

STF 50 A06050 Åpen

RAPPORT

***Hjelp til praksisspranget
Evaluering av veiledning av nyutdannede
lærere***

Thomas Dahl, med bidrag av Trond Buland, Håkon Finne og Vidar Havn

SINTEF Teknologi og samfunn

April 2006



SINTEF Teknologi og samfunn
IFIM

Postadresse: 7465 Trondheim
Besøksadresse: S P Andersens veg 5
7031 Trondheim
Telefon: 73 59 25 59
Telefaks: 73 59 25 70

Foretaksregisteret: NO 948 007 029 MVA

SINTEF RAPPORT

TITTEL

Hjelp til praksisspranget Evaluering av veiledning av nyutdannede lærere

FORFATTER(E)

Thomas Dahl,
med bidrag av Trond Buland, Håkon Finne og Vidar Havn

OPPDRAGSGIVER(E)

Utdanningsdirektoratet

RAPPORTNR. STT 50 A06050	GRADERING Åpen	OPPDRAGSGIVERS REF. Ine Kjølstad Sander	
GRADER. DENNE SIDE Åpen	ISBN 82-14-03701-2	PROSJEKTNR. 505015.00	ANTALL SIDER OG BILAG 27 + 40
ELEKTRONISK ARKIVKODE S:/3850/505004/rapport/SLUTTRAPPORT, Veiledning av nyutdannede-TB.doc		PROSJEKTLEDER (NAVN, SIGN.) Trond Buland (sign.)	VERIFISERT AV (NAVN, SIGN.) Håkon Finne
ARKIVKODE	DATO 2006-03-30	GODKJENT AV (NAVN, STILLING, SIGN.) Ida Munkeby, Forskningsdirektør	

STIKKORD	NORSK	ENGELSK
GRUPPE 1	Arbeidsliv	Work Life
GRUPPE 2	Evaluering	Evaluation
EGENVALGTE		

Forord

Dette er sluttrapporten fra evalueringen av den statlig initierte ordningen med veiledning av nyutdannede lærere. Evalueringen er utført av SINTEF Teknologi og samfunn IFIM.

Problemstillinger og foreløpige funn fra evalueringen har vært presentert for Ressursgruppen/programkomiteen for veiledning av nyutdannede lærere i februar 2006, nettverk for kompetanseutvikling veiledning av nyutdannede lærere i oktober 2005 og for Utdanningsdirektoratets referansegruppe for forskning i mars 2006. På disse møtene har vi fått mange innspill og gode diskusjoner omkring de sentrale problemstillingene i evalueringen. Takk til de som har bidratt der.

Rapporten er et resultat av et arbeid som har pågått i perioden august 2005 til april 2006. Vi har i denne perioden gjennomført intervju med ansatte og ledere ved en rekke barnehager, skoler og lærerutdanningsinstitusjoner, og vi har sendt ut flere spørreskjema til flere grupper knyttet til veiledning av nyutdannede lærere. Mange takk til alle de som har stilt opp og bidratt med informasjon og data til evalueringen.

Utdanningsdirektoratet ved Kari Skjølsvik har vært behjelpelig med å gi oss informasjon, bakgrunnsdata og dokumenter knyttet til veiledning av nyutdannede lærere. Dokumentstudiene som vi har foretatt har vært godt tilrettelagt fra direktoratet side. Også Kunnskapsdepartementet ved Signe Eggen Slyngstad har gitt oss relevant og nødvendig informasjon. Det samme gjelder for Nettverk for kompetanseutvikling veiledning av nye lærere ved Eva Bjerkholt, som også har bistått med materiale og informasjon. Takk til alle!

Rapporten er et resultat av et felles arbeid mellom Thomas Dahl, Trond Buland, Håkon Finne og Vidar Havn. Thomas Dahl har hatt hovedansvaret for utformingen av rapporten.

Trondheim, april 2006

Trond Buland
Prosjektleder

Sammendrag

I 1997 ble det, etter et vedtak i Stortinget, satt i gang forsøk med veiledning av nyutdannede lærere. Lærerutdanningsinstitusjonene rundt i landet fikk da tilbud om å søke om midler til forsøk, og det ble satt i gang forsøk i tre fylker. I 2003 ble det etablert en finansiering fra statens side med sikte på å få til et tilbud for nyutdannede lærere i samtlige fylker, og i skoleåret 2005-2006 har man fått til dette. Lærerutdanningsinstitusjonene, alene eller i samarbeid, har kunnet tilby et opplegg for veiledning av nyutdannede i samtlige fylker. I dette skoleåret har ca. 300 nyutdannede lærere fått veiledning gjennom opplegget. Av dem har rundt 100 jobbet i barnehage, rundt 150 i grunnskolen og i underkant av 70 i videregående opplæring. Ca. 120 lærere har gjennomgått et opplegg for opplæring i veiledning av nyutdannede i dette skoleåret, hvorav rundt 50 jobber i barnehage, i underkant av 70 i grunnskolen og et lite antall i videregående opplæring.

Det er stor forskjell mellom fylkene i både formen på opplegget og hvor mange som deltar. Det er likevel et gjennomgående trekk at opplegget fra de nyutdannedes ståsted har betydd enten samlinger med andre nyutdannede og lærere fra høgskole/universitet og/eller møter med lokal veileder. Tross forskjellene i oppleggene er det en gjennomgående vurdering at opplegget har en positiv verdi. Et stort flertall av både de nyutdannede, ledelsen ved de involverte barnehager og skoler og de lokale veilederne synes det opplegget de har vært igjennom har bidratt for de nyutdannede til å gi dem:

- Bedre evner til refleksjon over egen praksis og hva som fører til et godt læringsmiljø
- Tro på egne evner
- Bli bedre i håndtering og mestring av møtet med elevene/barna
- Bli bedre i håndtering og mestring av arbeidssituasjonen

Kompetansen og erfaringen man har fra lærerutdanningen spiller ingen signifikant rolle for vurderingen av opplegget fra de nyutdannedes ståsted. Måten skolen og barnehagen ledes på og er organisert på, spiller heller ingen avgjørende rolle i vurderingen. Det har heller ikke noen større betydning for vurderingen hvilken andre ordninger skolen eller barnehagen har for å møte nyutdannede. Med andre ord: selv med annen lærerutdanning og selv med en annen organisering og ledelse i skolen og barnehagen, vil et slikt tilbud oppfattes som verdifullt. Hovedgrunnen til det er i hovedsak at tilbudet gir en mulighet til å reflektere over egen praksis, på det å jobbe som lærer og hjelp til å diskutere konkrete utfordringer man møter som nyutdannet. Det at man har eksterne ressurser i form av lærere fra høgskole/universitet og lokale veiledere å støtte seg til i disse refleksjonene og diskusjonene, er et viktig bidrag til at man oppfatter tilbudet som verdifullt.

Nyutdannede og lokale veiledere har i hovedsak blitt med på opplegget med veiledning av nyutdannede gjennom initiativ fra ledelsen ved skolen eller barnehagen. Det er tegn som tyder på at de skolene og barnehagene som er involvert ikke er blant de som uten et slikt opplegg ville gjort minst for de nyutdannede, men heller ikke de som ville gjort mest. Samtidig viser evalueringen at de nyutdannede har utbytte av tilbudet uavhengig av hvor aktiv ledelsen er i forhold til samarbeid, utvikling og medvirkning, hvor godt arbeidsmiljøet på arbeidsplassen er eller i hvor stor grad man blir involvert i arbeidsteam eller lag. Dette betyr at både de som gjør mye for nyutdannede og de som gjør lite kan ha utbytte av et eget opplegg for veiledning av nyutdannede.

Det at opplegget med veiledning av nyutdannede vurderes så positivt og vurderes så positivt uavhengig av en rekke spesifikke lokale forhold, bør være et viktig innspill til arbeidsgiversiden. Arbeidsgiversiden har ansvaret for å ta i mot nyutdannede. Det å la nyutdannede og lokale

veiledere få delta i et opplegg med veiledning av nyutdannede betyr å gi et positivt bidrag til overgangen fra utdanning til arbeidsliv. Spesielt i forhold til de skoler og barnehager som ellers gjør lite for de nyutdannede, bør arbeidsgiversiden innta en aktiv rolle.

De fleste OECD-land har en eller annen ordning for overgang mellom utdanning og arbeid for lærere. I flere land finnes det obligatoriske ordninger. En klar majoritet av de nyutdannede og ledelsen ved de skolene og barnehagene som har vært igjennom veiledning av nyutdannede lærere, mener et slikt opplegg burde vært obligatorisk. Ved å ikke være obligatorisk er det den norske ordningens styrke at den ikke svekker arbeidsgivers ansvar for håndteringen av denne overgangen, men gir arbeidsgiver et tilbud som kan brukes for å ivareta dette ansvaret. Det bør vurderes om man bør stimulere sterkere til at arbeidsgiver tar dette ansvaret og benytter seg av tilbudet, spesielt i forhold til de skoler og barnehager som gjør lite for å hjelpe nyutdannede med praksisspranget.

Det at de nyutdannede har en lokal veileder og at det er et opplegg organisert av en ekstern aktør (lærerutdanningsinstitusjoner) er forhold som er med å styrke den positive vurderingen av tiltaket.

Veiledning av nyutdannede er i hovedsak et tilbud som den enkelte nyutdannede og lokale veileder tjener på. Gjennom dette vinner skolen og barnehagen mye, men tilbudet bidrar i liten grad til endringer i måten som skolen eller barnehagen som helhet organiserer sitt arbeid. Veiledning av nyutdannede lærere bidrar sjelden til skole- eller barnehageutvikling. Kun på de skoler eller barnehager hvor det er en god samarbeidskultur, ser vi at skolen eller barnehagen trekker lærdom og kunnskap fra det som den nyutdannede er med på.

Om lærerutdanningen utvikles gjennom veiledning av nyutdannede lærere er avhengig av på hvilken måte de involverte fra høgskolen/universitet bruker erfaringene og kunnskapen de vinner gjennom prosjektet. Denne bruken varierer sterkt. Vi kan derfor ikke konkludere noe entydig i forhold til spørsmålet om veiledning av nyutdannede lærere bidrar til utvikling av lærerutdanningen.

INNHOLDSFORTEGNELSE

Forord	ii
Sammendrag	iii
1 Kort om prosjektet veiledning av nyutdannede lærere	1
2 Evaluering av veiledning av nyutdannede lærere	1
2.1 Mål for evalueringen	1
2.2 Evalueringens rammer	2
3 Om datagrunnlaget for evalueringen	2
3.1 Nærmere om spørreundersøkelsen til nyutdannede i 2003-2004	3
3.2 Nærmere om spørreundersøkelsen til involverte i veiledning av nyutdannede i 2005-2006.	3
3.3 Om validitet av breddedataene og de statistiske analysene	5
4 Bakgrunn for prosjektet veiledning av nyutdannede lærere	6
5 Rammer for overgang fra lærerutdanning til yrke	7
6 Omfanget av og kostnadene ved satsingen	8
7 Nyutdannede på vei inn i arbeidet	9
8 På leders initiativ	10
9 Samlinger eller møter med lokal veileder	12
10 Grunnutdanningen kan ikke gjøre alt	13
11 Betydning av erfaringsutveksling og refleksjon knyttet til konkrete utfordringer	17
12 Barnehagens og skolens rolle	19
13 Et viktig tiltak for de medvirkende	22
14 Lærerutdanningsinstitusjonenes læring	23
15 Skole- og barnehagekultur, eiernes rolle	24
16 Tilbud, men med større ansvarliggjøring av arbeidsgiversiden?	25

VEDLEGG

Vedlegg 1: Spørreskjema benyttet til nyutdannede lærere som deltar i veiledning av nyutdannede lærere skoleåret 2005-2006.

