2021) *Håndbok for assistenter*. Bergen: Fagbokforlaget

Hargreaves, A., Fullan, M. (2014) *Arbeidskultur for bedre læring i alle skoler*. Oslo: Kommuneforlaget AS

Holmes, E. (2020, 30.oktober). Eteach *Teachers & TA relationships* [Teachers & TAs: Getting the relationship right \(eteach.com\)](https://www.eteach.com/teachers-tas-getting-the-relationship-right)

Irgens, E.J. (2021) *Profesjon og organisasjon*. Bergen: Fagbokforlaget

Irgens, E.J. (2020) *Skolen*. Bergen: Fagbokforlaget

Klev, K., Levin M. (2021) *Forandring som praksis*. Bergen: Fagbokforlaget

Kunnskapsdepartementet (2017). *Overordnet del – verdier og prinsipper for grunnsopplæringen, 2017* Hentet fra:

[https://www.regjeringen.no/contentassets/37f2f7e1850046a0a3f676fd45851384/ov\\_erordnet-del---verdier-og-prinsipper-for-grunnsopplaringen.pdf](https://www.regjeringen.no/contentassets/37f2f7e1850046a0a3f676fd45851384/ov_erordnet-del---verdier-og-prinsipper-for-grunnsopplaringen.pdf)

Kvale, S. & Brinkmann, S. (2015). *Det kvalitative forskningsintervju* (3.utg.) Gyldendal Akademisk

Meld. til Stortinget, nr. 19 (2009-2010) *Tid til læring*. Kunnskapsdepartementet

Nordahl T. (2018) *Inkluderende fellesskap for barn og unge. Ekspertgruppa for barn og unge med særskilt tilrettelegging* Hentet fra:

<https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/inkluderende-fellesskap-for-barn-og-unge/id2612225/>

Norges offentlige utredninger (2019). NOU 2019:23 Ny opplæringslov. Hentet fra <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/nou-2019-23/id2678741/>

Opplæringsloven. (1998) Hentet fra: <https://lovdata.no/dokument/NL/lov/1998-07-17-61>

Hentet dato: 08.07.2023

Rambøll, KS, FoU, 2010, FOU prosjekt. *Bruk av assistenter og lærer uten godkjent utdanning i grunnpoplæringen*. Hentet fra

<https://www.ks.no/contentassets/b04a91886d7147be9b483e895f873dbb/rapport.pdf>

Senges, P.E. (2004) *Den femte disiplin* Oslo: Egmont Hjemmets Bokforlag

Sharples, J., Blatchford, P., & Webster, R. (2016). *Making best use of teaching assistants*.

Thagaard, T. (2002) *Systematikk og innlevelse: en innføring i kvalitative metoder*. Bergen: Fagbokforlaget

Thagaard, T. (2018) *Systematikk og innlevelse: en innføring i kvalitative metoder*. Bergen: Fagbokforlaget

Tjora, A. H. (2017) *Kvalitative forskningsmetoder i praksis*. Oslo: Gyldendal Akademisk

Utdanningsforbundet. (2017, 3.februar) *Bruk av assistenter i skolen* Hentet fra:

<https://www.utdanningsforbundet.no/var-politikk/publikasjoner/2017/bruk-av-assistent-i-grunnskolen/>

Utdanningsforbundet (2022, faktaark 3) *Bruk av assistenter i skolen* Hentet fra:  
<https://www.utdanningsforbundet.no/var-politikk/publikasjoner/2022/bruk-av-assistenter-i-grunnskolen/>

Utdanning.no. (2021, 23.mars) *Yrkesbeskrivelse – Skoleassistent*. Direktoratet for høyere utdanning og kompetanse. <https://utdanning.no/yrker/beskrivelse/skoleassistent>

Utdanning.no. (2022, 17.februar) *Yrkesbeskrivelse – Barne- og ungdomsarbeider*. Direktoratet for høyere utdanning og kompetanse.  
[https://utdanning.no/yrker/beskrivelse/barne- og ungdomsarbeider](https://utdanning.no/yrker/beskrivelse/barne-og-ungdomsarbeider)

Utdanningsnytt. *Nora Pedersen Fosdahl*. Hentet 1.mai 2023 fra  
<https://www.utdanningsnytt.no/asker-assistenter-gsi/bruken-av-assistenter-i-skolen-forsetter-a-oke/267155>

*Utdanning.no* (2021, 23.mars) *Skoleassistent*.  
<https://utdanning.no/yrker/beskrivelse/skoleassistent>

