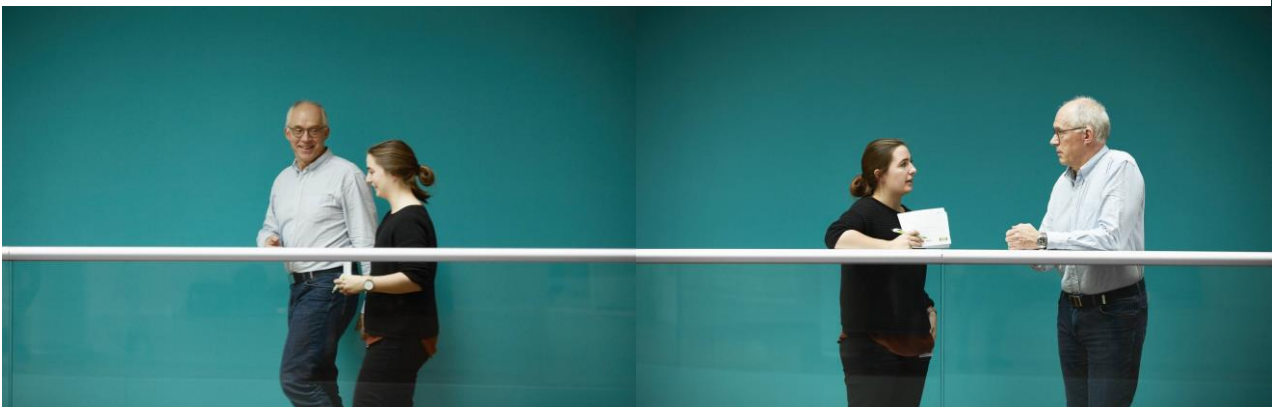


Beregnet til  
**Utdanningsdirektoratet**

Dokument type  
**Delrapport**

Dato  
**Februar, 2020**

# **EVALUERING AV VEILEDNING AV NYUTDANNEDE NYTILSATTE LÆRERE DELRAPPORT 2020**



**EVALUERING AV VEILEDNING AV NYUTDANNEDE  
NYTILSATTE LÆRER  
DELRAPPORT 2020**

Rambøll  
Hoffsveien 4  
Postboks 427 Skøyen  
0213 Oslo

T +47 2252 5903  
<https://no.ramboll.com>

## INNHALDSFORTEGNELSE

<b>1.</b>	<b>Sammendrag</b>	<b>3</b>
1.1	I hvilken grad får de nyutdannede nytilsatte lærerne veiledning?	3
1.2	I hvilket omfang har barnehage- og skoleeierne en veiledningsordning?	4
1.3	Etterleves prinsippene for veiledning?	4
1.4	Hva er tilskuddet brukt til og hvilke foreløpige virkninger kan vi se av tilskuddet?	9
<b>2.</b>	<b>Introduksjon</b>	<b>10</b>
2.1	Bakgrunn for veiledning av nyutdannede nytilsatte lærere	10
2.2	Evalueringsens formål	12
2.3	Kort om metode og datagrunnlag	13
2.4	Rapportens oppbygging	14
<b>3.</b>	<b>Hvor mange får veiledning?</b>	<b>15</b>
3.1	Mottar de nyutdannede nytilsatte lærerne veiledning?	15
3.2	I hvilket omfang har eierne, barnehagene og skolene en veiledningsordning?	16
3.3	Når veiledning ikke forekommer	18
<b>4.</b>	<b>Organisering og rammebetingelser</b>	<b>21</b>
4.1	Hvordan er veiledningen forankret?	21
4.2	Eiere, ledes og veilederes bidrag til veiledningsordningen	22
4.3	Finnes det en overordnet plan som setter rammer for veiledningen?	25
4.4	Hvem er ansvarlig for de ulike aspektene ved veiledningen?	27
4.5	Hvordan er veiledningen organisert?	31
4.6	Hvor foregår veiledningen?	32
4.7	Hvordan foregår veiledningen	33
4.8	Har veileder personalansvar for den nyutdannede nytilsatte?	36
<b>5.</b>	<b>Omfang og innhold</b>	<b>37</b>
5.1	Er det satt av tid til veiledning?	37
5.2	Hvor ofte forekommer veiledningen?	38
5.3	Hvor mange timer i uka er satt av til veiledning	39
5.4	Går veiledningen etter planen?	40
5.5	Hvilke faktorer er til hinder for å gjennomføre veiledning jevnlig?	40
5.6	Hvilke aktiviteter inngår i veiledningsforløpet?	42
5.7	Hvilke tema inngår i veiledningen?	44
<b>6.</b>	<b>Kvalitet og relevans</b>	<b>48</b>
6.1	Veiledernes veilederkompetanse og erfaring	49
6.2	Hvilke kompetansehevende tiltak finnes for å øke veilederkompetansen?	51
6.3	Hvordan vurderer veilederne egen veiledning?	56

6.4	Hvordan opplever veilederne og de nyutdannede nytilsatte lærerne hverandre i veiledningen?	57
6.5	Hvordan beskriver veilederne og de nyutdannede nytilsatte lærerne veilederne?	58
6.6	Brukes den nyutdannede nytilsattes kompetanse som en ressurs?	60
6.7	Er veiledningen til hjelp for de nyutdannede nytilsatte lærerne?	61
6.8	Er det satt et mål for veiledningen og blir den evaluert?	65
6.9	Er det andre aktiviteter ved barnehagen/skolen enn veiledning som lærerne opplever som støttende i sitt arbeid?	66
<b>7.</b>	<b>Tilskudd til veiledning</b>	<b>68</b>
7.1	Innledning	68
7.2	For hvor mange lærere er det mottatt tilskudd?	68
7.3	Skoleeiernes fordeling av midler	69
7.4	Kombineres tilskuddet med andre satsinger for å øke veiledningen?	69
7.5	Skoleeiernes føringer for bruken av midlene	69
7.6	Hvordan brukes midlene til veiledning sentralt i kommunen og på skolene?	70
7.7	Er føringene om hva midlene kan brukes til tydelige nok?	71
7.8	Skoleledernes vurdering av tilskuddets betydning	72
7.9	Oppsummerende vurdering	73
<b>8.</b>	<b>Metode og datagrunnlag</b>	<b>74</b>
8.1	Innledende dokumentgjennomgang og intervjuer	74
8.2	Spørreundersøkelser	74
<b>9.</b>	<b>Litteraturliste</b>	<b>78</b>

## 1. SAMMENDRAG

Regjeringen, ved Kunnskapsdepartementet, publiserte i september 2018 nasjonale rammer for hvordan god veiledning bør gjennomføres. Anbefalingene er utformet av Kunnskapsdepartementet i samarbeid med organisasjoner for barnehage, skole og høyere utdanning. Rambøll har fått i oppdrag av Utdanningsdirektoratet å evaluere veiledning av nyutdannede nytilsatte lærere.

I evalueringen har Rambøll gjennomført en spørreundersøkelse rettet mot eiernivået (barnehage- og skoleledere), ledernivået (styrere og skoleledelse), nyutdannede nytilsatte lærere og veiledere i private og offentlige barnehager, grunnskoler og videregående skoler.

Spørreundersøkelsen utforsker en rekke problemstillinger rundt veiledningen av nyutdannede nytilsatte lærere. I dette sammendraget har vi valgt å oppsummere funnene rundt:

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

### 1.1 I hvilken grad får de nyutdannede nytilsatte lærerne veiledning?

Barnehagelærere og lærere som begynte i arbeid og som fullførte sin utdanning i 2018 eller senere, er målgruppen for denne undersøkelsen. Av disse oppgir 54 prosent av lærerne i videregående skole at de mottar eller har mottatt veiledning. Tilsvarende tall for grunnskolen og barnehagen er henholdsvis 68 og 63 prosent.

Omtrent én av fire lærere svarer at de ikke får veiledning nå, men at de har fått veiledning tidligere. De fleste av disse begynte som lærere og fullførte lærerutdanningen i løpet av 2018. Dette kan bety at de fikk veiledning gjennom sitt første år som lærer, men at veiledningen ikke ble videreført det andre året i læreryrket.

Sammenlignet med forrige evaluering fra 2016, har det vært en økning i andelen som mottar eller har mottatt veiledning.<sup>1</sup> I barnehagen har andelen økt fra 55 til 63 prosent, mens det i skolen (grunnskole og videregående samlet) har økt fra 61 til 65 prosent<sup>2</sup>.

Det at de nye prinsippene for veiledning av nyutdannede nytilsatte lærere også gjelder for midlertidig ansatte, kan ha bidratt til en økning i antallet/andelen som får veiledning.

Økningen fra 2016 til 2019 kommer også til tross for at det i prinsippene og forpliktelsene for god veiledning har blitt strammet inn på hvilke aktiviteter som skal regnes som veiledning. Når dette er sagt, vet vi ikke om eierne, styrerne, skolelederne, de nyutdannede nytilsatte lærerne og veilederne har forholdt seg til den nye og gjeldende definisjonen av veiledning når de har besvart spørreundersøkelsen.

I datamaterialet er det tegn på at respondentene ikke alltid eller ikke bare har tenkt på veiledning slik den er definert i prinsippene, når de har svart på spørringen:

- Lærere som fullførte utdanningen sin i 2019 oppgir at de ikke mottar veiledning nå, men at de har mottatt veiledning tidligere. Vi har ikke kunnskap om hvilke aktiviteter som ligger i dette.

<sup>1</sup> Rambøll (2016). *Veiledning av nyutdannede barnehagelærere og lærere*

<sup>2</sup> Egne beregninger som ikke er vist i figur 3-1

- Et annet eksempel er at mange av de nyutdannede nytilsatte lærerne svarer at veiledningen i stor grad foregår løpende i undervisningen og trekker frem ordinær kollegaveiledning/profesjonsutvikling når de i åpent spørsmål beskriver hvordan veiledningen foregår. Det er grunn til å stille spørsmål ved om denne aktiviteten oppfyller kravene til veiledning slik det er definert i prinsippene (se kapittel 2.1.4).

Dette er eksempler på funn som må utforskes nærmere i de kvalitative intervjuene.

## **1.2 I hvilket omfang har barnehage- og skoleeierne en veiledningsordning?**

Andelen eiere som har veiledningsordning ved alle sine barnehager/skoler varierer mellom nivåene i utdanningsløpet. Videregående opplæring skiller seg ut fra barnehage og grunnskole ved at kun én av tre av eierne har veiledningsordning ved alle sine skoler. Henholdsvis 66 og 77 prosent av eierne av barnehager og grunnskoler har veiledningsordning ved alle sine barnehager og skoler.

Andelen styrere og ledere som oppgir at de har en veiledningsordning for nyutdannede nytilsatte lærere er høyere enn andelen eiere som oppgir at de har en slik ordning. Henholdsvis 78, 87 og 84 prosent av styrerne i barnehagene, lederne i grunnskolen og lederne i videregående skole oppgir at de har en veiledningsordning.

Andelen eiere med veiledningsordning er omtrent på samme nivå som ved forrige kartlegging i 2017. Kartleggingen i 2017 viste at 86 prosent av kommunene og 100 prosent av fylkeskommunene hadde en veiledningsordning ved en eller flere av sine skoler.<sup>3</sup> Tilsvarende andeler i denne undersøkelsen er på 87 og 86 prosent for henholdsvis kommunene og fylkeskommunene.<sup>4</sup> Avviket for fylkeskommunalt nivå skyldes at én fylkeskommune i denne undersøkelsen har rapportert at de ikke har noen veiledningsordning. Igjen er det viktig å bemerke at det siden forrige måling er gjort en innstramming på hvilke aktiviteter som skal regnes som veiledning og hva som kreves for å kalle noe en veiledningsordning.

## **1.3 Etterleves prinsippene for veiledning?**

Partene har blitt enige om å anbefale tolv prinsipper for veiledning av nyutdannede nytilsatte lærere i barnehager og skoler. For å gjøre det enklere å vurdere etterlevelsen av forpliktelsene, har vi i dette sammendraget valgt å strukturere de sentrale funnene fra spørreundersøkelsen rundt disse prinsippene.

*Prinsipp 1: Veiledningen er basert på forskning og erfaringsbasert kunnskap om veiledning av nyutdannede lærere og betydningen av videre profesjonsutvikling i yrket*

Ansvar for at veiledningen av de nyutdannede nytilsatte lærerne er basert på forskning kan ikke bare ligge på den enkelte veileder og hennes/hans kompetanse i veiledningssituasjonen. At veiledningen er basert på forskning kan vel så mye handle om organiseringen og innretningen av ordningen.

Fra spørreundersøkelsen vet vi at eierne, styrerne og skolelederne verken er enig eller uenig i at de har et tett og forpliktende samarbeid med universitet eller høgskole om veiledningsordningen (kapittel 4.2). Videre sørger barnehage- og skoleeierne bare i noen grad for systematisk samarbeid med lærerutdanningen om organisering og omfang av veiledningsordningen (kapittel 4.2). Dette kan peke på at det ikke er veldig vanlig for eier- og ledernivået å søke universitet- og høgskolemiljøene i arbeidet med veiledningsordningen og innholdet i denne.

<sup>3</sup> NIFU (2018). *Spørsmål til Skole-Norge høsten 2017: Analyser og resultater fra Utdanningsdirektoratets spørreundersøkelse til skoler og skoleeiere.*

<sup>4</sup> Egne beregninger som ikke er vist i figur 3-2.

Veilederne rapporterer selv at de i stor til svært stor grad baserer veiledningen på oppdatert kunnskap og på egne erfaringer som lærer (kapittel 6.3). Også de nyutdannede nytilsatte lærerne rapporterer at veilederne i svært stor grad deler sine erfaringer med dem (kapittel 6.5).

*Prinsipp 2: Veiledningen skaper en overgang mellom utdanning og yrke som både ivaretar og utfordrer nyutdannede i utøvelsen av læreryrket*

På direkte spørsmål om dette oppgir de nyutdannede nytilsatte lærerne at de i noen til stor grad opplever at veiledningen skaper en overgang mellom utdanning og yrke som ivaretar og utfordrer dem i utøvelsen av yrket (kapittel 6.7). Videre opplever både veiledere og nyutdannede nytilsatte lærere at veileder i noen til stor grad stiller utfordrende spørsmål i veiledningen (kapittel 6.6).

*Prinsipp 3: Veiledningen skaper en god sammenheng mellom den kvalifiseringen som skjer i utdanningen og videre profesjonsutvikling i yrket*

For å skape en sammenheng mellom den kvalifiseringen som skjer i utdanningen og videre profesjonsutvikling, er det en fordel om veiledningen er tilpasset den nyutdannede nytilsattes skolehverdag. Veilederne rapporterer at veiledningen de gir i stor til svært stor grad er tilpasset skolehverdagen på sin skole (kapittel 6.4). Videre svarer også de nyutdannede nytilsatte lærerne at de i noen til stor grad opplever at veiledningen skaper en god sammenheng mellom kvalifiseringen i utdanningen og videre profesjonsutvikling i yrket (kapittel 6.8).

*Prinsipp 4: Veiledningen videreutvikler den nyutdannedes kompetanse og praksis*

De nyutdannede nytilsatte lærerne opplever i stor grad at veiledningen videreutvikler deres kompetanse og praksis (kapittel 6.8). For at videreutviklingen skal fortsette, er det en fordel om veiledningen løpende tilpasses den nyutdannede nytilsatte lærerens kompetanse. Veilederne rapporterer at veiledningen de gir i stor til svært stor grad er tilpasset den nyutdannede nytilsatte lærerens forutsetninger og kompetanse (kapittel 6.4).

*Prinsipp 5: Veiledningen inkluderer, anerkjenner og bruker den nyutdannede som ressurs og bidragsyter i profesjonsfellesskapet*

Styrerne og skolelederne rapporterer at de i stor grad bidrar til å støtte og løfte fram nyutdannede nytilsatte lærere i profesjonsfellesskapet og at de etterspør kompetansen deres (kapittel 4.2). Veilederne rapporterer også at de i stor grad bruker den nyutdannede som en ressurs i profesjonsfellesskapet og ivaretar og utfordrer den nyutdannede i hennes/hans profesjonsutvikling (kapittel 4.2). Styrerne og skolelederne rapporterer at de i noen til stor grad bruker nyutdannede nytilsatte læreres kompetanse som en ressurs og bidrag i profesjonsfellesskapet i barnehagen/skolen. Dette er i stor grad også inntrykket til de nyutdannede nytilsatte lærerne (kapittel 6.7).

*Prinsipp 6: Veiledningen ses i sammenheng med øvrige kompetansetiltak i barnehage og skole*

Barnehage- og skoleeierne oppgir at de kun i noen grad ser kompetanseutvikling av veiledere i sammenheng med øvrige kompetanseutviklingstiltak i regionen (kapittel 4.2). Dette ser ut til å bekreftes ved at under halvparten av skoleeierne bruker etterutdanningsordningene for å øke veilederkompetansen i lærerkollegiet (kapittel 6.2).

*Prinsipp 7: Veiledningen tilpasses den nyutdannedes forutsetninger og behov*

Veilederne opplever selv at veiledningen de gir i stor til svært stor grad er tilpasset de nyutdannedes forutsetning og kompetanse (kapittel 4.2 og 6.4).

*Prinsipp 8: Veiledningen tilpasses lokale forhold når det gjelder organisering og innhold*  
Spørreundersøkelsene inneholder ingen spørsmål som adresserer dette prinsippet direkte, men det er flere spørsmål som omhandler forankring, ansvar og evaluering, som er tre sentrale kriterier for at veiledningen skal kunne tilpasses lokale forhold.

Eier- og ledernivået er i stor grad enige i at veiledningsordningen er forankret seg imellom, og eier-, ledernivået og veiledere er i stor grad enige om hvordan veiledningen skal organiseres (kapittel 4.1). Det er i hovedsak styrer/skoleleder og veileder som er ansvarlige for hvordan veiledningen inngår i den øvrige aktiviteten (kapittel 4.4.6). Styrere, skoleledere og veiledere deltar i noen til stor grad i evaluering og justering av veiledningsarbeidet (kapittel 4.2.2 og 4.2.3).

*Prinsipp 9: Veiledningen motiverer den nyutdannede til å videreutvikle seg og bli værende i yrket*  
De nyutdannede nytilsatte lærerne opplever i stor grad at veiledningen øker motivasjonen til å bli bedre i yrket (profesjonell utvikling) og øker deres motivasjon til å bli værende i yrket (kapittel 6.8).

*Prinsipp 10: Veiledningen gjennomføres og prioriteres på en systematisk måte de to første yrkesårene*

Nesten alle styrerne og skolelederne rapporterer at de er ansvarlig for at det praktisk legges til rette for veiledning på den enkelte skole (kapittel 4.4). Styrerne og lederne rapporterer videre at de i stor grad legger forholdene til rette for veiledning av de nyutdannede, og anerkjenner betydningen av veiledning og støtter opp under tiltak for veiledning (kapittel 4.2).

- a) *gjennom avsatt tid til planlegging og gjennomføring hos både veiledere og nyutdannede*  
En liten andel av styrerne og skolelederne har ikke satt av tid i de nyutdannede nytilsattes- eller veiledernes arbeidsplaner (7 prosent i grunnskolen og 16 prosent i barnehagen og i videregående opplæring) (kapittel 5.1).

Blant de nyutdannede nytilsatte lærerne er det lærerne i barnehagen som i størst grad rapporterer at det er satt av tid til veiledning i arbeidsplanen (81 prosent). Dette gjelder i minst grad lærerne i videregående (52 prosent) (kapittel 5.1).

Blant veilederne er det veiledere i grunnskolen som i størst grad rapporterer at det er satt av tid til veiledning i arbeidsplanen (81 prosent). Dette gjelder i mindre grad for veilederne i barnehagen (79 prosent) og i videregående opplæring (62 prosent) (kapittel 5.1).

- b) *etter en strukturert og målrettet plan*  
En plan for veiledningen kan både forstås som barnehage- og skoleeiers plan som setter rammer for veiledningen på den enkelte skole/barnehage, og som veileders plan for den enkelte nyutdannede nytilsatte lærer.

60 prosent av barnehage- og grunnskoleeiere har en overordnet plan som setter rammene for veiledningen i den enkelte barnehage/skole. Det er kun seks eiere i videregående opplæring som har besvart dette spørsmålet og to av disse har rapportert at de har en slik plan. På ledernivå rapporterer om lag tre av fem styrere og skoleledere i grunnskolen og videregående opplæring at de har en slik plan (kapittel 4.3).

Hvem som har vært involvert i arbeidet med å utarbeide planen, varierer noe mellom nivåene i utdanningsløpet. Eierne i videregående opplæring har i hovedsak involvert veiledere og skoleleder i utarbeidelse av planen, mens barnehageeierne og



grunnskoleeierne også har involvert de nyutdannede nytilsatte lærerne, arbeidstakerorganisasjoner og universitet/høyskole (kapittel 4.3).

Basert på barnehage- og skoleeiernes rapportering, er det mange tema som er formalisert i planene, spesielt i barnehagen og i grunnskolen. En konkretisering av hvem som gir og mottar veiledning er formalisert i over 90 prosent av planene. Dette gjelder på alle nivåer i utdanningsløpet. Videre er graden av forpliktelse og hvor ofte veiledningen skal skje formalisert i over 80 prosent av planene til barnehage- og grunnskoleeiere.

Veilederne rapporterer at de i noen til stor grad følger opp lokale planer for veiledning (kapittel 4.2).

På spørsmål om i hvilken grad den planlagte veiledningen går etter planen, er det de nyutdannede nytilsatte barnehagelærerne som er mest positive, men lærerne på alle nivå i utdanningsløpet skårer et sted mellom noen til stor grad enig i at veiledningen går etter planen. Veilederne i barnehagen er også mer enige enn veilederne i skolen i at veiledningen går etter planen.

De nyutdannede nytilsatte lærerne er enige om at tid er den faktoren som i størst grad hindrer at veiledning gjennomføres jevnlig. For barnehagelærerne er dessuten sykefravær et større hinder enn i skolen. Disse resultatene speiles i rapporteringen fra veilederne som også oppgir tid som faktoren som gir mest utfordringer når det gjelder å gjennomføre veiledning jevnlig. Også for veilederne er sykefravær en større utfordring i barnehagen enn i skolen.

c) *med en hyppighet og et omfang som bidrar til læring og utvikling*

Skoleleder er hyppigst rapportert som ansvarlig for hvor mye tid som settes av til veiledning. I barnehagen og i videregående er også veileder hyppig trukket frem. Igjen har eierne et større ansvar i barnehagen enn i skolen (Kapittel 4.4).

Et stort flertall av de nyutdannede nytilsatte lærerne oppgir at de får veiledning to eller flere ganger i måneden. Dette gjelder på alle tre nivå i utdanningsløpet. Det er i grunnskolen de nyutdannede nytilsatte lærerne får hyppigst veiledning. Her får 30 prosent veiledning flere ganger i uka, og ytterligere 23 prosent én gang i uka. Både i barnehagen og i videregående opplæring er det vanligst å motta veiledning to ganger i måneden. Det er kun i videregående opplæring at noen lærere opplever å få veiledning sjeldnere enn én gang i måneden (kapittel 5.2).

Veiledernes rapportering på hvor ofte de deltar i veiledning, stemmer godt overens med de nyutdannede nytilsattes rapportering. Det store flertallet av veilederne deltar i veiledning to ganger i måneden eller mer. Også for veilederne foregår veiledning hyppigst i grunnskolen. Til forskjell fra lærerne er det veilederne i grunnskolen og barnehagen som rapporterer at de deltar i veiledning sjeldnere enn én gang i måneden (kapittel 5.2).

Vi har spurt styrerne/lederne hvor mye tid i uka de til sammen har satt av til nytilsatt og veileder. Over 95 prosent av styrerne/lederne har satt av 1-4 timer i uka til veiledning, mellom 1 og 3 prosent har satt av 4-8 timer, mens 1 prosent av lederne i videregående opplæring har satt av mer enn 8 timer i uken (kapittel 5.3).

I skolen er det vanligst at de nyutdannede nytilsatte lærerne har satt av mellom 31 og 60 minutter til veiledning i uka. Dette gjelder i overkant av halvparten av lærerne i

grunnskolen og i underkant av halvparten av lærerne i videregående. Nest vanligst er det å ha satt av mindre enn 30 minutter, mens under 5 prosent har satt av mer enn to timer til veiledning. I barnehagen er det vanligst at de nyutdannede nytilsatte lærerne har satt av mindre enn 30 minutter til veiledning i uka, mens det nest vanligste er 31 til 60 minutter. Det er noe vanligere å ha satt av mer enn én time i barnehagen enn i skolen (kapittel 5.3).

Veilederne har avsatt noe mer tid til veiledning enn de nyutdannede nytilsatte lærerne, noe som kan henge sammen med at mange veileder flere lærere. Blant veilederne er det vanligst å ha satt av 31 til 60 minutter til veiledning i uka. Dette gjelder over halvparten av veilederne i skolen, og én av tre veiledere i barnehagen. Blant veilederne er det langt vanligere å ha satt av mer enn én time i uka, enn det vi fant for de nyutdannede nytilsatte lærerne (kapittel 5.3).

d) *både individuelt og i grupper*

Veilederne er hyppigst gitt ansvaret for hvordan veiledningen foregår. Styrerne og skolelederne er imidlertid også sterkt involvert i dette. Som på flere andre områder er barnehageeierne ofte involvert, og oftere involvert enn skoleeierne. (Kapittel 4.4).

De nyutdannede nytilsatte lærerne er også spurt om hvordan veiledningen foregår. Her er det enkelte interessante forskjeller på tvers av nivåene i utdanningsløpet. Løpende veiledning i arbeidstiden er den organiseringen som er vanligst for lærerne i videregående opplæring, mens den er minst vanlig blant barnehagelærerne. Motsatt er samlinger for de nyutdannede utenfor arbeidsplassen en vanlig organisering for barnehagelærerne, mens kun 10 prosent av lærerne i videregående har veiledningen organisert på denne måte. På alle nivåer i utdanningsløpet er faste gruppemøter mellom veileder og de nyutdannede vanligere enn faste 1-1-møter mellom veileder og den nyutdannede (kapittel 4.7).

*Prinsipp 11: Veiledningen utføres fortrinnsvis av kvalifiserte veiledere som holder seg faglig oppdatert og får muligheter til etter- og/eller videreutdanning*

I barnehagen mangler 40 prosent av veilederne studiepoeng i veiledning. I grunnskolen og videregående opplæring gjelder dette henholdsvis én av tre og én av fire veiledere. I barnehagen har 25 prosent mellom 16 og 30 studiepoeng, mens denne andelen i skolen ligger på om lag 30 prosent. Rundt 10 prosent av veilederne har flere enn 30 studiepoeng, og dette er vanligst i grunnskolen og minst vanlig i barnehagen (kapittel 6.1).

Ansvaret for at veiledningen fortrinnsvis utføres av kvalifiserte veiledere som holder seg faglig oppdaterte kan ikke bare ligge på den enkelte veileder og hennes/hans veilederkompetanse. At eier- og ledernivåene legger til rette for kompetanseheving er vel så viktig.

Barnehage- og skoleeierne rapporterer at de i noen til liten grad bidrar til å utarbeide en plan for kompetanseutvikling for veiledere i samarbeid med lærerutdanningene i regionen (kapittel 4.2). Det er i hovedsak styrer og skoleleder som er ansvarlig for hvem som er veileder, men veilederne har også selv en viss innflytelse på dette (kapittel 4.4). Styrerne og skolelederne rapporterer at de i stor grad har kunnskap om hva det innebærer å være egnet til å veilede, og motiverer egnede kandidater blant sine ansatte til å ta veilederutdanning (kapittel 4.2).

Om lag halvparten av eierne og en tredjedel av styrerne og skolelederne har kompetansehevingstiltak som retter seg mot veilederkompetansen til veilederne (videreutdanning og etterutdanning) (kapittel 6.2).

Selv om halvparten av veilederne (40 prosent i skolen og 60 prosent i barnehagen) har fått tilbud om å ta veilederutdanning, er det en langt lavere andel som deltar i videreutdanning innen veiledning (19 prosent i barnehagen, 9 prosent i grunnskolen og 16 prosent i videregående opplæring) (kapittel 6.2).

Veilederne oppgir at de i stor grad holder seg faglig oppdaterte (kapittel 4.2), og at den vanligste metoden for å holde seg faglig oppdatert på er gjennom egenstudier, etterfulgt av nettverk for veiledere og kompetansehevingstiltak i regi av skolen (kapittel 6.2)

Eierne som har et eller flere kompetansehevingstiltak oppgir i relativt liten grad at det finnes en plan for hvordan den nye kompetansen skal brukes. Henholdsvis 29 og 36 prosent av barnehage- og grunnskoleeierne har en plan for hvordan den nye kompetansen skal brukes. Kun én av de seks eierne i videregående opplæring som har besvart dette spørsmålet har en plan for hvordan kompetansen skal brukes (kapittel 6.2).

*Prinsipp 12: Veiledningen bør fortrinnsvis gjennomføres av veileder som ikke har formelt lederansvar for den nyutdannede*

I grunnskolen oppgir én av tre av de nyutdannede nytilsatte lærere at deres veileder har lederansvar og/eller personalansvar. I barnehagen og videregående opplæring gjelder dette én av fire av de nyutdannede nytilsatte lærerne (kapittel 4.8).

#### **1.4 Hva er tilskuddet brukt til og hvilke foreløpige virkninger kan vi se av tilskuddet?**

I forbindelse med budsjettforhandlingene av statsbudsjettet 2019, ble det opprettet en tilskuddsordning til gjennomføring av veiledning for nyutdannede nytilsatte lærere i grunnskolen. Tilskuddet skal bidra til at skoleeierne ivaretar sitt ansvar for å ha veiledningsordninger lokalt og styrke veiledning til den enkelte nyutdannede nytilsatte lærer. Kommuner og friskoler som gir veiledning til nyutdannede lærere i grunnskolen, kan søke om tilskudd til å planlegge og gjennomføre selve veiledningen.

I og med at tilskuddet skal bidra til at skoleeierne ivaretar sitt ansvar for å ha en veiledningsordning lokalt, samt styrke veiledningen til den enkelte nyutdannede nytilsatte lærer, tyder de foreløpige resultatene på at tilskuddene har vært med å bidra til dette. Flertallet av skolelederne som har mottatt tilskudd fra eierne, oppgir at tilskuddene har gitt mer spillerom for å gjennomføre veiledningen i skolen. Videre viser resultatene at de iverksatte tiltakene har bidratt til at veiledningen er styrket lokalt, og at disse aktivitetene har ført til at flere nyutdannede nytilsatte har fått systematisk veiledning. Når midlene er brukt sentralt i kommunen, fremkommer det av spørreundersøkelsen at dette særlig har bidratt til mer tilrettelegging for nettverksdeltakelse, sentralt organiserte samlinger og samarbeid på tvers av skoler i kommunen.

Videre viser resultatene at det har kommet tydelige føringer både fra Utdanningsdirektoratet og fra skoleeier på hva tilskuddene kan brukes til, og at midlene først og fremst er benyttet til direkte kostnader knyttet til planlegging og gjennomføring av veiledningen. Resultatene fra spørreundersøkelsen viser at midlene først og fremst har blitt benyttet lokalt på skolene for å gi flere lærere en systematisk veiledning gjennom frikjøp av veileder og den nytilsatte lærerens tid.

Midlene har også vært med på å styrke enkelte av kommunenes arbeid med veiledning sentralt. Her har flere fått mulighet til å delta på nettverk og samlinger både internt i kommunen og på tvers av kommuner og i samarbeid med UH-sektor. Med dette tyder de foreløpige resultatene i evalueringen på at de nye tiltakene og midlene har bidratt til å styrke veiledningsordningen lokalt.

## 2. INTRODUKSJON

Rambøll Management Consulting (heretter Rambøll) leverer med dette delrapport på *Evaluering av veiledning av nyutdannede nytilsatte lærere*, på oppdrag for Utdanningsdirektoratet. Rapporten er den første i rekken i evalueringen som startet i august 2019. Evalueringen skal oppsummeres i en sluttrapport i januar 2021. Veiledning av nyutdannede nytilsatte lærere ble evaluert av Rambøll i både 2014 og 2016.<sup>5</sup>

### 2.1 Bakgrunn for veiledning av nyutdannede nytilsatte lærere

Regjeringen, ved Kunnskapsdepartementet, publiserte i september 2018 nasjonale rammer for hvordan god veiledning bør gjennomføres.<sup>6</sup> Anbefalingene er utformet av Kunnskapsdepartementet i samarbeid med organisasjoner for barnehage, skole og høyere utdanning.<sup>7</sup>

De nasjonale rammene for veiledning av nyutdannede nytilsatte lærere består av følgende elementer:

- Prinsipper og forpliktelser for veiledning av nyutdannede nytilsatte lærere i barnehage og skole
- En skriftlig faglig veileder om hvordan gode veiledningsordninger kan utformes og gjennomføres lokalt
- Et utdanningstilbud for veiledere

Utdanningstilbudet er ikke innenfor rammene av denne evalueringen, mens prinsippene og forpliktelsene og veilederen beskrives nærmere i kapittel 2.1.2 og 2.1.3.

Evalueringen av veiledningen av nyutdannede nytilsatte lærere er én av forpliktelsene i rammene for veiledningen og skal, sammen med andre erfaringer underveis, danne grunnlag for partenes vurdering av:

- Hvordan prinsippene og forpliktelsene etterleves
- Om prinsippene og forpliktelsene skal revideres og videreføres
- Om det er andre tiltak som bør settes i verk som en del av de nasjonale rammene.

I tillegg til de nasjonale rammene for veiledning, ble det i forbindelse med budsjettforhandlingene av statsbudsjettet 2019 opprettet en tilskuddsordning til gjennomføring av veiledning for nyutdannede nytilsatte lærere i grunnskolen. Tilskuddet skal bidra til at skoleeierne ivaretar sitt ansvar for å ha veiledningsordninger lokalt og styrke veiledning til den enkelte nyutdannede nytilsatte lærer.

#### 2.1.1 Nasjonale prinsipper for veiledning

I 2018 utformet Kunnskapsdepartementet i samarbeid med organisasjoner for barnehage, skole og høyere utdanning, prinsipper for hvordan god veiledning bør gjennomføres (se tekstboks 2.1).

Det er arbeidsgiverne som har ansvar for å ivareta de nyutdannede nytilsatte lærerne, men nasjonale myndigheter skal sammen med de andre involverte aktørene støtte opp om ansvaret eierne og lederne i barnehage og skole har, slik at de tilrettelegger for og iverksetter veiledning av nyutdannede nytilsatte lærere i tråd med prinsippene i dokumentet.

<sup>5</sup> Rambøll (2016). *Veiledning av nyutdannede barnehagelærere og lærere* og Rambøll (2014). *Veiledningsordningen for nytilsatte nyutdannede lærere og barnehagelærere*

<sup>6</sup> Kunnskapsdepartementet (2018). «Veiledning av nyutdannede nytilsatte lærere i barnehage og skole». URL: <<https://www.regjeringen.no/contentassets/0081e41fad994cfdbb4e0364a2eb8f65/veiledning-av-nyutdannede-nytilsatte-larere-i-barnehage-og-skole.pdf>>

<sup>7</sup> KS, PBL, Abelia forum for friskoler, Friskolenes Kontaktforum, Utdanningsforbundet, Norsk Lektorlag, Pedagogstudentene, Skolelederforbundet, UHR.

Prinsippene og forpliktelsene gjelder i tre år og skal styrke arbeidet med å sikre alle at nyutdannede får en god veiledning.

#### Tekstboks 2-1: Nasjonale prinsipper for veiledning av nyutdannede nytilsatte lærere

##### **Veiledningen:**

- er basert på forskning og erfaringsbasert kunnskap om veiledning av nyutdannede lærere og betydningen av videre profesjonsutvikling i yrket
- skaper en overgang mellom utdanning og yrke som både ivaretar og utfordrer nyutdannede i utøvelsen av læreryrket
- skaper en god sammenheng mellom den kvalifiseringen som skjer i utdanningen og videre profesjonsutvikling i yrket
- videreutvikler den nyutdannedes kompetanse og praksis
- inkluderer, anerkjenner og bruker den nyutdannede som ressurs og bidragsyter i profesjonsfellesskapet
- ses i sammenheng med øvrige kompetansetiltak i barnehage og skole
- tilpasses den nyutdannedes forutsetninger og behov
- tilpasses lokale forhold når det gjelder organisering og innhold
- motiverer den nyutdannede til å videreutvikle seg og bli værende i yrket
- gjennomføres og prioriteres på en systematisk måte de to første yrkesårene
  - gjennom avsatt tid til planlegging og gjennomføring hos både veiledere og nyutdannede
  - etter en strukturert og målrettet plan
  - med en hyppighet og et omfang som bidrar til læring og utvikling
  - både individuelt og i grupper
- utføres fortrinnsvis av kvalifiserte veiledere som holder seg faglig oppdatert og får muligheter til etter- og/eller videreutdanning
- bør fortrinnsvis gjennomføres av veileder som ikke har formelt lederansvar for den nyutdannede

### **2.1.2 Veilederen**

En veileder fra Utdanningsdirektoratet samler erfaringer fra lokale veiledningsordninger som skal bidra til mer trygghet i lærerrollen for nyutdannede lærere.<sup>8</sup> Veilederen inkluderer kjennetegn på gode veiledningsordninger og eksempler på hvordan man kan etablere og videreutvikle en veiledningsordning lokalt.

Veilederen presiserer at veiledning av nyutdannede nytilsatte lærere kan organiseres på ulike måter, men at ordninger som fungerer godt har noen felles kjennetegn (se tekstboks 2-2).

<sup>8</sup> Utdanningsdirektoratet (2019). «Veiledning av nyutdannede – hvordan kan det gjennomføres? URL: <<https://www.udir.no/kvalitet-og-kompetanse/veiledning-av-nyutdannede/hvordan-kan-det-gjennomfores/>>

## Tekstboks 2-2: Veileder for hvordan gode veiledningsordninger kan utformes

### Eksempler på noen felles kjennetegn på veiledningsordninger som fungerer godt:

- Forankring av veiledningsordning
- Aktørenes rolle i veiledningsordningen
- System og planer for veiledning
- Kompetente veiledere

### 2.1.3 Sentrale begreper

De nasjonale prinsippene for veiledning og veilederen for etablering og videreutvikling av veiledningsordninger definerer en rekke sentrale begreper for evalueringen av veiledningen av nyutdannede nytilsatte lærere:

- **Nyutdannet nytilsatt lærer:** de to første årene som ansatt i barnehage eller skole etter endt grunnutdanning, i fast eller midlertidig stilling.
- **Veiledning:** en planlagt, systematisk og strukturert prosess som gjennomføres individuelt og i gruppe.
- **Veiledningsordning:** et planmessig og bærekraftig system forankret lokalt på eier- og virksomhetsnivå som omfatter alle nyutdannede nytilsatte lærere i barnehager og skoler.

