

13 / 2022

RAPPORT

2022

Evaluering av lektorutdanningene:

Nye lektorers kompetanse

Nyutdannede lektorers kompetanse fra utdanningen og møte med arbeidslivet



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 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: Nye lektorers kompetanse
Forfatter(e)	Kjersti Stabell Wiggen
Dato	22.06.2022
Rapportnummer	13-2022
ISSN-nr	1892-1604

© NOKUT Oppgi NOKUT som opphav ved bruk av materiale.

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:

- Nasjonal styring og institusjonell autonomi
- Ledelse, organisasjon og samarbeid i lektorutdanningene
- Helhet og sammenheng i lektorutdanningene
- Lektorstudentenes profesjonelle identiteter og tilhørighet
- 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 blant 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 høsten 2022.

Innhold

1 Bakgrunn og datagrunnlag.....	8
1.1 Formål	9
1.2 Kilder/Spørreundersøkelsene	10
1.3 Om utdanningen	13
2 Møtet med yrkeslivet og oppstart i jobb.....	14
2.1 Å få seg jobb som lærer	14
2.2 Rekruttering av nye lærere	16
2.3 Overgangen fra utdanning til yrke	20
2.4 Faktorer som påvirker opplevelsen av overgangen mellom utdanning og yrke.....	25
3 Opplevelse av kompetanse.....	27
3.1 Rammeplanens kompetansemål.....	28
3.2 Kunnskap tilknyttet undervisningsfagene og generell akademisk kompetanse.....	31
3.3 Kunnskap om skolens rolle og læreplaner	34
3.4 Læring hos ungdom og i ulike sosiale kontekster	36
3.5 Skole-/hjemmsamarbeid og elever i vanskelige livssituasjoner.....	38
3.6 Undervisningskompetanse.....	40
3.7 Gode læringsprosesser og relasjonskompetanse	43
3.8 Vurderingskompetanse	45
3.9 Utviklingskompetanse.....	47
3.10 Motivasjon og forberedelse til yrket.....	51
3.11 Mestring og verdsettelse av kompetanse.....	53
3.12 Hva har betydning for å oppleve mestring i jobben?	55
4 Oppsummering.....	57
Referanseliste	59
Vedlegg 1	61
Vedlegg 2	63
Vedlegg 3	66
Vedlegg 4	69

Sammendrag

NOKUT evaluerer spesifikke aspekter av lektorutdanningene gjennom fem utvalgte evalueringstema som rommer sentrale utfordringer. I denne rapporten tar vi for oss evalueringstemaet «Nye lektorers kompetanse og videre utvikling». Analysen ser på nyutdannede lektorers opplevelse av kompetansen de har fått fra utdanningen og møtet med yrkeslivet. Vi sammenligner med aktive lektorstudenters og nyutdannede PPU-kandidaters opplevelse av sin kompetanse. Vi trekker også frem hvordan ledere i skolen opplever at nyutdannede lektor- og PPU-kandidaters kompetanse samsvarer med skolens behov. Ved å se disse fire gruppene i sammenheng ser vi lektorkandidatenes kompetanse fra utdanningen i et større perspektiv, og vi utforsker om det er samsvar mellom den kompetansen lektorkandidatene selv opplever at utdanningen gir og skolens behov for kompetanse. Datagrunnlaget for denne analysen er i hovedsak resultatene fra spørreundersøkelser blant lektorkandidater, PPU-kandidater, aktive studenter og ledere i skolen. I tillegg trekker vi inn resultater fra annen relevant forskning og analyser.

Møtet med arbeidslivet og oppstart i jobb

Over 40 prosent av lektorkandidatene synes det var vanskelig å få jobb. Tilsvarende andel blant PPU-kandidatene var ti prosentpoeng lavere. En større andel av PPU-kandidatene opplevde det altså som lett å få jobb sammenlignet med lektorkandidatene. Samtidig er det 20 prosent av lederne i skolen som foretrekker lektorkandidater når de rekrutterer nye lærere, mot bare 10 prosent som foretrekker PPU-kandidater. De aller fleste av lederne i skolen hadde imidlertid ingen preferanser eller svarte at det varierer mellom fagområdene.

Et mindretall av kandidatene (rundt 20 prosent) opplevde det som vanskelig å få jobb på grunn av fagkombinasjonen de hadde. Samtidig har 47 prosent av lektorkandidatene og 40 prosent av PPU-kandidatene studert ekstra for å få flere undervisningsfag. Flertallet (70 prosent) av dem som har studert ekstra, gjorde det for å øke sjansene for å få jobb som lektor, for å kunne undervise i flere fag eller for å få høyere stillingsprosent.

Omtrent like stor andel av lektor- og PPU-kandidatene har erfaring som lærer fra før (rundt 60 prosent), men det er noe ulikt *når* de har fått denne erfaringen: Lektorkandidatene har i størst grad jobbet som lærer ved siden av studiene, mens PPU-kandidatene har i større grad jobbet som lærer før de begynte på PPU. Lektorstudenter begynner gjerne på utdanningen rett etter videregående skole, mens de som studerer PPU i gjennomsnitt er eldre og har gjerne fullført en høyere utdanning flere år før de begynner på PPU.

Mens rundt 60 prosent av lektorkandidatene i stor grad opplevde overgangen fra utdanning til yrke som utfordrende, var tilsvarende andel blant PPU-kandidatene under 40 prosent. Både for lektorkandidatene og PPU-kandidatene er det en høyere andel som i stor grad opplevde overgangen mellom utdanning og yrke som utfordrende blant dem som ikke hadde erfaring som lærer fra før.

Tett samarbeid med kollegaer og veiledning er de tiltakene som størst andel av både lektor- og PPU-kandidatene og lederne i skolen mener er viktigst for en god overgang fra utdanning til yrke. Å få tilstrekkelig veiledning minsker sannsynligheten for at overgangen mellom utdanning og jobb oppleves som utfordrende. Personer med lektorutdanning har høyere sannsynlighet for å oppleve overgangen fra utdanning til jobb som utfordrende, sammenlignet med personer med PPU. Vi kan anta at dette kan komme av forskjeller i tidligere erfaring som lærer, samtidig kan vi ikke utelukke at også faktorer ved utdanningen har betydning.

Opplevelse av kompetanse

Ifølge rammeplanen for lektorutdanning for trinn 8–13 skal kandidatene etter endt utdanning ha opparbeidet seg kunnskap og kompetanse innen en rekke områder. Blant alle kompetanseområdene vi spurte om i undersøkelsen, var det høyest andel av lektorkandidatene som opplevde at utdanningen hadde gitt dem tilstrekkelig kunnskap i undervisningsfagene, kompetanse til å forholde seg kritisk til faglitteratur, diskutere faglige problemstillinger knyttet til undervisningsfagene og å reflektere over profesjonsetikk. Ledelsen ved ungdoms- og videregående skoler mener også at kunnskapen i undervisningsfagene som lektor- og PPU-kandidatene kommer inn med i jobben som lektor, i meget stor grad oppfyller skolens behov.

Det er noen kompetanseområder hvor lektorkandidatene selv opplever at utdanningen ikke har gitt dem tilstrekkelig kompetanse ut ifra det behovet de møter i skolen. Dette er blant annet kunnskap om læring og utvikling hos ungdom og læring i ulike sosiale og flerkulturelle kontekster, å identifisere elever i vanskelige situasjoner og sette i gang tiltak, legge til rette for et godt skole-/hjem-samarbeid, og å vurdere elevenes læringsutbytte og å bruke vurdering som læringsprosess.

Når det gjelder å sette i gang tiltak for elever i vanskelige livssituasjoner og å legge til rette for et godt skole-/hjem-samarbeid, er det også de kompetanseområdene som lavest andel av lederne i skolen opplever at de nyutdannede har tilstrekkelig kompetanse innen. Samtidig ser vi at ledere i skolen i stor grad mener at dette er kompetanseområder som kan videreutvikles i yrket: Å identifisere elever i vanskelige livssituasjoner er det noe større forventninger til at kandidatene har kompetanse i fra starten av, mens å sette i gang tiltak for elever i vanskelige livssituasjoner og å legge til rette for et godt skole-/hjem-samarbeid kan i større grad videreutvikles i yrket.

Læring og utvikling hos ungdom og læring i ulike sosiale og flerkulturelle kontekster er noe kandidatene i liten grad opplever at utdanningen har gitt dem tilstrekkelig kunnskap om – lektorkandidatene i mye mindre grad enn PPU-kandidatene. Det er også ett av kompetanseområdene lederne i skolen i minst grad opplever at lektorene har tilstrekkelig kunnskap om. Spesielt når det gjelder læring og utvikling hos ungdom, kan det se ut til at det er et gap mellom den kunnskapen som kandidatene opplever at de kommer ut med og behovet i skolen: Mange av lederne i skolen vurderer at dette er kunnskap det er viktig at kandidatene har fra de starter i yrket.

Vurdering er også et av områdene hvor kandidatene i minst grad føler de har tilstrekkelig kompetanse – og hvor en lav andel av lederne i skolen mener de nyutdannede har tilstrekkelig kompetanse. Lederne i skolen har en noe delt oppfatning om dette er et område de nyutdannede bør være gode på fra starten, eller om det er kompetanse som til dels kan videreutvikles i yrket. I kvalitative intervjuer – både med ferdigutdannede lektorer og med ansatte ved ungdoms- og videregående skoler – kom det frem at vurdering var et område hvor flere opplevde at utdanningen ikke strakk helt til. Flere savnet mer erfaring med vurderingsarbeid for eksempel i løpet av praksisopplæringen. Representanter fra praksisfeltet ønsket gjerne å legge til rette for at praksisstudenter skulle få erfaringer med prøver og vurderinger, og det fordret godt samarbeid med utdanningsinstitusjonen.

Å skape gode relasjoner med elever og å kunne formidle fagkunnskap på en forståelig måte er kompetanseområder som lederne i skolen mener det er viktig at kandidatene har fra starten av, og hvor de også mener at kandidatene *har* god kompetanse, mens kandidatene selv i mye mindre grad opplever at utdanningen har gitt dem tilstrekkelig kompetanse. Her kan det være et gap mellom kompetansen de nyutdannede opplever at de får fra

utdanningen og det behovet de møter i jobben som lærer. Relasjonskompetanse er noe av det som blir mest vektlagt i forbindelse med rekruttering av nye lærer.

Lederne i skolen mener jevnt over at de nyutdannede kandidatene har god kompetanse innen de fleste områdene, ut ifra skolens behov. Klasseledelse er imidlertid et område hvor lederne i skolen i mindre grad opplever at de nyutdannede kandidatene har tilstrekkelig kompetanse, sammenlignet med de andre kompetanseområdene. Samtidig er dette kompetanse de mener er viktig at kandidatene har fra starten av når de kommer ut i yrkeslivet.

Rundt to tredeler av kandidatene opplever god mestring i jobben som lærer. Analysen viser at det ikke er forskjell mellom lektorkandidater og PPU-kandidater når det gjelder opplevelse av mestring i jobben som lærer når vi kontrollerer for andre variabler. Opplevelse av mestring i jobben ser heller ikke ut til å ha noen sammenheng med i hvilken grad utdanningen har gitt tilstrekkelig kompetanse innen ulike områder. Det som ser ut til å ha positiv sammenheng med opplevelse av mestring i jobben som lærer, er at man har vært i jobben i over ett år, at man opplever å få tilstrekkelig veiledning, at kompetansen blir verdsatt og at man har gode muligheter til faglig utvikling.

1 Bakgrunn og datagrunnlag

NOKUT gjennomfører en evaluering av de femårige lektorutdanningene for trinn 8–13 (herved kalt lektorutdanning) i perioden 2020–2022.

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

- Nasjonal styring og institusjonell autonomi
- Ledelse, organisasjon og samarbeid i lektorutdanningene
- Helhet og sammenheng i lektorutdanningene
- Lektorstudentenes profesjonelle identiteter og tilhørighet
- 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.

For å fremskaffe kunnskapsgrunnlag til evalueringen har NOKUT gjennomført flere spørreundersøkelser blant følgende grupper:

1. Personer som har fullført en lektorutdanning i perioden 2018–2020, heretter omtalt som lektorkandidater.
2. Personer som startet på en lektorutdanning i 2013 eller senere, og som fortsatt var registrert som aktive studenter i januar 2021, heretter omtalt som aktive studenter.
3. Personer som har startet på en lektorutdanning i 2013 eller senere, og som har sluttet uten å ha fullført utdanningen.
4. Rektorer, assisterende rektorer, avdelingsledere, inspektører, trinn- og teamledere ved ungdoms- og videregående skoler i Norge, heretter omtalt som ledere i skolen.
5. Undervisere ved universiteter og høyskoler som har studenter som tilhører 5-årig integrert lektorutdanning for trinn 8–13 på emnet sitt.

Resultater fra disse spørreundersøkelsene er publisert i deskriptive rapporter på evalueringens nettside.¹

NOKUT har også gjennomført en undersøkelse blant personer som har fullført praktisk-pedagogisk utdanning (PPU) i perioden 2018–2020. Dette er gjort som en del av NOKUTs kartlegging av PPU i 2022², og undersøkelsen ble gjennomført parallelt med undersøkelsen blant personer med fullført lektorutdanning. Denne gruppen vil heretter bli omtalt som PPU-kandidater.

I denne rapporten ønsker vi å gå dypere inn på tematikken om nye lektorers kompetanse og overgang fra utdanning til arbeidsliv. Rapporten skiller seg fra de deskriptive rapportene ved at den bruker data fra flere kilder, det vil si at vi ser resultater fra de ulike undersøkelsene i sammenheng. Vi vil se på resultatene fra undersøkelsen blant lektorkandidater i sammenheng med resultatene fra undersøkelsen blant PPU-kandidater, aktive studenter på 4. og 5. studieår og ledere i skolen. Vi bruker også regresjonsanalyse for å se nærmere på ulike sammenhenger. Vi vil også sammenligne med relevante funn fra andre undersøkelser som for eksempel fra Utdanningsforbundets undersøkelsen blant nye lærere (2020), SINTEFs undersøkelser om studiekvalitet i lærerutdanningene (Finne m.fl.

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

² <https://www.nokut.no/utdanningskvalitet/prosjekter-i-nokut/kartlegging-av-ppu/>

2011, 2014 og 2017) og OECDs internasjonale undersøkelse om undervisning og læring (TALIS 2018) (Carlsten m.fl. 2021a, b og c).

1.1 Formål

Analyserapporten tar utgangspunkt i evalueringens tema 5: «Nye lektorers kompetanse og videre utvikling». Evalueringsspørsmålene lyder som følger:

- Hvordan oppfatter nye lektorer sin egen kompetanse, og hvordan oppfattes den av utvalgte aktører i lektorutdanningene og i skolen?
- I hvilken grad og hvordan opplever nye lektorer at de får ta i bruk og videreutvikle sin kompetanse i skolen?

Tabell 1.1 viser relevante underpunkter knyttet til tema 5 og hvilke respondentgrupper som er aktuelle for denne analysen.

Tabell 1.1 Relevante underpunkter i tema 5 og datakildene

Relevante underpunkter	Datakilde
Skolens behov for lærer-kompetanse	Ledere i skolen Lektorkandidater PPU-kandidater
Nye lektorers oppfatning av egen kompetanse	Lektorkandidater PPU-kandidater Aktive studenter, 4. og 5. studieår
Skolens oppfatning av og tilfredshet med lektorkandidaters kompetanse	Ledere i skolen
Oppfølging av nye lektorer i skolen og deres muligheter for videreutvikling	Ledere i skolen Lektorkandidater PPU-kandidater

Spørsmål vi ønsker å besvare er:

1. Lektorkandidatenes møte med yrkeslivet
 - a. Hvilke kvalifikasjoner prioriterer ledere i skolen når de rekrutterer nye lærere?
 - b. I hvilken grad opplever lektorkandidatene overgangen fra utdanning til jobb som utfordrende?
 - c. Hva er viktig for en god overgang mellom utdanning til yrke?
2. Kompetansen fra utdanningen
 - a. Opplever lektorkandidatene at utdanningen har gitt dem den kompetansen de trenger i jobben som lærer?
 - b. Opplever lederne i skolen at lektorkandidatenes kompetanse samsvarer med skolens behov?
 - c. Hvilke deler av utdanningen har forberedt best?
 - d. Opplever lektorkandidatene å ha utviklingsmuligheter?

I analysen vil vi se på nyutdannede lektorers opplevelse av kompetansen de har fått fra utdanningen sammenlignet med nyutdannede PPU-kandidaters opplevelse av sin kompetanse. I tillegg inkluderer vi også relevante resultater fra undersøkelsen blant aktive

studenter. Vi trekker også frem hvordan ledere i skolen opplever at nyutdannede lektor- og PPU-kandidaters kompetanse samsvarer med skolens behov.

Ved å se disse fire gruppene i sammenheng kan vi sette lektorkandidatenes kompetanse fra utdanningen i et større perspektiv. Vi ønsker å utforske om det er samsvar mellom den kompetansen lektorkandidatene selv opplever at utdanningen gir og skolens behov for kompetanse.

1.2 Kilder/Spørreundersøkelsene

Datagrunnlaget for denne analysen er altså i hovedsak resultatene fra undersøkelsene blant lektorkandidater, PPU-kandidater, aktive studenter og ledere i skolen. Disse spørreundersøkelsene ble gjennomført i februar/mars 2021.

Tabell 1.2 Populasjon og nettutvalg.

Undersøkelse	Populasjon	Nettutvalg	Svarprosent
Lektorkandidater	1 301	574	44 %
PPU-kandidater	7 451	2 938	39 %
Aktive studenter	3 951	1 783 ³	45 %
Ledere i skolen	5 163	1 547	30 %

Vi endte med et solid og representativt datagrunnlag i alle de fire undersøkelsene. Datagrunnlaget og gjennomføringen av spørreundersøkelsene er detaljert beskrevet i de deskriptive rapportene (Bakken & Bore 2021, Fetscher & Wiggen 2021, Wiggen & Fetscher 2021). I Tabell 1.3 ser vi at den viktigste forskjellen mellom nettutvalgene av lektorkandidater, PPU-kandidater og lektorstudenter er forskjellen i alder: for PPU-kandidatene er medianalder 35 år, mens for lektorkandidatene er det 28 år. Medianalder for lektorstudentene på 4. og 5. år er naturlig nok litt lavere (26 år) enn lektorkandidatene, da de ikke er ferdige med utdanningen ennå.

³ Resultatene vi presenterer for aktive studenter i denne rapporten, er for spørsmålene som kun gikk til 4. og 5.årsstudenter. Det var nesten 800 4.- og 5.-årsstudenter som svarte på disse spørsmålene.

Tabell 1.3 Kjennetegn ved de ulike nettoutvalgene.

	Lektorkandidater	PPU-kandidater	Lektorstudenter, 4. og 5. studieår
Kjønn			
Menn	29 %	35 %	36 %
Kvinner	71 %	65 %	64 %
Alder			
23-26 år	25 %	8 %	
27-30 år	69 %	23 %	
31-40 år	6 %	33 %	
41-50 år	-	24 %	
51 år og over	-	12 %	
Median	28	35	26
Karakterer høyere utdanning (median)	3,5	3,5	-

Når det gjelder lederne i skolen, utgjør avdelingsledere, inspektører, trinn- og teamledere nesten to tredjedeler av populasjonen sammenlignet med rektorer og assisterende rektorer (Tabell 1.2). 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.

Tabell 1.1 Ledere i skolen etter type stilling, type skole og fylke. Nettutvalg. N=1547

	Andel
Stilling	100 %
Rektor	32 %
Ass. rektor	9 %
Avdelingsleder/inspektør/trinn- og teamleder	59 %
Type skole	100 %
Videregående skole	52 %
Ungdomsskole	48 %
Kombinert videregående/ungdomsskole	1 %
Fylke	100 %
Agder	6 %
Innlandet	6 %
Møre og Romsdal	5 %
Nordland	6 %
Oslo	8 %
Rogaland	10 %
Svalbard	0 %
Troms og Finnmark	6 %
Trøndelag	10 %
Vestfold og Telemark	7 %
Vestland	13 %
Viken	24 %

1.2.1 Spørreskjemaene

Evalueringens tema, med underpunkter, var sterkt førende for spørretemaene i undersøkelsene. I de deskriptive rapportene er utviklingen av spørreskjemaene beskrevet.

I undersøkelsene hadde vi flere spørsmål som gikk igjen til de ulike gruppene for at vi skulle kunne sammenligne resultatene på tvers av gruppene. Vedlegg 1 viser oversikt over spørsmålene som er brukt i denne analyserapporten, og hvilke grupper som fikk spørsmålene.

For mer informasjon om spørreskjemaene viser vi til de deskriptive rapportene. Se også evalueringens nettside⁴ for selve spørreskjemaene.

1.2.2 Om resultatene i denne rapporten

Tallene vi presenterer: På holdningsspørsmål, der vi typisk har en fem-delt skala om «I hvilken grad ...», vises noen ganger svarfordelingen for alle svarkategoriene, ellers vises kun

⁴ <https://www.nokut.no/prosjekter-i-nokut/evaluering-av-lektorutdanningene/>

summen av andelen som har svart «I stor grad» og «I svært stor grad», altså de to mest «positive» svaralternativene. Dette gir et litt forenklet bilde, men gjør det også lettere å lese hovedtrekkene.

I omtalen av resultatene vil vi enkelte steder slå sammen kategoriene «I stor grad» og «I svært stor grad» og omtale det under ett som «I stor grad». Det samme gjelder svarkategoriene «I liten grad» og «I ingen / svært liten grad» som kan omtales som «I ingen eller liten grad».

Koblinger mot andre data og undersøkelser: Mange av spørsmålene går igjen i alle spørreundersøkelsene slik at vi kan sammenligne resultater på tvers av gruppene. I de tilfellene spørsmålsformuleringene er noe ulike, vil vi kommentere det.

Om (signifikante) forskjeller: Vi omtaler forskjeller av en viss størrelse og gjerne de med lavest og høyest andel respondenter som valgte de to mest positive svaralternativene (I stor grad / svært stor grad). Når det er små utvalg per gruppe, er det mange av forskjellene som ikke er signifikante. Verdt å merke er at statistisk signifikans ikke sier noe om hvor stor forskjellen mellom to grupper er, og at en svært liten forskjell kan være signifikant om det er mange respondenter, mens en stor forskjell ikke trenger å være signifikant ved få respondenter.

1.3 Om utdanningen

Den 5-årige lektorutdanningen ble introdusert i 2003, med ny rammeplan i 2013/2014. De ferdigutdannede lektorene og de aktive lektorstudentene som var med i undersøkelsene våre, har i stor grad gått etter den nye rammeplanen.

Lektorutdanningen kvalifiserer studentene til å undervise på ungdomsskole og videregående skole. Utdanningen tilbys ved elleve universiteter og høyskoler. Opptakstillene har steget jevnt i mange år, og det er nå ca. 5 300 lektorstudenter i Norge.

I analysen ser vi lektorkandidatenes kompetanse opp mot PPU-kandidatenes kompetanse. 5-årig integrert lektorutdanning og PPU er to vidt forskjellige utdanninger: Førstnevnte er en 5-årig masterutdanning, mens PPU er en 1-årig videreutdanning som kvalifiserer for å jobbe som lærer for trinn 5–13⁵. De som tar PPU har allerede en utdanning i bunn, f.eks. en mastergrad og tilstrekkelig studiekompetanse i minst ett skolefag for allmennfag. PPU tilbys ved 19 universiteter og høyskoler, og det er rundt 2 500 personer som tar PPU i 2022.

Selv om det er helt ulike utdanningsløp på de to utdanningene, kvalifiserer begge til å jobbe som lærer på ungdoms- og videregående skoler. Ved flere utdanningsinstitusjoner har studenter fra lektorutdanningen og PPU felles undervisning i profesjonsfaglige emner. Det er også store likheter i rammeplanene når det gjelder læringsutbytte for utdanningene.

En viktig forskjell som er verdt å merke seg, er at PPU-kandidatene i gjennomsnitt er eldre enn lektorkandidatene. De har allerede fullført en høyere utdanning før de tar PPU, og mange tar nok også PPU etter å ha jobbet i noen år. En tidligere undersøkelse blant PPU-kandidater viser at bare rundt 40 prosent har gått direkte over til PPU etter sin høyere gradsutdanning, mens resterende startet på PPU minst ett år etter fullført høyere grad – og

⁵ PPU allmennfag kvalifiserer til arbeid på trinn 5–13, slik at det også inkluderer mellomtrinnet i grunnskolen, i tillegg til ungdomstrinnet og videregående skole. PPU yrkesfag kvalifiserer for trinn 8–13

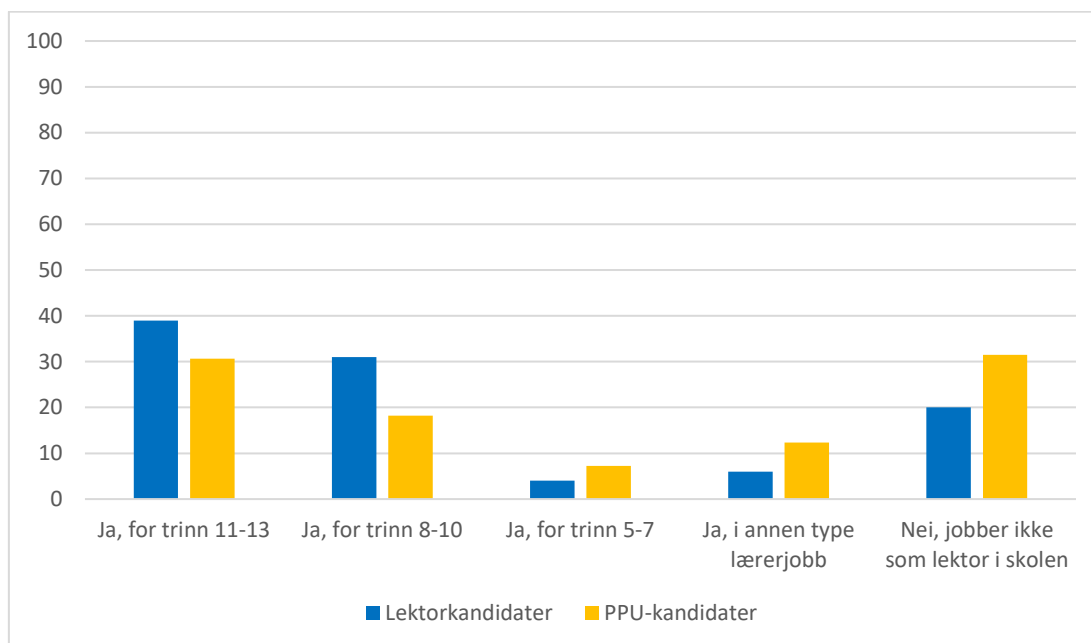
så mange som en av fire hadde startet med PPU minst syv år etter fullført høyere grad (Lid, 2014).