## Vedlegg

Vedlegg 1: Intervjuguide

Vedlegg 2: Søknad Sikt

Vedlegg 3: Informasjonsskriv

Vedlegg 4: Samtykke

INTERVJUGUIDE

Tema	Spørsmål	Tilleggsspørsmål
Sentrale begreper og praksis:	Ved din skole (evt. for deg som skoleleder): Hvordan opplever dere samarbeidet mellom lærere assistenter i dag?	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Hva er jobben til en assistent på skolen vår?</li> <li>• Tror du assistentene vet om arbeidsoppgavene sine gjennom en dag?</li> </ul>
Samarbeid lærere/ Assisterter	a) Hva er bra i dag? b) Hva er det som kommer i veien for et godt samarbeid?	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Har de tilgang på Teams, feideinnlogging, Ipad?</li> <li>• Har noen samarbeidstid med trinnet, hvordan organiseres det?</li> </ul>
Samarbeid lærere/ Assisterter Felles forståelse Kompetanse	Hva kan vi gjøre for å komme frem til mulige tiltak som vi må forberede?	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Kompetanseutvikling (sosiale ulikheter i utdanning)</li> <li>• Felles forståelse</li> </ul>
Samarbeid lærere/ Assisterter, ledelse og skoleutvikling	Hvordan kan samarbeidet ledes og utvikles fremover?	Hva med min rolle som leder? Ufordringer Hindringer



## Vedlegg 2

### Vurdering av behandling av personopplysninger

**Referansenummer**

533204

**Vurderingstype**

Automatisk

**Dato**

18.01.2023

**Prosjekttittel**

Samarbeid mellom voksne på småskoletrinnet

**Behandlingsansvarlig institusjon**

Norges teknisk-naturvitenskapelige universitet / Fakultet for samfunns- og utdanningsvitenskap (SU) / Institutt for lærerutdanning

**Prosjektansvarlig**

Mari-Ana Jones

**Student**

Dordi Gjølmesli Spjøtvoll

**Prosjektperiode**

01.01.2023 - 15.06.2023

**Kategorier personopplysninger**

- Alminnelige

**Lovlig grunnlag**

- Samtykke (Personvernforordningen art. 6 nr. 1 bokstav a)

Behandlingen av personopplysningene er lovlig så fremt den gjennomføres som oppgitt i meldeskjemaet. Det lovlige grunnlaget gjelder til 15.06.2023.

[Meldeskjema](#)

---

**Grunnlag for automatisk vurdering**

Meldeskjemaet har fått en automatisk vurdering. Det vil si at vurderingen er foretatt maskinelt, basert på informasjonen som er fylt inn i meldeskjemaet. Kun behandling av

personopplysninger med lav personvernulempe og risiko får automatisk vurdering. Sentrale kriterier er:

- De registrerte er over 15 år
- Behandlingen omfatter ikke særlige kategorier personopplysninger;
  - Rasemessig eller etnisk opprinnelse
  - Politisk, religiøs eller filosofisk overbevisning
  - Fagforeningsmedlemskap
  - Genetiske data
  - Biometriske data for å entydig identifisere et individ
  - Helseopplysninger
  - Seksuelle forhold eller seksuell orientering
- Behandlingen omfatter ikke opplysninger om straffedommer og lovovertridelser
- Personopplysningene skal ikke behandles utenfor EU/EØS-området, og ingen som befinner seg utenfor EU/EØS skal ha tilgang til personopplysningene
- De registrerte mottar informasjon på forhånd om behandlingen av personopplysningene.

#### **Informasjon til de registrerte (utvalgene) om behandlingen må inneholde**

- Den behandlingsansvarliges identitet og kontaktopplysninger
- Kontaktopplysninger til personvernombudet (hvis relevant)
- Formålet med behandlingen av personopplysningene
- Det vitenskapelige formålet (formålet med studien)
- Det lovlige grunnlaget for behandlingen av personopplysningene
- Hvilke personopplysninger som vil bli behandlet, og hvordan de samles inn, eller hvor de hentes fra
- Hvem som vil få tilgang til personopplysningene (kategorier mottakere)
- Hvor lenge personopplysningene vil bli behandlet
- Retten til å trekke samtykket tilbake og øvrige rettigheter

#### **Informasjonssikkerhet**

Du må behandle personopplysningene i tråd med retningslinjene for informasjonssikkerhet og lagringsguider ved behandlingsansvarlig institusjon. Institusjonen er ansvarlig for at vilkårene for personvernforordningen artikkel 5.1. d) riktighet, 5. 1. f) integritet og konfidensialitet, og 32 sikkerhet er oppfylt.