Vedlegg 2: Svarfordeling fra noen av spørsmålene fra spørreundersøkelsene

1 Kort om prosjektet veiledning av nyutdannede lærere

Staten satte høsten 1997 i gang en forsøksordning med veiledning av nyutdannede lærere etter et vedtak i Stortinget. Det gikk ut tilbud til samtlige lærerutdanningsinstitusjoner i landet om å søke om å være med på forsøket. Høgskolen i Telemark, Høgskolen i Nesna og Høgskolen i Oslo var med i denne forsøksordningen etter søknad til departementet.

Ansvar for nye arbeidstakere er et arbeidsgiveransvar. Ansvar for nyutdannede lærere i arbeid tilligger derfor skole- og barnehageeiere. Man kunne tenke seg at midlene til en forsøksordning med veiledning av nyutdannede ble gitt direkte til skole- og barnehageeier, men midlene i forsøket ble gitt til lærerutdanningsinstitusjonene. Bakgrunnen for dette var at forsøket, og etter hvert ordningen, skulle være et tiltak som ikke lå innenfor høgskolenes ansvarsområde til vanlig, og at det skulle være et tilbud til skoler og barnehager. Med dette unngikk man å rokke ved arbeidsgiveransvaret på dette området.

I 2003 ble det etablert en finansiering fra statens side med sikte på at samtlige lærerutdanningsinstitusjoner kunne få finansiert et opplegg for veiledning av nyutdannede. Høsten 2003 ble det satt i gang fem prosjekt i 9 fylker. Det har siden vært jobbet med å få et tilbud i samtlige fylker, og i skoleåret 2005-2006 har det vært et opplegg i alle fylker, gitt av én eller flere lærerutdanningsinstitusjoner. Midlene fra staten til veiledning av nyutdannede lærere har gått til lærerutdanningsinstitusjonene etter søknad.

Det er forskjell mellom fylkene om man har tilbud til nyutdannede lærere i barnehage, grunnskole og/eller videregående opplæring. Det er også forskjeller mellom oppleggene i målgruppene: noen jobber bare med nyutdannede, noen jobber primært med å lære opp lokale veiledere og noen trekker på skoleledelsen i opplegget. I skoleåret 2005-2006 er det rundt 100 nyutdannede lærere i barnehage, rundt 150 nyutdannede lærere i grunnskolen og i underkant av 70 nyutdannede lærere i videregående opplæring,¹ og det har vært gitt opplæringstilbud i veiledning til rundt 50 førskolelærere, i underkant av 70 lærere i grunnskolen og et lite antall lærere i videregående opplæring.

2 Evaluering av veiledning av nyutdannede lærere

2.1 Mål for evalueringen

I kravspesifikasjonen for evaluering av prosjektet veiledning av nyutdannede lærere fra utdanningsdirektoratet heter det:

”Evalueringen av prosjektet skal først og fremst dokumentere hvilken effekt ordningen har hatt for de nyutdannede og for de deltagende skolene og barnehagene. I tillegg ønskes det kunnskap om i hvilken grad ordningen har bidratt til å skolere kompetente veiledere og om og eventuelt hvordan ordningen har bidratt til å kvalitetsutvikle lærerutdanningen.”

De dimensjonene man i første rekke ønsker studert er med andre ord

¹ Tallene for deltakerne er ikke eksakte. Tallene her er basert på de adresselister vi har fått fra lærerutdanningsinstitusjonene over involverte nyutdannede samt responsen på spørreundersøkelsene basert på disse adresselistene.

- effekt av ordningen på nyutdannede og skoler/ barnehager
- bidrag til å skolere veiledere
- bidrag til å kvalitetsutvikle lærerutdanningen

Disse dimensjonene har sammenheng med hva departementet/direktoratet har satt som mål med utlysning av midler til veiledning av nyutdannede, og at det er tre hovedmåter man har sett for seg at overgangen fra studium til yrke kan gjøres bedre, gjennom:

- et direkte tilbud til nyutdannede
- et tilbud til lokale veiledere
- utvikling av lærerutdanningen

Dette betyr at veiledning av nyutdannede ikke bare er tenkt som et spesifikt tilbud for den nyutdannede i jobb. Det skal også gjøre noe med rammebetingelsene for den nyutdannede, i første rekke ved å utvikle kompetente veiledere for nyutdannede i skoler og barnehager og ved å gjøre lærerutdanningen mer observant på de utfordringer som nyutdannede møter.

2.2 Evalueringens rammer

Denne evalueringen har som mål å besvare de problemstillinger som direktoratet har trukket opp, hvor de overordnede er nevnt ovenfor. Evalueringen har bare sett på de aktørene som har vært involvert i et opplegg med veiledning av nyutdannede lærere. Det er prosjektet som sådan som er evaluert, og det som har skjedd innenfor det. Det betyr at vi ikke har sammenlignet det som skjer i prosjektet med situasjonen for nyutdannede som ikke har vært med på et slikt opplegg, som klart er den største andelen. Vi har ikke vært vurdert hvordan lokale ordninger, som fadder- og veiledningsordninger fungerer, uten et tilbud om veiledning av nyutdannede. Vi har heller ikke direkte sammenlignet den ordningen som nå er prøvd ut i Norge med ordninger i andre land.

Evalueringen sier dermed i første rekke noe om veiledning av nyutdannede lærere ut fra de involverte aktørers ståsted: de nyutdannede, ledere ved skoler og barnehager som har vært involvert, lokale veiledere, eiere og lærerutdanningsinstitusjonene. Indirekte er det imidlertid gjort en sammenligning med en situasjon uten veiledning av nyutdannede gjennom spørsmål til de som er involvert. Men dette er da disse aktørenes vurderinger og ikke en direkte sammenligning med et annet opplegg.

3 Om datagrunnlaget for evalueringen

Evalueringen av veiledning av nyutdannede lærere har vært gjennomført i tidsrommet sommeren 2005 – mars 2006. Materialet for evalueringen har bestått av:

- Sentrale og lokale dokumenter og rapporter knyttet til veiledning av nyutdannede lærere
- Intervju med sentrale aktører i departement og direktorat
- Intervju med utvalgte lærere ved lærerutdanningsinstitusjonene
- Intervju med utvalgte nyutdannede lærere, lokale veiledere, rektorer/styrere og barnehageeiere/skoleeiere.
- Spørreundersøkelse til samtlige nyutdannede lærere som fulgte et opplegg i skoleåret 2003-2004.
- Spørreundersøkelse til samtlige nyutdannede lærere som følger et opplegg i skoleåret 2005-2006.

- Spørreundersøkelse til samtlige lærere som følger et opplegg for lokale veiledere skoleåret 2005-2006
- Spørreundersøkelse til samtlige barnehager og skoler som har nyutdannede med på et opplegg i skoleåret 2005-2006
- Spørreundersøkelse til samtlige av de ansvarlige for lærerutdanningsinstitusjonene sine tilbud for nyutdannede og lokale veiledere i 2005-2006.

Intervjuene har primært vært gjennomført som telefonintervju. Spørreundersøkelsen har vært basert på elektroniske spørreskjema som har vært gjort tilgjengelige for respondenten over nett. Vi har henvendt oss til respondentene pr. e-post der hvor vi har hatt e-post-adresse. Noen har vi hatt direkte e-post-adresse til, noen har vi nådd via skolens eller barnehagens e-post-adresse. Der hvor vi har manglet en riktig e-post-adresse, har vi sendt brev til respondenten med henvisning til nettstedet hvor skjemaet ligger.

For spørreskjemaene har vi gjennomgående benyttet oss av en femtrinnskala i vurderings-spørsmål, hvor ytterpunktene er ”svært lite” eller ”svært liten grad” på den ene siden og ”svært ofte” eller ”svært stor grad” på den andre siden. Midtpunktet har vært brukt som ”middels” eller ”i middels grad”. Når vi nedenfor angir et prosenttall på oppslutning om et utsagn eller en vurdering, så refererer det seg til de som har svart på de to ytterste punktene på skalaene, navngitt med ”ofte”, ”svært ofte” eller ”stor grad”, ”svært stor grad”. I vedlegg 1 finnes det spørreskjemaet vi har brukt til nyutdannede i 2005-2006 samt tabeller over svarfordelingen på noen av de vesentligste spørsmålene vi har stilt til nyutdannede, ledere og lokale veiledere.

3.1 Nærmere om spørreundersøkelsen til nyutdannede i 2003-2004

Av adresselistene fra lærerutdanningsinstitusjonene fikk vi en samlet oversikt over 215 stykker som skulle ha vært med i et opplegg for nyutdannede i skole-/barnehageåret 2003-2004. Vi henvendte oss til samtlige av disse 215. Om 29 av disse fikk vi svar at de ikke lenger jobbet på stedet, fra 10 fikk vi tilbakemelding om at de ikke var deltakere og 43 stykker klarte vi ikke å få riktig adresse til. Det var dermed 82 av de 215 vi ikke nådde på grunn av enten jobbskifte, ikke deltaker eller feil adresse. Dette gjør at det totale antall mulige respondenter for undersøkelsen er 133. Vi fikk inn 67 svar. Det gir en svarprosent på 50.

Undersøkelsen ble gjennomført i desember og januar med to purringer pr. brev eller e-post.

De innkomne svarene er skeivfordelt i forhold til totalen av mulige respondenter. Det er en lavere andel med besvarelser fra videregående skoler enn i totalutvalget, og det er også en skeiv fordeling i forhold til fylkene. Rogaland, Buskerud, Oslo og Troms/Finnmark er overrepresentert. I 2003-2004 var i tillegg til disse fylkene Telemark, Østfold, Vestfold og Sør-Trøndelag involvert.

3.2 Nærmere om spørreundersøkelsen til involverte i veiledning av nyutdannede i 2005-2006.

For skole-/barnehageåret 2005-2006 sendte vi elektronisk baserte spørreskjema til følgende grupper involvert i veiledning av nyutdannede:

- Nyutdannede
- Lokale veiledere
- Rektor/Styrer ved skoler/barnehager med nyutdannede i opplegg

- Utdanningsinstitusjonene med ansvar for opplegg.