2 Møtet med yrkeslivet og oppstart i jobb

2.1 Å få seg jobb som lærer

Både de som tar 5-årig integrert lektorutdanning og de som tar PPU, kvalifiserer seg til å jobbe som lærer for trinn 8–13. I undersøkelsene blant de ferdigutdannede kandidatene kartla vi hvor mange som faktisk jobbet i skolen, og eventuelt på hvilke trinn de underviste. Figur 2.1 viser svarfordelingen for de to gruppene, på spørsmålet «*Jobber du som lektor/adjunkt i skolen nå?*»

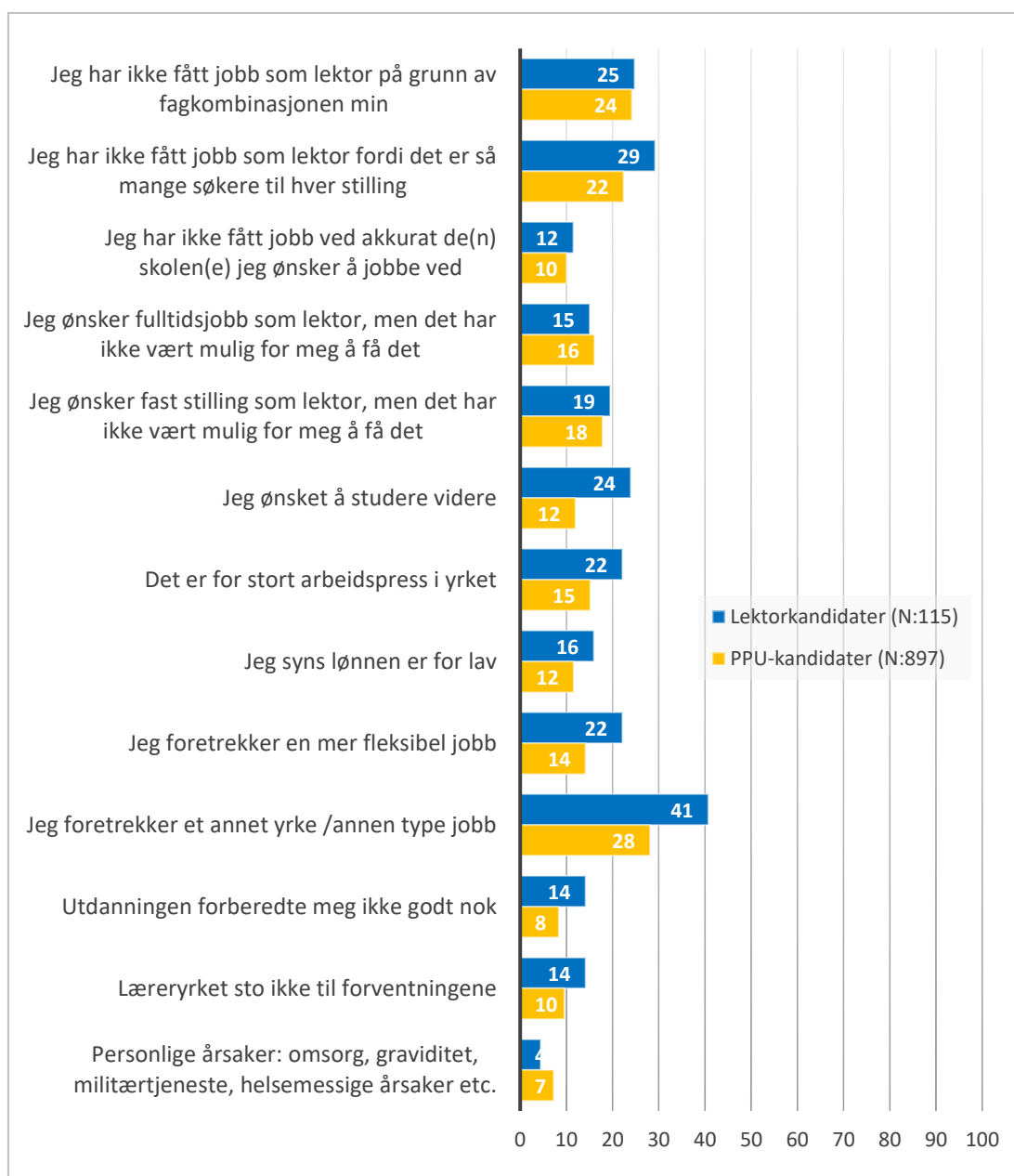
Figur 2.1 «Jobber du som lektor/adjunkt i skolen nå?» Svarfordeling. Lektorkandidater og PPU-kandidater. Prosent.



Til sammen 70 prosent av kandidatene med 5-årig lektorutdanning jobber som lektor for trinn 8–13. Størsteparten (39 prosent) jobber i videregående skole. Andelen blant PPU-kandidater er omtrent tjue prosentpoeng lavere – rundt halvparten jobber som lektor/adjunkt for trinn 8–13. Også blant PPU kandidatene er det høyest andel som jobber i videregående skole (31 prosent).

De som ikke jobber i skolen, henholdsvis 20 prosent av lektorkandidatene og 30 prosent av PPU-kandidatene, fikk spørsmål om årsaker til at de ikke jobber i skolen (Figur 2.2).

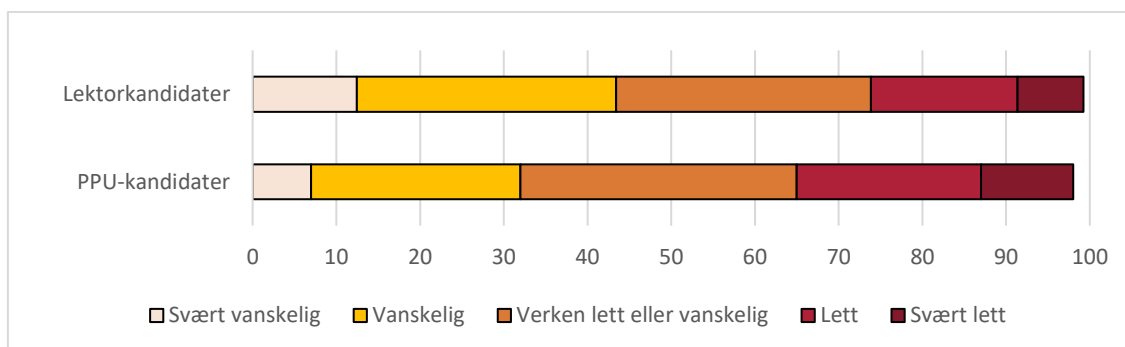
Figur 2.2 «Hva er årsaken til at du ikke jobber som lektor i skolen nå?» Flere svar mulig. Prosent.



Det er jevnt over en noe større andel blant lektorstudentene som oppgir de ulike årsakene som grunn til at de ikke jobber som lærer i skolen. Lektorstudentene har i gjennomsnitt krysset av på flere årsaker enn PPU-kandidatene (i snitt 3 årsaker, mot 2 blant PPU-kandidatene). Årsakene «Jeg foretrekker et annet yrke / en annen type jobb» og «Jeg ønsket å studere videre» skiller seg imidlertid ut med en god del høyere andel lektorstudenter som oppgir dette som årsak.

De ferdigutdannede kandidatene som jobber som lærer for trinn 8–13, fikk spørsmål om de syns det var lett eller vanskelig å få seg jobb som lærer. Figur 2.3 viser svarfordelingen på dette spørsmålet.

Figur 2.3 «Vil du si at det var lett eller vanskelig å få jobb?». Svarfordeling. Prosent.



Over 40 prosent av lektorkandidatene svarte at de synes det var vanskelig eller svært vanskelig å få jobb. Tilsvarende andel blant PPU-kandidatene var ti prosentpoeng lavere. En større andel av PPU-kandidatene opplevde det altså som lettere å få jobb sammenlignet med lektorkandidatene. Men – som vi så i Figur 2.1 – er det likevel en større andel blant lektorkandidatene som faktisk jobber i skolen.

Spørsmålet «Vil du si at det var lett eller vanskelig å få jobb?» tilsvarer et spørsmål som ble stilt til respondentene i Utdanningsforbundets undersøkelse blant nye lærere (2020). Resultatene fra den undersøkelsen viste at totalt sett syntes 35 prosent av respondentene som jobbet i skolen at det var ganske eller svært vanskelig å få seg jobb, mens 61 prosent syntes det var svært eller ganske lett. Fordelt på type utdanningsbakgrunn var det 41 prosent blant dem med lektorutdanning som syntes det var ganske eller svært lett, mot 51 prosent mot dem med PPU for allmenne fag⁶. Selv om svarskalaen her var noe annerledes enn i våre undersøkelser⁷, ser vi det samme mønsteret hvor lektorkandidatene i noe større grad synes det er vanskelig å få jobb som lærer sammenlignet med PPU-kandidatene.

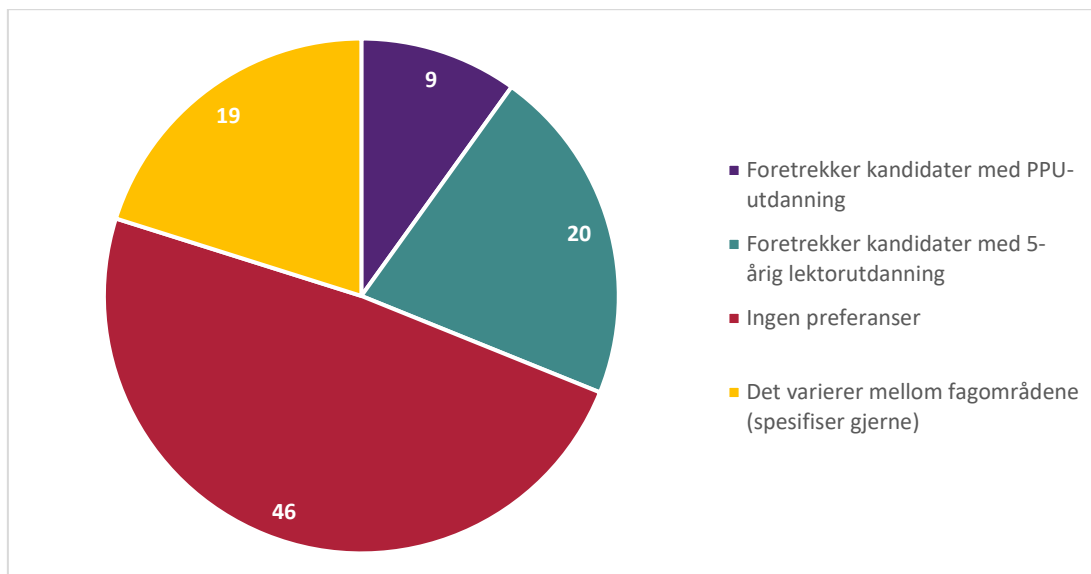
2.2 Rekruttering av nye lærere

Lederne i skolen som har vært involvert i rekruttering av lærere, fikk spørsmål om de foretrekker jobbsøkere med PPU eller jobbsøkere med 5-årig lektorutdanning. De aller fleste svarte at de ikke har noen preferanser, eller at det varierer mellom fagområdene, men likevel er det 20 prosent som foretrekker lektorkandidater mot bare 10 prosent som foretrekker PPU-kandidater (Figur 2.4).

⁶ For PPU-yrkesfag (N:15) var andelen 87 prosent.

⁷ Svarkategoriene var noe annerledes enn i våre undersøkelser, da Utdanningsforbundet hadde fire-punkts skala, mens vi hadde 5-punkts skala.

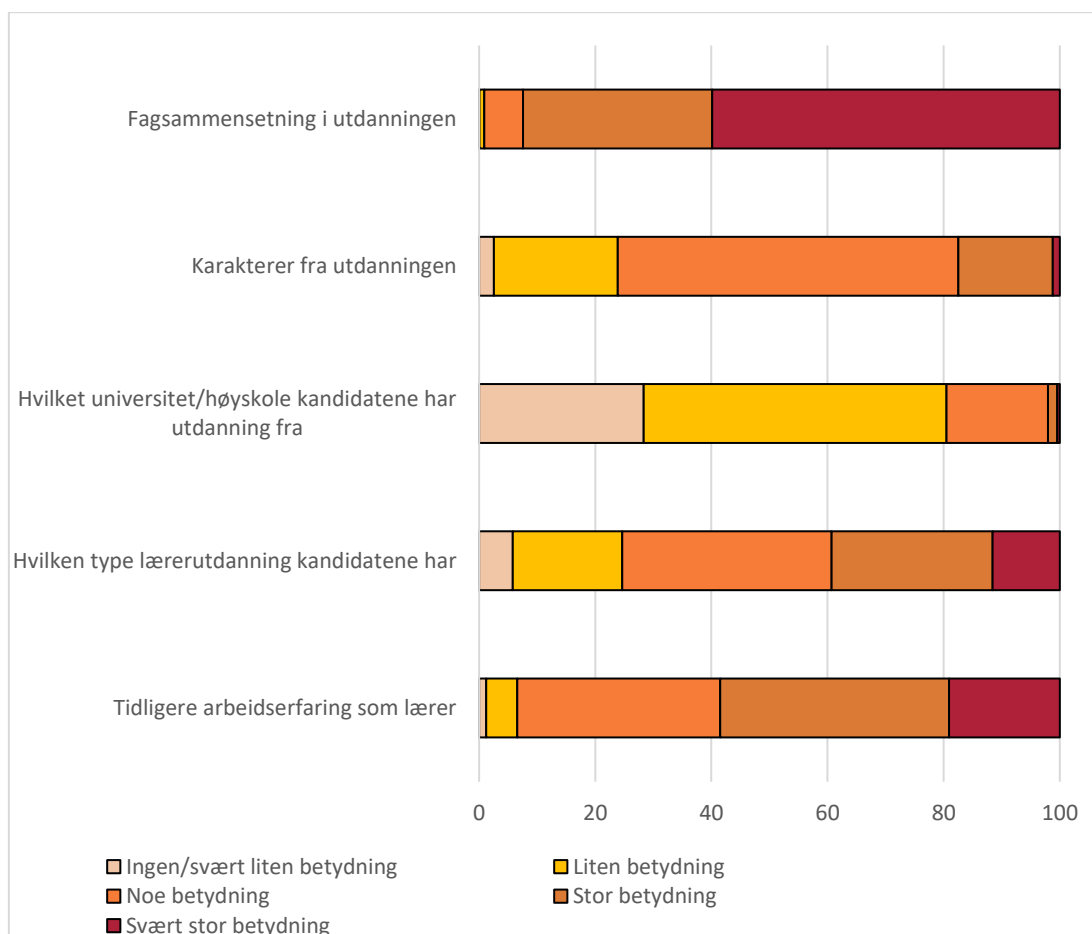
Figur 2.4 «Foretrekker skolen din jobbsøkere med PPU-utdanning eller 5-årig lektorutdanning?» Svarfordeling. Prosent. N=1154.



2.2.1 Betydningen av fagsammensetning

Undersøkelsen blant lederne i skolen viser videre at *fagsammensetningen i utdanningen* har aller størst betydning for å velge ut kandidater til intervju (93 prosent svarte stor eller svært stor betydning), dernest *tidligere arbeidserfaring som lærer* (58 prosent). Videre vektlegger 40 prosent av respondentene hvilken *type lærerutdanning* kandidatene har (Figur 2.5).

Figur 2.5 «Hvor stor betydning har følgende formelle kvalifikasjoner for å velge ut kandidater med lektor- og PPU-utdanning til intervju?» Svarfordeling. Prosent. N=1157.



Ved rekruttering av nye lærere er det altså fagsammensetningen som vektlegges i størst grad av lederne i skolen. På fritekstspørsmålet er «Er det noen andre formelle kvalifikasjoner som har stor betydning for å velge ut kandidater til intervju?» ble mange av de samme faktorene nevnt, som betydningen av relevant arbeidserfaring, faglig bredde, fagsammensetning og fagkunnskap. Når det gjelder faglig bredde, var det flere som påpekte at de jobbet ved små skoler og/eller har barnetrinn og derfor ønsker at fremtidige kolleger helst har to til tre undervisningsfag.

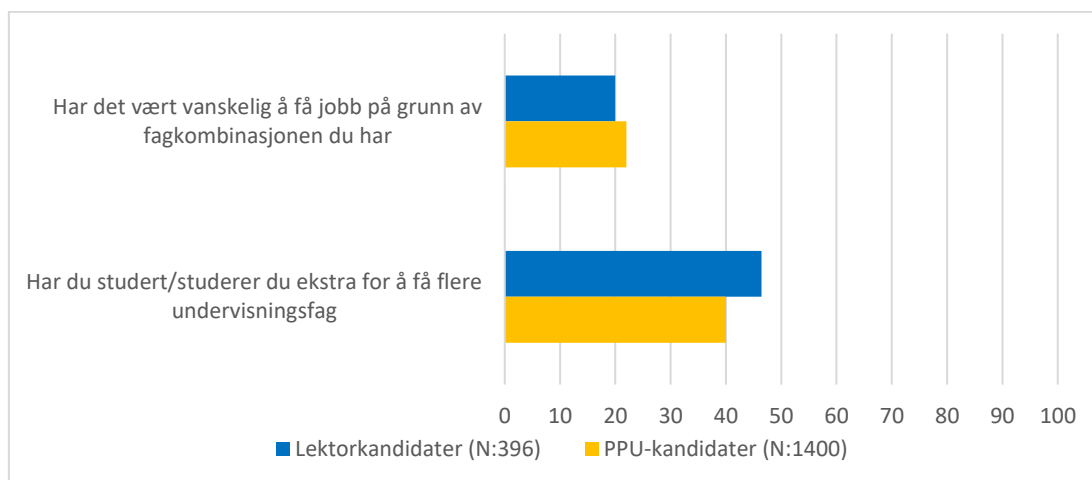
Foruten de formelle kvalifikasjonene ble lederne i skolen bedt om å nevne andre egenskaper som vektlegges ved ansettelse av lærere med lektor- eller PPU-utdanning. Her var det samarbeidsevner, egnethet og relasjonskompetanse som ble nevnt oftest.

Lederne i skolen ble spurt om de opplever mangel på kvalifiserte lærere til noen av undervisningsfagene. 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.

Som vi så var det et mindretall av kandidatene (rundt 20 prosent) som opplevde det som vanskelig å få jobb på grunn av fagkombinasjonen de hadde. Samtidig viste undersøkelsen

at 47 prosent av lektorkandidatene og 40 prosent av PPU-kandidatene har studert ekstra for å få flere undervisningsfag (Figur 2.6).

Figur 2.6 Andel som svarte «Ja» på spørsmål om fagkombinasjon og undervisningsfag. Lektorkandidater og PPU-kandidater. Prosent.

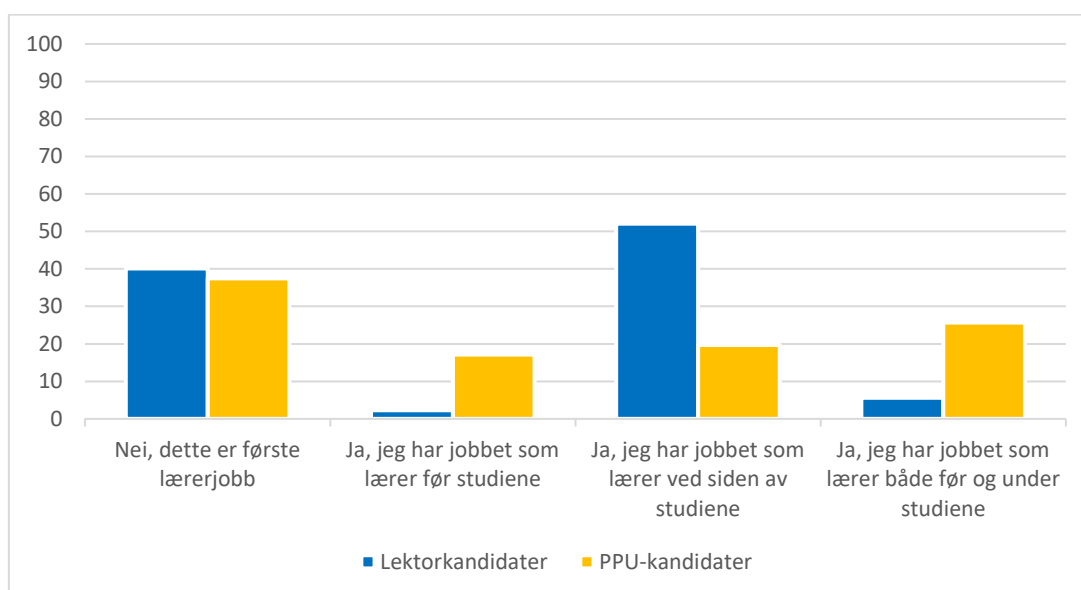


70 prosent av dem som har studert ekstra for å få flere undervisningsfag, opplyser at de gjorde det for å øke sjansene for å få jobb som lektor eller for å kunne undervise i flere fag eller få høyere stillingsprosent. Bare en av fire gjorde det av egen faglig interesse. Her er andelen like for både lektor- og PPU-kandidater.

2.2.2 Tidligere arbeidserfaring som lærer

Foruten fagsammensetning er tidligere erfaring som lærer også noe som ble vektlagt ved rekruttering av nye lærere. I undersøkelsen vår kartla vi om lektor- og PPU-kandidatene hadde erfaring som lærer fra før, utenom praksis (Figur 2.7).

Figur 2.1 «Har du erfaring som lærer tidligere, utenom praksis?». Svarfordeling. Prosent.



Omtrent like stor andel av lektor- og PPU-kandidatene har erfaring som lærer fra før (rundt 60 prosent), men det er noe ulikt *når* de har fått denne erfaringen: Lektorkandidatene har i størst grad jobbet som lærer ved siden av studiene, mens PPU-kandidatene har i større grad jobbet som lærer før de begynte på PPU. PPU-kandidatene har med andre ord i større grad hatt mulighet til teste yrket før de begynte på studiene. Dette er også naturlig med tanke på at lektorstudenter gjerne begynner på utdanningen rett etter videregående skole, mens de som studerer PPU i gjennomsnitt er eldre og fra før har fullført en høyere utdanning før de begynner på PPU.

Vi har ikke kartlagt hvor mange års erfaring respondentene har i læreryrket totalt, ei eller hva slags type arbeidserfaring de har, f.eks. om de kun har hatt enkelte vikartimer versus flere år i full jobb som lærer. Vi kan anta ut fra både alder og når de har jobbet som lærer i skolen, at PPU- og lektorkandidatene har forskjellig type erfaring som lærer: Når man jobber som lærer ved siden av et femårig fulltidsstudium, kan vi anta at det ikke er fulltidsjobb, men heller enkelte vikartimer. PPU-kandidatene kan i større grad ha hatt muligheten til å ha jobbet som lærer på fulltid etter å ha fullført sin høyere gradsutdanning og før de startet på PPU. Som tidligere påpekt viste en tidligere undersøkelse blant PPU-kandidater at bare rundt 40 prosent har gått direkte over til PPU etter sin høyere gradsutdanning, mens resterende startet på PPU minst ett år etter fullført høyere grad – og så mange som en av fire hadde startet med PPU syv år eller senere (Lid, 2014). 40 prosent oppga også at motivasjonen for å starte på PPU var at det var nødvendig for å få fast stilling som lærer (ibid.). På bakgrunn av dette kan vi anta at lektorkandidatenes erfaringsgrunnlag er noe tynnere enn PPU-kandidatenes når det kommer til type og lengde på arbeidserfaring som lærer.

Oppsummering

Vi har nå sett at det er en større andel av lektorkandidatene enn PPU-kandidatene som jobber som lærer på trinn 8–13. Samtidig, blant de som jobber i skolen på trinn 8–13, opplevde en større andel av lektorkandidatene enn PPU-kandidatene at det var utfordrende å få jobb som lærer. Dette til tross for at vi ser en litt større andel blant lederne i skolen som foretrekker lektorkandidater fremfor PPU-kandidater.

Vi har også sett at fagsammensetning og tidligere arbeidserfaring blir vektlagt ved rekruttering av nye lærere i skolen. At lektorkandidatene i større grad enn PPU-kandidatene opplever at det var vanskelig å få jobb som lærer, kan ha sammenheng med tidligere arbeidserfaring: Omtrent like stor andel av lektor- og PPU-kandidatene har erfaring som lærer fra før (rundt 60 prosent), men PPU-kandidatene har i større grad sin arbeidserfaring fra før de startet på PPU. Vi kan anta at lektorkandidatenes arbeidserfaring som lærer er tynnere enn PPU-kandidatenes.

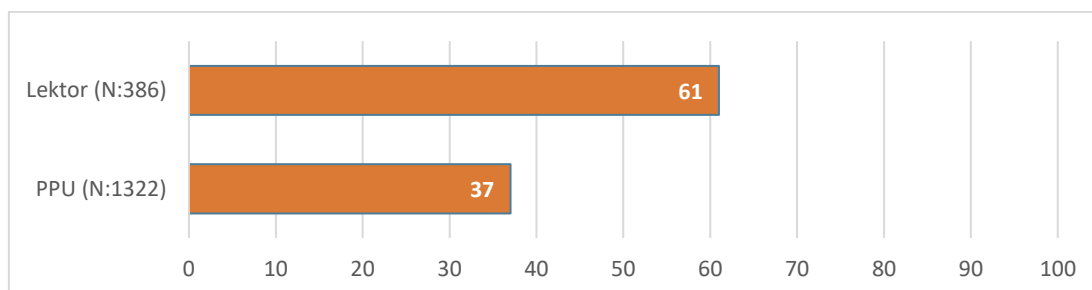
Over 40 prosent av kandidatene har studert ekstra for å få flere undervisningsfag, i hovedsak for å øke sjansene for å få jobb som lektor, eller for å kunne undervise i flere fag eller få høyere stillingsprosent.

2.3 Overgangen fra utdanning til yrke

Resultatene fra undersøkelsen blant lektorkandidater viste at blant dem som jobber i ungdoms- eller videregående skole, opplevde rundt 60 prosent at overgangen mellom utdanning og yrke var utfordrende. Kun én av ti opplevde overgangen til yrket som lite utfordrende. Figur 2.8 viser andel blant lektorkandidatene og PPU-kandidatene som svarte

«I stor grad» eller «I svært stor grad» på spørsmålet om de syns overgangen mellom utdanning og yrke var utfordrende.

Figur 2.8 Andel som svarte «I stor grad» eller «I svært stor grad» på spørsmål «I hvilken grad vil du si overgangen mellom utdanning og yrke var utfordrende?»

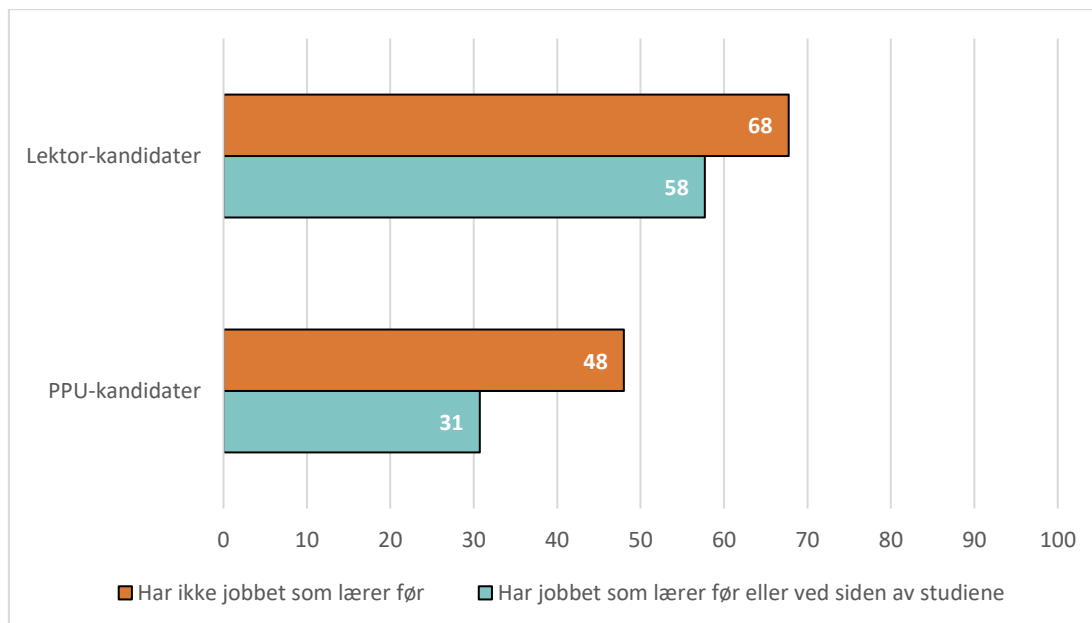


Mens rundt 60 prosent av lektorkandidatene i stor grad opplevde overgangen mellom utdanning og yrke som utfordrende, var tilsvarende andel blant PPU-kandidatene under 40 prosent.

Dette spørsmålet ble også stilt i undersøkelsen til Utdanningsforbundet om nye lærere (2020). Resultatene her viste også at 60 prosent av de som jobbet som lærere i skolen i ganske eller svært stor grad opplevde overgangen mellom utdanning og yrke som utfordrende. Fordelt på type utdanning var andelen 68 prosent blant dem med lektorutdanning og 55 prosent blant dem med PPU for allmenne fag. Resultatene våre er altså i tråd med dette – lektorkandidater opplever i større grad enn PPU-kandidater overgangen mellom utdanning og yrke som utfordrende.

Vi kan tenke oss at overgangen mellom utdanning og yrke kan være mindre utfordrende for dem som fra før har arbeidserfaring som lærer i skolen. Vi så i Figur 2.7 at rundt 60 prosent av kandidatene hadde erfaring som lærer utenom praksis, og at PPU-kandidatene i større grad enn lektorkandidatene hadde denne erfaringen fra før de startet på studiet. Vi skal ta en titt på om det er forskjell i hvordan kandidatene har opplevd overgangen mellom utdanning og yrke etter om de har tidligere arbeidserfaring som lærer (Figur 2.9).

Figur 2.2 Andel som svarte «I stor grad» eller «I svært stor grad» på spørsmål «I hvilken grad vil du si overgangen mellom utdanning og yrke var utfordrende?», etter type utdanning og tidligere erfaring som lærer.



Vi ser at både for lektorkandidatene og PPU-kandidatene er det en høyere andel som i stor grad opplevde overgangen mellom utdanning og yrke som utfordrende blant dem som ikke hadde erfaring som lærer fra før. Forskjellen er størst for PPU-kandidatene.

Selv om vi skiller ut de som har erfaring som lærer fra før, er det fortsatt høyere andel blant lektorkandidatene som syns overgangen mellom utdanning og yrke var utfordrende. Dette kan igjen bekrefte antakelsen om at lektorkandidatenes erfaring som lærer er noe tynnere enn PPU-kandidatenes. Lektorkandidatene har i større grad jobbet som lærer ved siden av studiene, mens PPU-kandidatene i større grad har jobbet som lærer før de startet på PPU og har hatt mer anledning til å jobbe som lærer på fulltid og over en lengre periode.

