

9 / 2021

RAPPORT

2021

**Evaluering av lektorutdanningene:
Spørreundersøkelse blant ledere i
ungdoms- og videregående skoler**
Hvordan oppleves kompetansen til nye lektorer?



NOKUT – Nasjonalt organ for kvalitet i utdanningen – er et faglig uavhengig forvaltningsorgan under Kunnskapsdepartementet.



NOKUTs samfunnsoppdrag, oppgaver og faglige uavhengighet er definert i universitets- og høyskoleloven og er nærmere spesifisert i forskrifter. I tillegg utfører NOKUT tilsyns- og forvaltningsoppgaver etter delegasjon fra departementet.



Formålet med NOKUTs virksomhet er å sikre og fremme kvalitet i utdanning ved

- å føre tilsyn med, informere om og bidra til å utvikle kvaliteten i norsk høyere utdanning og høyere yrkesfaglig utdanning
- å godkjenne og informere om utenlandsk utdanning og informere om mulighetene for godkjenning av utenlandsk utdanning og kompetanse i Norge



NOKUTs arbeid skal bidra til at samfunnet kan ha tillit til kvaliteten i norsk høyere utdanning, høyere yrkesfaglig utdanning og godkjent høyere utenlandsk utdanning.



NOKUT bruker årlig rundt 900 sakkyndige i akkrediteringer, tilsyn, evalueringer, godkjenning av utenlandsk utdanning og prosjekter.

Du kan lese mer om arbeidet vårt på nokut.no.



NOKUT er sertifisert som miljøfyrtårn

Tittel	Evaluering av lektorutdanningene: Spørreundersøkelse blant ledere i ungdoms- og videregående skoler
Forfatter(e)	Eva Fetscher og Kjersti Stabell Wiggen
Dato	29.09.2021
Rapportnummer	9-2021
ISSN-nr	1892-1604

© NOKUT Ved bruk av materiale fra denne publikasjonen skal NOKUT oppgis som kilde.

Forord

Denne rapporten er en del av kunnskapsgrunnlaget i NOKUTs evaluering av lektorutdanning for trinn 8–13 (2020–2022).

NOKUT evaluerer spesifikke aspekter av lektorutdanningene gjennom fem utvalgte evalueringstema som rommer sentrale utfordringer:

1. Nasjonal styring og institusjonell autonomi
2. Ledelse, organisasjon og samarbeid i lektorutdanningene
3. Helhet og sammenheng i lektorutdanningene
4. Lektorstudentenes profesjonelle identiteter og tilhørighet
5. Nye lektorers kompetanse og videre utvikling

Gjennom denne tilnærmingen ønsker vi å frembringe mer kunnskap om viktige elementer i lektorutdanningene, og dermed støtte arbeidet for videre kvalitetsutvikling.

De viktigste bidragene til evalueringens datagrunnlag er institusjonenes selvevalueringer, den sakkyndige komitéens institusjonsbesøk, og fem spørreundersøkelser med følgende målgrupper:

- frafalte lektorstudenter
- aktive lektorstudenter
- nyutdannede lektorer
- rektorer, avdelingsledere og andre ledere i ungdomsskoler og videregående skoler
- undervisere på universiteter/høyskoler

Underveis i evalueringen deler NOKUT funn fra disse spørreundersøkelsene gjennom deskriptive rapporter og tematiske analyserapporter. Evalueringens sluttrapport publiseres i 2022.

Innhold

Sammendrag	6
1 Om undersøkelsen blant ledere i skolen	8
2 Om spørreskjemaet	8
2.1 Generelt om skjemaet.....	8
2.2 Utviklingen av skjemaet	9
3 Gjennomføringen	10
3.1 Hvem inngår i undersøkelsen?.....	10
3.2 Datainnsamling	12
4 Hvem besvarte undersøkelsen?	12
4.1 Om resultatene i denne rapporten	14
5 Om respondentene og skolene deres.....	14
6 Rekruttering av nyutdannede lærere	18
6.1 Opplevd mangel på kvalifiserte lærere	19
6.2 Fagsammensetningen viktigst for å bli invitert til jobbintervju	20
6.3 Egenskaper og kvalifikasjoner som vektlegges ved ansettelse.....	22
6.4 Foretrekker skoler jobbsøkere med 5-årig lektorutdanning eller PPU?	22
7 De nyansattes kompetanse og skolens behov.....	23
7.1 Norsk topper listen av nyutdannedes undervisningsfag.....	24
7.2 Respondentenes vurdering av nyutdannedes kunnskap og kompetanse	25
7.3 Nyansatte mangler kompetanse til å håndtere den komplekse yrkeshverdagen	33
7.4 Ved oppstart i jobben er nyutdannede sterkest i undervisningsfagene.....	35
7.5 Kunnskaps- og kompetanseområder som er viktige å beherske ved oppstart i jobben.....	36
7.6 Samsvar mellom nyutdannedes kompetanse med skolens behov.....	39
7.7 Alt i alt høy tilfredshet med de nyansattes kompetanse	41
8 Oppfølging av nyansatte lærere og overgang fra utdanning til yrke	42
8.1 Veilednings-/mentor-/fadderordninger tilbys ved de fleste skolene	42
8.2 Tett samarbeid med kolleger oppleves som mest viktig for en god overgang.....	43
8.3 Oppfølging, veiledning og kollegastøtte viktigst for en god overgang	44

9 Skolens samarbeid med lektorutdanningene	46
9.1 Mange skoler har samarbeid om lektorutdanning, PPU eller begge	46
9.2 Mange ledere i skolen er direkte involvert i samarbeidet	47
9.3 Skole og universitet/høyskole samarbeider mest om praksis	48
9.4 Samarbeidet bidrar til god organisering av praksisopplæring	50
9.5 Forankring i ledelsen, god informasjonsflyt og gode administrative rutiner er viktig for et godt samarbeid	54
9.6 Knappe tidsressurser hindrer godt samarbeid.....	56
10 Respondenters forslag til forbedringer i lektorutdanningen	57
11 Referanseliste.....	60

Sammendrag

Denne rapporten legger frem funn fra en spørreundersøkelse blant rektorer, assisterende rektorer, avdelingsledere, inspektører, trinn- og teamledere ved ungdoms- og videregående skoler, heretter omtalt som ledere i skolen. Spørreundersøkelsen ble besvart av 1 547 ledere ved ungdoms- og videregående skoler. Rapporten inngår i NOKUTs evaluering av de femårige lektorutdanningene for trinn 8–13.

Rekruttering av nyutdannede lærere

Lederne i skolen opplever mangel på kvalifiserte lærere til en del undervisningsfag. Flest (38 prosent) oppga at de manglet kvalifiserte lærere i fremmedspråk (tysk og spansk). Deretter følger fellesfagene norsk (17 prosent) og matematikk (13 prosent). Samtidig oppga 19 prosent av respondentene at de ikke opplevde mangel på kvalifiserte lærere i noen fag.

Fagsammensetning i utdanningen var den viktigste formelle kvalifikasjonen for å velge ut kandidater til intervju; dette mente 93 prosent av respondentene. Den nest viktigste kvalifikasjonen, med 58 prosent svarende, var tidligere arbeidserfaring som lærer.

Tre egenskaper som respondentene vektla mest ved ansettelse av nye lærere er samarbeidsevner, egnethet og relasjonskompetanse. En annen kvalifikasjon de ser etter er faglig bredde, det vil si ønsket om flere enn to undervisningsfag, som ble påpekt av ledere ved ungdomsskoler og/eller små skoler.

Mest tilfredse med nyansattes kompetanse i undervisningsfagene

De aller fleste lederne i skolen (90 prosent) mente at nyansattes kompetanse i undervisningsfagene var god. Videre mente de fleste at nyansatte var gode til å formidle fagkunnskap på en forståelig måte (84 prosent) og planlegge og gjennomføre undervisning (82 prosent). Det kompetanseområdet som færrest respondenter (30 prosent) vurderte som godt var å sette i gang tiltak for elever i vanskelige livssituasjoner.

To tredeler av respondentene opplevde at nyutdannede lektors kompetanse alt i alt i stor grad samsvarer med skolens behov. Det ble trukket frem at de nyansatte ikke er godt nok forberedt på og mangler kompetanse til å håndtere er den komplekse yrkeshverdagen som lærer.

Viktig med kompetanse til å skape gode relasjoner med elever fra starten

En betydelig andel (84 prosent) mente at det er svært viktig at utdanningen gir de nyutdannede lektorene god kompetanse til å skape gode relasjoner med elever. Videre ble også kompetanse i klasseledelse og i undervisningsfagene, i planlegging og gjennomføring av undervisning, i å formidle fagkunnskap på en forståelig måte, i å tilrettelegge for gode læringsprosesser hos elevene og i kunnskap om læring og utvikling hos ungdom sett på som svært viktig at de har allerede fra utdanningen. Kompetanse om skolens rolle i samfunnet og til å bidra til utviklingsarbeid i skolen, sette i gang tiltak for elever i vanskelige livssituasjoner og tilrettelegging for et godt skole-/hjem-samarbeid, var det flere som mente i større grad kunne videreutvikles underveis i yrket.

Samsvar mellom skolens behov og nyansattes kompetanse

At de fleste lederne i skolen (84 prosent) mente det er svært viktig at nyansatte har god kompetanse i å *skape gode relasjoner med elevene* samsvarer ganske godt med at 77 prosent av lederne i skolen mente at de nyutdannede i stor / svært stor grad hadde

tilstrekkelig kompetanse på dette feltet. Dette indikerer en god match mellom behov og kompetanse. Videre er det god match mellom respondentenes opplevelse av at nyutdannede har god kompetanse i undervisningsfagene (90 prosent) og respondentenes vurdering av at denne kompetansen er svært viktig at nyansatte har ved oppstart (77 prosent).

Mindre godt samsvar mellom skolens behov og opplevelsen av nyansattes kompetanse er det når det gjelder klasseledelse. Her mente 43 prosent av lederne i skolen at nyansatte i stor grad hadde tilstrekkelig kompetanse, mens 71 prosent av respondentene mente at denne kompetansen er svært viktig fra starten.

De fleste skolene tilbyr veilednings-/mentor-/fadderordninger

En betydelig andel (70 prosent) av lederne i skolen opplyste om at nyansatte ved skolen deres får tilbudt veilednings-/mentor-/fadderordninger. To tredeler av respondentene opplyser at nyansatte tilbys en oppstartsamtale med rektor eller andre i ledelsen ved skolen deres. Når det gjelder hva som bidrar til en god overgang, var nesten alle respondentene enige om at det var tett samarbeid med kolleger (98 prosent) og det å få veiledning (94 prosent).

Samarbeidet bidrar til god organisering av praksisopplæring

65 prosent av respondentene jobber ved skoler som har samarbeid med femårig lektorutdanning, PPU eller med begge. I nesten alle tilfellene dreier samarbeidet seg om å ha studenter i praksis. Over en tredjedel syntes samarbeidet i stor grad bidrar til en god organisering av praksisopplæring, og over halvparten mente at samarbeidet bidrar til en bedre overgang fra utdanning til yrke. Over halvparten opplevde imidlertid at skolen i liten grad tar aktivt del i utviklingen av utdanningen.

Forankring i ledelsen er viktig for et godt samarbeid

Forankring i ledelsen, god informasjonsflyt og gode administrative rutiner er viktige for et godt samarbeid mellom skolen og universitet/høyskole. Dette mente rundt 80 prosent av respondentene. Delte stillinger er det derimot hele to tredeler av respondentene som mener i liten grad er viktig. Når det gjelder hvilke forhold som kan oppleves som hindring for et godt samarbeid, opplevde en forholdsvis liten andel at de ulike forholdene påvirket samarbeidet negativt: høyest score med 35 prosent var det for knappe tidsressurser. Videre kommenterte flere respondenter at god kommunikasjon fremmer samarbeidet, og at manglende administrative rutiner og dårlig kommunikasjon hindrer godt samarbeid.

Ønsker for å forbedre lærerutdanningene

Respondentene kom med ulike ønsker og forslag om hvordan lektorutdanningen eller PPU kan forbedres. De to områdene som ble omtalt av mange var ønsket om mer praksisnær fagkunnskap for å være bedre forberedt på yrkeslivet og ønsket om økt kunnskapsutveksling og samarbeid mellom skole og universitet/høyskole.

1 Om undersøkelsen blant ledere i skolen

NOKUT gjennomfører en evaluering av de femårige lektorutdanningene for trinn 8–13 i perioden 2020–2022.¹ Prosjektet følger opp NOKUTs kartlegging av lektorutdanningene fra 2019.²

Spørreundersøkelsen blant rektorer og andre ledere ved ungdoms- og videregående skoler ble gjennomført i februar–mars 2021. Den er en del av informasjonsgrunnlaget som brukes i evalueringen. I tillegg kommer blant annet lektorprogrammets egne evalueringer og spørreundersøkelser blant andre grupper.

Formålet med denne spørreundersøkelsen er å gi informasjon om lektorevalueringens hovedtema. Resultatene fra undersøkelsen skal brukes i evalueringen, sammen med blant annet institusjonenes egne evalueringer og spørreundersøkelser blant andre grupper.

2 Om spørreskjemaet

2.1 Generelt om skjemaet

Spørreundersøkelsen tar utgangspunkt i to av lektorevalueringens fem hovedtemaer som er Tema 2 – «Ledelse, organisasjon og samarbeid» og Tema 5 – «Nye lektorers kompetanse og videre utvikling». Mange av spørsmålene dreier seg derfor om

- rekruttering av nyutdannede lærere med 5-årig lektorutdanning for trinn 8–13 (lektorkandidater),
- oppfølging av den nyutdannede, nyansatte lektorkandidater,
- opplevelsen av lektorkandidatens kompetanse,
- overgangen fra utdanning til yrke og
- om skolens samarbeid med lektorutdanningene og skolens rolle i dette samarbeidet.

I tillegg inneholder undersøkelsen noen innledende faktaspørsmål om skolen og respondenten («hva slags skole jobber du ved?», «hvor mange elever er ved skolen», etc.).

Respondenten svarer i stor grad på spørsmålene ved hjelp av en fem-delt Likert-skala (I ingen / svært liten grad – I liten grad – I noen grad – I stor grad – I svært stor grad), i tillegg er «Vet ikke / ikke relevant» som oftest inkludert.

Noen spørsmål er ikke stilt alle respondentene, men er betinget deres tidligere svar i undersøkelsen. Denne «aktiveringen» vil omtales i rapporten der det er relevant.

¹ Se <https://www.nokut.no/prosjekter-i-nokut/evaluering-av-lektorutdanningene/>.

² Se Bore, I-L K. m.fl. (2019) «Høyt opptaksnivå, lav fullføring. Kartlegging av lektorutdanning for trinn 8-13.» NOKUT-rapport 18/2019.

https://www.nokut.no/globalassets/nokut/rapporter/ua/2019/bakken_bore_boilard_fetscher_hamberg_sinderud_hoyt-opptaksniva-lav-fullforing_18-2019.pdf.

Mange av spørsmålsbatteriene inneholdt også muligheten til å skrive fritekstsvar. Helt til slutt i skjemaet ba vi respondentene samtykke til at svardataene kan kobles med personidentifiserende bakgrunnsopplysninger.

Noen av spørsmålene i undersøkelsen er tilsvarende spørsmål som også er stilt til ferdigutdannede lektorer som jobber i skolen.³

De fleste av spørsmålene er i liten grad koronasensitive, i og med at de tar for seg forhold som til dels er uavhengig av koronapandemien som satte inn vinteren 2020. Ambisjonene var aldri å lage en koronasurvey, men i tolkningen av data må man ta høyde for eventuelle effekter nedstengningen av samfunnet har hatt for skolene, inkludert samarbeidet deres med universiteter og høyskoler. I fritekstfelt, der respondenter fikk anledning til å skrive egne kommentarer utenom spørsmålsbatteriene, var det kun svært få respondenter (i underkant av fem respondenter) som nevnte pandemien.

Respondentene kunne velge å besvare spørreskjemaet på bokmål eller nynorsk.

Undersøkelsen ble også utviklet for å innhente informasjon om praktisk-pedagogisk utdanning (PPU) som inngår i NOKUTs kartleggingsprosjekt av PPU⁴. Imidlertid tok vi spørsmål og svar rettet mot PPU ut av tallgrunnlaget for denne rapporten og fokuserer i hovedsak på den 5-årige lektorutdanningen. Selve spørreskjemaet er tilgjengelig fra prosjektets nettside.⁵

2.2 Utviklingen av skjemaet

Evalueringens tema, med underpunkter, var sterkt førende for spørretemaene.

Utviklingen av spørreskjema ble også påvirket av at vi kartla hva som var gjort av andre spørreundersøkelser rettet mot ansatte i skolen. Vi ønsket å dra vekslers på erfaringer og funn fra tidligere prosjekter – ikke bare når det gjaldt resultatene, men også med tanke på det metodiske som tilgang til populasjonen, erfaringer fra datainnsamlingen, spørsmålsformuleringer osv.

Vi studerte SINTEFs undersøkelser om kvalitet i lærerutdanninger i forbindelse med GNIST-prosjektet (se Finne m.fl. 2011, 2013 og 2017), og vi hadde samtaler med prosjektansvarlig i SINTEF. Vi hadde også samtaler med prosjektansvarlig i Rambøll for deres evalueringer av veiledning av nyutdannede nytilsatte lærere (2016 og 2021).

Foruten disse har også Arnesen og Aamodts «Fra lærerutdanning til skole» (NIFU 2010) og Lids «PPUs relevans for undervisning i skolen» (NOKUT 2013) vært til inspirasjon.

³ Se Wiggen, Kjersti Stabell og Eva Fetscher (2021): «Evaluering av lektorutdanning: Spørreundersøkelse blant ferdigutdannede lektorer.» NOKUT-rapport.

https://www.nokut.no/globalassets/nokut/rapporter/ua/2021/evaluering-av-lektorutdanningene_sporreundersokelse-blant-ferdigutdannede-lektorstudenter_8-2021.pdf

⁴ For mer informasjon om NOKUTs kartlegging av PPU se <https://www.nokut.no/prosjekter-i-nokut/kartlegging-av-ppu-2020/>.

⁵ Direkte lenke til skjemaet:

https://www.nokut.no/contentassets/c0b656d4b92c479a91a403e7838452a9/nyn-sporreskjema-ektor_endelig-versjon.pdf.

Disse undersøkelsene er imidlertid dels utviklet med andre formål og en annen kontekst enn det som var relevant i lektorevalueringen. Videre tar de ikke spesifikt for seg *lektorutdanning*. Alt dette gjør at vi ikke kan bruke spørsmål som er laget for bruk i andre kontekster ukritisk. Vi lot oss imidlertid inspirere av dem tematisk, og vi gjenbraker enkelte spørsmålstema. Det teoretiske rammeverket kan også hjelpe oss i analysene av data.

I løpet av 2020 hadde NOKUT totalt 19 innspillsmøter med en rekke interessenter; blant annet med fagforeninger, arbeidsgivere, studentorganisasjoner, høyskoler og universiteter. Her ble evalueringens spørreundersøkelser presentert og kommentert. I de fleste møtene var det godt engasjement rundt temaene, og det kom flere nyttige innspill til tematikk for undersøkelsene.

Vi gjennomførte også kvalitative intervjuer med representanter fra målgruppene for fire av undersøkelsene i evalueringen⁶, der vi innhentet innspill til tematikken, diskusjon rundt begreper som brukes, hva målgruppen kan svare på og ikke svare på m.m. Vi hadde kvalitative intervjuer med rektorer, avdelingsledere og veiledere som jobbet ved ungdoms- og videregående skoler. I tillegg hadde vi intervjuer med aktive og frafalte lektorstudenter samt ferdigutdannede lektorer. Alle intervjuene hjalp oss med å få mer kunnskap om målgruppene, aktuelle problemstillinger, begrepsbruk osv.

På bakgrunn av innspillsmøtene og de kvalitative intervjuene laget vi første utkast til spørreskjema. Dette ble testet av noen frivillige i målgruppen (rekruttert gjennom de kvalitative intervjuene), ansatte i NOKUT og av evalueringens sakkyndige komité. Formålet med testingen var å få konkrete tilbakemeldinger på spørsmålsformuleringer, hvordan de oppfattet spørsmålene, begrepsbruken, om svarkategoriene var dekkende og gjensidig utelukkende og om det var spørsmål eller tema de mente manglet. Tilbakemeldingene var verdifulle og bidro til noen justeringer av spørreskjemaet.

3 Gjennomføringen

3.1 Hvem inngår i undersøkelsen?

Populasjonen for undersøkelsen er rektorer, assisterende rektorer, avdelingsledere, inspektører, trinn- og teamledere ved ungdoms- og videregående skoler i Norge, heretter omtalt som ledere i skolen.

Datagrunnlaget for *ungdomsskolene* ble innhentet ved at vi tok ut lister over landets ungdomsskoler fra Grunnskolenes informasjonssystem (GSI), i alt rundt 1 250 ungdomsskoler. Vi fant deretter e-postadressene til populasjonen gjennom kommunenes og skolenes nettsider. Ikke alle kommunene og skolene hadde den informasjonen vi trengte på nettsidene, så da sendte vi e-post til skolenes postmottak og etterspurte denne. Til slutt hadde vi samlet inn minst én e-postadresse per skole for rundt 97 prosent av alle ungdomsskolene og i gjennomsnitt 2,3 e-postadresser per skole.

⁶ Intervjuene gjennomførte vi med aktive og frafalte lektorstudenter, ferdigutdannede lektorer, samt rektorer og avdelingsledere/inspektører ved ungdoms- og videregående skoler.

For *videregående skoler* kontaktet vi fylkesutdanningsdirektørene i alle fylkene og etterspurte lister med alle videregående skoler og e-postadresser til rektorer, assisterende rektorer og avdelingsledere ved de videregående skolene i fylket. Private videregående skoler fant vi via GSI. Åtte av elleve fylker ga oss lister med kontaktinformasjon. For de resterende fylkene og for de private videregående skolene fant vi e-postadressene til rektorer og avdelingsledere på fylkets og skolenes nettsider. Det var i alt rundt 420 videregående skoler i populasjonen, og rundt 30 kombinerte ungdoms- og videregående skoler, og vi hadde minst én e-postadresse for hver av disse skolene, i gjennomsnitt 5,3 e-postadresser per skole.

I datagrunnlaget inngikk rektorer, assisterende rektorer, inspektører, avdelingsledere, trinn- og teamledere ved ungdoms- og videregående skoler som var registrert i GSI og på nettsidene i perioden oktober 2020 til januar 2021.

Undersøkelsen ble sendt til 2 781 ledere ved videregående skoler, til 2 338 ledere ved ungdomsskoler og 44 ledere ved kombinerte ungdoms- og videregående skole. Den totale populasjonen var 5 163.

Tabell 3.1 Antall i populasjonen, etter stillingstype og type skole.

	Antall rektorer	Antall ass.rektorer	Antall avd.ledere/inspektører/teamledere	Antall respondenter i alt
Ungdomsskoler	389	196	1 753	2 338
Videregående skoler	1 201	253	1 327	2 781
Kombinerte u.s./vgs	23	9	12	44
I alt	1 613	458	3 092	5 163

Bakgrunnsopplysninger

NOKUT hadde bakgrunnsdata om stillingstype (rektor, assisterende rektor, avdelingsleder, inspektør, trinn- og teamleder), type skole (ungdomsskole, videregående skole, kombinert ungdomsskole og videregående skole) og hvilket fylke skolen ligger i.

For noen få skoler hadde vi kun en generisk e-postadresse, det vil si det var ikke mulig å sende undersøkelsen direkte til personen i målgruppen (rektor, assisterende rektor osv.). I disse tilfellene sendte vi undersøkelsen til den generiske e-postadressen.

Respondentene måtte aktivt samtykke til at svardataene fra spørreskjemaet kan kobles til bakgrunnsdataene. Det var også mulig for dem som ikke ønsket å delta, å reservere seg mot bruk av bakgrunnsopplysninger.