Til grunn for spørreundersøkelsen til lærerutdanningsinstitusjonene har vi benyttet adresselistene i Kompetansenettverket for nyutdannede lærere og informasjon fra søknader om midler til direktoratet. Undersøkelsen gikk til den personen som hadde ansvar for det lokale prosjektet. Der hvor ansvaret har vært fordelt i forhold til barnehage, grunnskole og videregående opplæring, henvendte vi oss til de som hadde ansvaret for de respektive delene. Totalt sendte vi ut en forespørsel til 23 personer hvorav 1 som vi ikke klarte å nå. 18 av de resterende 22 har svart på undersøkelsen. Det gir en svarandel på 82 %.

Til grunn for spørreundersøkelsen til de øvrige gruppene – nyutdannede lærere, lokale veiledere, rektorer og styrere – har vi benyttet adresselister fra de lokale prosjektene.

Vi hadde en samlet oversikt over 331 nyutdannede pr. januar 2005. Fra ett fylke hadde vi ikke fått oversikt over deltakerne på dette tidspunktet. Undersøkelsen ble i hovedsak gjennomført i løpet av februar med én purring. Av disse 331 har vi fått beskjed fra 26 om at de ikke er deltakere, enten direkte eller via skolen eller barnehagen. 24 av de 331 har vi ikke fått tak i riktig adresse på. Dette gjør at det totale utvalget av mulige respondenter blant de nyutdannede er 281. Vi har fått svar fra 169 av disse. Det gir en svarprosent på 60.

Vi hadde en samlet oversikt over 123 lokale veiledere pr. januar 2005. Også her mangler vi data fra ett fylke. Undersøkelsen til lokale veiledere gikk ut noe senere enn den til de nyutdannede. Her foretok vi også én purring. Vi har fått beskjed, enten direkte eller via skolen eller barnehagen, om at 13 av disse ikke har deltatt i noe opplegg. I tillegg har vi ikke hatt rett adresse på 9 stykker. Det totale utvalget av mulige respondenter er dermed 101. Vi fikk svar fra 56 stykker. Det gir en svarprosent på 55.

Vi hadde en samlet oversikt over 171 skoler eller barnehager med nyutdannede og/eller veiledere som var med på opplegget. Spørreskjemaet ble sendt til rektor eller styrer ved disse skolene og barnehagene. Undersøkelsen gikk ut noe senere enn undersøkelsen til de lokale veilederne, og vi foretok én purring. Av disse skolene og barnehagene fikk vi beskjed fra 8 stykker om at de ikke hadde noen ansatte som var med på et opplegg. 9 av skolene og barnehagene har vi fått beskjed om at vi har feil adresse på. Dette gjør at det totale utvalget av mulige respondenter som er omfattet av undersøkelsen er på 154. 76 stykker har svart. Det gir en svarandel på 49 %.

Tabell 1: Oversikt over antall respondenter og svarandel ved breddeundersøkelsene

Respondentgruppe	Antall etter adresseliste	Antall mulige respondenter	Svarandel (prosent)
Nyutdannede 2003-2004	215	133	50
Lærerutdanningsinstitusjoner	23	22	82
Nyutdannede 2005-2006	331	281	60
Lokale veiledere	123	101	55
Ledere	171	154	49

3.3 Om validitet av breddedataene og de statistiske analysene

Svarandelen på breddeundersøkelsen ligger på over 49 % for alle gruppene. Ved en undersøkelse som rettet seg mot et representativt utvalg av norske skoler i 2002 og 2003 var svarandelen for lærere 52 % i 2002 og 38 % i 2003, for rektorer 62 % i 2002 og 50 % i 2003.² Svarprosenten er dermed noe bedre enn hva denne undersøkelsen oppnådde i 2003. Det er antydning i forbindelse med den undersøkelsen som ble gjennomført i 2003 at det er en grad av metning i skolen i forhold til å svare og respondere på undersøkelser.³ Tatt i betraktning av dette, må svarandelen i vår undersøkelse betraktes som relativt god. En representativ undersøkelse omkring lærernes arbeidstid foretatt i 2005 ga en svarprosent på 54 blant lærerne og 72 blant rektorene.⁴ Med tanke på at arbeidstid har vært et sentralt diskusjonstema ved flere anledninger og det engasjementet som både lærerorganisasjoner og lærere har vist i forhold til denne tematikken, må også svarandelen fra vår undersøkelse betraktes som god. Det er vanskelig å oppnå en større svarandel i norsk skole.

De innkomne svarene i breddeundersøkelsene er ikke samsvarende med fordelingen i utvalget. Det er skeivheter både i forhold til fylker og skoleslag. Men disse skeivhetene gjenspeiler de forskjeller det er mellom oppleggene i de forskjellige fylkene. Der hvor satsingen er konsentrert om enkelte kommuner eller skoler, er svarandelen høyere enn der hvor satsingen er mer spredt utover. Når vi ser på hva dataene sier om organiseringen av oppleggene, ser vi også et statistisk signifikant samsvar med den måten som oppleggene har vært organisert på. Dataene gjenspeiler om opplegget har bestått av samlinger av nyutdannede, om det har vært lokale veiledere involvert, om det har vært trukket på ledelsen, i hvilken grad lærerutdanningsinstitusjonene er involvert, etc. Kort sagt: dataene gjenspeiler sentrale kjennetegn ved oppleggene. Dette betyr at selv om det er skeivheter i materialet vårt, så gjenspeiler det godt organiseringen av de forskjellige oppleggene. Dette gjør at vi kan anta at breddedataene gir et representativt bilde for de gruppene som har besvart de forskjellige undersøkelsene.

For å avdekke statistiske sammenhenger i materialet har vi brukt Pearsons korrelasjonskoeffisient og satt som krav at signifikansnivået skal være 0,01. Dette er strengere enn det vanlige kravet på 0,05 og gir en ekstra trygghet for at de sammenhengene (korrelasjonene) vi rapporterer, ikke skyldes manglende representativitet eller andre feil i datamaterialet.

Når en sammenheng er signifikant, betyr det bare at den høyst sannsynlig er forskjellig fra null. Vi sier altså ingenting om styring på sammenhengene, bare hvorvidt de eksisterer i datamaterialet.

Det viktigste validitetsspørsmålet er imidlertid hvorvidt vi kan strekke konklusjonene fra de nyutdannede lærere som deltar i opplegget til de som ikke deltar, men som kunne være kandidater for å delta dersom ordningen skulle utvides betraktelig. Særlig gjelder dette nyttevurderingen: Vil nytten være den samme for hver deltaker dersom ti ganger så mange deltar? Dette spørsmålet lar seg ikke besvare på statistisk grunnlag, ettersom vi bare har data om de som faktisk deltar. Vi diskuterer imidlertid dette på faglig grunnlag senere i rapporten.

² Thomas Dahl, Lars Klewe og Poul Skov, *En skole i bevegelse. Evaluering av satsning på kvalitetsudvikling i den norske grundskole*, København: Danmarks Pædagogiske Universitets Forlag, 2004, s. 281.

³ Dahl m.fl., sitert ovenfor, s. 19.

⁴ Heidi Nicolaisen, Torgeir Nyen og Dag Olberg *Lærernes arbeidstid : evaluering av avtale om arbeidstid for undervisningspersonalet i skoleverket 2004-2006*, Oslo: FAFO, s. 26.

4 Bakgrunn for prosjektet veiledning av nyutdannede lærere

Overgangen mellom lærerutdanning og læreryrket har ofte vært et tema når Stortinget har diskutert lærerutdanningen. Dette var også oppe til diskusjon i forbindelse med behandlingen av Stortingsmelding nr. 48 (1996-1997) *Om lærerutdanning*. Til grunn for stortingsmeldingen lå blant annet en offentlig utredning, NOU 1996:22, *Lærerutdanning mellom krav og ideal*, hvor det ble det fremmet et forslag om at alle nyutdannede lærere skulle gjennomføre et kandidatår etter endt studium før de fikk endelig sertifisering som lærer. Stortinget sluttet seg til at det var behov for en ordning som bidro til å gjøre overgangen mellom studium og yrkesliv bedre, men var ikke enig i forslaget om en egen sertifisering av lærere etter endt studium. Det vedtok i stedet at det skulle gjennomføres et forsøk med veiledning av nyutdannede lærere. Det var en forutsetning at de nyutdannede skulle ha godkjent utdanning og ikke skulle trenge noen formell sertifisering utover dette. Veiledningen skulle dermed ikke være et krav, men et tilbud.⁵

Problemstillingen om overgang fra utdanning til yrke er ikke spesifikk for lærerutdanningen. Den gjelder alle former for utdanninger, og i særdeleshet profesjonsutdanninger hvor den utdannede går inn i et yrke hvis praksis både har faglige, samfunnsmessige og politiske føringer. Overgangen fra utdanning og studium til arbeidsliv kalles gjerne for praksisspranget, spranget fra utdanningskonteksten til arbeidslivskonteksten. De fleste profesjonsutdanninger har også en eller annen form for håndtering av denne overgangen. I Norge har for eksempel leger en turnusordning etter endt utdanning. For å bli advokat må man arbeide som advokatfullmektig. For ingeniører snakkes det i arbeidslivet om behovet for omskolering av de nyutdannede. Det er spesifikke krav som gjelder i arbeidslivet som utdanningen ikke klarer å gi studentene kompetanse til å møte.⁶ I andre land har man egne ordninger for lærere, som for eksempel formell kvalifisering som lærer først etter en tid i praksis.

En grunn til at overgangen til arbeidslivet har vært diskutert så ofte på Stortinget, har blant annet sammenheng med at man i Norge ikke har hatt en egen ordning for overgangen. Forskjellige modeller har vært diskutert, uten at man har klart å bli enige om én modell for hvordan det skal skje. Ordningen som praktiseres i mange land med sertifisering først etter en tid i yrket, har ikke hatt noen oppslutning for lovgivende myndighet. Men Stortinget samlet seg i 1997 om å prøve ut forsøk med veiledning av nyutdannede. Dette var en ordning som i første rekke bare var et forsøk. Som modell grep den heller ikke inn i reguleringen av overgangen fra utdanning til yrke: den var et tilbud som skolene og barnehagene kunne benytte seg av.

Som følge av Stortingets vedtak ble pilotprosjektet "Veiledning av nyutdannede lærere" satt i gang i 1997. Høgskolene i Telemark og Oslo fikk i oppdrag å gjennomføre et prosjekt over tre år. Årlig skulle Høgskolen i Telemark følge opp 10 nyutdannede allmennlærere og Høgskolen i Oslo 10 nyutdannede førskolelærere.

I stortingsmelding nr.16 (2001-2002) ble spørsmålet om veiledning av lærere og overgang mellom studium og arbeidsliv tatt opp igjen. Departementet avviste da nye modeller for utvidet, integrert praksis. I stedet gikk det inn for å se etter ordninger som kunne styrke veiledningen av nyutdannede lærere og også at det kunne tenke seg å styrke lærerutdanningsinstitusjonene med sikte på slik veiledning. Flertallet i Kirke-, utdannings- og forskningskomiteen sa seg enig i dette.

⁵ Innstilling til Stortinget nr. 285 (1996-1997), *Innstilling frå kyrkje-, utdannings- og forskningskomiteen om lærerutdanning*.