Rundt to tredeler av både lektor- og PPU-kandidatene som jobber i videregående skole, underviser på yrkesfag (enten kun yrkesfag eller både yrkesfag og studiespesialisering). Til tross for at mange jobber på yrkesfaglig program, opplever ikke mange at lektorutdanningen forbereder dem til dette: Nesten 90 prosent av lektorkandidatene mente at utdanningen forberedte mest på studiespesialisering. Tilsvarende andel var rundt 50 prosent blant kandidater som hadde tatt PPU for allmennfag. Når vi sammenligner kandidater som underviser på studiespesialiserende og kandidater som underviser på yrkesfaglig program, er det imidlertid ingen signifikant forskjell i andelen som har opplevd overgangen mellom utdanning og yrke som utfordrende.

2.3.1 Hva har betydning for en god overgang?

Vi skal se litt nærmere på hva de ulike gruppene mener er viktig for en god overgang mellom utdanning og yrke. Å komme ut i jobb som nyutdannet lærer har ofte blitt beskrevet som et «praksissjokk». Hvorvidt overgangen fra utdanning til yrke er tøffere for lærere enn for andre yrker, er vanskelig å si noe om. Caspersen og Raaen (2014) beskriver det mer som et generelt «overgangssjokk» – at man må skille mellom utfordringer som skyldes lærerutdanningen og utfordringer som skyldes det å være nyutdannet, at man går

fra en kjent situasjon, studiesituasjonen, og over til en mer ukjent situasjon hvor man i tillegg har et stort ansvar for andre enn seg selv.

Det er satt i gang ordninger for å lette overgangen til læreryrket, f.eks. med veiledning av nyutdannede nytilsatte lærere⁸. Undersøkelser har vist at måten nyutdannede blir tatt imot på arbeidsplassen kan ha stor betydning for hvordan de opplever overgangen til yrket, og at samarbeid, veiledning og støtte fra kollegaer og ledelse er viktig for en god overgang, mestring og trivsel (Aamodt og Havnes 2008, Caspersen og Raaens 2010, Brandmo og Tiplic, 2021, Rambøll 2016).

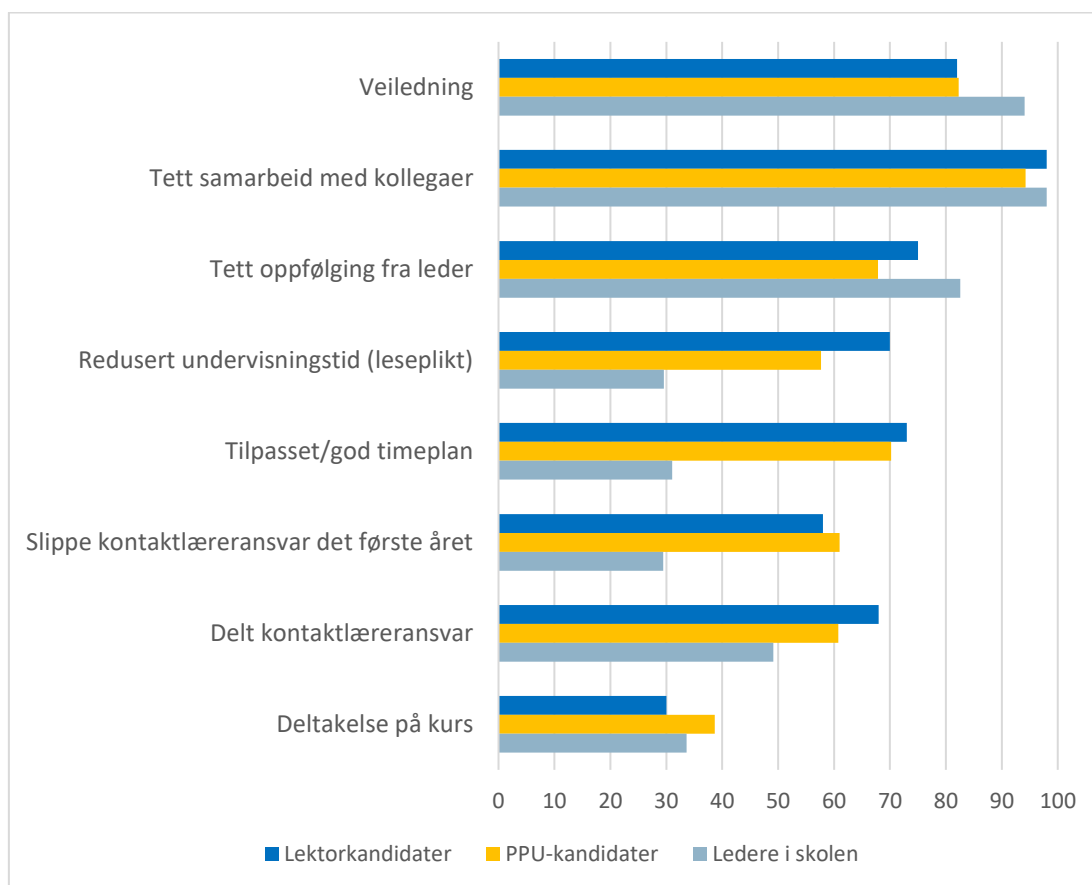
I undersøkelsen til lektor- og PPU-kandidater hadde vi følgende spørsmål: «*Hvilken betydning mener du disse faktorene har for en god overgang fra utdanning til yrke?*» med svarskala fra «Ingen / svært liten betydning» til «Svært stor betydning». Lederne i skolen fikk spørsmålet: «*I hvilken grad mener du det følgende er viktig for en god overgang mellom utdanning og jobb som lektor i skolen?*» med svarskala fra «I ingen / svært liten grad» til «I svært stor grad».

Det at spørsmålsformuleringene og svarkategoriene er ulike gjør at det ikke er en-til-en-forhold mellom resultatene, men det gir oss en god nok pekepinn på hvordan gruppene forholder seg til de ulike tiltakene.⁹ Figur 2.10 viser andel i de ulike gruppene som svarte «I stor grad/stor betydning» eller «I svært stor grad / svært stor betydning».

⁸ <https://nyutdannede.no/>

⁹ NOKUT har gjort flere tester av nye spørsmål til Studiebarometeret, der halve testgruppen har fått en variant av svaralternativer, den andre halvparten en annen variant på samme påstand/spørsmål. Gjennomgående gjelder at det er svært små variasjoner i svarfordelingene i slike tilfeller.

Figur 2.10 Andel som svarte «I stor grad/stor betydning» eller «I svært stor grad / svært stor betydning» på spørsmål «I hvilken grad mener du det følgende er viktig for en god overgang mellom utdanning og jobb som lektor i skolen?»



Tett samarbeid med kollegaer er det tiltaket som størst andel av respondentene i alle tre gruppene mener er viktig eller har stor betydning for en god overgang fra utdanning til yrke. Dernest er det en stor andel som mener at veiledning også er viktig eller har stor betydning for en god overgang. Tett oppfølging av leder mener 60–70 prosent av respondentene er viktig eller har stor betydning.

Deltakelse på kurs er det lavest andel av respondentene som mener har stor betydning eller er viktig for en god overgang fra utdanning til yrke.

For disse fire tiltakene ser det ut til at de tre gruppene av respondenter er ganske enige. Når det gjelder tiltakene redusert undervisningstid, tilpasset/god timeplan og det å slippe kontaktlæreransvar første året – og til dels også delt kontaktlæreransvar – ser vi større forskjeller mellom respondentgruppene. Rundt to tredeler av lektor- og PPU-kandidatene mener det har stor betydning for en god overgang, mens under en tredel av lederne i skolen mener at dette er viktig (mens rundt halvparten av lederne i skolen mener delt kontaktlæreransvar er viktig).

Lederne i skolen mener altså i mindre grad at tiltak som redusert undervisningstid, tilpasset timeplan og å slippe/delt kontaktlæreransvar er viktige for at nyutdannede skal få en god overgang til yrket. Det er ingen betydelig forskjell i svarfordeling etter hvorvidt respondenten er rektor eller annen type leder. Dette er tiltak som innebærer tidsressurser og som kan være vanskeligere å få til gitt at den praktiske organiseringen skal gå opp.

Samtidig kan de også ha en erfaring med at slike tiltak faktisk ikke har like god effekt som f.eks. gode samarbeidsrutiner med kollegaer og veiledning. Og å ha kontaktlæreransvar kan være vel så mye en mulighet som en begrensning, og for mange begrensninger i timeplanen kan også medføre at man ender opp med «restene» som ingen andre vil ha.

Utdanningsforbundets undersøkelse blant nye lærere (2020) hadde et lignende spørsmål til respondentene sine: «Hvilke av det følgende tror du best kan lette overgangen mellom utdanning og yrke?» Her skulle ikke respondentene vurdere utfra en gradsskala, men bare krysse av for de tiltakene de mente var best. Resultatene fra den undersøkelsen viser også at tett samarbeid med kollegaer (53 prosent) og å delta i veiledningsordning (45 prosent) er det respondentene anser som det som best letter overgangen. Deretter kommer redusert undervisningstid (leseplikt) (43 prosent). Videre var det rundt 25 prosent som mente å slippe kontaktlæreransvar det første året, en tilpasset/god timeplan og tett oppfølging fra leder bidro til å lette overgangen til yrket. Delt kontaktlæreransvar og deltakelse på kurs var tiltakene som lavest andel mente kunne lette overgangen.

I Rambølls evaluering av veiledning av nyutdannede nytilsatte lærere (2016) finner de at nytilsatte nyutdannede i stor grad er enige i at veiledningen bidrar til å sikre en god overgang mellom utdanning og yrkesliv og reduserer dermed «praksissjokket». De som har fått veiledning er også mer positive i vurderingen av sitt første år i jobb. Dette indikerer at veiledning er et viktig bidrag til å bedre overgangen fra utdanning til yrke. Rambølls evaluering viser at rundt halvparten av lærerne i videregående skole fikk tilbud om veiledning i 2019, mens andelen var noe høyere i grunnskolen, og at det er en økende tendens (Rambøll, 2021). Vår egen undersøkelse blant lektorkandidater viste at 50 prosent av dem som jobbet i ungdoms- eller videregående skole, hadde fått veiledning via veilednings-/mentorprogram, mens like stor andel enten i tillegg eller istedenfor fikk uformell kollegaveiledning (Wiggen og Fetscher, 2021). Til sammen oppga over 80 prosent at de hadde fått en eller annen form for veiledning, men likevel var det under halvparten som opplevde å ha fått den veiledningen de trengte (ibid).

2.4 Faktorer som påvirker opplevelsen av overgangen mellom utdanning og yrke

Som vi så i Figur 2.8, opplevde rundt 60 prosent av lektorkandidatene at overgangen mellom utdanning og yrke var utfordrende. Til sammenligning var det under 40 prosent av PPU-kandidatene som opplevde det samme.

Vi så også at over 80 prosent av begge kandidat-gruppene mente at veiledning i stor grad var viktig for en god overgang fra utdanning til yrke – men opplevde de å få tilstrekkelig med veiledning? Kun 46 prosent av lektorkandidatene svarte at de i stor eller svært stor grad opplevde å få den veiledningen de trengte da de begynte i jobben som lærer. Blant PPU-kandidatene var andelen noe lavere – bare 36 prosent opplevde å få den veiledningen de trengte. Selv om PPU-kandidatene i noe mindre grad enn lektorkandidatene opplevde å få den veiledningen de trenger, er det samtidig en lavere andel som opplevde overgangen som utfordrende.

Vi skal se litt nærmere på hvilke faktorer som kan ha betydning for en god overgang fra utdanning til yrke. Det kan være flere faktorer som påvirker sannsynligheten for at man opplever overgangen mellom utdanning og yrke som utfordrende. For å kontrollere for de ulike faktorene gjør vi en logistisk regresjon hvor vi ser på hvilke variabler som øker sannsynligheten for at lektorkandidatene skal oppleve overgangen fra utdanning til yrke

som utfordrende. Vi ser på sannsynligheten for å svare «I stor grad» eller «I svært stor grad» på spørsmålet «I hvilken grad vil du si overgangen mellom utdanning og yrke var utfordrende?». Vi ser det opp mot om man har 5-årig lektorutdanning eller PPU, om man har jobbet som lærer tidligere, om man har kontaktlæreransvar eller ikke, om man fikk den veiledningen man trengte, type skole man jobber ved og om man underviser i fag man ikke har studiepoeng i. I tillegg kontrollerer vi også for bakgrunnsvariablene kjønn, alder og karaktersnitt i høyere utdanning.

I regresjonsmodellen bruker vi hvorvidt respondenten opplevde overgangen mellom utdanning og yrke som utfordrende som avhengig variabel. De som svarte «I stor grad» eller «I svært stor grad» på spørsmålet om i hvilken grad overgangen mellom utdanning og yrke var utfordrende får verdien 1, mens de som svarte «I ingen / svært liten grad», «I liten grad» eller «I noen grad» får verdien 0.

Estimatene i Tabell 2.1 er uttrykt som odds ratio. Referansegruppen har verdien 1. En verdi høyere enn 1 på en av de uavhengige variablene viser at sannsynligheten for å synes overgangen mellom utdanning og yrke var utfordrende er høyere enn for referansegruppen – det indikerer altså en positiv sammenheng. En verdi lavere enn 1 viser at sannsynligheten er lavere enn referansegruppen – altså en negativ sammenheng. Er verdien lik 1 har ikke variabelen betydning for sannsynligheten. I vedlegg 3 vises odds ratio, signifikans og konfidensintervall for alle variablene.

Vi vet fra før at gruppen av lektorkandidater og PPU-kandidater er ulikt sammensatt: Lektorkandidatene har en gjennomsnittsalder på 28 år, mens PPU-kandidatene har en gjennomsnittsalder på 35 år. Blant lektorkandidatene er det nesten ingen som er over 30 år, mens blant PPU-kandidatene er hovedvekten over 30 år (Tabell 1.3). Vi vet også at det er forskjell i hva slags arbeidserfaring som lærer de to gruppene har fra før. Dette er faktorer som påvirker regresjonsmodellen. I tabellen viser vi derfor en modell hvor alle respondentene er inkludert og en for kun personer under 31 år. Dette for å likestille kandidat-gruppene mer. I vedlegg 3 beskrives resultater fra flere regresjonsmodeller.

Tabell 2.1 Odds ratio, signifikans og konfidensintervall for å oppleve overgangen mellom utdanning og yrke som utfordrende.

	Modell 1: I alt	Modell 2: Personer under 31 år
Antall personer	1502	677
Kvinne (Referanse: Mann)	1,707**	2,347**
Lektorutdanning (Referanse: PPU)	2,774**	1,644**
Jobber ved VGS (Referanse: Ungdomsskolen)	0,751*	0,933
Har kontaktlæreransvar	1,106	1,088
Har jobbet som lærer tidligere	0,496**	0,801
Har fått tilstrekkelig veiledning	0,533**	0,495**
Underviser i fag man ikke har høyere utdanning i	1,012	0,987
_cons	0,892	0,820

*p<0,05 **p<0,01

I Tabell 2.1 ser vi at i modell 1 er estimatet for å ha opplevd overgangen fra utdanning til yrke som utfordring høyere enn 1 for kvinner. Sannsynligheten er med andre ord høyere for at kvinner synes overgangen fra utdanning til yrke er utfordrende enn for menn, kontrollert for de andre variablene i modellen.

Som vi så i kapittel 2.3, var det en høyere andel blant lektorkandidatene som opplevde overgangen mellom utdanning og yrke som utfordrende sammenlignet med PPU-kandidatene. Kontrollert for de andre variablene i modellen (inkluderte tidligere arbeidserfaring som lærer) får vi også bekreftet dette funnet. Estimater for å ha opplevd overgangen fra utdanning til yrke som utfordrende er over 1 for dem med lektorutdanning sammenlignet med dem med PPU. Sannsynligheten for at en med lektorutdanning syns overgangen fra utdanning til yrke er utfordrende, er dermed høyere enn for en med PPU.

Om man har kontaktlæreransvar og om man underviser i fag man ikke har høyere utdanning i, og har estimerer rundt 1, tilsier dermed at det ikke er noen signifikant sammenheng mellom dette og hvordan man opplever overgangen mellom utdanning og yrke. Om man underviser i videregående skole, sammenlignet med ungdomsskolen, er sannsynligheten for at man opplever overgangen som utfordrende noe lavere enn dersom man jobber i videregående.

Videre ser vi at sannsynligheten for å oppleve overgangen mellom utdanning og yrke som utfordrende er lavere for dem som har tidligere arbeidserfaring som lærer sammenlignet med dem som ikke har jobbet som lærer tidligere. De som i stor grad har opplevd å få tilstrekkelig veiledning, har også en lavere sannsynlighet at å oppleve overgangen til jobb som utfordrende.

Dersom vi avgrensner til å kun ta med personer under 31 år, som i modell 2, blir effekten av kjønn høyere (som også vist i vedlegg 3). I tillegg forsvinner effekten av de andre variablene med unntak av type utdanning og om man har fått tilstrekkelig veiledning: Det betyr at blant de yngre har ikke det å ha jobbet som lærer tidligere noen sammenheng med om man opplever overgangen mellom utdanning og yrke som utfordrende. Dette styrker teorien om at de som er yngre sannsynligvis har tynnere erfaringsgrunnlag som lærer fra før, sammenlignet med de som er eldre. Forskjellen mellom personer med lektorutdanning og PPU er der fortsatt, men den er noe svakere.

Analysen viser med andre ord at kjønn, type utdanning, tidligere arbeidserfaring som lærer og om man har fått tilstrekkelig med veiledning har betydning for hvordan man opplever overgangen mellom utdanning og yrke. For evalueringen av lektorutdanning er funnet om betydningen av type utdanning interessant: Når vi kun ser på dem under 31 år, er det fortsatt større sannsynlighet for at lektorkandidater enn PPU-kandidater vil oppleve overgangen fra utdanning til yrke som utfordrende. Vi kan anta at noe av årsaken ligger i hva slags erfaring de har fra læreryrket fra før, men vi kan ikke utelukke at det også har sammenheng med faktorer ved utdanningen.

I neste kapittel skal vi se litt nærmere på kandidatenes opplevelse av kompetansen fra utdanningen, og i hvilken grad de mener utdanningen har gitt dem tilstrekkelig kompetanse ut fra behovene de møter i jobben som lærer.

3 Opplevelse av kompetanse

De ferdigutdannede lektorene som jobber som lærere ved ungdoms- eller videregående skole, fikk en rekke spørsmål om kompetansen de hadde fått fra lektorutdanningen. De ble bedt om å svare på spørsmålene med utgangspunkt i behovet for kompetanse de opplever i jobben som lektor.

Rammeplanen lister opp hva kandidatenes samlede læringsutbytte skal være etter å ha fullført lektorutdanning for trinn 8–13, definert som «Kunnskap», «Ferdigheter» og

«Generell kompetanse». I de følgende kapitlene skal vi se nærmere på rammeplanens kompetansemål, kandidatens egen opplevelse av kompetansen fra utdanningen og hvordan kompetansen deres oppleves fra arbeidsgivers synspunkt.

Spørsmålene ble innledet med teksten «*Videre kommer noen spørsmål om kompetansen du fikk fra lektorutdanningen. Når du svarer på disse spørsmålene ber vi deg ta utgangspunkt i behovet for kompetanse du opplever i jobben som lektor. I hvilken grad ga utdanningen deg tilstrekkelig kunnskap om ... / I hvilken grad ga utdanningen deg tilstrekkelig kompetanse til å ...*». Det var rundt 390 lektorkandidater som svarte på disse spørsmålene. De samme spørsmålene ble også stilt til ferdigutdannede PPU-kandidater som jobber i skolen. Det var rundt 1 380 PPU-kandidater som svarte på disse spørsmålene.

Spørsmål om kompetanse ble også stilt til ledere ved ungdoms- og videregående skoler. Rundt 840 ledere i skolen svarte på disse spørsmålene. Innledende ble de spurt om de i løpet av de siste årene har vært involvert i ansettelse eller oppfølging av noen nyutdannede med 5-årig lektorutdanning og/eller PPU-utdanning. Vi presiserte at «*Med nyutdannet mener vi avsluttet utdanning i 2018 eller senere*». De som svarte ja, fikk videre spørsmål om kompetansen. De ble bedt om å tenke på en nyutdannet med hhv. 5-årig lektorutdanning eller PPU som de nylig hadde ansatt eller fulgt opp. Rundt 600 av lederne i skolen svarte ut fra kompetansen til en nyutdannet med 5-årig lektorutdanning, mens rundt 240 svarte ut fra kompetansen til en nyutdannet med PPU. Innledningsteksten til spørsmålene som lederne i skolen fikk, var litt annerledes enn for kandidatene selv: «*Med utgangspunkt i skolens behov: I hvilken grad opplever du at den nyutdannede ved oppstart i jobben hadde tilstrekkelig kunnskap om / kompetanse til å/om ...*»

I tillegg ble de samme spørsmålene stilt til aktive lektorstudenter som gikk på 4. og 5. studieår. Det var nesten 800 4.- og 5.-årsstudenter som svarte på disse spørsmålene. Spørsmålene ble innledet med teksten «*I hvilken grad mener du at lektorutdanningen hittil har gitt deg tilstrekkelig kunnskap/kompetanse i / til å ...*». Når det gjelder resultatene for de aktive studentene, er det viktig å gjøre oppmerksom på at de kan ha hatt andre erfaringer fra utdanningen enn de ferdigutdannede: De ferdigutdannede lektorkandidatene fullførte utdanningen i perioden 2018–2020, mens studentene var aktive per vårsemesteret 2021, slik at utdanningene kan ha forandret seg over tid.

Spørsmålene kunne besvares på en svarskala med følgende svarkategorier: «I Ingen / svært liten grad», «I liten grad», «I noen grad», «I stor grad», og «I svært stor grad», i tillegg til svarkategorien «Vet ikke / ikke relevant». Svarfordelingen i figurene er beregnet uten de som svarte «Vet ikke / ikke relevant».¹⁰

3.1 Rammeplanens kompetansemål

Ifølge rammeplanen for lektorutdanning for trinn 8–13 skal kandidatene ha opparbeidet seg kunnskap og kompetanse innen en rekke områder etter endt utdanning. Spørsmålene om kompetanse ble utarbeidet med grunnlag i lektorutdanningens læringsutbytte slik det er definert i §2 i forskrift om rammeplan for lektorutdanning for trinn 8–13¹¹. 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 som var

¹⁰ For andel som svarte «Vet ikke / ikke relevant», se de deskriptive rapportene for hver undersøkelse

¹¹ <https://lovdata.no/dokument/SF/forskrift/2013-03-18-288>

egnet til en spørreundersøkelse på nett. Vi vil her vise oversikt over hvilken kunnskap og kompetanse kandidatene skal ha jamfør rammeplanen, og hvordan vi har formulert spørsmålene som skal dekke disse temaene.

3.1.1 Kunnskap

Tabell 3.1 viser oversikt over beskrivelsen i rammeplanen når det gjelder læringsutbytte definert som **kunnskap**, samt hvilke spørsmål i spørreundersøkelsen som var ment til å dekke dette.

Tabell 3.1 Rammeplanens beskrivelse av læringsutbytte definert som kunnskap, og spørreundersøkelsens spørsmålsformulering.

	Beskrivelse fra rammeplanen	Spørsmålsformulering
1a	Kandidaten har avansert kunnskap innenfor valgte fag og spesialisert innsikt i et profesjonsrelevant fagområde	... i undervisningsfagene
1b	Kandidaten har inngående kunnskap om vitenskapelige problemstillinger, forskningsteorier og -metoder i faglige, pedagogiske og fagdidaktiske spørsmål	... diskutere faglige problemstillinger knyttet til undervisningsfagene (se også 3b) ... reflektere over profesjonsetikk (se også 3c) ... bidra til faglig utviklingsarbeid i skolen (se også 3a og 3d) ... videreutvikle egen undervisningspraksis (se også 3d)
1c	Kandidaten har kunnskap om utviklingen av skolen som organisasjon og fagene som skole-, kultur-, og forskningsfag og bred forståelse for skolens mandat, opplæringens verdigrunnlag og opplæringsløpet	... om skolens rolle i samfunnet
1d	Kandidaten har inngående kunnskap om relevant forskningslitteratur og gjeldende lov- og planverk, og kan anvende denne på nye områder som er relevant for profesjonsutøvelsen	... om skolens læreplaner
1e	Kandidaten har kunnskap om ungdomskultur og ungdoms utvikling og læring i ulike sosiale og flerkulturelle kontekster	... om læring og utvikling hos ungdom ... om læring i ulike sosiale og flerkulturelle kontekster
1f	Kandidaten har kunnskap om barn og unge i vanskelige livssituasjoner, herunder kunnskap om vold og seksuelle overgrep mot barn og unge, om deres rettigheter i et nasjonalt og internasjonalt perspektiv, og om hvordan sette i gang nødvendige tiltak etter gjeldende lovverk.	... å identifisere elever i vanskelige livssituasjoner med behov for tiltak (Se også 2h) ... å sette i gang tiltak for elever i vanskelige livssituasjoner (Se også 2h) ... legge til rette for et godt skole-/hjem-samarbeid (Se også 2h)

3.1.2 Ferdigheter

Tabell 3.2 viser beskrivelse av læringsutbytte definert som **ferdigheter**, samt hvilke spørsmål i spørreundersøkelsen som var ment til å dekke dette.

Tabell 3.2 Rammepanens beskrivelse av læringsutbytte definert som ferdigheter, og spørreundersøkelsens spørsmålsformulering.

	Beskrivelse fra rammeplanen	Spørsmålsformulering
2a	Kandidaten kan orientere seg i faglitteratur, analysere og forholde seg kritisk til informasjonskilder og eksisterende teorier innenfor fagområdene	... forholde deg kritisk til faglitteratur
2b	Kandidaten kan anvende faglitteratur og andre relevante informasjonskilder til å strukturere og formulere faglige resonnementer på ulike områder	... til å formidle fagkunnskap på en forståelig måte
2c	Kandidaten kan gjennomføre et selvstendig, avgrenset og profesjonsrelevant forskningsprosjekt under veiledning og i tråd med gjeldende forskningsetiske normer	<i>Vi hadde to spørsmål¹² knyttet til masteroppgaven, men ikke som en del av kompetansebatteriene</i>
2d	Kandidaten kan anvende forsknings- og erfaringsbasert kunnskap til å identifisere og arbeide systematisk med grunnleggende ferdigheter og planlegge og lede undervisning på ulike læringsarenaer som fører til gode faglige og sosiale læringsprosesser	... planlegge og gjennomføre undervisning ... legge til rette for gode læringsprosesser hos elevene
2e	Kandidaten kan på et selvstendig og faglig grunnlag bruke varierte arbeidsmetoder, relevante metoder fra forskning og faglig utviklingsarbeid til å differensiere og tilpasse opplæring i samsvar med gjeldende læreplanverk, og skape motiverende og inkluderende læringsmiljø	... klasseledelse ... skape et inkluderende læringsmiljø ... bruk av varierte undervisningsmetoder ... tilpasset opplæring
2f	Kandidaten kan benytte digitale verktøy i undervisning, planlegging og kommunikasjon samt veilede unge i deres digitale hverdag	... bruk av digitale læringsverktøy i undervisningen
2g	Kandidaten kan beskrive kjennetegn på kompetanse, vurdere og dokumentere elevers læring, gi læringsfremmende tilbakemeldinger og bidra til at elevene kan reflektere over egen læring og egen faglige utvikling.	... vurdere elevenes læringsutbytte ... bruke vurdering som læringsprosess
2h	Kandidaten kan identifisere særskilte behov hos barn og unge, herunder identifisere tegn på vold eller seksuelle overgrep. På bakgrunn av faglige vurderinger skal kandidaten kunne etablere samarbeid med aktuelle tverrfaglig og tverretatlige samarbeidspartnere til barnets beste.	... å identifisere elever i vanskelige livssituasjoner med behov for tiltak (Se også 1f) ... å sette i gang tiltak for elever i vanskelige livssituasjoner (Se også 1f) ... legge til rette for et godt skole-/hjem-samarbeid (se også 1f)

3.1.3 Generell kompetanse

Tabell 3.3 viser beskrivelse av læringsutbytte definert som **generell kompetanse**, samt hvilke spørsmål i spørreundersøkelsen som var ment til å dekke dette.