Kontroll av datautvalget

Alle dataene ble kontrollert og kvalitetssikret. Noen personer var oppført ved flere skoler – det kunne f.eks. være flere små skoler som hadde samme rektor, eller kombinerte ungdoms- og videregående skoler som hadde kommet med i begge listegrunnlagene. Slike dubletter ble fjernet slik at hver mottaker var oppført ved kun én skole, samtidig som vi sørget for at alle skoler var representert med minst en mottaker.

3.2 Datainnsamling

Datainnsamlingen ble gjennomført fra 3. februar til 15. mars 2021. Respondentene fikk tilsendt invitasjon med unik lenke til sitt eget spørreskjema via e-postadressen knyttet til skolen/kommunen. I tillegg sendte vi tre påminnelser via e-post til dem som ikke hadde svart, og to påminnelser til dem som hadde besvart undersøkelsen kun delvis. Til slutt sendte vi en e-post til ungdomsskoler der ingen av mottakerne hadde svart. Dette fordi vi så at det var færre svar fra ungdomsskoler enn fra videregående skoler.

Vi opplevde å få en god del returmeldinger, i overkant av 200 per utsending, fordi e-postadresser var feil, fordi e-postsystemet ikke kunne levere til den adressen, eller fordi vedkommende hadde fraværsmelding.

Når det gjaldt e-postadressene vi selv hadde funnet på nettsidene, spesielt for ungdomsskolene, var kvaliteten på disse avhengig av at skolene og kommunene hadde oppdatert informasjon på nettsidene sine. Noen e-post-kontoer kunne dermed være inaktive. I tillegg er det også en risiko for at ulike e-postleverandører kan oppfatte utsendelsen som søppelpost («spam») slik at e-postene ikke kommer frem i innboksen til mottakerne. Det vil si at denne delen av populasjonen aldri mottok invitasjon til undersøkelsen, og at svarprosenten slik sett er noe høyere.

Det var markante hopp i svarprosenten de dagene det ble sendt ut påminnelser om å besvare undersøkelsen. For å få flest mulig til å besvare undersøkelsen, utarbeidet NOKUT også korte promoteringstekster om undersøkelsene, som skoler, interesseorganisasjoner og fylkesutdanningsdirektører dels publiserte på Facebooksidene sine eller videresendte til ansatte og medlemmer på annet vis. Vi har begrenset oversikt over i hvilken grad promoteringstekstene ble videreformidlet i ulike kanaler. Gitt at svarprosenten ikke økte i noen særlig grad etter at vi hadde sendt promoteringstekstene til skoler, interesseorganisasjoner og fylkesutdanningsdirektørene, tyder det på at disse promoteringstiltakene hadde liten effekt.

Spørreskjemaet var relativt langt. I gjennomsnitt besvarte respondentene 141 spørsmål, av 229 mulige. Det er verdt å merke seg at mange brukte fritekstfeltene: to tredjedeler fylte ut ett eller flere fritekstfelt. Tidsbruken på utfyllingen var 14 minutter (median). De som ikke fylte ut noen av fritekstfeltene brukte litt mindre tid.

4 Hvem besvarte undersøkelsen?

Totalt besvarte 1 547 ledere ved skoler skjemaet. 797 av svarene var fra ledere ved videregående skoler, 736 ved ungdomsskoler og 14 ved kombinerte skoler. Svarprosenten endte til slutt på 30 prosent: 21 prosent fullførte hele skjemaet og 9 prosent svarte på deler av det. Dersom vi tar høyde for dem vi fikk returmelding fra og at en viss andel ikke så e-posten, er det sannsynlig at svarprosenten ville vært noe høyere.

Vi anser en svarprosent på 30 som god, med tanke på at dette er en målgruppe som er vanskelig å få tak i. I tillegg har populasjonen vært i en presset situasjon med en hektisk hverdag på grunn av pandemien.

Over 1 500 respondenter gir oss et solid datamateriale, men det er likevel en viss risiko for at de som velger å delta i en slik undersøkelse skiller seg ut fra de som ikke deltar. Vi kan kontrollere for systematiske skjevheter mellom populasjonen og de som svarte på undersøkelsen etter kjente variabler som type stilling, type skole og hvilket fylke skolen ligger i. Tabell 4.1 viser en frafallsanalyse, hvor vi sammenligner respondentene som svarte på undersøkelsen (nettutvalget) med alle i populasjonen.

Tabell 4.1 Populasjon og nettutvalg.

	Populasjon	Nettutvalg	Differanse
Stilling			
Rektor	31 %	32 %	1,2 %
Ass. rektor	9 %	9 %	0,1 %
Avdelingsleder/inspektør/trinn- og teamleder	60 %	59 %	-1,3 %
Type skole			
Videregående skole	45 %	52 %	6,2 %
Ungdomsskole	54 %	48 %	-6,3 %
Kombinert videregående/ungdomsskole	1 %	1 %	0,1 %
Fylke			
Agder	6 %	6 %	-0,3 %
Innlandet	6 %	6 %	-0,6 %
Møre og Romsdal	5 %	5 %	-0,6 %
Nordland	6 %	6 %	-0,2 %
Oslo	8 %	8 %	-0,2 %
Rogaland	10 %	10 %	0,4 %
Svalbard	0 %	0 %	-0,1 %
Troms og Finnmark	6 %	6 %	-0,1 %
Trøndelag	10 %	10 %	0,2 %
Vestfold og Telemark	7 %	7 %	-0,3 %
Vestland	12 %	13 %	0,6 %
Viken	23 %	24 %	1,2 %

Avdelingsledere, inspektører, trinn- og teamledere utgjør nesten to tredjedeler av populasjonen, sammenlignet med rektorer og assisterende rektorer. Denne fordelingen henger sammen med stillingsstrukturen på skoler som vanligvis består av én rektor, én assisterende rektor og flere avdelingsledere, inspektører og trinn- og teamledere. Tall for nettutvalget viser at fordelingen av de ulike stillingstypene er tilsvarende som i populasjonen.

Når det gjelder fordelingen etter type skole, ser vi at videregående skoler er overrepresentert i nettutvalget, mens ungdomsskoler er tilsvarende underrepresentert. Med andre ord, videregående skoler utgjør 45 prosent av populasjonen, og flere fra denne kategorien svarte på undersøkelsen, slik at i nettutvalget utgjør de 52 prosent, en

differanse på 6,2 prosent. Ungdomsskoler utgjør 54 prosent av populasjonen, mot 48 prosent i nettoutvalget (differanse -6,3 prosent). Dette har nok sammenheng med at kvaliteten på e-postadressene til dem som jobber i ungdomsskolen var dårligere enn for dem som jobber ved videregående skoler. Som beskrevet i kapittel 3.1 fikk vi for flesteparten av fylkene tilsendt listegrunnlaget for videregående skoler fra fylkesutdanningsdirektørene. For ungdomsskolene måtte vi finne alle e-postene selv via skolenes eller kommunenes egne nettsider, og vi var derfor avhengige av at informasjonen lå tilgjengelig på nettsidene, og at informasjonen var oppdatert. Vi kan anta at en større andel av e-postinvitasjonene til undersøkelsen som kom i retur, gjaldt personer ansatt i ungdomsskolen. En annen mulig forklaring på den høye differansen er at færre ledere i ungdomsskolen – sammenlignet med ledere i videregående skoler - hadde ansatte med lektorutdanning eller PPU og dermed lot være å delta fordi de opplevde at undersøkelsen ikke var relevant for dem.

Alt i alt kan vi si at resultatene fra undersøkelsen er representative langs de variablene vi her ser på. I analysesammenheng bør en likevel være klar over forskjellen mellom populasjon og nettoutvalg som vises i tabell 4.1, for eksempel i tilfeller der ansatte på ungdomsskoler svarer veldig forskjellig fra ansatte på videregående skoler.

4.1 Om resultatene i denne rapporten

Når vi presenterer tallene på holdningsspørsmål, der vi typisk har en fem-delt skala om «I hvilken grad ...», viser vi stort sett svarfordelingen for alle svarkategoriene. I omtalen av resultatene slår vi i hovedsak sammen kategoriene «I stor grad» og «I svært stor grad» og omtaler det under ett – det samme gjelder «I liten grad» og «I svært liten grad». I to tilfeller (figur 7.6 og 7.10) viser vi kun de mest «positive» svaralternativene. Dette gir et litt forenklet bilde, men gjør det også lettere å lese hovedtrekkene.

Når det gjelder koblinger mot andre data og undersøkelser, bryter vi i liten grad ned resultater på andre variabler. Vi gjør dette kun i noen få tilfeller der vi for eksempel krysser respondentenes fritektsvar med informasjon om type skole, beliggenhet (kapittel 7.2) eller informasjon om tilfredshet med samarbeid og hvilken utdanningsinstitusjon de samarbeider med (kapittel 9.5).

Noen av spørsmålene i undersøkelsen er tilsvarende spørsmål som også er stilt til ferdigutdannede lektorer som jobber i skolen. Denne rapporten er imidlertid primært deskriptiv hvor vi presenterer svardataene fra spørreundersøkelsen blant ledere i skolen. I en egen analyserapport vil vi sammenligne funnene fra ledere i skolen med funn fra spørreundersøkelsen til de ferdigutdannede lektorene. Av samme grunn viser vi heller ikke til funn i andre relevante spørreundersøkelser, som f.eks. fra SINTEF. Dette vil også gjøres i analyserapporten.

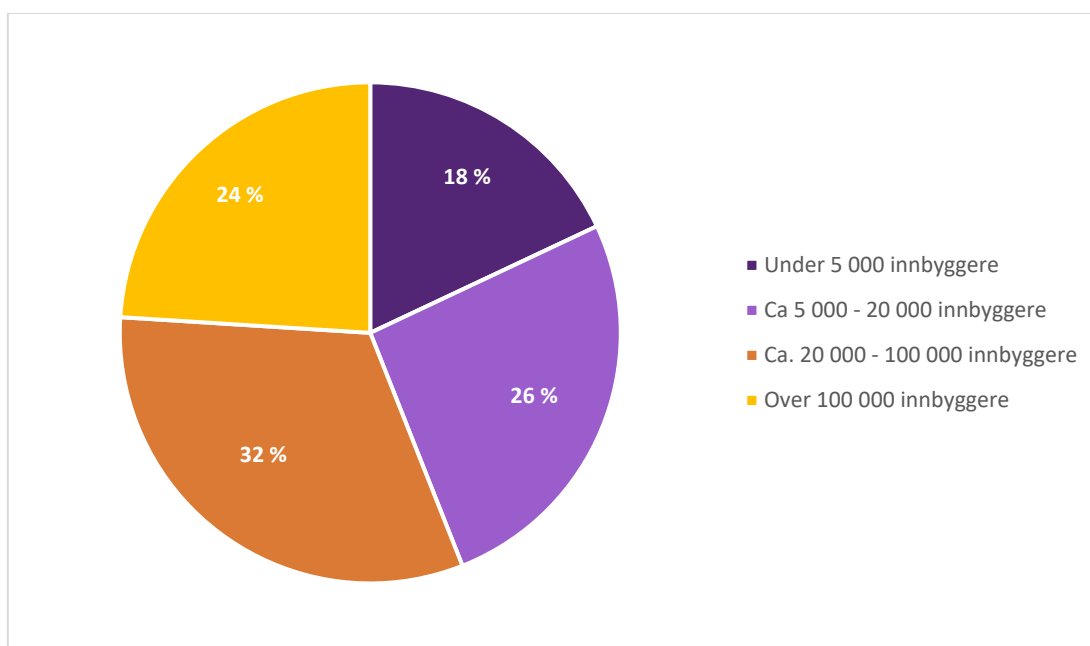
5 Om respondentene og skolene deres

I forkant av spørsmålsbatteriene om rekruttering av nyutdannede lektorkandidater, opplevelsen av kompetansen deres osv. stilte vi noen faktaspørsmål om skolens

beliggenhet, type skole, skolens størrelse, hvilke utdanningsprogram som tilbys samt respondentens utdanningsbakgrunn.

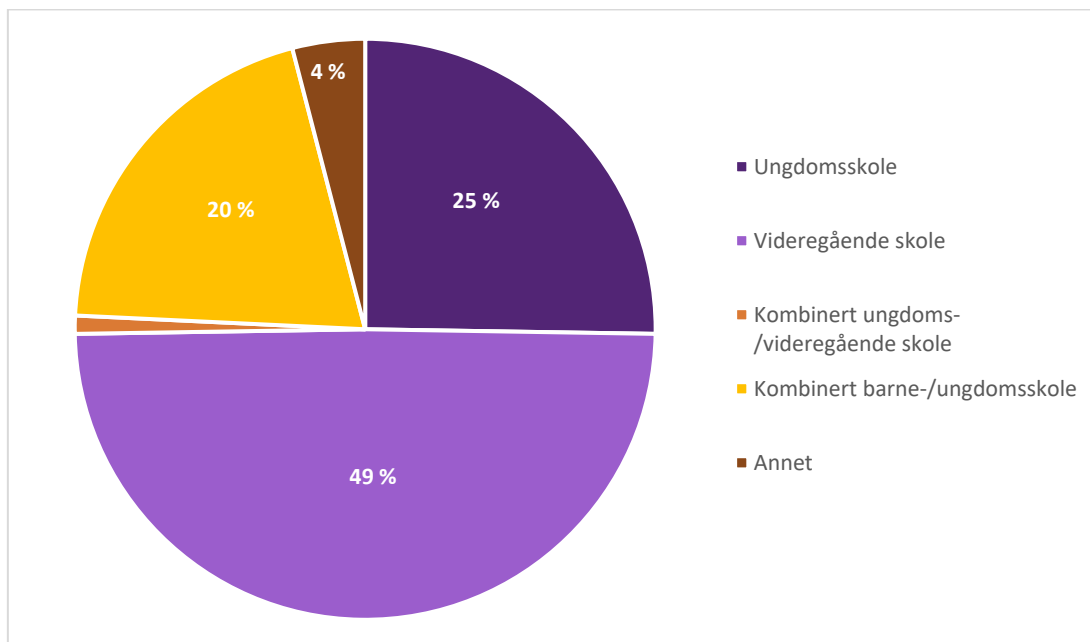
I første spørsmål ble respondentene bedt å oppgi omtrentlig innbyggertall til stedet/byen skolen ligger ved. Svaralternativene var «Under 5 000 innbyggere,» «Ca. 5 000–20 000 innbyggere,» «Ca. 20 000–100 000 innbyggere,» «Over 100 000 innbyggere» og «Vet ikke». Ingen benyttet seg av «Vet ikke» kategorien

Figur 5.1 «Ligger skolen ved et sted/by med:» Svarfordeling. Prosent. N = 1544.



Over halvparten (56 prosent) oppga at de jobber ved en skole som ligger ved en by med over 20 000 innbyggere. 26 og 18 prosent av respondentene jobber ved skoler som ligger ved et sted med henholdsvis ca. 5 000–20 000 og under 5 000 innbyggere. Vi vet ikke hvor representativt denne fordelingen av skoler er. Likevel viser svarfordelingen at steder med lave, middels og høye innbyggertall er representert i undersøkelsen.

Neste spørsmål var «Hva slags skole jobber du ved?» Respondentene fikk de følgende svaralternativene: «Ungdomsskole,» «Videregående skole,» «Kombinert ungdoms-/videregående skole,» «Kombinert barne-/ungdomsskole» og ved «Annet, spesifiser gjerne» med mulighet å legge til kommentar.

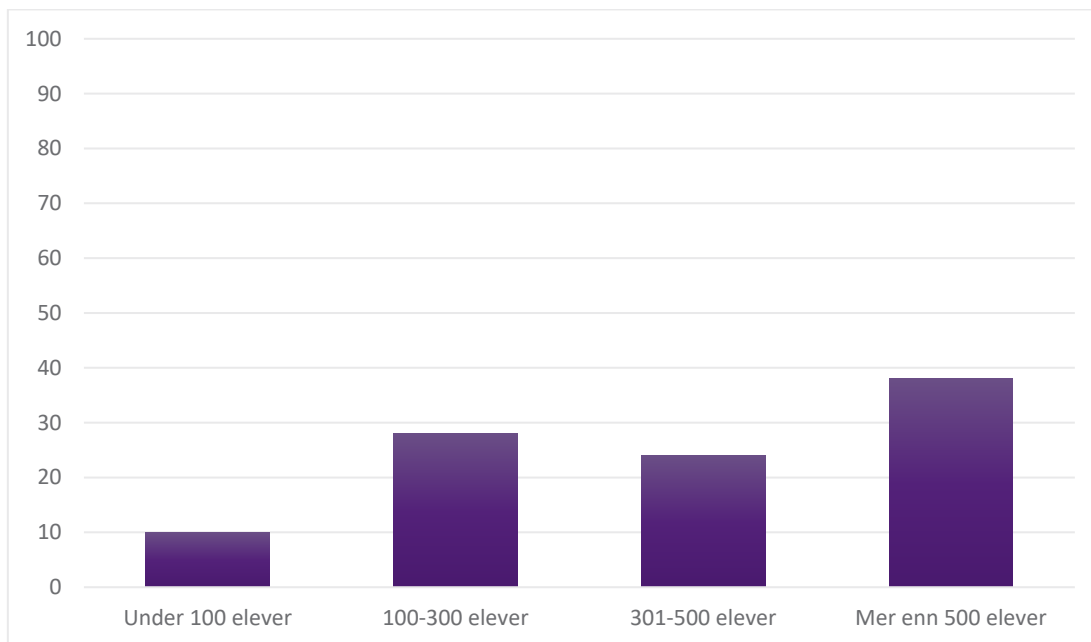
Figur 5.2 «Hva slags skole jobber du ved?» Svarfordeling. Prosent. N=1541.

Halvparten av respondentene jobber ved en videregående skole, mens henholdsvis 25 og 20 prosent jobber ved en ungdomsskole eller en kombinert barne-/ungdomsskole og 1 prosent ved en kombinert ungdoms-/videregående skole. Denne informasjonen stammer fra respondentenes egne svar og er ikke tatt fra listegrunnlaget omtalt i kapittel 3.1. I figur 5.2 er det derfor «kombinerte barne- og ungdomsskoler» inkludert, i henhold til respondentenes svar, mens den typen skole i listegrunnlaget vårt gikk under kategorien ungdomsskoler.

4 prosent svarte "Annet". Noen opplyste i fritekstsvar hva slags skole de jobbet ved, og det ble nevnt spesialskoler, alternative skoler osv.

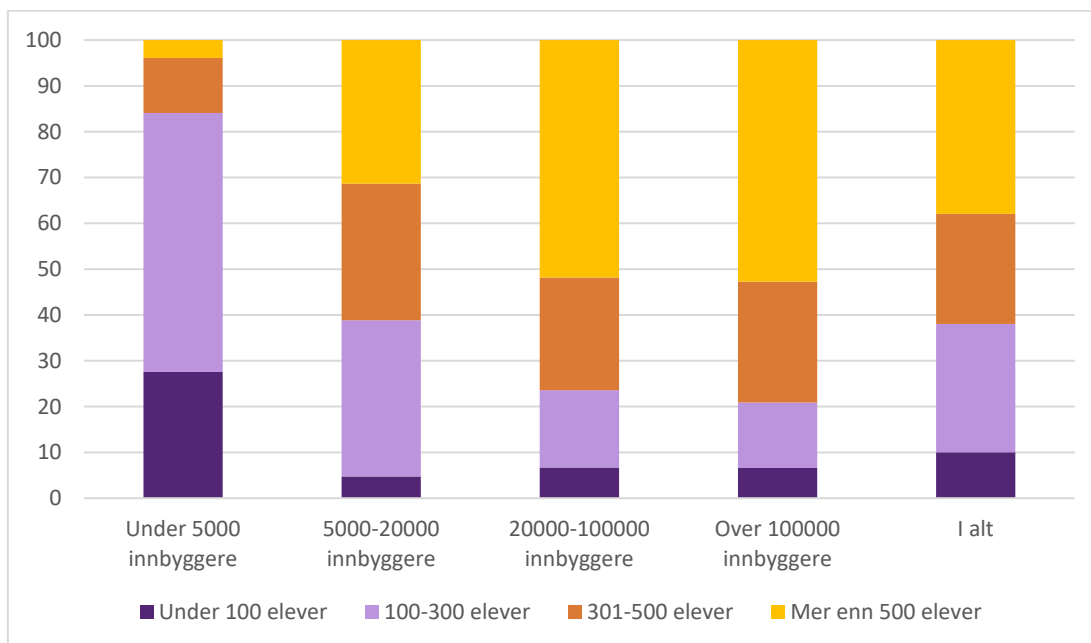
I neste faktaspørsmål ble respondentene spurt hvor mange elever det er ved skolen. Her var det fire svaralternativer: «Under 100 elever,» «100–300 elever,» «301–500 elever» og «Mer enn 500 elever.»

Figur 5.3 «Hvor mange elever er det ved skolen?» Svarfordeling. Prosent. N=1541.



I figur 5.3 ser vi at omtrent to tredjedeler (62 prosent) svarte at de jobber ved skoler med over 300 elever. 28 prosent jobber ved skoler med 100–300 elever, mens 10 prosent av respondentene oppga at de jobber ved små skoler med under 100 elever. Undersøkelsens nettoutvalg representerer en god variasjon av skoler når det kommer til elevantall.

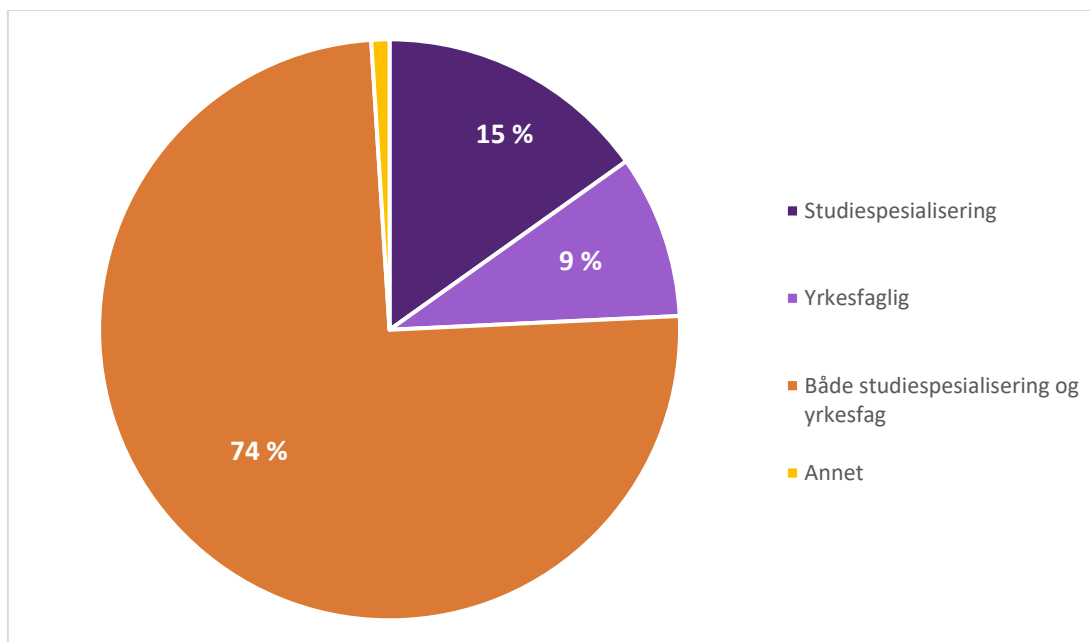
Figur 5.4 Svarfordeling for antall elever ved skolen etter innbyggertall ved sted/by skolen ligger ved. Prosent.



I figur 5.4 ser vi antall elever ved skolen fordelt etter innbyggertall ved sted/by skolen ligger ved. Vi ser at skoler med høyt elevantall ofte ligger i nærhet av steder/byer med høyere innbyggertall, mens skoler med lavere elevantall ofte ligger ved steder med lavere innbyggertall. Likevel er alle skolestørrelser representert ved steder med både lave og høye innbyggertall. Vi vet ikke om dette bildet er representativt for fordelingen av skoler i Norge, da vi bare har denne informasjonen for dem som svarte på undersøkelsen.