⁶ Jarand Rystad, *Mellom fakta og fiksjon: kvalifisering og tilpasning i sivilingeniørutdanningen*, Trondheim: Universitetet i Trondheim, Norges tekniske høgskole, Institutt for organisasjons- og arbeidslivsvalg, 1995.

Den var ”positiv til at det utvikles gode ordninger med veiledningskompetanse og veiledningsordninger for nyutdannede lærere i samarbeid mellom skoleeierne og høyskolene og universitetene”.⁷ Et mindretall av komiteen ønsket i tillegg at det ble laget mer forpliktende ordninger som sørget for at alle nyutdannede fikk et tilbud.

Etter pilotprosjektet har forsøkene vært videreført og utvidet. Høsten 2004 deltok rundt 400 nyutdannede og lokale veiledere i prosjekter knyttet til en statlig satsing på veiledning av nyutdannede, innen 10 prosjekter som involverte 14 lærerutdanningsinstitusjoner. Departementet har lagt vekt på og lagt til rette for å prøve ut ulike måter å organisere veiledning av nyutdannede lærere. I stortingsmelding nr. 30 (2003-2004) framgår det at departementet mener at veiledningen av nyutdannede skal skje både gjennom veiledning fra fagpersonalet i lærerutdanningen og lokale veiledere ved skolene.⁸

5 Rammer for overgang fra lærerutdanning til yrke

Internasjonalt er det en rekke forskjellige ordninger for overgangen mellom utdanning/studium og læreryrket. OECD har i en rapport fra 2005 sett på de forskjellige ordningene, blant annet med utgangspunkt i rapportene om skolen og utdanningsvesenet fra 25 forskjellige land. Halvparten av de 25 landene som er undersøkt i rapporten, setter krav utover lærerutdanningen for å bli godkjent lærer.⁹ Dette innebærer en eller annen form for sertifisering etter yrkespraksis. Hvordan denne sertifiseringen skjer og hvilke krav som legges til grunn, varierer.

Det er også andre måter å håndtere overgangen lærerstudium og – yrke enn sertifisering. Enkelte land, som Frankrike og England, har redusert undervisningsplikt for nye lærere, og 10 av de 25 landene som OECD har undersøkt har obligatoriske introduksjonsprogrammer for nyutdannede. I de fleste tilfeller er det skolen som har ansvaret for disse programmene. Israel, Japan, Nord-Irland og Sveits er land hvor et slikt opplegg gjennomføres med samarbeid med lærerutdanningsinstitusjoner. Israel og Nord-Irland har i tillegg til et obligatorisk introduksjonsprogram redusert undervisningsplikt for nyutdannede det første året.¹⁰

Bruk av veiledere er også en vanlig måte å introdusere nyutdannede på. 14 av de 25 landene har en form for mentorordning, hvor mentoren, enten alene eller sammen med andre aktører (skoleeier, skoleledelse), har et spesielt ansvar for innføringen av nyutdannede. Noen OECD-land krever formell utdanning av veiledere, som Frankrike, Israel og Sveits.¹¹

Det er gjort flere studier av overgangen for nyutdannede lærere i arbeidslivet og av forskjellige ordninger for å gjøre denne overgangen enklere. Disse peker i retning av behovet for et eget opplegg for innføring av nyutdannede lærere i læreryrket. Flere studier dokumenterer at egnede opplegg kan ha betydning både for den enkelte lærers arbeidssituasjon og arbeidsutførelse, samtidig som det kan være stimulerende for barnehagen eller skolen.¹² Noen studier dokumenterer også at mentor/lokal veileder for nyutdannede bidrar til at disse lærerne blir bedre lærere, og det

⁷ Innst. S. nr. 262 - 2001-2002, *Om Kvalitetsreformen. Om ny lærerutdanning. Mangfoldig - krevende – relevant*, s. 9.

⁸ St. meld nr. 30, 2003-2004, *Kultur for læring*, s. 98.

⁹ OECD, *Teachers Matter. Attracting, Developing and Retaining Effective Teachers*, Paris: OECD, 2005, s. 114.

¹⁰ OECD, *Teachers Matter*, sitert ovenfor, s. 118.

¹¹ OECD, *Teachers Matter*, sitert ovenfor, s. 118.

¹² Ulla Lindgren, "Experiences of beginning teachers in a school-based mentoring program in Sweden", *Educational Studies*, nr. 3, September 2005, årg. nr. 31, 2005, ss. 253-4. Se også OECD, *Teachers Matter*, sitert ovenfor, for en referanse til flere studier som bekrefter det som Lindgren hevder.

er flere studier som påpeker den positive effekten involvering av lærerutdanningsinstitusjoner innebærer.¹³

Det er dermed mye som peker på at et eget opplegg for nyutdannede i jobb på flere måter vil bidra positivt. Den måten man har valgt å gjennomføre opplegget i Norge på, med involvering av lærerutdanningsinstitusjoner og med opplæring av lokale veiledere, er opplegg som har vist seg å gi positive resultater i andre land. Spørsmålet er: Gjør det også det i Norge? Er det opplegget man har valgt det mest hensiktsmessige med tanke på å gi en god overgang fra studium til arbeidsliv for lærere?

6 Omfanget av og kostnadene ved satsingen

Høgskolen i Telemark og Høgskolen i Oslo har hatt et tilbud med veiledning av nyutdannede siden de gikk i gang med forsøk i 1997. Fra høsten 2003, da prosjektet gikk inn i en fast form, ble både flere fylker og lærerutdanningsinstitusjoner involvert. Tallmaterialet vårt viser at det var rundt 200 nyutdannede lærere med i opplegget da. De fordelte seg på rundt 6 % i videregående opplæring, 56 % i grunnskolen og 38 % i barnehager. I tillegg til de nyutdannede ble det også gitt tilbud til rundt 110 lokale veiledere, hvor 50 % har vært i grunnskolen, 43 % i barnehage og 7 % i videregående opplæring. Bak tilbudet sto det 10 høgskoler og universitet.

I 2005-2006 var det gitt et tilbud til nyutdannede i alle fylker. Totalt er det i overkant av 300 nyutdannede med på et opplegg. De fordeler seg på rundt 20 % i videregående opplæring, 48 % i grunnskolen og 32 % i barnehager. Det er rundt 120 lokale veiledere som følger opplegget. De fordeler seg på 41 % i barnehager, 55 % i grunnskolen og 4 % i videregående opplæring. Totalt var det rundt 50 barnehager, i underkant av 100 grunnskoler og i underkant av 20 videregående skoler som enten har en nyutdannet eller en nyutdannet og en veileder med på opplegget. 22 høgskoler og universitet står for opplegget, med flere samarbeidende partnere blant høgskolene og universitetene. I praksis er nesten samtlige institusjoner som har lærerutdanning involvert i opplegget.

Tabell 2: Fordeling av deltakere i veiledning av nyutdannede lærere i forhold til skoleslag og barnehage i 2005-2006 (prosent).

	Barnehage	Grunnskole	Videregående skole
Nyutdannede	32	48	20
Lokale veiledere	41	55	4

I 2003-2004 var det rundt 200 nyutdannede med på et opplegg. Totalt ble det i 2002-2003 utdannet rundt 5000 lærere.¹⁴ Dette innebærer at opplegget nådde ca. 4 % av de nyutdannede lærerne. For 2005-2006 er det rundt 300 nyutdannede med på et opplegg. Antallet utdannede lærere i 2003-2004, som er det siste tilgjengelige tallet, var på rundt 5800. Det gir at omtrent 5 % av landets nyutdannede lærere er med på et opplegg med veiledning av nyutdannede lærere skoleåret 2005-2006.

Staten har bevilget rundt 10 mill. Nkr. for hvert skoleår fra og med 2003-2004 til bruk i de lokale tilbudene. Dette gir at det er brukt rundt 24.000 Nkr. pr. deltaker lokalt, nyutdannet og lokale

¹³ OECD, *Teachers Matter*, sitert ovenfor, s. 121.

¹⁴ Tall fra SSB, "Fullførte utdanninger ved universiteter og høgskoler innen Lærerutdanninger og utdanninger i pedagogikk".

veiledere. Er dette mye eller lite? Vi kan sammenligne med de statlige bevilgningene i kvalitetsutvikling i grunnskolen som gikk i perioden 2000-2003. Gjennom denne satsingen ble det bevilget rundt 11.000 Nkr pr. lærer pr. år.¹⁵ Det er altså brukt mer pr. deltaker lokalt gjennom veiledning av nyutdannede lærere. Men satsingen på kvalitetsutvikling gikk ikke likt ut til alle lærere; den var på flere måter konsentrert. Om veiledning av nyutdannede lærere er et kostnadskrevende opplegg må også vurderes i forhold til andre aspekter. Det gis opplæring i veiledning og dette er kompetanse som kan gjenbrukes senere i forhold til nyutdannede. Opplegget skal også bidra med å gi tilbakemelding til lærerutdanningen.

7 Nyutdannede på vei inn i arbeidet

Det finnes ingen sentral oversikt over nyutdannede lærere i barnehager og skolen. Etter at studiet er fullført, opphører også ansvaret som lærerutdanningsinstitusjonene har for studentene. Fra nå av er det arbeidsmarkedet som bestemmer og ansvaret flyttes over til arbeidsgiversiden. Lærerutdanningsinstitusjonene vet i liten grad hvor studentene med fullført studium beveger seg: hvor går de til jobb? Hvilken type jobb går de inn i?

Det å spore opp nyutdannede i arbeidslivet er derfor en egen jobb. Våre data viser også at det langt fra er alle som går direkte inn i en fast jobb etter fullført studium. Hele 50 % av respondentene blant deltakerne i 2003-2004 var vikar mens de var med på en veiledning av nyutdannede. For de nyutdannede i 2005-2006 var andelen hele 60 %. Det var også for begge årene en høy andel som måtte lete etter jobb. I 2005-2006 var det over 50 % av respondentene som fikk avslag på jobbsøknad.

Det å være nyutdannet lærer betyr dermed langt fra at man er i en fast stilling. Men ser vi hvordan de nyutdannede vurderer det opplegget de har vært igjennom, spiller ikke det om man er i fast stilling eller ikke noen statistisk signifikant rolle. Uavhengig av om man er vikar eller har fast stilling har man det samme utbyttet av opplegget.

Det har i det tidsrommet som forsøkene og ordningen med veiledning av nyutdannede lærere har pågått, vært endringer i andel lærere i jobb. Det har vært en generell nedgang av unge lærere i skoleverket, spesielt i videregående opplæring, men også i grunnskolen fra 2000-2001. Dette har blant annet sammenheng med innføringen av skolepakkene fra statens side i samme tidsrom, som økte undervisningsplikten i arbeidstidsavtalen samtidig med en lønnsøkning hos lærerne.

Det totale antall lærere i skoleverket har også endret seg. Både i grunnskolen og videregående skole var 2003 et minimumsår med en nedgang i antall lærere, spesielt i videregående skole, forut, og med en oppgang, også spesielt i videregående skole i etterkant.