¹² «Skrev du en disiplinlig eller fagdidaktisk masteroppgave?» og «I hvilken grad opplever du det følgende i jobben som lektor i skolen: Erfaringer fra arbeidet med masteroppgaven har vært nyttig»

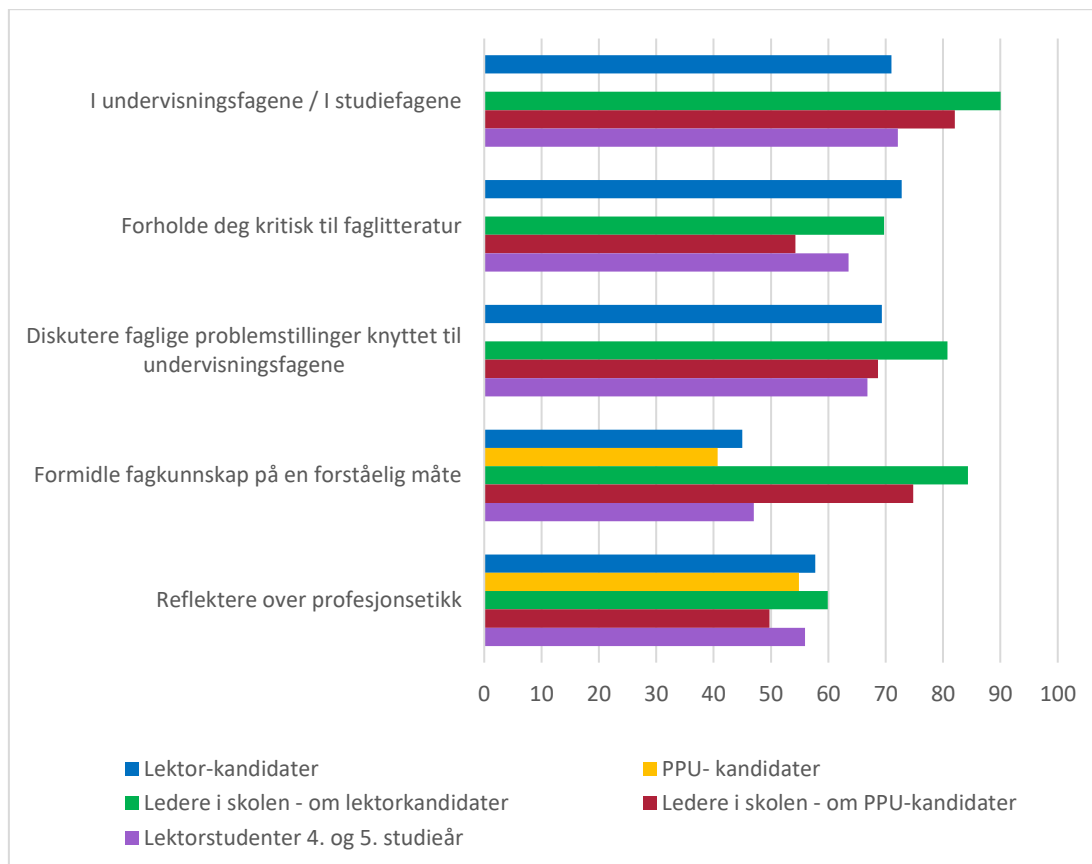
Tabell 3.1 Rammeplanens beskrivelse av læringsutbytte definert som generell kompetanse, og spørreundersøkelsens spørsmålsformulering.

	Beskrivelse fra rammeplanen	Spørsmålsformulering
3a	Kandidaten kan bidra til innovasjonsprosesser og nytenkning og gjennomføre profesjonsrettet faglig utviklingsarbeid og legge til rette for at lokalt arbeids-, samfunns- og kulturliv kan involveres i opplæringen	... bidra til faglig utviklingsarbeid i skolen (se også 1b og 3d) ... bidra i et tverrfaglig samarbeid (se også 3d)
3b	Kandidaten kan formidle og kommunisere faglige problemstillinger knyttet til profesjonsutøvelsen på et faglig avansert nivå	... diskutere faglige problemstillinger knyttet til undervisningsfagene (se også 1b)
3c	Kandidaten kan opptre profesjonelt og kritisk reflektere over og analysere faglige, profesjonsetiske, forskningsetiske og utdanningspolitiske spørsmål og problemstillinger	... reflektere over profesjonsetikk (se også 1b)
3d	Kandidaten kan med stor grad av selvstendighet videreutvikle egen kompetanse og bidra til både kollegers og skolens faglige og organisatoriske utvikling	... bidra til faglig utviklingsarbeid i skolen (se også 1b og 3a) ... til å videreutvikle egen undervisningspraksis (se også 1b) ... skape et godt faglig samarbeid med kollegaer ... bidra i et tverrfaglig samarbeid (se også 3a)
3e	Kandidaten kan bygge relasjoner til elever og foresatte, og samarbeide med aktører som er relevante for skoleverket.	... skape gode relasjoner med elever ... legge til rette for et godt skole-/hjem-samarbeid (se også 1f og 2h)

3.2 Kunnskap tilknyttet undervisningsfagene og generell akademisk kompetanse

I Figur 3.1 viser vi andel av respondentene som svarte «I stor grad» eller «I svært stor grad» på spørsmål om utdanningen har gitt dem tilstrekkelig kunnskap i undervisningsfagene og kompetanse til å forholde seg kritisk til faglitteratur, å diskutere faglige problemstillinger knyttet til undervisningsfagene og å formidle fagkunnskap på en forståelig måte. Vi ser på resultatene for lektorkandidater, PPU-kandidater og forlektorstudenter på 4. og 5. studieår. I tillegg ser vi hvordan ledere i ungdoms- og videregående skoler opplever kandidatenes kompetanse innen disse områdene sett ut ifra skolens behov.

Figur 3.1 Andel som har svart «I stor grad» eller «I svært stor grad» på spørsmål om kompetanse fra utdanningen.



Med utgangspunkt i den kompetansen som de mener trengs i jobben som lektor, ser vi at rundt 70 prosent av lektorkandidatene i stor grad opplever at utdanningen gir dem tilstrekkelig kunnskap i undervisningsfagene, i det å forholde seg kritisk til faglitteratur og kompetanse i å diskutere faglige problemstillinger knyttet til undervisningsfagene. Lektorstudentene på 4. og 5. år opplever også at utdanningen så langt har gitt dem god kunnskap innen dette (60–70 prosent). For PPU-kandidatene var ikke disse tre spørsmålene relevante, da PPU ikke omfatter selve undervisningsfagene.

Blant alle kompetanseområdene vi spurte om i undersøkelsen, var det høyest andel som opplevde at utdanningen hadde gitt dem tilstrekkelig kunnskap i undervisningsfagene, kompetanse til å forholde seg kritisk til faglitteratur, diskutere faglige problemstillinger knyttet til undervisningsfagene og å reflektere over profesjonsetikk. Å formidle fagkunnskap på en forståelig måte var det en noe lavere andel som opplevde at utdanningen hadde gitt dem tilstrekkelig kompetanse i (se vedlegg 2).

Ledelsen ved ungdoms- og videregående skoler mener at kunnskapen i undervisningsfagene som lektor- og PPU-kandidatene kommer inn med i jobben som lektor, i meget stor grad oppfyller skolens behov. Sammenlignet med PPU-kandidatene opplever riktignok ledere i skolen at lektorkandidatene i større grad har tilstrekkelig kunnskap i undervisningsfagene, kompetanse i å forholde seg kritisk til faglitteratur og kompetanse i å diskutere faglige problemstillinger knyttet til undervisningsfagene. De anser samtidig at det er svært viktig at nyutdannede med lektorutdanning og PPU har tilstrekkelig kunnskap i

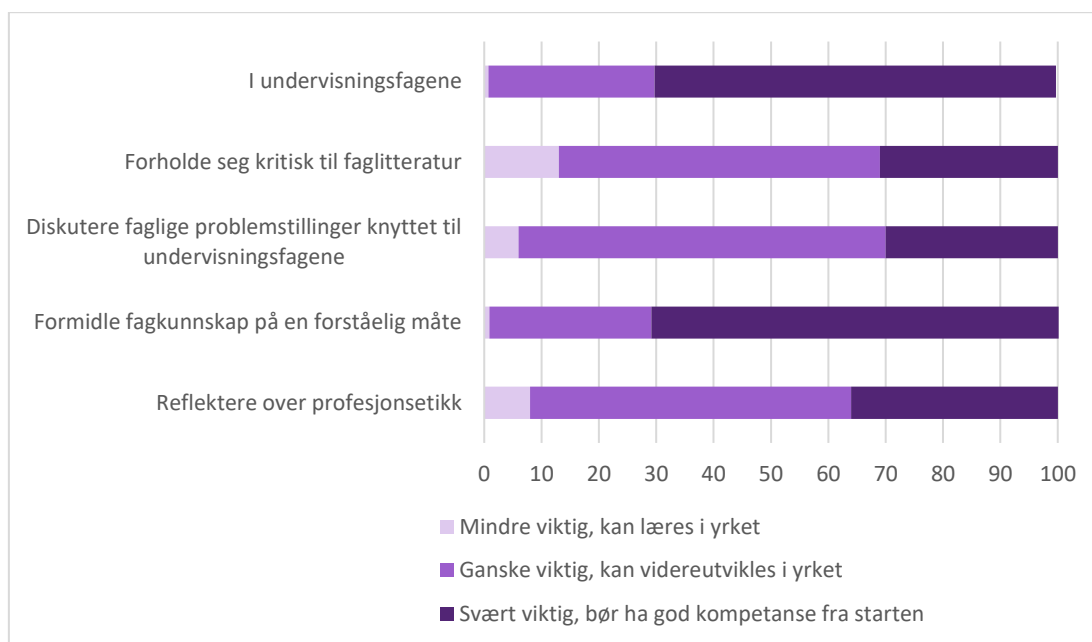
undervisningsfagene fra starten av, mens det å forholde seg kritisk til faglitteratur og å diskutere faglige problemstillinger knyttet til undervisningsfagene i større grad kan videreutvikles i yrket (se Figur 3.2).

Når det gjelder å formidle fagkunnskap på en forståelig måte, virker det som at både lektor-kandidatene, PPU-kandidatene og lektorstudentene opplever seg noe mindre kompetente på dette området sammenlignet med de andre kompetanseområdene som er vist i Figur 3.1. Dette handler om deres fagdidaktiske kompetanse kombinert med kunnskapen innen undervisningsfagene.

Her ser vi et gap i hvordan kandidatene opplever sin egen kompetanse og hvordan ledere i skolen opplever kompetansen deres – lederne i skolen opplever i stor grad at de nyansatte lærerne med både lektorutdanning og PPU behersker dette i stor grad. Det var et av kompetanseområdene hvor høyest andel av lederne i skolen mener at de nyutdannede kandidatene har tilstrekkelig kompetanse ut ifra skolens behov. Det er vanskelig å si om dette gapet mellom egen og andres oppfatning av kompetansen handler om ulike forventninger – at kandidatene selv er mer kritiske til sin egen kompetanse – eller om det handler om at lederne i skolen har begrenset innsikt i hva som skjer i klasserommet. Vi ser i hvert fall at en stor andel blant lederne i skolen (70 prosent) anser det som svært viktig at kandidatene har god kompetanse i å formidle fagkunnskap på en forståelse måte allerede fra starten (Figur 3.2).

Når det gjelder å reflektere over profesjonsetikk, så ser vi at det er en noenlunde lik andel blant både kandidatene selv, studentene og lederne i skolen som opplever at de nyutdannede har tilstrekkelig kompetanse på dette området. Det er likevel slik at mens det å reflektere over profesjonsetikk er et av områdene lektorkandidatene i størst grad opplever at de har tilstrekkelig kompetanse i (se vedlegg 2), så vurderer lederne i skolen at kandidatenes kompetanse innen dette er svakere enn flere andre kompetanseområder: Sammenlignet med de andre kompetanseområdene i Figur 3.1, så opplever en lavere andel av lederne i skolen at de nyutdannede har tilstrekkelig kompetanse i å reflektere over profesjonsetikk (se vedlegg 2). Å reflektere over profesjonsetikk er noe en stor andel av lederne i skolen mener kan videreutvikles i yrket (Figur 3.2).

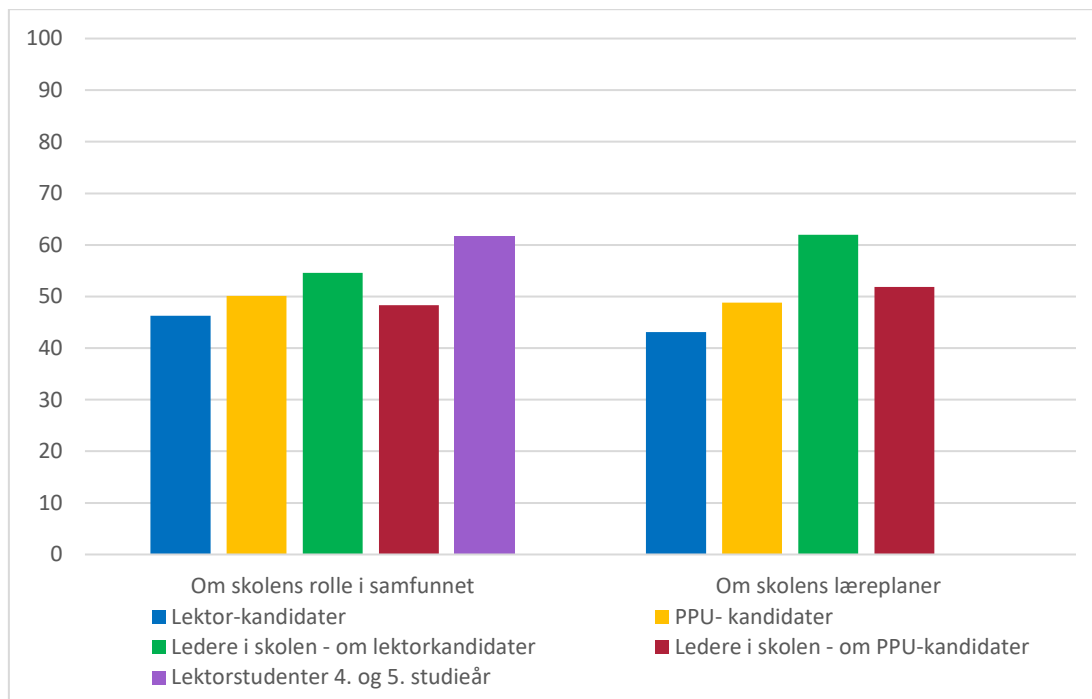
Figur 3.2 Svarfordeling på spørsmålet «Vurder hvor viktig det er for skolen at nyutdannede med lektorutdanning eller PPU har følgende kunnskap / kompetanse». Ledere ved ungdoms- og videregående skoler.



3.3 Kunnskap om skolens rolle og læreplaner

I Figur 3.3 viser vi andel av respondentene som svarte «I stor grad» eller «I svært stor grad» på spørsmål om kunnskap om skolens rolle i samfunnet og skolens læreplaner. Vi ser på resultatene for både lektorkandidater, PPU-kandidater, 4. og 5. års lektorstudenter og ledere i ungdoms- og videregående skoler.

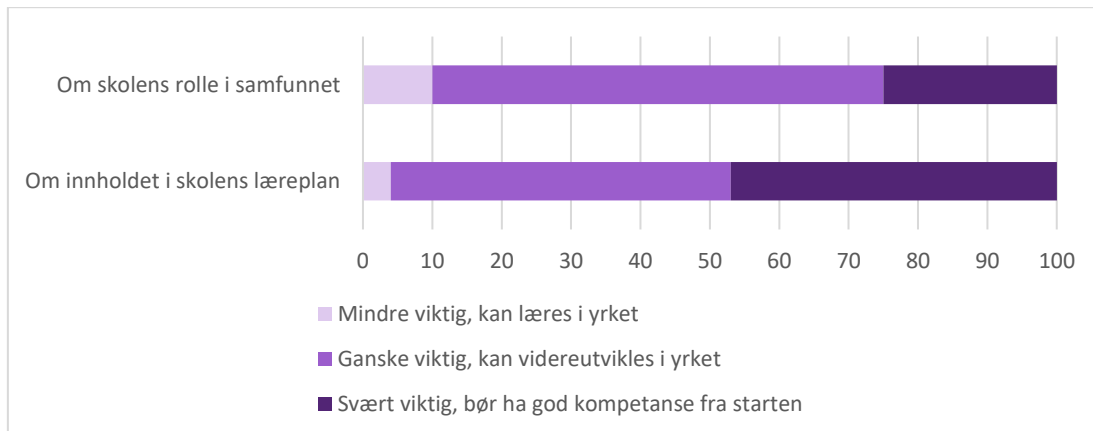
Figur 3.3 Andel som har svart «I stor grad» eller «I svært stor grad» på spørsmål om kompetanse fra utdanningen.



Respondentene i alle undersøkelsene er også ganske samstemte når det gjelder kandidatenes kunnskap om skolens rolle i samfunnet og om skolens læreplaner (sistnevnte spørsmål gikk ikke til 4. og 5. årsstudenter). Det kan virke som at dette er tematikk hvor kandidatene opplever seg middels forberedt, og kanskje dette er områder det er mer naturlig å lære mer om når man jobber i skolen? I Figur 3.4 ser vi at en stor andel av lederne i skolen mener at nettopp dette er kunnskap som kan videreutvikles i yrket.

Vi ser at 4. og 5. årsstudentene i høyest grad opplever godt læringsutbytte når det gjelder skolens rolle i samfunnet. Med tanke på at det er en forskyvning i tid for når lektorkandidatene versus de aktive studentene har tatt/er i utdanningen, kan resultatet være et utslag av at utdanningene legger mer vekt på denne kunnskapen nå enn tidligere, men det kan også være et utslag av at kandidatene må huske lenger tilbake i tid enn de aktive studentene, og de har også gjort seg andre erfaringer i mellomtiden.

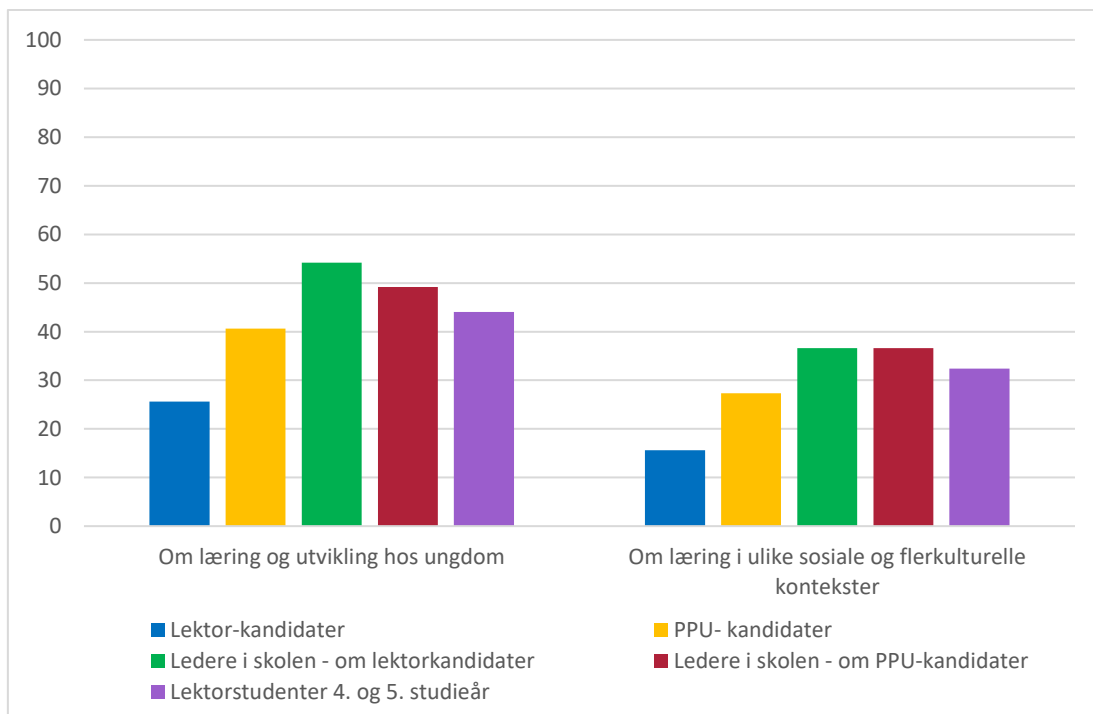
Figur 3.4 Svarfordeling på spørsmålet «Vurder hvor viktig det er for skolen at nyutdannede med lektorutdanning eller PPU har følgende kunnskap / kompetanse». Ledere ved ungdoms- og videregående skoler.



3.4 Læring hos ungdom og i ulike sosiale kontekster

I Figur 3.5 viser vi andel av respondentene som svarte «I stor grad» eller «I svært stor grad» på spørsmål om kunnskap om læring og utvikling hos ungdom og om læring i ulike sosiale og flerkulturelle kontekster. Vi ser på resultatene for både lektorkandidater, PPU-kandidater, lektorstudenter på 4. og 5. studieår og ledere i ungdoms- og videregående skoler.

Figur 3.5 Andel som har svart «I stor grad» eller «I svært stor grad» på spørsmål om kompetanse fra utdanningen.



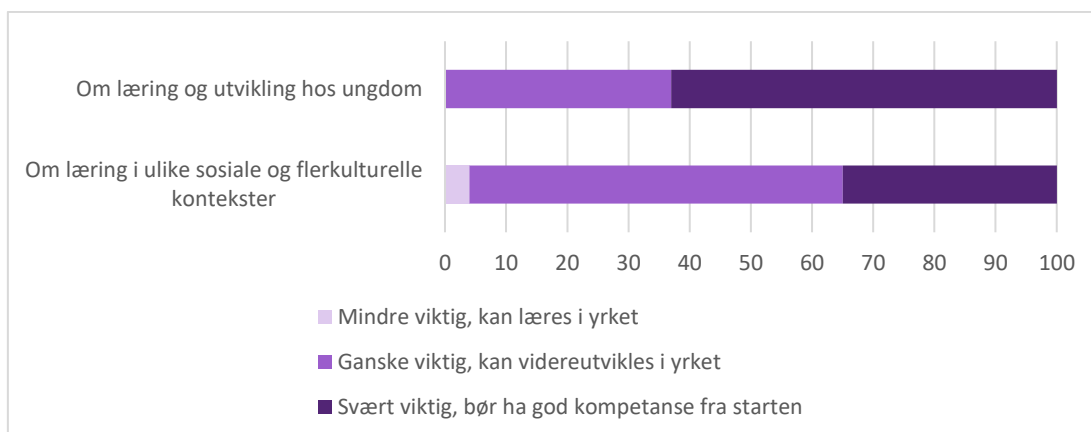
Læring og utvikling hos ungdom og læring i ulike sosiale og flerkulturelle kontekster er noe kandidatene i liten grad opplever at utdanningen gir dem tilstrekkelig kunnskap om – lektorkandidatene i mye mindre grad enn PPU-kandidatene også. Samtidig ser vi at lederne i skolen opplever at kandidatenes kunnskap innen disse områdene er bedre enn hva kandidatene selv opplever.

Spesielt kunnskap om læring i ulike sosiale og flerkulturelle kontekster er noe lektorkandidatene opplever manglende kunnskap om sett opp mot det behovet for kompetanse de opplever i jobben som lektor. Det er et av områdene lektorene i aller minst grad opplevde at utdanningen hadde gitt dem tilstrekkelig kunnskap om (se vedlegg 2), samtidig er det også et av kompetanseområdene ledere i skolen i minst grad opplever at lektorene har tilstrekkelig kunnskap om (se vedlegg 2).

Når det gjelder læring og utvikling hos ungdom, kan det se ut til at det er et gap mellom den kunnskapen som kandidatene opplever at de kommer ut med og behovet i skolen: Mange av lederne i skolen vurderer at dette er kunnskap det er viktig at kandidatene har fra de starter i yrket (Figur 3.6). Læring i ulike sosiale og flerkulturelle kontekster er imidlertid kunnskap kandidatene i større grad kan utvikle i yrket.

Lektorstudentene på 4. og 5. studieår ser imidlertid ut til i større grad å oppleve at de har tilstrekkelig kunnskap innen disse to områdene. Enten kan det være at utdanningene legger vekt på denne kunnskapen i større grad nå enn tidligere, eller så kan det være at studentene ennå ikke har gjort erfaringer i arbeidslivet som gjør at de opplever en mismatch mellom kompetansen og behovet.

Figur 3.6 Svarfordeling på spørsmålet «Vurder hvor viktig det er for skolen at nyutdannede med lektorutdanning eller PPU har følgende kunnskap / kompetanse». Ledere ved ungdoms- og videregående skoler.



Denne differansen mellom hva kandidatene selv opplever at de har av tilstrekkelig kompetanse og hvordan lederne i skolen ser det, er interessant. Det er et gjennomgående funn på flere av kompetanseområdene. Det er også et funn som skiller seg fra noe av det SINTEF fant i sine undersøkelser om oppfatning av kvalitet i lærerutdanninger, hvor rektorenes oppfatning av kvaliteten i lærerutdanningene på mange av

kompetanseområdene var langt mindre positiv enn studentenes, øvingslærernes og lærerutdannerenes oppfatning (Finne m.fl. 2011)¹³.

Differansen kan handle om ulike forventninger – hvilke forventninger kandidatene har til seg selv og hvilke forventninger lederne i skolen har til kandidatene: Kandidatene selv kan være mer kritiske til egen kompetanse, mens lederne i skolen ikke forventer at de som kommer rett fra utdanningen skal være utlært. Kanskje lederne i skolen i større grad enn kandidatene selv er innstilt på at de nyutdannede trenger noen år i yrket før de står støtt. Det kan også handle om at lederne i skolen har mindre innsikt i hva som skjer i klasserommet, mens de nyutdannede lærerne opplever mangelen på kompetanse sterkere, da de må stå i situasjonen selv og håndtere den. Det som kan omtales som «praksissjokket», kan handle vel så mye om det å være nyutdannet og ny i et yrke, som det handler om innholdet i utdanningen (Caspersen og Raaen, 2014). Men, når det gjelder kompetanse om læring og utvikling hos ungdom og om læring i ulike sosiale og flerkulturelle kontekster, finner vi imidlertid ikke signifikante forskjeller mellom kandidater som har erfaring som lærer fra før sammenlignet med de som aldri har jobbet som lærer før. De nyutdannedes opplevelse av å ikke være godt nok forberedt er, uansett grunn, reell nok for dem.

3.5 Skole-/hjem samarbeid og elever i vanskelige livssituasjoner

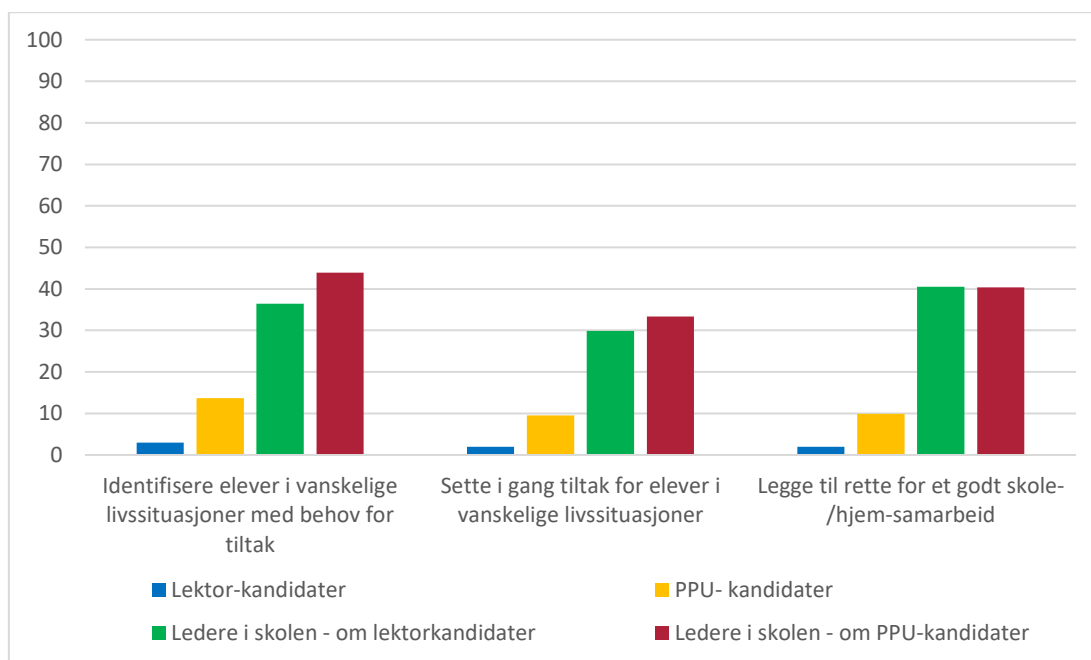
Et annet område lektorkandidatene ifølge rammeplanen skal ha kunnskap om, handler om kunnskap om barn og unge i vanskelige livssituasjoner og hvordan igangsette nødvendige tiltak. Denne tematikken går også igjen i rammeplanens beskrivelse av læringsutbytte definert som ferdigheter.

I spørreundersøkelsen var det tre spørsmål som penset inn på denne tematikken, som vist i Tabell 3.1. Vi ser i vedlegg 2 at elever i vanskelige livssituasjoner og skole-/hjem samarbeid var de kompetanseområdene ferdigutdannede lektorene i minst grad opplevde at de hadde tilstrekkelig kunnskap om, sammen med tilpasset opplæring og læring i ulike sosiale og flerkulturelle kontekster.

Figur 3.7 viser hvordan lektor- og PPU-kandidatene selv opplever at utdanningen har gitt dem tilstrekkelig kompetanse om dette, og hvordan skolelederne opplever kandidatens kompetanse. Disse spørsmålene gikk ikke til 4. og 5. årsstudenter.

¹³ Spørsmålene i SINTEFs undersøkelse var formulert slik at respondentene skulle svare på utsagn om lærerutdanningen og ikke om de ferdigutdannede kandidatene slik som i undersøkelsen vår. Undersøkelsen tok også for seg både lektorutdanning, PPU, faglærer- og allmennlærerutdanning, og rektorene var ansatt ved både videregående skoler og grunnskoler.