Disse definisjonene ligger til grunn for utforming og analyse av spørreundersøkelsen som denne delrapporten oppsummerer.

## 2.2 Evalueringens formål

Hovedmålsettingene med evalueringen er å evaluere:

- 1) partenes etterlevelse av prinsippene og forpliktelsene for veiledning av nyutdannede nytilsatte lærere i barnehage og skole, og utvikling når det gjelder omfang, organisering og kvalitet av veiledning.
- 2) i hvilken grad tilskuddsordningen fører til økt omfang og bedre kvalitet på den veiledningen som gis, og skolers og skoleeiers tilrettelegging for styrking av veiledningen.

En oppsummerende evaluering av veiledningsordningen vil først kunne presenteres i sluttrapporten når en ytterligere breddeundersøkelse, samt intervjuer og casestudier, er gjennomført.

Den foreliggende delrapporten i evalueringen er en statusmåling for veiledningen av nyutdannede nytilsatte lærere høsten 2019. Den er begrenset til å presentere en deskriptiv analyse av første breddeundersøkelse i evalueringen. Breddeundersøkelsen er rettet mot eiernivået (barnehage- og skoleledere), ledernivået (styrere og skoleledelse), nyutdannede nytilsatte lærere og veiledere i private og offentlige barnehager, grunnskoler og videregående skoler. Gjennom spørreundersøkelsen undersøker vi omfang, organisering og kvalitet av veiledningen, og hvordan eiere og ledere har forvaltet tilskuddene til veiledning av nyutdannede nytilsatte lærere. Resultatene ses opp mot hva tidligere evalueringer og kartlegginger har vist når det gjelder omfanget og kvaliteten på veiledningen.

Hensikten med delrapporten er å danne et kunnskapsgrunnlag som partene kan benytte i sin vurdering av hvordan prinsippene og forpliktelsene etterleveres. For å gjøre det enklere å tolke resultatene på tvers av respondentgruppene (og etter hvert år), presenteres kun gjennomsnittene

for hvordan gruppene skårer de ulike variablene. Dette gjøres også på spørsmål der respondentene har besvart på en skala i hvilken grad de er enige eller uenige i en påstand.

### **2.3 Kort om metode og datagrunnlag**

Evalueringen bygger på flere datakilder og metoder, men denne delrapporten presenterer foreløpige funn fra en rekke spørreundersøkelser gjennomført høsten 2019. Spørreundersøkelsene er rettet mot flere målgrupper innen barnehagen, grunnskolen og videregående opplæring, og inkluderer målgruppene eiere, skoleledere/barnehagestyrere, nyutdannede nytilsatte lærere og veiledere. Både private og offentlige eiere og barnehager/skoler er med i utvalget for undersøkelsen.

Undersøkelsen til private og offentlige barnehageeiere og skoleeiere, ble rettet mot et tilfeldig utvalg eiere, samt alle mottakere av tilskudd til veiledning av nyutdannede nytilsatte lærere. Listen utvalget ble trukket fra var Nasjonalt barnehageregister (NBR), Nasjonalt skoleregister (NSR), samt medlemslister fra Private Barnehagers Landsforbund, Abelia og Norske Fag- og Friskolers Landsforbund. Lister over tilskuddsmottakere ble tilgjengeliggjort av Utdanningsdirektoratet. I alt ble 711 private og offentlige barnehage- og skoleeiere trukket ut. Av disse gjennomførte 284 undersøkelsen, noe som tilsvarer en svarprosent på 40 prosent.

På samme måte som for eierne, ble undersøkelsen rettet mot barnehagestyrere og skoleledere sendt til et tilfeldig utvalg barnehager og skoler. Utvalget tilsvarende 3 483 barnehager og skoler, ble trukket tilfeldig fra NBR og NSR. 820 styrere og ledere gjennomførte undersøkelsen, noe som tilsvarer en svarprosent på 24 prosent.

For å nå nyutdannede nytilsatte lærere, benyttet vi medlemsregisteret til Utdanningsforbundet og Norsk lektorlag. Samlet må disse listene vurderes å inneholde mer eller mindre hele populasjonen av nyutdannede nytilsatte lærere i barnehagen og skolen. I tillegg ble de samme listene benyttet i evalueringen av veiledningsordningen 2016, noe som gjør det mulig å sammenligne resultatene fra denne og tidligere evaluering. Ut fra medlemslistene ble nyutdannede nytilsatte lærere identifisert basert på deres medlemsstatus (når de ble meldt inn og rabattert medlemspris som student). Undersøkelsen ble rettet mot samtlige 6 920 nyutdannede nytilsatte lærere i barnehagen og skolen. Undersøkelsen ble besvart av 1 492 lærere, eller 22 prosent.

Undersøkelsen til veiledere ble distribuert via barnehagene og skolenes administrasjon. Her distribuerte vi undersøkelsen til tilsvarende utvalg som barnehagestyrer/skolelederundersøkelsene, minus barnehager og skoler som i sin undersøkelse hadde oppgitt at de ikke hadde nyutdannede nytilsatte lærere i sin barnehage/skole. Ettersom undersøkelsen ble distribuert via administrasjonen, vet vi ikke hvor mange veiledere undersøkelsen nådde. I alt ble undersøkelsen besvart av 272 veiledere. Disse oppgir at de veiledere 781 nyutdannede nytilsatte lærere, noe som tilsvarer omtrent 10 av det som må vurderes å være populasjonen av nyutdannede nytilsatte lærere.

Undersøkelsene oppnådde lave svarprosent til tross for at det ble sendt ut to påminnelser. En nærmere analyse av oppslutningen viser imidlertid at det ikke foreligger store systematiske skjevheter i datagrunnlaget. For målgruppene vi har mulighet til å beregne feilmarginer for, er disse lave. Det vil si at den statistiske usikkerheten i dataen er lav, og vi kan med høy sannsynlighet si at vi ville fått de samme resultatene dersom alle i populasjonen hadde gjennomført undersøkelsen.

Se kapittel 8 for nærmere detaljer om metode og datagrunnlag.

## 2.4 Rapportens oppbygging

Denne delrapporten er strukturert rundt de fem sentrale evalueringstemaene:

- I kapittel 3 vil vi se på hvor mange som får veiledning, i hvilket omfang barnehage- og skoleeiere, styrere og skoleledere har veiledningsordninger ved sin(e) barnehage(r) eller skole(r).
- I kapittel 4 vil vi se nærmere på organiseringen av og rammebetingelsene for veiledningen, herunder forankring av veiledningsordningen, planer for veiledningen, organiseringen av veiledningen og hvor og hvordan veiledningen foregår.
- I kapittel 5 skal vi se på omfanget av og innholdet i veiledningen – er det satt av tid til veiledning, hvor mye tid er satt av, går veiledningen etter planen, hvilke aktiviteter og tema inngår i veiledningen.
- I kapittel 6 skal vi se på kvaliteten på og relevansen av veiledningen – hvilken kompetanse har veilederne, hvilke kompetansetiltak er iverksatt, hvordan vurderer veilederne og de nyutdannede nytilsatte selv veiledningen, brukes den nyutdannede nytilsatte lærerens kompetanse i veiledningen, er veiledningen til hjelp for de nyutdannede og er det satt mål for veiledningen og blir den evaluert.
- I kapittel 7 skal vi se på tilskuddene som er gitt til skoleeierne – skoleeiers fordeling av midler, kombinasjon med andre satsninger, er føringene tydelige nok er og hva er tilskuddets betydning?



### 3. HVOR MANGE FÅR VEILEDNING?

Prinsipper og forpliktelser for veiledning av nyutdannede nytilsatte lærere i barnehage og skole, slik de er uttrykt i regjeringens nasjonale prinsipper fra 2018, har vokst fram over tid og er bygget på forskning, erfaringer og evalueringer av tidligere ordninger. Det som gjenstår å se er om prinsippene etterlevs. Dette er særlig interessant i lys av *Teaching and Learning International Survey (TALIS)* fra 2018, som finner at den største bekymringen for norsk utdanningspolitikk er mangel på støtte og veiledning for nyutdannede lærere.<sup>9</sup>

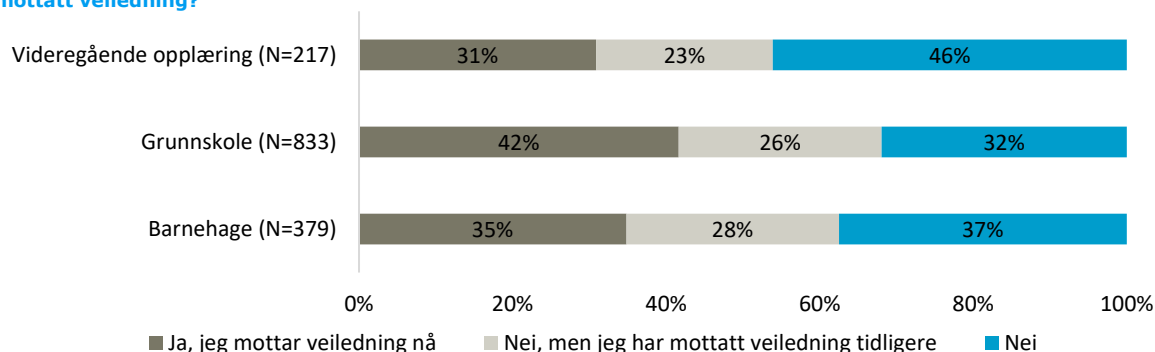
En viktig del av denne evalueringen har derfor vært å undersøke hvordan disse prinsippene og forpliktelsene følges opp, herunder *hvor mange som får veiledning*.

#### 3.1 Mottar de nyutdannede nytilsatte lærerne veiledning?

Flertallet av barnehageeierne, skoleeierne, styrerne og lederne som har besvart spørreundersøkelsen oppgir at de har nyutdannede nytilsatte lærere i sin/sine skoler. Det er mindre vanlig med nyutdannede nytilsatte lærere i barnehagen enn i skolen, noe som kan henge sammen med størrelsen på enhetene.

Vi har spurt de nyutdannede nytilsatte lærerne om de mottar veiledning slik den er definert i prinsippene: «en planlagt, systematisk og strukturert prosess som gjennomføres individuelt og i gruppe».<sup>10</sup> Blant lærerne i målgruppen (jæmfør kapittel 2.1.4) oppgir om lag 54 prosent av lærerne i videregående at de mottar eller har mottatt veiledning (se figur 3-1). Tilsvarende tall for grunnskolen og barnehagen er henholdsvis 68 og 63 prosent.

**Figur 3-1: I hvilket omfang de nyutdannede nytilsatte lærerne får veiledning (prosent). Mottar du eller har du mottatt veiledning?**



Om lag én av fire av lærerne svarer at de ikke får veiledning nå, men at de har mottatt veiledning tidligere. De fleste av disse begynte som lærere og fullførte lærerutdanningen i løpet av 2018. Dette kan bety at de fikk veiledning det første året de jobbet som lærer, men at veiledningen ikke ble videreført det andre året i læreryrket.

Det finnes imidlertid også noen lærere (44 av 1 429) som fullførte utdanningen sin i 2019, som oppgir at de har mottatt veiledning tidligere. Det kan derfor hende at disse lærerne ikke viser til veiledning i den forståelsen som er lagt til grunn i nye prinsipper, men til andre former for veiledning de har mottatt, for eksempel introduksjonsprogrammer for nye lærere eller at de har fått oppnevnt en veileder. Dette kan også være tilfelle for de øvrige lærerne slik at andelen som mottar veiledning slik det er definert i prinsippene, i realiteten er lavere. Dette er en problemstilling som må utforskes grundigere gjennom kommende aktiviteter i evalueringen.

<sup>9</sup> Throndsen, Carlsten & Björnsson, 2018

<sup>10</sup> Kunnskapsdepartementet, 2018, s. 6

Sammenlignet med forrige evaluering i 2016 kan vi si at det har vært en økning i andelen nyutdannede nytilsatte lærere som mottar eller har mottatt veiledning.<sup>11</sup> I barnehagen har andelen økt fra 55 til 63 prosent, mens det i skolen (grunnskole og videregående samlet) har økt fra 61 til 65 prosent.<sup>12</sup> At de nye prinsippene for veiledning av nyutdannede nytilsatte lærere også gjelder for midlertidig ansatte, kan ha bidratt til en økning i antallet/andelen som får veiledning. Denne økningen kommer også til tross for at det i prinsippene og forpliktelsene for god veiledning har blitt strammet inn på hvilke aktiviteter som skal regnes som veiledning.

### 3.2 I hvilket omfang har eierne, barnehagene og skolene en veiledningsordning?

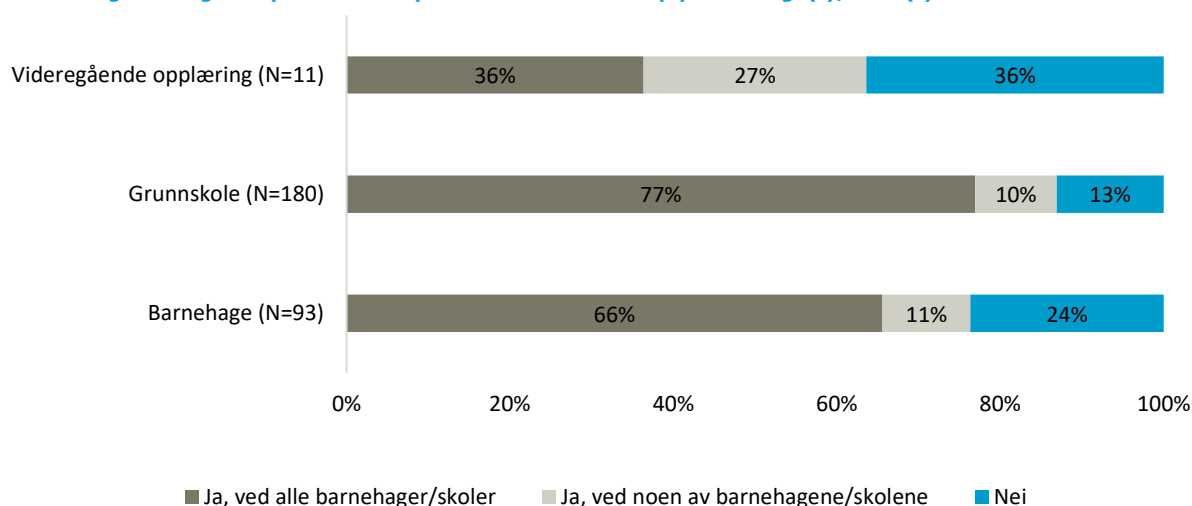
Vi har spurt barnehageeierne, skoleeierne, styrerne og skolelederne om de har en veiledningsordning slik den er definert i Utdanningsdirektoratets veileder: «et planmessig og bærekraftig system forankret lokalt på eier- og virksomhetsnivå som omfatter alle nyutdannede nytilsatte lærere i barnehager og skoler.»

Figur 3-2 viser at 87 prosent av grunnskoleeierne har en veiledningsordning ved noen eller alle sine skoler. Tilsvarende andel for barnehagen er 77 prosent. Det er kun 11 eiere i videregående opplæring som har besvart dette spørsmålet og 7 av 11 eiere rapporterer at de har en veiledningsordning.

Halvparten av barnehagene og skolene som ikke har en veiledningsordning har samtidig rapportert at de ikke har noen nyutdannede nytilsatte lærere inneværende skoleår.<sup>13</sup>

Andelen av eierne som har veiledningsordning ved alle sine barnehager/skoler varierer en del mellom nivåene i utdanningsløpet. Henholdsvis 66 og 77 prosent av eierne av barnehager og grunnskoler har veiledningsordning ved alle sine barnehager. 4 av de 11 eierne i videregående opplæring har veiledningsordning ved alle sine skoler.

**Figur 3-2: Omfang av veiledningsordninger hos barnehage- og skoleeierne (prosent). Har barnehage-/skoleeier en veiledningsordning for nyutdannede nytilsatte lærere ved sin(e) barnehage(r)/skole(r)?**



<sup>11</sup> Rambøll (2016). *Veiledning av nyutdannede barnehagelærere og lærere*

<sup>12</sup> Egne beregninger som ikke er vist i figur 3-1.

<sup>13</sup> Egne analyser som ikke er vist i figur 3-2.

En kartlegging i 2017 viste at 86 prosent av kommunene og 100 prosent av fylkeskommunene hadde en veiledningsordning ved en eller flere av sine skoler.<sup>14</sup> Denne kartleggingen inkluderte ikke private eiere. Dersom vi ekskluderer private eiere fra tallene i figur 3-2, blir prosentandelen grunnskoleeiere med veiledningsordning på 87. 5 av de 6 fylkeskommunene som har besvart denne spørreundersøkelsen har en veiledningsordning, noe som tilsvarer 86 prosent.<sup>15</sup> Andelen eiere med veiledningsordning er med andre ord omtrent på samme nivå som ved forrige kartlegging i 2017.

Avviket for fylkeskommunalt nivå skyldes at én fylkeskommune i denne undersøkelsen har rapportert at de ikke har noen veiledningsordning. Det er hensiktsmessig å bemerke at det siden forrige måling er gjort en presisering av hva som kreves for å kalle noe en veiledningsordning.

Andelen styrere og skoleledere som oppgir at de har en veiledningsordning for nyutdannede nytilsatte lærere er høyere enn andelen eiere som oppgir at de har en slik ordning. Henholdsvis 78, 87 og 84 prosent av styrerne i barnehager, lederne i grunnskolen og lederne i videregående oppgir at de har en veiledningsordning.

Vi har stilt eiere, styrere og skoleledere som ikke har en veiledningsordning et åpent spørsmål om hvordan de organiserer veiledningen av nyutdannede nytilsatte lærere. Tekstboks 3-1 oppsummerer de viktigste momentene fra dette spørsmålet.

#### Tekstboks 3-1: Hvordan organiseres veiledningen der hvor det ikke er noen veiledningsordning?

**Eiere** som ikke har veiledningsordning organiserer veiledningen gjennom mentorordninger og erfarne ansatte i skole og barnehage. I skolesammenheng har rektor ofte ansvar for oppfølging. Noen nyutdannede får tilbud om å delta i en ordning i regi av fylkesmannen.

Når **lederne** blir spurt hvordan veiledningen organiseres utenom en veiledningsordning er det mange som svarer at dette ofte skjer underveis i hverdagen gjennom mentorordninger eller andre kollegiale veiledninger.

*«I enkelte tilfeller får nyansatte en mentor i kollegiet. Ellers er erfaringen at mange ansatte stiller opp og bistår nyansatte, noe som gjør at behovet for en egen veiledningsordning ikke ses på som nødvendig».*

Flere trekker også frem at avdelingsledere, rektorer, styrere og pedagogiske ledere er de som har ansvar for å gi veiledning.

Det er obligatorisk for nyutdannede nytilsatte lærere å delta i veiledning hos 89 prosent av grunnskoleeierne og 76 prosent av barnehageeierne. To av seks eiere i videregående opplæring som har svart på dette spørsmålet, rapporterer at det hos dem er obligatorisk for nyutdannede å delta i veiledning. Alle eierne som ikke har en obligatorisk deltakelse i veiledning rapporterer at alle nyutdannede nytilsatte lærere har fått tilbud om veiledning inneværende år.

Styrerne og skolelederne rapporterer i større grad enn eierne at det er obligatorisk for nyutdannede nytilsatte lærere å delta i veiledning. Dette kan skyldes at beslutningen om hvorvidt veiledning skal være obligatorisk eller ikke er delegert fra eiernivå til barnehage-/skolenivå. I barnehager og skoler som ikke har en obligatorisk deltakelse i veiledning, deltar mellom 8 og 9 av 10 nyutdannede nytilsatte lærere i veiledning.

<sup>14</sup> NIFU (2018). *Spørsmål til Skole-Norge høsten 2017: Analyser og resultater fra Utdanningsdirektoratets spørreundersøkelse til skoler og skoleeiere*

<sup>15</sup> Egne beregninger som ikke er vist i figur 3-2.

### **3.3 Når veiledning ikke forekommer**

Som vist i kapittel 3.1 og 3.2 har ikke alle eiere og ledere etablert veiledningsordninger, og ikke alle nyutdannede lærere mottar veiledning. Vi har undersøkt om eiere, styrere og ledere har planer om å etablere veiledningsordninger. Videre har vi undersøkt om, og hvordan nyutdannede nytilsatte lærere har blitt informert om mulighetene for veiledning, og om de selv har etterspurt veiledning.

#### **3.3.1 Har eierne, styrerne og skolelederne planer om å etablere veiledningsordninger?**

Barnehage- og skoleeierne som ikke har en veiledningsordning har i varierende grad konkrete planer om å sette i gang veiledningsordninger for barnehagene og skolene som ikke allerede har dette. 41 prosent av barnehageeierne og 69 prosent av grunnskoleeierne har slike planer. Det er 6 eiere i videregående opplæring som har rapportert at de ikke har en veiledningsordning for alle sine skoler, og fire av disse har planer om å etablere en slik ordning.

Blant styrerne og skolelederne som ikke har en veiledningsordning i sin barnehage/skole, varierer andelen som har konkrete planer om å etablere en veiledningsordning i sin barnehage/skole fra 23 prosent i videregående, til 27 prosent i barnehagen 33 prosent i grunnskolen.

Omtrent alle eierne, styrerne og skolelederne som har planer om å etablere en veiledningsordning, planlegger å komme i gang med veiledningsordningen innen høsten 2020.

På spørsmål om i hvilken grad ulike elementer oppleves som hinder for å få på plass en veiledningsordning, skårer skole- og barnehageeierne noe ulikt. I barnehagen er det størst utfordringer med kapasitet/ressurser og samarbeid med universitets- eller høgskolemiljøene. I grunnskolen er det størst utfordringer med tilgangen på lærere med veilederkompetanse og kapasitet/ressurser. I videregående opplæring oppgis samarbeid med universitets- eller høgskolemiljøene som den største utfordringen. Hva som konkret ligger i disse svarene og hvordan «hinder» skal forstås i denne sammenhengen, må utforskes mer i de kvalitative undersøkelsene

På styrer- og ledernivå skårer kapasitet/ressurser høyt på alle nivåene i utdanningsløpet, mens tilgang til lærere med veilederkompetanse i stor grad oppleves som et hinder for å få på plass en veiledningsordning i grunnskolen. Som vist i tekstboks 3-1 forstås kapasitet/ressurser her som både økonomi og tid.

Vi har stilt styrerne og skolelederne et åpent spørsmål om det finnes andre elementer enn de vi har spurt om, som er til hinder for å få på plass en veiledningsordning. Tekstboks 3-2 oppsummerer de viktigste momentene fra dette spørsmålet.

**Tekstboks 3-2: Hvilke andre hindre for å få på plass en veiledningsordning finnes?**

Styrere og skoleledere har vurdert om det finnes andre elementer som i stor eller svært stor grad er til hinder for å få på plass en veiledningsordning. Noe av det som trekkes frem er at veiledningen ikke er satt i system, at det mangler finansiering og tid.

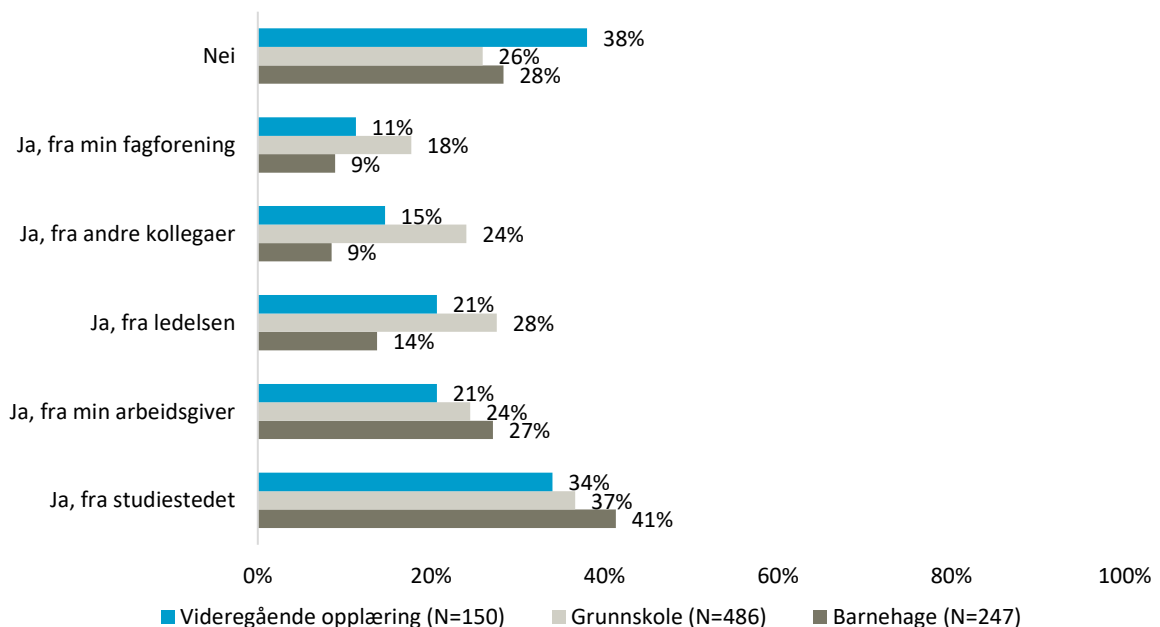
*«Veiledningsopplegget som vi har mulighet til å delta på i kommunen er dessverre for dyrt for oss i en tid der budsjett skrapes for å finansiere bemanningsnorm».*

*«En uformell og dagligdags veiledning skjer daglig i avdelingene, men å få tid til veiledning av de ansatte og dermed forlate avdelingen for en tid, byr på utfordringer (...) Pedagogene har tid borte fra avdelingen ukentlig; møter, ubunden tid ol., som jeg erfarer gir disse et dilemma for om man har samvittighet til å f.eks. levne 2 kolleger med ansvar for 18 4/5 åringer (...) i lengden vil det føre til et svekket tilbud i barnehagene, når hverken pedagogen eller assistenten føler at de har tid til å utføre sitt virke så godt som de selv ønsker».*

**3.3.2 Har lærerne mottatt informasjon om veiledning?**

Vi har undersøkt om de nyutdannede nytilsatte lærerne som ikke mottar veiledning har fått informasjon om mulighetene for å få veiledning. I overkant av én av fire av de nyutdannede nytilsatte lærerne i barnehagen og grunnskolen oppgir at de ikke har mottatt informasjon om mulighetene for å få veiledning. Blant de nyutdannede nytilsatte lærerne i videregående opplæring er tilsvarende andel hele 38 prosent.

**Figur 3-3: I hvilken grad de nyutdannede nytilsatte lærerne som ikke får veiledning har fått informasjon om mulighetene for å få veiledning (prosent). Har du fått informasjon om mulighetene for nyutdannede nytilsatte til å få veiledning?**



Den vanligste kilden til informasjon om veiledning er studiestedet (én av tre har fått informasjon fra studiestedet). Om lag én av fire har fått informasjon fra arbeidsgiver og/eller sin leder. Unntaket er i barnehagen hvor kun 14 prosent av lærerne som ikke mottar veiledning har fått informasjon om dette fra ledelsen i barnehagen.

Vi har stilt nyutdannede nytilsatte lærere et åpent spørsmål om andre kilder til informasjon om veiledning. Tekstboks 3-3 oppsummerer de viktigste momentene fra dette spørsmålet.

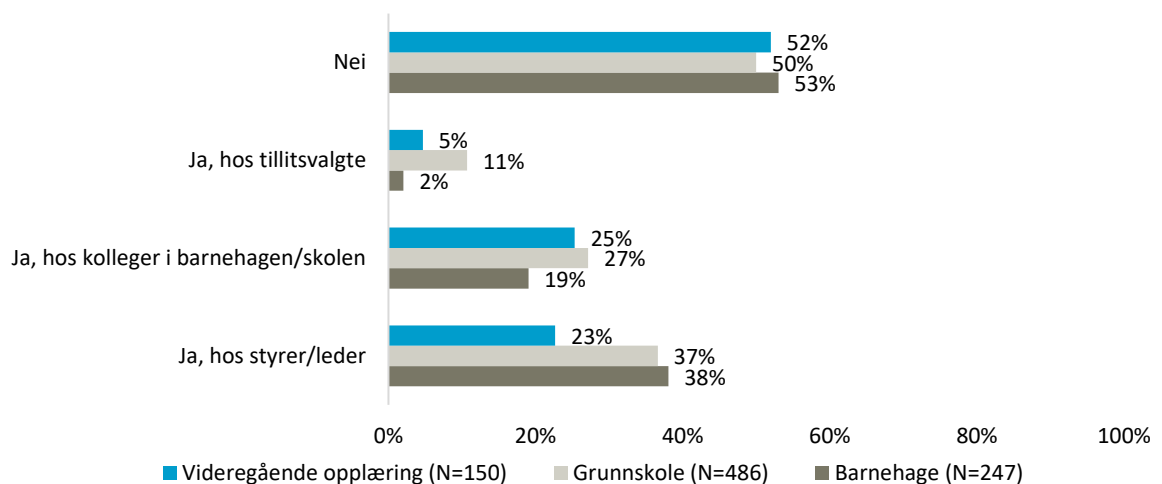
**Tekstboks 3-3: Hvilke andre kilder til informasjon om veiledning har de nyutdannede nytilsatte lærerne?**

Det varierer hvordan lærerne har fått informasjon om mulighetene for å få veiledning. Mange har fått informasjon om veiledning gjennom eget nettverk som venner, familie og medstudenter. Flere har selv funnet informasjon om veiledningsordningen ved å spørre på arbeidsplassen, søke på nettet og lese fagblader og stortingsmeldinger. Andre har hørt om dette via kurs for nyutdannede, fra tidligere arbeidsplasser eller av lederen/veilederen sin.

**3.3.3 Har lærerne etterspurt veiledning?**

I underkant av halvparten av de nyutdannede nytilsatte lærerne som ikke mottar veiledning har etterspurt veiledning. Dette gjelder på alle trinn. I skolen er det vanligst å rette forespørsel om veiledning til skoleleder, mens det i barnehagen er vanligst å spørre kolleger. Det er relativt uvanlig for lærerne å etterspørre veiledning hos tillitsvalgte.

**Figur 3-4: I hvilken grad de nyutdannede nytilsatte lærerne som ikke får veiledning har etterspurt veiledning (prosent). Har du etterspurt veiledning?**



## 4. ORGANISERING OG RAMMEBETINGELSER

Veiledning er en form for profesjonell støtte som gir nyutdannede nytilsatte lærere øremerket tid til å reflektere over egne erfaringer, samt støtte og avlastning i arbeidet.<sup>16</sup> Forskning understreker at skoler som arbeidsgivere, bør vise omsorg for sine nytilsatte og da er det viktig at ledelsen tar ansvar for å skape gode betingelser for et godt sosialt og samarbeidende klima.<sup>17</sup>

En forutsetning for god veiledning er at skoleeier har utarbeidet tydelige rammer og systemer som tilrettelegger for dette. Dette handler blant annet om å tilrettelegge for samarbeid med universitets- og høgskolesektoren og å inkludere veilederkompetanse i skolenes og barnehagens kompetanseplan. I evalueringen har det vært viktig å kartlegge nettopp hvordan det praktisk legges til rette for veiledningen i skole og barnehage, samt om og på hvilken måte skoleeier og skoleledelsen er involvert i dette. Det handler også om hvor mange nyutdannede nytilsatte lærere hver veileder har ansvar for og hvor mye tid som er satt av på arbeidsplanen. Videre handler det om de strukturelle rammene for veiledningen: *er det laget en plan for hvor, hvordan og når veiledningen skal skje? Og hva har de ulike aktørene (skoleeier, skoleledelse, veileder og nyutdannet) ansvar for når det gjelder planlegging, gjennomføring og innhold i veiledningen?*

### 4.1 Hvordan er veiledningen forankret?

Utdanningsdirektoratets veileder trekker frem god forankring hos eier, styrer og rektor som et kjennetegn ved gode veiledningsordninger.<sup>18</sup> Figur 4-1 og 4-2 viser hvordan eiere, styrere og skoleledere har vurdert tre påstander om samarbeid og forankring av veiledningsordningen.

På alle tre nivå av utdanningsløpet er eierne i gjennomsnitt enig/svært enig i at veiledningsordningen er godt forankret hos styrer/skoleleder. Også styrerne og skolelederne er i gjennomsnitt enig i at veiledningsordningen er godt forankret med eier. Det er med andre ord stor grad av enighet mellom eier- og ledernivået i at veiledningsordningen er forankret på begge nivåene.

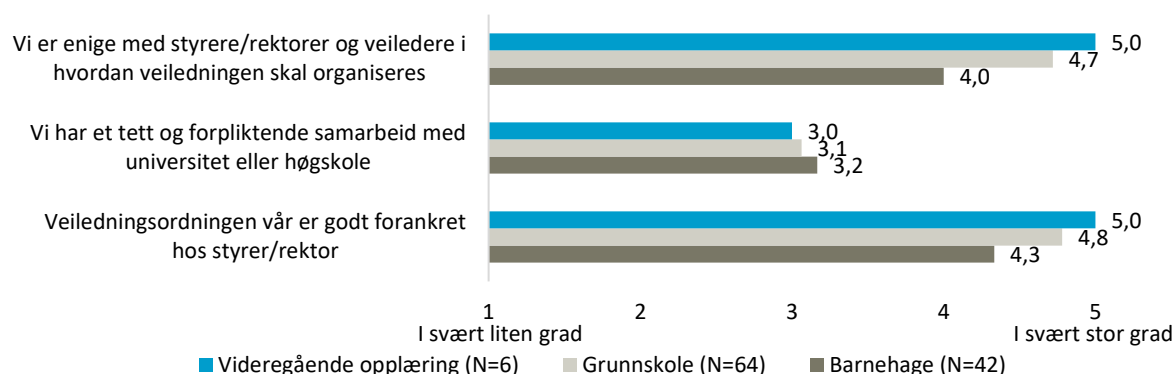
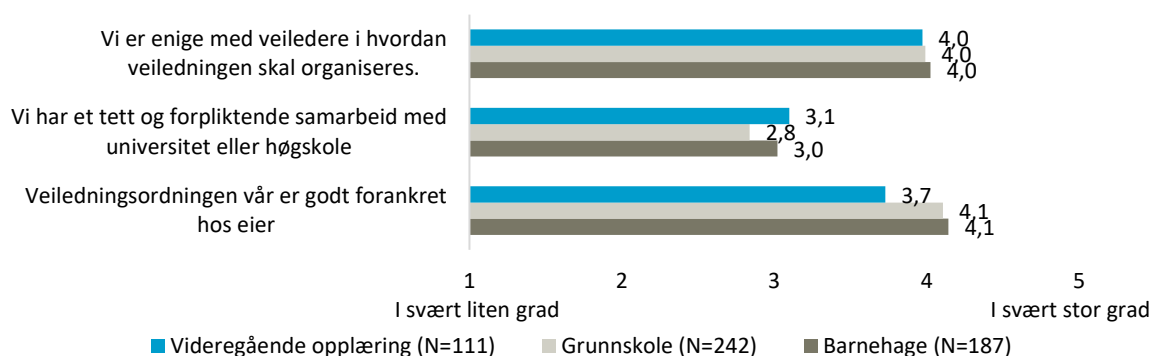
Videre rapporterer både eier- og ledernivået at det i stor grad er enighet mellom eiere, styrere/skoleledere og veiledere om hvordan veiledningen skal organiseres.

Til slutt er eierne, styrerne og skolelederne alle, i gjennomsnitt, verken enig eller uenig i at de har et tett og forpliktende samarbeid med universitet eller høgskole.

<sup>16</sup> Aspfors & Bondas, 2013; Caspersen & Raaen, 2014; Hobson, mfl., 2009

<sup>17</sup> Aspfors & Bondas, 2013

<sup>18</sup> Utdanningsdirektoratet (2019). «Veiledning av nyutdannede – hvordan kan det gjennomføres? URL: <<https://www.udir.no/kvalitet-og-kompetanse/veiledning-av-nyutdannede/hvordan-kan-det-gjennomfores/>>

**Figur 4-1: Barnehage- og skoleeierens vurdering av forankring av veiledningen. Hvor enig er du i følgende påstander...?****Figur 4-2: Styrene og skoleledernes vurdering av forankring av veiledningen. Hvor enig er du i følgende påstander...?**

## 4.2 Eiere, lederes og veilederes bidrag til veiledningsordningen

Utdanningsdirektoratets veileder trekker frem rolle- og ansvarsavklaring som et kjennetegn på gode veiledningsordninger.<sup>19</sup> Videre gir veilederen eksempler på hvilke ansvarsområder de ulike aktørene kan ha.<sup>20</sup> Vi har kartlagt barnehage- og skoleeieres, styreres/skolelederes og veilederes vurdering av i hvilken grad de bidrar til å oppfylle ansvarsområdene, med utgangspunkt i slik de er definert av Utdanningsdirektoratet.

### 4.2.1 Barnehage- og skoleeieres bidrag

Barnehage- og grunnskoleeierne er relativt samkjørte i sine vurderinger av i hvilken grad de bidrar til å gjennomføre ulike aktiviteter og dermed oppfylle ulike ansvarsområder. Barnehage- og grunnskoleeierne er mest enig i at de bidrar til å vurdere hvem som skal omfattes av ordningen, kartlegge veiledningsbehovet i egen kommune/skoler og kartlegge tilgjengelig veilederkompetanse i egen organisasjon. Det er kun seks eiere i videregående opplæring som har besvart disse spørsmålene og de skårer noe lavere enn barnehage- og grunnskoleeierne.