Av de nyutdannede som følger opplegget i 2005-2006, er det hele 11 % som fullførte sin lærerutdanning før 2002. Vi kan ikke gi noen forklaring på dette forholdet. En relativt høy andel av disse jobber i videregående opplæring. Det peker i retning at overgangen mellom utdanning og yrke tar litt forskjellige veier for de forskjellige nivåene. Men uavhengig av vei og når man fullførte sin lærerutdanning: disse forholdene har ikke noen signifikant betydning for vurderingen som gjøres av opplegget.

¹⁵ Thomas Dahl, Lars Klewe, Torunn Lauvdal, Thomas Hugaas Molden and Poul Skov, *Sentral satsning møter lokalt mangfold. Evaluering av satsning på kvalitetsutvikling i grunnskolen 2000-2003*, Trondheim: SINTEF og Danmarks Pædagogiske Universitet, 2003, s. 40.

8 På leders initiativ

På spørsmål til de nyutdannede om hvem som tok initiativet til at de skulle delta på opplegget med veiledning av nyutdannede lærere, er svaret relativt entydig: ledelsen ved skolen eller barnehagen hvor de jobber. For de som følger et opplegg i 2005-2006, er det 60 % som sier at det var ledelsen som tok initiativ til deltakelse. Det samme gjelder for de som har deltatt som lokale veiledere. Her er det 51 % som sier at de ble med på bakgrunn av ledelsens initiativ.

Til en viss grad ser vi også at skole- og barnehageeiere har spilt en aktiv rolle for deltakelsen av nyutdannede og lokale veiledere. Det er en konsentrasjon av tilbud til nyutdannede i noen kommuner. Dette skyldes delvis at i noen fylker har lærerutdanningsinstitusjonene konsentrert seg om noen kommuner. Men vi ser også at i noen tilfeller skyldes involveringen et initiativ fra eierne selv. Blant de involverte kommunene finner vi igjen navn som går igjen i andre tiltak for å forbedre eller utvikle skolen. I 2005-2006 er Gjøvik og Hå blant de kommunene som hadde flest nyutdannede med på et opplegg. Begge er velkjente og aktive kommuner i skole-Norge, som er kjent for å være utviklingsorienterte. Gjøvik var blant annet den eneste kommunen i hele landet som gjennomførte forsøk med nye arbeidstidsmodeller i 2001-2002 for samtlige av kommunens skoler.

Om man blir med som nyutdannet på et opplegg, avhenger dermed i første rekke av ledelsen i skolen eller barnehagen, dernest av skole-/barnehageeiers rolle. Dette henger igjen sammen med måten som lærerutdanningsinstitusjonene har rekruttert deltakere til sine opplegg. I hovedsak har man, ved siden av en rekke andre måter, henvendt seg til samtlige skoler, barnehager og skole-/barnehageeiere i det tilhørende fylket.

Ansvar for nyutdannede ligger hos arbeidsgiver; kommunene, fylkeskommunene og private eiere. Rektor i skolen og styrer i barnehagen er arbeidsgivers forlengede arm og forvalter et arbeidsgiveransvar. Dette ansvaret bør i prinsippet være likt fordelt over det ganske land. Tilbudet om veiledning av nyutdannede lærere er et tilbud til kommuner, skoler og barnehager. Det kan være mange grunner til at man takker ja eller nei til et slikt tilbud. Vi kjenner til både skoler, barnehager og kommuner som mener at de har et godt nok opplegg for nyutdannede og dermed ikke har behov for å benytte seg av tilbudet. Det er også kjent at mange ser tilbudet som et kostnadsspørsmål: det kan være både reiseaktivitet og ikke minst fravær på arbeidsplassen forbundet med deltakelse.

Hvilke av skolene, barnehagene og kommunene er det da som har deltatt? Det er en tydelig konsentrasjon av store kommuner blant de deltakende kommunene.¹⁶ Det er også en konsentrasjon omkring enkelte kommuner: flere kommuner har mange deltakere. Blant disse peker, som vi har nevnt ovenfor, kommuner som er kjent for å være aktive i forhold til skoleutvikling seg ut.

Lærerutdanningsinstitusjonene har informert bredt om tilbudet med veiledning av nyutdannede, og man har i de fleste fylker gitt informasjon til både skole- og barnehageeier og skoler og barnehager direkte. Blant de deltakende skoler og barnehager sier de fleste ledere at de er blitt gjort kjent med tilbudet direkte fra lærerutdanningsinstitusjonene, og ikke via skole- eller barnehageeier. Informasjon og tiltak for eiersiden spiller en mindre rolle. Også dette peker på at

¹⁶ Et uttrykk for dette er at blant de kommuner som har nyutdannede med på opplegget har 25 % flere enn 35.000 innbyggere. For landet som helhet er 25 % av landets kommuner større enn 9.500 innbyggere.

det er skole- og barnehageledelsen som har vært nøkkelpersonen for om nyutdannede og lokale veiledere har deltatt i opplegget.

Spiller økonomien til eierne eller skolene og barnehagene noen rolle for om de deltar eller ikke? Fra lærerutdanningsinstitusjonene pekes det på at det er tid som oftest brukes som argument for at man ikke vil delta; skolene, barnehagene og eierne har ikke tid.

Tid er selvsagt et kostnadsspørsmål. De nyutdannede må i mange sammenhenger, spesielt i forbindelse med lokale samlinger, gå ut av arbeidet og arbeidsplassen og deres arbeidskraft må ofte erstattes. 27 % av respondentene blant lederne sier at de ikke har noen kostnader forbundet med opplegget. 57 % sier at de har finansiert det over eget budsjett. Dette vil i praksis si innkjøp av undervisningsressurser i den tiden den nyutdannede ikke kan arbeide.

Det å benytte seg av tilbudet om veiledning har dermed en kostnadsdimensjon for de deltakende barnehagene og skolene. Men de økonomiske rammene til skolene og barnehagene ser ikke ut til å være avgjørende for om man har deltatt eller ikke. Initiativet til deltakelse fra ledelsens side tas helt uavhengig av om man må bruke penger på det eller ikke. Hovedbegrunnelsen for deltakelse synes derfor å være ledelsens tro på tilbudet. Ledelsen på de deltakende skolene og barnehagene mener generelt at det er et stort behov for et eget tilbud for nyutdannede (jfr. tabellen nedenfor).

Tabell 3: Svarfordeling i prosent på spørsmålet ”Hvordan vurderer du behov for et eget tilbud til nyutdannede?” til ledelsen ved skoler og barnehager med deltakende nyutdannede (N=76).

Svært lite	0
Lite	1
Middels	25
Stort	57
Svært stort	16
Sum	99 ¹⁷

Kommunene i Norge har i løpet av de siste årene gjennomgått en relativt omfattende omlegging av forvaltningsstrukturen. Mange kommuner har gått fra en ledelse på tre nivåer, det vil si rådmann – skole-/barnehagesjef – rektor/styrer til en tonivåledelse, rådmann – rektor/styrer. Dette har skjedd samtidig med at man har redusert utgiftene – og dermed ressursene – til sentraladministrasjonen.¹⁸

Denne utviklingen innebærer klart en delegering av ansvaret fra kommunen sentralt til de enkelte enheter. Det kan være at når deltakelse i opplegg i veiledning av nyutdannede lærere i så stor grad henger på den enkelte leder som våre tall viser, er det et uttrykk for denne delegeringen. Men det representerer samtidig en utfordring som vi skal komme tilbake til: er det i første rekke de skolene og barnehagene som er dyktige til å utnytte muligheter og eksterne ressurser som tar i bruk tilbudet om veiledning av nyutdannede?

¹⁷ At summen ikke blir 100 % skyldes avrundinger i svarandelen for de enkelte svarene.

¹⁸ Se Thomas Dahl, Lars Klewe og Poul Skov, *En skole i bevegelse. Evaluering af satsning på kvalitetsudvikling i den norske grundskole*, København: Danmarks Pædagogiske Universitets Forlag, 2004, ss. 97-110, for en diskusjon omkring denne omleggingen.

Det virker, som vi skal komme tilbake til, som at de skolene og barnehagene som er involvert, er midt-på-treet skoler og barnehager. Det er ikke de som har utviklet et eget opplegg for de nyutdannede, de er heller ikke de som ikke tenker på at nyutdannede kan ha behov for et eget opplegg. Det kan derfor være at veiledning av nyutdannede ikke når de skolene og barnehagene hvor det er størst behov for et eget tilbud. Vi kan derfor spørre: er veiledning av nyutdannede lærere et eksempel på et tiltak som fører til at det er de gode, men ikke nødvendigvis de beste, som blir bedre?

9 Samlinger eller møter med lokal veileder

Departementet har mer eller mindre direkte gitt innspill til at det skulle prøves ut forskjellige former for veiledning av nyutdannede lokalt. Departementet og direktoratet har ikke aktivt arbeidet med å framdyrke forskjellige former. I stedet har man gitt lærerutdanningsinstitusjonene stort rom for å forme oppleggene slik det passer lokalt. Til en viss grad har oppleggene nærmet seg hverandre, spesielt gjennom kompetansenettverket for veiledning av nyutdannede som har vært en viktig arena for erfaringsutveksling. Men oppleggene varierer like fullt mye, både i form og innhold.

På tross av denne store variasjonen lar det seg gjøre å peke på noen gjennomgående trekk ved de forskjellige oppleggene. For det første har nesten alle tilbud fra lærerutdanningsinstitusjonene i 2005/2006 både et opplegg for nyutdannede og for lokale veiledere. Det er noen unntak **fra dette**. Ett fylke har et opplegg bare for nyutdannede, et annet har primært et opplegg for veiledere og et tredje har delvis separate opplegg for veiledere og nyutdannede.

I hovedsak innebærer likevel veiledning av nyutdannede et opplegg som omfatter både nyutdannede og lokale veiledere. Hvordan opplegget har vært utformet med tanke på de to gruppene varierer imidlertid relativt mye, spesielt i forhold til i hvor stor grad opplegget for nyutdannede og veiledere er sammenfallende eller ikke og om det er gruppe/samlingsbasert eller individuelt. Vi ser i vårt datamateriale at det er noen trekk ved organiseringen av opplegget som har betydning for hvor relevant eller vellykket de nyutdannede oppfatter det. Utformingen har betydning, og vi vil nedenfor se nærmere på dette.

De aller fleste fylkene har opplegg for både grunnskoler og barnehager. Noen fylker har bare veiledning av nyutdannede for grunnskoler, men ingen har bare for barnehage. Videregående opplæring er bare involvert i Akershus, Troms/Finnmark og Sør-Trøndelag.

Utformingen av opplegget kan videre deles i to dominante typer sett fra den nyutdannedes ståsted: enten samlinger med andre nyutdannede eller møte med lokal veileder. Dette gjaldt i 2003-2004 og det gjelder for 2005-2006. For noen nyutdannede har veiledningen vært enten-eller av disse to formene, for noen har veiledning både bestått av samlinger med andre nyutdannede og møter med lokal veileder. Rundt 60 % av de nyutdannede deltok i 2003-2004 i samlinger med andre nyutdannede (en noe lavere andel i 2005-2006) og litt over 50 % hadde møte på arbeidsplassen med lokal veileder (også her en noe lavere andel i 2005-2006). Ledelsen er til stede i overkant av 10 % av oppleggene. Som vi skal se, så har hver av disse formene sine spesielle styrker.