Neste faktaspørsmål gikk kun til respondenter som oppga at de jobber ved en videregående skole eller ved en kombinert ungdoms-/videregående skole. Her spurte vi «Hva slags utdanningsprogram tilbys på skolen?» Svaralternativer var «Studiespesialisering,» «Yrkesfaglig,» «Både studiespesialisering og yrkesfag,» «Annet.»

Figur 5.5 «Hva slags utdanningsprogram tilbys på skolen?» Svarfordeling. Prosent.



Tre fjerdedeler av skolene der respondentene er ansatt, tilbyr både studiespesialiserende og yrkesfaglige utdanningsprogrammer. Henholdsvis 15 prosent og 9 prosent tilbyr kun studiespesialisering eller kun yrkesfaglige utdanningsprogrammer.

6 Rekruttering av nyutdannede lærere

I dette kapitlet presenteres respondentenes svar på ulike spørsmål tilknyttet rekruttering av nyutdannede lærere. Her spurte vi for eksempel om respondentene opplever mangel på

kvalifiserte lærere i undervisningsfag, samt hvilke formelle kvalifikasjoner og egenskaper som vektlegges hos nyutdannede lærere i rekrutteringsprosessen.

I et innledende spørsmål kartla vi om respondenter er involvert i rekruttering av lærere. Dette spørsmålet fungerte som en aktivering videre i dette kapitlet. Svaralternativer var «Ja, alltid,» «Ja, noen ganger» og «Nei.» Nesten alle (95 prosent av de 1416 respondentene) svarte at de alltid eller noen ganger er involvert i rekruttering av lærere. Disse fikk de etterfølgende spørsmålene om rekruttering av nyutdannede..

Neste spørsmål til dem som hadde svart at de alltid eller noen ganger er involvert i rekruttering av lærere var «Omtrent hvor mange lærere har du vært med å rekruttere ved skolen de siste to årene?». Det var tre svaralternativer «Antall lærere totalt,» «Av disse: Hvor mange hadde 5-årig lektorutdanning», «Av disse: Hvor mange hadde PPU-utdanning.»

1202 respondenter besvarte dette spørsmålet. Median for antall nye lærere de hadde vært med på å rekruttere de siste to årene totalt var 4. Median for antall nyansatte med 5-årig lektorutdanning var 1, og tilsvarende for PPU var 2. Til sammen 73 prosent av respondentene hadde vært involvert i rekruttering av nye lærere med 5-årig lektorutdanning.

6.1 Opplevd mangel på kvalifiserte lærere

Respondentene ble spurt om de opplever mangel på kvalifiserte lærere til noen av undervisningsfagene. Under spørsmålet var en liste med undervisningsfag, der respondenter kunne krysse av for flere fag. Tabell 7.1 viser svarfordelingen i prosent.

Tabell 6.1 Andel som opplever mangel på kvalifiserte lærere til ulike undervisningsfag. N=1332.

Undervisningsfag	Andel
Tysk	22
Ingen av fagene	19
Norsk	17
Spansk	16
Matematikk	13
Norsk som andrespråk	11
Engelsk	11
Naturfag	8
Fransk	8
Kunst og håndverk, design	7
Musikk, dans og drama	7
Geografi	5
Rettslære	4
Fysikk	4
Kjemi	4
Kroppsøving og idrettsfag	4
Informatikk	2
Psykologi	2
Religion, livssyn og etikk	2

Økonomi	2
Biologi	1
Historie	1
Medier og kommunikasjon	1
Samfunnsfag	1
Filosofi	0
Sosiologi	0

19 prosent av respondentene opplever ikke mangel på kvalifiserte lærere i noen fag. Andre opplever mangel på kvalifiserte lærere spesielt når det gjelder fremmedspråk (tysk 22 prosent og spansk 16 prosent), samt fellesfagene norsk (17 prosent) og matematikk (13 prosent). 11 prosent oppga at de mangler kvalifiserte lærere til engelsk og norsk som andrespråk (11 prosent). Videre rapporterte mellom 4 og 8 prosent at de opplever mangel på kvalifiserte lærere med naturfag, fransk, kunst, håndverk og design, musikk, dans og drama, geografi, rettslære, fysikk, kjemi, kroppsøving og idrettsfag. Svært få (1 til 2 prosent) oppga at de mangler kvalifiserte lærere som har undervisningsfagene informatikk, psykologi, RLE, biologi, historie, medier og kommunikasjon, samfunnsfag og økonomi, mens ingen krysset av for at de opplevde mangel på lærere i sosiologi og filosofi.

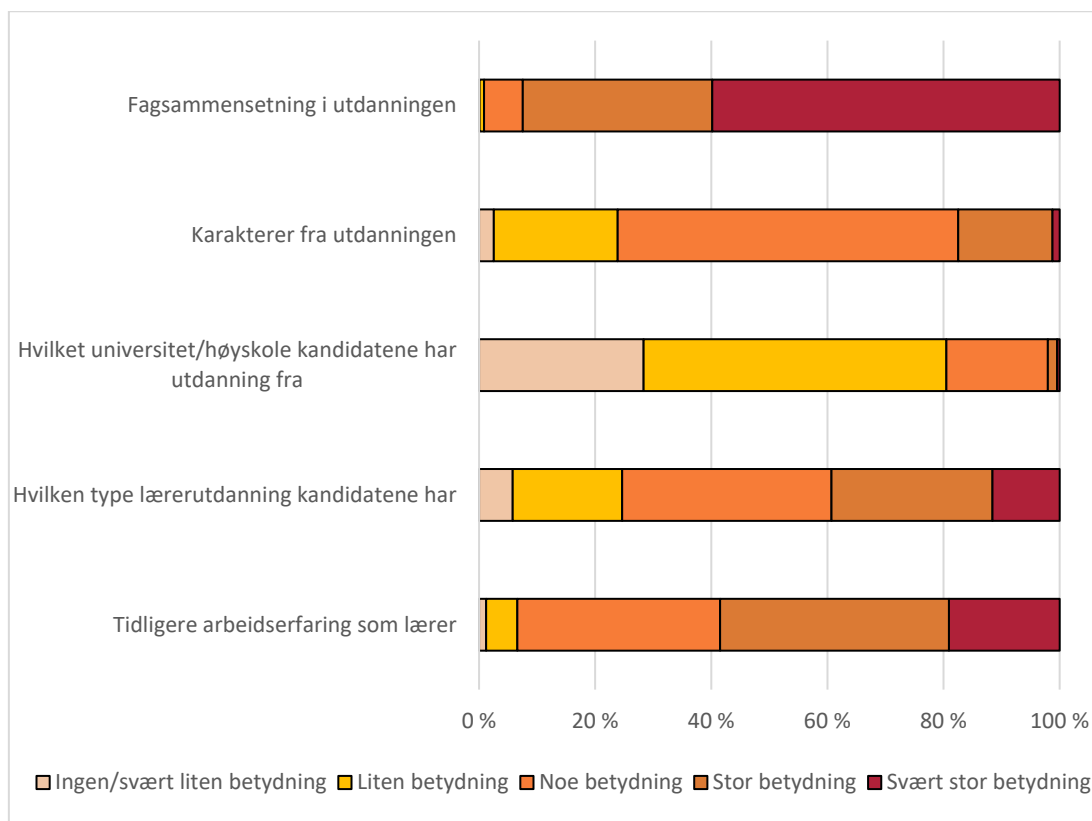
Da ikke alle undervisningsfag var nevnt i lista kunne respondentene også krysse av på «Andre fag, spesifiser gjerne:» og oppgi faget/fagene i et fritekstfelt. 9 prosent, eller 91 respondenter, benyttet seg av denne muligheten. De fleste oppga at de mangler kvalifiserte lærere med spesialpedagogikk (16 respondenter) og mat og helse (14 respondenter). På tredjeplass ligger informasjonsteknologi med 8 respondenter.

6.2 Fagsammensetningen viktigst for å bli invitert til jobbintervju

Respondentene ble bedt om å ta stilling til spørsmålet «Hvor stor betydning har følgende formelle kvalifikasjoner for å velge ut kandidater med lektor- og PPU-utdanning til intervju?» Spørsmålet gjaldt altså både jobbsøkere med lektorutdanning og med PPU. Under spørsmålet var det fem påstander som kunne besvares via seks svarkategorier; fra «I ingen / I svært liten grad» til «I svært stor grad» og «Vet ikke / ikke relevant».

Det var under 1 prosent som svarte «Vet ikke / ikke relevant» på spørsmålene. Svarfordelingen i figurene er beregnet uten disse.

Figur 6.1 «Hvor stor betydning har følgende formelle kvalifikasjoner for å velge ut kandidater med lektor- og PPU-utdanning til intervju?» Svarfordeling. Prosent. N=1157.



Figur 6.1 viser at fagsammensetning i utdanningen peker seg ut som kvalifikasjonen respondentene tillegger mest betydning (93 prosent) når det velges ut kandidater til intervju. Tidligere arbeidserfaring som lærer blir også tillagt stor vekt: 58 prosent svarte at det hadde stor / svært stor betydning for å velge kandidater til intervju. Dette fremkommer også i kommentarer på fritekstspørsmålet om det er andre formelle kvalifikasjoner som har stor betydning for å velge ut kandidater til intervju. Her var det flere som nevnte «relevant erfaring.»

Videre vektlegger 40 prosent av respondentene hvilken type lærerutdanning kandidatene har.

Når det gjelder karakterer fra utdanningen, mener kun 17 prosent at det har stor / svært stor betydning. Hele 25 prosent tillegger det ingen / svært liten betydning, mens nesten to tredjedeler svarte at karakterer har noe betydning.

Videre mente storparten av respondentene (80 prosent) at det har lite / svært lite betydning hvilket universitet/høyskole kandidatene har utdanning fra.

6.3 Egenskaper og kvalifikasjoner som vektlegges ved ansettelse

Respondentene som alltid eller noen ganger er involvert i rekruttering av lærere ved skolen, ble videre bedt om å svare på følgende spørsmål i fritekstfelt: «Foruten de formelle kvalifikasjonene som allerede er nevnt, nevnt inntil tre egenskaper som du mener vektlegges mest ved ansettelse av lærere med lektor- eller PPU-utdanning.»

Samarbeidsevner, egnethet og relasjonskompetanse vektlegges mest

Respondentene la inn 2 269 svar i fritekstfelt for hvilke egenskaper som vektlegges ved ansettelse, eller henholdsvis 1 007, 950 og 813 svar for egenskap 1, 2 og 3. Samarbeidsevner og egnethet er egenskapene som ble nevnt hyppigst, med godt over 300 svar. Over 200 respondenter nevnte egenskapene relasjonskompetanse, elevsyn, utviklings-/omstillingsevner og tilpasningsdyktighet og klasseledelse.

Erfaring og faglig bredde er også viktige kvalifikasjoner

Deretter fulgte enda et fritekstfelt der respondenter kunne legge inn kommentar på spørsmålet «Er det noen andre formelle kvalifikasjoner som har stor betydning for å velge ut kandidater til intervju?». Også dette spørsmålet gikk til dem som svarte at de alltid eller noen ganger er involvert i rekruttering av nye lærere.

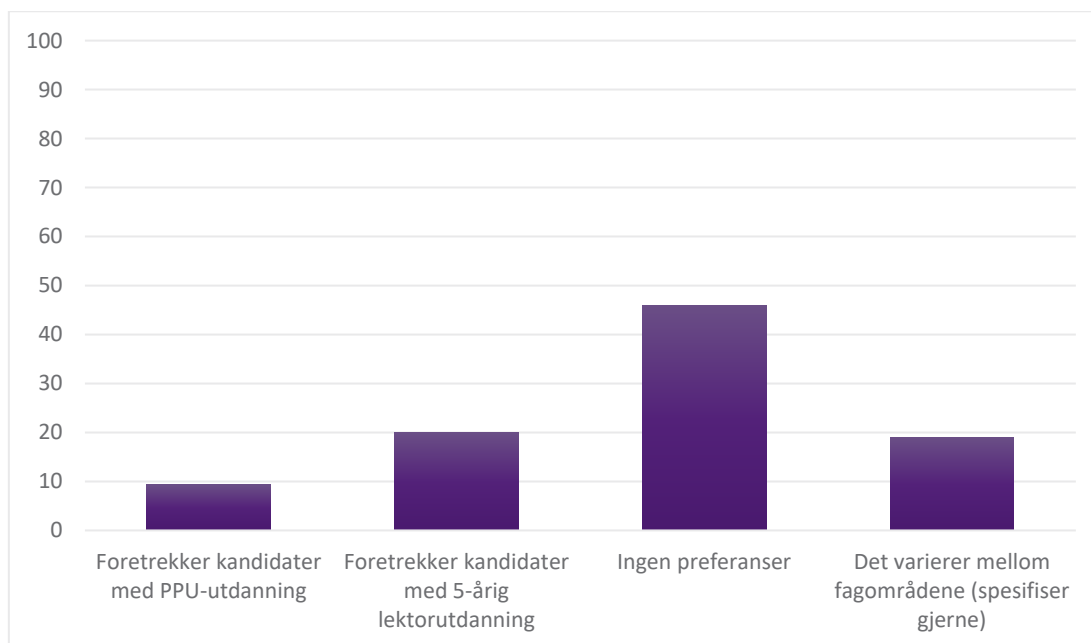
Her var det 225 respondenter som la inn kommentar. En stor andel av kommentarene refererer til kvalifikasjoner som ble tatt opp i spørsmålsbatteriet i figur 6.1. Kategorien med flest kommentarer dreide seg om betydningen av relevant arbeidserfaring (35 av 225 respondenter). Kvalifikasjonen som ble nevnt nest hyppigst av respondentene var faglig bredde, etterfulgt av fagsammensetning og fagkunnskap. Når det gjelder faglig bredde, var det flere som påpekte at de jobber ved små skoler og/eller har barnetrinn og derfor ønsker at fremtidige kolleger helst har to til tre undervisningsfag.

6.4 Foretrekker skoler jobbsøkere med 5-årig lektorutdanning eller PPU?

I neste spørsmålsbatteri ble respondentene bedt om å ta stilling til spørsmålet «Foretrekker skolen din jobbsøkere med PPU-utdanning eller 5-årig lektorutdanning?». Svarkategoriene var «Foretrekker kandidater med PPU-utdanning», «Foretrekker kandidater med 5-årig lektorutdanning», «Ingen preferanser», «Vet ikke / ikke relevant» og «Det varierer mellom fagområdene (spesifiser gjerne)». Ved siste påstand kunne respondentene spesifisere i fritekstfelt. Spørsmålet gikk til alle respondenter som svarte at de alltid eller noen ganger er involvert i rekruttering av lærere ved skolen.

Det var ingen som svarte «Vet ikke / ikke relevant» på spørsmålet.

Figur 6.2 «Foretrekker skolen din jobbsøkere med PPU-utdanning eller 5-årig lektorutdanning?» Svarfordeling. Prosent. N=1154.



Figur 6.2 viser at forholdsvis mange (46 prosent) mente at skolen deres ikke har preferanser når det gjelder jobbsøkere med PPU versus 5-årig lektorutdanning. 20 prosent svarte at skolen foretrekker kandidater med 5-årig lektorutdanning versus 9 prosent som foretrekker jobbsøkere med PPU.

Videre mener 19 prosent at det varierer mellom fagområdene hvilken utdanningsbakgrunn som foretrekkes.

91 respondenter utdypet svaret sitt i fritekstfeltet. Av disse spesifiserte litt under en tredjedel at det er avhengig av om ansettelsen er tilknyttet studiespesialiserende eller yrkesfag, eller at preferanser ved ansettelse er avhengig av skolens behov. Omtrent 20 prosent av respondentene som la inn kommentar i fritekst, svarte at PPU foretrekkes for yrkesfag og/eller at kandidater med lektorutdanning foretrekkes for studiespesialiserende fag. 4 prosent la til at lektorkandidater foretrekkes på grunn av fagbakgrunnen deres.

7 De nyansattes kompetanse og skolens behov

Det neste temaet i undersøkelsen dreier seg om hvordan ledere i skolen vurderer nyansattes kompetanse, og hvilke kvalifikasjoner og egenskaper skolen har behov for å få dekket ved nyansettelser.

Innledende ble respondentene spurt «Har du i løpet av de siste årene vært involvert i ansettelse eller oppfølging av noen nyutdannede med:» Deretter fulgte to påstander: «5-årig lektorutdanning» og «PPU-utdanning,» som kunne besvares med «Ja», «Nei» og «Vet ikke.» Videre la vi til informasjon om at «Med lektorutdanning sikter vi til den integrerte 5-

årlige masterutdanning.» og «Med nyutdannet mener vi avsluttet utdanning i 2018 eller senere».

54 prosent krysset av for at de har vært involvert i ansettelse eller oppfølging av nyutdannede med 5-årig lektorutdanning. 2 prosent svarte «Vet ikke».

Det er gruppen som svarte at de har vært involvert i ansettelse eller oppfølging av nyutdannede med *lektorutdanning* som det vises svarfordelinger for i dette kapitlet. Ved besvarelsen av spørsmålene ble respondentene videre bedt å «... tenke på en nyutdannet med 5-årig lektorutdanning som du nylig har ansatt eller fulgt opp.»

Så stilte vi to spørsmål for å kartlegge litt om bakgrunnen for respondentenes oppfølging av nyansatte med 5-årig lektorutdanning. Det første spørsmålet var hvilken rolle hen har hatt i forbindelse med oppfølging av en nyutdannet med 5-årig lektorutdanning. Det var syv svaralternativer, med mulighet for å krysse av for flere av svaralternativene.

625 besvarte spørsmålet og en stor andel av respondentene oppga at de deltok i rekrutteringsprosessen (82 prosent), og at de har personalansvar (73 prosent). 46 prosent svarte at de deltok i oppstartsamtalet, og 22 prosent oppga at de hadde en rolle som veileder, mentor eller fadder for den nyansatte. Det var få som krysset av på de øvrige svaralternativene, som var «I samme lederteam / delt kontor» (4 prosent), «Delt kontaktlæreransvar» (1 prosent) og «Annet» (3 prosent).

Det andre spørsmålet var «Omtrent hvor mange nyutdannede har du vært med på å ansette eller følge opp de siste to årene?» Her var det fire svaralternativer.

625 respondenter besvarte spørsmålet og de fleste (63 prosent) som har vært involvert i ansettelsen eller oppfølging av lektorkandidater, var med på å ansette eller følge opp 1–3 nyutdannede de siste to årene. Henholdsvis 26 prosent og 8 prosent var med å ansette eller følge opp 4–6 og 7–10 nyutdannede, mens 4 prosent var med på ansettelsen eller oppfølgingen av flere enn 7 nyutdannede de siste to årene.

Resultatene på de to spørsmålene viser at respondentene har solide erfaringer med oppfølging av nyansatte med 5-årig lektorutdanning, noe som danner et godt grunnlag for besvarelsen av de påfølgende spørsmålene om de nyansattes kompetanse og behov.

7.1 Norsk topper listen av nyutdannedes undervisningsfag

I neste spørsmål ba vi respondentene svare på «Hvilke undervisningsfag har den nyutdannede du tenker på?» Respondenten kunne her krysse av på en liste med undervisningsfag som var ført opp under spørsmålet. Det var mulig å krysse av på flere undervisningsfag.

Tabell 7.1 «Hvilke undervisningsfag har den nyutdannede du tenker på?» Prosent. Flere svar mulig. N=625.

Undervisningsfag	Andel
Norsk	40
Matematikk	31
Samfunnsfag	28
Engelsk	27
Naturfag	21
Historie	13
Kroppsøving og idrettsfag	13
Religion, livssyn og etikk	9
Biologi	6
Kjemi	6
Fysikk	4
Geografi	4
Kunst og håndverk, design	4
Tysk	4
Fransk	3
Sosiologi	3
Spansk	3
Medier og kommunikasjon	2
Musikk, dans og drama	2
Psykologi	2
Informatikk	1
Norsk som andrespråk	1
Rettslære	1
Økonomi	1
Filosofi	0
Andre fag	7

Tabell 7.1 viser at det mest representerte undervisningsfaget er norsk, med 40 prosent. Deretter følger matematikk, samfunnsfag og engelsk med 31–27 prosent, og naturfag med 21 prosent.

Den nest største gruppen er nyansatte med historie og kroppsøving og idrett (begge 13 prosent). 9 prosent svarte at den nyansatte de tenkte på har religion livssyn, etikk, mens 6 prosent krysset av for fagene biologi og kjemi. For de øvrige fagene er andelen under 5 prosent. 7 prosent krysset av for andre fag; her var det ikke mulig å spesifisere i fritekstfelt.

7.2 Respondentenes vurdering av nyutdannedes kunnskap og kompetanse

Så kom flere spørsmålsbatterier der respondentene ble bedt om å ta stilling til i hvilken grad de opplever at den nyansatte ved oppstart i jobben hadde tilstrekkelig kunnskap om / kompetanse innen en rekke ulike områder i skolehverdagen. Som over vises her kun resultatene for dem som oppga at de har fulgt opp nyansatte med 5-årig lektorutdanning.

Spørsmålene er utarbeidet med grunnlag i lektorutdanningens læringsutbytte slik det er definert i §2 i Forskrift om rammeplan for lektorutdanning for trinn 8–13⁷. Med utgangspunkt i det som er beskrevet der om hva ferdige lektorkandidater skal ha av kunnskap, ferdigheter og generell kompetanse, operasjonaliserte vi det til spørsmål egnet til spørreundersøkelsen.

I tillegg til å besvare spørsmål i spørsmålsbatteriene, kunne respondentene legge inn kommentar på fritekstspørsmålet «Er det for øvrig noen områder du mener nyutdannede med 5-årig lektorutdanning mangler kompetanse på?». 158 respondenter benyttet seg av denne muligheten, noe som tilsvarer omtrent 27 prosent av respondentene som svarte på spørsmålene om nyansattes kompetanse og kunnskap.

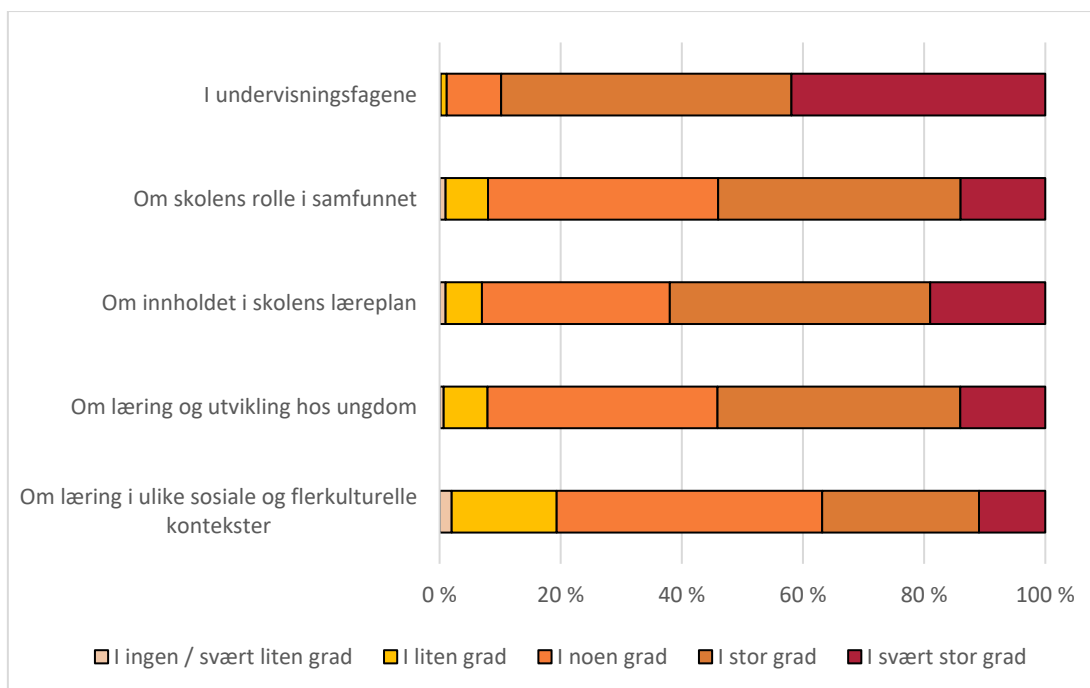
Den innledende teksten til spørsmålsbatteriene tilknyttet nyutdannedes kompetanse og skolens behov, var «Med utgangspunkt i skolens behov: I hvilken grad opplever du at den nyutdannede ved oppstart i jobben hadde tilstrekkelig kunnskap/kompetanse om ...» Spørsmålet ble etterfulgt av ulike påstander tilknyttet temaområde. Det var seks svarkategorier; fra «I ingen grad / svært liten grad» til «I svært stor grad», og «Vet ikke / ikke relevant». 592 respondenter svarte på spørsmålene i dette kapitlet.