To aktiviteter som skårer lavt på alle nivå i utdanningsløpet er utarbeidelse av en plan for kompetanseutvikling for veiledere i samarbeid med lærerutdanningen i regionen og systematisk samarbeid med lærerutdanningen om organisering og omfang av veiledningsordningen. Begge disse aktivitetene involverer universitets- og høgskolemiljøene. Som vi så i kapittel 3.4 og 4.1, er

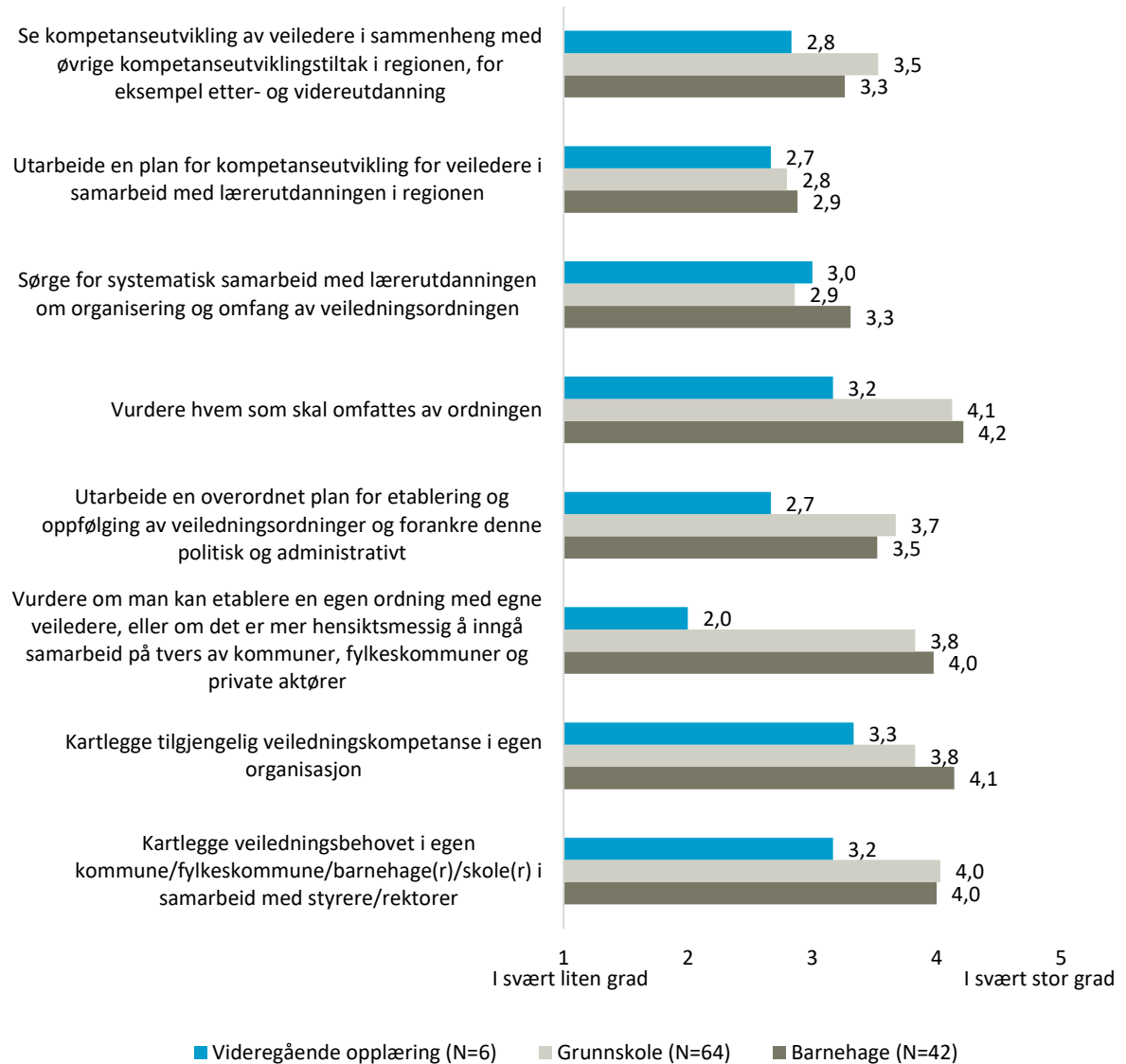
<sup>19</sup> Utdanningsdirektoratet (2019). «Veiledning av nyutdannede – hvordan kan det gjennomføres? URL: <<https://www.udir.no/kvalitet-og-kompetanse/veiledning-av-nyutdannede/hvordan-kan-det-gjennomfores/>>

<sup>20</sup> Utdanningsdirektoratet (2019). «Veiledning av nyutdannede – hvordan kan det gjennomføres? URL: <<https://www.udir.no/kvalitet-og-kompetanse/veiledning-av-nyutdannede/hvordan-kan-det-gjennomfores/#hvorfor-er-veiledning-av-nyutdannede-viktig?>>



samarbeid med universitets- og høyskolemiljøene også i andre sammenhenger trukket frem som en utfordring.

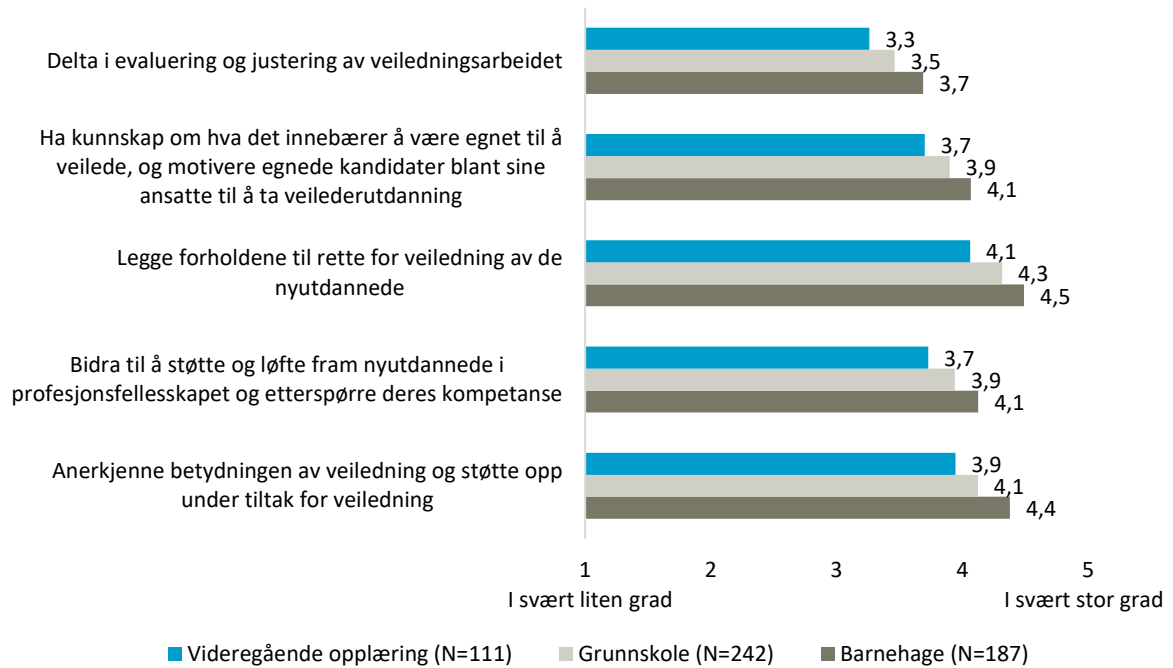
**Figur 4-3: I hvilken grad bidrar du som skole- og barnehageeier til å...**



#### 4.2.2 Styrere og skolelederes bidrag

Styrerne og skolelederne er relativt samstemte på tvers av nivå i utdanningsløpet i sin vurdering av eget bidrag. Styrerne og lederne skårer høyest når det gjelder å legge forholdene til rette for veiledning av de nyutdannede, anerkjenne betydningen av veiledning og støtte opp under tiltak for veiledning. Som det fremkommer i kapittel 6.9, oppgir en vesentlig andel av styrerne og lederne at veiledningen ikke blir evaluert.

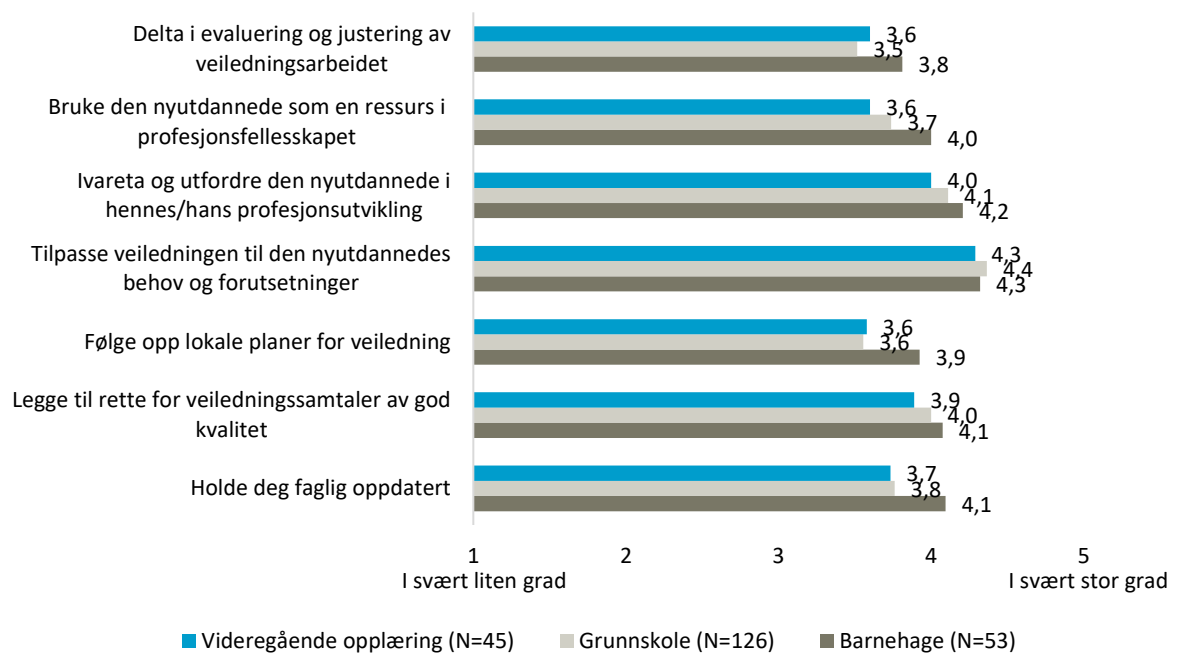
Figur 4-4: I hvilken grad bidrar du som styrer og skoleleder bidrar til å...



### 4.2.3 Veilederne bidrag

Også veilederne er relativt samstemte på tvers av nivå i utdanningsløpet i sin vurdering av eget bidrag. Veilederne skårer høyest på det å tilpasse veiledningen til den nyutdannedes behov og forutsetninger og det å ivareta og utfordre den nyutdannede i hennes/hans profesjonsutvikling. De skårer lavest når det gjelder å delta i evaluering og justering av veiledningsarbeidet, og å følge opp lokale planer for veiledning.

Figur 4-5: I hvilken grad bidrar du som veileder til å...



### 4.3 Finnes det en overordnet plan som setter rammer for veiledningen?

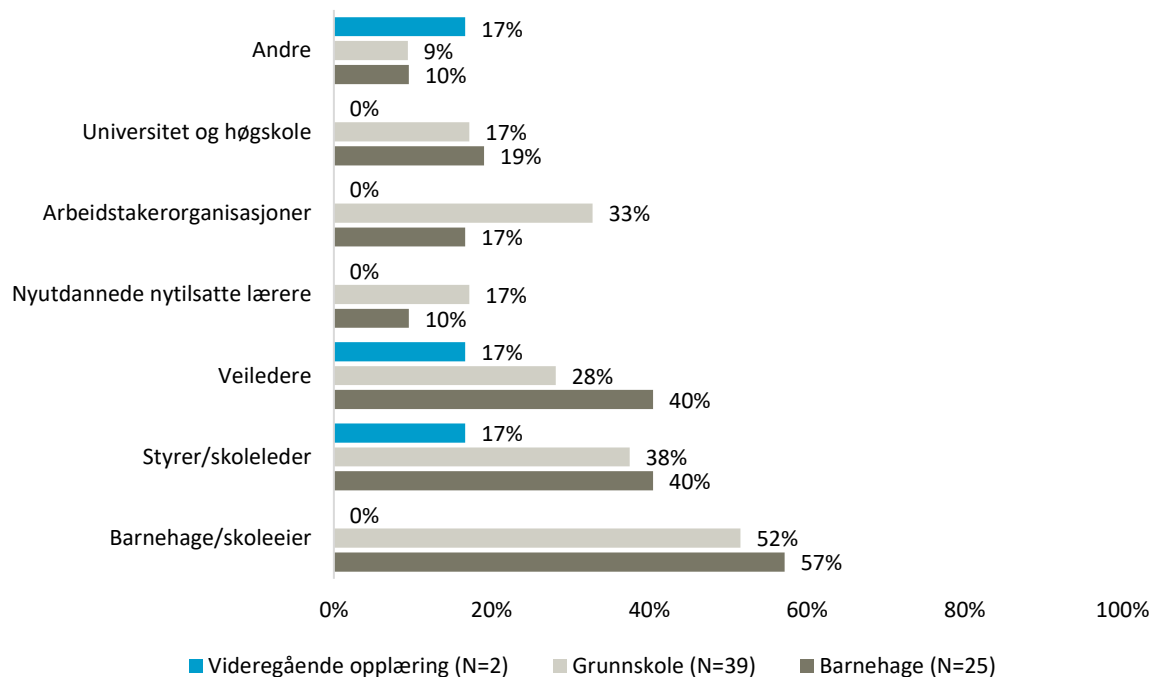
Utdanningsdirektoratets veileder trekker frem at systematisering og konkrete planer for veiledningen er et kjennetegn ved gode veiledningsordninger.<sup>21</sup> Vi har derfor undersøkt om eiere, styrere og skoleledere har en plan som setter rammene for veiledningen på den enkelte barnehage/skole.

60 prosent av barnehage- og grunnskoleeierne har en overordnet plan som setter rammene for veiledningen i den enkelte barnehage/skole. Det er kun seks eiere i videregående opplæring som har besvart dette spørsmålet, og to av disse har rapportert at de har en slik plan. På ledernivå rapporterer om lag tre av fem av styrerne og skolelederne i grunnskolen og videregående opplæring at de har en slik plan.

#### 4.3.1 Hvem har vært involvert i utarbeidelse av planen?

Det varierer noe mellom nivåene i utdanningsløpet når det gjelder hvem som har vært involvert i utarbeidelsen av planen. Barnehage- og grunnskoleeierne har involvert mange parter i utarbeidelse av planen: veiledere og styrere/skoleledere, nyutdannede nytilsatte lærere, arbeidstakerorganisasjoner og universiteter/høgskoler (se figur 4-6). Det er kun to av de seks eierne i videregående opplæring som har en plan og den ene av disse har involvert skoleeierne og veilederne, mens den andre ikke vet og har rapportert «andre».

Figur 4-6: Barnehage- og skoleeiernes vurdering av hvem som har vært involvert i utarbeidelse av planen. (prosent)

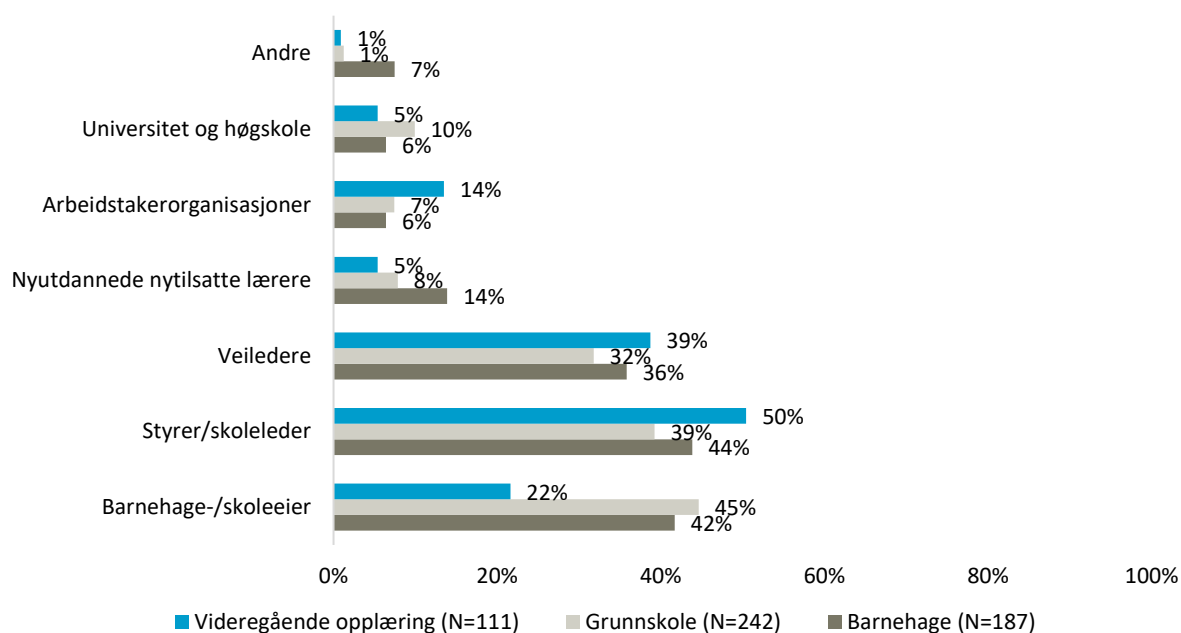


Styrere og grunnskolelederne bekrefter, med noen unntak, rapporteringen fra eierne (se figur 4-6). Styrerne og grunnskolelederne rapporterer i mindre grad at arbeidstakerorganisasjonene og universitets- og høgskolesektoren er involvert i utarbeidelse av planen. Dette avviket kan skyldes at eierne har større eierskap til planen, og at det er eierne som involverer arbeidstakerorganisasjonene og universitet og høgskolene uten at dette nødvendigvis oppfattes av styrerne og lederne.

<sup>21</sup> Utdanningsdirektoratet (2019). «Veiledning av nyutdannede – hvordan kan det gjennomføres? URL: <<https://www.udir.no/kvalitet-og-kompetanse/veiledning-av-nyutdannede/hvordan-kan-det-gjennomfores/>>

I tillegg avviker lederne av videregående skoler en del fra eierne i videregående opplæring, noe som kan knyttes til at det kun var seks eiere som responderte på dette spørsmålet. Lederne i videregående peker i stor grad på skoleleder og veiledere når de trekker frem hvem som har vært involvert i utarbeidelse i planen. Skolelederne i videregående opplæring rapporterer i mindre grad at eiere er mindre involvert, enn styrerne/lederne på de andre nivåene i utdanningsløpet.

**Figur 4-7: Styrer og skoleledernes vurdering av hvem som har vært involvert i utarbeidelse av planen. (prosent)**



Spesielt eierne, men også styrerne har svart at andre aktører også har blitt involvert i utarbeidelse av planen. Vi har stilt eiere, styrere og skoleledere et åpent spørsmål om hvem disse aktørene er. Tekstboks 4-1 oppsummerer de viktigste momentene fra dette spørsmålet.

**Tekstboks 4-1: Hvem andre har vært involvert i utarbeidelse av planen for veiledning?**

**Eierne, styrerne og skolelederne har vurdert hvem andre som har vært involvert i utarbeidelse av planen for veiledningsordningen**

Barnehageeierne trekker frem; regionkonsulent og rådgiver oppvekst (pga. felles plan for lærere og barnehagelærere). En respondent kommenterer at dette ikke har vært tatt opp på ledermøtene nettopp fordi man har prioritert skolesektoren.

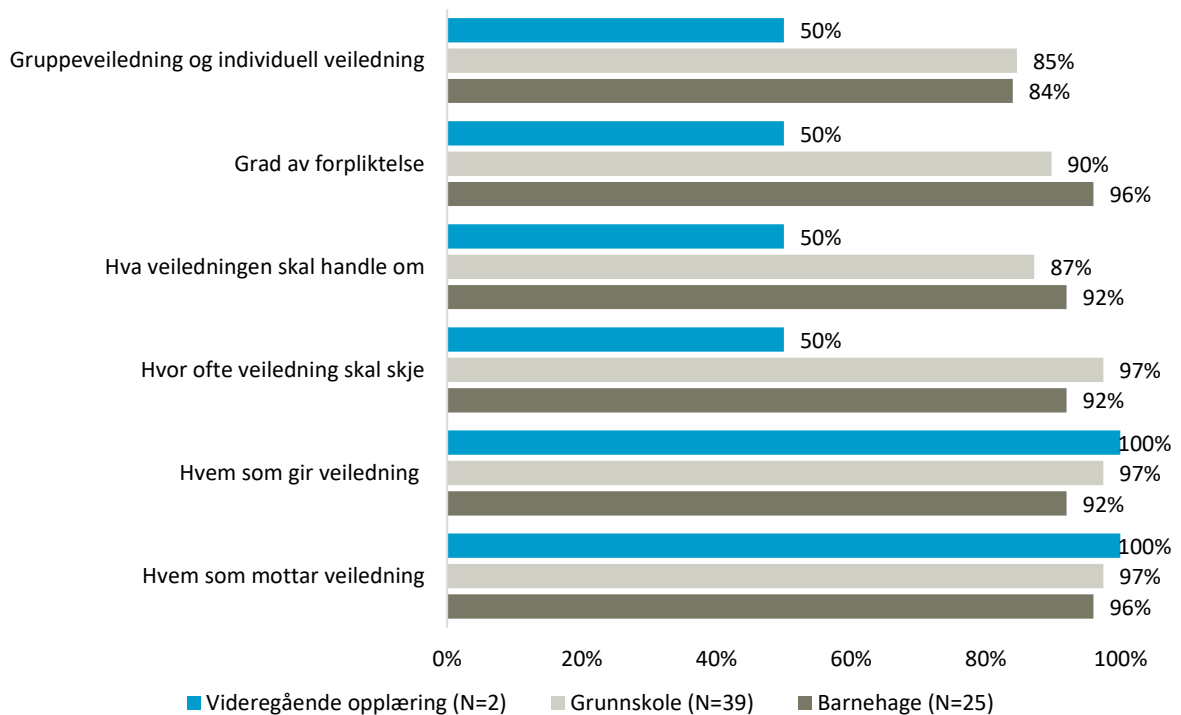
Skoleeierne trekker frem; samarbeid med andre kommuner, at planen forankres i oppvekstteam, PPT og politisk nivå (hovedutvalg, formannskap og kommunestyre).

Styrerne trekker frem; Barn-Nett, Private Barnehagers Landsforbund (PBL), ped.team, materiell/råd fra Udir og kompetansesenter.

### 4.3.2 Hva er formalisert i planen?

Basert på barnehage- og grunnskoleeierne rapportering er det mange tema som er formalisert i planene. I barnehagen og grunnskolen er hvem som gir og mottar veiledning og hvor ofte veiledning skal skje formalisert i over 90 prosent av planene, og hva veiledningen skal handle om formalisert i om lag 90 prosent av planene. Det er kun to av eierne i videregående opplæring som har en plan for veiledning, og som har svart på dette spørsmålet. I begge planer er hvem som mottar og gir veiledning formalisert, mens dette varierer hva planen inneholder utover dette.

Figur 4-8: Barnehage- og skoleeierne rapportering av hva planen inneholder. (prosent).



### 4.4 Hvem er ansvarlig for de ulike aspektene ved veiledningen?

Vi har spurt styrerne og skolelederne om hvem som er ansvarlig for ulike aspekter ved veiledningen: barnehage-/skoleeier, styrer/leder, veileder eller nyutdannet nytilsatt lærer. Generelt er det styrer/skoleleder som hyppigst trekkes frem som en aktør med mye ansvar. Barnehage-/skoleeier er i mindre grad trukket frem, spesielt i videregående. Eier er noe mer ansvarlig i barnehagen, noe som kan henge sammen med eierstrukturen med mange små private barnehager, og hvor eierne derfor er tett involvert i det som skjer i barnehagen.

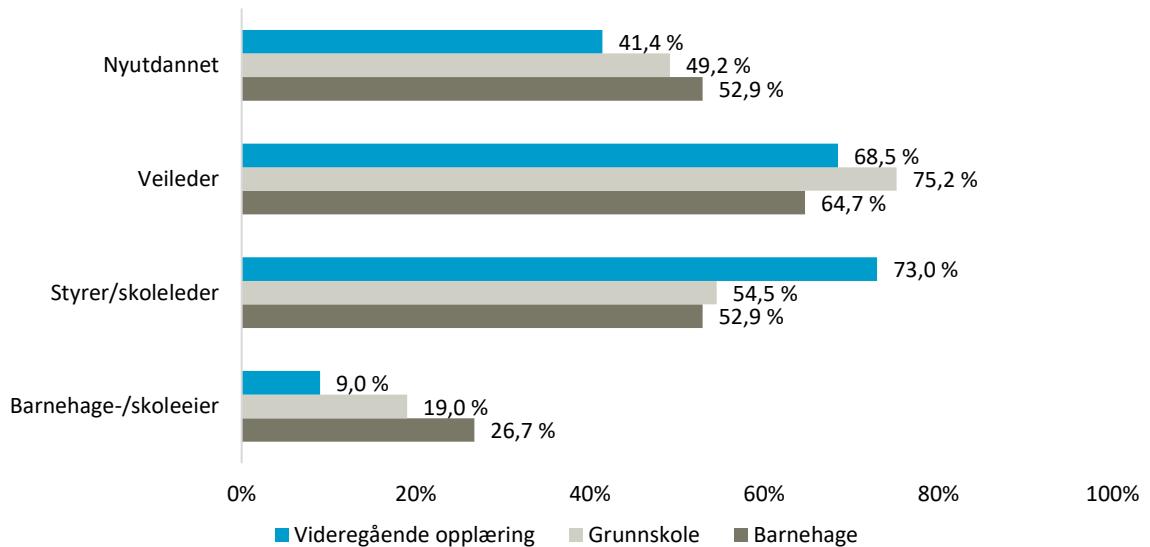
I spørreskjemaet har respondentene hatt mulighet til å markere at hver aktør har ansvar for flere aspekter. Resultatene kan derfor ikke tolkes som hvilken aktør som har hovedansvaret for de ulike aspektene.

#### 4.4.1 Hvem er ansvarlig for mål for veiledningen

Det er enighet på tvers av nivåene i utdanningsløpet at flere aktører er involverte i å fastsette målet for veiledningen. Veilederne har, både i barnehagen og skolen, et vesentlig ansvar for målet for veiledning. Det samme har ledernivået, spesielt i videregående opplæring. Dette kan henge sammen med at skoleeier har en mer tilbaketrukket rolle i videregående, sammenlignet med i grunnskolen og barnehagen.

Det er verdt å merke seg at den nyutdannede også har et vesentlig ansvar for å fastsette målet for veiledningen, noe som kan tyde på at den nyutdannede nytilsattes behov ivaretas i veiledningen. På spørsmål om i hvilken grad det tas hensyn til den nyutdannede nytilsatte lærerens ønsker og behov i planleggingen av veiledningen, er lærerne på alle nivå i utdanningsløpet enige at det i stor grad tas hensyn til deres ønsker og behov. De nyutdannede nytilsatte lærerne på alle tre nivåer i utdanningsløpet er samstemte i at de i noen til stor grad har vært tydelige på egne behov i veiledningen.

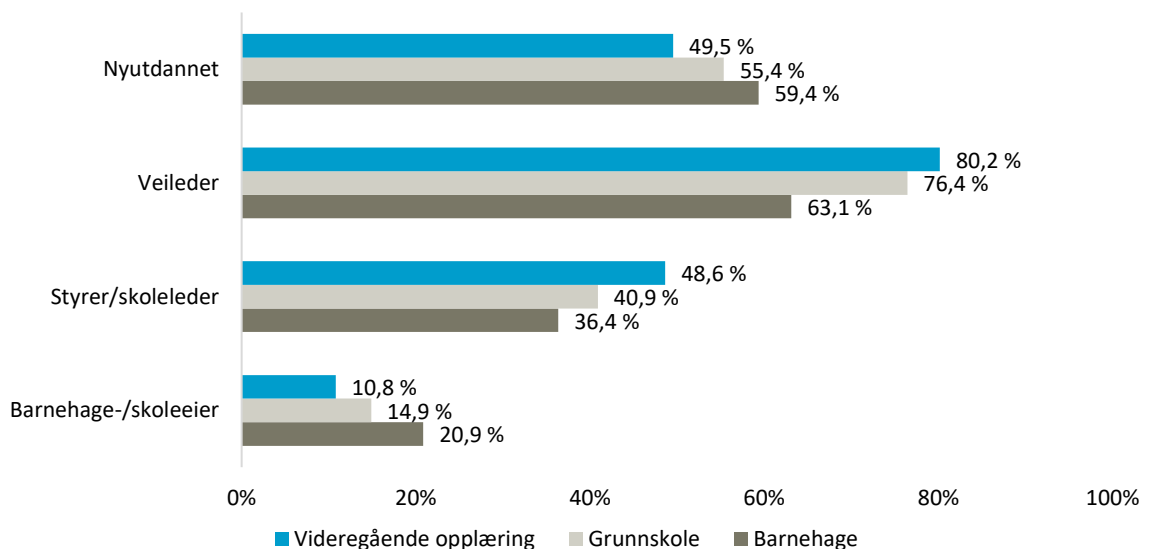
Figur 4-9: Styrerne og skoleledernes vurdering av hvem som er ansvarlig for målet for veiledningen. (prosent)



#### 4.4.2 Hvem er ansvarlig for tema for veiledningen

Det er også enighet blant styrerne og skolelederne om at flere nivåer er involverte for å bestemme tema for veiledningen. Veileder har, sammen med den nyutdannede nytilsatte læreren, et vesentlig ansvar på alle nivå i utdanningsløpet. Også leder har en rolle i å fastsette tema, mens eier har en relativt liten rolle.

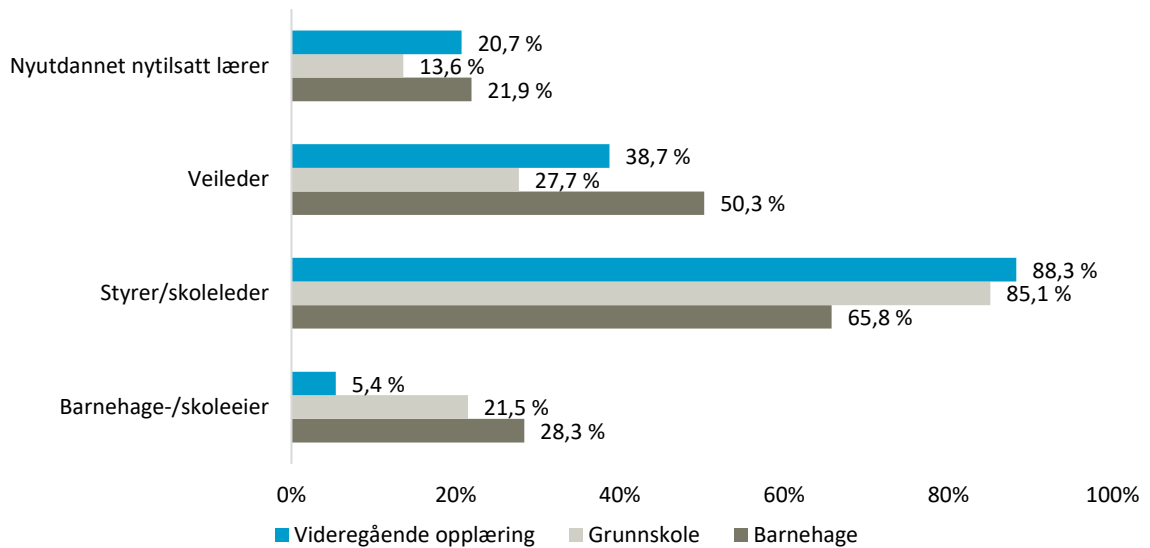
Figur 4-10: Styrerne og skoleledernes vurdering av hvem som er ansvarlig for tema for veiledningen. (prosent)



#### 4.4.3 Hvem er ansvarlig for hvor mye tid som skal settes av til veiledning

Skoleleder er hyppigst rapportert som ansvarlig for hvor mye tid som settes av til veiledning. I barnehagen og i videregående er også veileder hyppig trukket frem. Igjen har eierne et større ansvar i barnehagen enn i skolen.

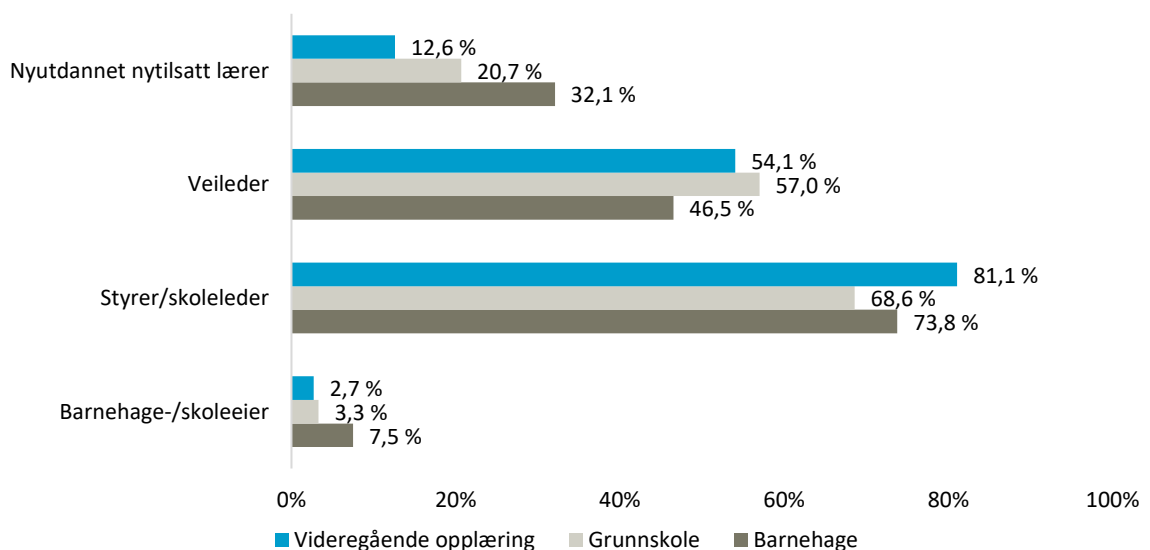
Figur 4-11: Styrerne og skoleledernes vurdering av hvem som er ansvarlig for hvor mye tid som settes av til veiledning. (prosent)



#### 4.4.4 Hvem er ansvarlig for hvordan veiledningen inngår i den øvrige aktiviteten?

Styrer og skoleleder er hyppigst ansvarlig for hvordan veiledning inngår i den øvrige aktiviteten. Veiledere er også hyppig nevnt. De nyutdannede nytilsatte lærerne har mindre ansvar for dette i videregående opplæring, men har ganske ofte et ansvar i barnehagen.

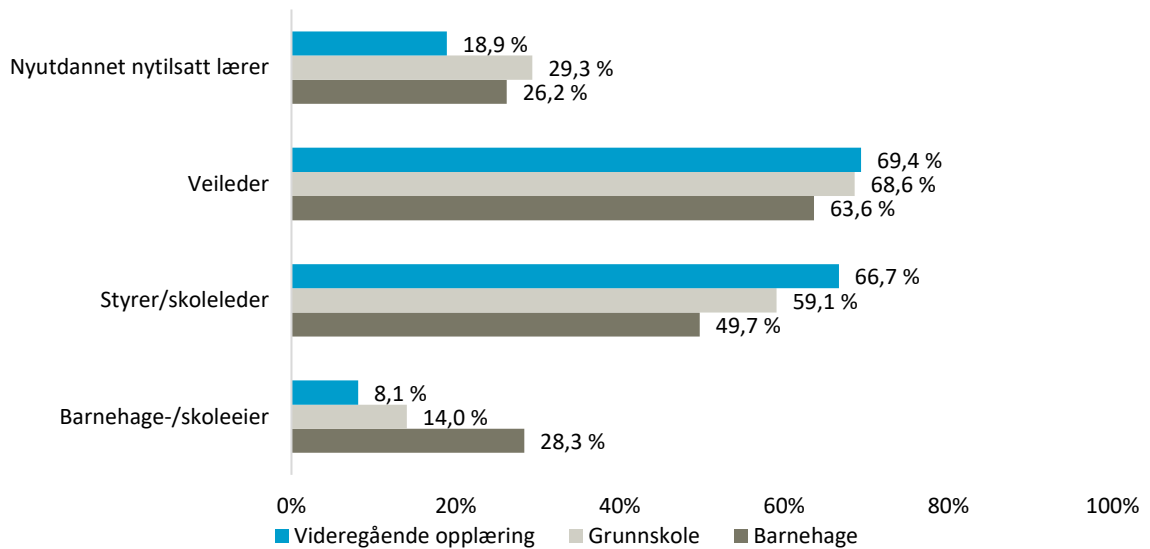
Figur 4-12: Styrerne og skoleledernes vurdering av hvem som er ansvarlig for hvordan veiledningen inngår i den øvrige aktiviteten i barnehagen/skolen. (prosent)



#### 4.4.5 Hvem er ansvarlig for hvordan veiledningen foregår

Veileder er hyppigst gitt ansvaret for hvordan veiledningen foregår. Styrer og skoleleder er imidlertid også sterkt involvert i dette. Som på flere andre områder er barnehageeierne ofte involvert, og oftere involvert enn skoleeierne.