I datamaterialet vårt ser vi signifikante forskjeller mellom fylkene når det gjelder utformingen av opplegget. Disse forskjellene går på:

- Om ledelsen er med eller ikke
- Om man har lokal veileder eller ikke
- Om man har samlinger med andre nyutdannede eller ikke
- Om man har møter med ekstern veileder eller ikke

Disse forskjellene samsvarer med den forskjellen oppleggene har i de ulike fylkene. Det er også forskjeller mellom fylkene når det gjelder hvem som tok initiativet til deltakelse av den nyutdannede. Dette peker på at man har jobbet forskjellig i de ulike fylkene med hensyn til rekruttering.

10 Grunnutdanningen kan ikke gjøre alt

De forskjellige forslag som har vært lansert her til lands for overgang mellom lærerutdanning og yrke og de forskjellige ordninger som finnes i andre land, peker på at det ikke er noen entydig oppfatning om hva som er hovedutfordringen ved overgangen fra studium til yrke. Et sentralt spørsmål, her til lands så vel som internasjonalt, er lærerutdanningens kvalitet. Allmennlærerutdanningen er nå under evaluering av NOKUT, som også har gitt ut en midtveisrapport fra evalueringen.

NOKUT viser til at lærerutdanningen skal ivareta flere dimensjoner og også er orientert i flere retninger. Den skal være både teoretisk og praktisk orientert, den har både en profesjonell og en akademisk retning, med både profesjonskunnskap og akademisk kunnskap. Men med i midtveisrapporten peker de på at allmennlærerutdanningen på flere måter og områder hadde svakheter med den praktiske orienteringen og utviklingen av profesjonskunnskapen.

NOKUT sier på generelt grunnlag at ”det kan se ut som de store teorifagene dominerer på bekostning av skolefaget med en didaktisk tilnærming.”¹⁹ Lærerutdanningen er for teoritung. Videre sies det i midtveisrapporten at ”Evalueringens datamateriale antyder at undervisningen i mange fag gjennomføres på studiefagenes premisser, dvs. at man mangler en didaktisering og yrkesretting av fagene. Man er disiplinorientert på vitenskapsfagenes premisser, og studentene etterlyser derfor metodikk, praksisorientert teori og fagdidaktikk.”²⁰ Selve utdanningen mangler dermed en orientering mot det profesjonelle virke som lærer.

I tillegg peker NOKUT på at praksistreningen gjennom studiet også har mangler. Det sies at ”avstanden mellom lærerutdanningsinstitusjonen og praksisskolene er for stor.”²¹ NOKUT finner også at arbeidslivet påpeker mangler ved de nyutdannede lærerne. Datamaterialet antyder ”at rektorer (og skoleeiere) etterspør nyutdannede læreres kompetanse på en del områder, som klasseledelse, skole-hjem-samarbeid, foreldresamtaler, konferansetimer og foreldremøter osv.”²² I det hele: allmennlærerutdanningen er for lite orientert mot det å arbeide som lærer.

Hva viser våre data? For det første er vurderingen av den kompetansen de nyutdannede har fra grunnutdanningen overveiende god, både blant den nyutdannede selv og ledelsen. Dette gjelder både for barnehager, grunnskoler og videregående opplæring. Ingen ledere synes at kompetansen er dårlig på noen områder.

¹⁹ NOKUT (Nasjonalt organ for kvalitet i utdanningen), *Evaluering av allmennlærerutdanningen. Midtveisrapport fra ekstern komité*, NOKUT, [2005], s. 22.

²⁰ NOKUT, *Midtveisrapport*, sitert ovenfor, s. 22.

²¹ NOKUT, *Midtveisrapport*, sitert ovenfor, s. 12.

²² NOKUT, *Midtveisrapport*, sitert ovenfor, s. 21.

Både når det gjelder pedagogikk, fagkunnskap, det å kunne mestre møtet med elevene og å mestre arbeidssituasjonen mer generelt, synes lederne at de nyutdannede har middels eller god kompetanse, men ikke dårlig. Selv den kompetansen som går på den mer praktiske utfordringen i læreryrket, synes man er god eller tilfredsstillende.

Det mange ledere imidlertid påpeker, er at det er stor forskjell på de nyutdannede. Noen har god kompetanse på mange eller noen områder, andre har ikke like god. Det er også forskjeller i hvor mye erfaring de nyutdannede har med undervisning før de begynner i arbeidet. 58 % av de nyutdannede blant respondentene fra 2005-2006 hadde undervisningserfaring utover praksis fra lærestedet. I tillegg ligger det i ledernes vurderinger at her er det også snakk om personlige forskjeller: noen tar enkelte ting lett, andre trenger tid på å mestre det.

Tabell 4: Svarfordeling i prosent på spørsmålet ”Hvordan vurderer du grunnutdanningen du har når det gjelder pedagogisk kunnskap?” til nyutdannede (N=169).

Dårlig	1
Mindre god	7
Middels god	33
God	53
Svært god	7
Sum	100

Også de nyutdannede synes i overveiende grad at kompetansen de får gjennom grunnutdanningen er god, jfr. tabellen ovenfor når det gjelder den pedagogiske kunnskapen (se vedlegg 2 for vurderingen av andre typer kunnskap). En relativt høy andel mener imidlertid at når det gjelder det å kunne håndtere og mestre arbeidssituasjonen, har grunnutdanningen gitt dem et dårlig grunnlag (jfr. tabellen nedenfor). Hele 24 % av respondentene peker på mangler her. Det er ingen signifikante forskjeller mellom nyutdannede i barnehage, grunnskole eller videregående opplæring i svarene på dette spørsmålet. Der hvor de nyutdannede skiller lag, er i forhold til vurderingen av den faglige kompetansen grunnutdanningen gir. Her synes nyutdannede i videregående opplæring i større grad at den er god enn lærere i barnehage og grunnskole.

Tabell 5: Svarfordeling i prosent på spørsmålet ”Hvordan vurderer du grunnutdanningen du har sett i forhold til håndtering og mestring av møtet med elevene/barna?” til nyutdannede (N=169).

Dårlig	6
Mindre god	18
Middels god	45
God	25
Svært god	5
Sum	100

Det er imidlertid noen momenter som peker seg ut både fra ledelsen og den nyutdannedes ståsted når det gjelder utfordringer som nyutdannet. Flere rektorer peker på at mange nyutdannede i liten grad behersker det som kalles ”klasseromsledelse”, et forhold NOKUT også trakk fram.

I dette ligger det mange ting. Begrepet er mye brukt i skolens ”stammespråk” og også i litteraturen, men betydningen er ikke entydig. I hovedsak, slik våre respondenter har brukt det, handler det om det å kunne lede en gruppe av elever med forskjeller seg i mellom, både hva gjelder fag, sosiale ferdigheter, motivasjon og problemer. Mange nyutdannede ser også dette som en utfordring. Flere peker spesielt på den utfordringen som utagerende og aktive elever gir, elever som i dag gjerne er diagnostisert med lidelsen ADHD. Generelt snakkes det om utfordringen med elever med atferdsvansker, konflikthåndtering og også ”klasseromsledelse”.

En nyutdannet sa at ”*det er mange problemer knyttet til atferdsproblematikk jeg ikke var forberedt på fra lærerutdanningen.*” Noen gikk så langt som til å si at det var dette som tok det meste av tiden i klasserommet. Alt dette kan være utfordringer også for etablerte lærere, men de nyutdannede har i mindre grad møtt utfordringene direkte før. Det kan ha vært tema i grunnutdanningen, de kan ha møtt den gjennom tidligere praksis, men nå står de med ansvar for å håndtere utfordringen. Denne situasjonen er ny.

Utfordringen de nyutdannede møter har dermed et tyngdepunkt i forhold til møtet med elevene/barna og spesielt sammensetningen av elever/barn. Det er ingen forskjell mellom nyutdannede i denne vurderingen. Både lærere i barnehager, grunnskoler og videregående opplæring mener at det er her utfordringen som nyutdannet i første omgang ligger. Man kan si at her er ikke nyutdannede en spesiell gruppe. Også godt etablerte lærere synes ofte at de største utfordringer i læreryrket og hvor man har størst behov for kompetanse, er i forhold til tilpasset opplæring og å undervise elever med sosiale og emosjonelle vansker,²³ altså hvordan man skal kunne møte den enkelte i opplæringa.

Forskjellen mellom nyutdannede og etablerte lærere går kanskje på at nyutdannede opplever utfordringen i forhold til å mestre forskjellene, å kunne få gruppen av barn og elever til å fungere som en gruppe. De mer etablerte opplever utfordringen primært knyttet til å tilpasse opplæringen til forskjellene i gruppen.

Grunnutdanningen vurderes overveiende som god. Samtidig kommer man som nyutdannet i situasjoner man ikke har vært i tidligere. Spørsmålet er om grunnutdanningen burde være bedre tilpasset de spesielle situasjonene man kommer i som nyutdannet. Det er ting som tyder på at uansett hvor mye man innrettet grunnutdanningen mot de utfordringer man som nyutdannet møter, så vil det å jobbe som lærer være en spesiell situasjon. Da står man med ansvaret for opplæringen av elever og barn, ikke bare i en kort periode, men for en lang tid. Det skal etableres relasjoner som man ikke kan gå ut av etter noen uker.

Som vi skal se nedenfor, så mener de aller fleste nyutdannede at opplegget med veiledning av nyutdannede hjelper dem i denne situasjonen. De som er mest fornøyd med opplegget, er også de som gjennomgående er mest fornøyd med den kompetansen de har fra grunnutdanningen. Selv med en god grunnutdanning, ser man behovet og nytten for et eget opplegg for nyutdannede. Lærerutdanningen kan bidra mye, men den kan ikke gjøre alt. Det er et gap mellom utdanning og yrke, og yrket gir noen spesielle utfordringer som må håndteres der og da.

Flere av de nyutdannede vi intervjuet var inne på dette. En sa det slik: ”*Selve faget synes jeg at jeg lærte godt på lærerskolen, lærte mye mer enn jeg noen gang trenger der jeg underviser nå. Men det å lære det fra oss, det var de mye tynnere på. Og hvordan vi skal håndtere en klasse og slikt...*”

²³ Dahl, Klewe og Skov, *En skole i bevegelse*, sitert ovenfor, s. 131.

Man fokuserer mye på mulige svakheter ved grunnutdanningen. Man kan imidlertid snu problemstillingen på hodet og heller spørre: er skolene og barnehagene i stand til å benytte seg av den kompetansen som nyutdannede besitter? I prinsippet burde de nyutdannede være en fornyende kraft. Lærerutdanningsinstitusjonene bør være i stand til å gi sine studerende et opplegg som reflekterer den nyeste og beste kunnskapen innenfor både innhold og form på opplæringen. De nyutdannede bør ha et potensial til å bidra til en skoleutvikling.