Figur 3.7 Andel som har svart «I stor grad» eller «I svært stor grad» på spørsmål om kompetanse fra utdanningen.

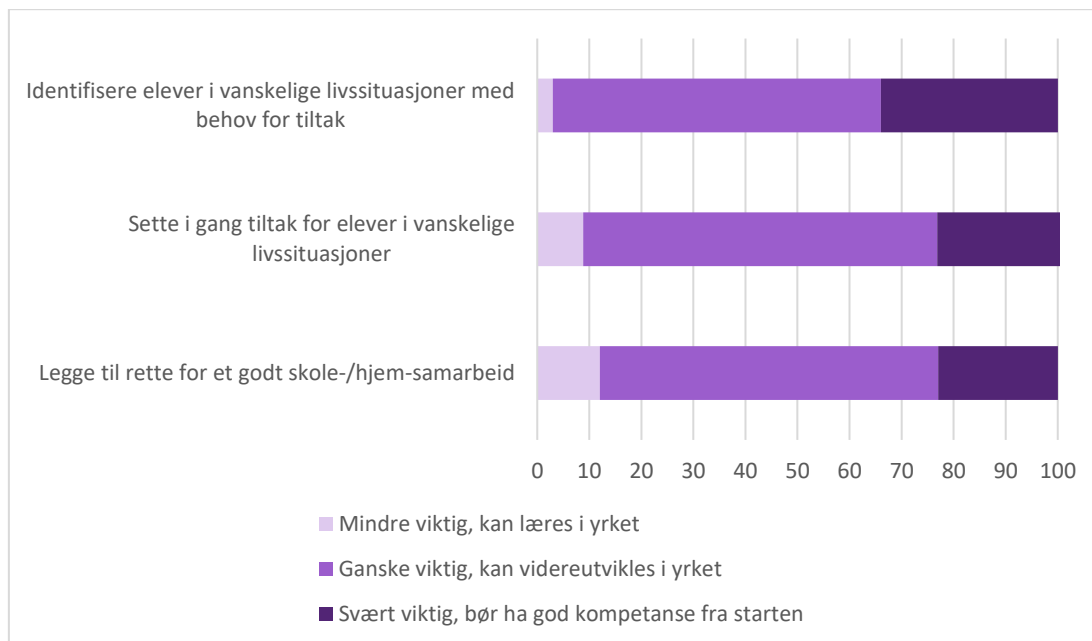


Nesten ingen av de ferdigutdannede lektorkandidatene opplevde at utdanningen har gitt dem tilstrekkelig kompetanse i å identifisere elever i vanskelige livssituasjoner med behov for tiltak, å sette i gang tiltak eller å legge til rette for et godt skole-/hjem-samarbeid. PPU-kandidatene opplever det i litt større grad, men fortsatt kun et lite mindretall (rundt 10 prosent).

Lederne i skolen, derimot, oppfatter ikke kandidatenes kompetanse som så mangelfull som kandidatene opplever selv. Rundt 40 prosent mener at kandidatene, både lektor og PPU, i stor eller svært stor grad har tilstrekkelig kompetanse innen dette. Her ser vi igjen at kandidatene ser ut til å være mer kritiske til sin egen kompetanse enn hva lederne i skolen er. Dette er likevel de kompetanseområdene som lavest andel av lederne i skolen opplever at de nyutdannede har tilstrekkelig kompetanse innen, så selv om en større andel av lederne i skolen opplever at de nyutdannede har tilstrekkelig kompetanse sammenlignet med kandidatene selv, så ser det ut til å være et område hvor kandidatenes kompetanse ikke i tilstrekkelig grad møter behovet i skolen.

Samtidig ser vi at ledere i skolen i stor grad mener at dette er kompetanseområder som kan videreutvikles i yrket (Figur 3.8): Å identifisere elever i vanskelige livssituasjoner er det noe større forventninger til at de har kompetanse i fra starten av, mens å sette i gang tiltak for elever i vanskelige livssituasjoner og å legge til rette for et godt skole-/hjem-samarbeid kan i større grad videreutvikles i yrket.

Figur 3.8 Svarfordeling på spørsmålet «Vurder hvor viktig det er for skolen at nyutdannede med lektorutdanning eller PPU har følgende kunnskap / kompetanse». Ledere ved ungdoms- og videregående skoler.

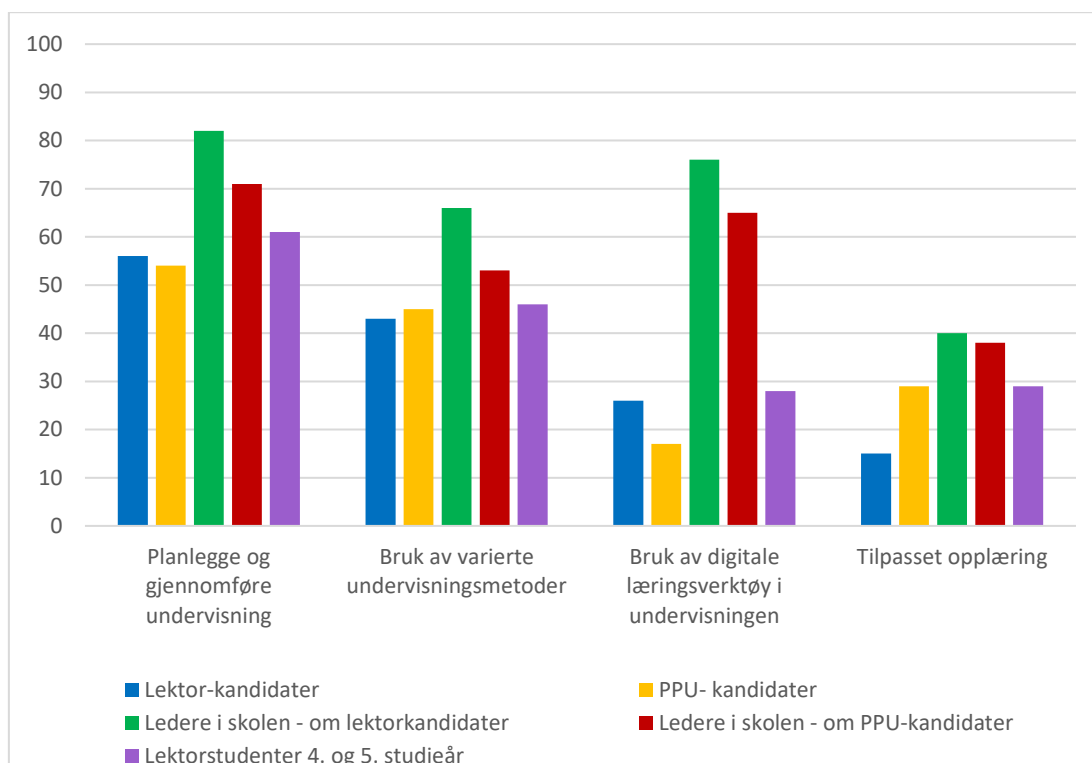


Å opparbeide seg ferdigheter i å møte elever i vanskelige livssituasjoner, å sette i gang tiltak og å legge til rette for et godt skole-/hjem-samarbeid er avhengig av at studentene har mulighet til å få erfaring med dette i løpet av praksisopplæringen. I de kvalitative intervjuene vi hadde med studenter, kandidater, praksislærere og ledere i skolen, kom det frem at det kan være utfordrende å få til dette av flere grunner. Det er ikke alltid lett å inkludere praksisstudenter i slike situasjoner av hensyn til de vanskeligstilte elevene. Det kan være belastende for en elev dersom man inkluderer en praksisstudent i en allerede sårbar situasjon, og man ønsker å verne disse elevene for ytterligere belastninger. Det kan også handle om taushetsplikt. I tillegg handler det om hva skolen har muligheter å få til når det gjelder skole-/hjem-samarbeid i de periodene studentene er ute i praksis, f.eks. om det sammenfaller med utviklingssamtaler og foreldremøter.

3.6 Undervisningskompetanse

I Figur 3.9 viser vi andel av respondentene som svarte «I stor grad» eller «I svært stor grad» på spørsmål om kompetanse knyttet til å gjennomføre undervisning. Vi ser på resultatene for både lektorkandidater, PPU-kandidater, 4. og 5. årsstudenter og ledere i ungdoms- og videregående skoler.

Figur 3.9 Andel som har svart «I stor grad» eller «I svært stor grad» på spørsmål om kompetanse fra utdanningen.



Litt over halvparten av både lektor- og PPU-kandidatene, samt 4. og 5. års lektorstudenter, vurderer at utdanningen i stor grad har gitt dem tilstrekkelig kompetanse til å planlegge og gjennomføre undervisning. Med tanke på at planlegging og gjennomføring av undervisning kan ses på som en kjerneoppgave for en lærer, er det overraskende at ikke en større andel opplever at utdanningen har gitt tilstrekkelig kompetanse innen dette. Men igjen – her kan respondentenes kritiske blikk på sin egen kompetanse spille en rolle: Lederne i skolen opplever i større grad at de nyutdannede har god kompetanse innen dette – og de mener nyutdannede lektorkandidater har dette i noe større grad enn nyutdannede PPU-kandidater.

Selv om en lavere andel av kandidatene selv, sammenlignet med lederne i skolen, vurderer seg tilstrekkelig kompetente til å planlegge og gjennomføre undervisning, så er dette et av kompetanseområdene både kandidatene og lederne i skolen i størst grad opplever at de nyutdannede har tilstrekkelig kompetanse med tanke på skolens behov. Lederne i skolen mener også at det i stor grad er svært viktig at kandidatene får god kompetanse i å planlegge og gjennomføre undervisning i løpet av utdanningen (Figur 3.10).

Når det gjelder bruk av varierte undervisningsmetoder, kan det se ut til at kandidatene selv og 4. og 5. års lektorstudenter i noe mindre grad opplever at utdanningen har gitt dem tilstrekkelig kompetanse innen dette. Rundt 45 prosent svarte «I stor grad» eller «I svært stor grad» på dette spørsmålet. Lederne i skolen opplever i noe større grad at lektorkandidatene har tilstrekkelig kompetanse innen dette, sammenlignet med PPU-kandidatene (66 prosent mot 53 prosent). Dette er kompetanse som lederne i skolen i relativt stor grad mener det er viktig kandidatene har fra de starter i yrket: 50 prosent så på

det som svært viktig å ha kompetansen fra starten av (Figur 3.10). Her kan det muligens være et gap mellom skolens behov og de nyutdannedes kompetanse. Kan det være at dette er et kompetanseområde som bør styrkes i utdanningen? Det er i alle fall et område som kan undersøkes nærmere.

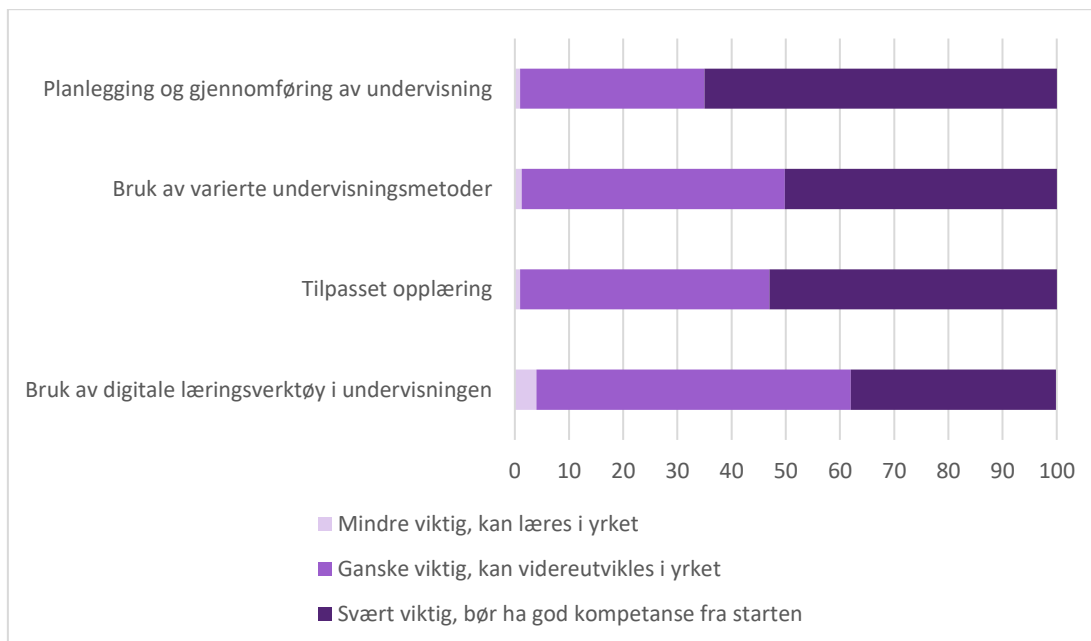
Tilpasset opplæring er et kompetanseområde som alle partene i liten grad opplever som tilstrekkelig – både kandidatene selv og lederne i skolen (Figur 3.9), og lektorkandidatene i aller minst grad. Foruten kompetanse knyttet til elever i vanskelige situasjoner, er det tilpasset opplæring lektorkandidatene i minst grad opplever at utdanningen har gitt dem tilstrekkelig kompetanse i ut ifra hva som kreves i jobben som lærer i skolen. Dette er også et av kompetanseområdene hvor lavest andel av lederne i skolen mener de nyutdannede har tilstrekkelig kompetanse. Samtidig mener også en ganske stor andel av dem at dette er kompetanse som kan videreutvikles i yrket (Figur 3.10).

Det er stort sprik i hvordan kandidatene og studentene selv opplever kompetansen sin i bruk av digitale læringsverktøy i undervisningen, og hvordan lederne i skolen vurderer de nyansattes kompetanse innen dette: Lederne opplever i meget stor grad at de nyutdannede har tilstrekkelig kompetanse i bruk av digitale læringsverktøy (hhv 65 og 76 prosent), mens kandidatene selv i liten grad opplever at de har tilstrekkelig kompetanse (under 30 prosent). Her kan vi anta at tidspunktet for undersøkelsene har påvirket resultatene: Undersøkelsene ble gjennomført midt i koronapandemien, hvor mange skoler måtte ty til digital hjemmeundervisning. Å bli kastet ut i dette kan ha vært krevende for relativt ferske lærere. Opplevelsen av mestring kan henge sammen med mer enn bare kompetansen på de digitale verktøy – det kan også handle om hvordan de har opplevd å lykkes i gjennomføringen av digital undervisning og relasjonsbygging og motivering av elevene i en vanskelig situasjon. Fra lederne i skolen sin side kan de ha opplevd at lærerne har håndtert denne brå overgangen til digital undervisning over all forventning, og mer enn godt nok, gitt situasjonen.

Vi ser også at lederne i skolen i stor grad mener at kompetanse i bruk av digitale verktøy i undervisningen er noe som kan videreutvikles i yrket (Figur 3.10). TALIS-undersøkelsen 2018¹⁴ viste at en stor andel av lærerne hadde behov for kompetanseheving når det gjaldt bruk av digital teknologi i undervisningen (Gudmundsdottir og Björnsson, 2021), samtidig kan vi anta at den bratte læringskurven lærerne har vært gjennom på grunn av skolestenging og hjemmeskole sannsynligvis har løftet den digitale kompetansen betraktelig.

¹⁴ Teaching and Learning International Survey (TALIS) – er OECDs internasjonale undersøkelse om undervisning og læring.

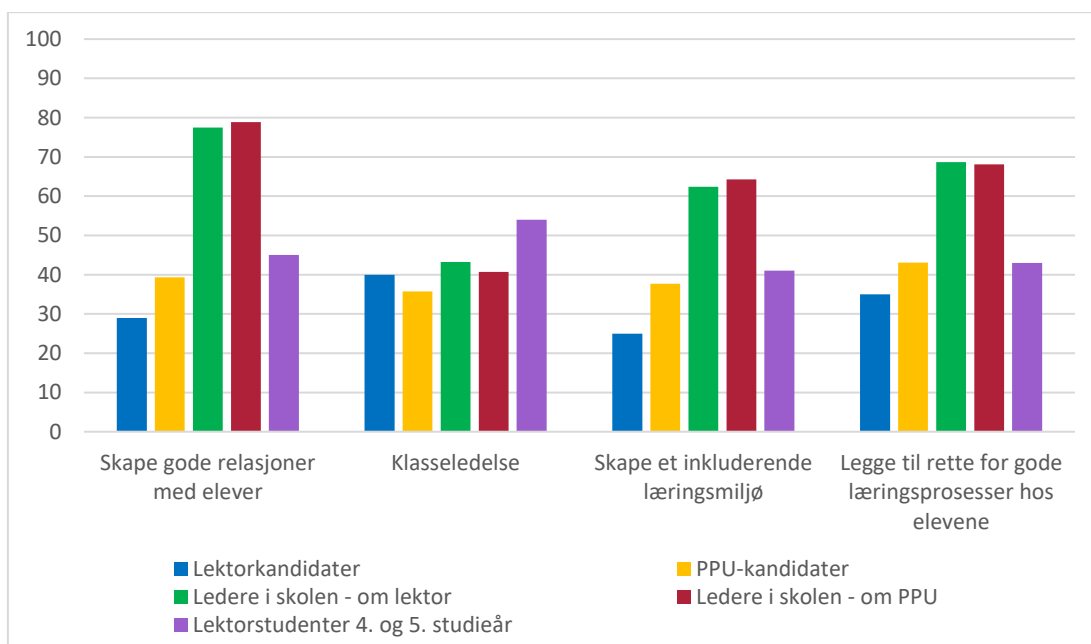
Figur 3.10 Svarfordeling på spørsmålet «Vurder hvor viktig det er for skolen at nyutdannede med lektorutdanning eller PPU har følgende kunnskap / kompetanse». Ledere ved ungdoms- og videregående skoler.



3.7 Gode læringsprosesser og relasjonskompetanse

I Figur 3.11 viser vi andel av respondentene som svarte «I stor grad» eller «I svært stor grad» på spørsmål om kompetanse knyttet til klasseledelse og relasjonskompetanse. Vi ser på resultatene for både lektorkandidater, PPU-kandidater, 4. og 5. årsstudenter og ledere i ungdoms- og videregående skoler.

Figur 3.11 Andel som har svart «I stor grad» eller «I svært stor grad» på spørsmål om kompetanse fra utdanningen.



Vi ser her at lederne i skolen i stor grad opplever at de nyutdannede med både lektorutdanning og PPU har tilstrekkelig kompetanse til å legge til rette for gode læringsprosesser, skape et inkluderende klassemiljø og skape gode relasjoner med elevene. Samtidig ser vi at kandidatenes vurdering av egen kompetanse på disse områdene ikke er like høy – under halvparten av kandidatene mener at utdanningen i stor grad har gitt dem tilstrekkelig kompetanse ut ifra det som møter dem i jobben som lærer.

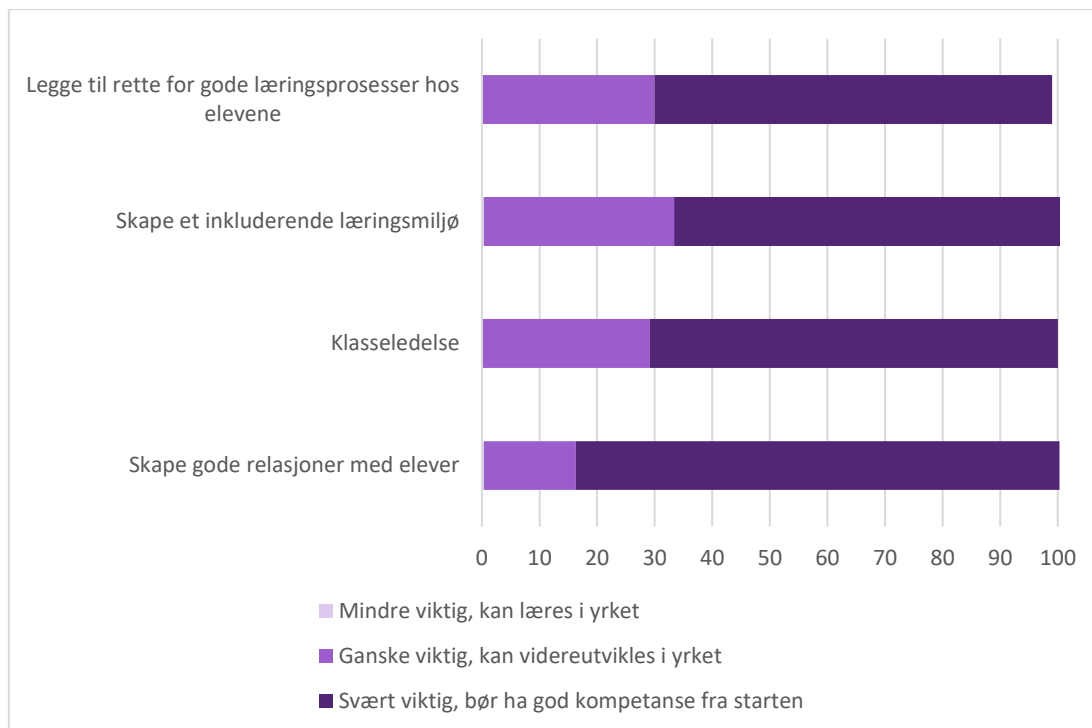
Å legge til rette for gode læringsprosesser og å skape et inkluderende klassemiljø ser lederne i skolen på noe som også i stor grad kan videreutvikles i yrket (Figur 3.12), mens å kunne skape gode relasjoner med elevene er noe de i større grad bør ha god kompetanse i før de starter i jobben som lærer. Mindre enn en tredel av lektorkandidatene opplever at de får tilstrekkelig kompetanse i dette fra utdanningen (29 prosent), mens PPU-kandidatene vurderer i noe større grad at utdanningen gir dem tilstrekkelig kompetanse i dette (39 prosent). 45 prosent av 4. og 5. årsstudentene vurderer at utdanningen gir dem tilstrekkelig kompetanse, så her ser vi igjen en forskjell mellom de aktive lektorstudentene og de ferdigutdannede lektorkandidatene. Dette kan enten skyldes tidsperspektivet – at relasjonskompetanse i større grad vektlegges i utdanningen nå enn tidligere, men det kan også skyldes at de ferdigutdannede lektorene har opplevd større utfordringer knyttet til dette ute i yrkeslivet sammenlignet med hva de opplevde i praksisopplæringen, og at de dermed har et annet syn på hvor godt utdanningen har forberedt dem.

På spørsmål til lederne i skolen om hva som vektlegges når de ansetter nyutdannede lærere, var relasjonskompetanse noe av det som ble mest vektlagt (Fetscher og Wiggen, 2021). Dette ble også trukket frem som en spesielt viktig egenskap hos lærere i kvalitative intervjuer med ledere i skolen. Lederne i skolen ser tilsynelatende ut til å mene de nyutdannede har tilstrekkelig kompetanse innen dette, så utfordringen her ligger mest i at kandidatene selv ikke opplever at de er godt nok forberedt.

Når det gjelder klasseledelse, er det viktigste funnet at lederne i skolen i mye mindre grad opplever at de nyutdannede kandidatene har tilstrekkelig kompetanse innen dette (Figur 3.9). På én måte er det mer samsvar mellom kandidatenes egen vurdering av om de har tilstrekkelig kompetanse og vurderingen fra lederne i skolen, samtidig har vi hittil sett at lederne i skolen jevnt over er mer tilfreds med de nyutdannedes kompetanse enn hva kandidatene mener om egen kompetanse, slik at sammenlignet med de andre kompetanseområdene, er dette noe av det lederne i skolen mener at kandidatene i minst grad har tilstrekkelig kompetanse på. Samtidig mener 70 prosent av lederne i skolen at det er viktig kompetanse som kandidatene bør ha fra starten av når de kommer ut i yrkeslivet.

Andre undersøkelser har vist at læreres opplevde kompetanse og mestring når det kommer til klasseledelse, gir høyere tilfredshet med skolen og lavere opplevelse av stress, noe som indikerer at klasseledelse er en viktig ferdighet som bør vektlegges i lærerutdanninger (Brandmo og Tilpic, 2021).

Figur 3.12 Svarfordeling på spørsmålet «Vurder hvor viktig det er for skolen at nyutdannede med lektorutdanning eller PPU har følgende kunnskap / kompetanse». Ledere ved ungdoms- og videregående skoler.

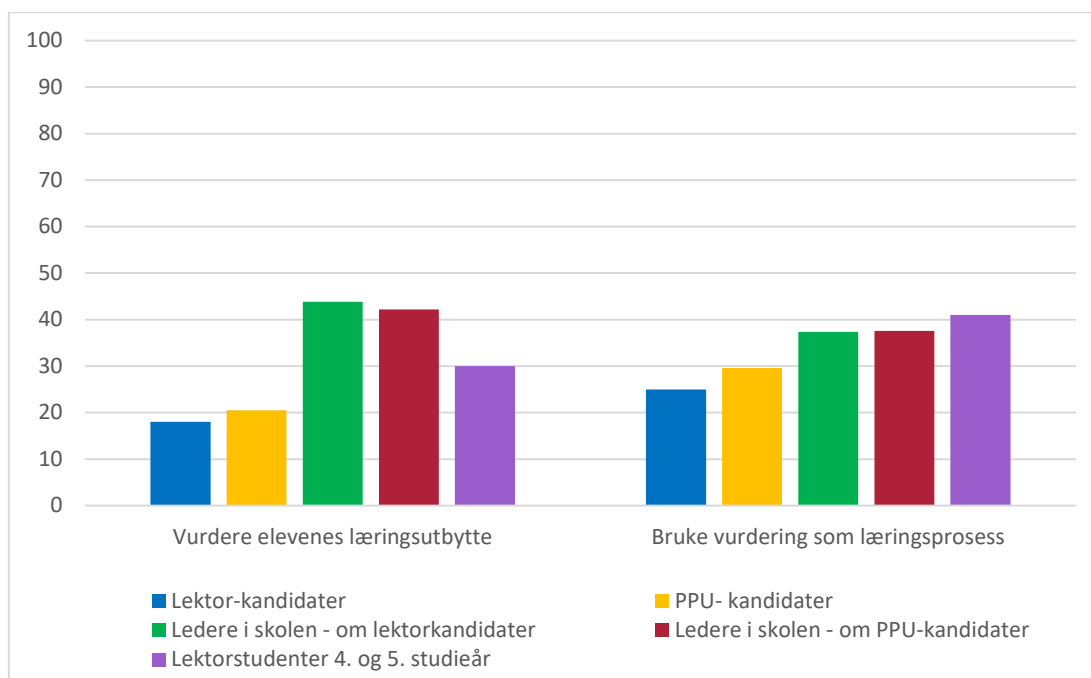


Datamaterialet vårt viser ingen signifikante forskjeller i opplevd kompetanse når det gjelder relasjonskompetanse og klasseledelse mellom kandidater som har jobbet i skolen tidligere og kandidater som er i sin første lærerjobb, verken for lektorkandidater eller for PPU-kandidater. Relasjonskompetanse og klasseledelse trekkes imidlertid frem som viktig kompetanse av lederne i skolen, og at den bør være god fra oppstart i jobben som lærer. Spesielt klasseledelse fremstår som et område hvor det kan være et gap mellom det behovet for kompetanse lærerne opplever at de trenger i skolen, og den kompetansen de får fra utdanningen.

3.8 Vurderingskompetanse

Ifølge rammeplanen skal de ferdigutdannede lektorene ha fått kompetanse blant annet til «å vurdere og dokumentere elevers læring, gi læringsfremmende tilbakemeldinger og bidra til at elevene kan reflektere over egen læring og egen faglige utvikling». I Figur 3.13 viser vi andel av respondentene som svarte «I stor grad» eller «I svært stor grad» på spørsmål om kompetanse knyttet til både formativ og summativ vurdering. Vi ser på resultatene for både lektorkandidater, PPU-kandidater, 4. og 5. årsstudenter og ledere i ungdoms- og videregående skoler.

Figur 3.13 Andel som har svart «I stor grad» eller «I svært stor grad» på spørsmål om kompetanse fra utdanningen.