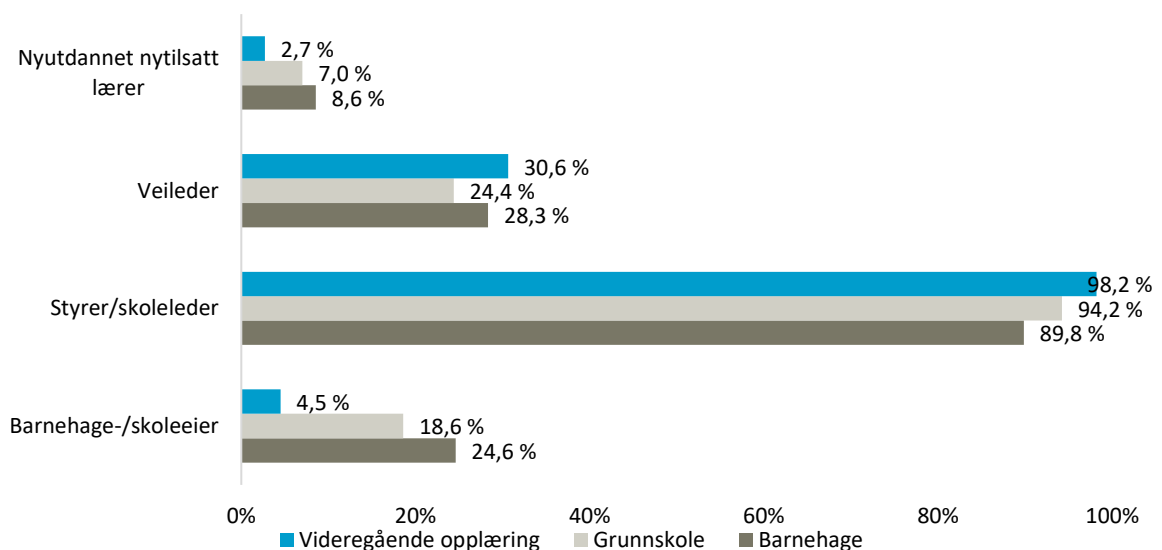
Figur 4-13: Styrerne og skoleledernes vurdering av hvem som er ansvarlig for hvordan veiledningen foregår. (prosent)



#### 4.4.6 Hvem er ansvarlig for at det legges praktisk til rette for veiledning på den enkelte skole.

Nesten alle styrerne og skolelederne rapporterer at de er ansvarlige for at det legges praktisk til rette for veiledning på den enkelte skole. Veilederne har imidlertid også ofte et ansvar, og eiernivået i barnehagen og grunnskolen er også ofte involvert.

Figur 4-14: Styrerne og skoleledernes vurdering av hvem som er ansvarlig for at det legges praktisk til rette for veiledning på den enkelte skole. (prosent)





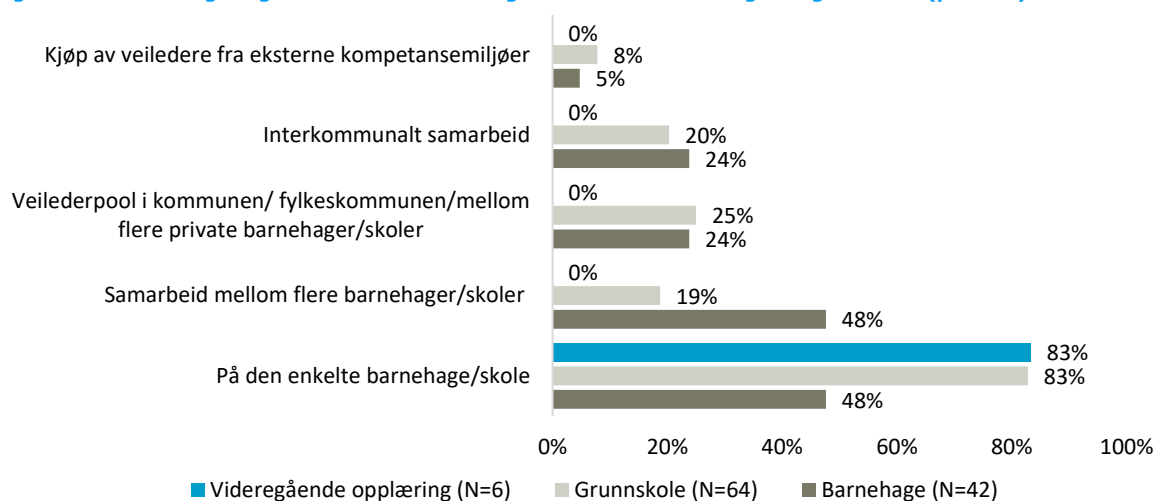
#### 4.5 Hvordan er veiledningen organisert?

Barnehage- og skoleeierne, styrerne og skolelederne rapporterer relativt likt på hvordan veiledningen organiseres. Det vanligste er at veiledningen organiseres på den enkelte barnehage/skole. I barnehagen er det dessuten langt vanligere enn i skolen at veiledningen organiseres i samarbeid mellom flere barnehager, gjennom «veilederpool» i kommunen (samarbeid mellom veiledere på tvers av kommunen) eller gjennom interkommunalt samarbeid. Dette skjer i svært liten grad i videregående opplæring.

At barnehagene oftere henter og bruker ressurser utenfor egen barnehage, reflekteres også i at 61 prosent av styrerne har veiledere som ikke er ansatt i egen barnehage. Til sammenligning gleder dette 16 prosent av grunnskolelederne og 5 prosent av lederne i videregående opplæring.

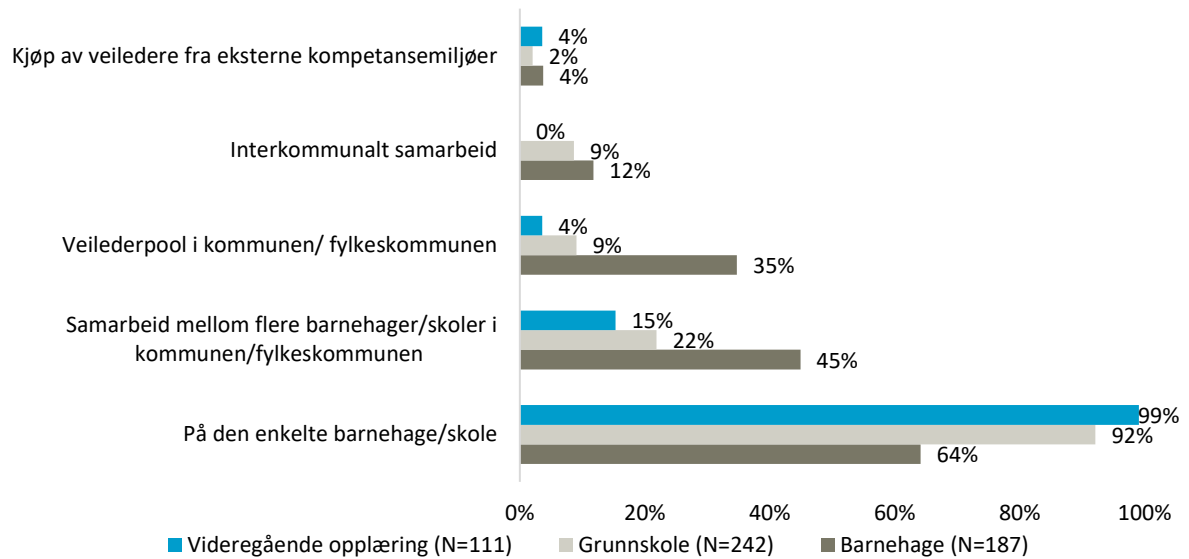
Dette er gjennomgående de samme resultatene som framkommer av NIFUs undersøkelse i 2017, hvor blant annet 80 prosent av skoleeierne har svart at veiledningen organiseres på den enkelte skolen.<sup>22</sup>

Figur 4-15: Barnehage- og skoleeiernes vurdering av hvordan veiledningen organiseres. (prosent)



<sup>22</sup> NIFU (2018). Spørsmål til Skole-Norge høsten 2017: Analyser og resultater fra Utdanningsdirektoratets spørreundersøkelse til skoler og skoleeiere

**Figur 4-16: Styrerne og skoleledernes vurdering av hvordan veiledningen organiseres. (prosent)**



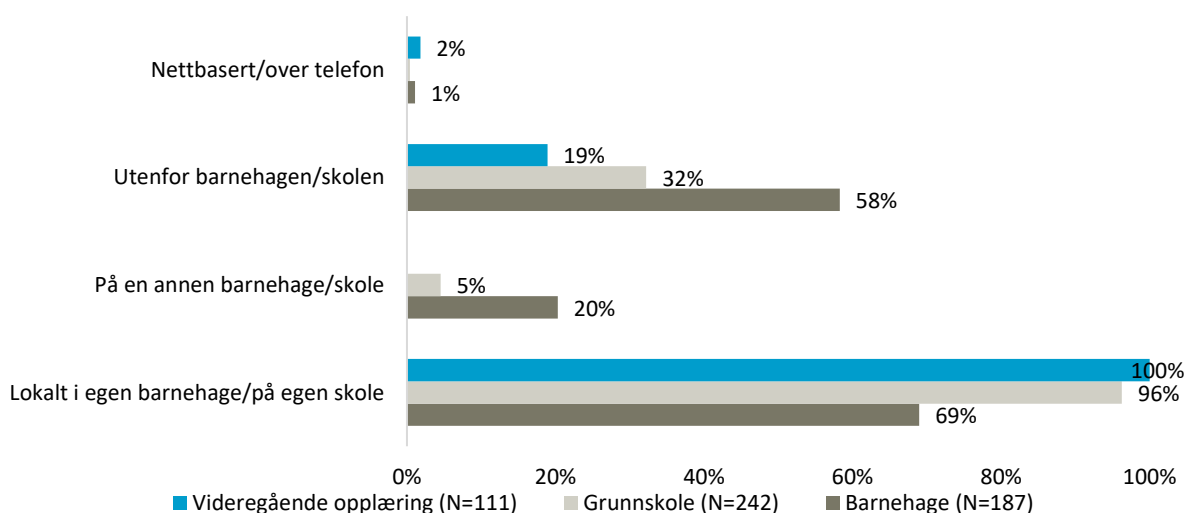
#### 4.6 Hvor foregår veiledningen?

Vi har spurt både eierne, ledernivået, de nyutdannede nytilsatte lærerne og veilederne om hvor veiledningen foregår. Det er kun små variasjonen i hvordan de fire gruppene rapporterer og vi har derfor utelatt rapporteringen fra barnehage- og skoleeierne.

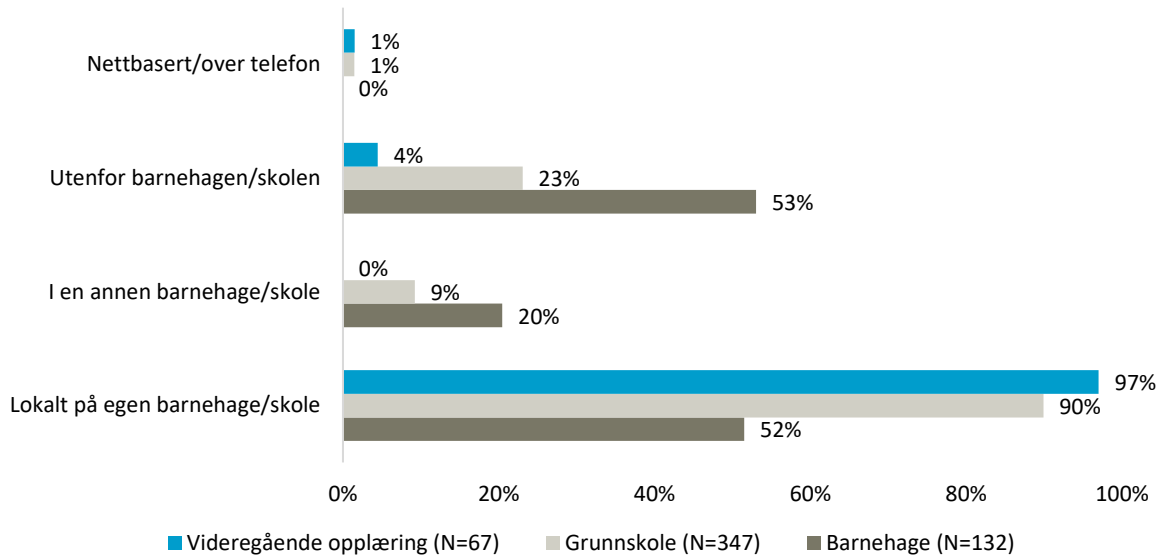
Veiledningen foregår vanligvis lokalt i egen barnehage/på egen skole. I videregående opplæring er veiledning på egen skolen i all hovedsak slik veiledningen foregår. I grunnskolen er det noe vanligere å ha veiledning på annen skole, eller utenfor skolen.

Det er i barnehagen det er mest variasjon i hvor veiledningen foregår og det er relativt vanlig at det arrangeres veiledning på en annen barnehage eller utenfor barnehagen. Dette kommer også til uttrykk i at én av tre av veilederne i barnehagen er veileder i andre barnehager enn på der de er ansatt. Dette er betydelig mer enn i skolen der 10 prosent av veilederne i grunnskolen og 2 prosent av veilederne i videregående opplæring er veiledere på andre skoler.

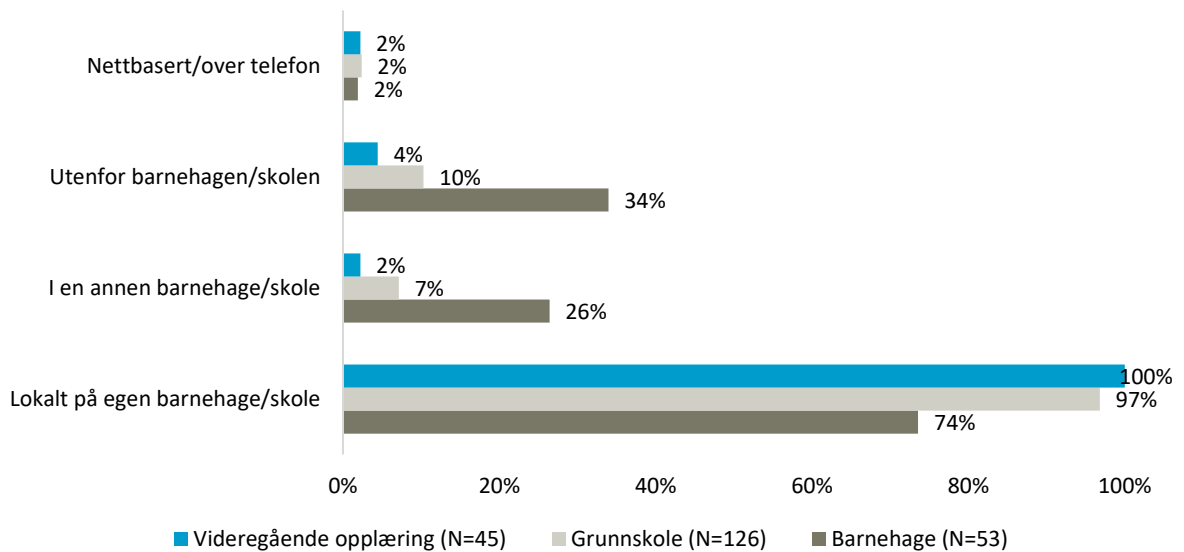
**Figur 4-17: Styrerne og skoleledernes vurdering av hvor veiledningen foregår. (prosent)**



**Figur 4-18: De nyutdannede nytilsatte lærernes vurdering av hvor veiledningen foregår. (prosent)**



**Figur 4-19: Veilederens vurdering av hvor veiledningen foregår. (prosent)**

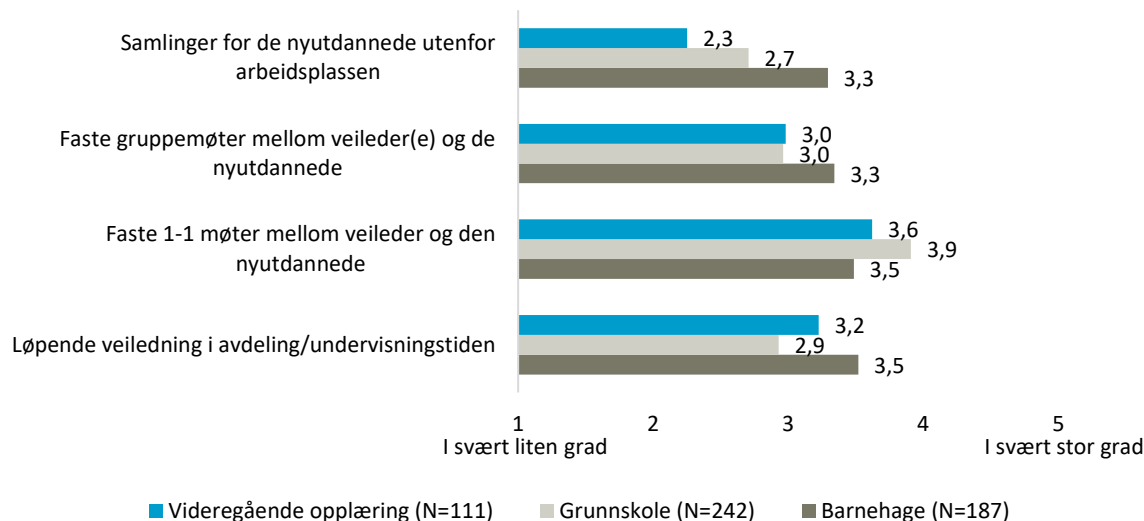


#### 4.7 Hvordan foregår veiledningen

Som vist i kapittel 4.4.5 har styrer/skoleledelsen og veiledere et tilnærmet likt ansvar for hvordan veiledningen foregår. Figur 4-20 og 4-21 viser hvordan styrerne og skoleledelsen og veilederne vurderer at veiledningen foregår.

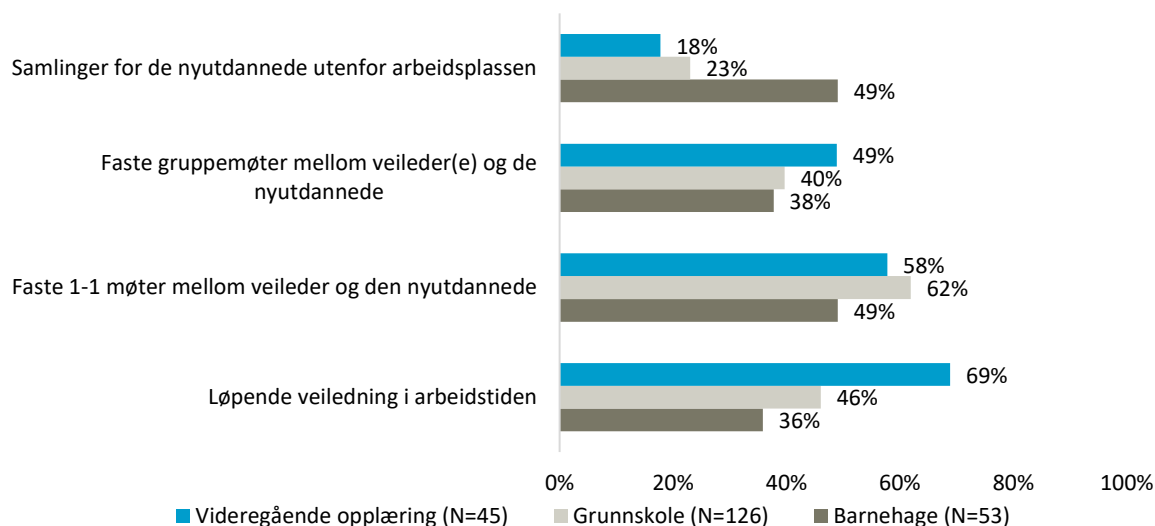
På ledelsesnivået er det noe variasjon mellom nivåene i utdanningsløpet i hvordan veiledningen foregår. Lederne oppgir at veiledningen i størst grad foregår som faste 1-1-møter mellom veileder og den nyutdannede. I videregående opplæring er samlinger for de nyutdannede utenfor arbeidsplassen mindre brukt enn i grunnskolen og i barnehagen.

**Figur 4-20: Styrerne og skoleledernes vurdering av hvordan veiledningen foregår. I hvilken grad brukes følgende typer veiledning i barnehagen/skolen? (prosent)**



Veilederens vurdering av hvordan veiledningen foregår minner i stor grad om ledelsesnivåets vurderinger. Løpende veiledning i arbeidstiden skjer i størst grad for videregående skole og faste 1-1-møter brukes i størst grad i grunnskolen og barnehagen. Samlinger for de nyutdannede utenfor arbeidsplassen brukes mindre i grunnskolen og videregående opplæring enn i barnehagen.

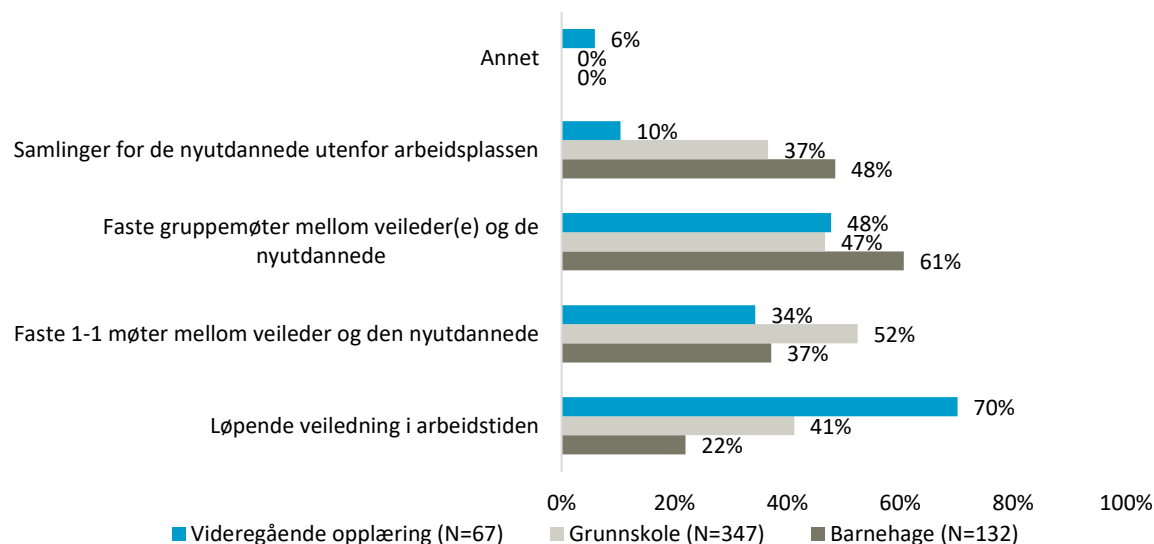
**Figur 4-21: Veilederens vurdering av hvordan veiledningen foregår. (prosent)**



De nyutdannede nytilsatte lærerne er også spurt om hvordan veiledningen foregår (se figur 4-22). Her er det enkelte interessante forskjeller på tvers av nivåene i utdanningsløpet. Løpende veiledning i arbeidstiden er den organiseringen som er vanligst for lærere i videregående opplæring, mens den er minst vanlig blant barnehagelærerne. At så mange nyutdannede nytilsatte lærere rapporterer at løpende veiledning i arbeidstiden er den vanligste formen for veiledning, kan tyde på at mange informanter har en vid forståelse av veiledningsbegrepet da det kan diskuteres om den type veiledning er organisert og planlagt. Til å vurdere dette trenger vi mer informasjon om hva de nyutdannede nytilsatte lærerne, veilederne og ledelsen legger i denne typen veiledning.

Motsatt er samlinger for de nyutdannede utenfor arbeidsplassen en vanlig organisering for barnehagelærerne, mens kun 10 prosent av lærerne i videregående har veiledningen organisert på denne måten. På alle nivåer i utdanningsløpet er faste gruppemøter mellom veileder og de nyutdannede vanligere enn faste 1-1-møter mellom veileder og den nyutdannede.

**Figur 4-22: De nyutdannede nytilsatte lærernes vurdering av hvordan veiledningen foregår. (prosent)**



Undersøkelsen fra 2016 viser at det ikke har vært store endringene på dette området i løpet av de siste årene. Sammenlignet med i 2015 er det likevel en mindreandel som rapporterer at de deltar på samlinger utenfor arbeidsplassen og det har vært en økning i andelen som oppgir at de har faste gruppemøter med veileder.<sup>23</sup>

Vi har stilt styrerne, skolelederne, de nyutdannede nytilsatte lærerne og veilederne et åpent spørsmål om på hvilke andre måter veiledningen kan foregå på. Tekstboks 4-2 oppsummerer de viktigste momentene fra dette spørsmålet.

<sup>23</sup> Rambøll (2016). *Evaluering av veiledningsordningen*

#### Tekstboks 4-2: På hvilke andre måter foregår veiledningen?

##### Ledere

Lederne trekker frem at det skjer mye veiledning mellom kollegaene i hverdagen, spesielt på små skoler. Dette kan for eksempel inkludere erfaringsdeling, veiledning i forhold til avtalt observasjon eller spørsmål de ønsker å ha svar på der og da. På mindre skoler der det kun er én nyutdannet nytilsatt lærer, er heller ikke gruppeveiledning like aktuelt.

##### Veileder

Ifølge veilederne omfatter andre typer veiledning observasjon av undervisning og ustrukturerte møter i løpet av året. Dette kan være fellesmøter med flere nyutdannede eller andre gruppemøter med kollegaer.

##### De nyutdannede nytilsatte lærerne

Også de nyutdannede nytilsatte lærerne oppgir at veiledning foregår på flere måter enn det som fremkommer i figuren over. Mange oppgir at de har lite veiledning, men at de oppsøker folk ved behov for råd eller hjelp. Dette kan være kollegaer, men også folk fra ledelsen eller mentorer. Det er varierer hvordan de nytilsatte lærerne opplever og vurderer dette.

*«fikk vite muntlig 'at det bare er å spørre og grave' til hvem som helst, men i praksis blir det til at jeg ikke spør fordi jeg ikke vil forstyrre når folk ser opptatt ut»*

*«Godt kollegialt miljø, hvor det er lav terskel for å spørre om råd og hjelp hos andre lærere. For mitt vedkommende tilfredsstillende det alle behov for veiledning, slik at det ikke er noe savn at det ikke er noe "organisert" fra skoleledelsens side.»*

*«Fikk en mentor da jeg startet å arbeide som lærer i fjor. Jeg stilte henne spørsmål innimellom, men de var stort sett av praktisk art. Har ikke fått satt av egen tid til dette eller til refleksjon, etc.»*

Ellers blir det av og til arrangert ulike fellesmøter (bl.a. gruppeveiledning, refleksjonsmøter, teamtid og trinnsamtaler), og ulike former for observasjon og veiledning i forhold til det. Observasjonen gjøres ofte av andre lærere, rektor eller avdelingsleder.

*«På personalmøter reflekterer vi sammen om ulike situasjoner som foregår i barnehagen»*

*«Avdelingsleder har såkalt «skolevandring» og observerer lærernes undervisning, og kommer med tilbakemeldinger på denne. Man reflekterer rundt undervisning, relasjoner til elever osv.»*

*«Der er en gruppe lærere som har rolle som 'veilederkorps'. Disse har en noe redusert stilling mot at de gir individuelle lærere veiledning. Dette er et lavterskeltilbud hvor de gjerne inviteres med i en time, observerer (ser gjerne etter spesifikke ting hvis der er noen kjente problemområder), og etterpå gir en debriefing med tips og råd om noe kunne gjøres annerledes.»*

#### 4.8 Har veileder personalansvar for den nyutdannede nytilsatte?

I prinsippene for god veiledning fremkommer det at veileder fortrinnsvis ikke skal ha personalansvar for den nyutdannede nytilsatte læreren. Resultatene fra spørreundersøkelsen tyder imidlertid på at dette ikke alltid lar seg gjennomføre i praksis da én av tre av lærere oppgir at veilederen deres har et lederansvar og/eller personalansvar for seg. I barnehagen og videregående opplæring gjelder dette én av fire lærere.

## 5. OMFANG OG INNHOLD

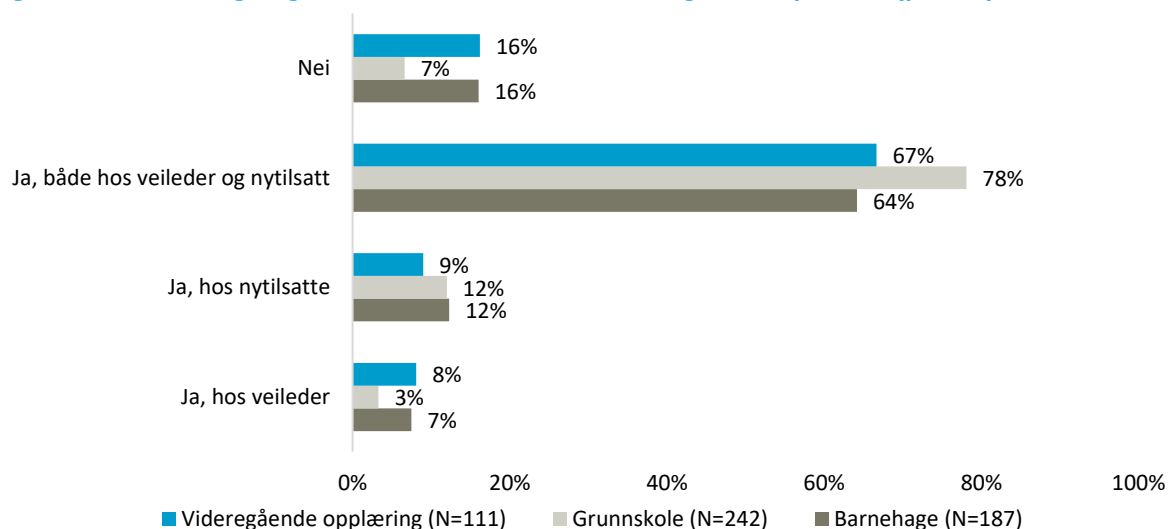
Omfanget av og innholdet i veiledningen, er en viktig del av evalueringen. Evalueringen inkluderer derfor en kartlegging av hvordan veiledningen gjennomføres i praksis. Veiledning har tradisjonelt ofte hatt et individuelt fokus, men nyere forskning anbefaler en mer kollektiv tilnærming.<sup>24</sup> Dette er fanget opp i den nye veiledningsordningen som trekker fram at veiledning bør skje både som individuell veiledning og veiledning i gruppe.

### 5.1 Er det satt av tid til veiledning?

To av tre av grunnskolelederne, og én av tre av styrerne i barnehagen og ledere i videregående opplæring rapporterer at mengden formell veiledning er definert i den lokale arbeidstidsavtalen.

Videre har om lag to av tre av styrerne og skolelederne satt av tid til veiledning i både veilederens og den nytilsattes arbeidsplaner. Én av ti av styrere og skoleledere har kun satt av tid i den nytilsattes arbeidsplan, og en noe lavere andel ledere har kun satt av tid i veilederens arbeidsplan.

Figur 5-1: Har barnehage- og skolelederne satt av tid til veiledning i arbeidsplanene? (prosent)



Blant de nyutdannede nytilsatte lærerne er det lærerne i barnehagen som i størst grad rapporterer at det er satt av tid til veiledning i arbeidsplanen (81 prosent). Dette gjelder i mindre grad i grunnskolen (70 prosent) i videregående (52 prosent).

Blant veilederne er det veilederne i grunnskolen som i størst grad rapporterer at det er satt av tid til veiledning i arbeidsplanen (81 prosent). Dette gjelder i mindre grad for veilederne i barnehagen (79 prosent) og i videregående opplæring (62 prosent).

Undersøkelsen fra 2016 konkluderer lignende, men på noe annet grunnlag, at «tilbudet om veiledning i varierende grad er formalisert».<sup>25</sup> I 2016 ble de nytilsatte nyutdannede lærerne (med og uten veiledning) spurt om de hadde kjennskap til om veiledning var en del av ansettelseskontrakten. Et flertall av skolelærerne (53 prosent) oppga da at de ikke kjente til om veiledningen var en del av ansettelseskontrakten og 37 prosent av barnehagelærerne svarte det samme.

<sup>24</sup> Caspersen & Raaen, 2014; Le Cornu, 2013

<sup>25</sup> Rambøll (2016) *Veiledning av nyutdannede barnehagelærere og lærere*, s. 28

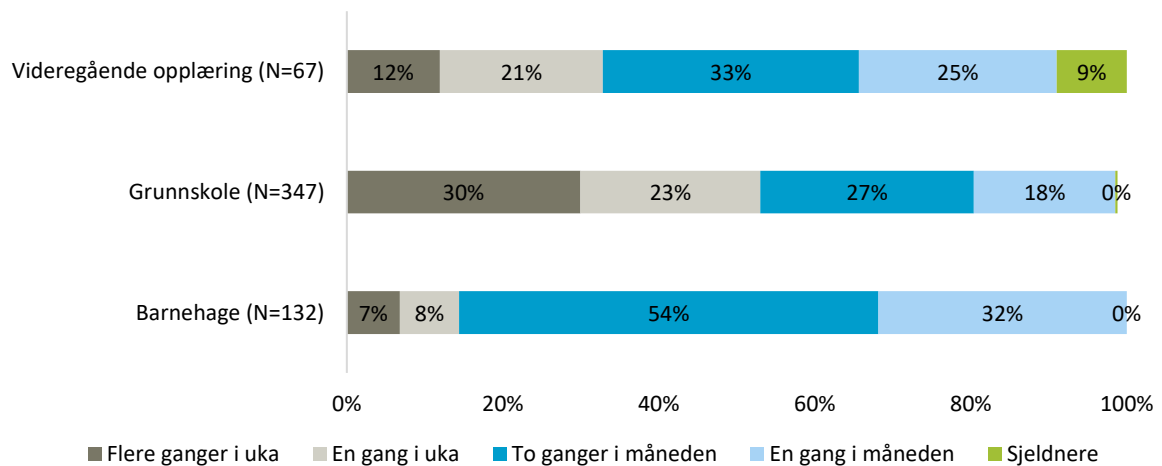
Et stort flertall av lærerne og veilederne som ikke har satt av tid til veiledning i arbeidsplanen, rapporterer at veiledningen lar seg gjennomføre innenfor ordinær arbeidstid.

## 5.2 Hvor ofte forekommer veiledningen?

Fra prinsippene for veiledning heter det at veiledningen skal gjennomføres og prioriteres på en systematisk måte, med en hyppighet som bidrar til læring og utvikling. Vi har spurt både de nyutdannede nytilsatte lærerne og veilederne om hvor ofte de deltar i veiledning.

Et stort flertall av de nyutdannede nytilsatte lærerne som får veiledning, oppgir at de får dette to eller flere ganger i måneden. Dette gjelder på alle tre nivå i utdanningsløpet. Det er i grunnskolen de nyutdannede nytilsatte lærerne får hyppigst veiledning. Her får 30 prosent veiledning flere ganger i uka, og ytterligere 23 prosent én gang i uka. Både i barnehagen og i videregående opplæring er det vanligst å motta veiledning to ganger i måneden. Det er kun i videregående opplæring at noen lærere opplever å få veiledning sjeldnere enn én gang i måneden.

Figur 5-2: Hvor ofte deltar de nyutdannede nytilsatte lærerne i veiledning? (prosent)



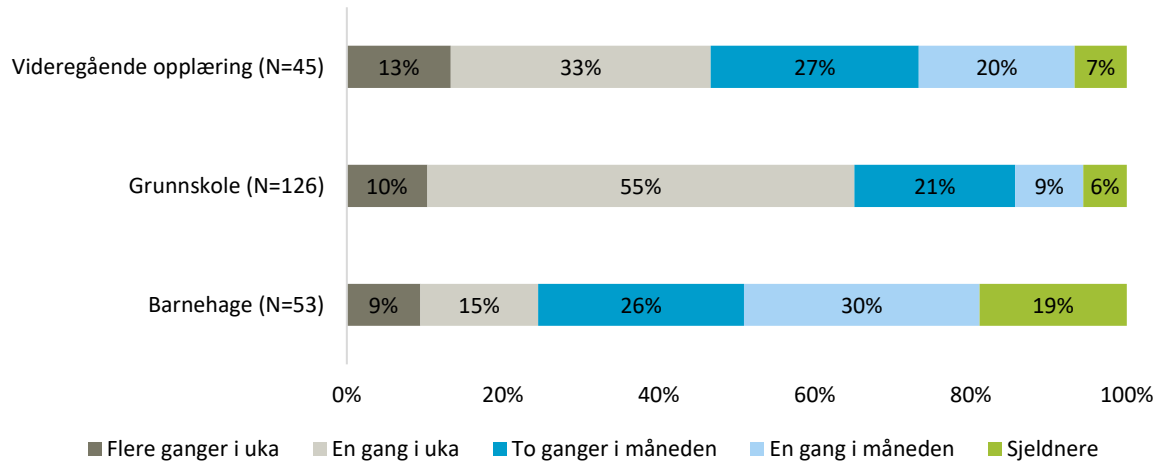
Sammenlignet med forrige evaluering er det tydelig at en større andel av lærerne som får veiledning, får veiledning oftere. Forrige evaluering fant at nær halvparten av lærerne i barnehage og skole fikk veiledning sjeldnere enn én gang i måneden, og at kun 26 prosent av lærerne i skolen og 5 prosent av barnehagelærere fikk veiledning ukentlig.<sup>26</sup>

Veilederne rapportering på hvor ofte de deltar i veiledning stemmer godt overens med de nyutdannede nytilsattes rapportering. Det store flertallet av veilederne deltar i veiledning to ganger i måneden eller mer. Også for veilederne foregår veiledning hyppigst i grunnskolen. Til forskjell fra lærerne er det veilederne i grunnskolen og barnehagen som hyppigst rapporterer at de deltar i veiledning sjeldnere enn én gang i måneden.

<sup>26</sup> Rambøll (2016) *Veiledning av nyutdannede barnehagelærere og lærere*



**Figur 5-3: Hvor ofte deltar veilederne i veiledning? (prosent)**

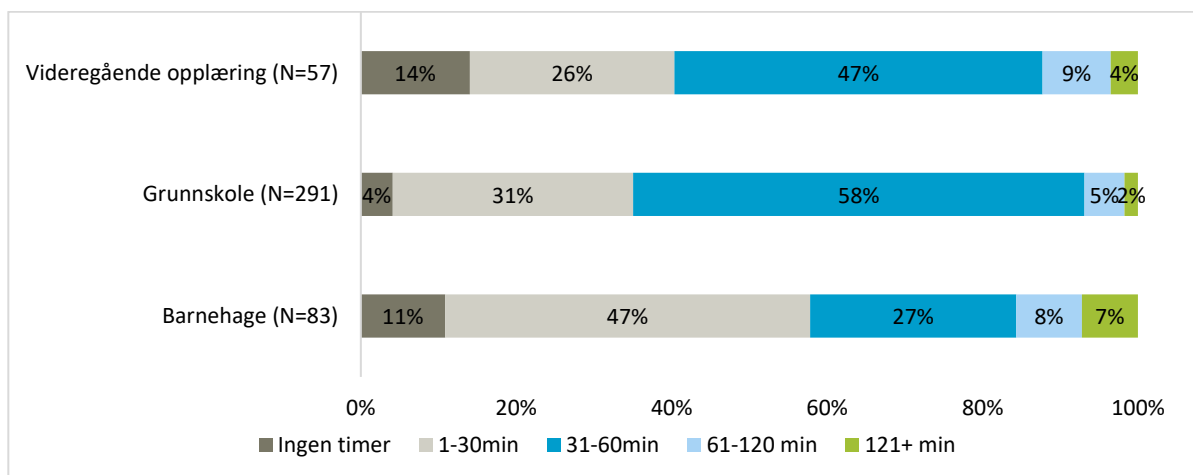


### 5.3 Hvor mange timer i uka er satt av til veiledning

Vi har spurt lederne om hvor mye tid i uka de til sammen har satt av til nytilsatt og veileder. Over 95 prosent av lederne har satt av 1-4 timer i uka til veiledning. Mellom 1 og 3 prosent av lederne har satt av 4-8 timer, mens 1 prosent av lederne i videregående har satt av mer enn 8 timer i uken.