Utfordringene knyttet til dette kunne være at den nyutdannedes kompetanse ikke blir tilstrekkelig verdsatt på arbeidsplassen og at arbeidsplassen ikke gir den nyutdannede trygghet på kompetansen sin. Som vi har sett så verdsetter ledelsen i overveiende grad den kompetansen nyutdannede har. Det er ikke kompetansen som er utfordringen, det er ansvaret man skal håndtere som lærer. Heller ikke blant de nyutdannede er det noen utbredt oppfatning om at kompetansen ikke blir verdsatt av arbeidsplassen. Det synes dermed ikke å være slik at skolene og barnehagene ikke verdsetter den kompetansen som nyutdannede har. De nyutdannede vurderer også i overveiende grad arbeidsplassens samlede kompetanse som god. Vi kan derfor vanskelig snakke om et kompetansesprang mellom utdanning og yrke, ei heller om mangelfull verdsetting av de forskjellige typer kompetanse.

Noen forhold peker seg ut når det gjelder vurdering av kompetanse: hvordan arbeidet er organisert på arbeidsplassen og hvordan ledelsen virker har betydning for verdsettingen av kompetansen. På de steder hvor arbeidet er organisert i team og hvor lærerne samarbeider i stor grad, mener de nyutdannede i større grad at kompetansen deres blir verdsatt.

På slike arbeidsplasser settes den enkeltes arbeid mer inn i en kontekst, og det er en større grad av diskusjon om arbeidsoppgaver og arbeidsutføring. På en slik arbeidsplass er ansvaret for opplæringen i større grad et kollektivt ansvar, og man står ikke i så stor grad alene om ansvaret. Det er nærliggende å tro at i en slik situasjon vil den enkeltes kompetanse i større grad bli vurdert og også brukt i forhold til det som er hensiktsmessig for teamet eller gruppen. Våre data understøtter en slik tro når de viser at nyutdannede på slike arbeidsplasser mener at kompetansen deres i større grad blir verdsatt enn på andre arbeidsplasser.

Samarbeidet mellom ledelsen og ansatte spiller en tilsvarende og like opplagt rolle: der hvor de nyutdannede mener at det er et godt samarbeidsklima mellom ledelse og ansatte og hvor ledelse og ansatte samarbeider tett om opplæringen, mener de også at kompetansen i større grad blir verdsatt enn på arbeidsplasser hvor dette samarbeidet mangler. Organiseringens og ledelsens betydning er like stor i så vel barnehage som grunnskole og videregående opplæring. Det fenomenet vi her snakker om er ikke skolespesifikt. At godt samarbeid mellom ansatte og mellom ledelse og ansatte har betydning for bruk og verdsetting av kompetanse viser seg så vel ellers i arbeidslivet som på sportsarenaen.²⁴

Når det gjelder overgangen fra grunnutdanning til arbeid kan vi dermed oppsummere følgende: Utfordringene for nyutdannede i arbeid er knyttet til de spesifikke utfordringer som arbeidssituasjonen gir (vi skal nedenfor komme inn på disse utfordringene). Det skorter ikke på grunnutdanningen og det er heller ikke noe utbredt problem at arbeidsplassen ikke verdsetter den kompetansen som de nyutdannede har. Det å begynne å arbeide som lærer gir noen spesifikke utfordringer som i stor grad uavhengig av både bakgrunn og arbeidsplassen man begynner å arbeide på. Godt fungerende team som tar et felles ansvar for arbeidet, gir bedre betingelser for nyansatte. Men også på slike arbeidsplasser ser nyutdannede behovet for et eget opplegg for nyutdannede som vi skal se nedenfor.

²⁴ Velkjent er Nils Arne Eggens filosofi om kompetanse og kompetanseutvikling i Rosenborg. Se Nils Arne Eggen, *Godfoten: samhandling - veien til suksess*, S. M. Nyrønning, Oslo: Aschehoug, 2003.

11 Betydning av erfaringsutveksling og refleksjon knyttet til konkrete utfordringer

Det å begynne å arbeide som lærer gir noen spesielle utfordringer. Våre informanter peker på en rekke forskjellige forhold, og de synes de møter store utfordringer også i de sentrale oppgavene i læreryrket, som det pedagogiske og møtet med elevene/barna (jfr. tabellen nedenfor). Det er også utfordringer på en rekke mer spesifikke ting. Informantene våre nevner forhold som vanskelig personkjemi, tidsklemme, stress, administrasjon, belønningssystemer, konservative kollegier, mangel på innsikt i skolejuss, samarbeid med hjemmet, samarbeid med minoritetsspråklige foreldre, etc. I det hele: et bredt register av utfordringer. Det som mange ledere påpeker, at det er stor forskjell på nyutdannede, viser seg i dette: utfordringene er ofte personavhengige. Spørsmålet er da om man kan finne et opplegg som kan hjelpe de nyutdannede i alle disse utfordringene?

Tabell 6: Nyutdannedes (2005-2006) fordeling av svar på spørsmålet i hvor stor grad de møter utfordringer som nyutdannet knyttet til noen kompetanse- og arbeidsområder. Prosent (N=169)

	"I høy grad" eller "i svært høy grad"	"I noen grad"	"I liten grad" eller "i svært liten grad"	Sum
Pedagogisk kompetanse	80	19	1	100
Håndtering og mestring av møtet med barna/elevne	77	20	3	100
Håndtering og mestring av arbeidssituasjonen	62	33	6	100
Fagkunnskap	57	35	9	101

Generelt sett er de nyutdannede i overveiende grad godt eller svært godt fornøyd med det de har fått gjennom opplegget de har vært igjennom eller går igjennom. Av respondentene blant de nyutdannede som følger opplegg i 2005-2006, er det hele 66 % som synes at kvaliteten er god eller svært god (jfr. tabellen nedenfor). Et klart flertall mener samtidig at opplegget gir dem større lyst til å forbli i læreryrket og bedre skikket til å utøve yrket (jfr. tabeller i vedlegg 2). Hva er det som gjør at man i så stor grad verdsetter bidraget fra veiledningen, samtidig som utfordringene er så mange?

Tabell 7: Nyutdannedes (2005-2006) fordeling av svar i prosent på spørsmålet "Hvordan vurderer du kvaliteten på opplegget?" (N=169).

Svært god	17
God	49
Middels	24
Mindre god	10
Dårlig	0
Sum	100

Svaret er at et vesentlig element i mange av tilbudene til nyutdannede er utformet med samlinger med andre nyutdannede. Disse fungerer ofte som arenaer for erfaringsutveksling, hvor man kan diskutere sin egen situasjon med andre som er i lignende situasjon. Det gir trygghet for å ta opp

problemer, man får høre om andre som har lignende problemer og det gir et holdepunkt til arbeidet utenfor arbeidsplassen. En av de lærerne vi intervjuet, sa det slik: *”Alle’ foredragene’ er nå litt opp og ned, det er møtet med andre i samme situasjon jeg har lært mest av. På en samling ble for eksempel veilederen forhindret fra å møte, men jeg tror deltakernes utbytte av samlingen var like stort likevel..”*

Flere av de vi intervjuet la også vekt på at disse samlingene ga en åpning for å snakke om ting som det av og til ikke var så lett å snakke om i skolen. Dette gjaldt også ekstern veileder: flere så dette som en person man kunne ta opp ting med, også ting de opplevde som vanskelig i det daglige. En sa det slik: *”Sjøl om den viktigste veiledningen jeg får, er den jeg får fra teamet mitt, de jeg jobber sammen med, så er det godt å få noen andre å snakke med, noen andre øyne som kan se problemstillingene.”*

Det de nyutdannede i første rekke mener at opplegget med veiledning bidrar til, er nettopp utveksling av erfaringer med andre nyutdannede, dernest til refleksjon over egen praksis og tro på egne evner. De mener også at opplegget bidrar til hjelp når det gjelder håndtering og mestring av møtet med elever/barna og arbeidssituasjonen, men ikke i like stor grad (jfr. tabell nedenfor).

Opplegget bidrar dermed ikke så mye med hjelp til de konkrete utfordringene, men heller til hjelp omkring refleksjon omkring utfordringene. Man får hjelp til å få et perspektiv på sin egen arbeidssituasjon, og bare det kan hjelpe til i forhold til å møte spesifikke utfordringer. Til forskjell fra studiet er det i slike samlinger ”diskusjon av reelle problemstillinger”. Samlingene er dermed åpne for å ta opp mange typer problemer. For noen kan det være et problem at det blir lagt føringer på hvilken tematikk som kommer opp på disse samlingene. Enkelte nyutdannede gir uttrykk for at det blir en tematikk som ikke opptar dem det fokuseres på. Dette peker på både mulighetene og utfordringene denne veiledningsformen gir: den gir rom for å ta opp mange spesifikke problemområder, men det kan være at disse blir for spesifikke. På den annen side kan det bli for generelt. En nyutdannet karakteriserer opplegget på følgende måte: *”Opplegget lider av ”pedagogsyndromet”: mye ullent tåkeprat.”*

Tabell 8: Andel nyutdannede (2005-2006) som svarte ”i stor grad” eller ”i svært stor grad” på spørsmålet ”I hvilken grad synes du veiledning av nyutdannede hjelper deg med de følgende forhold:” Prosent (N=169)

Utveksling av erfaringer med andre nyutdannede	71
Evne til refleksjon over praksis og hva som kan føre til godt læringsmiljø	68
Tro på egne evner	59
Ønske om å bli i jobb	55
Håndtering og mestring av møtet med elevene/barna	53
Håndtering og mestring av arbeidssituasjonen	51
Muligheter til å påvirke egen arbeidssituasjon	42
Pedagogisk kunnskap	37
Et nytt blikk på læreryrket	26
Fagkunnskap	9

Også det andre hovedelementet i veiledning av nyutdannede, møte mellom lokal veileder og nyutdannet, bidrar på samme måte, med det tillegget at her er det rom for å ta opp akkurat det spesifikke problemet som opptar en. En nyutdannet sier at *”Eg får veiledning på akkurat det eg trenger”* om denne veiledningsformen.

12 Barnehagens og skolens rolle

Det er i første rekke ledelsen ved skolen eller barnehagen som har tatt initiativ til at nyutdannede skal delta på opplegget med veiledning av nyutdannede. Det er også i første rekke leders initiativ som har bidratt til at lokale veiledere har blitt med på et opplegg. Lederne mener også i overveiende grad at det er behov for et eget opplegg for nyutdannede. Lederne peker på konkrete utfordringer som de nyutdannede møter i arbeidssituasjonen, men den viktigste begrunnelsen for at de mener at nyutdannede bør delta på et slikt opplegg, er at det kan bidra til en refleksjon over lærerarbeidet, dernest mestring av arbeidet og møtet med barna/elevne. Ledelsen ønsker seg dermed primært at de nyutdannede skal bli bedre i stand til å reflektere over hva de gjør (jfr. tabellen nedenfor). Et klart flertall av lederne (73 %) mener også at det er et stort behov for et eget tilbud til nyutdannede.