## Vedlegg 3

### **Vil du delta i forskningsprosjektet «Hvordan kan vi bedre samarbeidet mellom voksne på småtrinn?»**

#### **Formål**

Formålet med dette prosjektet er å få en felles forståelse på hvordan vi som voksne kan jobbe enda bedre på en skole slik at en gruppe kan jobbe enda tettere sammen og mot et felles mål. Det er lærere på 1.-4.trinn, assistenter og ledelsen på skolen som vil bli intervjuet.

To forskningsspørsmål:

1. Hvordan opplever assistenter og lærere et samarbeid i dag?
2. Hva har vi kunne gjort for å bedre dette, og mulige tiltak som vi må forbedre.

#### **Hvem er ansvarlig for dette forskningsprosjektet?**

NTNU er ansvarlig for prosjektet.

#### **Hvorfor får du spørsmål om å delta?**

Du får spørsmål om å delta fordi du er lærer eller assistent på 1.4.trinn, eller sitter i ledergruppa på skolen.

#### **Hva innebærer det for deg å delta?**

Du vil bli invitert til å bidra i et gruppeintervju underveis i studien. I intervjuet vil du få spørsmål om hvordan du opplever samarbeidet mellom voksne, der du bes reflektere over din egen praksis.

#### **Det er frivillig å delta**

Det er frivillig å delta i prosjektet. Hvis du velger å delta, kan du når som helst trekke samtykket ditt uten å oppgi noen grunn. Alle dine personopplysninger vil da bli slettet. Det vil ikke ha noen negative konsekvenser for deg hvis du ikke vil delta eller velger å trekke deg ved en senere anledning.

#### **Ditt personvern- hvordan vi oppbevarer og bruker dine opplysninger**

Opplysningene anonymiseres når prosjektet avsluttes, noe som etter planen er på juni i 2023. Personopplysninger og opptak vil da slettes, og kun det anonymiserte datamaterialet beholdes. Det er kun jeg som forsker som har tilgang til opplysninger og data samlet inn i prosjektperioden. Datamaterialet anonymiseres, og kontaktopplysninger vil lagres adskilt fra øvrige data. I publikasjonene vil navn på forskningsdeltagere, hvilket trinn de tilhører, samt navn på skole bli anonymisert. Det vil ikke kunne være mulig å identifisere forskningsdeltagere ut fra data som blir fremlagt i publikasjonen.

#### **Hva skjer med personopplysningene dine når forskningsprosjektet avsluttes?**

Prosjektet vil etter planen avsluttes på juni i 2023. Når prosjektet er ferdig, vil dine personopplysninger anonymiseres.

#### **Hva gir oss rett til å behandle personopplysninger om deg?**

Vi behandler opplysninger om deg basert på ditt samtykke.

#### **Dine rettigheter**

Så lenge du kan identifiseres i datamaterialet, har du rett til:

- Innsyn i hvilke opplysninger vi behandler om deg, og få utlevert en kopi av opplysningene
- Å få rettet opp opplysninger om deg som er feil eller misvisende
- Å få slettet personopplysninger om deg
- Å sende klage til Datatilsynet om behandlingen av dine personopplysninger

Hvis du har flere spørsmål, ta kontakt med:

- Dordi Gjølmesli Spjøtvoll ([Dordi.spjotvoll@heim.kommune.no](mailto:Dordi.spjotvoll@heim.kommune.no))
- Mari-Ana Jones ([mari.a.jones@ntnu.no](mailto:mari.a.jones@ntnu.no)) (min veileder på NTNU)

Hvis du har spørsmål knyttet til Personverntjenester, kan du ta kontakt med

- Personverntjenester på epost ( [personverntjenester@sikt.no](mailto:personverntjenester@sikt.no)) eller på telefon 532 11 500

Med vennlig hilsen

Dordi Gjølmesli Spjøtvoll

## Vedlegg 4

### Samtykkeerklæring

Jeg har mottatt og forstått informasjon om prosjektet *Hvordan kan vi bedre samarbeidet mellom voksne på småtrinn?* og har fått anledning til å stille spørsmål.

Jeg samtykker til:

- å delta i gruppeintervju.
- at opplysningene lagres frem til prosjektslutt.
- at anonyme opplysninger kan publiseres.
- Jeg samtykker til at mine opplysninger behandles frem til prosjektet er avsluttet.

---

Signert av prosjektdeltaker, dato