Andelen som svarte «Vet ikke / ikke relevant» på påstandene i figurene 7.1 til 7.5 lå mellom 1 og 7 prosent for alle påstander unntatt «Forholde seg kritisk til faglitteratur» der hele 18 prosent krysset av for «Vet ikke.» Det er vanskelig å forklare årsaken til at denne skiller seg ut såpass mye. En mulig forklaring er at det å forholde seg kritisk til faglitteratur i mindre grad enn de øvrige påstandene er en aktivitet det nødvendigvis samarbeides om i fellesskapet og/eller i mindre grad setter synlige spor for ledere i skolens hverdag, som for eksempel påstanden «Bidra til tverrfaglig samarbeid.»

Svarfordelingen i figurene er beregnet uten dem som svarte «Vet ikke / ikke relevant».

⁷ Se Forskrift om rammeplan for lektorutdanning 8-13, <https://lovdata.no/dokument/SF/forskrift/2013-03-18-288>.

Figur 7.1 «Med utgangspunkt i skolens behov: I hvilken grad opplever du at den nyutdannede ved oppstart i jobben hadde tilstrekkelig kunnskap ...?» Svarfordeling. Prosent.



Figur 7.1 viser at godt over halvparten av respondentene oppga at nyansattes kompetanse i stor grad er tilstrekkelig på alle disse områdene. Unntatt er læring i ulike sosiale og flerkulturelle kontekster, der andelen «I stor grad / I svært stor grad» er under 40 prosent. Samtidig skiller denne påstanden seg ut med høyest andel svar på den andre enden av skalaen: 19 prosent svarte i liten eller ingen grad på denne påstanden.

Nesten alle respondentene (90 prosent) opplevde at nyansatte lektorkandidater «I stor grad / I svært stor grad» hadde tilstrekkelig kompetanse i undervisningsfagene.

Når det gjelder undervisningsfag, er det interessant med en liten digresjon til svar i fritekstfelt. En del respondenter (35 av 158 respondenter som la inn kommentar) påpekte at nyansatte bør ha flere undervisningsfag enn to, gjerne også mer enn tre. Her er to fritekstsvar som var litt mer utfyllende om dette:

- «Jeg mener lektorutdanningen utdanner gode pedagoger og fagpersoner. Den eneste svakheten er det faktum at de nå stort sett har to undervisningsfag, mens de tidligere hadde tre. To fag begrenser fleksibiliteten vår og noen skoler vil kanskje ikke greie å skaffe fagpersoner i alle fag.»
- «Utdanningen gir ofte en smal kompetanse, hvor man ansetter lærere som i praksis kun har 2 undervisningsfag. Det er en utfordring å få til på ungdomstrinnet. Særlig med tanke på kontaktlærerrollen. Nyutdannede har ofte høyere faglige forventinger til de yngste elevene på ungdomstrinnet, og blir litt skuffet i møtet med 8. trinn. det er også mangel på kunnskap om oppgavene i skolen som ikke er direkte knyttet til undervisning,

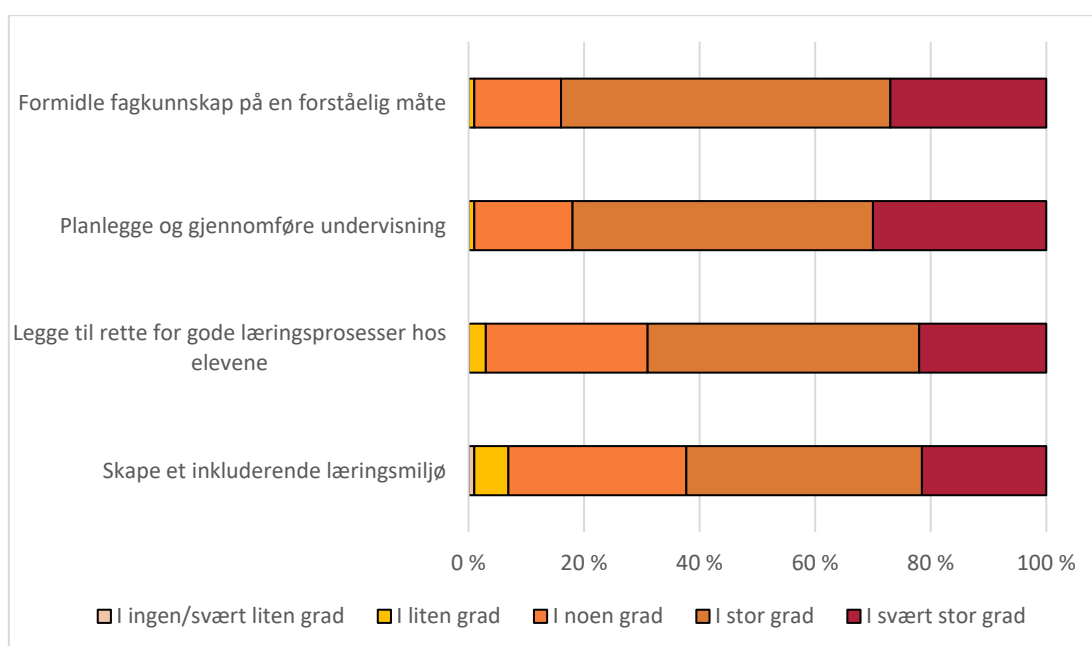
man får rolleavklarhet, vet lite om samarbeid med PPT, barnevern, skole-hjemmsamarbeid, skoleutviklingsarbeid i profesjonsfellesskapet, arbeidstidsavtalen for lærere, læreryrket i sin helhet.»

Flere av respondentene som påpeker skolens behov for lærere med flere fag, legger til at de jobber ved små skoler, dels med lavere trinn, som forklarer skolens behov for å få dekket flere fag med færre ansatte enn det er tilfelle ved store skoler. Vi har sammenholdt disse kommentarene med informasjon om type skole, antall elever og størrelse på byen/stedet: Storparten av respondentene som opplever at nyutdannede mangler faglig bredde, er ansatt ved kombinerte barne- og ungdomsskoler der antall elever ligger opp til 300 elever. Videre ligger skolen til storparten av disse respondentene ved et sted under 5 000 eller 5 000–20 000 innbyggere.

Når det gjelder de øvrige tre påstandene i figur 7.1., er det omtrent to tredjedeler som svarte at de nyansatte i stor grad har tilstrekkelig kompetanse om skolens rolle i samfunnet, innholdet i skolens læreplan og læring og utvikling hos ungdom. Andelen som svarte i liten eller ingen grad på disse tre påstandene er lav (7– 8 prosent). Kunnskap om innholdet i læreplan og skolens rolle i samfunnet var begge temaer som også ble tatt opp av respondenter i fritekstfelt.

Neste spørsmålsbolk omhandlet formidling av fagkunnskap, planlegging og gjennomføring av undervisning, tilrettelegging for gode læringsprosesser og det å skape et inkluderende læringsmiljø.

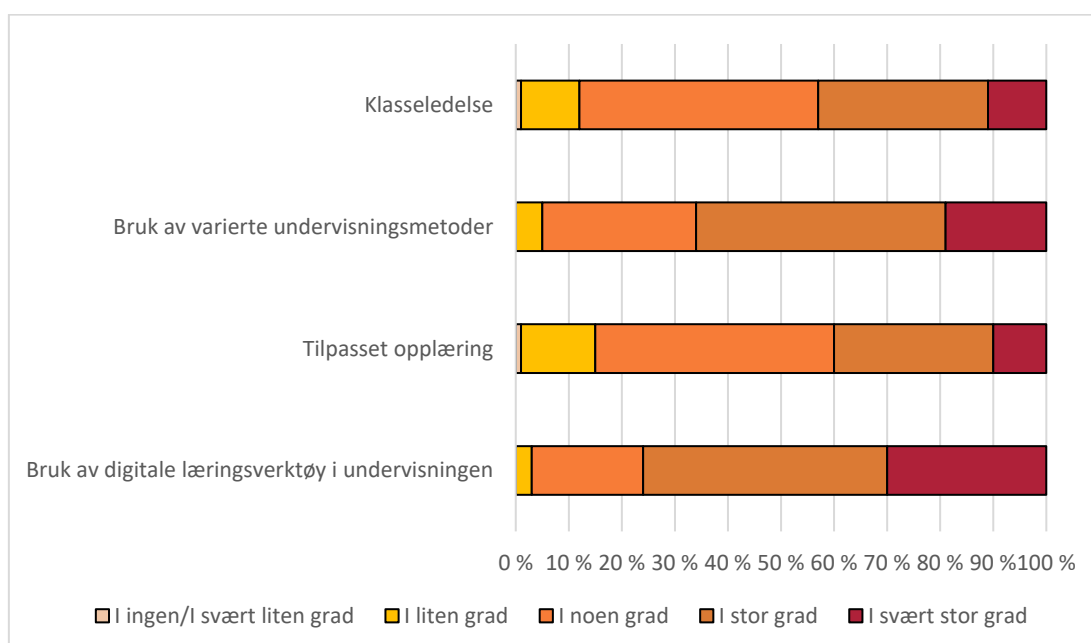
Figur 7.2 «Med utgangspunkt i skolens behov: I hvilken grad opplever du at den nyutdannede ved oppstart i jobben hadde tilstrekkelig kompetanse til å ...?»
Svarfordeling. Prosent.



Figur 7.2 viser at respondentene opplever at nyansatte med lektorutdanning alt i alt i stor grad har tilstrekkelig kompetanse innenfor områdene som tas opp her (63 til 84 prosent). Spesielt høy tilslutning er det til å «Formidle fagkunnskap på en forståelig måte» og «Planlegge og gjennomføre undervisning» med over 80 prosent som svarer i stor / svært stor grad. Andel som benyttet seg av svarkategoriene «I ingen / svært liten grad» eller «I liten grad» var lav ved alle påstandene, mellom 1 og 7 prosent.

Neste spørsmålsbatteri omhandlet klasseledelse, undervisningsmetoder, tilpasset opplæring og digitale læringsverktøy.

Figur 7.3 «Med utgangspunkt i skolens behov: I hvilken grad opplever du at den nyutdannede ved oppstart i jobben hadde tilstrekkelig kompetanse om ...?»
Svarfordeling. Prosent.



Som i figur 7.2 viser figur 7.3 at en høy andel respondenter vurderte nyansattes kompetanse/kunnskap som i stor eller svært stor grad tilstrekkelig. Andelen er spesielt høye for «Bruk av digitale læringsverktøy i undervisningen» (76 prosent) og «Bruk av varierte undervisningsmetoder» (66 prosent). Her var det kun 3 og 5 prosent som mente at kompetansen innenfor disse områdene i liten grad var tilstrekkelig.

Andelen som svarte i stor / svært stor grad på de andre to områdene «Klasseledelse» og «Tilpasset opplæring» var rundt 40 prosent, mens henholdsvis 12 og 15 prosent mente at nyansatte i liten eller ingen grad har tilstrekkelig kompetanse. En del respondenter valgte å utdype dette i fritekstfelt.

27 respondenter kommenterte at nyansatte med 5-årig lektorutdanning manglet kompetanse innen klasseledelse. De fleste la inn veldig korte svar; her vises to mer utdypende tilbakemeldinger:

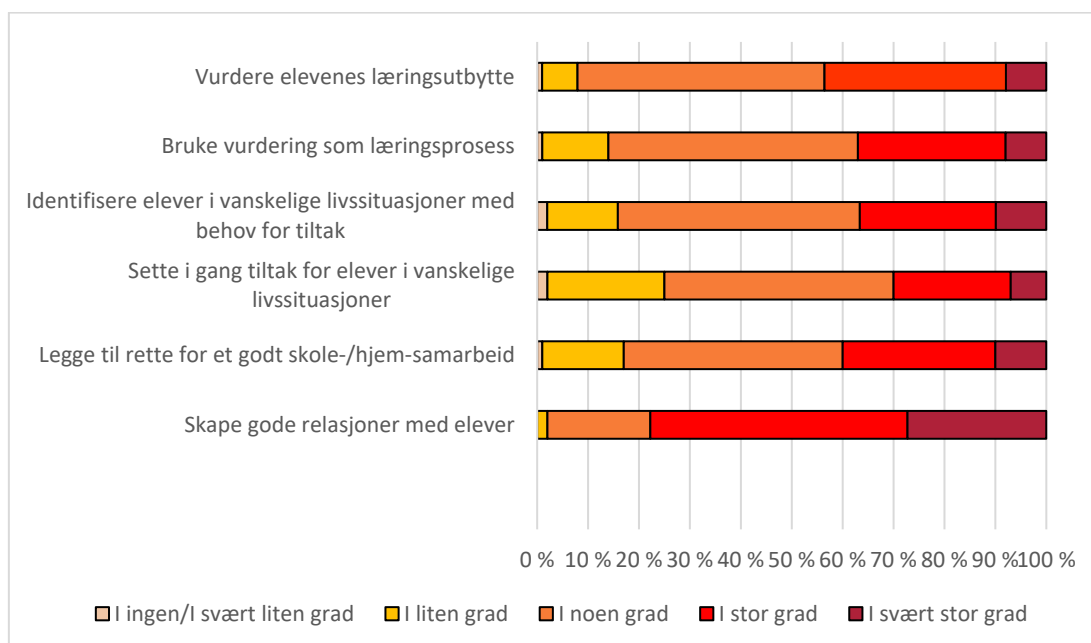
- «Klasseledelse, spesielt knyttet opp til elever med særskilte behov for tilrettelegging.»
- «Til syvende og sist er de aller viktigste områdene etter min mening relasjonskompetanse og klasseledelse. Noen har dette iboende, noen kan bygge dette opp med veiledning og arbeid, mens noen vil alltid streve med å få dette til.»

17 respondenter kommenterte at nyutdannede med 5-årig lektorutdanning mangler kompetanse innen tilpasset opplæring. Også her var det flest korte svar; her er et svar som er mer detaljert:

- «Kompetanse på tilpasninger for elever med ulike lærevansker, dysleksi. Oversikt over hjelpeinstanser, feks hva er PPT sin rolle. Vite hva en IOP er»

Det påfølgende spørsmålsbatteriet dreide seg om vurdering, identifisere elever i vanskelige livssituasjoner og sette i gang tiltak, skole-/hjem-samarbeid og skape gode relasjoner med elever.

Figur 7.4 «Med utgangspunkt i skolens behov: I hvilken grad opplever du at den nyutdannede ved oppstart i jobben hadde tilstrekkelig kompetanse til å ...?»
Svarfordeling. Prosent.



Blant påstandene i figur 7.4 skiller én seg positivt ut: Storparten (76 prosent) opplever nyansattes kompetanse innen å «Skape gode relasjoner med elever» i stor / svært stor grad

som tilstrekkelig. Her var det kun 2 prosent som krysset av på den motsatte enden av skalaen. Samtidig var det noen kommentarer på at nyutdannede med 5-årig lektorutdanning manglet relasjonskompetanse (14 av 158). Storparten av svarene er korte, men et par var litt mer detaljert, som i dette eksemplet:

- *«De er faglig dyktige, men mangler verktøy som hjelper dem i å bygge gode læringsfremmende relasjoner og skape gode læringsmiljø i klassene.»*

Lavest oppslutning var det om nyansattes kompetanse i å sette i gang tiltak for elever i vanskelige livssituasjoner, hvor kun 29 prosent svarte i stor / i svært stor grad og hvor nesten like mange (25 prosent) mente kompetansen i ingen / liten grad var tilstrekkelig. Dette gjenspeiles i et par kommentarer i fritekstfelt, der respondenter påpeker kompetansemangler, eksempelvis manglende kunnskap om samarbeidsparter som BUP, barnevern osv.

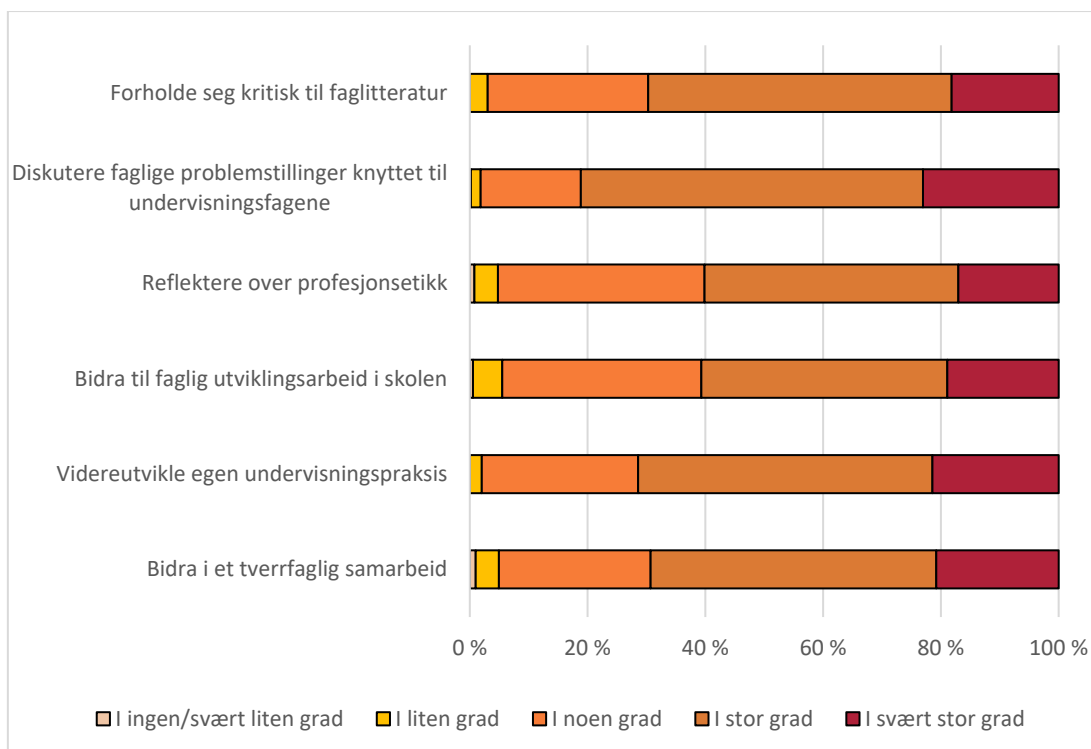
Andelen som svarte i stor / i svært stor grad på de øvrige påstandene ligger mellom 37 prosent («Bruke vurdering som læringsprosess» og «Identifisere elever i vanskelige livssituasjoner med behov for tiltak») og 44 prosent («Vurdere elevenes læringsutbytte»).

Dessuten var det noen kommentarer om vurdering i fritekstfelt (14 av 158) som kan ses i sammenheng med henholdsvis 8 og 14 prosent som mente at nyansatte i ingen / liten grad har tilstrekkelig kompetanse til å «Vurdere elevenes læringsutbytte» og «Bruke vurdering som læringsprosess.» De fleste kommentarene var korte, mens noen utdypet i likhet med denne respondente:

- *«Vurdering er viktig og vanskelig. Vi trenger utviklingsorienterte, trygge lektorer, som har lært å tenke nytt om vurdering, fått øve seg grundig i praksisfeltet og fått med seg flere vurderingsverktøy inn i yrket. Nyutdanna folk bør løsrive seg fra den gamle, gymnasiale måten å tenke vurdering på. Fagfornyelsen hjelper nok på sikt. Mange er på gli her, men forbausende mange tenker også ganske gammeldags om vurdering.»*

I siste spørsmålsbatteri knyttet til nyutdannedes kompetanse ble respondentene bedt om å ta stilling til kritisk tilnærming til faglitteratur, diskutere faglige problemstillinger, profesjonsetikk, faglig utviklingsarbeid, undervisningspraksis og tverrfaglig samarbeid.

Figur 7.5 «Med utgangspunkt i skolens behov: I hvilken grad opplever du at den nyutdannede ved oppstart i jobben hadde tilstrekkelig kompetanse til å ...?»
Svarfordeling. Prosent.



Figur 7.5 viser at en høy andel (minst 60 prosent) benyttet seg av svarkategoriene i stor / i svært stor grad på alle påstandene, noe som tyder på at de nyutdannedes kompetanse her vurderes som god. Høyest andel som svarte i stor / i svært stor grad, var på påstanden «Diskutere faglige problemstillinger knyttet til undervisningsfagene» med over 80 prosent. Det kan ses i sammenheng med at også andelen som vurderte nyansattes kompetanse i undervisningsfagene ble vurdert god av nesten alle respondenter (se figur 7.2).

Videre ser vi at rundt 70 prosent av respondentene vurderer det å forholde seg kritisk til faglitteratur, videreutvikle egen undervisningspraksis og bidra til tverrfaglig samarbeid som godt. Rundt 60 prosent svarte i stor grad på påstanden om nyansattes kompetanse til å reflektere over profesjonsetikk og faglig utviklingsarbeid i skolen.

Det var generelt lav andel som svarte i liten grad på påstandene.

7.3 Nyansatte mangler kompetanse til å håndtere den komplekse yrkeshverdagen

Som oppfølging til spørsmålsbatteriet om samsvar mellom nyutdannedes kompetanse og skolens behov, fikk respondentene mulighet å svare på om det ellers er noen områder de mente nyutdannede med 5-årig lektorutdanning mangler kompetanse på. 158 respondenter valgte å svare på dette.

Det var flere aspekter som respondentene omtalte i fritekstfelt som ikke, eller ikke direkte, var dekket i spørsmålsbatteriene i figur 7.1–7.5, samtidig som det var litt overlapp. Det var flest kommentarer (54 av de 158) på at nyansatte ikke er godt nok forberedte på og mangler kompetanse til å håndtere den komplekse yrkeshverdagen som lærer. Flere av disse kommentarene overlapper med noen av påstandene i spørsmålsbatteriene, som for eksempel skole-/hjem-samarbeid. De påpekte samtidig behovet for at en lærer bør være i stand til å håndtere lærerjobbens helhet, og at nyansatte i større grad bør være forberedt på at jobben innebærer mer enn fagundervisning. Representative kommentarer for denne gruppen er:

- «Forståelse og innsikt i den komplekse skolen vi har. At lærerne ikke lenger kun skal ivareta en fagformidling, men vel så mye skal ivareta mennesker med forskjellige utgangspunkt, forutsetninger og bakgrunn, og at dette krever samhandling med foreldre, andre yrkesgrupper og øvrig personale for å få til.»
- «De har ofte kompetanse om mye, men er likevel ikke forberedt på hvor stor del av arbeidshverdagen som ikke er knyttet direkte opp mot fagene/undervisningen. For eksempel tilpasset opplæring, grensegangen mellom spes.ped/tpo, arbeid med IOP, skole-hjem-samarbeid, elevoppfølging etc.»
- «Kompleksiteten i videregående skole med stor variasjon i kompetanse hos elevene, og hvordan takle dette.»

Mens noen ønsker at nyansatte mestrer denne kompleksiteten fra oppstart, påpekte andre – dog en mindre andel enn førstnevnte – betydningen av at nyansatte lærer underveis, og at de i utdanningen forberedes på den kontinuerlige læringen og utviklingen en gjennomgår i lærerjobben.

- «Jeg tror at studentene kan videreutvikle de fleste områdene. Så det viktigste de bør lære er at en stor del av lærerjobben er å fortsette å utvikle seg.»