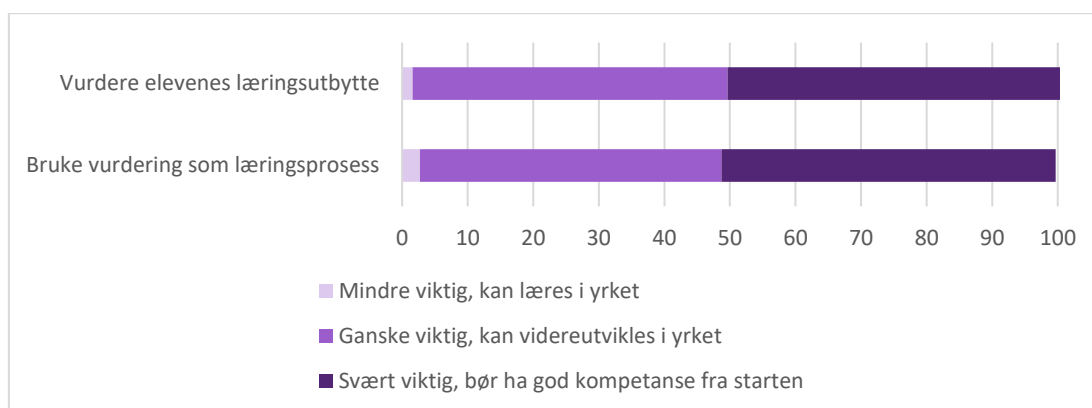
Generelt opplever kandidatene i svært liten grad at utdanningen har gitt dem tilstrekkelig kompetanse i å vurdere elevenes læringsutbytte og å bruke vurdering som læringsprosess. Igjen ser vi at lederne i skolen i større grad enn kandidatene selv, opplever at kandidatene har tilstrekkelig kompetanse, spesielt i å vurdere elevenes læringsutbytte. Bare rundt 20 prosent av lektorkandidatene opplever at utdanningen i stor grad har gitt dem tilstrekkelig kompetanse innen vurdering. Tilsvarende andel finner vi også blant PPU-kandidatene. Det er en liten signifikant forskjell mellom lektorkandidater som har jobbet i skolen før og de som ikke har jobbet i skolen før: 21 prosent av lektorkandidatene som har jobbet som lærer før eller underveis i utdanningen, opplever i stor grad at utdanningen har gitt dem tilstrekkelig kompetanse til å vurdere elevenes læringsutbytte, mens tilsvarende andel er 14 prosent blant dem som ikke har jobbet som lærer tidligere. For PPU-kandidater finner vi ingen signifikante forskjeller mellom de som har lærererfaring og de som ikke har det. Det er heller ingen signifikante forskjeller mellom kandidater med og uten tidligere erfaring som lærer når det gjelder i opplevd kompetanse i å bruke vurdering som læringsprosess.

Når vi sammenligner med de andre kompetanseområdene, ser vi at vurdering er et av områdene kandidatene i minst grad føler de har tilstrekkelig kompetanse på. Det er også et av områdene hvor en lav andel av ledere i skolen mener de nyutdannede har tilstrekkelig kompetanse. I kvalitative intervjuer – både med ferdigutdannede lektorer og med ansatte ved ungdoms- og videregående skoler – kom det frem at vurdering var et område hvor flere opplevde at utdanningen ikke strakk helt til. Flere savnet mer erfaring med vurderingsarbeid for eksempel i løpet av praksisopplæringen. Representanter fra praksisfeltet ønsket gjerne å legge til rette for at praksisstudenter skulle få erfaringer med prøver og vurderinger, og for å få til det måtte de tidlig få vite når praksisstudentene ville komme. Det var i dette planleggingsarbeidet utfordringen lå. Noen ledere i skolen etterlyste også mer nyteknisk vurderingsarbeid, og at utdanningen gjerne kunne gi kandidatene flere vurderingsverktøy. Her ble fagfornyelsen trukket inn som et positivt bidrag.

Rundt halvparten av lederne i skolen mener at det er svært viktig at de nyutdannede har god kompetanse i å vurdere elevenes læringsutbytte og å bruke vurdering som læringsprosess fra de starter i jobben som lærer (Figur 3.14). Det er med andre ord noe delt oppfatning om dette er et område de nyutdannede bør være gode på fra starten, eller om det er kompetanse som til dels kan videreutvikles i yrket.

Lektorstudentene på 4. og 5. studieår opplever i større grad enn de ferdigutdannede lektorkandidatene at utdanningen gir dem tilstrekkelig kompetanse innen vurdering. Det har samtidig vært en økt satsing rundt vurderingsarbeid i skolen, f.eks. ved Utdanningsdirektoratets satsing på vurdering for læring (Utdanningsdirektoratet, 2019). Funn fra TALIS 2018 viser også at det har skjedd en positiv utvikling ved flere sider av læreres vurderingspraksis siden 2013 (Carlsten m.fl, 2021c).

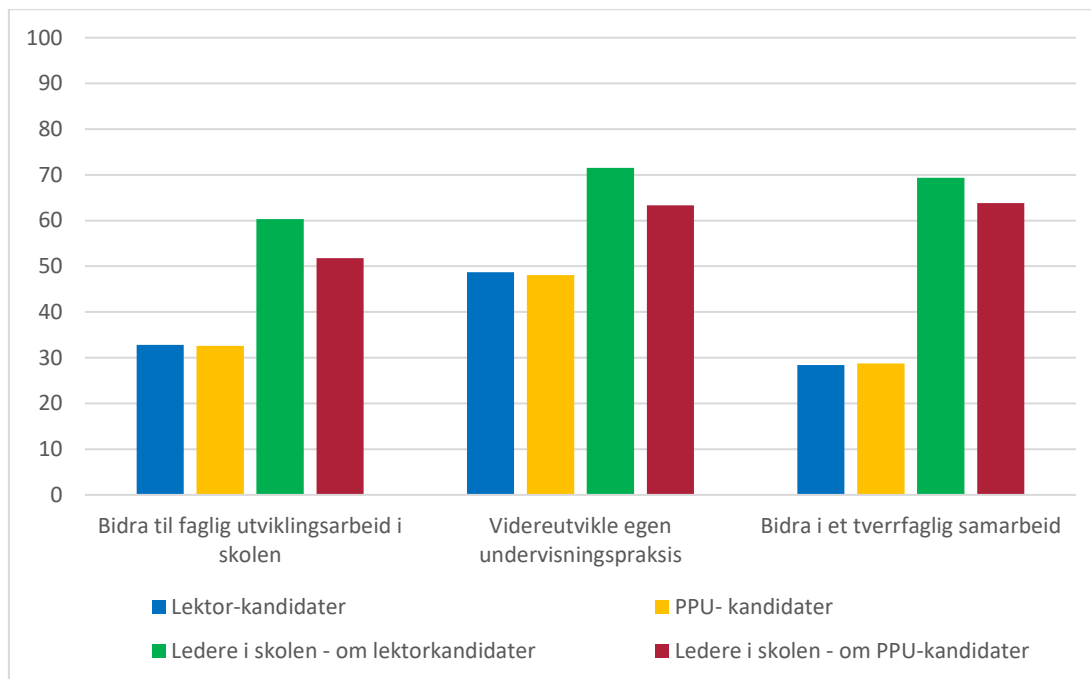
Figur 3.14 Svarfordeling på spørsmålet «Vurder hvor viktig det er for skolen at nyutdannede med lektorutdanning eller PPU har følgende kunnskap / kompetanse». Ledere ved ungdoms- og videregående skoler.



3.9 Utviklingskompetanse

I Figur 3.15 viser vi andel av respondentene som svarte «I stor grad» eller «I svært stor grad» på spørsmål om kompetanse i å bidra i faglig utviklingsarbeid i skolen, i å videreutvikle egen undervisningspraksis og å bidra i tverrfaglig samarbeid. Vi ser på resultatene for både lektorkandidater, PPU-kandidater og ledere i ungdoms- og videregående skoler. Disse spørsmålene ble ikke stilt til 4. og 5. årsstudenter.

Figur 3.15 Andel som har svart «I stor grad» eller «I svært stor grad» på spørsmål om kompetanse fra utdanningen.



Som på de fleste andre områder ser vi også her at det er en forskjell mellom hvordan lederne i skolen opplever kandidatenes kompetanse, og hvordan kandidatene selv opplever at utdanningen har forberedt dem. Både blant lektor- og PPU-kandidatene er det bare rundt 30 prosent som mener at utdanningen har gitt dem tilstrekkelig kompetanse i å bidra i faglig utviklingsarbeid i skolen og å bidra i et tverrfaglig samarbeid. Rundt halvparten av kandidatene mener at utdanningen har gitt dem tilstrekkelig kompetanse i å videreutvikle egen undervisningspraksis.

Lederne i skolen mener derimot i større grad at både lektor- og PPU-kandidatene har tilstrekkelig kompetanse innen alle disse tre områdene, og spesielt når det gjelder å videreutvikle egen undervisningspraksis og å bidra i et tverrfaglig samarbeid. For alle tre kompetanseområdene er det en litt større andel som mener at lektorkandidatene har tilstrekkelig kompetanse sammenlignet med PPU-kandidatene.

Mange av lederne i skolen mener at dette er kompetanse som i stor grad kan videreutvikles i yrket (Figur 3.16). Samtidig ble «utviklingsevne» trukket frem av mange som en egenskap som ble vektlagt ved ansettelse av nye lærere (Fetscher og Wiggen, 2021). Noen av lederne i skolen trakk også frem betydningen av at nyansatte lærer underveis i jobben som lærer, og at de i utdanningen må forberedes på den kontinuerlige læringen og utviklingen en gjennomgår i lærerjobben (ibid.).

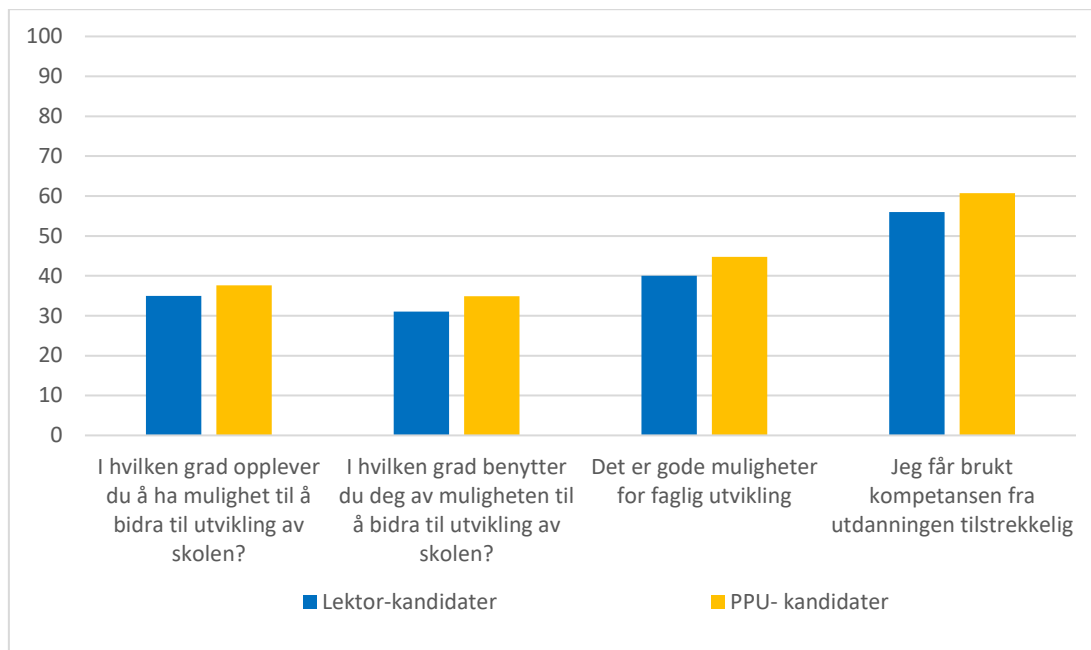
Figur 3.16 Svarfordeling på spørsmålet «Vurder hvor viktig det er for skolen at nyutdannede med lektorutdanning eller PPU har følgende kunnskap / kompetanse». Ledere ved ungdoms- og videregående skoler.



TALIS-undersøkelsen viser at det er en sterk samarbeidskultur blant lærere på ungdomstrinnet i Norge, med en høy andel lærere som deltar i faglig kompetanseutvikling sammen med kollegaer, og at det i Norge har vært en ambisjon å styrke samarbeid for kvalitetsutvikling på ungdomstrinnet (Carlsten m.fl., 2021b). Funnene i undersøkelsene våre viser imidlertid at kandidatene ikke opplever at utdanningene i tilstrekkelig grad gir dem kompetanse i spesielt dette med faglig utviklingsarbeid i skolen og å bidra i et tverrfaglig samarbeid. Lederne i skole nevner på én side utviklingskompetanse som en egenskap de ser etter når de rekrutterer nye lærere, samtidig er det en høy andel som mener at dette er kompetanse som kan utvikles i yrket.

Lektor- og PPU-kandidatene fikk spørsmål om i hvilken grad de faktisk opplever å ha mulighet til å bidra til utvikling av skolen, og i hvilken grad de benyttet seg av den muligheten. De fikk også spørsmål om de opplever selv til å ha mulighet til å utvikle egen kompetanse i skolen: «Det er gode muligheter for faglig utvikling» og «Jeg får brukt kompetansen fra utdanningen tilstrekkelig». Figur 3.17 viser andel som svarte «I stor grad» eller «I svært stor grad» på disse fire spørsmålene.

Figur 3.17 Andel som har svart «I stor grad» eller «I svært stor grad» på spørsmål om muligheter til å bidra til utvikling av skolen.



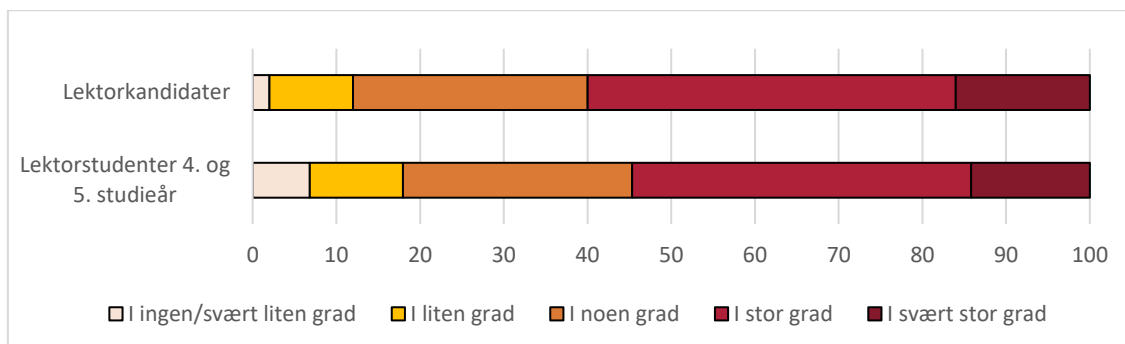
Bare rundt en tredel av respondentene opplever at de har mulighet til å bidra til utvikling av skolen, og samme andel benytter seg av denne muligheten. En noe høyere andel – rundt 40 prosent – av kandidatene opplever gode muligheter for faglig utvikling. Så selv om dette tydeligvis står sterkt i den norske skolen og det også blir trukket frem som en viktig egenskap i rekruttering av nye lærere, så virker det ikke til å være så utbredt at de nyutdannede opplever at de har muligheter til faglig utvikling i skolen, ei heller at de er involverte i utvikling av skolen. Dette kan ha sammenheng med at de nettopp er nye i yrket, og at det ikke er så mye plass til utviklingsarbeid i oppstarten som lærer. Vi finner i alle fall signifikante forskjeller på hvorvidt man benytter seg av muligheten til å bidra til utvikling av skolen når vi ser på kandidater som har tidligere erfaring som lærer sammenlignet med de som jobber som lærer for første gang: Både lektor- og PPU-kandidater som har tidligere erfaring som lærer, benytter seg i større grad av muligheten til å bidra i utviklingsarbeid enn kandidater som ikke har jobbet som lærer før.

Rundt 60 prosent av kandidatene opplever at de får brukt kompetansen fra utdanningen tilstrekkelig. Vi kan spørre oss om denne andelen ville vært høyere dersom kandidatene i større grad ville opplevd at de hadde utviklingsmuligheter? Det er moderat korrelasjon mellom spørsmålet om de får brukt kompetansen fra utdanningen tilstrekkelig, og om det er gode muligheter for faglig utvikling (0,4). Det samme gjelder mellom spørsmålet om det er gode muligheter for faglig utvikling, og om de opplever muligheter til å bidra til utvikling av skolen.

3.10 Motivasjon og forberedelse til yrket

Lektorkandidatene og -studentene på 4. og 5. studieår fikk spørsmål om i hvilken grad utdanningen ga dem lyst til å jobbe som lektor i skoleverket¹⁵.

Figur 3.18 «I hvilken grad stemmer det følgende: Lektorutdanningen ga meg lyst til å jobbe som lektor i skoleverket». Svarfordeling. Prosent.



60 prosent av lektorkandidatene opplevde i stor grad at utdanningen ga dem lyst til å jobbe som lektor i skolen, og tilsvarende andel blant lektorstudentene var 55 prosent. Man kunne kanskje tenke seg at denne andelen skulle vært høyere, i og med at det er en profesjonsutdanning?

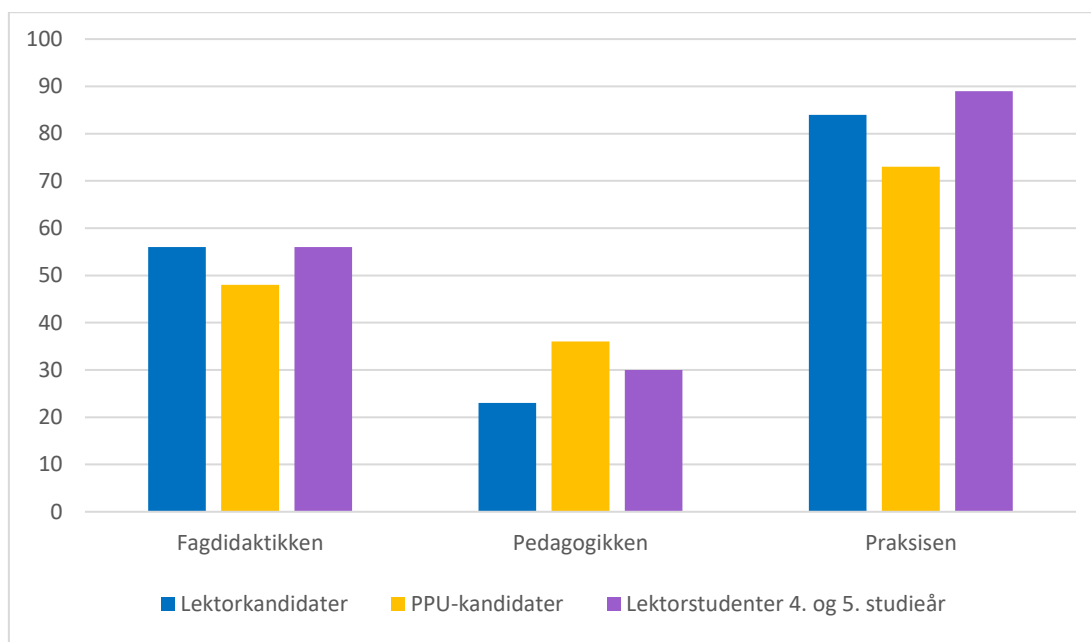
I Utdanningsforbundets undersøkelse blant nye lærere (2020) stilte de et ganske likt spørsmål: «I hvilken grad har utdanningen bidratt til å motivere deg for yrket?». 58 prosent av dem med lektorutdanning svarte her i stor eller ganske stor grad, og andelen blant dem med PPU for allmenne fag var tilsvarende (57 prosent). Resultatene fra undersøkelsen vår er med andre ord i tråd med dette. I samme undersøkelse spurte de også i hvilken grad respondentene hadde opplevd at utdanningen hadde forberedt dem til å starte opp i yrket. Kun omkring halvparten av lærerne med lektorutdanning og PPU svarte i stor eller ganske stor grad på dette.

Lektorstudentene fikk spørsmålet «Da du startet på lektorutdanningen, så du for deg å jobbe som lektor i skoleverket?». Blant dem som svarte at de hadde sett for seg å jobbe som lektor i skolen da de startet opp i utdanningen, var det 58 prosent som i stor grad opplevde at utdanningen ga dem lyst til å jobbe som lektor i skolen, mens tilsvarende andel var 22 prosent blant dem som ikke hadde sett for seg å jobbe som lektor før de begynte på utdanningen. Mange svarte «Kanskje / visste ikke» på spørsmålet om de så for seg å jobbe som lektor da de startet på utdanningen – blant disse var det 39 prosent som i stor grad opplevde at lektorutdanningen ga dem lyst til å jobbe som lektor i skolen.

I tillegg til spørsmålene knyttet til læringsutbytte innen ulike kompetanseområder fikk respondentene i undersøkelsene våre spørsmål om i hvilken grad de opplevde at de ulike elementene i utdanningen (så langt) har forberedt dem godt til jobben som lærer: Fagdidaktikken, pedagogikken og praksisen. Figur 3.19 viser andel blant lektorkandidatene, PPU-kandidatene og lektorstudentene som svarte «I stor grad» eller «I svært stor grad» på disse spørsmålene.

¹⁵ Lektorstudentene hadde følgende spørsmål: «I hvilken grad er du enig i følgende påstand ...», og svarkategoriene gikk fra svært uenig til svært enig.

Figur 3.19 Andel som har svart «I stor grad» eller «I svært stor grad» på spørsmålet «I hvilken grad opplevde du at de ulike elementene i utdanningen forberedte deg godt til jobben som lektor».



Både lektorkandidater, PPU-kandidater og lektorstudenter i 4. og 5. studieår opplever at praksisopplæringen i størst grad har forberedt dem godt til jobben som lærer – lektorkandidater og -studenter i enda større grad enn PPU-kandidater (henholdsvis 84 og 89 prosent mot 73 prosent). Rundt halvparten opplevde at fagdidaktikken forberedte dem godt – også her en noe høyere andel blant lektorkandidatene og -studentene enn PPU-kandidatene (56 mot 48 prosent).

Når det gjelder pedagogikken, er bildet annerledes: Bare litt over 20 prosent av lektorkandidatene opplevde at den i stor grad har forberedt dem godt til jobben som lærer. Blant PPU-kandidatene er tilsvarende andel 36 prosent – PPU-kandidatene opplever altså i noe større grad enn lektorkandidatene at pedagogikken har forberedt dem godt til lærerjobben. Andelen blant lektorstudentene ligger midt mellom, på 30 prosent. Vi finner her ingen forskjeller mellom kandidater som har jobbet som lærere før eller underveis i utdanningen sammenlignet med kandidater som ikke har jobbet som lærere før.

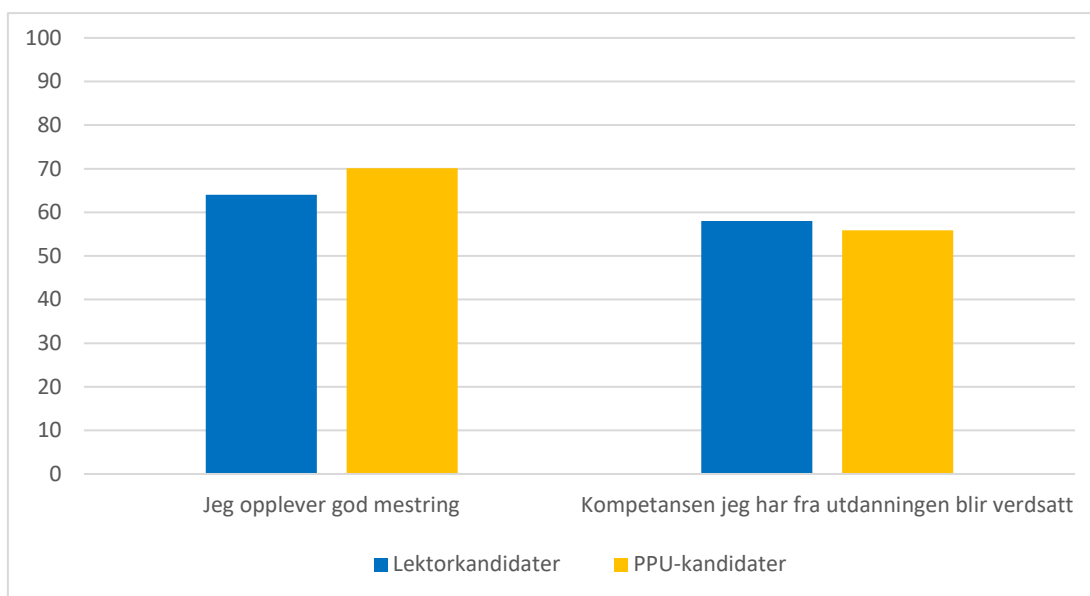
Forskjellen mellom lektor- og PPU-kandidater kan knyttes opp mot det vi ser når det gjelder kandidatenes vurdering av i hvilken grad utdanningen har gitt dem tilstrekkelig kompetanse innen ulike områder: Vi ser at PPU-kandidatene i større grad enn lektorkandidatene opplever at utdanningen har forberedt dem på kompetanseområder innen pedagogikk, som for eksempel «læring og utvikling hos ungdom», «læring i ulike sosiale og flerkulturelle kontekster», «skape et inkluderende læringsmiljø» og «tilpasset opplæring» (Figur 3.5 og Figur 3.11).

Det er likevel også blant PPU-kandidatene en lav andel som svarte «I stor grad» eller «I svært stor grad» på spørsmålet om de opplevde at pedagogikken forberedte dem godt til jobben som lærer i skolen. Dette er også i tråd med funn i andre undersøkelser, for eksempel i en kartlegging av PPU-utdanningene NOKUT gjorde i 2013 hvor resultatene viste at PPU-studentene opplevde pedagogikkfaget som lite praksisrelevant (Lid, 2013).

3.11 Mestring og verdsettelse av kompetanse

Kandidatene fikk spørsmål om i hvilken grad de opplevde god mestring i jobben som lærer, og om de opplever at kompetansen de har fra utdanningen blir verdsatt. Figur 3.20 viser andel som svarte «I stor grad» eller «I svært stor grad» på disse spørsmålene.

Figur 3.20 Andel som har svart «I stor grad» eller «I svært stor grad» på spørsmålet «I hvilken grad opplever du det følgende i jobben som lektor/adjunkt i skolen».



64 prosent av lektorkandidatene opplever god mestring i jobben som lærer. Tilsvarende andel blant PPU-kandidatene er 70 prosent. Til tross for at kandidatene på enkelte områder opplever at utdanningen ikke har gitt dem tilstrekkelig kompetanse ut fra hva de trenger i jobben som lærer, er det altså mange som opplever god mestring i jobben. Spørsmålet om man opplever god mestring er imidlertid en vurdering av seg selv og ikke av utdanningen, slik som spørsmålene om kompetanse. Mange opplever god mestring selv om de er mindre fornøyde med andre ting, kanskje fordi de synes at de gjør en god jobb til tross for at de opplever at utdanningen ikke har gitt dem god nok kompetanse på enkelte områder.

Opplevelse av mestring kan nok også henge sammen med flere faktorer enn kompetanse, som arbeidsmiljø, utviklingsmuligheter, god oppfølging og veiledning osv. Det kan også ha sammenheng med hvor lenge man har vært i jobben, at man blir mer trygg i rollen som lærer etter hvert. Respondentene fikk spørsmål om hvor lenge de har jobbet ved skolen de jobber ved. Blant lektorkandidatene var det 47 prosent som hadde jobbet i under ett år, mens 53 prosent hadde jobbet i ett år eller mer. Blant PPU-kandidatene var det en høyere andel som hadde jobbet i ett år eller mer – 68 prosent. Både lektor- og PPU-kandidater som har vært i jobben i mer enn ett år, opplever i større grad mestring: 73 prosent av dem som har jobbet som lærer ved samme skole i mer enn ett år opplever god mestring i stor grad, mot 62 prosent blant dem med mindre enn ett års arbeidserfaring fra samme skole. Dette samsvarer godt med Raaens (2014 a og b) funn om at de erfarne lærere er noe mer trygge i rollen som lærer, og at «praksissjokket» i stor grad handler om å være i en ny situasjon.

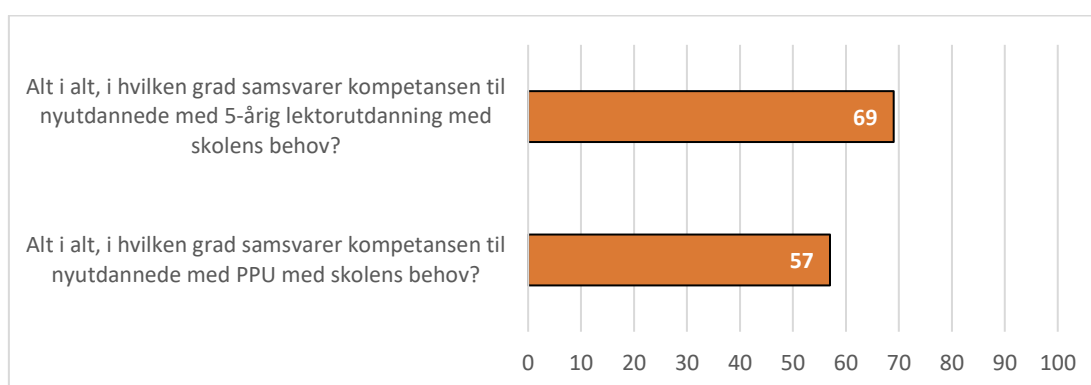
Like under 60 prosent opplever at kompetansen de har fra utdanningen blir verdsatt. Med tanke på at ledere i skolen i stor grad ga uttrykk for at de opplever at de nyutdannede

lektor- og PPU-kandidatene har god kompetanse innen de fleste områder, kunne man forventet at kandidatene selv i større grad opplevde at kompetansen ble verdsatt.