I skolen er det vanligst at de nyutdannede nytilsatte lærerne har satt av mellom 31 og 60 minutter til veiledning i uka. Dette gjelder i overkant av halvparten av lærerne i grunnskolen og i underkant av halvparten av lærerne i videregående. Nest vanligst er det å ha satt av mindre enn 30 minutter, mens under 5 prosent har satt av mer enn to timer til veiledning. I barnehagen er det vanligst at de nyutdannede nytilsatte lærerne har satt av mindre enn 30 minutter til veiledning i uka, mens det nest vanligste er 31 til 60 minutter. Det er noe vanligere å ha satt av mer enn én time i barnehagen enn i skolen.

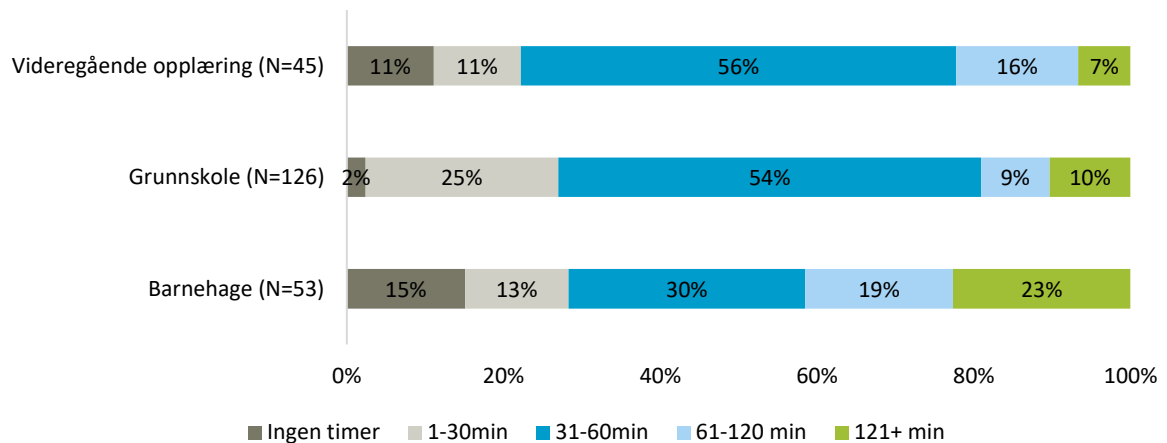
**Figur 5-4: I gjennomsnitt hvor mange timer i uka de nyutdannede nytilsatte lærerne har satt av til veiledning. (prosent)**



Veilederne oppgir at de har avsatt noe mer tid til veiledning enn de nyutdannede nytilsatte lærerne. Dette kan henge sammen med at mange veileder flere lærere. Det er store variasjoner i hvor mange nyutdannede nytilsatte lærere har et formelt veilederansvar for. En veileder har typisk (median) ansvar for to nyutdannede nytilsatte lærere, mens andre veiledere har ansvar for opptil 40 nyutdannede nytilsatte lærere.

Blant veilederne er det vanligste å ha satt av 31 til 60 minutter til veiledning i uka. Dette gjelder over halvparten av veilederne i skolen, og én av tre veiledere i barnehagen. Blant veilederne er det langt vanligere å ha satt av mer enn én time i uka, enn det vi fant for de nyutdannede nytilsatte lærerne.

**Figur 5-5: I gjennomsnitt hvor mange timer i uka veilederne har satt av til veiledning. (prosent)**



#### 5.4 Går veiledningen etter planen?

Veiledning skal være en planlagt, systematisk og strukturert prosess. Vi har derfor spurt de nyutdannede nytilsatte lærerne og veilederne om i hvilken grad veiledningen går etter planen.

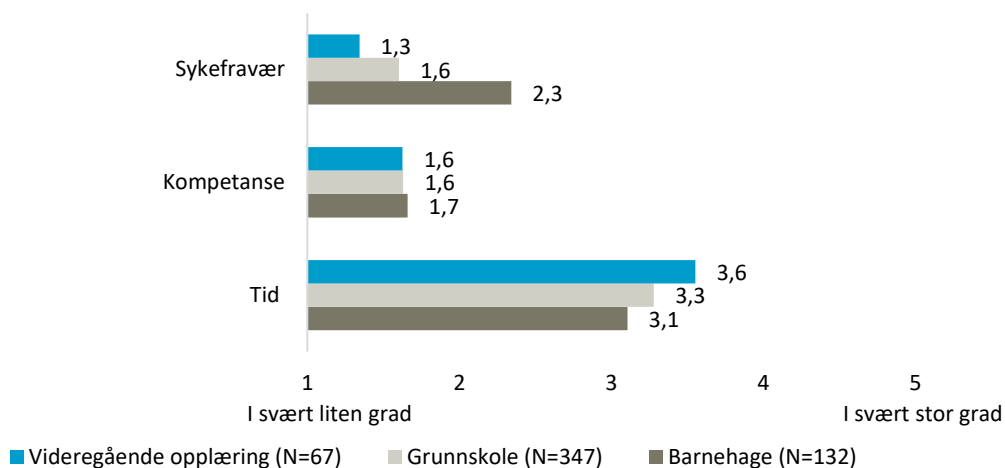
På spørsmål om i hvilken grad den planlagte veiledningen går etter planen, er det de nyutdannede nytilsatte barnehagelærerne som er mest positive. Lærerne på alle nivå i utdanningsløpet oppgir imidlertid at de i noen er i stor grad er enige i at veiledningen går etter planen. Veilederne i barnehagen er også mer positive til at veiledningen går etter planen, sammenlignet med veilederne i skolen.

Det er behov for grundigere undersøkelser for få mer kunnskap om hva planen inneholder av konkretiseringer av hvor ofte og lenge veiledningen skal forekomme, etter hvilke tema og mellom hvem (individuelt eller i gruppe).

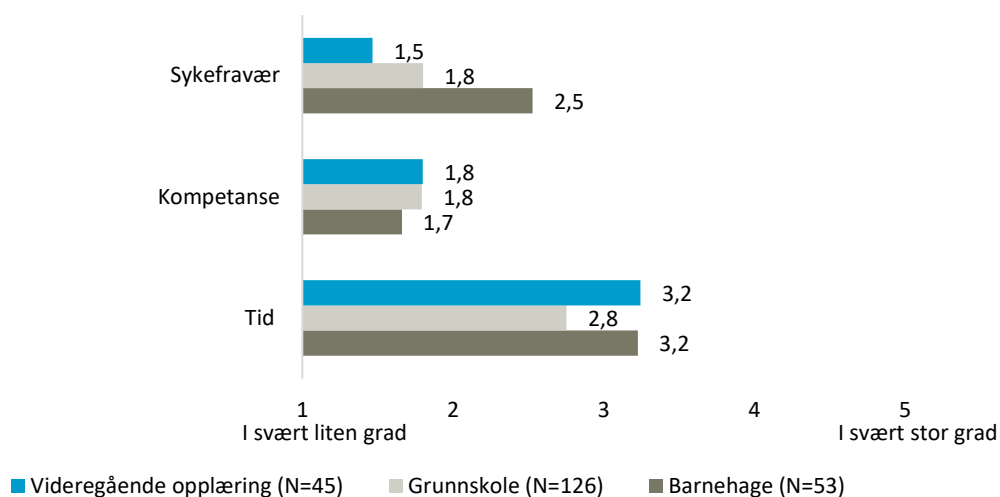
#### 5.5 Hvilke faktorer er til hinder for å gjennomføre veiledning jevnlig?

De nyutdannede nytilsatte lærerne er enige om at tid er den faktoren som i størst grad hindrer at veiledning gjennomføres jevnlig. For barnehagelærerne er dessuten sykefraværet et større hinder enn for lærerne i skolen. Disse resultatene speiles i rapporteringen fra veilederne som også oppgir tid som den faktoren som gir mest utfordringer med å gjennomføre veiledning jevnlig. Også for veilederne er sykefravær en større utfordring i barnehagen enn i skolen.

**Figur 5-6: Hvilke faktorer de nyutdannede nytilsatte lærerne opplever at er til hinder for gjennomføringen av veiledning? I hvilken grad opplever du at følgende faktorer er til hinder for veiledningen?**



**Figur 5-7: Hvilke faktorer veilederne opplever at er til hinder for gjennomføringen av veiledning? I hvilken grad opplever du at følgende faktorer er til hinder for veiledningen?**



Vi har stilt de nyutdannede nytilsatte lærerne og veilederne et åpent spørsmål om det er andre faktorer som hindrer gjennomføringen av jevnlig veiledning. Tekstboks 5-1 oppsummerer de viktigste momentene fra dette spørsmålet.

### Tekstboks 5-1: Hvilke andre faktorer hindrer gjennomføringen av jevnlig veiledning?

#### **Nyutdannede nytilsatte lærere**

De nyutdannede nytilsatte lærerne mener ressurser som tid, penger og bemanning er faktorer som i stor eller svært stor grad hindrer gjennomføring av jevnlig veiledning.

*«For store barnegrupper og i utgangspunktet for mye møtevirksomhet knyttet opp til tiltak for enkeltbarn (PPT, Logoped, Spesialpedagog osv). Møter betyr færre voksne på en stor barnegruppe, noe som igjen fører til slitasje på assistentene».*

*«Veiledning blir planlagt i forveien, men når man arbeider på en skole er det masse som kan komme i veien. Elever som tar kontakt og trenger hjelp, foreldre som man må snakke med, og vansker med å finne et tidspunkt som passer for veileder og nyutdannede».*

*«Penger. Det er ikke satt av mer penger enn at vi kan ha to samlinger i løpet av skoleåret».*

Andre faktorer de nyutdannede nytilsatte lærerne trekker frem er lite interesse for å legge til rette for veiledning, at veiledningen ikke er formalisert og at en selv ikke har lyst til å være til bry.

*«Det virker ikke som at det er prioritert».*

*«Manglende konkret plan (med tidspunkt og tema) for individuell veiledning».*

*«Mentoren som jeg er blitt tildelt på skolen er en kollega på teamet mitt. Jeg kjenner på at jeg ikke vil være til bry og at jeg ønsker å framstå profesjonell ovenfor mine kolleger. Jeg kvier meg derfor for å søke jevnlig veiledning hos min mentor i frykt for at jeg skal virke svak og at kollegaen min skal bli minnet på hvor uerfaren jeg er og at jeg dermed skal bli mindre verdsatt på teamet. Det er lettere å søke veiledning på gruppemøtene utenfor skolen som er en gang i måneden».*

#### **Veiledere**

Blant veilederne blir også mangel på ressurser tatt opp som en faktor som hindrer gjennomføring av jevnlig veiledning. Det gjelder ofte tidspress fra alle parter, og penger til vikar når nyutdannet nytilsatt skal ha veiledning. Noen av veilederne trekker frem at det noen ganger er lite interesse for veiledning, at det kan bli ansett som frivillig og derfor bli valgt bort av de nyutdannede nytilsatte. Mangel på organisering og at veiledning ikke er prioritert hos ledelsen er andre faktorer som veilederne trekker frem som hinder.

*«Ingen koordinering fra ledelsens side, uklare forventninger til veiledningen. Vanskelig å finne felles tid til møter innen normal arbeidstid (ikke satt av tid til det)»*

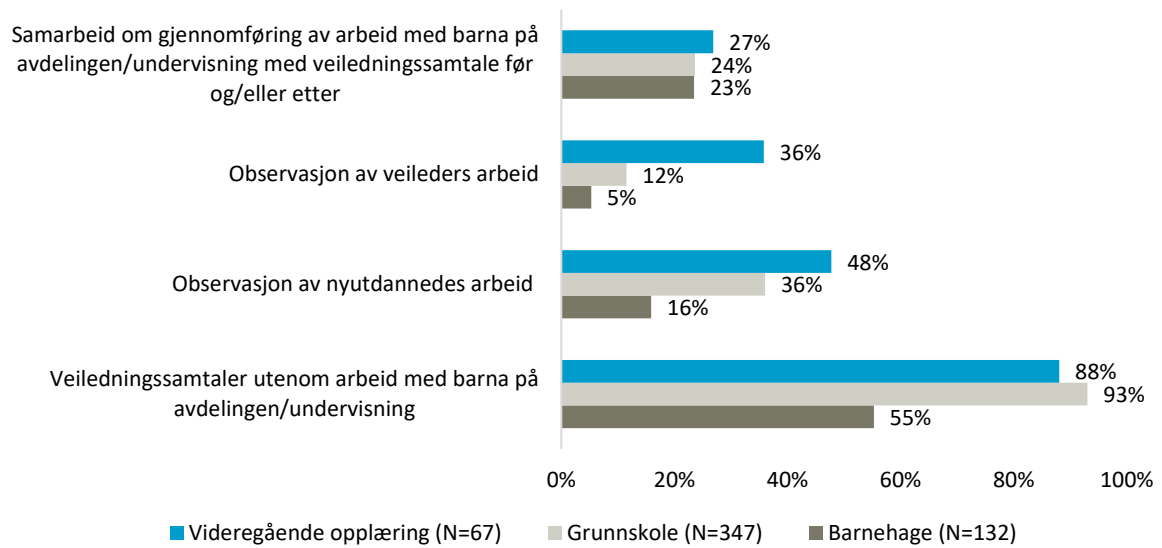
*«Jeg opplever også at "Introduksjonsprogram for nyutdannede lærere" tar mye tid og ressurser bort fra den lokale veiledningen. Kurset blir brukt som argumentasjon for at vi ikke kan tildele mer tid til veiledning lokalt. Ledelsen bruker vikarutgiftene og fraværet i forbindelse med kurset som begrunnelse for at det blir for dyrt å drive veiledning i tråd med de nasjonale forventningene lokalt».*

*«Asymmetri i veiledningssituasjonen, mtp at jeg er en del av ledelsen. Jeg og veisøker har snakket om dette, og hun uttaler at hun ikke tenker på at jeg er en del av ledelsen i veiledningen. Men ser hun er skeptisk til å ha meg med på observasjon i klasserom rundt case vi har snakket om i veiledningen, og er redd dette handler om min rolle».*

### **5.6 Hvilke aktiviteter inngår i veiledningsforløpet?**

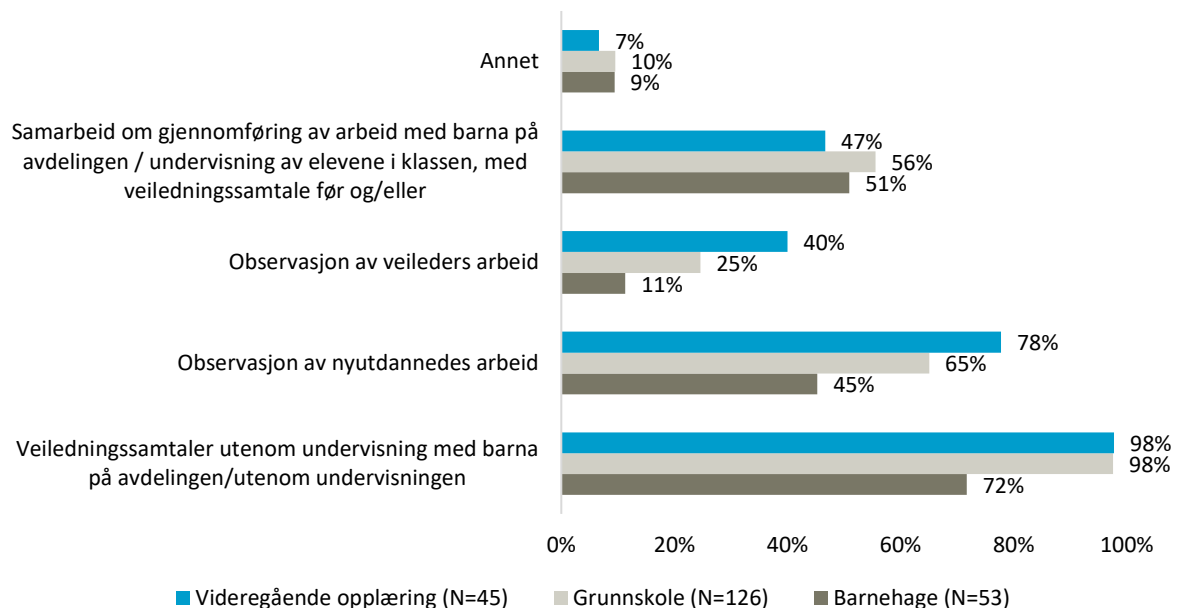
Veiledning kan gjennomføres gjennom en rekke aktiviteter. Veiledningssamtaler utenom undervisning/(fellestid) er den aktiviteten som er vanligst i veiledningen. Ni av ti av lærerne i skolen og én av to av barnehagelærerne har gjennomført dette. Videre er observasjon av veileders eller nyutdannedes arbeid vanligst i videregående opplæring.

**Figur 5-8: Hvilke aktiviteter de nyutdannede nytilsatte lærerne rapporterer at inngår i veiledningen. (prosent)**



Blant veilederne er det vanligst å ha veiledningssamtaler utenom undervisningen – 98 prosent av veilederne i skolen og 72 prosent av veilederne i barnehagen benytter denne metoden. Også for veilederne er det vanligst å bruke observasjon av eget eller den nyutdannedes arbeid i videregående.

**Figur 5-9: Hvilke aktiviteter veilederne inkluderer i veiledningen. (prosent)**



Generelt så svarer veilederne i større grad at de bruker de ulike aktivitetene i sin veiledning, sammenlignet med de nyutdannede nytilsatte lærerne.

Vi har stilt de nyutdannede nytilsatte lærerne og veilederne et åpent spørsmål om hvilke aktiviteter som inngår i veiledningen. Tekstboks 5-2 oppsummerer de viktigste momentene fra dette spørsmålet.

### Tekstboks 5-2: Hvilke andre aktiviteter inngår i veiledningen?

#### **Nyutdannede nytilsatte lærere**

Det er andre aktiviteter som inngår i de nyutdannede lærernes veiledning, som ikke fremkommer i figuren over. Dette omfatter blant annet daglige uformelle samtaler og ulike gruppeveiledninger, for eksempel ved å løse forskjellige case og diskutere rundt dette. Aktiviteter kan også være kurs og samlinger, både på og utenfor skolens/barnehagens område.

#### **Veileder**

Ulike samlinger på kommunalt nivå, plutselige samtaler ved behov og kollegaveiledning er eksempler på andre aktiviteter som veilederne inkluderer i veiledningen sin. Dette nevner en av veilederne;

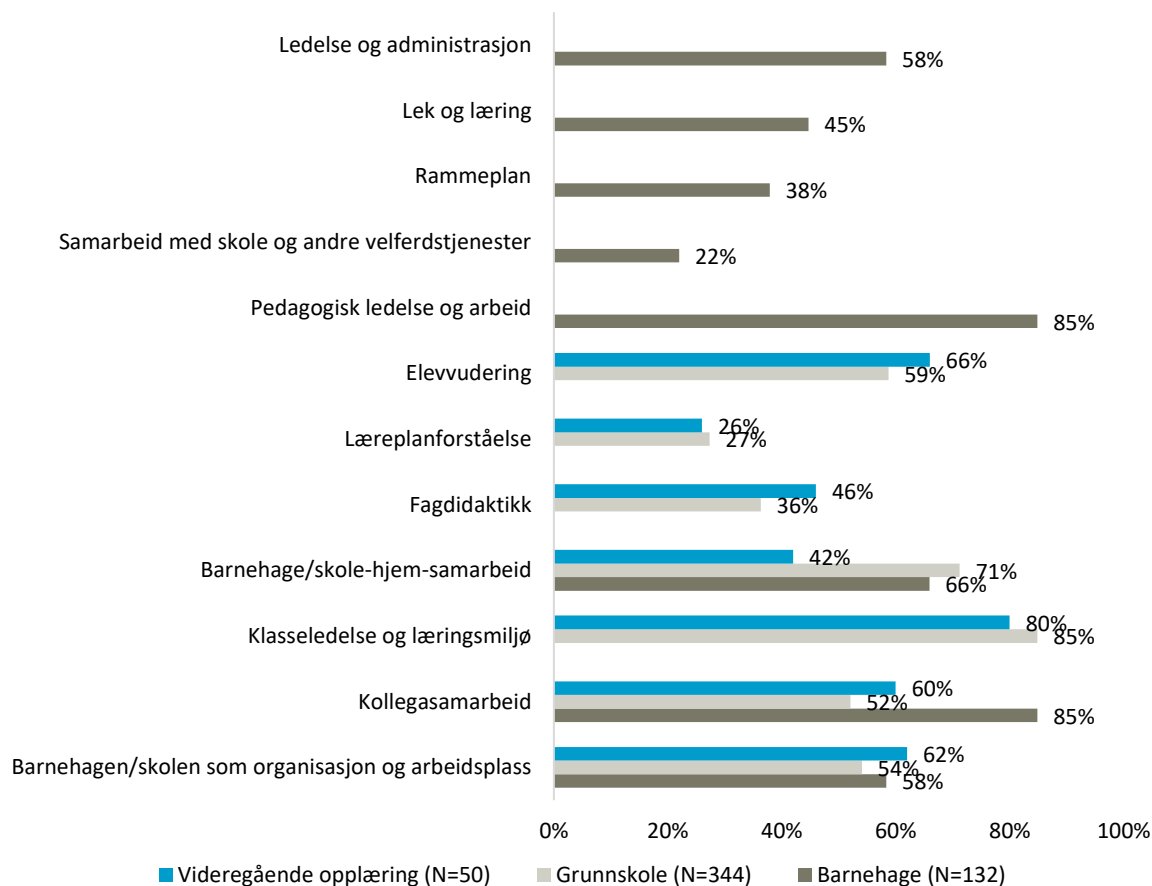
*«Vi har fellessamlinger med nyutdannede og et fellesdokument med tips og råd som hele tiden oppdateres».*

### **5.7 Hvilke tema inngår i veiledningen?**

Det er ingen nasjonale rammer for hvilke tema veiledningen skal dekke. Innholdet i veiledningen skal fastsettes lokalt ut fra lokale behov og den nyutdannede nytilsattes behov. Det kan derfor være stor variasjon i temaene som dekkes i veiledningen. Vi har spurt både de nyutdannede nytilsatte lærerne og veilederne om veiledningen behandler noen overordnede tema som kan være sentrale for veiledningen av nyutdannede nytilsatte lærere. Både lærerne og veilederne har rapportert på tema som de har gjennomgått og tema de vet at skal inngå i veiledningen. Dersom det ikke er lagt en plan for hvilke temaer som skal inngå i veiledningen vil det være underrapportering på dette spørsmålet.

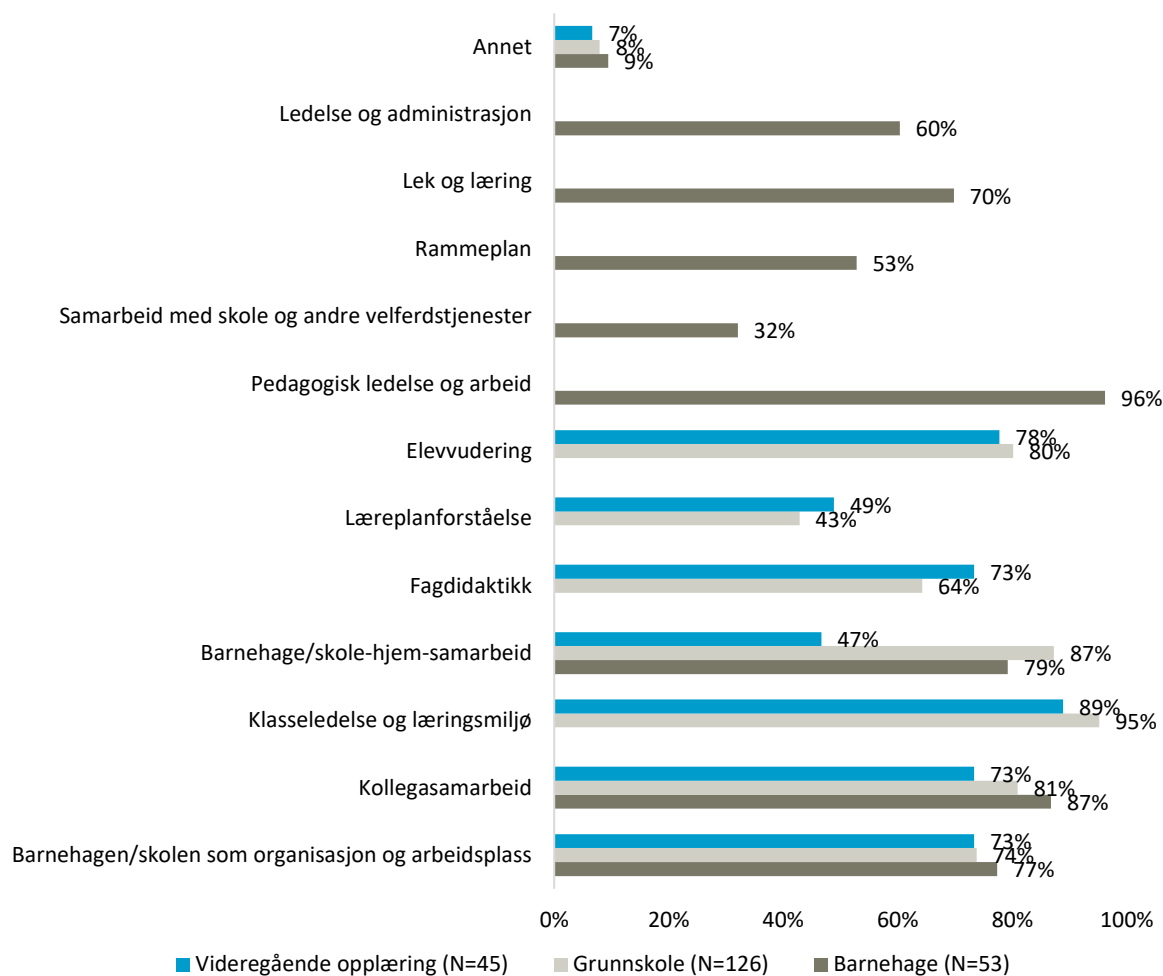
For over halvparten av de nyutdannede nytilsatte lærerne inngår barnehagen/skolen som organisasjon og arbeidsplass og kollegaveiledning som tema. Barnehage/skole-hjem-samarbeid er mindre vanlig i videregående enn i barnehagen og grunnskolen. I skolen er klasseledelse og læringsmiljø og elevvurdering de to vanligste temaene. I barnehagen er kollegasamarbeid og pedagogisk ledelse og arbeid, de to vanligste temaene.

**Figur 5-10: Hvilke tema de nyutdannede nytilsatte rapporterer at inngår i veiledningen. (prosent)**



Rapporteringen fra veilederne samsvarer i stor grad med det de nyutdannede nytilsatte lærerne har rapportert. Det er imidlertid en høyere andel veiledere som rapporterer at læreplanforståelse og rammeplan er tema for veiledningen, enn det de nyutdannede nytilsatte lærerne rapporterer.

Figur 5-11: Hvilke tema veilederne inkluderer i veiledningen? (prosent)



Resultatene reflekterer de fra 2016, hvor kollegasamarbeid, pedagogisk ledelse og administrasjon var de mest sentrale temaene for de nyutdannede nytilsatte barnehagelærerne, mens klasseledelse var det klart vanligste temaet for skolelærerne.<sup>27</sup>

Vi har stilt de nyutdannede nytilsatte lærerne og veilederne et åpent spørsmål om det er andre tema som inngår i veiledningen. Tekstboks 5-3 oppsummerer de viktigste momentene fra dette spørsmålet.

<sup>27</sup> Rambøll (2016) *Veiledning av nyutdannede barnehagelærere og lærere*



### Tekstboks 5-3: Hvilke andre tema inngår i veiledningen?

#### **Nyutdannede nytilsatte lærere**

Det er flere andre temaer som inngår i veiledningen i stor eller svært stor grad ifølge de nyutdannede nytilsatte lærerne. Mange trekker frem at verdier, interesser, trivsel og refleksjon over egen praksis inngår som tema i veiledningen. Dette inkluderer blant annet begrunnelser og valg i hverdagssituasjoner.

Veiledning i lederrollen skjer også. Denne veiledningen har fokus på å få frem det beste i hver enkelt og hvordan man kan være et godt forbilde for sine medarbeidere. Veiledningen kan også handle om barna; hvordan man snakker til og om barn, pedagogiske spørsmål knyttet til hverdagen, barn med spesielle behov, tilpasset opplæring og hvordan håndtere krevende situasjoner med fokus på barna.

Andre temaer som inngår i veiledningen er teknisk opplæring, nye lærerplaner, mobbing (§9a), tverrfaglighet, veiledning i forhold til administrative oppgaver og arbeidsmiljø. Når det gjelder arbeidsmiljø nevnes alt fra vasking av kjøkken til erfaringsdeling, stresshåndtering og hvordan man skal forholde seg til de ulike personlighetene i personalet.

*«I begynnelsen var det mye fokus på drift, organisering og å bli kjent med nødvendige dokumentasjonsverktøy».*

*«Temaene varierer litt ettersom hva jeg trenger. Vi har også en del kursing av hele kollegiet, slik at vi holder oss oppdaterte sammen».*

#### **Veiledere**

Ifølge veilederne er tilpasset opplæring som spesialundervisning og særskilt språkopplæring temaer som inngår i veiledningen i stor eller svært stor grad, og som ikke fremkommer i figuren over. Det nevnes også fokus på relasjoner og etiske spørsmål, konflikthåndtering og grensesetting. Ellers er det veiledning i vurdering og rutiner for samarbeid med andre instanser som for eksempel barnevern og PPT.

## 6. KVALITET OG RELEVANS

Det siste temaet som inngår i undersøkelsen er kvaliteten og relevansen på veiledningen. Forskning viser at veiledning i seg selv ikke alltid er fordelaktig, men avhenger av kvaliteten på veiledningen.<sup>28</sup>

Veilederens rolle og kompetanse er sentralt for kvaliteten og relevansen av veiledningen. Det er ikke nødvendigvis slik at en god lærer også vil være en god veileder.<sup>29</sup> Gitt kompleksiteten som inngår i veilederrollen kan veiledere uten tilstrekkelig kompetanse fort komme til å forsterke *status quo* i stedet for å fremme utvikling.<sup>30</sup> En kvalifisert veileder er, ifølge veiledningsordningen, en som har formell veilederutdanning. Forskning tyder på at veiledere med utdanning har en dypere forståelse for oppdraget enn veiledere uten utdanning.<sup>31</sup> Prinsippene definerer en kvalifisert veileder til å ha formell veilederkompetanse, mens det under prinsippene for ordningen står at veiledningen *fortrinnsvis* skal gjennomføres av en kvalifisert veileder. Evalueringen av ordningen undersøker derfor blant annet hvilken bakgrunn veiledere har.

Det er ikke nødvendigvis noen tydelig overenstemmelse mellom målene for veiledning og den faktiske veiledningssamtalen.<sup>32</sup> Kvaliteten avhenger i stor grad av veileders kunnskap om og evne til å holde samtaler som fremmer profesjonell læring. I tillegg til, og kanskje i stedet for, å være *kompis*, mangler det ofte kapasitet til å tilby systematisk guidet refleksjon som hjelper nyutdannede nytilsatte lærere å forstå betydningen av det de opplever.<sup>33</sup>

Det er derfor viktig å undersøke hvordan de ulike aktørene (skoleledelsen, veilederne og de nyutdannede lærerne) selv vurderer kvaliteten og relevansen på veiledningen som gis, samt hva som fungerer bra og hva som fungerer mindre bra. I tillegg anser vi det som interessant å undersøke konkret hvordan veiledere og nytilsatte selv beskriver veiledning *av god kvalitet*.

Ifølge prinsippene skal nyutdannede lærere anerkjennes og brukes som ressurs og bidragsyter i profesjonsfellesskapet. Å føle seg akseptert av elever og kolleger er viktig for opplevelse av mestring.<sup>34</sup> I denne sammenheng er det interessant å se på hvordan nyutdannede opplever å bli anerkjent, og hvordan veiledere og ledelse legger til rette for at det skal skje. Det er mulig å se for seg at en støttende veiledningsordning kan gi inntrykk av at nyutdannede er en hjelpeløs gruppe, men det har vist seg at nyutdannede også synes at kolleger kan ha noe å lære fra dem.<sup>35</sup> Veiledning synes også å ha positiv betydning for veileders profesjonelle utvikling, og ordningen kan på den måten innebære en gevinst for hele skolen som lærende organisasjon.<sup>36</sup> Det er derfor viktig å se på hvordan og i hvilken grad nyutdannede blir brukt som ressurs, og hvilken gevinst veiledere opplever av veiledningen.

<sup>28</sup> Hobson m.fl., 2009

<sup>29</sup> Bullough, 2005

<sup>30</sup> Langdon, 2014

<sup>31</sup> Helleve & Ulvik, 2019

<sup>32</sup> Langdon, 2014

<sup>33</sup> Worthy, 2005

<sup>34</sup> Aspfors & Bondas, 2013; Caspersen & Raaen, 2014

<sup>35</sup> Ulvik & Langørgen, 2012

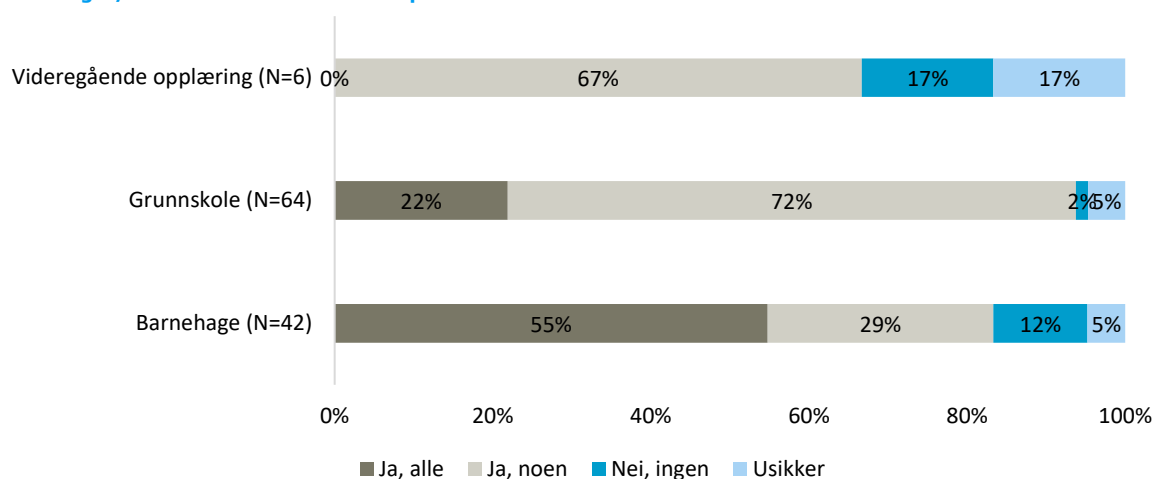
<sup>36</sup> Langdon, 2014

## 6.1 Veilederens veilederkompetanse og erfaring

I prinsippene for veiledning er en kvalifisert veileder definert som en lærerutdannet som har formell veilederkompetanse, nødvendig faglig kompetanse og minst tre års erfaring som lærer.<sup>37</sup> Videre trekker Utdanningsdirektoratets veileder frem kompetente veiledere som et kjennetegn ved gode veiledningsordninger.<sup>38</sup> Vi har spurt både eier- og ledernivået, de nyutdannede nytilsatte lærerne og veilederne selv om deres faglige- og formelle veilederkompetanse.

Overordnet viser rapporteringen fra barnehage- og grunnskoleeierne at de er klar over at ikke alle veilederne har veilederkompetanse. 12 prosent av eierne i barnehagen og 2 prosent av eierne i grunnskolen rapporterer at ingen av veilederne har veilederkompetanse. Det er kun seks eiere i videregående opplæring som har besvart dette spørsmålet, og av disse har én svart at ingen av veilederne har veilederkompetanse og én er usikker.

**Figur 6-1: Hvordan barnehage- skoleeierne vurderer veilederens kompetanse (prosent). Har veilederne ved dine barnehager/skoler formell veilederkompetanse?**



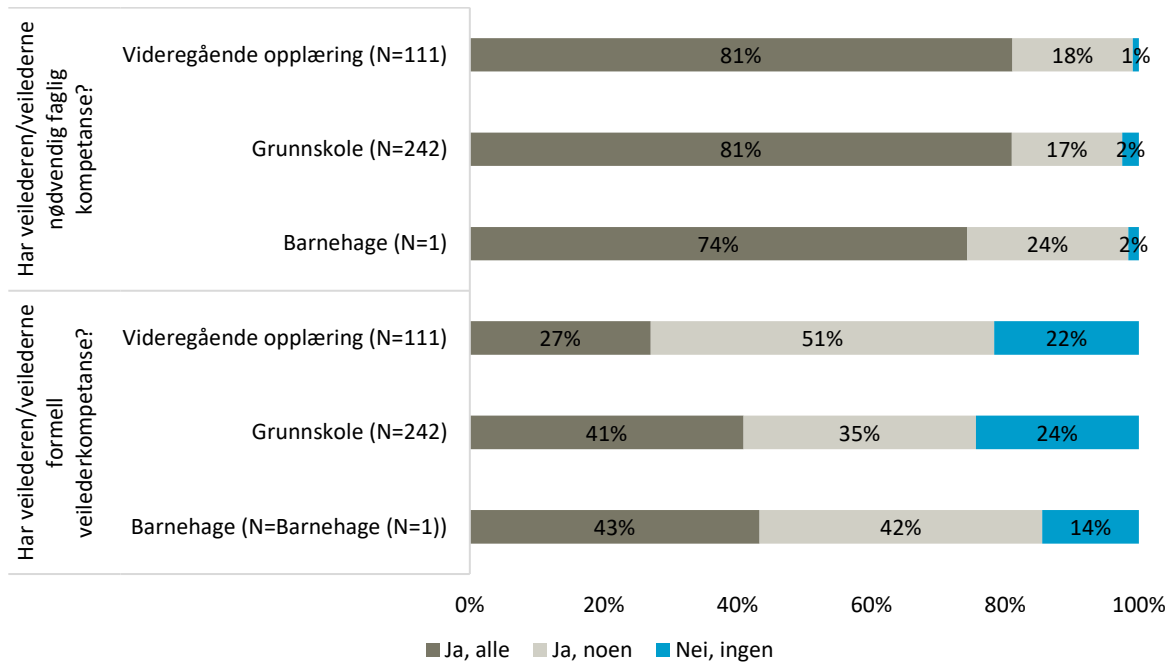
Styrerne i barnehagen og skolelederne i grunnskolen rapporterer i større grad enn skolelederne i videregående opplæring at alle veilederne har formell veiledningskompetanse. Andelen styrere som rapporterer at ingen av veilederne har formell veilederkompetanse er 14 prosent, og lavere enn i grunnskolen og videregående opplæring hvor det er henholdsvis 24 og 22 prosent.