Den nest største gruppen kommentarer (35), som allerede ble nevnt i kapittel 7.2, dreide seg om opplevelsen av at lektorkandidater mangler faglig bredde, og at skolen deres har behov for lærere med flere enn to fag. Et par respondenter satte dette i sammenheng med at lærere med for få fag kan ha utfordringer med klasseledelse og relasjonsbygging ettersom de ikke har mange nok timer sammen med elevene. Denne gruppen opplever lektorutdanningen som for smal og én respondent viste for eksempel til behovet for den tidligere allmennlæreren. Noen respondenter spesifiserte at de jobber ved en fådelt skole eller ved en grunnskole eller ungdomsskole med behov for lærere som kan undervise i mange fag. Her er et par representative svar:

- «På en liten skole blir det ofte snevert med lektor, da de ofte ikke har kompetanse i flere enn 2 fag. Vi har behov for lærere med kompetanse i flere fag.»
- «Som tidligere sagt, små og halvstore skoler kan ikke fylle opp timeplanene dersom skolen kun hadde lektorer. Skolen trenger flere pedagoger som kan ha flere fag enn ett eller to.»
- «Har for få undervisningsfag»

Kommentarene tydeliggjør hvordan forskjeller mellom skolene, som antall elever og beliggenhet, bidrar til opplagte behov og preferanser når det gjelder kompetanseområder ved nyansettelser.

En annen gruppe respondenter (21 av kommentarene) påpekte at nyansatte mangler praksiserfaring, og at de opplever hvordan flere opplever et praksissjokk. Kommentarene i denne gruppen overlapper dels med kommentarer om at nyansatte i for liten grad er forberedt til å håndtere kompleksiteten i arbeidshverdagen som lærer.

- «De har ikke et realistisk bilde av hvordan det er å jobbe som lærer. I praksis har de få timer, lite reelt ansvar og får ikke kjent på "trykket" med å faktisk skulle stå i det antall undervisningstimer en lærer har, i tillegg til alle de andre oppgavene som skal løses i løpet av en arbeidshverdag. De trenger mer erfaring med å jobbe som lærere, gjerne i en slags "turnusstilling".»
- «Har sett flere som har fått et reelt praksissjokk.»
- «De trenger mer undervisningserfaring slik at de får tid til refleksjon og korrigerende av egen utøvelse over lengre tid. Eksempelvis: Danmark har trainee-ordning for fremtidige lærere.»
- «Praksissjokket kan bli mildere ved å kjenne til hva som kan skape press og stress i skolehverdagen, som dagens elevers/foreldres forventninger til oppfølging»

Videre er det en mindre gruppe kommentarer (9 respondenter) om manglende didaktisk eller pedagogisk kunnskap samt manglende variasjon i bruk av undervisningsmetoder.

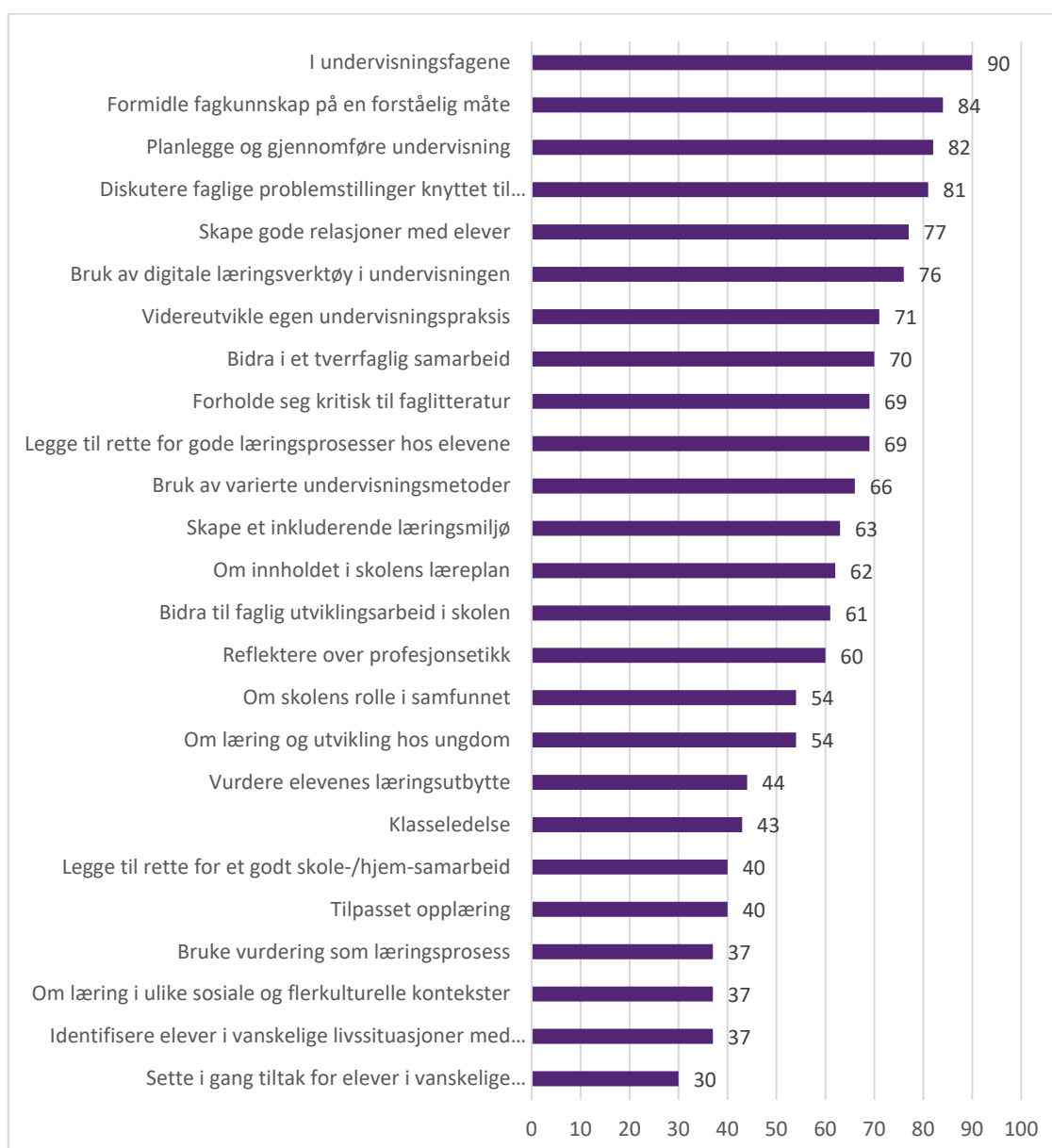
- «Eg erfarer at denne utdanninga ikkje gir studentane eit tilfredsstillande pedagogisk utgangspunkt ved oppstart i yrke. Dei manglar ofte også ei god forståing for profesjonskultur, og ansvar som ein sjølv har til å bidra»
- «OVERRASKENDE er det også at de ofte har få ideer om variasjon i metoder, og ser ut til å veksle mellom forelesning med power point og gruppearbeid. (Jeg er obs på at dette er en generalisering, men jeg gjenspeiler flere læreres syn her)»

Når det gjelder mer undervisningsrelaterte kompetanse, var det flere respondenter som la inn korte kommentar om at de opplevde nyansatte manglet kompetanse om tilpasset opplæring (22 respondenter) og vurdering (14 respondenter).

7.4 Ved oppstart i jobben er nyutdannede sterkest i undervisningsfagene

For å se respondentenes vurdering av kompetanse-/kunnskapsområdene fra figur 7.1 til 7.5 i sammenheng slo vi sammen andelene som svarte «I stor grad» og «I svært stor grad» i figur 7.6.

Figur 7.6 Andel som svarte «i stor / svært stor grad» på spørsmålene om den nyutdannede hadde tilstrekkelig kompetanse/kunnskap ved oppstart i jobben». Prosent.



Oversikten over kompetanse-/kunnskapsområdene i figur 7.6 viser at over halvparten av respondentene opplever at nyutdannede i stor eller svært stor grad har tilstrekkelig kompetanse og kunnskap på mange av de ulike områdene.

Vurderingen av nyutdannedes kompetanse i undervisningsfagene skiller seg mest ut med 90 prosent av respondentenes svar, etterfulgt av tre påstander som er direkte tilknyttet undervisningen/undervisningsfagene: nyutdannedes kompetanse/kunnskap ved oppstart i jobben til å formidle fagkunnskap på en forståelig måte, planlegge og gjennomføre undervisning og diskutere faglige problemstillinger knyttet til undervisningsfagene.

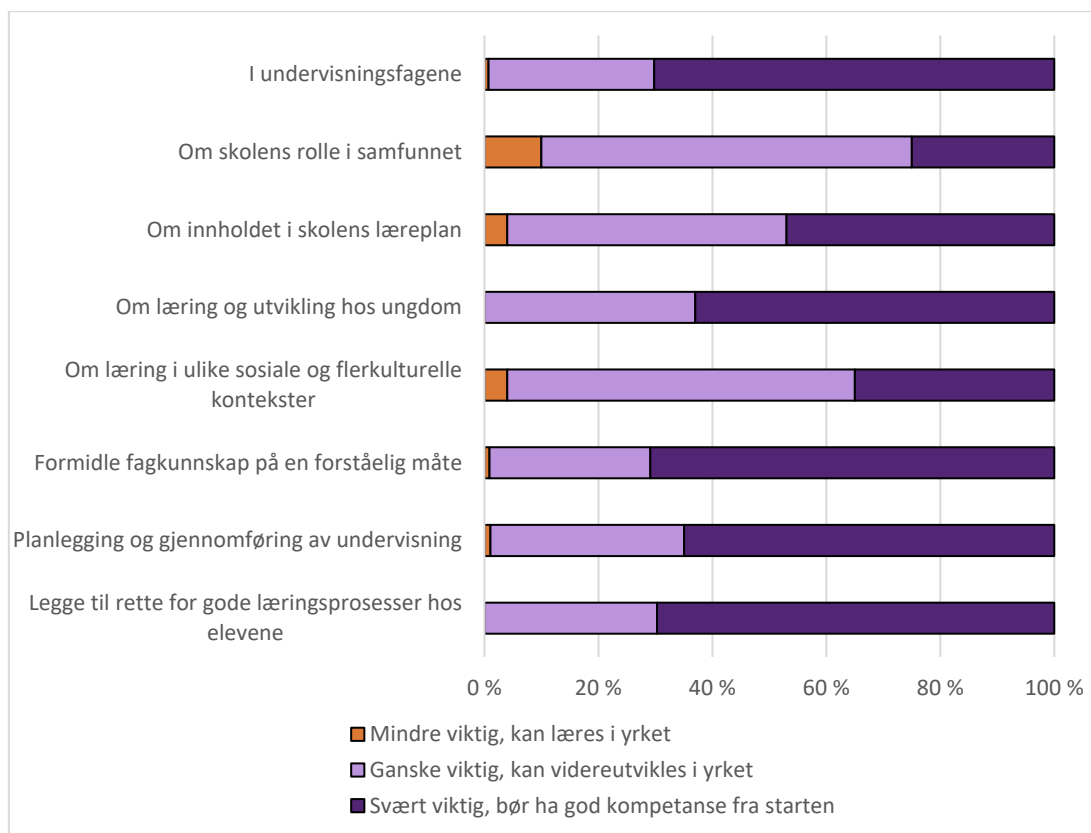
Klasseledelse, tilrettelegging for godt skole-/hjem-samarbeid, tilpasset opplæring og vurdering som er fire av kunnskaps- og kompetanseområdene som scorer lavere enn 50 prosent i figur 7.6, ble også omtalt som mangelfulle i fritektsvar av flere respondenter. Kompetanseområdet som vurderes som god av færrest respondenter er å sette i gang tiltak for elever i vanskelige livssituasjoner.

7.5 Kunnskaps- og kompetanseområder som er viktige å beherske ved oppstart i jobben

I de neste spørsmålsbatteriene fikk respondentene presentert de samme kompetanse-/kunnskapsområdene som over, men denne gangen ba vi dem ta stilling til hvor viktig det er at de nyutdannede har den respektive kompetansen/kunnskapen ved oppstart i jobben som lektor. Hensikten med disse spørsmålene var å kartlegge hvilken kompetanse/kunnskap ledere i skolen mener nyutdannede i størst mulig grad bør beherske fra oppstart, og hvilke som i større grad kan videreutvikles eller læres i yrket.

Den innledende teksten var «Vurder hvor viktig det er for skolen at nyutdannede med lektor-/PPU-utdanning har følgende kunnskap/kompetanse:» Respondentene hadde tre svaralternativer: «Mindre viktig, kan læres i yrket», «Ganske viktig, kan videreutvikles i yrket» og «Svært viktig, bør ha god kompetanse fra starten.» Disse spørsmålsbatteriene gikk til alle respondenter, uavhengig om de hadde ansatt/fulgt opp nyansatte med PPU eller lektorutdanning. 561 respondenter svarte på spørsmålene.

Figur 7.7 «Vurder hvor viktig det er for skolen at nyutdannede med lektorutdanning har følgende kunnskap / kompetanse:» Svarfordeling. Prosent.

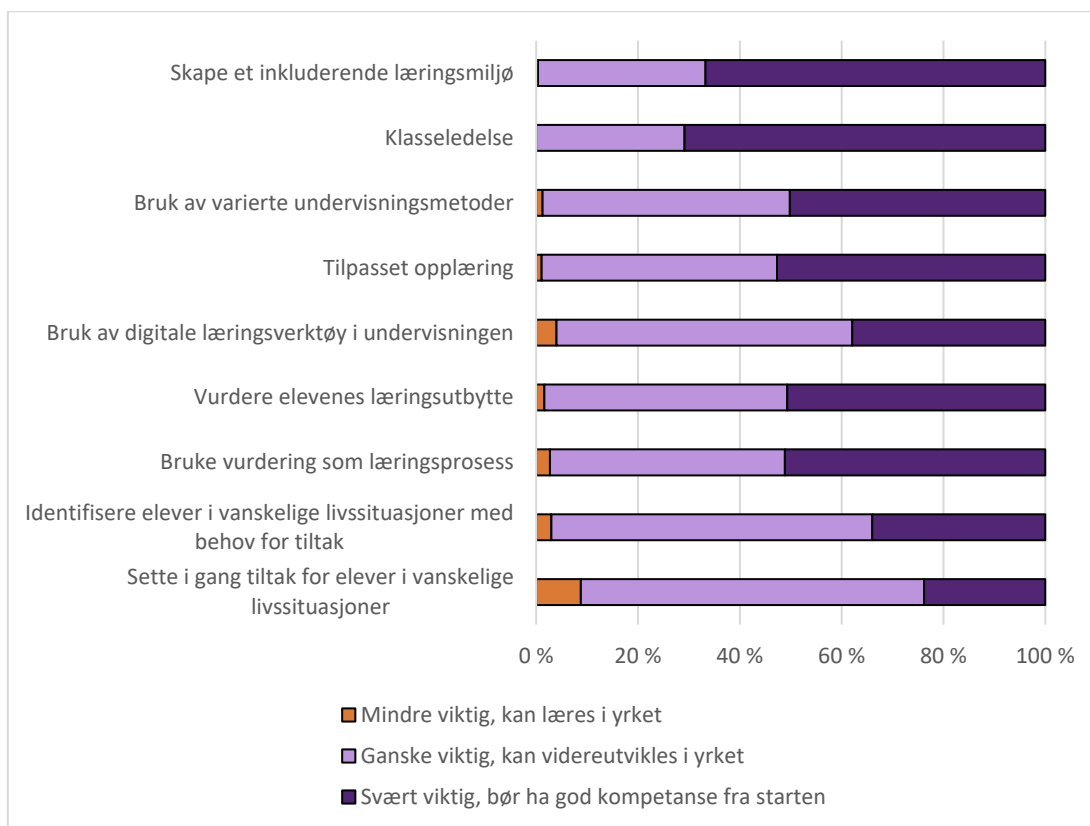


Omtrent to tredjedeler av respondentene, mellom 63 og 71 prosent, svarte at følgende områder er svært viktige, og at nyansatte bør ha god kompetanse fra starten: «Formidling av fagkunnskap på en forståelig måte», «I undervisningsfagene», «Tilrettelegging for gode læringsprosesser hos elevene», «Planlegging og gjennomføring av undervisning» og «Om læring og utvikling hos ungdom».

Områder de fleste mener kan videreutvikles etter oppstart i lærerjobben er kompetanse «Om skolens rolle i samfunnet» (65 prosent), «Om læring i ulike sosiale og flerkulturelle kontekster» (61 prosent) og «Om innholdet i skolens læreplan» (49 prosent).

Få respondenter, mellom 0 og 4 prosent, syntes noen av de oppførte kunnskaps-/kompetanseområde var mindre viktige å ha kompetanse i ved oppstart i jobben. Unntaket var kunnskap om skolens rolle i samfunnet, som 10 prosent av respondentene vurderte at kan læres i yrket.

Figur 7.8 «Vurder hvor viktig det er for skolen at nyutdannede med lektorutdanning har følgende kunnskap / kompetanse:» Svarfordeling. Prosent.



Svarfordelingen i figur 7.8 viser at «Klasseledelse» (71 prosent) etterfulgt av å «Skape et inkluderende læringsmiljø» (67 prosent) skiller seg ut som områdene med høyest andel som mener det er svært viktige at nyansatte har kompetanse i fra starten.

Områdene som omtrent halvparten vurderte som både svært viktig med god kompetanse fra starten, men som også kan videreutvikles i yrket, er «Bruk av varierte undervisningsmetoder,» «Tilpasset opplæring», «Vurdere elevenes læringsutbytte» og «Bruke vurdering som læringsprosess.»

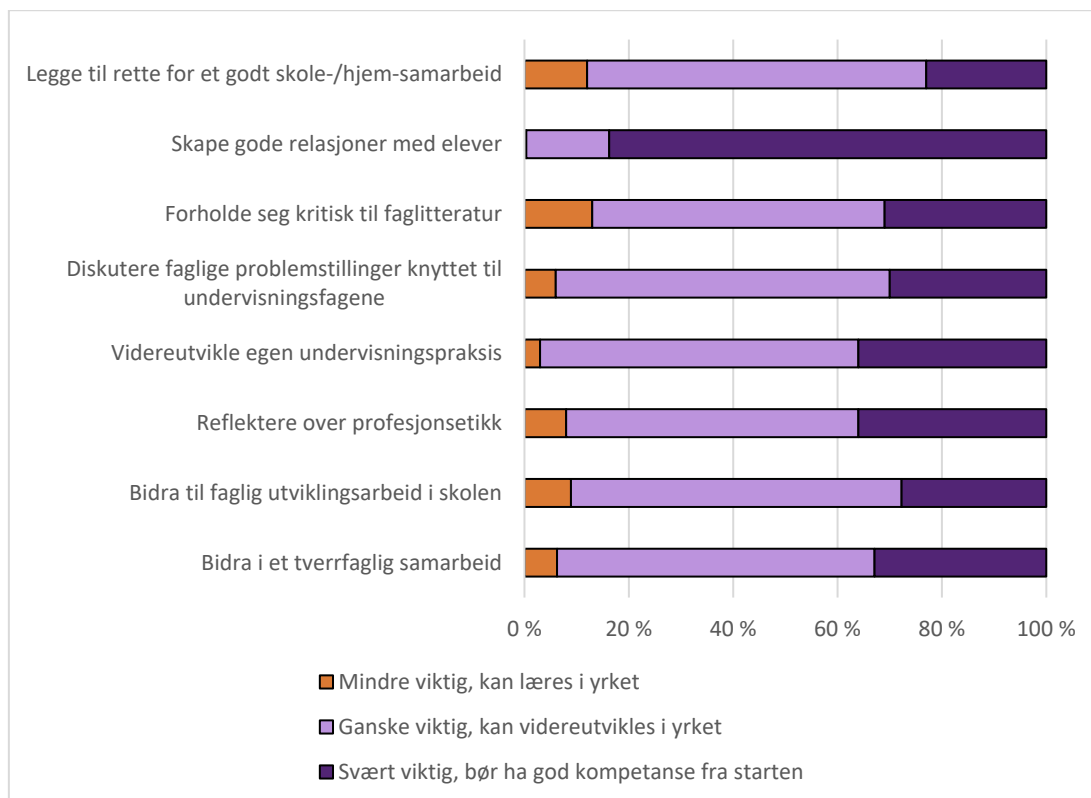
Videre mente omtrent to tredjedeler av respondentene at følgende kunnskaps-/kompetanseområder kan videreutvikles i yrket: «Sette i gang tiltak for elever i vanskelige livssituasjoner», «Identifisere elever i vanskelige livssituasjoner» og «Bruk av digitale læringsverktøy i undervisningen».

Også her var det få respondenter, 0 til 4 prosent, som mente at det var mindre viktig å ha god kompetanse på disse områdene fra oppstart da det kan læres i yrket. Kun påstanden om å «Sette i gang tiltak for elever i vanskelige livssituasjoner» skiller seg litt ut, som 9 prosent mente kan læres i yrket. Denne kompetansen fikk også lavest score når det gjelder respondentenes vurdering av nyansattes kompetanse ved oppstart i jobben (se figur 7.6)

Det siste spørsmålsbatteriet tilknyttet viktigheten av kompetanse/kunnskap, omhandlet skole-/hjem-samarbeid, skape gode relasjoner med elever, kritisk tilnærming til

faglitteratur, diskutere faglige problemstillinger, undervisningspraksis, profesjonsetikk, faglig utviklingsarbeid og tverrfaglig samarbeid.

Figur 7.9 «Vurder hvor viktig det er for skolen at nyutdannede med lektorutdanning har følgende kunnskap/kompetanse:» Svarfordeling. Prosent.



I motsetning til svarfordelingene i figur 7.7 og 7.8 der «svært viktig»-kategorien ble brukt av mange respondenter, dominerer bruk av «ganske viktig»-kategorien i figur 7.9. «Skape gode relasjoner med elever» skiller seg ut som den eneste påstanden som de fleste respondentene (84 prosent) mente er svært viktig at de nyutdannede har god kompetanse i fra starten. Derimot mente godt over halvparten at de øvrige områdene i større grad kan videreutvikles i yrket.