I Utdanningsforbundets spørreundersøkelse til nye lærere (2020) hadde de to tilsvarende spørsmål. Over 80 prosent av de nyutdannede som jobbet i skolen, svarte seg enig eller litt enig i at de opplevde mestring i jobben, og at kompetansen fra utdanningen blir verdsatt. Her har vi ikke data for de ulike utdanningstypene, og svarkategoriene er forskjellig fra våre, men i hovedtrekk kan det se ut til at nyutdannede lærere som jobber i skolen, i stor grad opplever god mestring.

Ledere i skolen fikk et spørsmål om de alt i alt opplever at kompetansen til nyutdannede med henholdsvis lektor- og PPU-utdanning samsvarer med skolens behov. Figur 3.21 viser andel som mener at kompetansen i stor eller svært stor grad samsvarer med skolens behov.

Figur 3.20 Andel som har svart «I stor grad» eller «I svært stor grad» på spørsmålet: «Alt i alt, i hvilken grad samsvarer kompetansen til nyutdannede med 5-årig lektorutdanning med skolens behov?» / «Alt i alt, i hvilken grad samsvarer kompetansen til nyutdannede med PPU-utdanning med skolens behov?»



Vi ser at lederne i skolen generelt i stor grad mener at kompetansen til de nyutdannede samsvarer med skolens behov, men det er en liten forskjell på hvordan de opplever kompetansen til nyutdannede med lektorutdanning versus PPU: Rundt 70 prosent av lederne i skolen mener at lektorkandidatenes kompetanse i stor grad samsvarer med skolens behov, mens litt under 60 prosent mener det samme om PPU-kandidatene. Undersøkelsen viste også at lederne i skolen i noe større grad foretrekker kandidater med 5-årig lektorutdanning fremfor PPU, men alt i alt har de fleste ingen preferanser eller det varierer mellom fagområdene (se Figur 2.4). Til tross for dette så vi at PPU-kandidatene i noe større grad enn lektorkandidatene synes det var lett å få jobb.

Vi har tidligere sett at blant lektorkandidater som jobber på yrkesfaglig program i videregående skole, er det nesten 90 prosent som opplever at utdanningen har forberedt dem mest til å jobbe på studiespesialisering fremfor yrkesfaglig program. Kandidater som har PPU for allmenne fag, synes i større grad at utdanningen har forberedt dem til å jobbe på yrkesfaglig program. Det er en noe høyere andel som opplever mestring i jobben blant kandidater som jobber på studiespesialisering sammenlignet med dem som jobber på yrkesfaglig program (71 mot 63 prosent, samlet for både lektor- og PPU-kandidater). Flere av lektorkandidatene utdypet i fritekstfelt at på yrkesfag møtte man en litt annen elevgruppe enn på studiespesialisering. Flere påpekte at utdanningen ikke forberedte en godt nok på hvordan en skal tilpasse undervisningen til elever på ulike nivåer – både når det gjelder faglig nivå og med tanke på å tilpasse opplæringen for elever med ulike utfordringer – noe som de opplevde var mer aktuelt på yrkesfag enn på studiespesialiserende. Flere

etterlyste verktøy for å jobbe med mindre motiverte elever. I tillegg trakk noen av respondentene frem at utdanningen hadde mest fokus på det teoretiske og lite fokus på tverrfaglighet og samarbeid mellom fellesfag og yrkesfag (Wiggen og Fetscher, 2021). At kandidater med PPU for allmenne fag i større grad enn lektorkandidater opplever at utdanningen har forberedt til yrkesfaglig program, kan henge sammen med at PPU-kandidatene i større grad enn lektorkandidatene opplever at utdanningen har gitt dem tilstrekkelig kunnskap om læring og utvikling hos ungdom og læring og i ulike sosiale og flerkulturelle kontekster, relasjonskompetanse, legge til rette for gode læringsprosesser og å tilpasse opplæringen.

3.12 Hva har betydning for å oppleve mestring i jobben?

Vi har til nå sett på hvordan de nyutdannede lektorene opplever at utdanningen har gitt dem tilstrekkelig kompetanse innen ulike områder som er viktige i jobben som lærer i skolen. Resultatene ble presentert som andel som har svart «I stor grad» eller «I svært stor grad» på disse spørsmålene. I snitt har lektorkandidatene svart at utdanningen i stor eller svært stor grad har gitt dem tilstrekkelig kompetanse på ni av kompetanseområdene – det samme gjelder for PPU-kandidatene. Det er altså ingen forskjell på lektor- og PPU-kandidatene når det gjelder *antall* områder de opplever å ha fått tilstrekkelig kompetanse på, men vi har sett at det er forskjell på hvilken kompetanse de opplever at utdanningen har gitt dem. Vi har sett at PPU-kandidatene i større grad enn lektorkandidatene opplever at utdanningen har gitt dem tilstrekkelig kompetanse i for eksempel læring og utvikling hos ungdom og i ulike sosiale og flerkulturelle kontekster, tilpasset opplæring og å skape et inkluderende læringsmiljø. I kapittel 2.4 så vi at PPU-kandidater opplever overgangen mellom utdanning og yrke som mindre utfordrende enn lektorkandidater. Vi så også i Figur 3.20 at en noe større andel blant PPU-kandidatene opplever god mestring i jobben enn lektorkandidatene – denne forskjellen er imidlertid liten (men signifikant).

Vi skal undersøke litt nærmere hva som kan ha betydning for at de nyutdannede skal oppleve god mestring i jobben som lærer i skolen. Det kan være flere faktorer som påvirker sannsynligheten for at man opplever god mestring i jobben som lærer. For å kontrollere for de ulike faktorene gjør vi en logistisk regresjon hvor vi ser på hvilke variabler som har betydning for sannsynligheten for å oppleve god mestring.

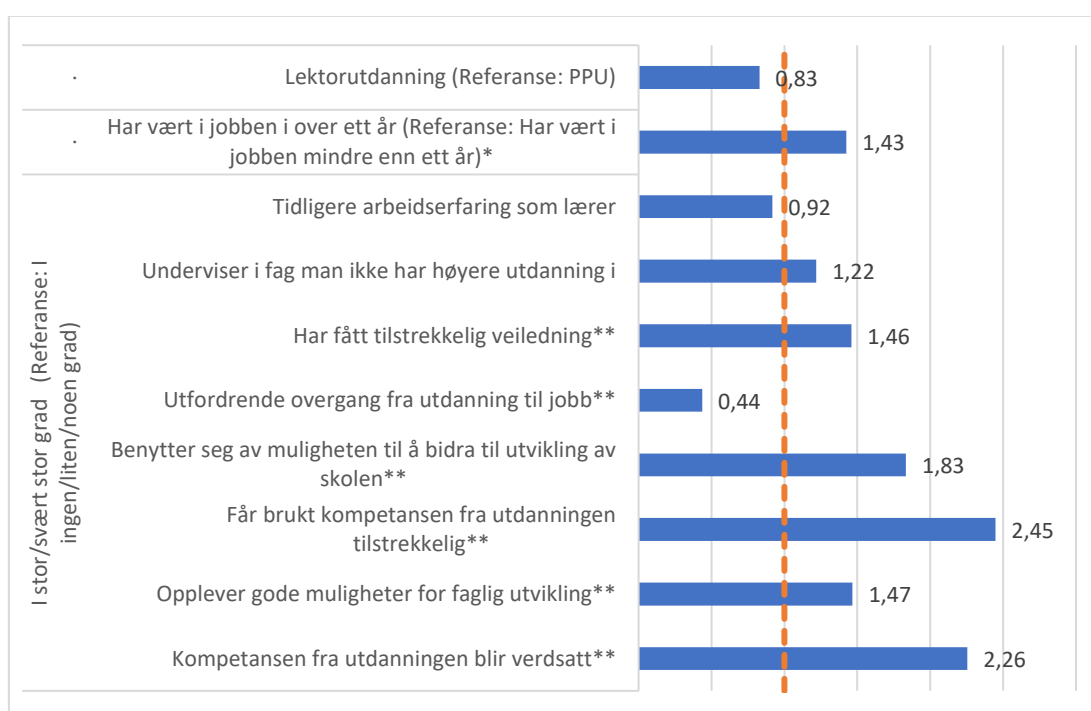
I denne analysen ser vi på sannsynligheten for å svare «I stor grad» eller «I svært stor grad» på spørsmålet «I hvilken grad opplever du det følgende i jobben som lektor/adjunkt i skolen: Jeg opplever god mestring». De som svarte «I stor grad» eller «I svært stor grad» på spørsmålet får verdien 1, mens de som svarte «I ingen / svært liten grad», «I liten grad» eller «I noen grad» får verdien 0.

I vedlegg 4 beskrives resultater fra flere regresjonsmodeller. Vi finner at bakgrunnsvariabler som kjønn, alder, karakterer og type utdanning har ingen signifikant effekt på opplevelse av god mestring. Det er større sannsynlighet for å oppleve god mestring i jobben som lærer for dem som har vært i jobben i over ett år sammenlignet med dem som har kortere fartstid i jobben. Det å inkludere kompetanseområdene fra utdanningen i analysen endrer ikke de andre estimatene vesentlig. Vi innfører derfor variabler som omhandler opplevelser i jobben som lærer. Vi tar med dem som svarte «I stor / svært stor grad» på spørsmålene, sammenlignet med dem som svarte «I ingen/liten/noen grad» på følgende spørsmål:

- Om man opplevde at overgangen mellom utdanning og jobb som utfordrende
- Om man opplevde å få tilstrekkelig veiledning
- Om man opplever at kompetansen fra utdanningen blir verdsatt
- Om man opplever gode muligheter for faglig utvikling
- Om man opplever å få brukt kompetansen fra utdanningen tilstrekkelig
- Om man benytter seg av muligheten til å bidra til utvikling av skolen.

Estimatene i Figur 3.22 er uttrykt som odds ratio. Referansegruppen har verdien 1. En verdi høyere enn 1 på en av de uavhengige variablene viser at sannsynligheten for å oppleve god mestring er høyere enn for referansegruppen – det indikerer altså en positiv sammenheng. En verdi lavere enn 1 viser at sannsynligheten er lavere enn referansegruppen – altså en negativ sammenheng. Er verdien lik 1 har ikke variabelen betydning for sannsynligheten.

Figur 3.21 Odds ratio, signifikans og konfidensintervall for å oppleve god mestring i jobben som lærer. N=1388



* $p < 0.05$, ** $p < 0.01$

Vi finner ingen signifikant forskjell mellom lektorkandidater og PPU-kandidater når det gjelder opplevelse av mestring i jobben. Det er større sannsynlighet for å oppleve god mestring i jobben som lærer for dem som har vært i jobben i over ett år sammenlignet med dem som har kortere fartstid i jobben.

Vi ser videre at det er større sannsynlighet for at kandidater som i stor grad opplever å ha fått tilstrekkelig veiledning, opplever god mestring i jobben som lærer sammenlignet med dem som kun i liten eller noen grad opplever dette. Samtidig er det også lavere sannsynlighet for god mestring hos dem som i stor grad opplevde overgangen mellom utdanning og yrke som utfordrende, sammenlignet med dem som kun i liten eller noen grad opplevde overgangen som utfordrende.

Det er også større sannsynlighet for å oppleve god mestring i jobben som lærer for kandidater som i stor grad opplever å få brukt kompetansen fra utdanningen tilstrekkelig,

som opplever at de har gode muligheter for faglig utvikling, at kompetansen fra utdanningen blir verdsatt og som i stor grad benytter seg av muligheten til å bidra til utvikling i skolen sammenlignet med kandidater som opplever dette i kun liten eller noen grad. Analysen sier ingenting om årsaksforholdene, den indikerer kun om det er en positiv eller negativ sammenheng. Det kan for eksempel like gjerne være at det er kandidater som i stor grad opplever mestring som oftere benytter seg muligheten til å bidra i arbeid med utvikling.

Oppsummert viser denne analysen at forskjellen mellom lektorkandidater og PPU-kandidater når det gjelder opplevelse av mestring i jobben som lærer, forsvinner når vi kontrollerer for andre variabler. Opplevelse av mestring i jobben ser heller ikke ut til å ha noen sammenheng med i hvilken grad utdanningen har gitt tilstrekkelig kompetanse innen ulike områder. Det som ser ut til å ha positiv sammenheng med opplevelse av mestring i jobben som lærer, er at man har vært i jobben i over ett år, at man opplever å få tilstrekkelig veiledning, at kompetansen blir verdsatt og at man har gode muligheter til faglig utvikling.

4 Oppsummering

Til sammen 70 prosent av kandidatene med 5-årig lektorutdanning jobber som lektor på ungdoms- eller videregående skole. Det er en større andel enn blant PPU-kandidatene, hvor tilsvarende andel er rundt 50 prosent. Samtidig, blant de som jobber i skolen på trinn 8–13, opplevde en større andel av lektorkandidatene enn PPU-kandidatene at det var utfordrende å få jobb som lærer. Lederne i skolen opplyser at de vektlegger fagsammensetning og tidligere arbeidserfaring ved rekruttering av nye lærer i skolen. At lektorkandidatene i større grad enn PPU-kandidatene opplever at det var vanskelig å få jobb som lærer, kan ha sammenheng med tidligere arbeidserfaring: Omtrent like stor andel av lektor- og PPU-kandidatene har erfaring som lærer fra før (rundt 60 prosent), men PPU-kandidatene har i større grad arbeidserfaring fra før de startet på PPU, mens lektorkandidatene i større grad har jobbet som lærer ved siden av studiene. Vi kan anta at lektorkandidatenes arbeidserfaring som lærer er tynnere enn PPU-kandidatenes, og at det forklarer noe av forskjellen mellom de to gruppene.

Når det gjelder opplevelse av om utdanningen har gitt tilstrekkelig kompetanse ut ifra behovet kandidatene har i jobben som lærer, ser vi at PPU-kandidatene i større grad enn lektorkandidatene opplever at utdanningen har forberedt dem på kompetanseområder innen pedagogikk, som for eksempel «læring og utvikling hos ungdom», «læring i ulike sosiale og flerkulturelle kontekster», «skape et inkluderende læringsmiljø» og «tilpasset opplæring». Gjennom de kvalitative intervjuene vi gjennomførte, og gjennom fritekst-kommentarer fra lederne i skolen, kom det frem at de opplevde lektorkandidatene som svært faglig sterke, men at de manglet noe kompetanse på det med å håndtere den komplekse skolehverdagen og elevmangfoldet (Fetscher og Wiggen, 2021). Bare litt over 20 prosent av lektorkandidatene opplevde at pedagogikkemnene i stor grad har forberedt dem godt til jobben som lærer. Blant PPU-kandidatene er tilsvarende andel 36 prosent – PPU-kandidatene opplever altså i noe større grad enn lektorkandidatene at pedagogikken har forberedt dem godt til lærerjobben. Vi finner likevel at det ikke er signifikant forskjell mellom lektorkandidater og PPU-kandidater når det gjelder *opplevelse av mestring i jobben som lærer* når vi kontrollerer for andre variabler. Det som ser ut til å ha positiv sammenheng med opplevelse av mestring i jobben som lærer, er at man har vært i jobben i

over ett år, at man opplever å få tilstrekkelig veiledning, at kompetansen blir verdsatt og at man har gode muligheter til faglig utvikling.

Bare rundt en tredel av respondentene opplever at de har mulighet til å bidra til utvikling av skolen, og samme andel benytter seg av denne muligheten. En noe høyere andel – rundt 40 prosent – av kandidatene opplever gode muligheter for faglig utvikling i jobben som lektor i skolen. Lektorutdanningene vektlegger utviklingskompetanse – både med tanke på egenutvikling og livslang læring, og også evne til å bidra til utvikling i skolen.

Utviklingskompetanse blir trukket frem som en viktig egenskap i rekruttering av nye lærere. Likevel virker det ikke å være så utbredt at de nyutdannede opplever at de har muligheter til faglig utvikling i skolen, ei heller at de er involvert i utvikling av skolen. Dette kan ha sammenheng med at de er nye i yrket, og at det ikke er så mye plass til utviklingsarbeid i oppstarten som lærer. Vi finner i alle fall signifikante forskjeller på hvorvidt man benytter seg av muligheten til å bidra til utvikling av skolen når vi ser på kandidater som har tidligere erfaring som lærer sammenlignet med de som jobber som lærer for første gang: Både lektor- og PPU-kandidater som har tidligere erfaring som lærer, benytter seg i større grad av muligheten til å bidra i utviklingsarbeid enn kandidater som ikke har jobbet som lærer før.

Det viktigste funnet i denne analysen er at vi ser en forskjell i hvordan kandidatene selv opplever sin kompetanse fra utdanningen, og hvordan ledere i skolen opplever kandidatenes kompetanse. Lederne i skolen opplever at de nyutdannede kandidatene i stor grad har tilstrekkelig kompetanse ut ifra skolens behov, og at flere kompetanseområder kan videreutvikles i yrket. De forventer altså ikke at nye lektorer skal kunne «alt» ved jobbstart. Lektorkandidatene er imidlertid mer kritiske i vurderingen av kompetansen fra utdanningen. Denne differansen mellom hva kandidatene selv opplever at utdanningen har gitt av kompetanse og hvordan lederne i skolen ser det, er interessant. Det er et gjennomgående funn på flere av kompetanseområdene. Differansen kan handle om ulike forventninger – hvilke forventninger kandidatene har til seg selv og hvilke forventninger lederne i skolen har til kandidatene: Kandidatene kan være mer kritiske til egen kompetanse, mens lederne i skolen ikke forventer at de som kommer rett fra utdanningen skal være utlært. Kanskje lederne i skolen i større grad enn kandidatene selv er innstilt på at de nyutdannede trenger noen år i yrket før de står støtt. Det kan også handle om at lederne i skolen har mindre innsikt i hva som skjer i klasserommet, mens de nyutdannede lærerne opplever mangelen på kompetanse sterkere, da de må stå i situasjonen selv og håndtere den. Dette gapet mellom kandidatenes opplevde kompetanse fra utdanningen og hvordan lederne i skolen opplever kompetansen deres, kan utforskes nærmere av aktørene innen lektorutdanningene. Under NOKUTs innspillmøter til evalueringen av lektorutdanningene møtte vi ofte på en oppfatning om at skolen forventet av nyutdannede lektorkandidater skulle være «ferdig utlært» fra utdanningen. Funnene i denne analysen bryter med den oppfatningen.

Referanseliste

- Bakken, P. og Bore, I-L.K. (2021). «Evaluering av lektorutdanningene: Spørreundersøkelse blant lektorstudenter. Hvordan opplever de utdanningen sin?». NOKUT-rapport 7/2021. https://www.nokut.no/globalassets/nokut/rapporter/ua/2021/evaluering-av-lektorutdanningene_sporreundersokelse-blant-lektorstudenter_7-2021.pdf
- Brandmo, C. og Tiplic, D. (2021). Nyutdannede læreres opplevelse av læreryrket. I J. K. Björnsson (Red.), Hva kan vi lære av TALIS 2018? Gode relasjoner som grunnlag for læring (Kap. 6, s. 107–122). Cappelen Damm Akademisk. <https://doi.org/10.23865/noasp.123.ch6>
- Carlsten, T. C., Throndsen, I. & Björnsson, J. K. (2021a). Hovedfunn fra TALIS 2018-undersøkelsen. I J. K. Björnsson (Red.), Hva kan vi lære av TALIS 2018? Gode relasjoner som grunnlag for læring (Kap. 1, s. 9–19). Cappelen Damm Akademisk. <https://doi.org/10.23865/noasp.123.ch1>
- Carlsten, T. C., Throndsen, I. & Björnsson, J. K. (2021b). Profesjonelle fellesskap på ungdomstrinnet som del av skolens utvikling. I J. K. Björnsson (Red.), Hva kan vi lære av TALIS 2018? Gode relasjoner som grunnlag for læring (Kap. 5, s. 87–106). Cappelen Damm Akademisk. <https://doi.org/10.23865/noasp.123.ch5>
- Carlsten, T. C., Throndsen, I. & Klette, K. (2021c). Læringsfremmende vurderingspraksis på ungdomstrinnet: Funnt fra TALIS 2018 og LISA-prosjektet. I J. K. Björnsson (Red.), Hva kan vi lære av TALIS 2018? Gode relasjoner som grunnlag for læring (Kap. 7, s. 123–141). Cappelen Damm Akademisk. <https://doi.org/10.23865/noasp.123.ch7>
- Caspersen, J. & Raaen, F.D. (2010). Nyutdannede læreres første tid i yrket: En sjokkartet opplevelse? I: P. Haug (Red.), Kvalifisering til læreryrket (s. 315–339). Oslo: Abstrakt forlag.
- Caspersen, J. & Raaen, F.D. (2014a). Novice Teachers and how they cope. In «Teachers and teaching. Theory and practice». Volume 20, 2014. Journal of the International Study Association on Teachers and Teaching (ISATT). <https://oda.oslomet.no/oda-xmlui/bitstream/handle/10642/1801/1060843.pdf?sequence=2&isAllowed=y>
- Caspersen, J & Raaen, F.D. (2014b). «Hvorfor er det så vanskelig å være nyutdannet lærer?» Artikkel i Aftenposten Viten 21.03.2014. <https://www.aftenposten.no/viten/i/A00r/hvorfor-er-det-saa-vanskelig-aa-vaere-nyutdannet-laerer>
- Fetscher, E. og Wiggen, K.S. (2021). «Evaluering av lektorutdanningene: Spørreundersøkelse blant ledere i ungdoms- og videregående skoler. Spørreundersøkelse blant ledere i ungdoms- og videregående skoler. Hvordan opplever kompetansen til nye lektorer?» NOKUT-rapport 9/2021. https://www.nokut.no/globalassets/nokut/rapporter/ua/2021/evaluering-av-lektorutdanningene_sporreundersokelse-blant-ledere-i-ungdoms-og-videregaende-skoler_9-2021.pdf
- Finne, H., Jensberg, H., Aaslid B.E., Haugsbakken, H., Mathiesen, I.H. og Mordal, S. (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, H., Mordal, S. og Stene, T.M. (2014). «Oppfatninger av studiekvalitet i lærerutdanningene 2013». SINTEF Teknologi og Samfunn.

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

Finne, H., Mordal, S. og Ullern, E.F. (2017), «Oppfatninger av kvalitet i lærerutdanningene 2016». SINTEF Teknologi og Samfunn.

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

Gudmundsdottir, G. B. & Björnsson, J. K. (2021). Hvor godt er lærere forberedt på den digitale hverdagen? I J. K. Björnsson (Red.), Hva kan vi lære av TALIS 2018? Gode relasjoner som grunnlag for læring (Kap. 4, s. 57–86). Cappelen Damm Akademisk.

<https://doi.org/10.23865/noasp.123.ch4>

Lid, S.E. (2013). PPU's relevans for undervisning i skolen. En kartlegging av studenters og nyutdannede læreres oppfatninger. NOKUT-rapport 3-2013.

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

Utdanningsdirektoratet (2019). Erfaringer fra nasjonal satsing på vurdering for læring (2010-2018). <https://www.udir.no/tall-og-forskning/finn-forskning/rapporter/erfaringer-fra-nasjonal-satsing-pa-vurdering-for-laring-2010-2018/>

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

Wiggen, K.S. og Fetscher, E. (2021). «Evaluering av lektorutdanningene: Spørreundersøkelse blant ferdigutdannede lektorer. Hvordan opplever de overgangen fra utdanning til yrke?» NOKUT-rapport 8/2021.

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

Vedlegg 1

Tabell 1 Oversikt over spørsmål i de ulike undersøkelsene

	Lektor- kandidater	PPU- kandidater	Aktive studenter 4. og 5. år	Ledere i skolen
I hvilken grad				
... ga utdanningen deg tilstrekkelig kunnskap i / kompetanse i/ til å ...¹				
... mener du at lektorutdanningen hittil har gitt deg tilstrekkelig kunnskap om/kompetanse i/til å ...²				
... opplever du at den nyutdannede ved oppstart i jobben hadde tilstrekkelig kunnskap i/kompetanse i/til å ...³				
Studiefagene dine (fag 1 og fag 2) ² / I undervisningsfagene ¹	X		X	X
Skolens rolle i samfunnet	X	X	X	X
Om skolens læreplaner	X	X		X
Læring og utvikling hos ungdom	X	X	X	X
Læring i ulike sosiale og flerkulturelle kontekster	X	X	X	X
Klasseledelse	X	X	X	X
Bruk av varierte undervisningsmetoder	X	X	X	X
Tilpasset opplæring	X	X	X	X
Bruk av digitale læringsverktøy i undervisningen	X	X	X	X
Formidle fagkunnskap på en forståelig måte	X	X	X	X
Planlegge og gjennomføre undervisning	X	X	X	X
Legge til rette for gode læringsprosesser hos elevene	X	X	X	X
Skape et inkluderende læringsmiljø	X	X	X	X
Legge til rette for elevmedvirkning	X	X		
Vurdere elevenes læringsutbytte	X	X	X	X
Bruke vurdering som læringsprosess	X	X	X	X
Identifisere elever i vanskelige livssituasjoner med behov for tiltak	X	X		X
Sette i gang tiltak for elever i vanskelige livssituasjoner	X	X		X
Legge til rette for et godt skole-/hjem-samarbeid	X	X		X
Skape gode relasjoner med elever	X	X	X	X
Forholde deg kritisk til faglitteratur	X		X	X
Diskutere faglige problemstillinger knyttet til studiefagene	X		X	X
Reflektere over profesjonsetikk	X	X	X	X
Bidra til faglig utviklingsarbeid i skolen	X	X		X
Videreutvikle egen undervisningspraksis	X	X		X
Bidra i et tverrfaglig samarbeid	X	X		X

1= Lektor- og PPU-kandidater, 2= aktive studenter 4. og 5. studieår, 3= ledere i skolen

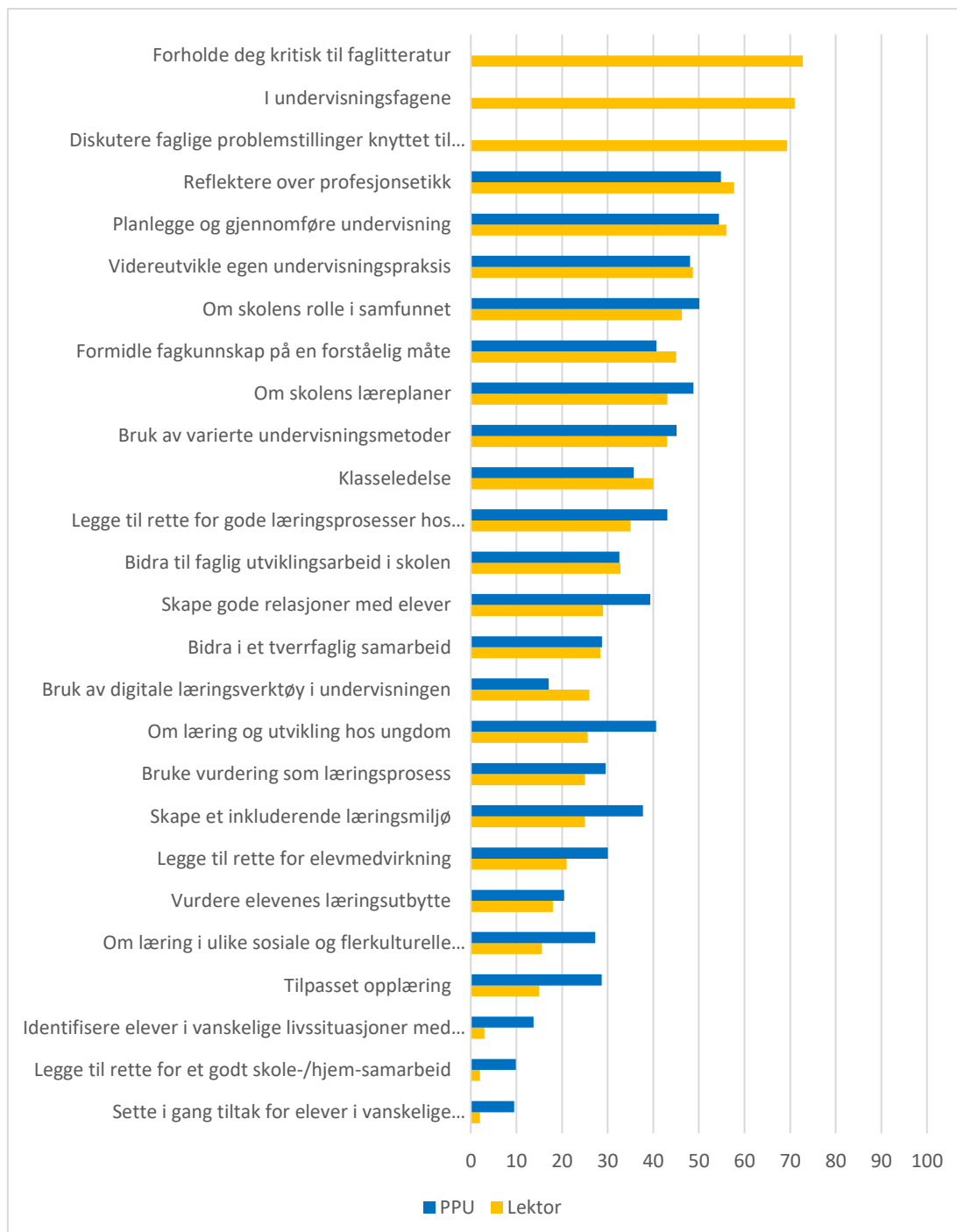
	Lektor-kandidater	PPU-kandidater	Aktive studenter 4. og 5. år	Ledere i skolen
I hvilken grad opplever du at de ulike elementene i utdanningen (*så langt?) har forberedt deg godt til jobben som lærer?				
Fagdidaktikken	X	X	X	
Pedagogikken	X	X	X	
Praksisen	X	X	X	
Studiefag 1	X		X	
Studiefag 2	X		X	
I hvilken grad vil du si overgangen mellom utdanning og yrke var utfordrende?	X	X		
I hvilken grad fikk du den veiledningen du trengte?	X	X		
I hvilken grad opplever du det følgende i jobben som lektor/adjunkt i skolen:				
Jeg får brukt kompetansen fra utdanningen tilstrekkelig	X	X		
Jeg opplever god mestring	X	X		
Erfaringer fra arbeidet med masteroppgaven har vært nyttig	X	X		
Kompetansen jeg har fra utdanningen blir verdsatt	X	X		
Det er gode muligheter for faglig utvikling	X	X		
Utvikling i skolen				
I hvilken grad opplever du å ha mulighet til å bidra til utvikling av skolen?	X	X		
I hvilken grad benytter du deg av muligheten til å bidra til utvikling av skolen?	X	X		