Et stort flertall av styrerne og skolelederne rapporterer at alle veiledere har nødvendig faglig kompetanse.

<sup>37</sup> Kunnskapsdepartementet (2018). «Veiledning av nyutdannede nytilsatte lærere i barnehage og skole». URL: <<https://www.regjeringen.no/contentassets/0081e41fad994cfdbb4e0364a2eb8f65/veiledning-av-nyutdannede-nytilsatte-larere-i-barnehage-og-skole.pdf>>

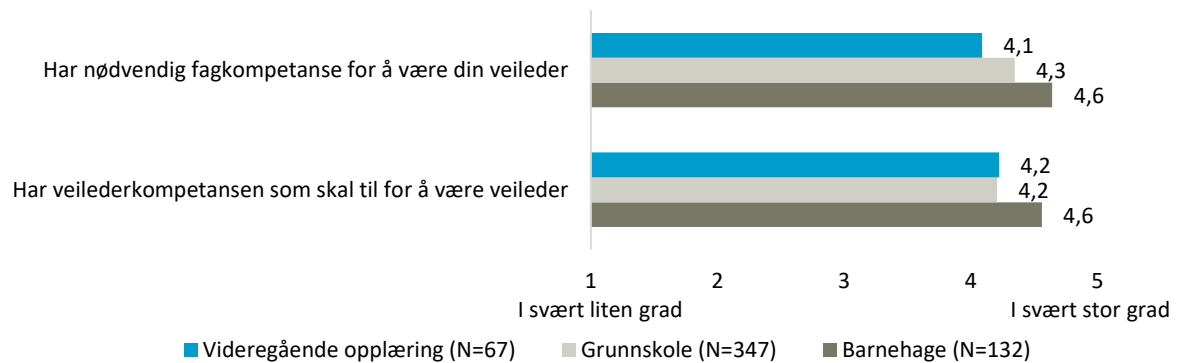
<sup>38</sup> Utdanningsdirektoratet (2019). «Veiledning av nyutdannede – hvordan kan det gjennomføres? URL: <<https://www.udir.no/kvalitet-og-kompetanse/veiledning-av-nyutdannede/hvordan-kan-det-gjennomfores/>>

**Figur 6-2: Hvordan styrerne og skolelederne vurderer veiledernes kompetanse? (prosent)**



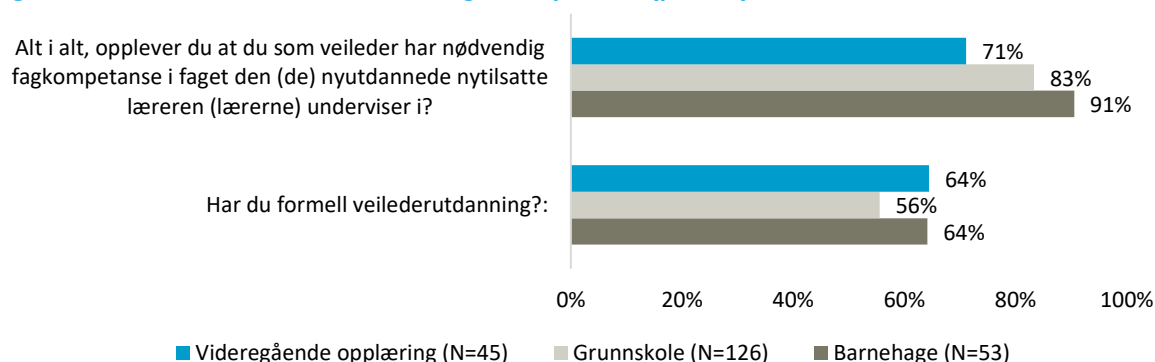
De nyutdannede rapporterer at veilederne i stor til svært stor grad har den nødvendige veilederkompetansen og faglige kompetanse til å være veileder. De nyutdannede nytilsatte lærerne i barnehagen er spesielt enige i dette.

**Figur 6-3: Hvordan de nyutdannede nytilsatte lærerne vurderer veiledernes kompetanse. I hvilken grad vil du si at din veileder...**



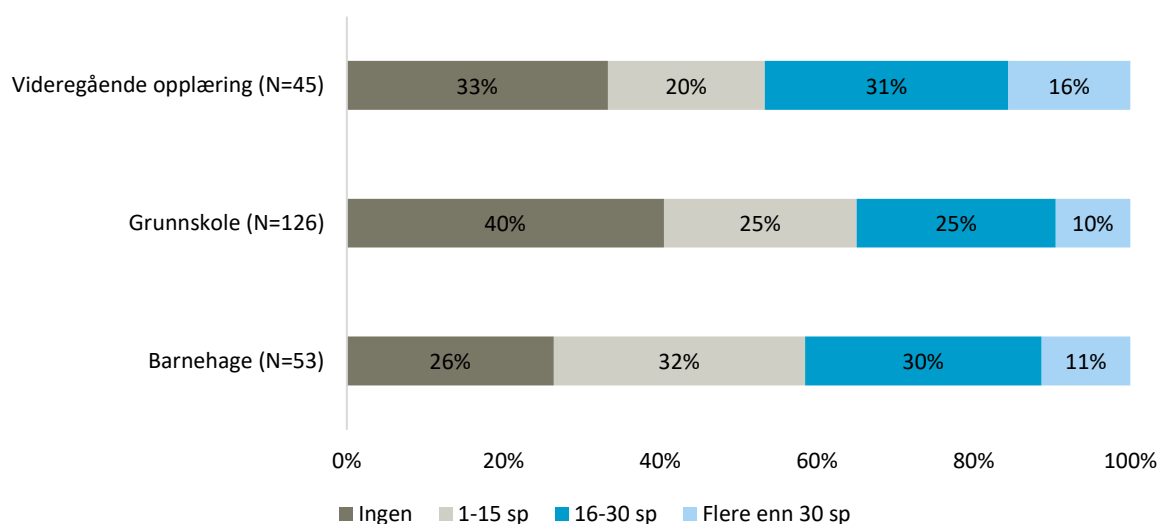
Rapporteringen fra veilederne viser at 64 prosent av veilederne i barnehagen har formell veilederutdanning. Tilsvarende tall for grunnskolen er 56 prosent. Veilederne rapporterer i større grad at de har nødvendig fagkompetanse i faget den nyutdannede nytilsatte læreren underviser i. Dette gjelder i mindre grad i videregående opplæring enn i grunnskolen og barnehagen.

**Figur 6-4: Hvordan veilederne vurderer sin egen kompetanse. (prosent)**



I grunnskolen mangler 40 prosent av veilederne studiepoeng i veiledning. I videregående opplæring og barnehagen gjelder dette henholdsvis én av tre og én av fire veiledere. I grunnskolen har 25 prosent av veilederne mellom 16 og 30 studiepoeng, mens denne andelen ligger på om lag 30 prosent i barnehagen og videregående opplæring. Det er vanligst at veilederne har flere enn 30 studiepoeng i videregående opplæring.. Vi vet ikke om antall studiepoeng er på bachelor- eller masternivå.

**Figur 6-5: Hvor mange studiepoeng har veilederne i veiledning? (prosent)**



Generelt kjennetegnes veilederne ved at de har lang erfaring. Den typiske veileder fullførte lærerutdanningen sin i 1999/2000. Av de 224 veilederne er det tre veiledere som har kortere enn 3 års erfaring. Alle de tre fullførte lærerutdanningen i 2017.

## 6.2 Hvilke kompetansehevende tiltak finnes for å øke veilederkompetansen?

Kapittel 6.1 viste at mange barnehageeiere, skoleeiere, styrere og skoleledere oppgir at ikke alle veilederne har formell veilederkompetanse. Det er derfor av spesiell interesse å undersøke:

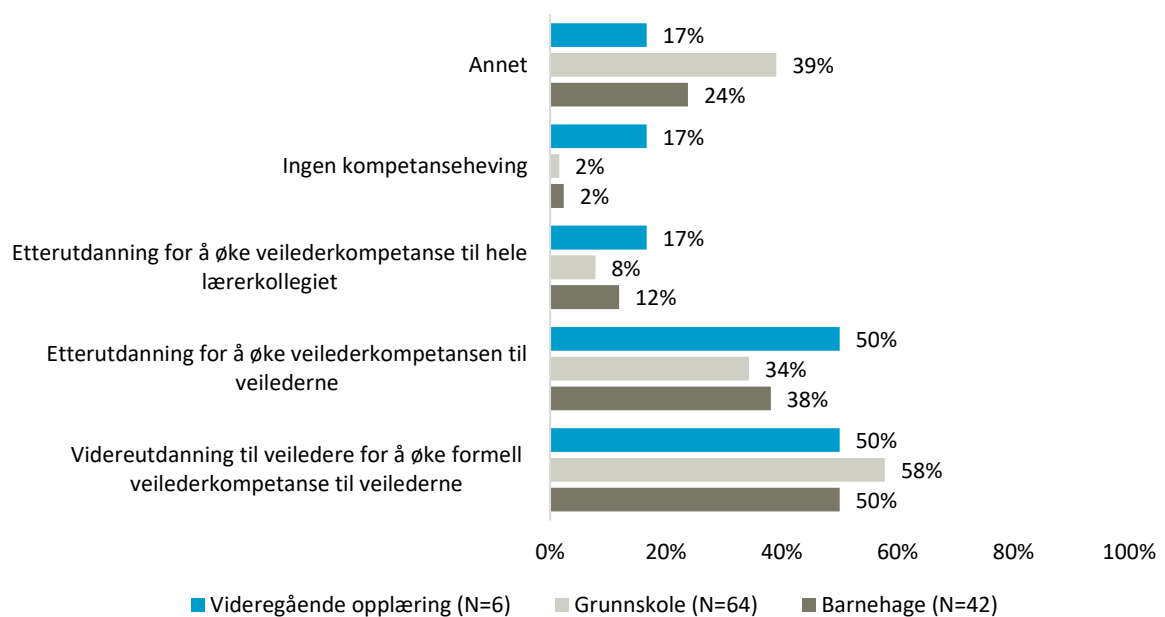
- hvilke kompetansehevingstiltak eiere, styrere og ledere har iverksatt for å øke veiledningskompetansen, og
- hvordan veilederne selv holder seg faglig oppdatert.

### 6.2.1 Kompetansehevingstiltak i regi av eiere og ledere

Barnehage- og skoleeiere har flere tiltak de kan iverksette for å øke veiledningskompetansen i egen organisasjon. Gjennom videreutdanning (statlig subsidiert eller ikke) kan veilederne øke sin formelle veilederkompetanse i form av studiepoeng fra et universitet eller en høgskole. Gjennom de statlige etterutdanningsordningene kan barnehage- og skoleeier, i samarbeid med et universitet eller høgskole, gjennomføre kompetansehevende tiltak rettet mot hele eller deler av lærerkollegiet.

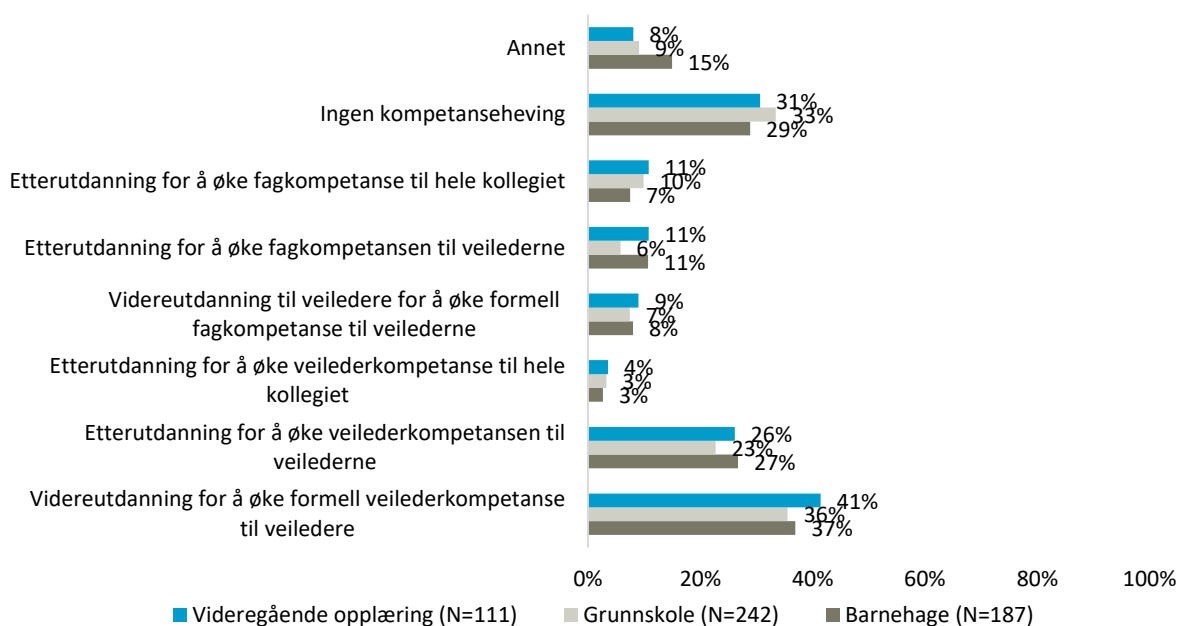
Over halvparten av barnehage- og grunnskoleeierne lar veiledere ta veilederutdanning for å øke sin veilederkompetanse. Videre tar om lag én av tre barnehage- og grunnskoleeierne også i bruk etterutdanning for å øke kompetansen til veilederne. For disse eierne er det noe mindre vanlig å ta i bruk etterutdanning for å øke veilederkompetansen til hele lærerkollegiet og det er en liten andel av dem som ikke har iverksatt noen kompetansehevingstiltak. Det er kun seks eiere i videregående opplæring som har besvart dette spørsmålet og halvparten av disse har iverksatt videre- eller etterutdanning for å øke veilederkompetansen til veilederne. En av de seks eierne har ikke iverksatt noen tiltak, mens en annen ikke vet hvilke tiltak som er iverksatt.

**Figur 6-5: Hvilke kompetansehevingstiltak barnehage- og skoleeierne har iverksatt for å øke veiledningskompetansen. (prosent)**



Om lag én av tre av styrerne og skolelederne har ingen kompetansehevingstiltak. De mest brukte tiltakene er videreutdanning og etterutdanning rettet mot veilederens veilederkompetanse. Omtrent én av ti av styrerne/lederne har dessuten tiltak rettet mot å øke fagkompetansen.

**Figur 6-6: Hvilke kompetansehevingstiltak styrerne og skolelederne har iverksatt for å øke veiledningskompetansen. (prosent)**



Vi har stilt eierne, styrerne og skolelederne et åpent spørsmål om hvilke andre kompetansehevingstiltak de har iverksatt for å øke veiledningskompetansen i personalet. Tekstboks 6-1 oppsummerer de viktigste momentene fra dette spørsmålet.

**Tekstboks 6-1: Hvilke andre kompetansehevingstiltak er iverksatt?**

**Eier**

Andre kompetansehevingstiltak som eierne har iverksatt for å øke veiledningskompetansen i personalet omfatter blant annet ulike nettverk for erfaringsdeling, kompetanseheving på kollegaveiledning og regionale samarbeid om ressurser på ulike tema. Ellers trekkes samarbeid og kursing av universitets- og høyskolesektoren frem.

*«Har mentorene/veilederne og de nyutdannede med på to samlinger i året for å gi mentorene/veilederne påfyll. Disse samlingene ledes av en professor fra høyskolen».*

**Leder**

I tillegg til kurs og veiledning gjennom universitets- og høyskolesektoren har lederne organisert ulike kurstilbud for å øke veiledningskompetansen i personalet. Det nevnes kurs gjennom eierorganisasjonen og kurs via eksterne kompetansemiljø.

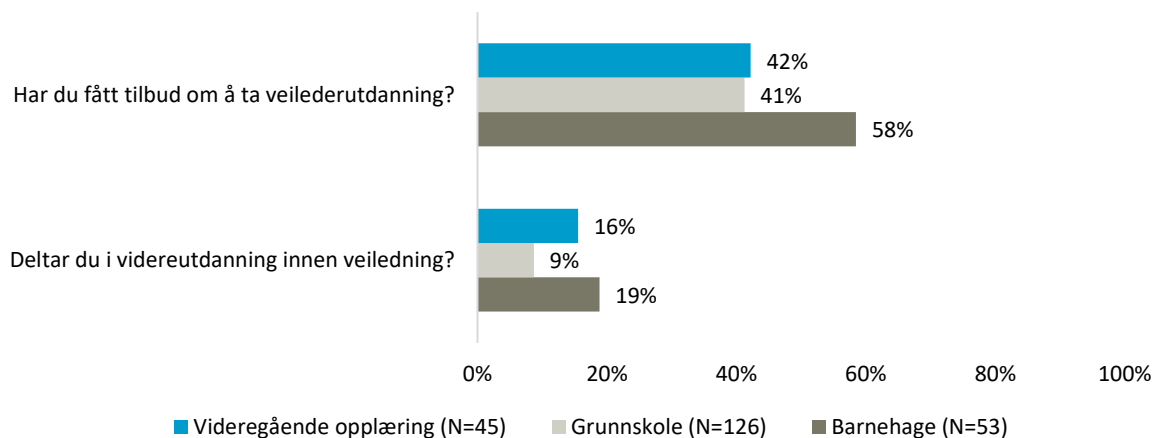
*«Universitetet i Bergen og Hordaland Fylkeskommune inviterer til seminar for nyutdanna lærarar, rettleiarar og skuleleiarar».*

*«Kurser på kveldstid der ALLE kan delta. I år har vi flere ulike kurs/kvelder (tegn til tale, Barn og seksualitet, Musikk-kurs er noen). Og vi sender flere på kurs der tema som er relevante for oss som barnehage. Da må de som går på kurs ha et "minikurs" for resten av personalet ved første anledning (personalmøte eller plandag)».*

Ellers kommer det frem at andre kompetansehevingstiltak er ulike nettverk for mentorer og/eller nyutdannede, og systematisk veiledning og profesjonsutvikling i kollektivt fellesskap på skolen som en satsing.

Om lag 40 prosent av veilederne i skolen og 60 prosent av veilederne i barnehagen har fått tilbud om å ta veilederutdanning. Andelen som tar videreutdanning innen veiledning er imidlertid så lav som henholdsvis 19, 9 og 16 prosent i barnehagen, grunnskolen og videregående opplæring. Det er en relativt liten andel av veilederne som deltar i videreutdanning innen veiledning.

**Figur 6-7: Veiledernes deltakelse og tilbud om videreutdanning i veiledning. (prosent)**

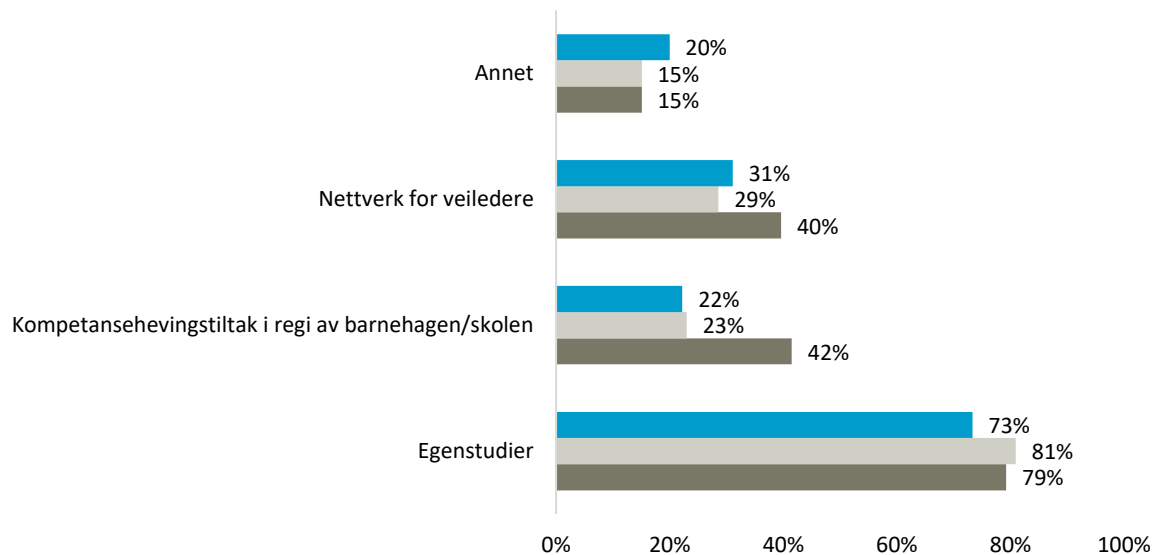




### 6.2.2 Hvordan veilederne holder seg faglig oppdatert

Fire av fem veiledere benytter egenstudier for å holde seg faglig oppdatert på veiledning, noe som gjør egenstudier til den metoden som brukes av flest veiledere. Videre er nettverk for veiledere viktig for mange av veilederne. 42 prosent av veilederne i barnehagen, og i overkant av 20 prosent av veilederne i skolen rapporterer at de holder seg faglig oppdatert gjennom kompetansehevingstiltak i regi av barnehagen/skolen.

Figur 6-8: Hvordan veilederne holder seg faglig oppdatert. (prosent)



Vi har stilt veilederne et åpent spørsmål om hvordan de holder seg faglig oppdatert. Tekstboks 6-2 oppsummerer de viktigste momentene fra dette spørsmålet.

#### Tekstboks 6-2: Hvordan holder veilederne seg faglig oppdatert?

Når det kommer til egenstudier er det flere som tar utdanning samtidig som de jobber, og derav holder seg faglig oppdaterte. Det er også mange som selv tilegner seg kunnskap og innhenter informasjon. Dette er blant annet gjennom faglitteratur, skoletidsskrifter, skriv fra kommunen og nettsider som f.eks. udir.no.

En annen måte å holde seg faglig oppdatert på er, ifølge veilederne, å være praksisskole eller praksisbarnehage. Da har man mulighet for å samtale med studenter, og for noen også være en del av praksislærernetverk. Andre holder seg faglig oppdaterte ved å ha kontakt med kolleger på andre skoler, altså via uformell erfaringsdeling.

### 6.2.3 Finnes det en plan for bruk av kompetansen?

Eierne som har et eller flere kompetansehevingstiltak, oppgir i relativt liten grad at det finnes en plan for hvordan den nye kompetansen skal brukes. Henholdsvis 29 og 36 prosent av barnehage- og grunnskoleeierne har en plan for hvordan den nye kompetansen skal brukes. Kun én av de seks eierne i videregående opplæring som har besvart dette spørsmålet har en plan for hvordan kompetansen skal brukes.

Vi har bedt barnehage- og skoleeierne om å forklare hvordan den nye kompetansen skal brukes. Tekstboks 6-3 oppsummerer de viktigste momentene fra dette spørsmålet.

### Tekstboks 6-3: Hvordan skal den nye kompetansen brukes?

Eierne legger frem at mange av planene om hvordan den nye kompetansen skal brukes utarbeides og følges opp på de enkelte skolene. Stort sett innebærer dette å dele kompetanse med sine kollegaer, men hvordan det gjøres varierer fra skole til skole, og barnehage til barnehage.

*«Vi bruker kompetansen først og fremst i veiledningsteamet. Den blir også brukt i hele kollegiet i forbindelse med observasjon. Vi ønsker at kompetansen kan brukes i hele kollegiet».*

*«Veiledning i det daglige, i avdelingsmøter og personalmøter».*

*«Alle lærere som tar videreutdanning forventes å dele med eget personale. De som studerer veiledning skal benytte kompetansen til veiledning av studenter eller nyutdannede nytilsatte lærere».*

*«Timeplanfestet veiledning for nytilsatte og nedsatt leseplikt for veiledere».*

### 6.3 Hvordan vurderer veilederne egen veiledning?

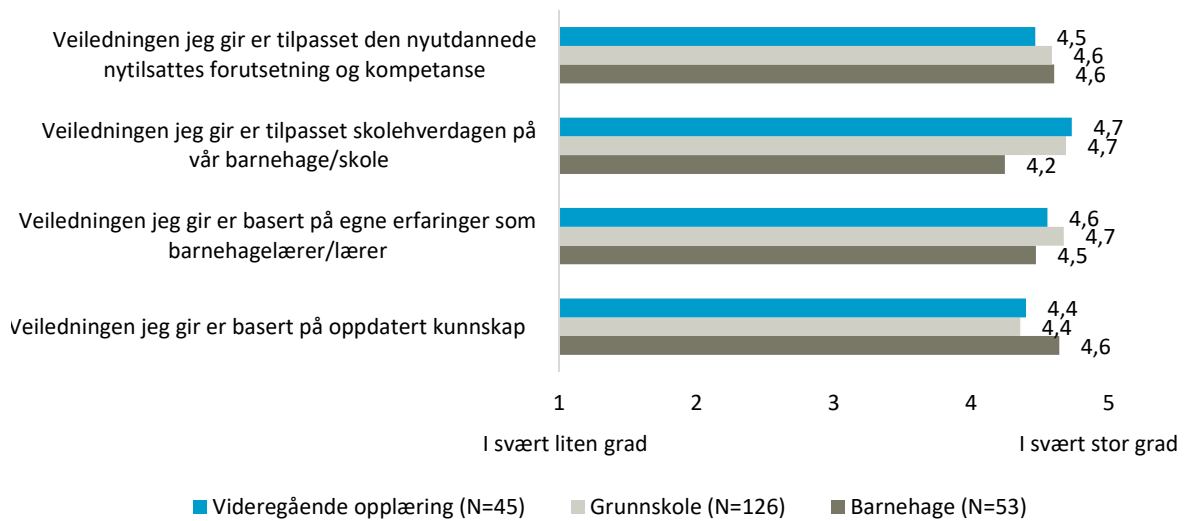
Prinsippene viser til at veiledningen skal være basert på forskning og erfaringsbasert kunnskap om veiledning av nyutdannede lærere og betydningen av videre profesjonsutvikling i yrket.<sup>39</sup>

Kapittel 6.1 viste at en relativt stor andel av veilederne selv oppgir at de ikke har formell kompetanse i veiledning og/eller ikke har tilstrekkelig faglig kompetanse i faget den nyutdannede nytilsatte læreren underviser i.

Figur 6-10 viser at veilederne på alle nivå i utdanningsløpet i stor til svært stor grad er enig i at veiledningen de gir er basert på oppdatert kunnskap, basert på egne erfaringer som lærer, er tilpasset skolehverdagen på skolen og tilpasset den nyutdannede nytilsattes forutsetning og kompetanse. Vi trenger imidlertid mer informasjon om hva dette innebærer og betyr. Dette vil derfor bli tema for den kvalitative datainnsamlingen som skal gjennomføres.

39 Kunnskapsdepartementet (2018). «Veiledning av nyutdannede nytilsatte lærere i barnehage og skole». URL: <<https://www.regjeringen.no/contentassets/0081e41fad994cfd9bb4e0364a2eb8f65/veiledning-av-nyutdannede-nytilsatte-larere-i-barnehage-og-skole.pdf>>

**Figur 6-9: Veiledernes vurdering av sin egen veiledning. Hvor enig eller uenig er du i følgende påstander...?**

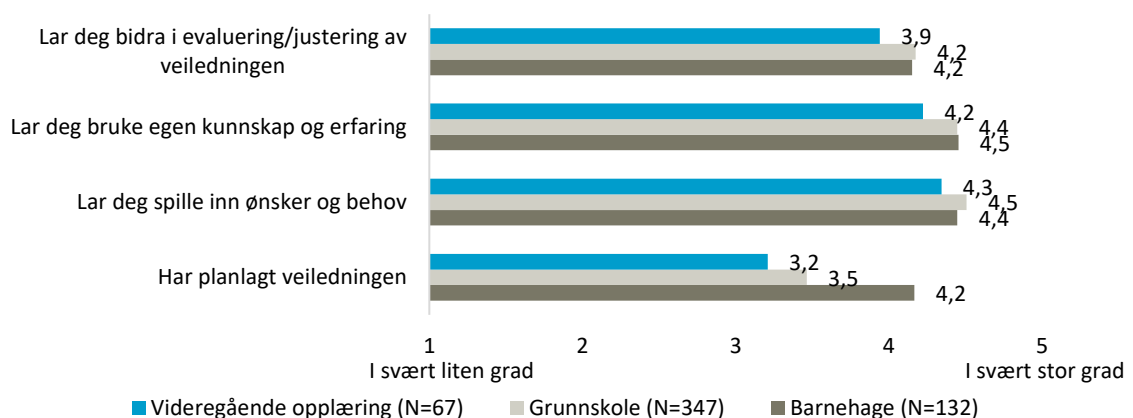


#### 6.4 Hvordan opplever veilederne og de nyutdannede nytilsatte lærerne hverandre i veiledningen?

Også de nyutdannede nytilsatte lærerne opplever i stor til svært stor grad at de kan bruke egen kunnskap og erfaring og spille inn ønsker og behov til veiledningen. De bekrefter med andre ord mye av veiledernes egen vurdering av veiledningen.

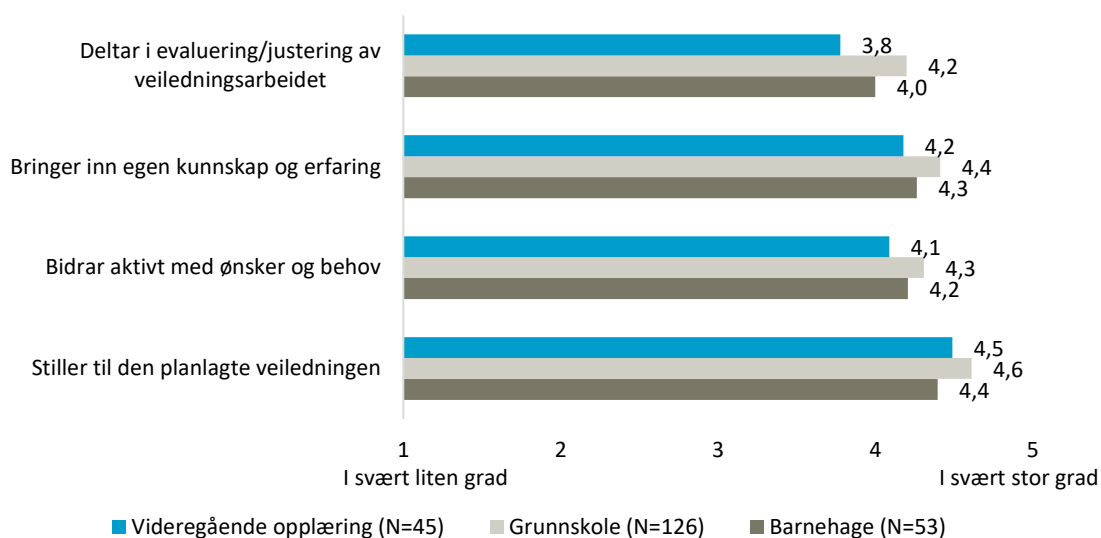
Videre deltar de nyutdannede nytilsatte lærerne i stor grad i evaluering/justering av veiledningen. Lærerne i skolen opplever imidlertid veiledningen som noe mindre planlagt enn det de nyutdannede nytilsatte barnehagelærerne rapporterer.

**Figur 6-10: De nyutdannede nytilsatte lærernes opplevelse av veilederen i veiledningssituasjonen. I hvilken grad opplever du at veileder...?**



Veilederne opplever på sin side at de nyutdannede nytilsatte lærerne i stor til svært stor grad stiller til den planlagte veiledningen, og at de i stor grad bidrar aktivt med egne ønsker, bringer inn egen kunnskap og erfaring og deltar i evaluering/justering av veiledningsarbeidet.

**Figur 6-11: Veiledernes opplevelse av den nyutdannede nytilsatte læreren i veiledningssituasjonen. I hvilken grad opplever du at den nyutdannede nytilsatte læreren...**

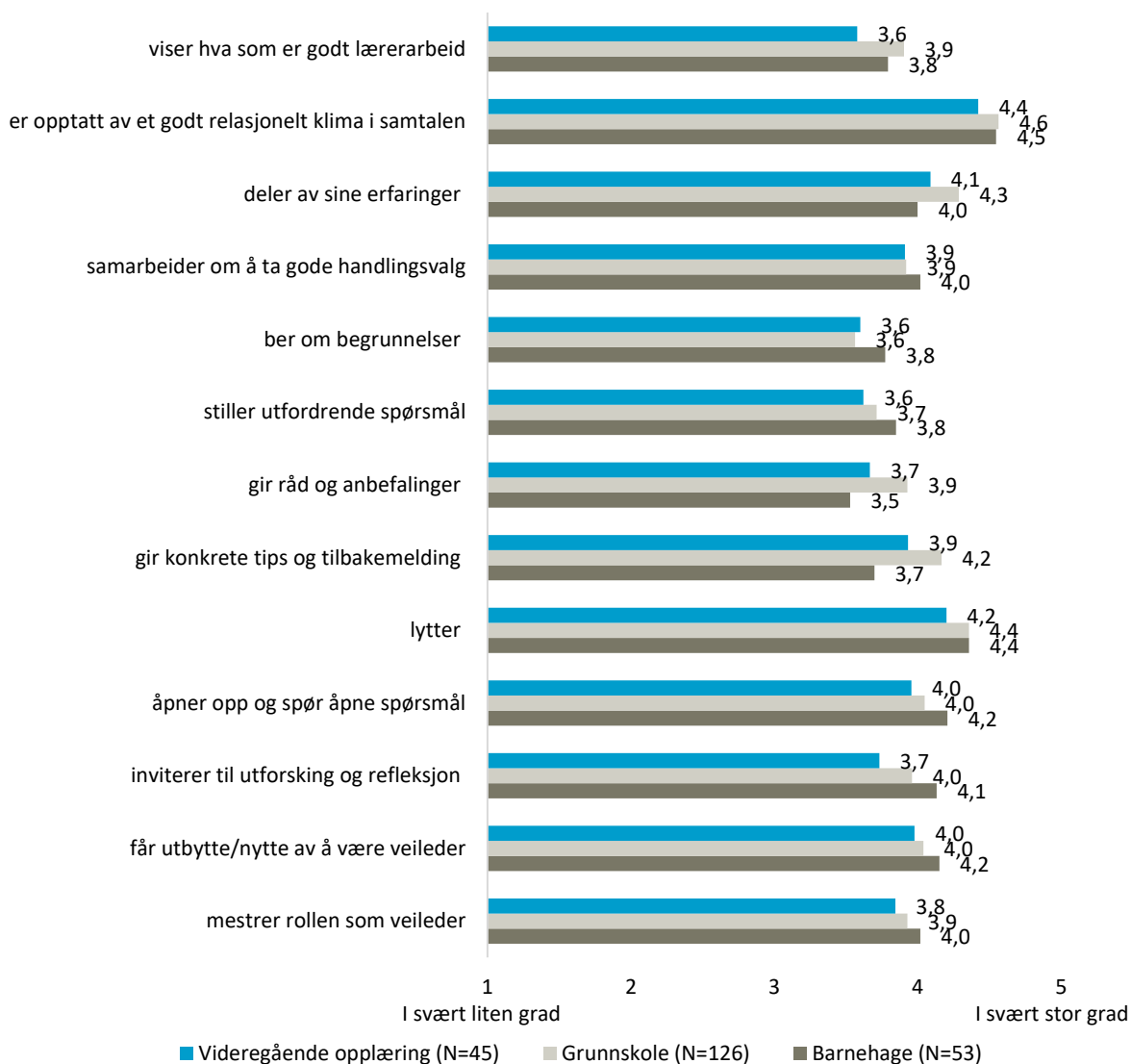


### 6.5 Hvordan beskriver veilederne og de nyutdannede nytilsatte lærerne veilederne?

Veilederne rapporterer selv at de er opptatt av et godt relasjonelt klima og at de ønsker å være en som lytter og en som deler av sine erfaringer. De skårer seg selv noe lavere når det gjelder det å stille utfordrende spørsmål, be om begrunnelser og å gi råd og anbefalinger.