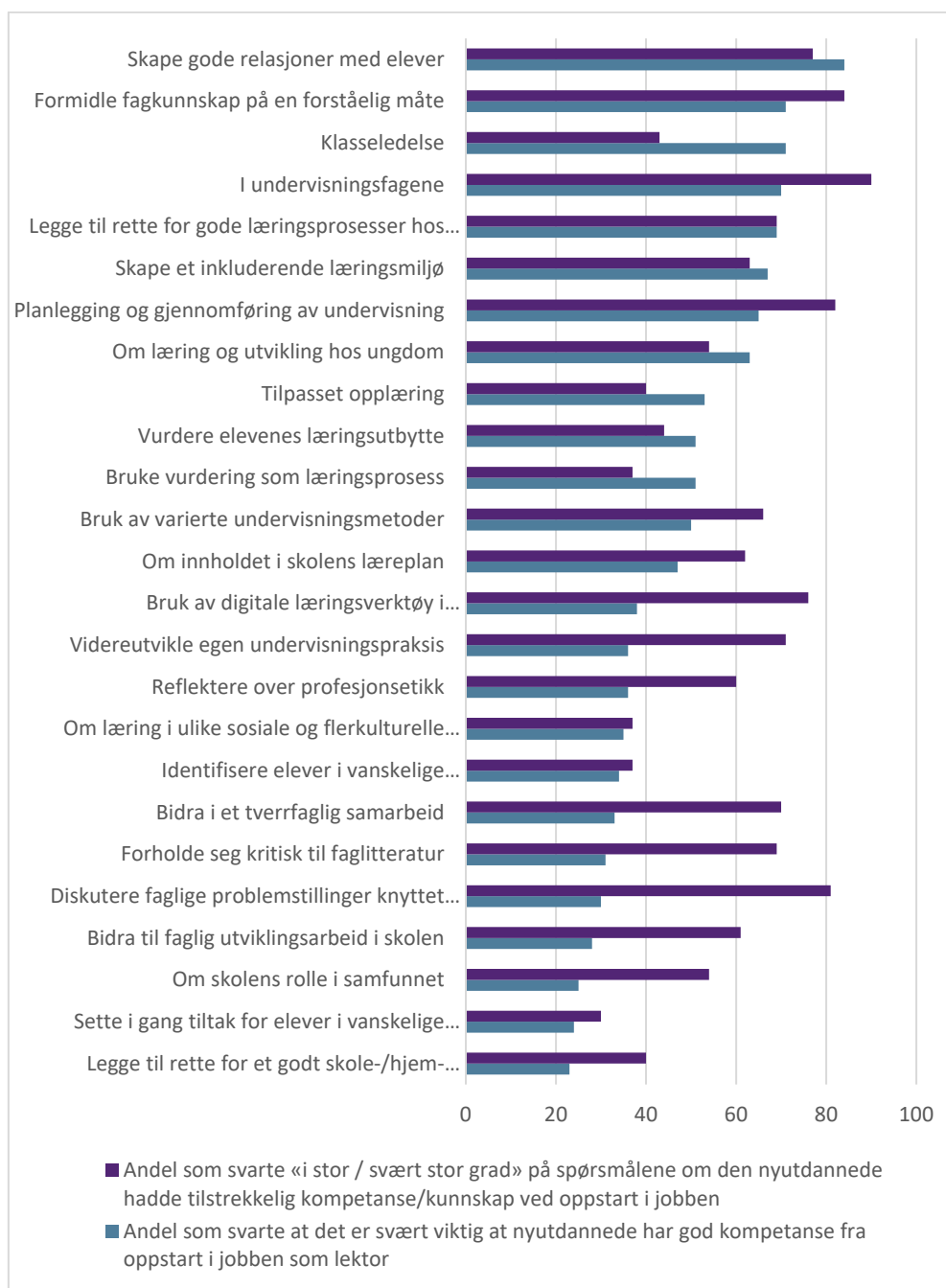
Videre benyttet mellom 3 og 13 prosent seg av svarkategorien «Mindre viktig, kan læres i yrket.» Kunnskaps-/kompetanseområdene som flere enn 10 prosent mente kan læres i yrket er å «Forholde seg kritisk til faglitteratur» og «Legge til rette for et godt skole-/hjem-samarbeid» (henholdsvis 13 og 12 prosent).

7.6 Samsvar mellom nyutdannedes kompetanse med skolens behov

Et interessant spørsmål i forlengelsen av respondentenes svar på hvilke kompetanse- og kunnskapsområder de vurderer som viktig fra starten, er hvordan disse samsvarer med

respondentenes opplevelse av kompetansen til nyansatte ved skolen deres (se kapittel 7.2). I figur 7.10 samles derfor svarfordelingene for kategorien «Svært viktig, bør ha god kompetanse fra starten» for alle påstandene i figurene 7.7 til 7.9 og svarfordelingen for andelen som svarte «i stor / svært stor grad» på spørsmålene om den nyutdannede hadde tilstrekkelig kompetanse/kunnskap ved oppstart i jobben (se figur 7.4).

Figur 7.10 Andel som svarte «I stor / svært stor grad» på spørsmålene om den nyutdannede hadde tilstrekkelig kompetanse/kunnskap ved oppstart i jobben og andel som svarte at det er svært viktig at nyutdannede har god kompetanse fra oppstart i jobben som lektor.



Hvordan samsvarer nyansattes kompetanse med skolens behov? Vi kan belyse dette med respondentenes opplevelse av nyansattes kompetanse ved oppstart med respondentenes synspunkter om hvilke områder som er svært viktig at de nyutdannede har god kompetanse i fra utdanningen sin.

Figur 7.10 viser at de fleste lederne i skolen (84 prosent) mente at det er svært viktig at nyutdannede – allerede ved oppstart – har god kompetanse i å *skape gode relasjoner med elevene*. Figuren viser også at 77 prosent av lederne i skolen mente at de nyutdannede i stor / svært stor grad hadde tilstrekkelig kompetanse fra utdanningen på dette feltet. Så her har vi en god match mellom behov og kompetanse.

Vi ser også at ledere i skolen mente at kompetanse i *undervisningsfagene* er det området hvor nyansatte i størst grad er gode ved oppstart i jobben. Denne kompetansen opplever nesten alle respondenter (90 prosent) som god. Samtidig ga 70 prosent uttrykk for det er svært viktig at nyansatte har denne kompetansen ved oppstart. Også her er det god match mellom de nyutdannedes kompetanse og skolens behov.

Tilsvarende ser vi at det er god match mellom de nyansattes kompetanse og skolens behov når det gjelder å formidle fagkunnskap på en forståelig måte og legge til rette for gode læringsprosesser hos elevene.

Når det gjelder klasseledelse, ser vi imidlertid at det er et tydelig gap mellom opplevelsen av nyansattes kompetanse og skolens behov: 43 prosent av respondentene mente nyansatte i stor grad hadde tilstrekkelig kompetanse i klasseledelse, mens 71 prosent av respondentene mente at det er svært viktig at de nyutdannede har god kompetanse innen dette fra oppstart i jobben.

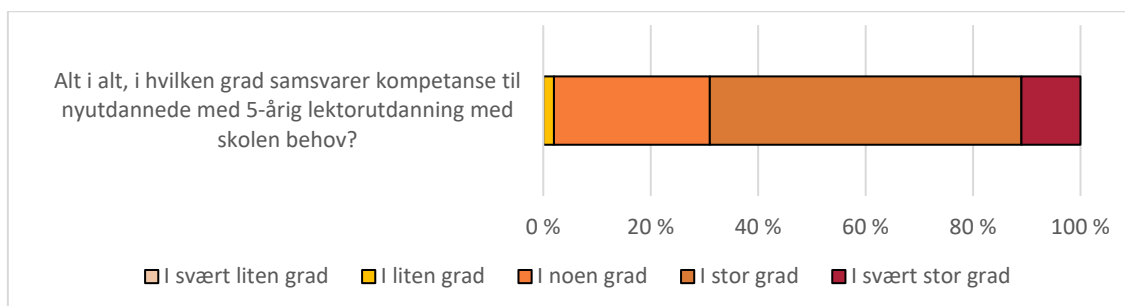
Videre ser vi også at det er områder hvor respondentene opplever at de nyutdannede i stor grad har god kompetanse fra utdanningen, men som de nyutdannede i større grad kunne ha utviklet i yrket fremfor i utdanningen: Blant annet bruk av digitale læringsverktøy, videreutvikle egen undervisningspraksis, bidra til tverrfaglig samarbeid, diskutere faglige problemstillinger, bidra til faglig utviklingsarbeid i skolen, og kunnskap om skolens rolle i samfunnet.

7.7 Alt i alt høy tilfredshet med de nyansattes kompetanse

Som siste spørsmål i dette kapitlet ble respondentene spurt «Alt i alt, i hvilken grad samsvarer kompetansen til nyutdannede med 5-årig lektorutdanning med skolens behov?» Svaralternativene var «I svært liten grad,» «I liten grad,» «I noen grad,» «I stor grad,» «I svært stor grad» og «Vet ikke / ikke relevant.»

Det var under 1 prosent som svarte «Vet ikke / ikke relevant» på spørsmålet. Svarfordelingen i figuren er beregnet uten dem som svarte «Vet ikke / ikke relevant».

Figur 7.11 Svarfordeling på spørsmålene «Alt i alt, i hvilken grad samsvarer kompetansen til nyutdannede med 5-årig lektorutdanning med skolens behov?» Prosent.



Figur 7.12 viser respondentenes generelle vurdering av kandidater med 5-årig lektorutdanning, som tilsier at ledere i skolen er nokså fornøyde og mente at kandidatenes kompetanse i stor grad samsvarer med skolens behov. Til sammen 69 prosent opplevde at kompetansen til nyutdannede lærere med 5-årig lektorutdanning alt i alt i stor / svært stor grad samsvarer med skolens behov. 29 prosent opplevde at lektorkandidatenes kompetanse i noen grad samsvarer med skolens behov, mens kun 2 prosent svarte at det i liten grad er tilfelle.

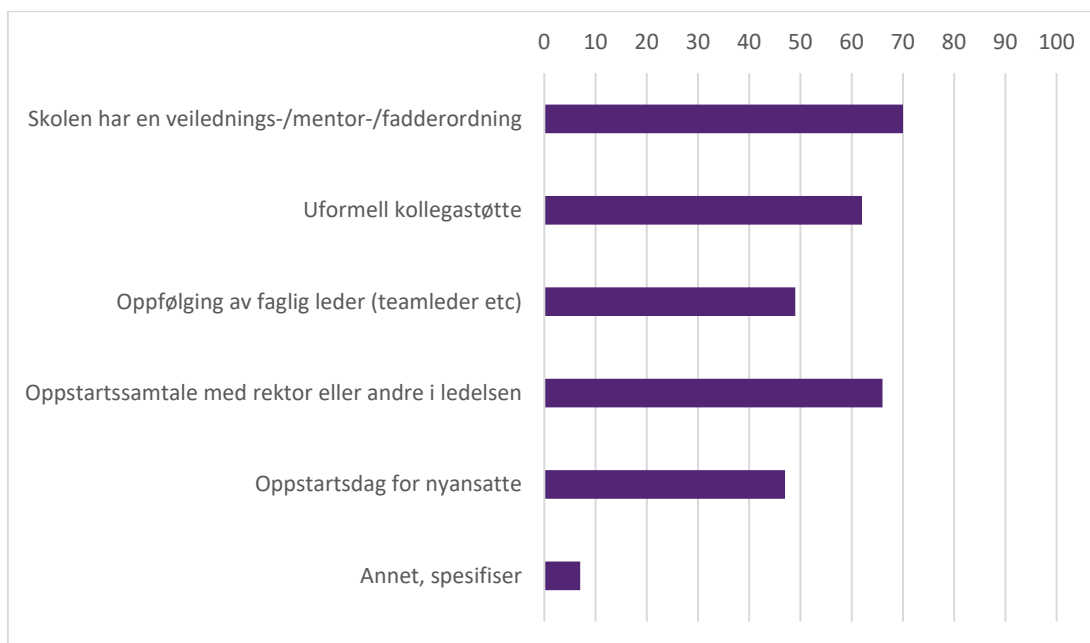
8 Oppfølging av nyansatte lærere og overgang fra utdanning til yrke

Temaområdet som belyses i dette kapitlet er overgang fra utdanning til yrke. Vi ba respondentene opplyse om hva slags oppfølgingstilbud nyansatte får ved skolen og vurdere hvilke tiltak og aktiviteter som de mener er viktige for en god overgang.

8.1 Veilednings-/mentor-/fadderordninger tilbys ved de fleste skolene

Den innledende teksten til første spørsmålsbolk var «Hva slags type oppfølging tilbys nyansatte ved skolen?» Svaralternativene fremgår av figuren. Her var det mulig å krysse av for flere av alternativene.

Figur 8.1 Svarfordeling på spørsmål «Hva slags type oppfølging tilbys nyansatte lærere ved skolen?» Prosent. Flere svar mulig. N=1229.



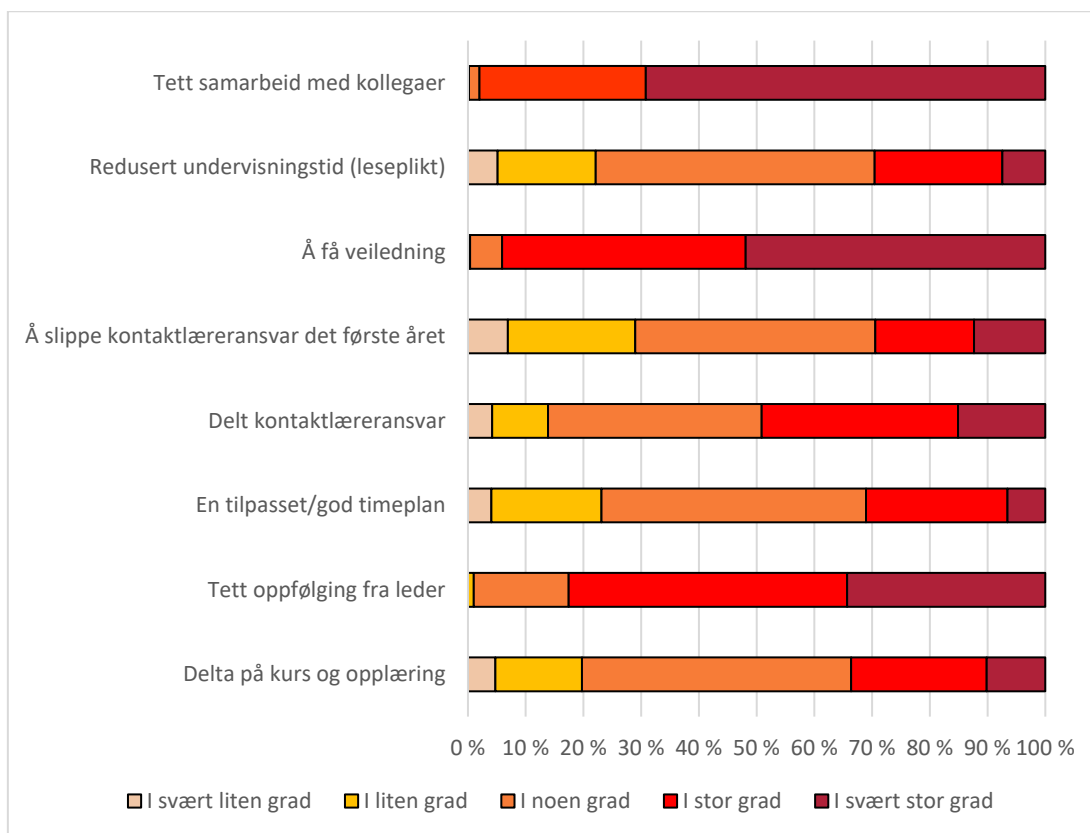
Figur 8.1 viser at omtrent to tredjedeler tilbyr veilednings-/mentor-/fadderordning, oppstartssamtale med rektor eller andre i ledelsen og uformell kollegastøtte. Under halvparten av respondentene svarte at skolen deres tilbyr oppfølging av faglig leder (teamleder etc.) og oppstartsdag for nyansatte.

8.2 Tett samarbeid med kolleger oppleves som mest viktig for en god overgang

Neste spørsmålsbatteri omhandlet overgang fra utdanning til yrke. Her ble respondenten bedt om å vurdere «I hvilken grad mener du det følgende er viktig for en god overgang mellom utdanning og jobb som lektor i skolen?» Spørsmålet ble etterfulgt av syv påstander, med svarkategorier fra «I ingen / svært liten grad» til «I svært stor grad», i tillegg til svarkategorien «Vet ikke / ikke relevant».

Det var mellom 1 og 5 prosent som svarte «Vet ikke / ikke relevant» på spørsmålet. Svarfordelingen i figuren er beregnet uten dem som svarte «Vet ikke / ikke relevant».

Figur 8.2 «I hvilken grad mener du det følgende er viktig for en god overgang mellom utdanning og jobb som lektor i skolen?» Svarfordeling. Prosent. N=1104.



Figur 8.2 viser at «Tett samarbeid med kolleger» og «Å få veiledning» peker seg ut som tiltak respondentene ser på som svært viktige for en god overgang mellom utdanning og arbeidsliv; nesten alle vurderer dette «i stor / svært stor grad» som viktig. På tredje plass er «Tett oppfølging fra leder» der 82 prosent svarte at dette «i svært stor grad / i stor grad» er viktig for en god overgang.

De øvrige påstandene fikk ikke like høy score med omtrent en tredjedel som mente de «i stor / svært stor grad» er viktig for en god overgang. Her var det også flere, mellom 14 og 29 prosent, som benyttet seg av svarkategorien «i liten / i ingen grad». Påstandene med høyest andel på den lave enden av skalaen er «å slippe kontaktlæreransvar det første året» (29 prosent), «en tilpasset / god timeplan» (23 prosent) og « redusert undervisningstid (leseplikt)» (22 prosent), som mente dette «i liten / ingen grad» er viktig for en god overgang.

8.3 Oppfølging, veiledning og kollegastøtte viktigst for en god overgang

I tillegg kunne respondenter legge inn kommentar i fritekst under spørsmålet «Har du noen kommentarer om hva du anser som viktig for en god overgang mellom utdanning og yrke?»

Her var det mange (186 personer) som la inn kommentar. Svarene overlapper i stor grad

med temaområdene tatt opp i spørsmålene i dette kapitlet. Det kan tolkes som en bekreftelse på at spørsmålene fanger opp de viktige årsakene til en god overgang mellom utdanning og yrke. Kommentarene kan sorteres i ulike temaer, men ofte er det flytende overganger.

Den største kategorien med kommentar dreier seg om oppfølging, veiledning og god kollegastøtte (96 kommentar). Flere understreker at det er viktig for en god overgang at den nyansatte blir godt integrert i et kollegialt profesjonsfelleskap, at nyansatte får trygge rammer med rom for å stille spørsmål og utvikling, at det finnes gode veilednings- og oppfølgingsaktiviteter, inkludert ledernes tette dialog med den nyansatte.

- *«Tilbakemelding fra nyutdannede er at de har stort utbytte av veiledning og delta i gruppecoaching på skolen. Her får de både veiledning og får kjennskap til utfordringer erfarne lærere får coaching i. De får bidra med sin kunnskap og det er veldig praksisnært. Et tett og godt kollektivt profesjonsfelleskap gir trygghet og kjennskap til systemer og kultur, samt utvikler skolens etablerte praksis.»*
- *«God kollegastøtte er den viktigste faktoren i overgangen fra utd til yrke.»*
- *«Viktig å få et godt innblikk i skolen sin undervisningspraksis og læringskultur. Av stor verdi å få jobbe i team med rutinerne lærere, som deler av sin erfaring og innbyr til faglige diskusjoner og refleksjoner.»*

En annen stor kategori kommentarer legger vekt på at god, lang nok, relevant og tilstrekkelig helhetlig praksis er nøkkelen til en god overgang (59 kommentar).

- *«Gode praksisperioder som inneholder de ulike oppgavene det er å være lærer.»*
- *«Enda mer praksis i utdanningen»*
- *«At utdanningene også fokuserer på realitetene i skolehverdagen. Hvilke utfordringer kan oppleves i elev-lærerrelasjoner, med skole-hjemsamarbeid, i samarbeid med andre instanser, og hvordan tilrettelegge undervisning i en klasse med 25-30 elever med ulike behov. Hvordan SE alle. Og hvordan få til dette uten å arbeide seg "ihjel" og få en nedtur gjennom det såkalte praksissjokket. Studentene må realitetsorienteres, og forberedes på hvilke løsninger som finnes og grep som kan tas, slik at vi beholder flest mulig i læreryrket.»*

Andre (19 respondenter) understreker betydningen av at den nyansatte er godt nok forberedt og bevisst på hva det innebærer å jobbe som lærer. Tematisk overlapper disse kommentarene med fritekstsvar i kapittel 7.3, der mange respondenter påpekte at nyutdannede mangler kompetanse til å håndtere den komplekse yrkeshverdagen.

- *«At lærer er budde på arbeidet som ligg til stillinga ut over sjølve undervisninga og at rammene for lærerarbeidsåret gjev sær s krevjande arbeidsveker med lange dagar og mange timar.»*
- *«Hjelp studentene å forstå at det ER krevende å jobbe i skolen. De skal ikke komme inn i et klasserom og "lære bort" ting til en gjeng snille og velfungerende elever. De skal lede læring og skape gode relasjoner.»*

Overlappende med kommentar som understreker betydningen av å være godt nok forberedt, påpekte noen respondenter (17 av kommentarene) at også kunnskap/kompetanse som ikke direkte er tilknyttet undervisningsfag letter overgangen. De følgende er representative eksempler:

- «At nytilsatte har kjennskap til konsekvenser og arbeidstidsbestemmelsene knyttet til komprimert årsverk og behersker balansen mellom drift og utvikling i en i stor grad selvregulert arbeidsbelastning.»
- «Faglig er kandidatene jevnt over gode. Det virker som de har mindre kunnskap om skolen som system, og samarbeidskravet i skole – hjem»

9 Skolens samarbeid med lektorutdanningene

Siste tema i undersøkelsen omhandlet samarbeid mellom skole og universitetet/høyskolen. Her spurte vi først om skolen som respondenten jobber ved har et formelt samarbeid med universitet/høyskole om 5-årig lektorutdanning eller PPU. De som svarte bekreftende på dette fikk videre spørsmål om hvilken lærerutdanningsinstitusjon skolen samarbeider med, og hvilken rolle respondenten har i dette samarbeidet.

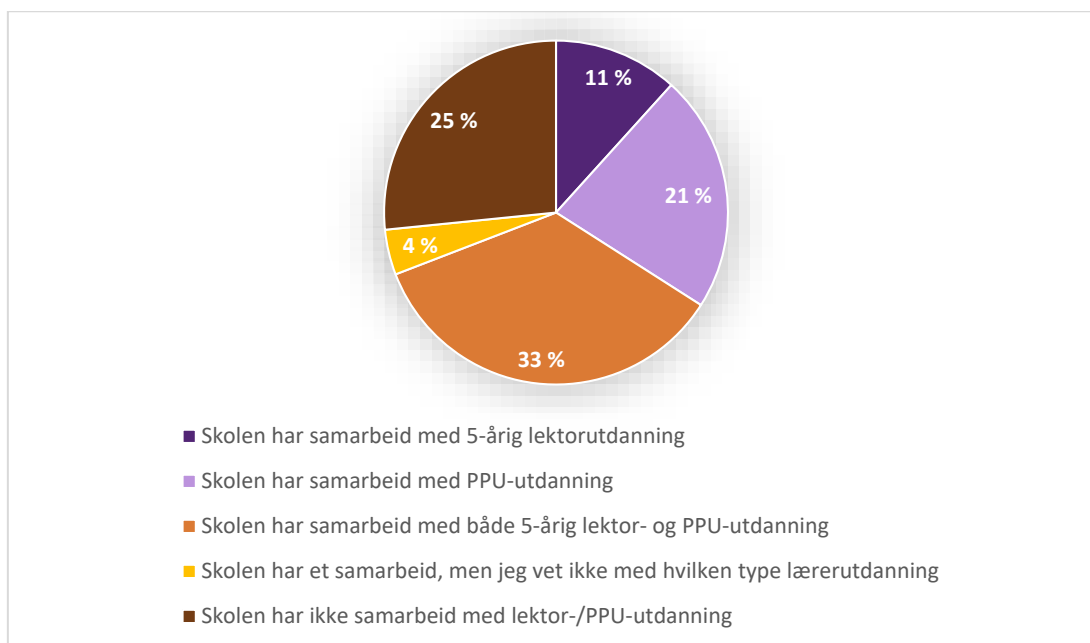
Deretter fulgte spørsmålsbatterier der respondenten ble bedt ta stilling til ulike påstander om hvordan samarbeidet oppleves, og hva de mener fremmer og hindrer godt samarbeid mellom skole og universitet/høyskole. Også i denne delen av undersøkelsen kunne respondenter supplere med kommentarer i fritekstfelt.

9.1 Mange skoler har samarbeid om lektorutdanning, PPU eller begge

Innledningsvis ble altså respondenten spurt om skolen har et formelt samarbeid med universitet/høyskole om 5-årig lektorutdanning eller PPU-utdanning. Respondentene fikk seks svaralternativer «Skolen har samarbeid med 5-årig lektorutdanning,» «Skolen har samarbeid med PPU-utdanning,» «Skolen har samarbeid med både 5-årig lektor- og PPU-utdanning,» «Skolen har ikke samarbeid med lektor-/PPU-utdanning» og «Vet ikke.»

Det var ingen som svarte «Vet ikke / ikke relevant» på spørsmålet.

Figur 9.1 «Har skolen et formelt samarbeid med universitet/høyskole om 5-årig lektorutdanning eller PPU-utdanning?» Svarfordeling. Prosent. N=1307.