1= Lektor- og PPU-kandidater, 2 = ledere i skolen

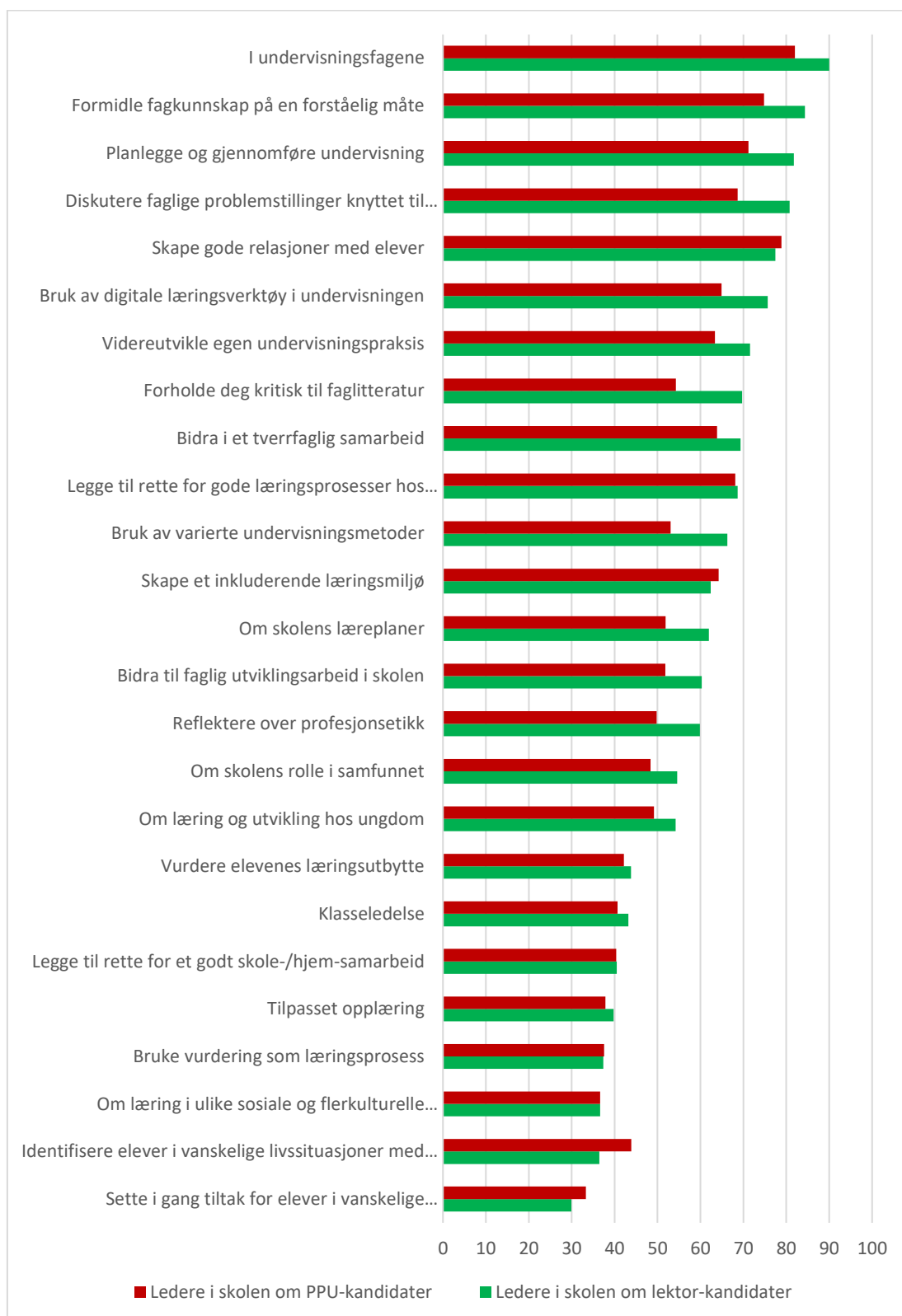
	Lektor-kandidater	PPU-kandidater	Aktive studenter 4. og 5. år	Ledere i skolen
Hvilken betydning mener du disse faktorene har for en god overgang fra utdanning til yrke? ^{1/} I hvilken grad mener du det følgende er viktig for en god overgang mellom utdanning og jobb som lektor i skolen?²				
Veiledning ^{1/} Å få veiledning ²	X	X		X
Tett samarbeid med kollegaer	X	X		X
Tett oppfølging fra leder	X	X		X
Redusert undervisningstid (leseplikt)	X	X		X
Tilpasset/god timeplan	X	X		X
Slippe kontaktlæreransvar det første året	X	X		X
Delt kontaktlæreransvar	X	X		X
Deltakelse på kurs ^{*/} Delta på kurs og opplæring	X	X		X
Oppstartsdag for nyansatte	X	X		
Hvor stor betydning har følgende formelle kvalifikasjoner for å velge ut kandidater med lektor- og PPU-utdanning til intervju?				
Fagsammensetning i utdanningen				X
Karakterer fra utdanningen				X
Hvilket universitet/høyskole kandidatene har utdanning fra				X
Hvilken type lærerutdanning kandidatene har				X
Tidligere arbeidserfaring som lærer				X

Vedlegg 2

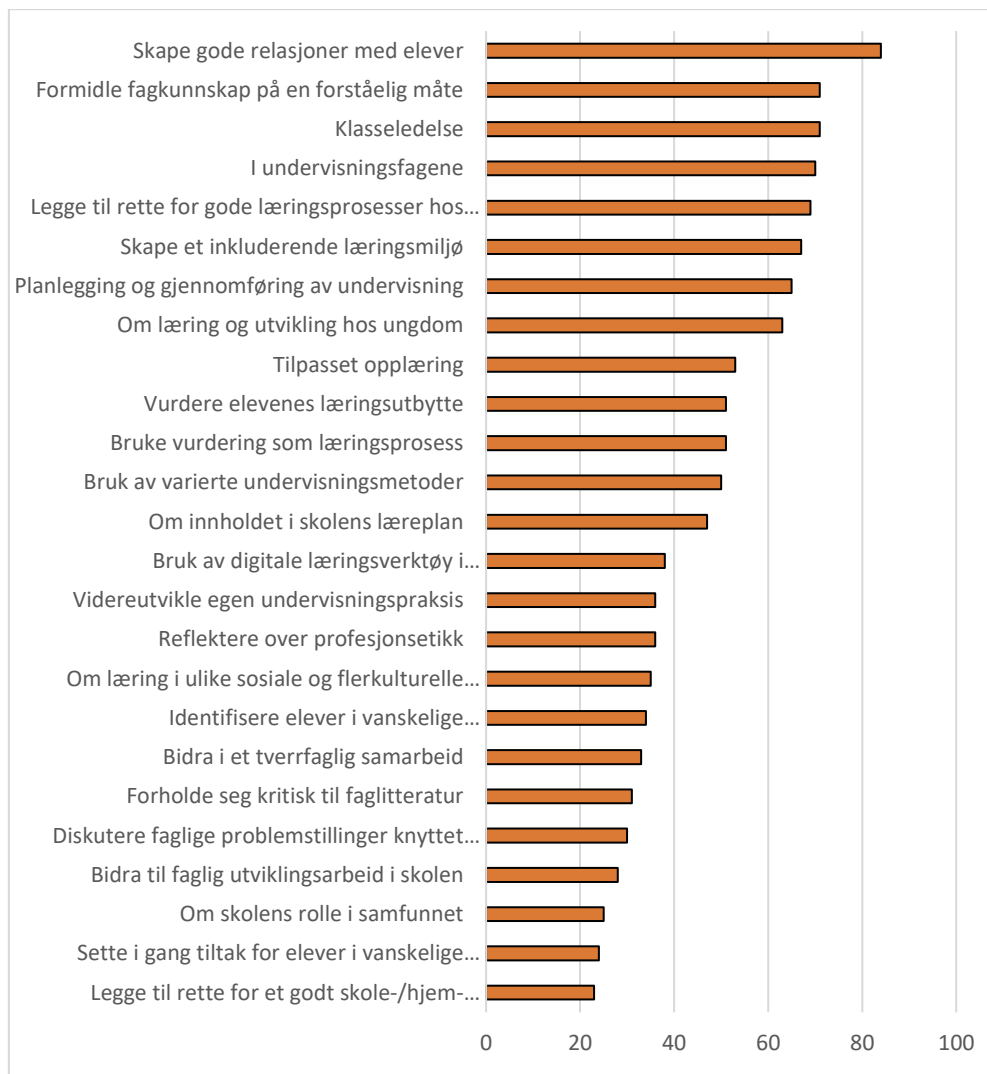
Figur 1 Andel som svarte «I stor grad» eller «I svært stor grad» på spørsmål om kompetanse fra utdanningen. «I hvilken grad ga utdanningen deg tilstrekkelig kompetanse til å ...». Lektorkandidater og PPU-kandidater. Prosent.



Figur 2 Andel som svarte «I stor grad» eller «I svært stor grad» på spørsmål om nyutdannedes kompetanse: «I hvilken grad opplever du at den nyutdannede ved oppstart i jobben hadde tilstrekkelig kunnskap om / kompetanse til å/om ...». Ledere i skolen. Prosent.



Figur 3 Andel som svarte «Svært viktig, bør ha god kompetanse fra starten» på spørsmål om hvor viktig det er for skolen at nyutdannede med lektor-/PPU har kompetanse innen ulike områder. Ledere i skolen. Prosent.



Vedlegg 3

I regresjonsmodellene bruker vi hvorvidt respondenten opplevde overgangen mellom utdanning og yrke som utfordrende som avhengig variabel. De som svarte «I stor grad» eller «I svært stor grad» på spørsmålet om i hvilken grad overgangen mellom utdanning og yrke var utfordrende får verdien 1, mens de som svarte «I ingen/svært liten grad», «I liten grad» eller «I noen grad» får verdien 0.

Vedleggstabell 3.1 Odds ratio, signifikans og konfidensintervall for å oppleve overgangen mellom utdanning og yrke som utfordrende. N=1564

	Odds Ratio	P> z	95 % Conf. Intervall	
Kvinne (Referanse: Mann)	1,711**	0,000	1,365	2,143
Alder intervall (Referanse: 23-26 år)				
27-30 år	1,183	0,367	0,821	1,706
31-40 år	0,854	0,436	0,573	1,271
41-50 år	0,534**	0,004	0,347	0,822
51 år og eldre	0,306**	0,000	0,175	0,534
Karaktersnitt høyere utdanning (Referanse: C)				
E	1,256	0,857	0,104	15,120
D	0,959	0,869	0,582	1,581
B	1,132	0,291	0,899	1,425
A	0,890	0,552	0,607	1,306
Lektorutdanning (Referanse: PPU)	1,754**	0,000	1,307	2,352
_cons	0,540	0,003	0,359	0,813

* $p < 0.05$, ** $p < 0.01$

I Vedleggstabell 3.1 ser vi på sannsynligheten for at man har opplevd overgangen som utfordrende kontrollert for bakgrunnsvariablene kjønn, alder, karaktersnitt og type utdanning¹⁶. Vi ser at estimatet for å ha opplevd overgangen fra utdanning til yrke som utfordring høyere enn 1 for kvinner (referanse: menn) og for personer med lektorutdanning (referanse: PPU). Det vil si at kvinner og personer med lektorutdanning har høyere sannsynlighet for å oppleve overgangen mellom utdanning og yrke som utfordrende enn menn og personer med PPU. For personer over 41 år er estimatet under 1 (referanse: 23-26 år), det vil si at de som er over 41 år har mindre sannsynlighet til å oppleve overgangen mellom utdanning og yrke som utfordrende sammenlignet med dem mellom 23 og 26 år.

Vi vet at blant lektorkandidater er det nesten ingen som er over 31 år, og blant PPU-kandidater er de fleste over 31 år, slik at aldersgruppene er veldig ulikt sammensatt når det kommer til type utdanning. Vi forsøker derfor en regresjonsmodell hvor vi gjør gruppene mer like, ved bare å ta med personer under 31 år.

¹⁶ Vi tar ikke med om man jobber på yrkesfaglig program eller studiespesialisering, da det kun gjelder de som jobber i videregående skole.

Vedleggstabell 3.2 Odds ratio, signifikans og konfidensintervall for å oppleve overgangen mellom utdanning og yrke som utfordrende. N=1564

	Odds Ratio	P> z	95 % Conf. Intervall	
Kvinne (Referanse: Mann)	2,266**	0,000	1,620	3,170
Alder intervall (Referanse: 23-26 år)				
27-30 år	1,190	0,358	0,821	1,725
Karaktersnitt høyere utdanning (Referanse: C)				
E	-			
D	0,832	0,649	0,378	1,833
B	1,271	0,157	0,912	1,772
A	0,560	0,139	0,260	1,207
Lektorutdanning (Referanse: PPU)	1,476*	0,017	1,072	2,034
_cons	0,471	0,002	0,294	0,755

* $p < 0.05$, ** $p < 0.01$

I vedleggstabell 3.2 har vi kun med personer under 31 år. Sannsynligheten for at kvinner opplever overgangen mellom utdanning og yrke som utfordrende har økt, mens for personer med lektorutdanning har det sunket. Det er fortsatt en høyere sannsynlighet for at personer med lektorutdanning skal oppleve overgangen mellom utdanning og yrke som utfordrende sammenlignet med personer med PPU. Alder og karaktersnitt har ingen betydning for hvorvidt man opplever overgangen som utfordrende.

Vedleggstabell 3.3 Odds ratio, signifikans og konfidensintervall for å oppleve overgangen mellom utdanning og yrke som utfordrende. Personer under 31 år. N=677

	Odds Ratio	P> z	95 % Conf. Intervall	
Kvinne (Referanse: Mann)	2,266**	0,000	1,620	3,170
Alder intervall (Referanse: 23-26 år)				
27-30 år	1,190	0,358	0,821	1,725
Karaktersnitt høyere utdanning (Referanse: C)				
E	-			
D	0,832	0,649	0,378	1,833
B	1,271	0,157	0,912	1,772
A	0,560	0,139	0,260	1,207
Lektorutdanning (Referanse: PPU)	1,476*	0,017	1,072	2,034
_cons	0,471	0,002	0,294	0,755

* $p < 0.05$, ** $p < 0.01$

Sannsynligvis er den effekten vi så av alder i vedleggstabell 3.1 påvirket av hvilken arbeidserfaring man har hatt som lærer. Jo eldre personen er, jo større mulighet har personen hatt til å ha jobbet lenge i læreryrket før PPU. Siden aldersfordelingen er så forskjellig i de to gruppene våre, forsøker vi derfor å fjerne alder fra regresjonsmodellen. I stedet legger vi til faktorer som tidligere erfaring som lærer, om man har kontaktlæreransvar eller ikke, om man fikk den veiledningen man trengte, type skole man jobber ved og om man underviser i fag man ikke har studiepoeng i. Vi lager to modeller: en

hvor alle er inkludert og en med kun dem som er under 31 år. Resultatene av vedleggstabell 3.4 og 3.5 er omtalt i kapittel 2.4.

Vedleggstabell 3.4 Odds ratio, signifikans og konfidensintervall for å oppleve overgangen mellom utdanning og yrke som utfordrende. N=1502

	Odds Ratio	P> z	95 % Conf. Intervall	
Kvinne (Referanse: Mann)	1,707**	0,000	1,357	2,149
Lektorutdanning (Referanse: PPU)	2,774**	0,000	2,135	3,603
Jobber ved VGS (Referanse: Ungdomsskolen)	0,751*	0,025	0,585	0,964
Har kontaktlæreransvar	1,106	0,139	0,968	1,263
Har jobbet som lærer tidligere	0,496**	0,000	0,398	0,619
Har fått tilstrekkelig veiledning	0,533**	0,000	0,424	0,671
Underviser i fag man ikke har høyere utdanning i	1,012	0,925	0,789	1,299
_cons	0,892	0,522	0,629	1,266

Vedleggstabell 3.5 Odds ratio, signifikans og konfidensintervall for å oppleve overgangen mellom utdanning og yrke som utfordrende. Personer under 31 år. N=658

	Odds Ratio	P> z	95 % Conf. Intervall	
Kvinne (Referanse: Mann)	2,347**	0,000	1,668	3,304
Lektorutdanning (Referanse: PPU)	1,644**	0,003	1,183	2,286
Jobber ved VGS (Referanse: Ungdomsskolen)	0,933	0,714	0,646	1,349
Har kontaktlæreransvar	1,088	0,384	0,900	1,315
Har jobbet som lærer tidligere	0,801	0,185	0,577	1,112
Har fått tilstrekkelig veiledning	0,495**	0,000	0,356	0,689
Underviser i fag man ikke har høyere utdanning i	0,987	0,943	0,685	1,422
_cons	0,820	0,458	0,485	1,386

Vedlegg 4

I denne analysen ser vi på sannsynligheten for å svare «I stor grad» eller «I svært stor grad» på spørsmålet «I hvilken grad opplever du det følgende i jobben som lektor/adjunkt i skolen: Jeg opplever god mestring». De som svarte «I stor grad» eller «I svært stor grad» på spørsmålet (1 179 respondenter, 69 prosent) får verdien 1, mens de som svarte «I ingen / svært liten grad», «I liten grad» eller «I noen grad» får verdien 0 (534 respondenter 31 prosent). Det var 1 713 respondenter som svarte på spørsmålet, fordelt på 1 333 med PPU og 380 med lektorutdanning. Antall observasjoner i regresjonsmodellene vil variere fordi modellen kun tar med respondenter som har en verdi på alle variablene.

Vi starter med å se om bakgrunnsvariablene kjønn, alder, karakterer og type utdanning har sammenheng med om man opplever god mestring (Vedleggstabell 4.1)¹⁷. Ingen av disse bakgrunnsvariablene har signifikant effekt på opplevelse av god mestring. Når vi kontrollerer for disse bakgrunnsvariablene, er det altså heller ingen signifikant forskjell mellom lektorkandidater og PPU-kandidater.

Vedleggstabell 4.1 Odds ratio, signifikans og konfidensintervall for å oppleve god mestring i jobben som lærer. N=1586

	Odds Ratio	P> z	95 % Conf. Intervall	
Kvinne (Referanse: Mann)	0,869	0,230	0,690	1,093
Alder intervall (Referanse: 23-26 år)				
27-30 år	0,486	0,594	1,281	0,486
31-40 år	0,257	0,516	1,193	0,257
41-50 år	0,555	0,728	1,804	0,555
51 år og eldre	0,320	0,762	2,300	0,320
Karaktersnitt høyere utdanning (Referanse: C)				
E	0,740	0,807	0,066	8,310
D	1,339	0,277	0,791	2,266
B	1,064	0,603	0,841	1,346
A	1,057	0,779	0,719	1,554
Lektorutdanning (Referanse: PPU)	0,867	0,357	0,640	1,175
_cons	2,595	0,000	1,691	3,981

* $p < 0.05$, ** $p < 0.01$

Vi legger til bakgrunnsvariablene om man underviser i fag man ikke har høyere utdanning i, om man har jobbet som lærer tidligere og hvor lenge man har vært i jobben (Vedleggstabell 4.2). Nesten ingen av estimatene er signifikant forskjellig fra referanse-kategorien. Det eneste som viser en signifikant positiv sammenheng med opplevelse av god mestring i jobben, er det å ha vært i jobben i over ett år. Det er større sannsynlighet for å oppleve god mestring i jobben som lærer for dem som har vært i jobben i over ett år sammenlignet med dem som har kortere fartstid i jobben.

¹⁷ Vi inkluderer ikke informasjon om de underviser på studiespesialisering eller yrkesfaglig program, da det kun gjelder de som jobber i videregående skole.

Vedleggstabell 4.2 Odds ratio, signifikans og konfidensintervall for å oppleve god mestring i jobben som lærer. N=1530

	Odds Ratio	P> z	95 % Conf. Intervall	
Kvinne (Referanse: Mann)	0,858	0,203	0,678	1,086
Alder intervall (Referanse: 23-26 år)				
27-30 år	0,775	0,206	0,521	1,150
31-40 år	0,681	0,083	0,441	1,051
41-50 år	0,934	0,778	0,583	1,498
51 år og eldre	1,048	0,873	0,587	1,874
Karaktersnitt høyere utdanning (Referanse: C)				
E	0,886	0,922	0,079	9,991
D	1,302	0,330	0,766	2,212
B	1,066	0,602	0,838	1,358
A	1,045	0,828	0,701	1,560
Lektorutdanning (Referanse: PPU)	0,886	0,444	0,650	1,208
Har jobbet som lærer tidligere	1,116	0,345	0,889	1,400
Over ett år i jobben (Referanse: Under ett år)	1,633**	0,000	1,294	2,060
Underviser i fag man ikke har høyere utdanning i	0,979	0,859	0,779	1,231
_cons	1,274	0,390	0,734	2,214

* $p < 0.05$, ** $p < 0.01$

Undersøkelsene inneholder en hel rekke med spørsmål om i hvilken grad utdanningen har gitt tilstrekkelig kompetanse innenfor ulike områder. I regresjonsmodellen kan vi sjekke om noen av disse kompetanseområdene har en positiv eller negativ sammenheng med opplevelsen av god mestring i jobben (Vedleggstabell 4.3). Bakgrunnsvariablene kjønn, alder og karakter har ingen effekt på opplevelsen av mestring, heller ikke når vi legger til kompetansevariablene, så vi har fjernet dem fra modellen. Det å inkludere kompetanseområdene i modellen endrer ikke de andre estimatene vesentlig. Når det gjelder kompetanseområdene, er det de som opplever at utdanningen har gitt tilstrekkelig kompetanse i å bidra til faglig utviklingsarbeid i skolen og til å videreutvikle egen undervisningspraksis, som har større sannsynlighet for å oppleve mestring i jobben som lærer.

Vedleggstabell 4.3 Odds ratio, signifikans og konfidensintervall for å oppleve god mestring i jobben som lærer. N=1506

	Odds Ratio	P> z	95 % Conf. Intervall	
Lektorutdanning (Referanse: PPU)	0,814	0,192	0,598	1,109
Har jobbet som lærer tidligere	1,085	0,500	0,856	1,376
Over ett år i jobben (Referanse: Under ett år)	1,513**	0,001	1,188	1,926
Underviser i fag man ikke har høyere utdanning i	1,095	0,454	0,864	1,387
Utdanningen har gitt tilstrekkelig kompetanse i stor/svært stor grad (Referanse: I ingen/liten/noen grad):				
I undervisningsfagene	1,179	0,232	0,900	1,545
Om skolens rolle i samfunnet	0,977	0,868	0,747	1,279
Om skolens læreplaner	0,918	0,530	0,703	1,199
Om læring og utvikling hos ungdom	0,931	0,642	0,689	1,259
Om læring i ulike sosiale og flerkulturelle kontekster	1,371	0,071	0,974	1,931
Formidle fagkunnskap på en forståelig måte	1,124	0,465	0,821	1,539
Planlegge og gjennomføre undervisning	1,153	0,334	0,864	1,538
Legge til rette for gode læringsprosesser hos elevene	1,317	0,105	0,944	1,836
Skape et inkluderende læringsmiljø	0,949	0,764	0,677	1,331
Legge til rette for elevmedvirkning	0,818	0,259	0,578	1,159
Klasseledelse	0,992	0,962	0,726	1,357
Bruk av varierte undervisningsmetoder	1,053	0,729	0,785	1,415
Tilpasset opplæring	1,256	0,188	0,894	1,764
Bruk av digitale læringsverktøy i undervisningen	0,815	0,253	0,575	1,157
Vurdere elevenes læringsutbytte	1,101	0,640	0,736	1,648
Bruke vurdering som læringsprosess	1,196	0,299	0,853	1,676
Identifisere elever i vanskelige livssituasjoner med behov for tiltak	1,002	0,994	0,563	1,785
Sette i gang tiltak for elever i vanskelige livssituasjoner	0,948	0,879	0,473	1,899
Legge til rette for et godt skole-/hjem-samarbeid	1,314	0,386	0,709	2,438
Skape gode relasjoner med elever	0,879	0,404	0,649	1,190
Forholde deg kritisk til faglitteratur	0,832	0,201	0,627	1,103
Diskutere faglige problemstillinger knyttet til undervisningsfagene	1,094	0,560	0,809	1,478
Reflektere over profesjonsetikk	1,035	0,810	0,780	1,374
Bidra til faglig utviklingsarbeid i skolen	1,579**	0,005	1,145	2,178
Videreutvikle egen undervisningspraksis	1,538**	0,004	1,146	2,064
Bidra i et tverrfaglig samarbeid	1,349	0,074	0,971	1,873
_cons	0,557	0,021	0,339	0,914

* $p < 0.05$, ** $p < 0.01$

Til slutt kan vi innføre variablene i modellen som omhandler opplevelser i jobben som lærer. Vi tar med dem som svarte «I stor / svært stor grad» på spørsmålene, sammenlignet med dem som svarte «I ingen/liten/noen grad» på følgende spørsmål:

- Om man opplevde at overgangen mellom utdanning og jobb som utfordrende
- Om man opplevde å få tilstrekkelig veiledning
- Om man opplever at kompetansen fra utdanningen blir verdsatt
- Om man opplever gode muligheter for faglig utvikling
- Om man opplever å få brukt kompetansen fra utdanningen tilstrekkelig
- Om man benytter seg av muligheten til å bidra til utvikling av skolen

Ved å innføre disse variablene i modellen er det ikke lenger noen signifikant positiv sammenheng mellom mestring i jobben og at utdanningen i stor grad har gitt tilstrekkelig kompetanse i å bidra til faglig utviklingsarbeid i skolen eller til å videreutvikle egen undervisningspraksis. Dette kan komme av at det innføres nye variabler i analysen som kommer senere i tidslinjen, og effektene går fra å være direkte til indirekte gjennom de nye variablene. Effekten av å ha vært i jobben i over ett år reduseres noe, men har fortsatt en positiv sammenheng. Estimaten endres ikke betydelig dersom vi fjerner spørsmålene om kompetanse fra utdanningen. Vedleggstabell 4.4 viser estimatene for regresjonsmodellen uten spørsmålene om kompetanse fra utdanningen. Resultatene er videre omtalt i kapittel 3.12.

Vedleggstabell 4.4 Odds ratio, signifikans og konfidensintervall for å oppleve god mestring i jobben som lærer. N=1388

	Odds Ratio	P> z	95 % Conf. Intervall	
Lektorutdanning (Referanse: PPU)	0,829	0,244	0,605	1,136
Har jobbet som lærer tidligere	0,918	0,541	0,697	1,208
Over ett år i jobben (Referanse: Under ett år)	1,425*	0,013	1,078	1,884
Underviser i fag man ikke har høyere utdanning i	1,218	0,155	0,928	1,598
Opplever følgende i stor/svært stor grad i jobben som lærer (Referanse: I ingen/liten/noen grad):				
Har fått tilstrekkelig veiledning	1,460**	0,000	1,282	1,662
Utfordrende overgang fra utdanning til jobb	0,436**	0,000	0,332	0,573
Kompetansen fra utdanningen blir verdsatt	2,255**	0,000	1,689	3,011
Gode muligheter for faglig utvikling	1,467*	0,011	1,091	1,971
Får brukt kompetansen fra utdanningen tilstrekkelig	2,447**	0,000	1,855	3,227
Benytter seg av muligheten til å bidra til utvikling av skolen	1,834**	0,000	1,363	2,468
_cons	0,187	0,000	0,091	0,385

* $p < 0.05$, ** $p < 0.01$



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