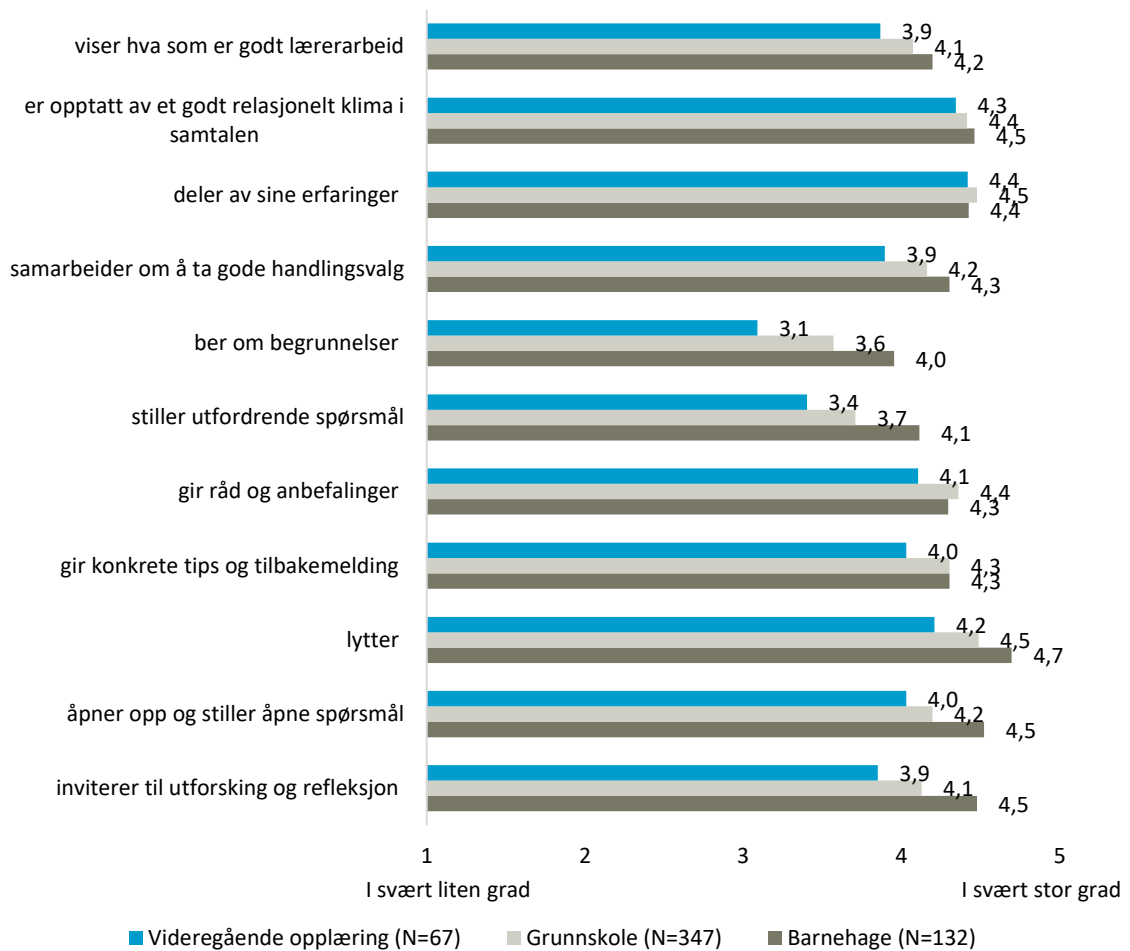
Det er også verdt å merke seg at veilederne selv opplever å få et stort utbytte/nytte av å være veileder og at de mestrer rollen som veileder.

**Figur 6-12: Veiledernes opplevelse av seg selv. I hvilken grad opplever du at du som veileder er en som...**



Rapporteringen fra de nyutdannede nytilsatte lærerne stemmer godt overens med egenvurderingen fra veilederne. Også de nyutdannede nytilsatte lærerne opplever at veilederne i størst grad er opptatt av et godt relasjonelt klima, er en som lytter og en som deler av sine erfaringer. I tillegg skårer også de nyutdannede nytilsatte lærerne veilederne sine noe lavere når det gjelder det å stille utfordrende spørsmål og be om begrunnelser.

**Figur 6-13: Den nyutdannede nytilsatte lærerens opplevelse av veilederen. I hvilken grad opplever du at følgende beskriver din veileder? Min veileder er en som...**



## 6.6 Brukes den nyutdannede nytilsattes kompetanse som en ressurs?

En nyutdannet nytilsatt lærer har med seg kompetanse som kan være verdifull for barnehagen og skolen. At veiledningen inkluderer, anerkjenner og bruker den nyutdannede som ressurs og bidragsyter i profesjonsfellesskapet, er et av prinsippene for veiledning.

Styrerne og skolelederne rapporterer at de i noen til stor grad bruker nyutdannede nytilsatte læreres kompetanse som en ressurs og bidrag i profesjonsfellesskapet i barnehagen/skolen. Det er i stor grad også inntrykket de nyutdannede nytilsatte lærerne gir.

Vi har stilt styrerne og skoleeierne et åpent spørsmål om hvordan de bruker den nyutdannede nytilsattes kompetanse som en ressurs. Tekstboks 6-4 oppsummerer de viktigste momentene fra dette spørsmålet.

#### **Tekstboks 6-4: Hvordan bruker styrerne og skoleeierne den nyutdannede nytilsattes kompetanse som en ressurs?**

Flere av barnehagestyrerne og skolelederne sier de legger til rette for at nyutdannede nytilsattes kompetanse blir brukt som en ressurs. Dette kan både være gjennom uformell erfaringsdeling, men også gjennom planlagte møter hvor den nyutdannede nytilsatte blir oppfordret til å dele sin ferske kompetanse. Dette praktiseres på ulike måter, og i sitatene under fremkommer det noen eksempler på hva lederne har svart på spørsmålet «Hvordan brukes kompetansen?» i spørreskjemaet.

*«Nyutdannede inviteres til å trekke fram emner fra egen utdanning og bidra i fellestid og intern utvikling. Nyutdannede får i størst mulig grad fagansvar som er tilpasset utdannelsen».*

*«Det etterspørres ny kompetanse og den siste forskning som nyutdannede har, så dette graver vi litt etter, samt nye måter å tenke og gjøre ting på, litt uhildret av det som er "satt" på huset fra før»*

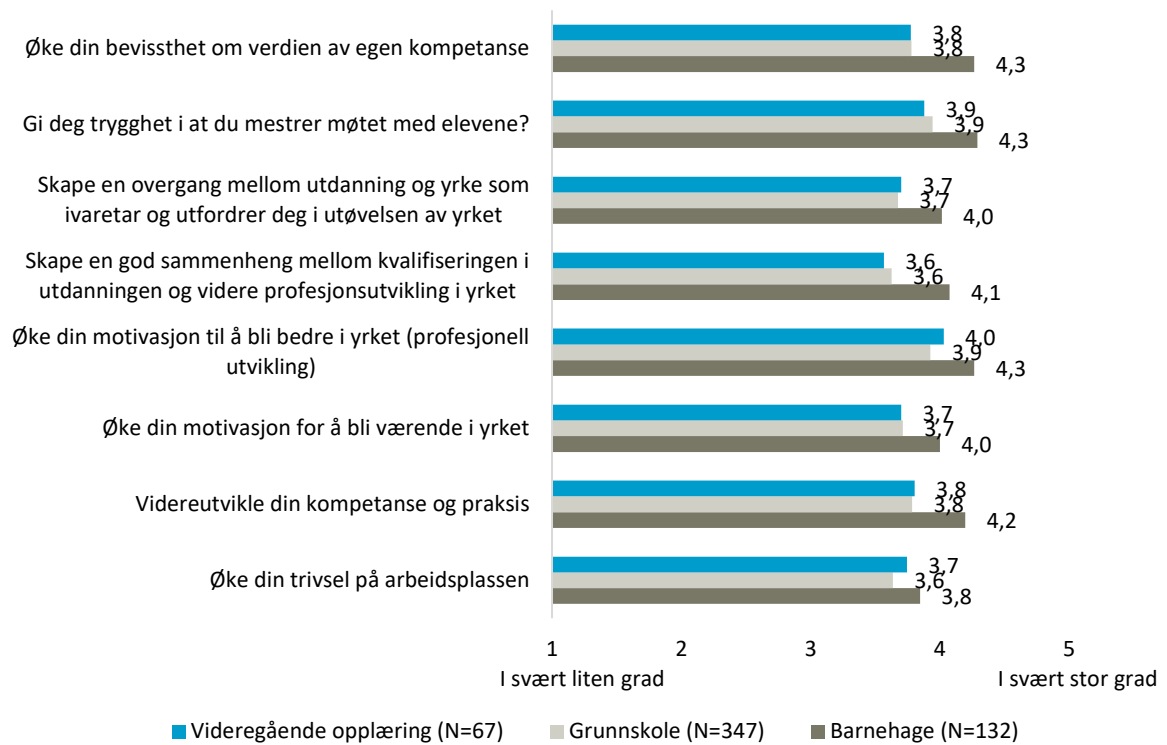
*«På planleggingsdager/personalmøter får den nyutdannede bruke sin kompetanse mer med å være aktiv i planlegging. Samt årsplan og periodeplan. Kompetansen må også brukes på avdelingsmøter for å veilede annet personal og vise at den har fagkompetansen».*

*«Lærer bidrar til utvikling av skolen på samme linje som alle andre. Lærer er nyutdannet i matematikk og har fått i oppdrag å prøve ut et nytt læreverk og være ansvarlig for evaluering av dette verket for vår skole».*

#### **6.7 Er veiledningen til hjelp for de nyutdannede nytilsatte lærerne?**

Alt i alt opplever de nyutdannede nytilsatte lærerne at veiledningen er nyttig. De opplever i størst grad at veiledningen øker motivasjonen til å bli i yrket, gir trygghet i at de mestrer møtet med elevene, øker bevisstheten om verdien av egen kompetanse og videreutvikler egen kompetanse og praksis. Økt trivsel, og det å skape en god sammenheng mellom kvalifiseringen i utdanningen og videre profesjonsutvikling i yrket, skårer noe lavere.

**Figur 6-14: De nyutdannede nytilsatte lærernes opplevde nytte av veiledningen. I hvilken grad opplever du at veiledningen bidrar til å...**



For å undersøke trivselen og motivasjonen til de nyutdannede nytilsatte lærerne har vi stilt dem tre spørsmål. Hver lærer ble spurt i hvilken grad:

- er du positiv til ditt/dine første år som lærer?
- tror du at du fremdeles er lærer om fem år?
- grad opplever du at du mester jobben din?

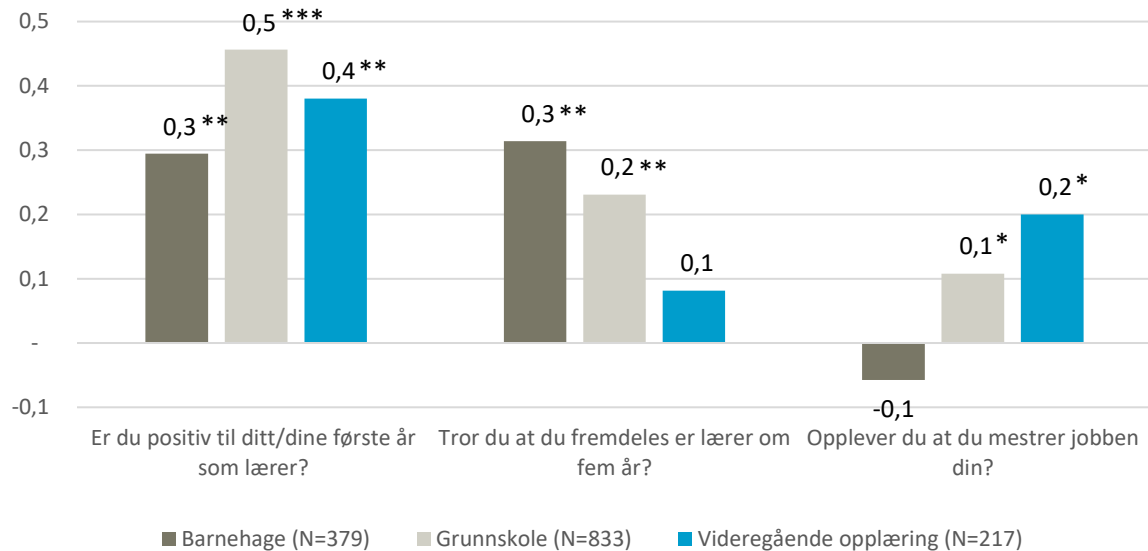
Spørsmålet ble stilt både til lærere som mottar og de som ikke mottar veiledning.

I gjennomsnitt rapporterer lærerne på alle nivå i utdanningssystemet «i stor grad» på alle de tre spørsmålene (skår på 3,8 til 4,2). For å ytterligere utforske effekten av veiledningen har vi analysert om det er forskjeller i rapporteringen på disse spørsmålene mellom de som har og de som ikke har fått veiledning.



Figur 6-15 viser forskjeller i gjennomsnitt for tre påstander blant lærerne som har mottatt veiledning og lærerne som ikke har mottatt veiledning. Signifikante forskjeller er markert med asterisk.

**Figur 6-15: Har veiledningen noen virkning på de nyutdannede nytilsatte lærernes opplevelse av det første året som lærer, motivasjon og mestring? Forskjeller i gjennomsnittsskår mellom lærer med og uten veiledning på tre påstander.**



Note: Statistisk signifikans testet med tohalet t-test og markert på følgende vis: \*\*\* 0,001; \*\* =0,05; \* =0,1

Både barnehagelærerne, grunnskolelærerne og videregående lærerne som har mottatt veiledning er noe mer positive til sitt første år som lærere enn lærere som ikke har mottatt veiledning. Forskjellene er relativt små (i gjennomsnitt mellom 0,3 og 0,5 skalaenheter på en skala fra 1 til 5), men statistisk signifikant.

Barnehagelærere og grunnskolelærere som har mottatt veiledning er signifikant mer enig i påstanden om at jobber som lærere om fem år, enn lærere uten veiledning. Videregående lærere med veiledning er også mer positiv til denne påstanden enn videregående lærere uten veiledning, men forskjellen er ikke statistisk signifikant og kan derfor være tilfeldig.

Når det gjelder opplevelsen av om læreren opplever å mestre jobben, er det mindre forskjeller mellom lærere som har mottatt veiledning og de som ikke har mottatt veiledning. Grunnskolelærerne og videregående lærerne som har mottatt veiledning svarer i litt større grad at de opplever å mestre jobben sammenlignet med grunnskolelærerne og videregående lærerne som ikke har mottatt veiledning. Barnehagelærerne med veiledning er litt mindre enig i denne påstanden enn barnehagelærerne uten veiledning, men forskjellen ikke-signifikant og kan derfor være tilfeldig.

Vi har stilt de nyutdannede nytilsatte lærerne et åpent spørsmål om veiledningen bidrar til noe annet positivt. Tekstboks 6-5 oppsummerer de viktigste momentene fra dette spørsmålet.

### Tekstboks 6-5: Bidrar veiledningen til noe annet positivt?

Når de nyutdannede nytilsatte lærerne blir spurt om veiledningen bidrar til noe annet positivt, er det mange svar. Det å bli medlem av et fellesskap og kunne dele erfaringer er viktig for mange, enten det er med erfarne ansatte eller andre nyutdannede nytilsatte. Mange synes det gjør at terskelen er lavere for å spørre om hjelp, tips eller triks.

*«Man møter flere med de samme utfordringene som du selv har (vi hadde gruppeveiledning i min kommune)».*

*«Man føler seg ikke alene om at første året er tungt».*

*«Veiledningen vi hadde fra kommunen første året (kurs) var også godt for å bli bedre kjent med de andre, nye lærerne på skolen min».*

*«Kollegaobservasjon er positivt med tanke på at elevene ser at vi lærerne samarbeider og ønsker bli bedre lærere».*

*«Jeg blir kjent med ledelsen og det er derfor lettere å spørre dem om hjelp».*

*«Min veileder bidro til at eg ikkje jobba meg på ein smell ved å rettlege meg i forhold til arbeidsmengde. Dette var nok ein ekstra positiv ting».*

Med følelsen av å være del av et fellesskap kommer også en trygghetsfølelse når det gjelder det faglige og det sosiale. Mange skriver at veiledning har ført til at de føler seg verdifulle, sett og verdsatt.

*«Føler meg tryggere som lærer og hjelper meg med planlegging av undervisning fordi jeg får tips til opplegg».*

*«Veiledning gir mestringsfølelse og rom for forbedring».*

Flere nyutdannede nytilsatte trekker frem at veiledning har ført til refleksjoner rundt egen praksis, egenvurdering og profesjonsutvikling. Det at det har blitt utvekslet forventninger, har også vært positivt for flere.

*«Alle blir bevisst på sitt ansvar».*

*«Det inspirerer meg også å høre hvordan andre løser lignende situasjoner som jeg selv står i».*

*«Jeg får et mer konkret overblikk over hva som inngår i en kontaktlærerstilling og hva mine plikter er».*

Økt kompetanse er som vist i figur 6-14 en konsekvens av veiledning. Det varierer imidlertid hva slags kompetanse dette er. De nyutdannede nytilsatte lærerne har gitt eksempler på innsikt i alt fra lovverk og skolesystemer, til teknikker og metoder for opplæring og undervisning.

*«Hjelper med digital veiledning. eks. Teams, OneNote Classroom».*

*«Fin innføring om hva PPT var og papirarbeider som I.O.P., S.V. o.l. fungerer».*

*«Får hjelp til å planlegge utviklingssamtaler med foreldre».*

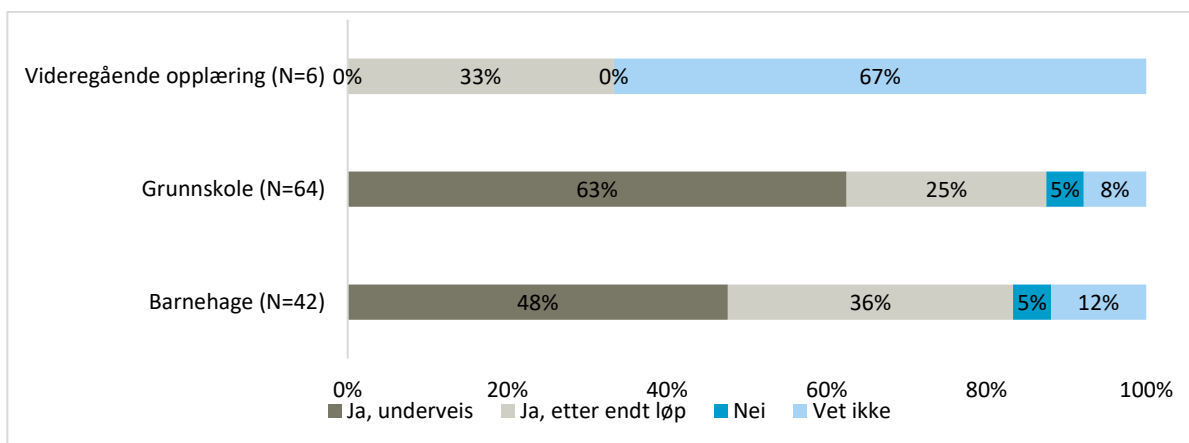
*«Blir kjent med rutiner».*

### 6.8 Er det satt et mål for veiledningen og blir den evaluert?

De nyutdannede nytilsatte lærerne opplever i ulik grad at det er satt et mål for veiledningen. I barnehagen opplever 55 prosent at det er satt et mål, mens tilsvarende andel for grunnskolen og videregående opplæring er henholdsvis 40 og 34 prosent. Tallene for de nyutdannede nytilsatte lærerne er noe lavere enn for veilederne. For veilederne i barnehagen oppgir 72 prosent av det er satt mål for veiledningen, mens tilsvarende andel i grunnskolen og videregående opplæring er henholdsvis 53 og 49 prosent.

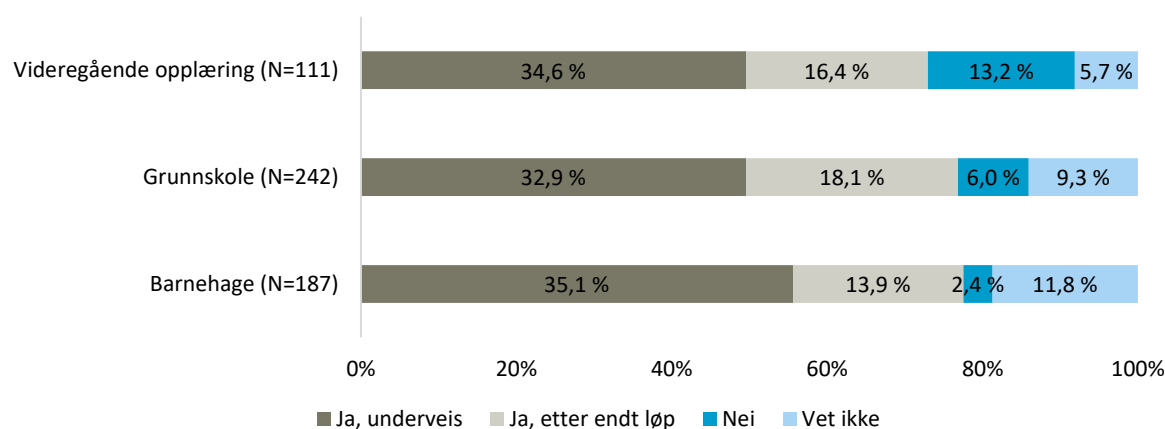
For å vite om man oppnår målene for veiledningen er det hensiktsmessig at den blir evaluert. Det store flertallet av barnehage- og grunnskoleeierne evaluerer veiledningen. I barnehagen og grunnskolen er det vanligst med underveisevaluering og 5 prosent av barnehage- og grunnskoleeierne sier at veiledningen ikke bli evaluert. Kun seks eiere i videregående opplæring har besvart dette spørsmålet. To av disse har sluttevaluering og fire vet ikke om veiledningen blir evaluert.

Figur 6-16: I hvilket omfang evaluerer barnehage- og skoleeierne veiledningen? (prosent)



Også blant styrerne og skolelederne er det et stort flertall som rapporterer at veiledningen blir evaluert. Det vanligste er underveisevaluering. Dette gjelder på alle tre nivåer i utdanningsløpet. Det er verdt å bemerke at en vesentlig andel av styrerne og skolelederne ikke vet om veiledningen evalueres.

Figur 6-17: I hvilket omfang evaluerer styrerne og skolelederne veiledningen? (prosent)



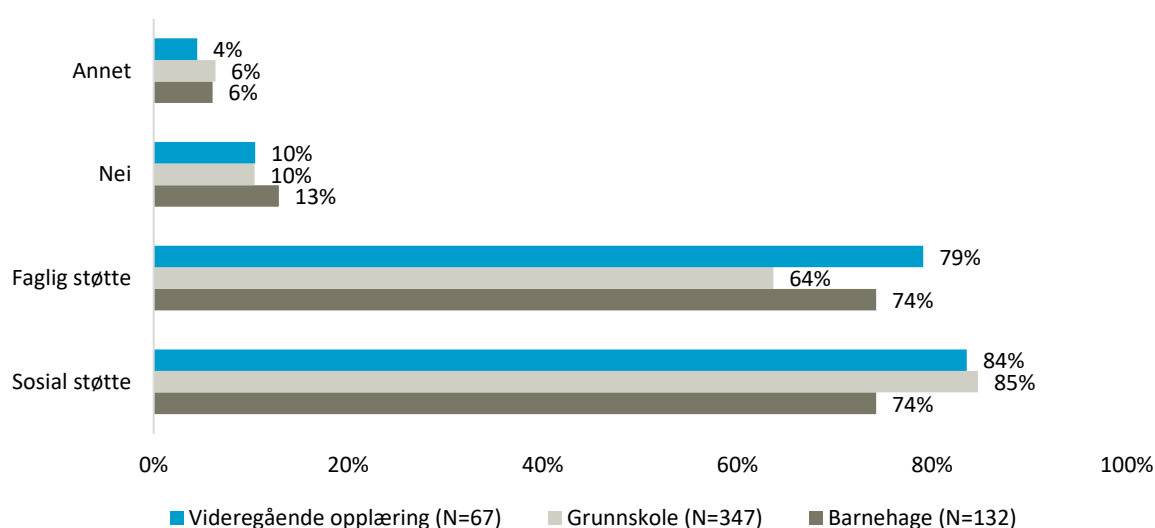
De nyutdannede nytilsatte lærerne rapporterer i ulik grad at de deltar i en evaluering av veiledningen. I barnehagen rapporterer 72 prosent at de deltar i en evaluering, mens tilsvarende andel for grunnskolen og videregående opplæring er henholdsvis 46 og 35 prosent.

Tre av fire av veilederne i barnehagen og to av fire veiledere i skolen rapporterer at de deltar i evaluering av veiledningen.

### 6.9 Er det andre aktiviteter ved barnehagen/skolen enn veiledning som lærerne opplever som støttende i sitt arbeid?

Veiledning er et tiltak for å inkludere de nyutdannede nytilsatte lærerne i skolens profesjonsfellesskap. I tillegg til veiledningen, rapporterer et stort flertall av de nyutdannede nytilsatte lærerne at de inkluderes i andre støttende aktiviteter. Rundt ti prosent av de nyutdannede nytilsatte lærerne inkluderes ikke i andre støttende aktiviteter.

**Figur 6-18: I hvilket omfang inkluderes de nyutdannede nytilsatte lærerne i andre støttende aktiviteter enn veiledning? (prosent)**



Vi har stilt de nyutdannede nytilsatte lærerne et åpent spørsmål om det finnes andre aktiviteter ved barnehagen/skolen enn veiledning som de opplever som støttende i sitt arbeid. Tekstboks 6-6 oppsummerer de viktigste momentene fra dette spørsmålet.

### Tekstboks 6-6: Hvilke andre støttende aktiviteter finnes ved barnehagen/skolen?

På spørsmålet om det finnes andre aktiviteter enn veiledning som oppleves støttende i arbeidet, har de nytilsatte nyutdannede ulike svar. Flere har fadder- eller mentorordning knyttet til skolens utforming, rutiner og praksiser, og flere opplever støtte og tid fra ledelsen til å kunne stille spørsmål om det skulle være nyttig eller nødvendig.

*«Rektor/ledelsen tilpasser mye for meg (hvis det teller som aktivitet). For eksempel gjennom at jeg fikk en "lettere" timeplan med delte timer, eller at mine timer har blitt valgt til å ha spesialundervisning for noen utfordrende elever».*

Sosiale arrangementer og sosiale sammenkomster både på og utenfor jobb oppleves som gode aktiviteter for godt samhold i kollegiet. Et eksempel på en slik aktivitet er fellestrening i arbeidstiden.

Mange har faste fellesmøter. Det kan være teammøter der periodeplaner blir planlagt, det kan være felles plantid der man kan diskutere med andre pedagogiske ledere, eller det kan være møter kun for nytilsatte og veiledere. Disse møtene gir mulighet for å dele erfaringer eller kunnskap med kollegaer, og flere nevner at dette føles støttende.

*«Å bli tatt godt vare på av teamet i form av at de tar seg tid til å lytte når ting er sårt/vanskelig/utfordrende, og å svare på små og store spørsmål gjennom arbeidsdagen. Dette er essensielt for å klare seg som ny lærer!»*

*«Det er et godt kollegafelleskap på skolen, hvor det er rom for å spørre om tips og råd, både faglig og sosialt. Skolen har også en velfungerende fadderordning for nyansatte, samt at det er lav terskel for å diskutere ting med administrasjonen, noe som bidrar til økt støtte».*

Kurs og foredrag er aktiviteter flere av de nyutdannede nytilsatte har trukket frem som støttende..

*«Nettverkssamlinger og kursing, eg personleg har deltatt på nettverk for Den naturlige skolesekken og Mitt valg. Alle tilsette har fått Mitt valg kursing, og er med på ulike nettverk, mellom anna ressursteam, og programmering. Det blir innimellom kursing eller innføring i ulike ting i fellestida. Det har vore fokus på digitale ferdigheiter i skulen, så då har vi mellom anna jobba med tekst til tale-verktøyet i Google docs, Book Creator, Monster quiz og Flipgrid. Vi har og fått tips og minikurs i bruk av uteskule i undervisninga, og ulike tilnærmingar til matematikkundervisninga».*

## 7. TILSKUDD TIL VEILEDNING

### 7.1 Innledning

I forbindelse med budsjettforhandlingene av statsbudsjettet 2019, ble det opprettet en tilskuddsordning til gjennomføring av veiledning for nytilsatte nyutdannede lærere i grunnskolen. Tilskuddet skal bidra til at skoleeierne ivaretar sitt ansvar for å ha veiledningsordninger lokalt og styrke veiledning til den enkelte nyutdannede nytilsatte lærer. Kommuner og friskoler som gir veiledning til nyutdannede lærere i grunnskolen kan søke om tilskudd til å planlegge og gjennomføre selve veiledningen. Utdanningsdirektoratet forvaltet tilskuddsordningen på 60 millioner kroner.

Tilskuddsmottakerne (skoleeierne) velger selv hvordan veiledningen organiseres og gjennomføres, men veiledningen skal være i tråd med prinsippene i «Veiledning av nyutdannede nytilsatte lærere i barnehage og skole». Tilskuddet skal brukes til direkte kostnader knyttet til planlegging og gjennomføring av veiledningen.<sup>40</sup> Utgifter til veiledning ut over det tilskuddet dekker, må finansieres av kommunens/friskolens egen ramme. Tilskuddene er fordelt til skoleeier basert på satser beregnet ut fra hvor mange nyutdannede nytilsatte det totalt søkes om midler for.

Som en del av denne evalueringen gjennomføres det også en kartlegging av hvordan midlene benyttes, og i hvilken grad dette fører til at flere lærere får veiledning av høy kvalitet i tråd med prinsipper og forpliktelser for veiledning. Ettersom kommunene mottok midlene høsten 2019 er det fortsatt tidlig å si noe om virkningene av tilskuddene. I kontakt med skoleeiere før utsendelsen av spørreundersøkelsen, kom det frem at flere av eierne ikke hadde en plan for hvordan midlene skulle fordeles og om de skulle brukes lokalt eller sentralt. I foreliggende rapport beskrives derfor kun skoleeiere og skolelederes bruk av tilskuddene samt deres vurderinger av tilskuddenes betydning.

I budsjettforslaget for 2020 er det også satt av midler til tilskuddsordningen.<sup>41</sup> Målet er det samme som for 2019: tilskuddene skal bidra til at skoleeiere ivaretar sitt ansvar for å ha veiledningsordning lokalt og styrke den enkelte nyutdannede nytilsatte lærer. Den overordnede målsettingen er at flere lærere får en god overgang fra utdanning til yrke og blir værene i skolen. Det er foreslått en ramme på 61,9 millioner for 2020.

#### 7.1.1 Mottak av tilskudd

Høsten 2019 søkte og mottok 221 kommuner og friskoler tilskudd gjennom ordningen. Av disse besvarte 122 eiere spørreundersøkelsen om bruk av tilskuddene. Resultatene som presenteres her er basert på denne undersøkelsen, samt resultater fra spørreundersøkelsen til skoleledere. Vi har kun inkludert svar fra de skolelederne som oppgir at de har mottatt tilskudd fra sine eiere.

### 7.2 For hvor mange lærere er det mottatt tilskudd?

De 122 skoleeierne som har besvart undersøkelsen, søkte midler for totalt 1582 nyutdannede nytilsatte lærere. Dette tilsvarer 13 lærere i snitt per eier. Fordelingen av antall lærere det er mottatt tilskudd for, fordelt på fylker og eieform, fremkommer av Tabell 7-1.

<sup>40</sup> Utdanningsdirektoratet (2019). «Tilskudd til veiledning for nyutdannede nytilsatte lærere». URL: <<https://www.udir.no/om-udir/tilskudd-og-prosjektmidler/midler-kommuner/tilskudd-til-veiledning-for-nyutdannede-nytilsatte-larere/>>

<sup>41</sup> Kunnskapsdepartementet (2019-2020). Prop. 1 S. URL: <[https://www.statsbudsjettet.no/upload/Statsbudsjett\\_2020/dokumenter/pdf/KD.pdf](https://www.statsbudsjettet.no/upload/Statsbudsjett_2020/dokumenter/pdf/KD.pdf)>

Tabell 7-1 Antall lærere det er mottatt tilskudd for fordelt på fylker og eierform

	Antall eiere	Antall lærere	Snitt
Agder	6	37	6,2
Innlandet	14	65	4,6
Møre og Romsdal	5	21	4,2
Nordland	6	47	7,8
Oslo	3	256	85,3
Rogaland	18	202	11,2
Troms og Finnmark	7	100	14,3
Trøndelag	8	139	17,4
Vestfold og Telemark	7	68	9,7
Vestland	17	204	12,0
Viken	31	443	14,3
Offentlig	108	1 558	14,4
Privat	14	24	1,7
<b>Totalt</b>	<b>122</b>	<b>1 582</b>	<b>13,0</b>

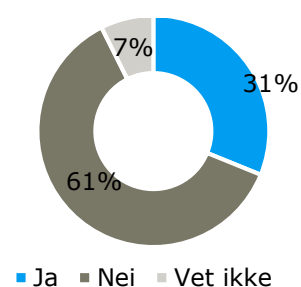
### 7.3 Skoleeiernes fordeling av midler

Eierne kan fordele tilskuddsmidlene videre til skoler med nyutdannede nytilsatte lærere eller bruke midlene til å styrke veiledningen sentralt i kommunen/skoleeier. 80 prosent av eierne i undersøkelsen opplyser at midlene i hovedsak fordeles videre til skoler med nyutdannede nytilsatte lærere, mens 20 prosent oppgir at de i hovedsak brukes til å styrke veiledningen sentralt i kommunen. Det siste er i hovedsak mest relevant for offentlige skoleeiere som til sammen søkt for 412 nyutdannede nytilsatte lærere, altså om lag en fjerdedel av de nyutdannede nytilsatte lærerne det er søkt midler for totalt.

### 7.4 Kombineres tilskuddet med andre satsinger for å øke veiledningen?

38 skoleeiere (31 prosent) kombinerer tilskuddet med andre satsinger for å øke og forbedre veiledningen, jf. figur 7-1. 13 av eierne beskriver at tilskuddene kombineres med ulike former for nettverk og samlinger, både på tvers av skolene internt i kommunen og i samarbeid med UH-sektoren. Seks eiere oppgir at de i tillegg tilbyr ulike kompetansehevingstiltak til både nyutdannede og deres veiledere i form av kurs og etter- og videreutdanning. Fem eiere oppgir at de har utviklet en plan for systematisk veiledning i form av årshjul og utvikling av planer for veiledningen. De øvrige kommunene kombinerer tilskuddet med egne midler og til frikjøp av veiledere.

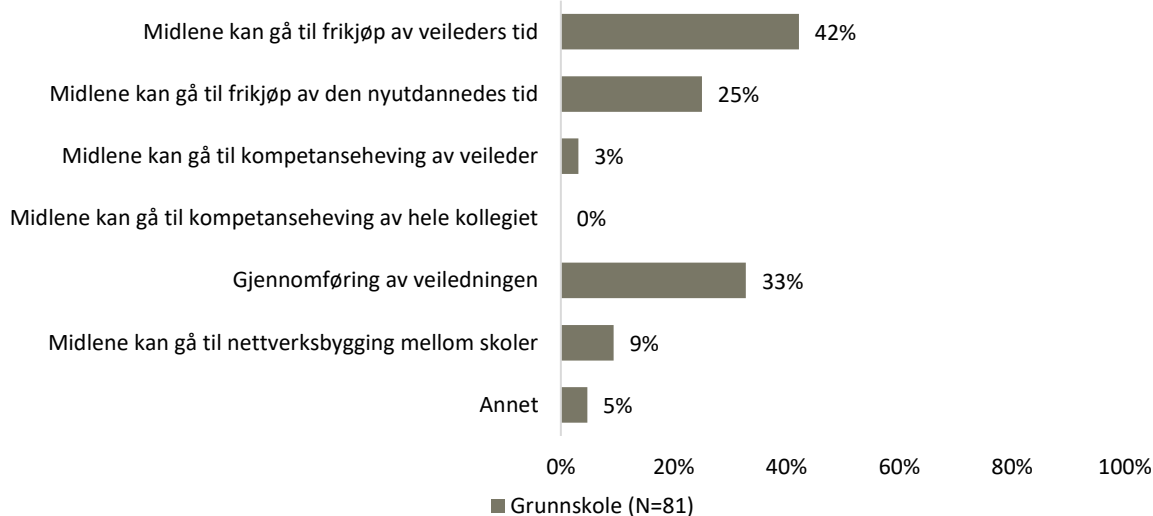
Figur 7-1 Kombineres tilskuddene med andre satsinger? Prosent



Note: Skoleeiere (n=122)

### 7.5 Skoleeiernes føringer for bruken av midlene

Blant skoleeierne som opplyser at tilskuddsmidlene i hovedsak fordeles videre til skolene, oppgir 89 prosent (81 eiere) at de har lagt føringer ovenfor skolene om hvordan midlene skal brukes. Figur 7-2 illustrerer eiernes svar på hvilke føringer som er lagt for skolene. Eierne har hatt mulighet til å krysse av for flere av svaralternativene.

**Figur 7-2 Skoleeierne svar på hvilke føringer som er lagt for skolene? Flere valg har vært mulig.(prosent)**

42 prosent av eierne oppgir at midlene kan gå til frikjøp av veileders tid, 33 prosent oppgir at midlenes skal brukes til gjennomføring av veiledningen og 25 prosent oppgir at midlene kan gå til frikjøp av den nyutdannedes tid. Et mindretall oppgir at midlene kan gå til nettverksbygging mellom skoler (9 prosent) og til kompetanseheving av veileder (3 prosent). 5 prosent oppgir at de har lagt andre føringer enn svaralternativene som oppgis i undersøkelsen. Her oppgir skoleeierne at midlene har gått til en kommunal veileder og/eller kompetansehevingstiltak lokalt. Ingen av skoleeierne oppgir at de har lagt føringer for at midlene kan gå til kompetanseheving av hele kollegiet.

### 7.6 Hvordan brukes midlene til veiledning sentralt i kommunen og på skolene?

I det følgende fremkommer resultater fra undersøkelsene om hvordan eierne har brukt midlene sentralt i kommunen og hvordan skolelederne har brukt midlene på skolen.