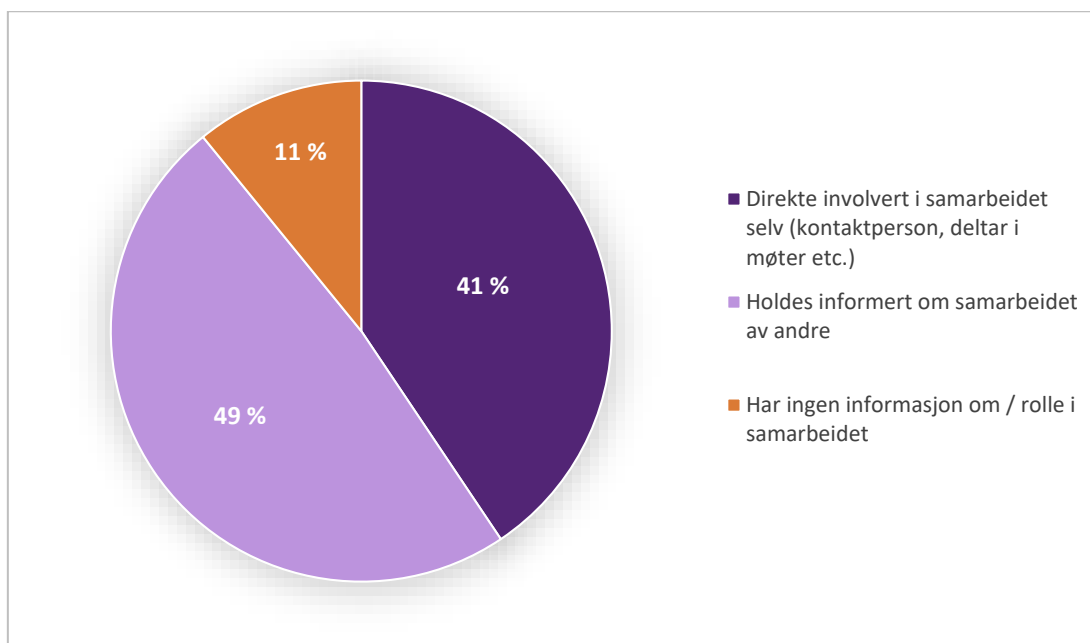
Figur 9.1 viser at til sammen 65 prosent av respondentene jobber ved en skole som har samarbeid med 5-årig lektorutdanning, PPU eller med begge.

Spørsmålet fungerte som en aktivering videre om temaområde samarbeid mellom skole og universitet/høyskole. De som svarte at skolen de jobber ved samarbeider om 5-årig lektorutdanning og 5-årig lektorutdanning og PPU (til sammen 44 prosent), fikk flere oppfølgingsspørsmål.

9.2 Mange ledere i skolen er direkte involvert i samarbeidet

I neste spørsmål ble respondenten spurt «Hvilken rolle har du i samarbeidet med høyskolen/universitet?» Her var det tre svaralternativer: «Direkte involvert i samarbeidet selv (kontaktperson, deltar i møter etc.)», «Holdes informert om samarbeidet av andre» og «Har ingen informasjon om/rolle i samarbeidet.» Spørsmålet gikk til alle som innledningsvis svarte at skolen de jobber ved har et samarbeid om 5-årig lektorutdanning eller PPU.

Figur 9.2 «Hvilken rolle har du i samarbeidet med høyskolen/universitet?» Svarfordeling. Prosent. N=847.



Figur 9.4 viser svarfordelingen for hvilken rolle respondenten har i samarbeidet. Her opplyste 49 prosent av respondentene at de holdes informert om samarbeidet av andre, mens 41 prosent svarte at de er direkte involvert i samarbeidet selv, eksempelvis som kontaktperson, deltar i møter etc. Kun 11 prosent oppga at de ikke har informasjon om / rolle i samarbeidet. Det at 81 prosent oppgir å ha en rolle i samarbeidet eller være orientert om det, gir et solid grunnlag for at informasjon innhentet i de følgende spørsmålene er erfarings-/kunnskapsbasert.

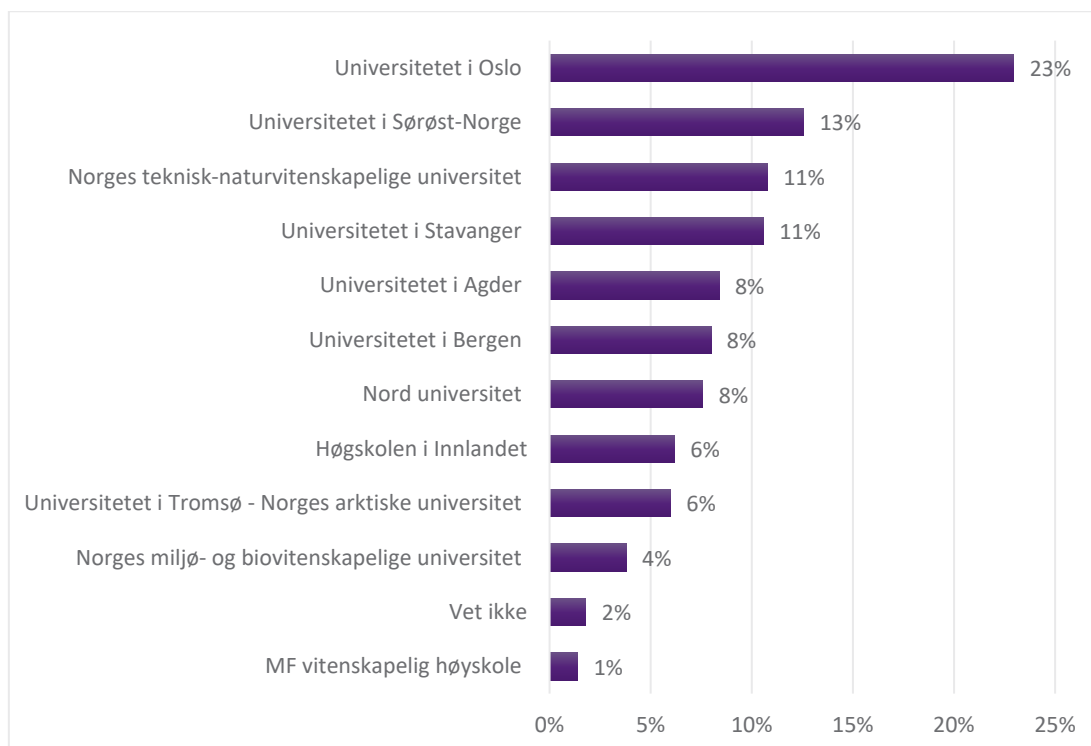
9.3 Skole og universitet/høyskole samarbeider mest om praksis

I tallene videre følger vi kun de respondentene som opplyser at de jobber ved en skole som har samarbeid om 5-årig lektorutdanning. Til sammen var det omkring 500 respondenter.

Neste spørsmål var «Hvilket universitet/høyskole samarbeider skolen med når det gjelder 5-årig lektorutdanning?» Her spesifiserte vi «Hvis skolen samarbeider med flere universiteter/høyskoler, velg det universitetet/høyskolen som skolen samarbeider mest med.» Spørsmålet ble etterfulgt av en liste med universiteter og høyskoler der respondenten kunne krysse av hvilken institusjon de samarbeider (mest) med.

Andelen som svarte at de ikke vet hvilken UH-institusjon de samarbeider med, var 2 prosent.

Figur 9.3 «Hvilket universitet/høgskole samarbeider skolen med når det gjelder 5-årig lektorutdanning?» Svarfordeling. Prosent. N=501.



Figur 9.2 viser at størst andel respondenter (23 prosent) oppga at skolen de jobber ved samarbeider med Universitetet i Oslo (UiO) om lektorprogrammet. Nest størst er andelen som jobber ved skoler med samarbeid med Universitetet i Sørøst-Norge (USN, 13 prosent).

Det at andelen som jobber ved skoler som samarbeider med UiO er såpass høy, kan ses i sammenheng med at UiO, sammen med NTNU, er institusjonen som har de største lektorprogrammene og dermed behov for mange praksisplasser.

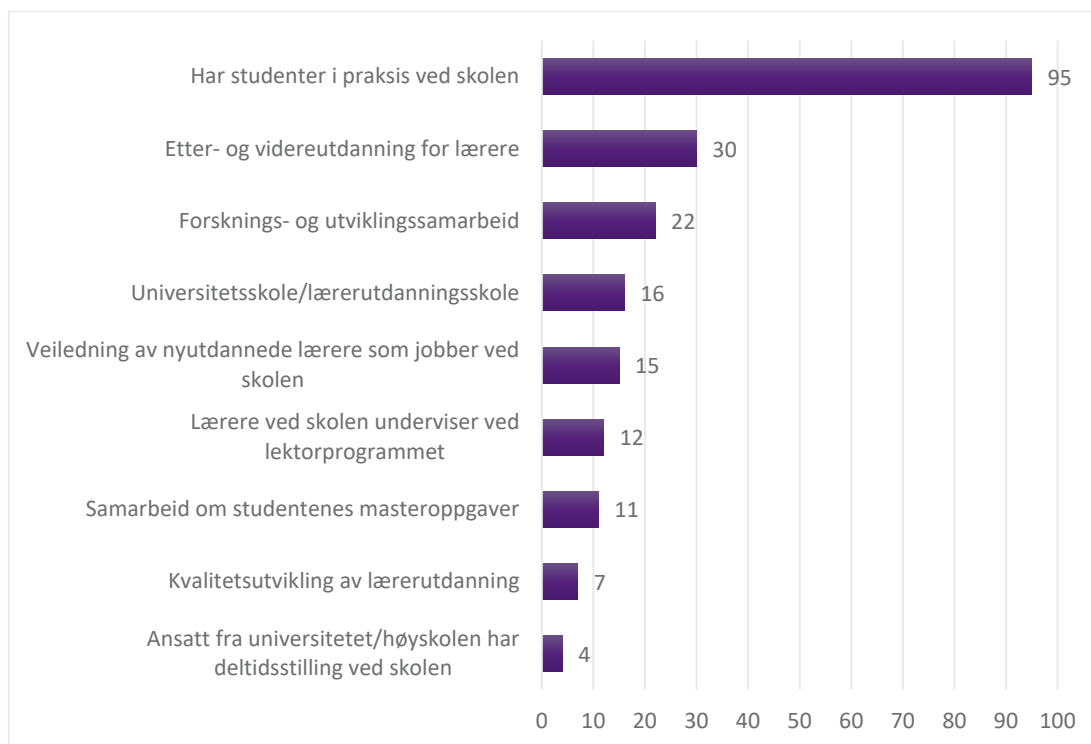
En annen bakgrunn som kan forklare at andelen for samarbeid med UiO – og også USN – er forholdsvis høy, er at store andeler av respondentene er ansatt i de fylkene disse to institusjonene ligger i. 24 prosent av nettoutvalget er fra Viken, 8 prosent fra Oslo og 7 prosent fra Vestfold og Telemark (se tabell 4.1).

Videre ser vi at 11 prosent av respondentene jobber ved skoler som samarbeider med Norges teknisk-naturvitenskapelige universitet (NTNU) og Universitetet i Stavanger (UiS). Mellom 6 og 8 prosent av respondentene jobber ved skoler som har samarbeid med Universitetet i Agder, Universitetet i Bergen, Nord universitet, Høgskolen i Innlandet og Norges arktiske universitet - Universitetet i Tromsø. Kun 4 og 1 prosent oppgir at skolen har samarbeid med utdanningsinstitusjonene med de minste lektorprogrammene, som er Norges miljø- og biovitenskapelige universitet og MF vitenskapelig høyskole.

I neste spørsmålsbatteri ble respondentene bedt om å ta stilling til hva skolen og universitetet/høgskolen samarbeider om i forbindelse med 5-årig lektorutdanning.

Respondenten kunne krysse av på flere av påstandene som fulgte etter spørsmålet. Spørsmålet gikk til alle som innledningsvis svarte at skolen deres har et samarbeid om 5-årig lektorutdanning (enten ved at de har kun samarbeid med 5-årig lektorutdanning eller at de har samarbeid om 5-årig lektorutdanning og PPU).

Figur 9.4 «Hva samarbeider skolen og universitet/høyskolen om i forbindelse med 5-årig lektorutdanning?» Svarfordeling. Prosent. Flere svar mulig. N=572.



Det er ikke overraskende at nesten alle (95 prosent) svarte at skolen de jobber ved samarbeider med en lektorutdanning om praksisstudenter. Mellom 4 og 30 og prosent av respondentene krysset av for de øvrige samarbeidsområdene, der 30 prosent oppga at skolen og universitet/høyskole samarbeider om etter- og videreutdanning for lærere og 22 prosent sa at samarbeidet gjelder forsknings- og utviklingsarbeid. Minst samarbeid var det ved at en ansatt ved universitet/høyskole har en deltidsstilling ved skolen (4 prosent) og om kvalitetsutvikling av lærerutdanning (7 prosent).

9.4 Samarbeidet bidrar til god organisering av praksisopplæring

I neste spørsmål ba vi respondenten ta stilling til «I hvilken grad bidrar samarbeidet med universitet/høyskole til:». Spørsmålet ble etterfulgt av fem påstander: «En god organisering av praksisopplæring», «Skolens ansatte får oppdatert kunnskap om utdanningen ved universitet/høyskolen», «Fornyning/utvikling av undervisningsformer ved skolen», «Kunnskap fra forskning integreres i utvikling av skolen» og «En bedre overgang fra

utdanning til yrke for nyutdannede».

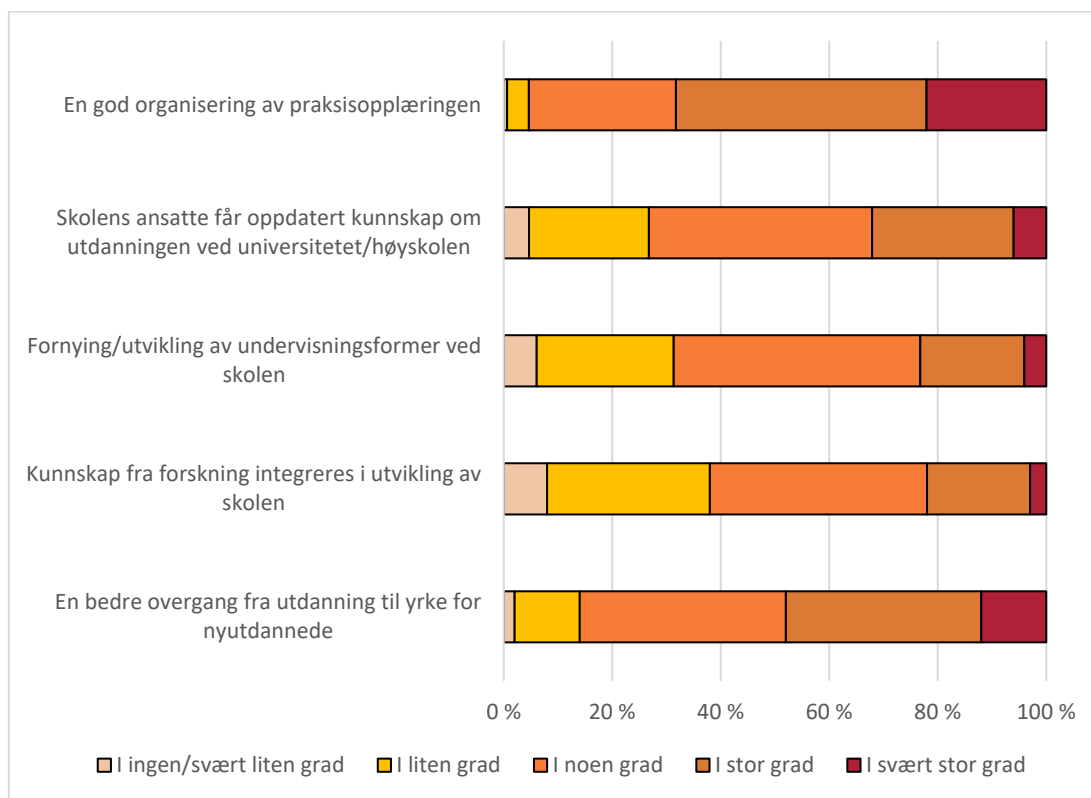
Spørsmålet gikk til alle som innledningsvis svarte at skolen deres har et samarbeid om 5-årig lektorutdanning eller PPU, og vi viser kun resultatene for de som svarte at de har et samarbeid om en lektorutdanning.

Påstandene kunne besvares på en svarskala med svarkategorier fra «I ingen / svært liten grad» til «I svært stor grad», i tillegg til svarkategorien «Vet ikke / ikke relevant».

Mellom 4 og 7 prosent svarte «Vet ikke / ikke relevant» på spørsmålene som vises i figurene 9.5 og 9.6. Svarfordelingen i figurene er beregnet uten disse.

I figurene 9.5 og 9.6 viser vi resultatene for respondenter som jobber ved en skole som har samarbeid med 5-årig lektorutdanning.

Figur 9.5 «I hvilken grad bidrar samarbeidet med universitet/høgskole til:» Flere svar mulig. Svarfordeling. Prosent. N=496.



Figur 9.5 viser at god organisering av praksisopplæring får høyest score med over to tredjedeler av respondentene. Nesten halvparten av respondentene mente at samarbeidet bidrar positivt til en bedre overgang fra utdanning til yrke.

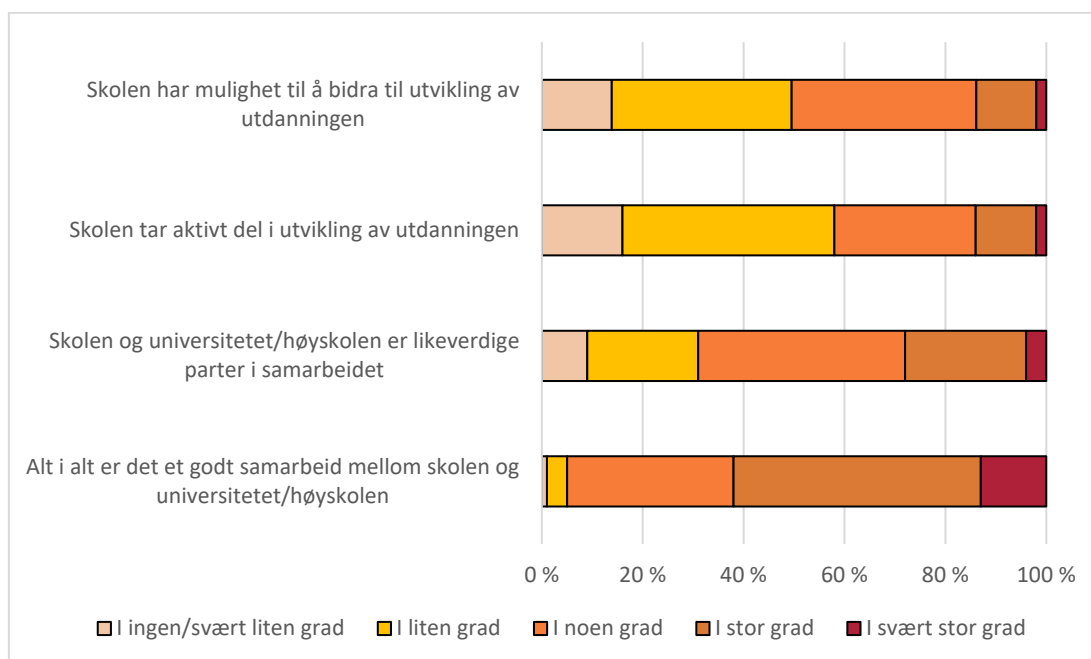
De øvrige tre påstandene ble ikke like positivt vurdert som de to førstnevnte. Lavest score med 22 prosent ble det for at samarbeidet «i stor / svært stor grad» bidrar til integrasjon av kunnskap fra forskning i utvikling av skolen. Her svarte over en tredjedel at dette i ingen eller (svært) liten grad var tilfelle. Det kan ses i sammenheng med resultater i figur 9.4, der

bare henholdsvis 22 og 16 prosent av respondentene svarte at de samarbeider om forskning og utvikling og gjennom en lærerutdannings-/universitetsskole avtale.

Omtrent tilsvarende resultater er det for påstandene om at samarbeidet bidrar til fornying/utvikling av undervisningsformer ved skolen, og til at skolens ansatte får oppdatert kunnskap om utdanningen ved universitet/høyskolen: Litt over 20 prosent av respondentene svarte at disse «i stor / svært stor grad» bidrar til samarbeid, mens henholdsvis 31 og 27 prosent mente dette «i ingen / liten grad» bidrar til samarbeid med universitet/høyskole.

Også neste spørsmålsbolk dreide seg om samarbeid som ble innledet av «I hvilken grad opplever du at:». Deretter fulgte ulike påstander om skolens rolle i samarbeidet og en avsluttende generell påstand.

Figur 9.6 «I hvilken grad opplever du at?» Flere svar mulig. Svarfordeling. Prosent.. N=481.



Figur 9.6 viser at respondentene var mest positive til den generelle påstanden «Alt i alt er det et godt samarbeid mellom skolen og universitetet/høyskolen.» Her opplevde 54 prosent at samarbeidet i stor eller svært stor grad er godt, mens kun 6 prosent svarte at samarbeidet i liten eller ingen grad er godt.

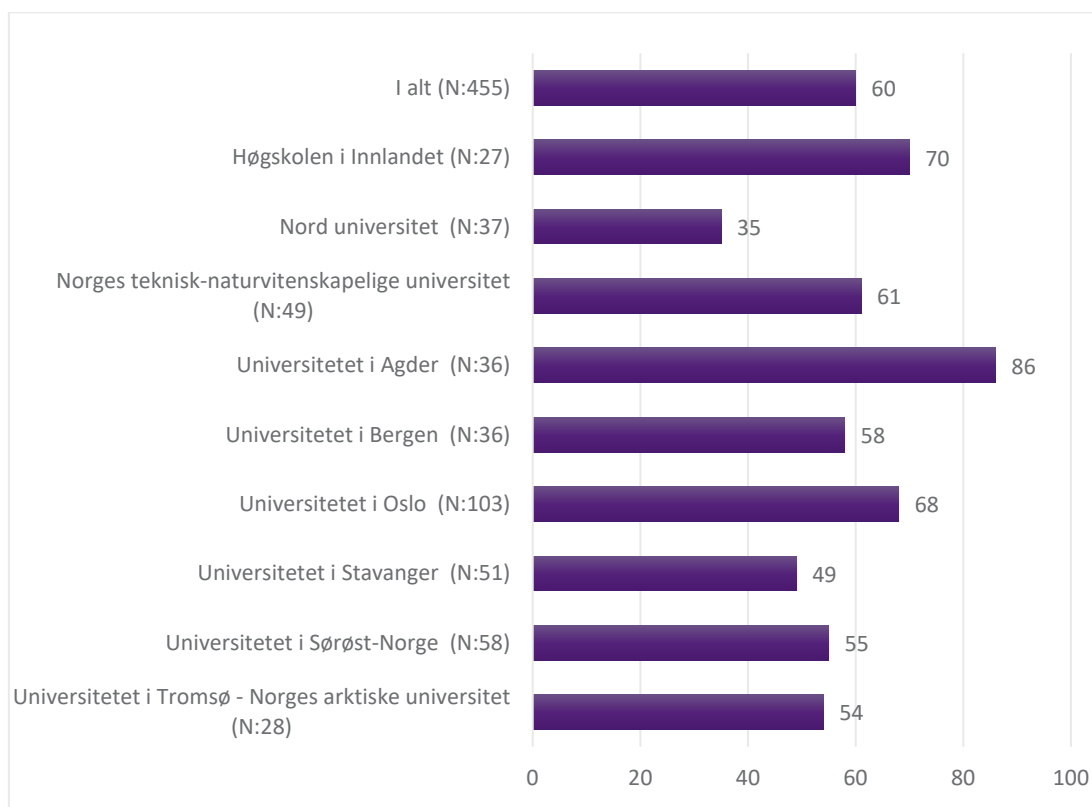
Derimot viser svarfordelingen for de øvrige tre påstandene at forholdsvis mange respondenter opplever at disse elementene ikke, eller i liten grad, er til stede i deres samarbeid med universitet og høyskole. Noe påfallende her er at over halvparten (58 prosent) i liten eller ingen grad opplevde at «Skolen tar aktivt del i utviklingen av utdanningen» og halvparten mente at skolen i liten eller ingen grad har mulighet til å bidra

til utvikling av utdanningen. Samtidig opplevde 14 prosent at skolen i stor eller svært stor grad tar aktivt del i og har mulighet til å bidra til utvikling av utdanningene.

Når det gjelder påstanden om at «Skolen og universitetet/høgskolen er likeverdige parter i samarbeidet», er det omtrent like store andeler i hver ende av skalaen: 31 prosent opplever det i liten eller ingen grad mens 28 prosent opplever det i stor grad.

I figur 9.7 krysset vi resultater fra spørsmålet «Alt i alt er det godt samarbeid mellom skolen og universitetet/høgskolen» (se figur 9.6) med respondentenes svar på hvilken utdanningsinstitusjon skolen deres har samarbeid med når det gjelder 5-årig lektorutdanning (se figur 9.3). I figuren er kun utdanningsinstitusjoner hvor minst 20 respondenter har sagt at skolen deres samarbeider med.

Figur 9.7 Andel som svarte i stor / svært stor grad» på spørsmålet «Alt i alt er det et godt samarbeid mellom skolen og universitetet/høgskolen». Etter utdanningsinstitusjon. Prosent.



Figur 9.7 viser andel som svarte at de i stor eller svært stor grad var fornøyd med samarbeidet med universitetet/høgskolen, fordelt etter hvilken institusjon skolen respondentene jobber ved samarbeider med. Samarbeidet med de fleste institusjonene vurderes som godt av over 50 prosent av respondentene. Det er små utvalg per institusjon, slik at de fleste av forskjellene ikke er signifikante. Nord universitet skiller seg ut med en

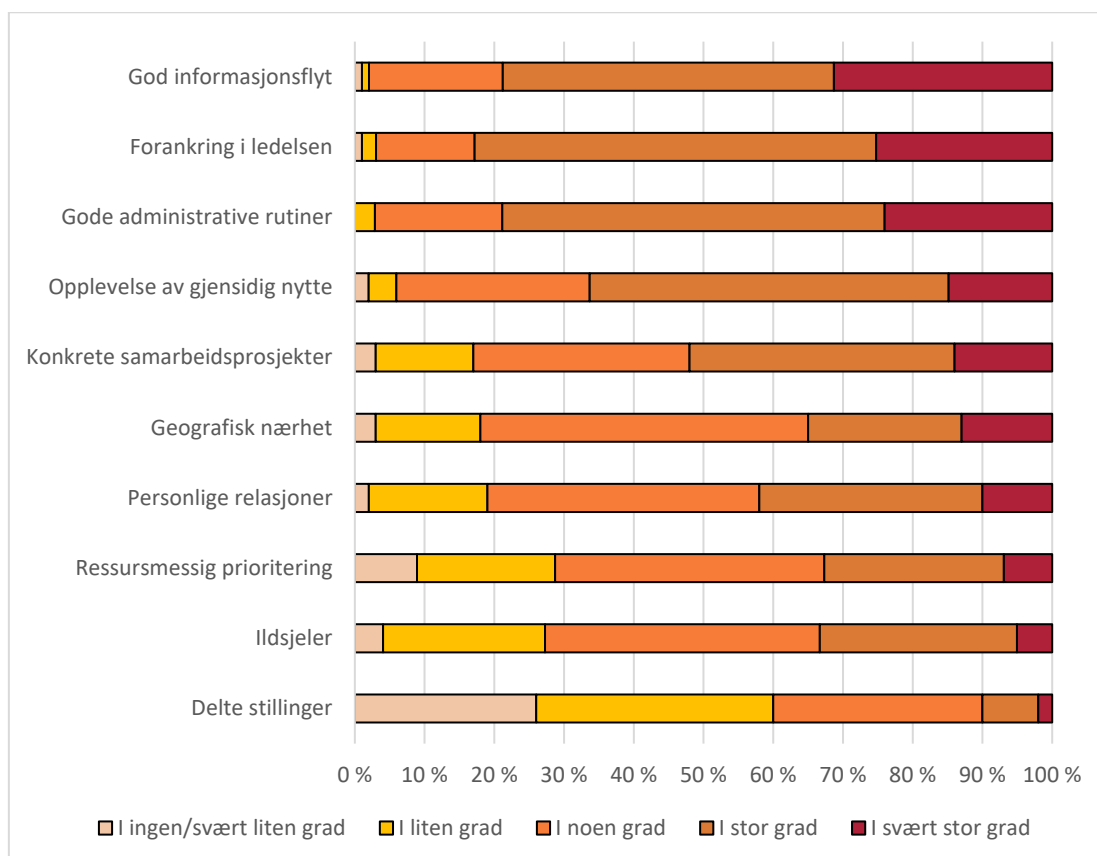
noe lavere andel, mens Universitetet i Agder skiller seg ut ved at godt over 80 prosent opplever samarbeidet som godt⁸.

9.5 Forankring i ledelsen, god informasjonsflyt og gode administrative rutiner er viktig for et godt samarbeid

Innledende spørsmål til neste spørsmålsbatteri var «I hvilken grad opplever dere følgende som viktig for et godt samarbeid mellom skolen og universitetet/høyskolen» etterfulgt av ni påstander.

Mellom 4 og 10 prosent svarte «Vet ikke / ikke relevant» på de fleste påstandene, mens andelen var høyere enn det for to av påstandene. «Delte stillinger» skilte seg ut ved at 27 prosent svarte «vet ikke». 17 prosent svarte «vet ikke» på påstanden om ressursmessig prioritering. Svarfordelingen i figurene er beregnet uten dem som svarte «Vet ikke / ikke relevant».

Figur 9.8 «I hvilken grad opplever dere følgende som viktig for et godt samarbeid mellom skolen og universitet/høyskole?» Flere svar mulig. Svarfordeling. Prosent. N=471.



⁸ Resultatet for Nord er signifikant forskjellig fra resultatet for institusjonene med 55 prosent eller mer som har svart i stor / svært stor grad, mens resultatet for UiA er signifikant forskjellig fra institusjonene hvor andelen er 68 eller mindre.

Resultatene i figur 9.7 viser at det de fleste respondentene (80 prosent) mente forankring i ledelsen er viktig for et godt samarbeid, etterfulgt av god informasjonsflyt og gode administrative rutiner med litt under 80 prosent. Videre opplevde over halvparten av respondentene påstandene om gjensidig nytte og samarbeidsprosjekter som viktige for samarbeidet mellom skolen og universitet/høyskole. Samtidig vurderte mellom 2 og 17 prosent disse fire påstandene som «i ingen / svært liten grad» viktig for samarbeidet.

På den andre enden av skalaen skiller delte stillinger seg mest ut, som omtrent to tredjedeler av respondentene opplever «i ingen / liten grad» viktig for samarbeidet, og kun 10 prosent «i stor / svært stor grad» viktig. Samtidig så vi i figur 9.4 at det var svært få av respondentene som har erfaring med dette: 12 prosent jobber ved skoler hvor lærer ved skolen underviser ved lektorprogrammet og kun 4 prosent jobber ved skoler hvor ansatte fra universitetet eller høyskolen har deltidsstilling ved skolen. Dette spørsmålet skilte seg også ut med at hele 27 prosent svarte «vet ikke».

Videre oppga mellom 33 og 42 prosent at geografisk nærhet, ressursmessig prioritering, ildsjeler, personlige relasjoner og personlige relasjoner som «i stor / svært stor grad» viktig for samarbeid mellom skolen og universitetet / høyskolen, mens mellom 17 og 29 prosent opplevde disse som «i ingen / svært liten grad» som viktig.

9.5.1 God kommunikasjon fremmer samarbeid

Noen av kategoriene som ble vurdert som viktige for samarbeidet, gikk igjen i fritekstfeltet. Der kunne respondenten skrive mer om hva som fremmer et godt samarbeid mellom skolen og universitetet/høyskolen. 25 respondenter som oppga at de har et samarbeid om en lektorutdanning benyttet seg av muligheten og la inn kommentar.

Betydningen av god kommunikasjon, inkludert tilrettelegging for den, ble omtalt mest (11 av 25 respondenter), for eksempel at gode møtearenaer er viktige for god dialog mellom skolen og universitetet/høyskolen.

- *«Viktig med arenaer som fungerer i samarbeidet. Treffe hverandre utvikling av samarbeid. Forankret i ledelse på begge nivåer.»*

En annen respondent utdyper som følger:

- *«Her får vi viktig informasjon om endringer og retningsvalg i lærerutdanningen og har mulighet til å komme med innspill - selv om vi vet at praksisfeltet har liten innflytelse på disse tingene ...»*

Flere bemerker at det dessuten er viktig at henvendelser fra universitetet/høyskolen kommer i tide slik skolen har tid til å forberede seg.

- *«Veldig godt fornøyd med samarbeidet, men litt lengre tidsfrister hadde gjort det enda enklere. Vi planlegger langsiktig på skolen og trenger ofte litt mer tid for å kunne snu oss.»*
- *«Tidlige henvendelser, god dialog med praksisansvarlige på universitetene»*

Andre understreker betydningen av kontaktpersoner som bindeledd mellom skole og universitetet/høyskolen, eksempelvis:

- «En kontaktperson på skolen som koordinerer og følger opp praksisstudentene og har kontakt med lærestedene, så det ikke er "privatisert" gjennom praksisveilederne.»

Noen få (4 av 24 respondenter) utdyper påstanden fra spørsmålsbatteriet om betydningen av gjensidig nytte for samarbeidet (se figur 9.7). I kommentarene gir tre av respondentene uttrykk for at det er mangel på gjensidig nytte, og at samarbeidet er begrenset til at studenter får praksisplass.

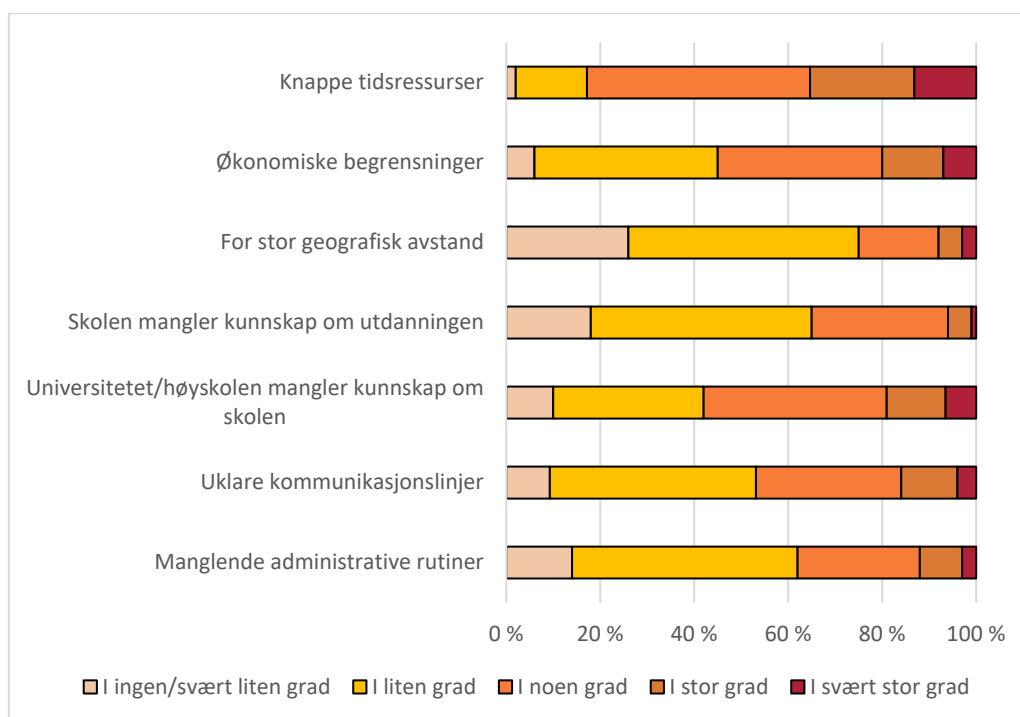
- «I rubrikken gjensidig nytte må forstås ikke bare fra UH-sektor som et sted å få gjennomført praksis, men også et sted å hente inn kunnskap, søke hands-on forståelse for hva som skjer i dagens klasserom, hva elever og lærere opplever som godt læringsmiljø og hvilke faktorer som bidrar til god læring.»

9.6 Knappe tidsressurser hindrer godt samarbeid

Innledende spørsmål til siste spørsmålsbatteri var «I hvilken grad opplever dere noe av det følgende som hindring for et godt samarbeid med universitetet / høyskolen?» Spørsmålet ble etterfulgt av ni påstander som kunne besvares på en svarskala med de kjente og kjære svarkategoriene fra «I ingen / svært liten grad» til «I svært stor grad», i tillegg til svarkategorien «Vet ikke / ikke relevant». Mellom 6 og 10 prosent svarte «Vet ikke / ikke relevant». Svarfordelingen i figurene er beregnet uten disse.

Spørsmålet gikk til alle som innledningsvis svarte at skolen deres har et samarbeid om 5-årig lektorutdanning eller PPU, og vi viser her resultatene for alle som svarte at de hadde samarbeid med en lektorutdanning.

Figur 9.9 I hvilken grad opplever dere noe av det følgende som hindring for et godt samarbeid med universitet/høyskole?» Flere svar mulig. Svarfordeling. Prosent. N=449.



Figur 9.8 viser at over 40 prosent av respondentene opplevde de ulike faktorene i liten eller ingen grad som hindring for et godt samarbeid, unntatt påstanden om knappe tidsressurser: 17 prosent opplevde i ingen eller liten grad at knappe tidsressurser var et hinder for et godt samarbeid, mens hele 35 prosent opplevde det i stor eller svært stor grad som en hindring.

Andel som svarte at de øvrige faktorene i stor grad var en hindring for godt samarbeid mellom skolen og universitetet/høyskolen varierer mellom 6 og 20 prosent, der «Skolen mangler kunnskap om utdanningen» skiller seg ut med lavest andel, etterfulgt av geografisk avstand (8 prosent). Foruten knappe tidsressurser var det økonomiske begrensinger og at universitetet/høyskolen mangler kunnskap om skolen som i størst grad oppleves som en hindring for godt samarbeid (hhv 20 og 19 prosent).

Respondentene kunne ytterligere kommentere hva de opplevde som hindring for samarbeidet. Den innledende teksten til fritekstfelt var «Her kan du eventuelt skrive mer om hva som er til hinder for et godt samarbeid mellom skolen og universitetet/høyskolen:»

20 respondenter som jobber ved en skole som samarbeider med en 5-årig lektorutdanning valgte å legge inn svar. Kommentarene gjenspeiler i stor grad forhold adressert i spørsmålsbatteriene og tidligere fritekstfelt om samarbeid. Av 20 kommentarer omhandlet syv manglende administrative rutiner og dårlig kommunikasjon mellom skole og UH-institusjonen. Respondenter nevnte for eksempel:

- *«Selv om det administrative rundt praksis kan fungere godt, er der noen ganger svakere kommunikasjon mellom studentenes faglærere og praksisfeltet. Det kan skape ergrelser hos studentene. I vårt samarbeid har dette bedret seg de siste årene ved at faglærerne deltar på møter med studenter og praksislærere før og etter praksis.»*
- *«Korte tidsfrister til å finne veiledere gjør at arbeidet med å finne praksisplasser til studenter blir stressende og uforutsigbart.»*
- *«Vi opplever ikke uklare kommunikasjonslinjer eller manglende administrative rutiner nå, men hvis dette skulle oppstå ville det utgjøre et stort problem for samarbeidet.»*

10 Respondentenes forslag til forbedringer i lektorutdanningen

Avslutningsvis kunne respondentene legge inn «ønsker eller ideer som kan forbedre lektor- eller PPU-utdanningene eller samarbeidet med universitetet/høyskolen.» Spørsmålet gikk til alle respondentene. Av de 572 respondentene som jobber ved en skole som har samarbeid med en 5-årig lektorutdanning, var det 89 respondenter (16 prosent) som la inn – til dels lange – kommentarer.

I sum tok kommentarene til orde for en mer praksisnær utdanning. Dette kom til uttrykk på flere måter. Det ene var ønsket om at studentene gjennom utdanningen kunne bli bedre forberedt på et yrkesliv som lærer ved å få mer kompetanse på områder knyttet til blant

annet klasseledelse, tilpasset undervisning, skole/hjem-samarbeid, oppgaver som ikke er direkte knyttet til undervisningen, og ikke minst kontaktlærerrollen:

- *«Innføring i de mer praktiske sidene ved fag/kontaktlærerrollen: Fraværstføring, skole/hjem-samarbeid, lærerens plassering/rolle i "laget rundt eleven".»*
- *«Mer praksisnær undervisning. Hverdagen som lektor består selvfølgelig av fag, men i stor grad også om å håndtere og forholde seg til praktiske situasjoner og problemstillinger med elever i klasserommet.»*
- *«Ut i fra teorien i pedagogikk og elevkunnskap, bør elevene være rustet for å skape relasjoner og se elevene. Men de får praksissjokk med antall undervisningstimer i uken, planlegging, planer, vurderinger, samarbeidstid, elever med adferd og/eller diagnoser. De bruker og trenger mer tid til dette de første årene og trenger mer veiledning enn de 6 % de har nedsatt første år. Synes også at mange mangler dette med klasseledelse, særlig med urolige elever.»*
- *«Kontaktlærerrollen er det noen som kvier seg for, og som muligens burde få større plass i utdanningen. Her kan erfarne kontaktlærere - eller kanskje aller helst nyutdannede som har prøvd rollen - fortelle og komme med egne erfaringer. Dette er nøkkelpersoner ved skolene og spiller en svært viktig rolle.»*

Det andre temaet knyttet til mer praksisnær utdanning dreide seg om ønsket om økt kunnskapsutveksling og et tettere faglig samarbeid mellom skoler og UH-institusjon. Det var kommentarer på at kunnskapsutvekslingen skulle gå både den ene og den andre veien:

- *«De som jobber med lærerutdanning bør hospitere mer i videregående skole, for å vite mer om arbeidsvirkeligheten og kompleksiteten i f.eks. timeplanen i vgs. Mange ideal og eksempler som studentene får, er hentet fra en virkelighet i grunnskolen, og samsvarer i liten grad med virkeligheten i vgs. Velkommen på besøk!»*
- *«Ansatte på lektor--/PPU-utdanning bør ha x-antall timer/ dager ute i praksis for å kunne ta "virkeligheten" inn til studentene. Alternativt bør universitet/ høyskole ta inn praksislærer til å dele erfaringer fra praksisfeltet med studentene.»*
- *«De som jobber på universitet/høyskoler bør besøke og observere på skoler for å få kjennskap til hvordan skolehverdagen er. Forskning er viktig, men det må knyttes sammen med praksisfeltet.»*
- *«Viktig med samarbeid mellom universitet/høyskole og praksisskole, slik at praksislærere har et visst innblikk i teori, forskning og fagstoff som studentene jobber med på utdanningen. Da kan de være med på å koble teori og praksis sammen, gjennom hvordan de modellerer eller gir studentene erfaringer i praksisfeltet.»*

- *«De burde få inn gjesteforelesere som er lærere og skoleledere som er i praksis. Skolehverdagen er full av praktiske og etiske dilemma. Dette bør studentene være forberedt på. De må også være bedre forberedt på det komprimerte arbeidsåret og på hvor komplekst yrket er (...)»*

Andre forslag til mer kunnskapsutveksling var flere dialogmøter og forum for erfaringsutveksling, tilbakemelding fra utdanningsinstitusjonene om hvordan de jobber med praksiserfaringer etter at studentene har vært i praksis, og at lærerutdanningene er oppdatert på og involvert i endringer læreplanene i skolen.

En tredje vei til mer praksisnær utdanning var ønske om mer praksis i løpet av utdanningen, og noen foreslo også et slags turnusår:

- *«Praksis bør utvides og fordeles slik at studenter i løpet av studiet har vært med på alle periodiske deler av skoleåret fra 1.skoledag til siste dager før sommerferie. I tillegg gi mulighet for deltakelse i hjem-skole-samarbeidet.»*
- *«Mer praksis, både observasjonspraksis og "in action". Viktig med samarbeid mellom universitet/høyskole og praksisskole, slik at praksislærere har et visst innblikk i teori, forskning og fagstoff som studentene jobber med på utdanningen. Da kan de være med på å koble teori og praksis sammen, gjennom hvordan de modellerer eller gir studentene erfaringer i praksisfeltet.»*
- *Får studentene mer ut i feltet og prøv de ut i forskjellige settinger, slik at de får prøvd seg på foreldremøter, de ser spekteret av oppgaver en lærer skal kunne, de vet hvem de skal samarbeide med om hva osv.*
- *«Turnusordning to år etter endt studie»*

11 Referanseliste

Arnesen, Clara Åse og Per Olaf Aamodt (2010). «Fra lærerutdanning til skole: En undersøkelse blant nyutdannede allmennlærere i 2009». NIFU STEP rapport 32-2010.

<https://nifu.brage.unit.no/nifu-xmlui/bitstream/handle/11250/279401/NIFURapport2010-32.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Finne, Håkon, Heidi Jensberg, Bjørg Eva Aaslid, Halvdan Haugsbakken, Ida Holth Mathiesen og Siri Mordal (2011). «Oppfatninger av studiekvalitet i lærerutdanningen blant studenter, lærerutdannere, øvingslærere og rektorer». SINTEF Teknologi og Samfunn.

https://www.sintef.no/globalassets/upload/teknologi_og_samfunn/teknologiledelse/sintef_a18011_oppfatninger-av-studiekvalitet-i-larerutdanningen-blant-studenter-larerutdannere-ovingslarere-og-rektorer.pdf

Finne, Håkon, Siri Mordal og Trine Marie Stene (2014). «Oppfatninger av studiekvalitet i lærerutdanningene 2013». SINTEF Teknologi og Samfunn.

<https://sintef.brage.unit.no/sintef-xmlui/handle/11250/2562981>

Finne, Håkon, Siri Mordal og Eli Fyhn Ullern (2017), «Oppfatninger av kvalitet i lærerutdanningene 2016». SINTEF Teknologi og Samfunn.

<https://www.sintef.no/publikasjoner/publikasjon/1452784/>

Lid, Stein Erik (2013). «PPUs relevans for undervisning i skolen. En kartlegging av studenters og nyutdannede læreres oppfatninger.» NOKUT rapport 2013–3.

https://www.nokut.no/contentassets/9989482e51f1473786a8037c4b71b46d/lid_stein_eri_k_ppus_relevans_for_undervisning_i_skolen_2013_3.pdf

Rambøll (2016). «Veiledning av nyutdannede barnehagelærere og lærere: En evaluering av veiledningsordningen og veilederutdanningen.»

<https://www.udir.no/globalassets/filer/tall-og-forskning/rapporter/2016/evaluering-av-veiledningsordningen-sluttrapport.pdf>

Rambøll (2021). «Evaluering av veiledning av nyutdannede nytilsatte lærere». Delrapport 2020.

https://www.udir.no/contentassets/8f74754444124fe5b3e93415b7472180/sluttrapport_evaluering-av-veiledning-av-nyutdannede-nytilsatte-larere.pdf

Utdanningsforbundet (2020). «Nye lærere i barnehage og skole– jobbstatus, trivsel og vurderinger av utdanningen.» Rapport 3/2020.

https://www.utdanningsforbundet.no/globalassets/var-politikk/publikasjoner/rapporterutredninger/rapport_03.2020_nye_larere.pdf



DRAMMENSVEIEN 288 | POSTBOKS 578,1327 LYSAKER | T: 21 02 18 00 | [NOKUT.NO](https://www.nokut.no)