#### *Hvordan brukes midlene til å styrke veiledningen sentralt i kommunen/skoleeier?*

Kommunene/skoleeier som i hovedsak benyttet midlene til å styrke veiledningen sentralt i kommunen (20 prosent), oppga i undersøkelsen hva midlene er brukt til. De hadde mulighet til å svare flere av alternativene:

- 21 av 24 eiere har benyttet midlene til «tilrettelegging for nettverksbygging og samarbeid på tvers av skoler»
- 17 av 24 eiere har benyttet midlene til «sentralt organiserte samlinger»
- 9 av 24 eiere har benyttet midlene til «tilrettelegging for nettverksbygging og samarbeid på tvers av kommuner»
- 9 av 24 eiere har benyttet midlene til «tilrettelegging for samarbeid med Universitet eller Høgskole»

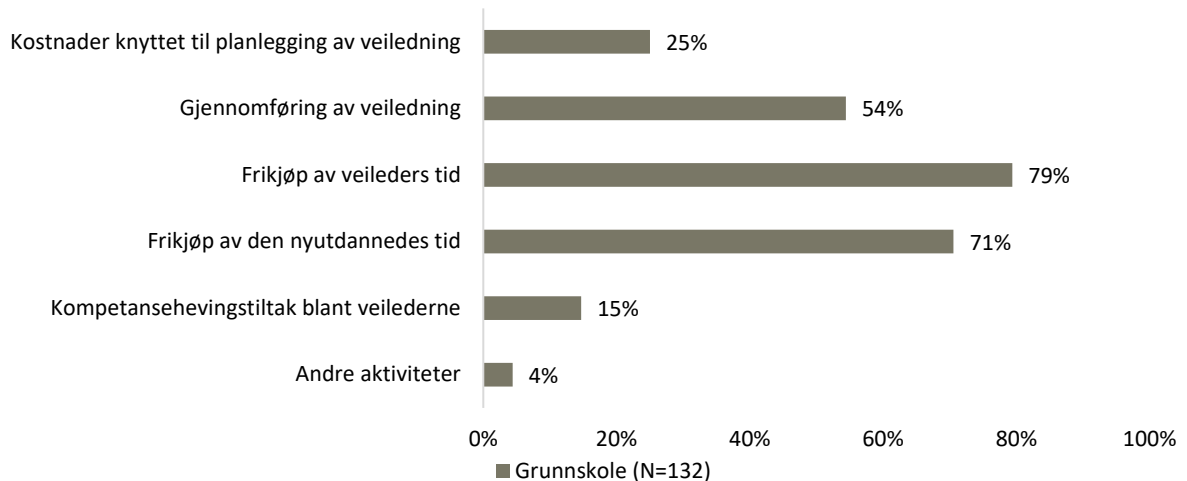
#### *Hvordan brukes midlene på skolene?*

Skolelederne som har besvart undersøkelsen og som oppgir at de har mottatt tilskudd fra kommunen (132 grunnskoler), rapporter at de samlet har fått tilskudd til 356 nyutdannede nytilsatte lærere. Skolelederne oppgir videre at samtlige av disse får formell veiledning som følge av tilskuddene. 199 av disse lærerne (eller 56 prosent) er inkludert i skoleeiers nye tiltak.



Hva skolelederne oppgir at midlene er brukt til, samsvarer i stor grad med hvilke føringer eierne har gitt for bruk av midlene på skolene. Figur 7-3 viser hva skolelederne oppgir at tilskuddene er brukt til på deres skole.

**Figur 7-3 Skoleledernes svar på hva tilskuddene er brukt til. Flere svar har vært mulig. (prosent)**

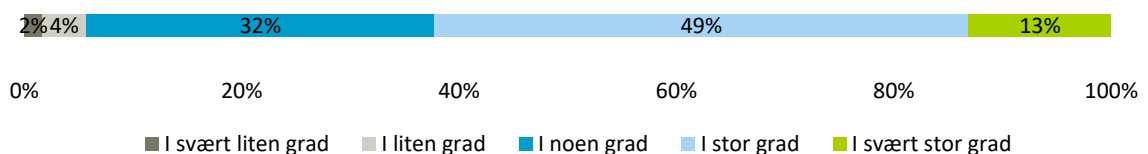


Flertallet av skolelederne har brukt midlene til frikjøp av veileders tid (79 prosent) og frikjøp av den nyutdannedes tid (71 prosent). Videre oppgir litt over halvparten (54 prosent) at midlene er benyttet til gjennomføring av veiledningen. En fjerdedel oppgir at midlene er benyttet til kostnader knyttet til planlegging av veiledningen og 15 prosent oppgir at midlene er benyttet til kompetansehevingstiltak blant veilederne.

### 7.7 Er føringene om hva midlene kan brukes til tydelige nok?

I undersøkelsen ble skoleeierne bedt om å vurdere føringene fra Utdanningsdirektoratet. Resultatene fra undersøkelsen viser at de fleste skoleeierne opplever at føringene har vært sterke nok, jf. figur 7-4. Kun 6 prosent oppgir at de i svært liten eller i liten grad opplever at føringene fra Utdanningsdirektoratet, har vært sterke nok. 62 prosent oppgir at de i stor eller i svært stor grad opplever at det er tilfelle.

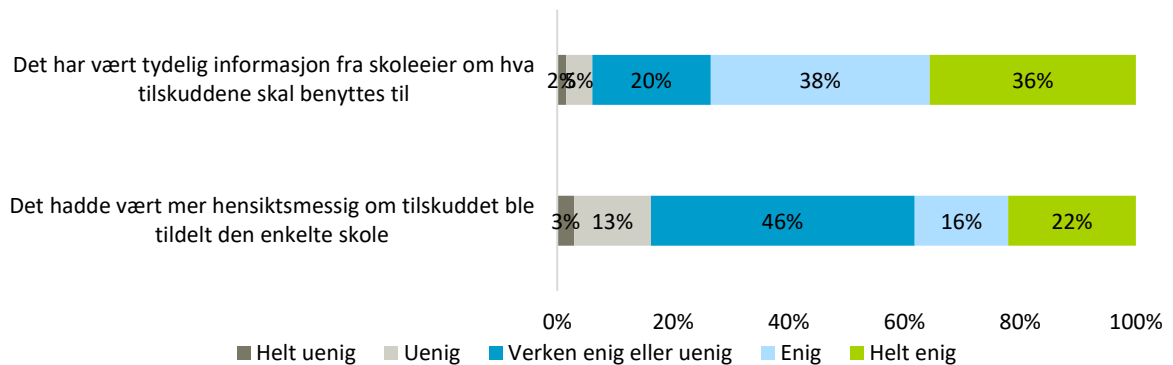
**Figur 7-4 I hvilken grad er det sterke nok føringer på hva midlene fra Utdanningsdirektoratet kan gå til? (prosent)**



Note: Skoleeiere (N= 122)

I likhet med skoleeierne, er de fleste skolelederne enig i at informasjonen som har kommet fra eierne om hva tilskuddene skal benyttes til, har vært tydelig. 74 prosent av skolelederne er enig eller helt enig i denne påstanden, og kun en liten andel (7 prosent) er uenig eller helt uenig. Resultatene tyder dermed på at informasjonen som er gitt fra Utdanningsdirektoratet og fra skoleeiere har vært tydelig, og med sterke nok føringer for hva midlene skal brukes til.

**Figur 7-5 Skoleledernes vurdering av påstander om tilskuddene. (prosent)**

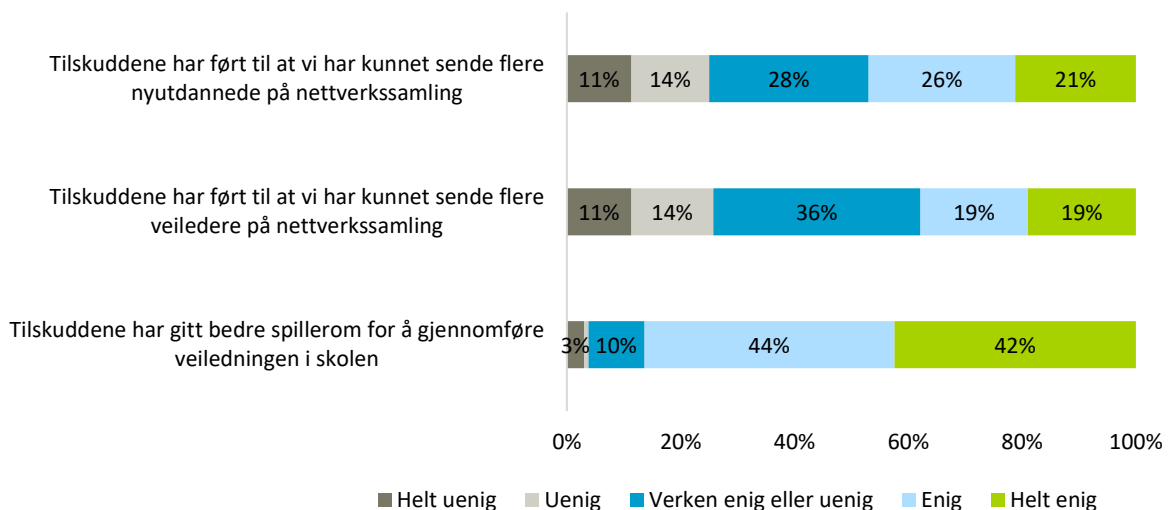


Note: Skoleledere (N=132)

### 7.8 Skoleledernes vurdering av tilskuddets betydning

Skolelederne ble i undersøkelsen bedt om å ta stilling til tre påstander knyttet til hva tilskuddene har bidratt til. Resultatene er illustrert i Figur 7-6.

**Figur 7-6 Skoleledernes vurdering av påstander knyttet til hva tilskuddene har bidratt til. (prosent)**



Note: Skoleledere (N=132)

Flertallet av skolelederne (86 prosent) er enig eller helt enig i at tilskuddene har gitt bedre spillerom for å gjennomføre veiledningen i skolen. Kun 4 prosent er uenig eller helt uenig i dette.

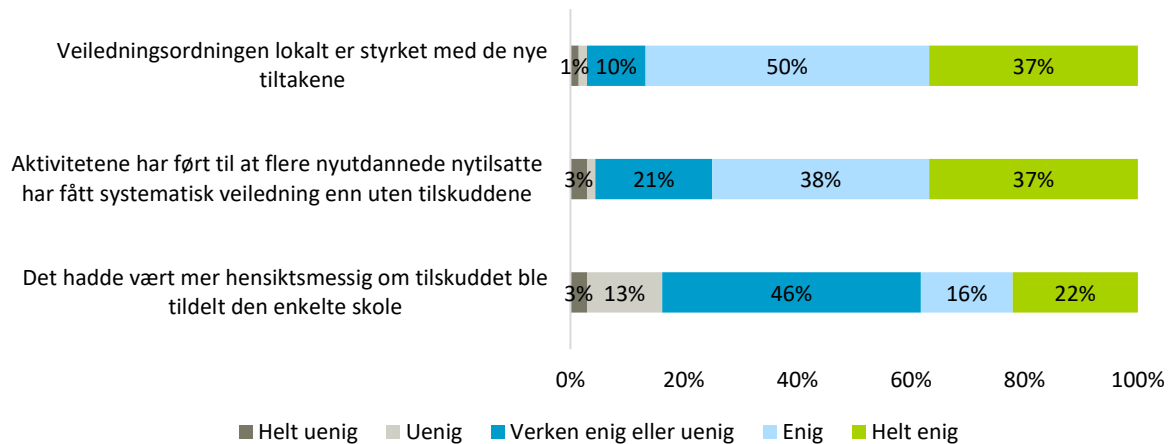
Når det gjelder påstandene om de har kunnet sende flere nyutdannede og/eller veiledere på nettverkssamling, er svarene mer delt. 47 prosent er enig eller helt enig i at tilskuddene har ført til at de har kunnet sende flere nyutdannede på nettverkssamling og 38 prosent oppgir at de har kunnet sende flere veiledere på nettverkssamling. For de øvrige ser ikke tilskuddene ut til å ha hatt betydning for at de har kunnet sende flere nyutdannede/veiledere på nettverkssamling.

Sett i sammenheng med hva skolelederne oppgir at midlene er brukt til, tyder resultatene på at tilskuddene i første omgang har bidratt til mer fleksibilitet på skolene, gjennom frikjøp av den nyutdannedes og veileders tid til gjennomføring av veiledning.

Skoleledere tilhørende eiere som har iverksatt nye tiltak for nyutdannede nytilsatte lærere i 2019, ble bedt om å ta stilling til påstander knyttet til disse tiltakene. Resultatene tyder på at de iverksatte tiltakene har bidratt til at veiledningen er styrket lokalt og at aktivitetene har ført til at

flere nyutdannede nytilsatte har fått systematisk veiledning enn uten tilskuddene, jf. figur 7-7. 87 prosent av skolelederne er enig eller helt enig i at veiledningsordningen lokalt er styrket med de nye tiltakene. 75 prosent er enig eller helt enig i at aktivitetene har ført til at flere nyutdannede nytilsatte har fått systematisk veiledning enn uten tilskuddene.

**Figur 7-7 Skoleledernes grad av enighet knyttet til påstander om tilskuddene (prosent).**



Note: Skoleledere (N=68)

På påstanden om at det hadde vært mer hensiktsmessig om tilskuddene ble tildelt den enkelte skole, svarer en stor andel (46 prosent) at de er verken enig eller uenig, mens 38 prosent svarer at de er enig eller helt enig, og 16 prosent at de er uenig eller helt uenig i dette. Det er dermed ingen tydelige resultater om tilskuddene bør tildeles direkte til den enkelte skole.

## 7.9 Oppsummerende vurdering

I og med at tilskuddet skal bidra til at skoleeier ivaretar sitt ansvar for å ha veiledningsordning lokalt, samt styrke veiledningen til den enkelte nyutdannede nytilsatte lærer, tyder de foreløpige resultatene på at tilskuddene har vært med å bidra til dette for et flertall av tilskuddsmottakerne. Flertallet av skolelederne som har mottatt tilskudd oppgir at tilskuddene har gitt bedre spillerom for å gjennomføre veiledningen i skolen. Samtidig tyder resultatene på at de iverksatte tiltakene har bidratt til at veiledningen er styrket lokalt og at aktivitetene har ført til at flere nyutdannede nytilsatte har fått systematisk veiledning enn uten tilskuddene. Resultatene tyder på at bruk av midlene sentralt i kommunen har bidratt til mer tilrettelegging for særlig nettverksdeltakelse og samarbeid på tvers av skoler i kommunen, og sentralt organiserte samlinger.

Videre tyder resultatene fra undersøkelsen på at midlene først og fremst er benyttet til direkte kostnader knyttet til planlegging og gjennomføring av veiledningen. Midlene har blitt benyttet til å gi flere lærere en systematisk veiledning først og fremst gjennom frikjøp av veileder og den nytilsatte lærerens tid. Midlene har også vært med på å styrke enkelte av kommunenes arbeid med veiledning sentralt, både gjennom at flere har fått mulighet til å delta på nettverk og samlinger både internt i kommunen, men også på tvers av kommuner og i samarbeid med UH-sektoren. Med dette tyder de foreløpige resultatene i evalueringen på at veiledningsordningen lokalt er styrket med de nye tiltakene og midlene.

Resultatene fra spørreundersøkelsen tyder på at informasjonen om hva midlene kan brukes til har vært god. Dette gjelder både Utdanningsdirektoratets føringer ovenfor skoleeierne og skoleeierens føringer ovenfor skolelederne.

## 8. METODE OG DATAGRUNNLAG

Denne delrapporten presenterer funn og resultater fra en rekke spørreundersøkelser gjennomført høsten 2019. Skjemaene er utviklet fra innledende dokumentgjennomgang og intervjuer. I det følgende beskrives metoden og datagrunnlaget som ligger til grunn for denne delrapporten. Dette inkluderer en beskrivelse av utvalg, svarprosent og vurdering av datakvalitet for hver av målgruppene.<sup>42</sup>

### 8.1 Innledende dokumentgjennomgang og intervjuer

Innledningsvis ble det gjennomført dokumentstudier av styringsdokumenter og tidligere karlegginger, evalueringer og forskning. Dokumentstudiene hadde tre formål. For det første ønsket vi å sikre at foreliggende evaluering bygde på oppdatert kunnskap om veiledning i barnehagen og skolen, for det andre ble analyseramme og problemstillinger spisset og tilpasset, og for det tredje dannet dokumentstudiene grunnlaget for utforming av spørreskjema til de ulike målgruppene. I tillegg til dokumentgjennomgangen, ble det innledningsvis også gjennomført intervjuer med sentrale parter i avtalen om veiledning. Dette for å innhente perspektiver og vinklinger til videre kartlegging.

### 8.2 Spørreundersøkelser

Det er gjennomført en rekke spørreundersøkelser til ulike målgrupper og nivåer i evalueringen. Følgende målgrupper er inkludert i evalueringen tilknyttet nivåene barnehage, grunnskole og videregående opplæring. Både offentlige og private barnehager og skoler er inkludert i evalueringen.

- Eiere
- Styrere og ledere
- Nyutdannede nytilsatte lærere
- Veiledere

Spørreskjemaene er utviklet fra tidligere evalueringer og kartlegginger, og videre tilpasset evalueringens problemstillinger og perspektiver fra innledende dokumentgjennomgang og intervjuer. Videre er ordlyden i spørsmålene i undersøkelsen tilpasset de ulike målgruppene for sikring av målevaliditet. Spørreskjemaene er kvalitetssikret av forskerne i prosjektteamet, og Utdanningsdirektoratet har gitt innspill og kommentarer til skjemaene. Undersøkelsene er også pilotert og justert etter tilbakemeldinger før de ble sendt ut til det totale utvalget. Spørreskjemaene er publisert som eget vedlegg til denne rapporten.

Datainnsamlingen pågikk ulikt for de ulike målgruppene, men er samlet inn perioden medio oktober 2019 til medio januar 2020.

#### 8.2.1 Spørreundersøkelse til eiere

Eiere er i denne sammenheng både fylkeskommuner, kommuner og private eiere av barnehager og skoler. For de private eierne har vi valgt å begrense utvalget til de som er en del av avtalen om veiledning. Utvalget er utformet i to trinn: 1) Blant de offentlige og private eierne er det trukket ut et tilfeldig utvalg fra populasjonslistene. Hensikten med dette er å forme et representativt utvalg eiere til undersøkelsen. Utvalget er trukket fra en samlet oversikt på de ulike nivåene, konstruert med informasjon fra NBR, NSR og medlemslister fra PBL, Abelia og NFFL. Deretter er

<sup>42</sup> Som ved alle undersøkelser er resultatene beheftet med usikkerhet (feilmarginer). Feilmarginene kan beregnes statistisk når populasjonsstørrelsen er kjent. Feilmarginene vil variere med målgruppene, antall svar og svarfordeling i undergrupper. Generelt vil det være større feilmarginer tilknyttet resultatene jo færre svar vi har fått de ulike undergruppene. Vi har beregnet feilmarginer for målgruppene hvor vi har tilstrekkelig med informasjon.

samtliges grunnskoleeiere (offentlige og private) som har mottatt tilskudd til veiledning lagt til listen med de tilfeldig uttrukne eierne, hvorpå duplikater er fjernet. Dette ga oss et utvalg bestående av 314 barnehageeiere, 336 grunnskoleeiere og 61 eiere av videregående skoler, jf. Tabell 8-1.

**Tabell 8-1 Antall barnehager, grunnskoler og videregående skoler i utvalg og svar**

	Barnehage		Grunnskole		Videregående skole	
	Privat	Offentlig	Privat	Offentlig	Privat	Offentlig
Utvalg	106	208	37	299	43	18
Svar	19	74	25	155	4	7
Svarprosent	18 %	36 %	68 %	52 %	9 %	39 %

Respondenter som kun besvarte noen av spørsmålene, er utelatt fra analysen, og kun respondenter som har fullført spørreundersøkelsene er inkludert i analysene og i beregning av svarprosent. Vi oppnådde en høyere svarprosent blant de offentlige barnehageeierne enn blant de private. Det samme gjelder for eierne av videregående skoler. Oppslutningen var imidlertid høyere blant de private grunnskoleeierne enn de offentlige.

Det er dermed en underrepresentasjon av private barnehageeiere og private eiere av videregående skoler. De private skoleeierne representerer imidlertid på sin side enkeltskoler, mens de offentlige eierne representerer langt flere skoler og dermed også flere lærere. Selv om det er avdekket noen skjevheter i datamaterialet, har vi valgt å ikke vekte resultatene fordi veiing er vurdert til å ikke ha stor effekt.

Det var til sammen 212 grunnskoleeiere som hadde mottatt tilskudd i utvalget. Blant disse var det 122 eiere som gjennomførte undersøkelsen. Dette tilsvarer en svarprosent på 52 prosent.

Undersøkelsen til barnehage- og skoleeierne var i felt i perioden 15.11.2019-15.12.2019, og det ble gjennomført to påminnelser.

### 8.2.2 Spørreundersøkelse til barnehagestyrere og skoleledere

Spørreundersøkelsen til barnehagestyrerne og skolelederne ble distribuert til et tilfeldig utvalg skoler trukket fra NBR og NSR, og var i felt 15.11.2019-15.12.2019. Det ble gjennomført to påminnelser.

Tabell 8-2 viser den totale populasjonen, utvalgsstørrelse og svarprosent for henholdsvis barnehage, grunnskole og videregående opplæring, fordelt på offentlig og privat eierforhold.

**Tabell 8-2 Antall barnehager, grunnskoler og videregående skoler i populasjon, utvalg og svar**

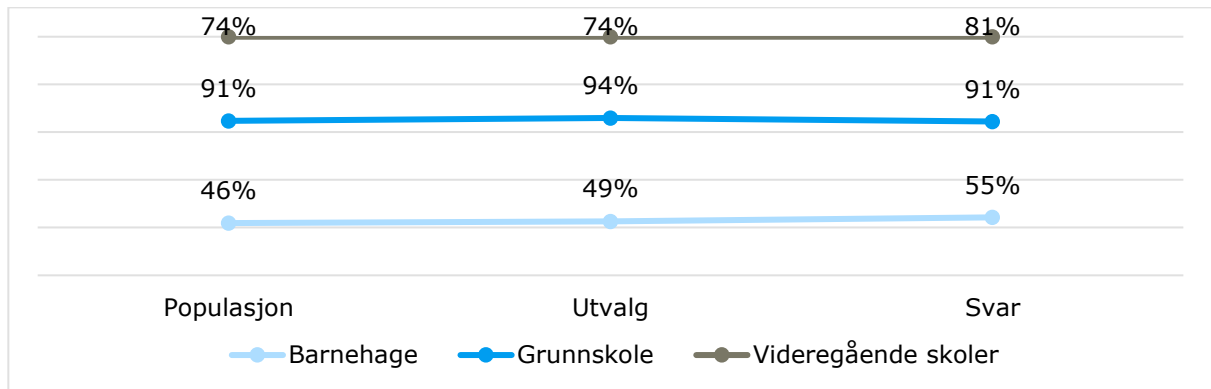
	Barnehage		Grunnskole		Videregående skole	
	Privat	Offentlig	Privat	Offentlig	Privat	Offentlig
Populasjon	3 367	2 904	268	2 616	132	385
Utvalg	616	594	130	1 770	84	289
Svar	135	161	34	332	28	130
Svarprosent	22 %	27 %	26 %	19 %	33 %	45 %
Feilmargen (+/- %) ved 95 prosent konfidensintervall	6,4		4,8		5,6	

Kilde: NSR og NBR, samt egne beregninger.

Det var høyere svaroppslutning blant barnehagestyrere og skoleledere på videregående skoler blant de offentlige eide skolene, enn de private. Vi har derfor en liten overrepresentasjon av

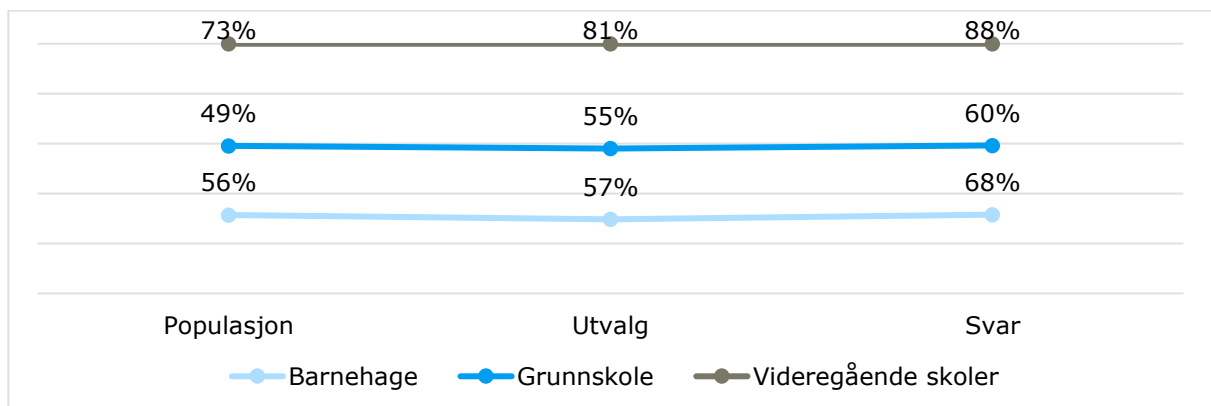
offentlige barnehager og videregående skoler i datagrunnlaget, sammenlignet med populasjonen (se figur 8-1). Andelen offentlige skoler i datagrunnlaget tilsvarer andelen i populasjonen, til tross for en høyere oppslutning blant de private grunnskolene.

**Figur 8-1 Andel offentlige barnehager/skoler i populasjon, utvalg og videregående opplæring.**



I undersøkelsen har vi oppnådd høyere svarprosent blant større barnehager og skoler målt etter antall ansatte, jf. figur 8-2. Disse er derfor noe overrepresentert i datamaterialet. Mens 56 prosent av barnehagene har over ti ansatte i populasjonen, er andelen 68 prosent blant de som har gjennomført undersøkelsen.

**Figur 8-2 Andel «store» barnehager/skoler i populasjon, utvalg og videregående opplæring**



Note: Store er her definert som andel barnehager med over 10 ansatte og skoler med over 35 ansatte.

Når vi undersøker svaroppslutning og frafall på fylkesnivå, viser resultatene at det ikke foreligger store og systematiske skjevheter i datagrunnlaget. Det vil si at fordelingen av svar fra styrere og skoleledere fra fylkene er tilnærmet lik fordelingen av antall barnehager og skoler i populasjonen. Unntaket er grunnskoler i Oslo hvor svaroppslutningen blant de offentlige skolene er en del høyere enn for de andre fylkene. Grunnskoler i Oslo er dermed noe overrepresentert i datagrunnlaget.

Selv om det er avdekket noen skjevheter i datamaterialet, har vi valgt å ikke vekte dataene fordi veiingen er vurdert til å ha liten effekt på resultatene i det foreliggende datagrunnlaget. Forutsatt at disse skjevhetene er tilfeldige, kan vi anse resultatene som representative. Videre er de beregnede feilmarginene små (mellom 6,4 og 4,8), noe som indikerer at usikkerheten tilknyttet resultatene er lave. Feilmarginene kan også tolkes substansielt. Eksempelvis, når 41 prosent av grunnskolelederne oppgir at alle veiledere på deres skole har formell veilederkompetanse, kan vi med en sikkerhet på 95 prosent, og feilmargin på +/-4,8 si at andelen ville vært mellom 36,2 og 45,8 prosent, dersom alle grunnskolelederne hadde besvart undersøkelsen.

### 8.2.3 Spørreundersøkelse til nyutdannede nytilsatte lærere

Undersøkelsen ble sendt ut til alle nyutdannede lærere som er medlemmer av enten Utdanningsforbundet eller Norsk Lektorlag. Dette fordi disse listene er antatt å omfatte de aller fleste nyutdannede nytilsatte lærerne i barnehage, grunnskole og videregående opplæring. Undersøkelsen til Utdanningsforbundets medlemmer ble distribuert og fulgt opp av Utdanningsforbundet.

I alt ble undersøkelsene rette mot 6 947 lærere i barnehager, grunnskoler og videregående skoler. Dette var lærere som enten var registrert med eksamensår 2018 eller 2019. Av disse stod vi igjen med 1 429 lærere som har fullført undersøkelsen, etter at lærere utenfor målgruppen og lærere uten fullstendige besvarelser er filtrert bort. Dette tilsvarer en svarprosent på 22 prosent. Undersøkelsen var i felt 15.11.19 til 15.12.19.

Tabell 8-3 viser fordelingen av antall lærere i utvalg og som vi har fått svar fra for de ulike nivåene i utdanningsløpet.

Tabell 8-3 Antall nyutdannede lærere i utvalg og svar.

	Barnehage	Grunnskole	Videregående skole
Utvalg/populasjon	1897	4070	953
Svar	379	837	276
Svarprosent	20 %	21 %	29 %
Feilmargin +/- % ved 95 % konfidensintervall	4,5	3,0	5,0

Oppslutning var høyere blant lærere i videregående opplæring enn lærere i barnehagen og grunnskolen. Vi har ikke tilgang på bakgrunnsdata på hele utvalget/populasjonen og kan derfor ikke foreta frafallsanalyser for denne målgruppen. Vi vet derfor ikke om det foreligger systematisk frafall i denne målgruppen. For samtlige nivå i utdanningsløpet er feilmarginene lave for denne målgruppen (mellom 5,0 og 3,0).

### 8.2.4 Spørreundersøkelse til veiledere

Veiledere var først forsøkt rekruttert via undersøkelsen til de nyutdannede nytilsatte lærerne, men dette ga for dårlig oppslutning. Derfor ble det sendt ut en undersøkelse via barnehagen/skolens administrasjon med forespørsel om videresending til lærere som veileder nyutdannede nytilsatte i sin barnehage/skole. Denne henvendelsen ble sendt til samme utvalg som styrer-/leserundersøkelsen minus de som har oppgitt at de ikke har nyutdannede nytilsatte i sin barnehage/skole. Undersøkelsen ble gjennomført av til sammen 272 veiledere som veiledet 718 lærere, eller tilsvarende omtrent 10 prosent av de nyutdannede nytilsatte lærerne i antatt populasjon. Av disse hadde 170 formelt veiledningsansvar for til sammen 472 nyutdannede nytilsatte lærere. Resultatene som presenteres i rapporten baserer seg på svar fra veiledere med formelt veiledningsansvar.

Ettersom vi ikke med sikkerhet kan si hvor mange veiledere det finnes i populasjonen, har vi her ikke mulighet til å beregne feilmarginer. Vi har ikke tilgang på bakgrunnsdata for hele utvalget og kan derfor ikke foreta frafallsanalyser for denne målgruppen. Det er knyttet usikkerhet til dataene fra veilederne, og vi har ikke mulighet til å generalisere til hele populasjonen av veiledere.

## 9. LITTERATURLISTE

- Aspfors, J. & Bondas, (2013). Caring about caring: newly qualified teachers' experiences of their relationships within the school community *Teachers and Teaching theory and practice*, 19(3), 243-259.
- Bullough Jr, R. V. (2012). Mentoring and new teacher induction in the United States: A review and analysis of current practices. *Mentoring & tutoring: partnership in learning*, 20(1), 57-74.
- Caspersen, J. & Raaen, F. D. (2014). Novice teachers and how they cope. *Teachers and Teaching-Theory and Practice* 20(2), 189-211.
- Helleve, I. & Ulvik, M. (2019). Tutors seen through the eyes of mentors assumptions for participation in third space in teacher education. *European Journal of Teacher Education*, DOI: 10.1080/02619768.2019.1570495
- Hobson, A.J.; Ashby, P.; Malderez, A.; Tomlinson, P.D. (2009). Mentoring beginning teachers: What we know and what we don't. *Teaching and Teacher Education*, 25,207-216.
- Langdon, F. (2014). Evidence of mentor learning and development: an analysis of New Zealand mentor/mentee professional conversations. *Professional development in education*, 40(1), 36-55.
- Le Cornu, R. (2013). Building Early Career Teacher Resilience: The Role of Relationships, *Australian Journal of Teacher Education*, 38(4), 1-16.
- NIFU (2018). Spørsmål til Skole-Norge høsten 2017: Analyser og resultater fra Utdanningsdirektoratets spørreundersøkelse til skoler og skoleeiere.
- Rambøll (2016). Veiledning av nyutdannede barnehagelærere og lærere
- Rambøll (2014). Veiledningsordningen for nytilsatte nyutdannede lærere og barnehagelærere
- Thronsen, I., Carlsten T. C. & Björnsson, J. K. (2018). TALIS 2018. Første hovedfunn fra ungdomstrinnet. Oslo: Nordisk institutt for studier av innovasjon, forskning og utdanning (NIFU).
- Ulvik, M., & Langørgen, K. (2012). What is there to learn from a new teacher? Newly qualified teachers as a resource in schools. *Teachers and Teaching: Theory and Practice*, 18(1), 43-57.
- Worthy, J. (2005). 'It didn't have to be so hard': the first years of teaching in an urban school. *International Journal of Qualitative Studies in Education*, 18(3), 379-398.

### Nettsider:

Kunnskapsdepartementet (2018). «Veiledning av nyutdannede nytilsatte lærere i barnehage og skole». URL: <https://www.regjeringen.no/contentassets/0081e41fad994cfdbb4e0364a2eb8f65/veiledning-av-nyutdannede-nytilsatte-larere-i-barnehage-og-skole.pdf>

Utdanningsdirektoratet (2019). «Veiledning av nyutdannede – hvordan kan det gjennomføres? URL: <https://www.udir.no/kvalitet-og-kompetanse/veiledning-av-nyutdannede/hvordan-kan-det-gjennomfores/>

Utdanningsdirektoratet (2019). «Tilskudd til veiledning for nyutdannede nytilsatte lærere». URL: <https://www.udir.no/om-udir/tilskudd-og-prosjektmidler/midler-kommuner/tilskudd-til-veiledning-for-nyutdannede-nytilsatte-larere/>

Kunnskapsdepartementet (2019-2020). Prop. 1 S. URL: [https://www.statsbudsjettet.no/upload/Statsbudsjett\\_2020/dokumenter/pdf/KD.pdf](https://www.statsbudsjettet.no/upload/Statsbudsjett_2020/dokumenter/pdf/KD.pdf)



## VEDLEGG 1 KJENNETEGN VED DE NYTILSATTE NYUTDANNEDE LÆRERNE

Tabell 9-1 viser på hvilke trinn de nyutdannede nytilsatte lærerne underviser på. Mange lærere underviser på flere av trinnene og er i denne tabellen talt med flere ganger. Det totale antallet vil derfor avvike fra andre tabeller og figurer i denne rapporten.

Blant de nyutdannede nytilsatte lærerne som får veiledning utgjør lærerne i småtrinnet den største gruppen, og lærerne i videregående den minste gruppen. Blant lærerne som ikke får veiledning er barnehagelærerne den største gruppen og lærerne i videregående opplæring den minste gruppen.

**Tabell 9-1: Hvilke trinn de nyutdannede nytilsatte lærerne underviser på**

	Får ikke veiledning	(%)	Får veiledning	%	I alt
Barnehage	247	25 %	132	21 %	379
Småtrinnet	200	20 %	172	28 %	372
Mellomtrinnet	198	20 %	133	21 %	331
Ungdomstrinnet	197	20 %	119	19 %	316
Videregående	150	15 %	67	11 %	217
I alt	992		623		

Tabell 9-2 viser at hvilken utdanning de nyutdannede nytilsatte lærerne nettopp har fullført. Blant de nyutdannede nytilsatte lærerne som får veiledning har 97 prosent av lærerne i barnehagen fullført en barnehagelærerutdanning. I grunnskolen har 65 prosent av lærerne en grunnskolelærerutdanning, mens 17 prosent har PPU og 11 prosent en lektorutdanning. I videregående har 51 prosent PPU, mens 26 prosent har lektorutdanning og 14 prosent yrkesfaglærerutdanning.

Det er ingen store forskjeller mellom lærerne som får og lærerne som ikke får veiledning.

**Tabell 9-2: Hvilken lærerutdanning de nyutdannede nytilsatte lærerne nylig har fullført. (prosent)**

	Får ikke veiledning			Får veiledning		
	Barnehage	Grunnskole	Videregående opplæring	Barnehage	Grunnskole	Videregående opplæring
Barnehagelærerutdanning	98 %	0 %	0 %	97 %	0 %	0 %
Grunnskoleutdanning 1.-7. trinn	0 %	33 %	0 %	0 %	38 %	0 %
Grunnskoleutdanning 5.-10. trinn	0 %	31 %	2 %	0 %	30 %	2 %
Faglærerutdanning	0 %	2 %	1 %	0 %	2 %	0 %
Praktisk-pedagogisk utdanning (PPU) + bachelorgrad	0 %	12 %	28 %	0 %	6 %	22 %
Praktisk-pedagogisk utdanning (PPU) + mastergrad	0 %	7 %	28 %	0 %	6 %	20 %
Lektorutdanning	0 %	9 %	23 %	0 %	13 %	33 %
Spesialpedagogikk	1 %	2 %	1 %	2 %	2 %	2 %
Yrkesfagutdanningen	0 %	1 %	15 %	0 %	0 %	11 %
Annet	1 %	3 %	3 %	2 %	2 %	11 %
N	247	486	130	132	344	55

Tabell 9-3 viser hvilket ansettelsesforhold de nyutdannede nytilsatte lærerne har med sin arbeidsgiver. Blant lærerne som får veiledning er det vanligst at lærerne i barnehagen og grunnskolen å være fast ansatt, mens det i videregående opplæring er vanligst å være i et årsvikariat.

Det er ingen store forskjeller mellom lærerne som får og lærerne som ikke får veiledning, men for grunnskolen er andelen midlertidig ansatte noe høyere blant de som ikke får veiledning.

**Tabell 9-3: Hvilket ansettelsesforhold de nyutdannede nytilsatte lærerne har. (prosent)**

	Får ikke veiledning			Får veiledning		
	Barnehage	Grunnskole	Videregående opplæring	Barnehage	Grunnskole	Videregående opplæring
Fast ansatt	81 %	55 %	41 %	85 %	53 %	36 %
Midlertidig ansatt	6 %	12 %	15 %	7 %	10 %	15 %
Årsvikariat	12 %	32 %	41 %	8 %	36 %	47 %
Annet	1 %	1 %	4 %	0 %	1 %	2 %
N	247	486	130	132	344	55

Tabell 9-4 viser hvorvidt de nyutdannede nytilsatte lærerne er ansatt på heltid eller deltid. Blant de som får veiledning er 96 prosent av lærerne i barnehagen ansatt på heltid. Tilsvarende andel for grunnskolen og videregående opplæring er på henholdsvis 95 og 71 prosent.

Det er ingen store forskjeller mellom lærerne som får og lærerne som ikke får veiledning, men for grunnskolen er andelen deltidsansatte noe høyere blant de som ikke får veiledning.

**Tabell 9-4: Jobber de nyutdannede nytilsatte lærerne heltid eller deltid?. (prosent)**

	Får ikke veiledning			Får veiledning		
	Barnehage	Grunnskole	Videregående opplæring	Barnehage	Grunnskole	Videregående opplæring
Heltid	96 %	91 %	71 %	96 %	95 %	71 %
Deltid	4 %	9 %	29 %	4 %	5 %	29 %
N	247	486	130	132	344	55