Tabell 9: Andel ledere som svarer ”i stor grad” eller ”i svært stor grad” på spørsmålet ”Hva er det nyutdannede trenger hjelp, støtte eller opplæring til?” Prosent (N=76).

Evne til refleksjon over praksis og hva som kan føre til godt læringsmiljø	70
Utveksling av erfaringer med andre nyutdannede	53
Håndtering og mestring av arbeidssituasjonen	52
Håndtering og mestring av møtet med elevne/barna	47
Pedagogisk kompetanse	37
Tro på egne evner	34
Muligheter til å påvirke egen arbeidssituasjon	33
Et nytt blikk på læreryrket	33
Ønske om å bli i jobb	19
Fagkunnskap	11

Begge de to dominerende formene på opplegg – samlinger med nyutdannede og møte med lokal veileder - støtter opp om det som lederne mener det er størst behov for. Samlinger med nyutdannede på tvers av skoler/barnehager gir et ståsted utenfor skolen som kan bidra til refleksjon over egen praksis. Utviklingen av lokale veiledere kan bidra til at skolen blir bedre til å få de nyutdannede til å reflektere bedre over egen praksis. Når over 60 % av lederne synes at opplegget i stor eller svært stor grad kan bidra til noe som skolen eller barnehagen selv ikke kan, reflekterer det dette. Ledelsen mener at det i første rekke er nettopp refleksjon over egen praksis og erfaringsutveksling opplegget bidrar til. Når man i så stor grad er fornøyd med opplegget og måten det har vært gjennomført på, tyder det på at man mener det har gitt skolen/barnehagen og den nyutdannede det som ledelsen mener det er behov for.

Er skolene og barnehagene her like? Vi har bedt de nyutdannede gi vurderinger av både skolen og barnehagens arbeidsform, arbeidsmiljø og ledelse. Generelt vurderer de fleste arbeidsmiljøet som godt, at man har en aktiv og inkluderende ledelse og man samarbeider i noen grad (jfr. tabellene nedenfor). Her er det en signifikant forskjell i vurderingen av om ledelsen samarbeider tett med lærere om utvikling av skolen/barnehagen mellom de forskjellige nivåene.

I barnehagen mener man det i størst grad er tilfellet, i videregående opplæring i minst grad. Dette har til en viss grad sammenheng med størrelsen på arbeidsplassen, men ikke bare. Vi kan derfor si at det er forskjeller i måten som ledelsen involverer seg i samarbeid om utvikling mellom nivåene.

Når det gjelder arbeidsform – lærerne samarbeider mye eller ikke – er det imidlertid ikke noen forskjell mellom nivåene. Svarene her ligger noe i underkant av det som andre undersøkelser har vist omkring samarbeid mellom lærere. Blant respondentene i vår undersøkelse er det bare i underkant av 30 % som sier at man planlegger arbeidet i fellesskap, mens tall fra en annen undersøkelse fra 2003, som er representative for skole-Norge, viser at det i skole-Norge generelt sett er en større andel som planlegger arbeidet i fellesskap.²⁵

Det samme gjelder for ledelsens involvering. Også den er noe lavere enn hva den andre undersøkelsen med tall fra 2003 har vist. I vår undersøkelse er det i underkant av 50 % av de nyutdannede som sier at ledelsen og lærerne jobber tett sammen om utviklingen av skolen, mens den andre undersøkelsen viser en høyere andel.²⁶ Dette kan peke i retningen av det er skoler og barnehager som i noen mindre grad enn landsgjennomsnittet har utviklet kollektive samarbeidsformer som har benyttet seg av opplegget. De som har utviklet slike former, ser kanskje i mindre grad et behov for et eget opplegg. Noen skoler vi har vært i kontakt med, som ikke har deltatt i opplegget, bekrefter dette. Men som vi skal se, vurderer de nyutdannede betydningen av opplegget uavhengig av slike ting. Det kan dermed være at det er noe mindre utviklete samarbeidsformer – kollektiv kultur – ved de deltakende skolene og barnehagene sett i forhold til landet ellers, men betydningen av et opplegg kan vurderes uavhengig av dette.

Tabell 10: Svarfordeling fra nyutdannede på spørsmålet "Hvordan vurderer du arbeidsmiljøet der du jobber?" Prosent (N=169).

"Godt" eller "svært godt"	"Middels godt"	"Dårlig" eller "mindre godt"	Sum
76	19	6	101

Tabell 11: Svarfordeling fra nyutdannede følgende utsagn om ledelsen. Prosent (N=169).

	"I høy grad" eller "i svært høy grad"	"I noen grad"	"I liten grad" eller "ikke i det hele tatt"	Sum
Ledelsen er aktiv med hensyn til å stimulere utviklingen på skolen	62	31	7	100
Ledelsen gir støtte i arbeidet	53	31	16	100
Ledelsen og lærerne jobber tett sammen om utvikling av skolen	51	38	11	100
Ledelsen er oppmerksom på den enkelte lærers behov og interesser	40	43	17	100

²⁵ Dahl, Klewe og Skov, *En skole i bevegelse*, sitert ovenfor, s. 190. På den sekstrinnsskalaen som Dahl m.fl. bruker, med ytterpunktene "ofte" og "aldri" er det 57 % som krysser av på de to ytterste trinnene som innebærer at de ofte samarbeider om forberedelse av undervisningen. Hos oss er det 30 % som krysser av på to av de trinnene på en femtrinnsskala hvor ytterpunktene er "i svært stor grad" og "i svært liten grad"

²⁶ Dahl, Klewe og Skov, *En skole i bevegelse*, sitert ovenfor, s. 128. Dahl, Klewe og Skov har i sine undersøkelser brukt en sekstrinnsskala for lærerne og ledelsens vurderinger. Vi har brukt en femtrinnsskala. På utsagnet om at skolens ledelse og lærere arbeider tett sammen om utviklingen på skolen, er det 58 % som sier seg enig hos Dahl m.fl., det vil si krysser av på to av de seks trinnene på sekstrinnsskalaen. Hos oss er 50 % som sier at de i høy grad eller svært høy grad er enig i utsagnet, altså krysser av på to av de fem trinnene på femtrinnsskalaen.

Tabell 12: Svarfordeling fra nyutdannede om arbeidsformer på arbeidsplassen. Prosent (N=169)

	”I høy grad” eller ”i svært høy grad”	”I noen grad”	”I liten grad” eller ”ikke i det hele tatt”	Sum
Planlegger arbeidet i fellesskap	29	57	15	101
Gjennomfører arbeidet i fellesskap	18	54	28	100
Evaluerer resultatene av arbeidet i fellesskap	15	52	33	100

Våre tall bekrefter ellers det som andre undersøkelser har vist når det gjelder skolen: omfanget av samarbeid på skolen har sammenheng med vurdering av arbeidsmiljø og ledelsens rolle. Der hvor det er mye samarbeid om opplæringen, er det et bedre arbeidsmiljø og en mer samarbeidende ledelse. Vår undersøkelse viser at det samme gjelder også for barnehager.

Det er forskjeller mellom skolene og barnehagene med hensyn til hvordan ledelsen fungerer og i hvor stor grad man har godt utviklede samarbeidsformer. Det er også forskjeller mellom skolene og barnehagene i hvordan man som nyutdannet blir ført inn i arbeidet. Noen skoler har en kollega- eller fadderordning (37 % i følge de nyutdannede), men den dominerende innføringen for nyutdannede er at arbeidsoppgavene diskuteres i team eller sammen med kollegaer. Redusert arbeidsbelastning eller at man blir tildelt enklere arbeidsoppgaver er lite utbredt; man går som nyutdannet inn i en tilsvarende jobb som erfarne kolleger. 26 % av de nyutdannede sier at de blir satt til arbeid uten noen form for innføring. Ledelsen har en annen oppfatning av dette. Her er det bare 10 % som sier at de nyutdannede ble satt i arbeid uten noen form for innføring. Denne forskjellen kan skyldes at ledelsen betrakter enkelte grep som en innføring av nyutdannede, mens de nyutdannede selv ikke ser det slik.

Tabell 13: Nyutdannedes svar på spørsmålet ”Hvordan ble du ført inn i arbeidet på arbeidsplassen?” Prosent (N= 169). (Spørsmålet ga rom for flere svaralternativer).

Jobbet sammen med andre	50
Diskuterte arbeidsoppgaver sammen med arbeidskollegaer i team	50
Hadde kort innføring	43
Diskuterte arbeidsoppgaver med ledelsen	32
Ble satt direkte til arbeid uten noen innføring	26
Hadde fadder	17
Fikk tildelt enklere oppgaver	8

Det avgjørende spørsmålet i forhold til veiledning av nyutdannede er imidlertid om slike forskjeller i innføring i arbeidet krever spesielle former for veiledning av nyutdannede eller overflødiggjør et veiledningstilbud. Det skal vi se på i neste kapittel.

13 Et viktig tiltak for de medvirkende

En klar majoritet av de deltagende aktørene i opplegget med veiledning av nyutdannede: nyutdannede, lokale veiledere og ledere, gir opplegget en positiv vurdering. Det er også enighet om hvor det er opplegget har gitt det største bidraget: i forhold til refleksjon over egen praksis og erfaringsutveksling. Deretter kommer den praktiske håndteringen av opplæringen, inkludert møtet med elevene og barna og etter det igjen at opplegget bidrar til å gi den nyutdannede tro på egne evner. For alle disse forholdene mener over 60 % av både nyutdannede, ledere og lokale veiledere at opplegget bidrar i stor eller svært stor grad. Veiledning av nyutdannede gir dermed nyutdannede hjelp til den praktiske utøvelsen av yrket, til større selvtillit og til å løfte blikket. Det er også en klar majoritet som mener at et slikt opplegg burde være obligatorisk.

Det er selvsagt kritiske røster. Men de peker i forskjellige retninger: noen vil ha flere samlinger med andre nyutdannede, andre vil ha færre. Noen savner en lokal veileder, andre klarer seg uten. Noen er misfornøyd med sin lokale veileder, andre er godt fornøyd med den man har. Noen synes at ledelsen burde være mer tilstede, andre synes det er fint å ha en annen arena enn den som skolen eller barnehagen har. Noen synes at det er merkelig å diskutere skolen eller barnehagen og ledelsens rolle når de ikke har noen innvirkning på nettopp disse, andre synes at man får hjelp til hvordan man skal kunne ta opp det som ikke fungerer. Alt i alt går ikke kritikken i noen samlet retning.

Men er det noen trekk som peker på gjennomgående svakheter ved opplegget? For det første er det en signifikant forskjell i vurderingene i forhold til hvilket fylke man arbeider i. Dette peker på at det er forskjellige kvaliteter på de forskjellige oppleggene.

De nyutdannede peker på at det er forskjeller mellom fylkene med hensyn til hva de ulike oppleggene fokuserer på. Det er forskjeller i oppleggene mellom fylkene i hvem som er deltaker eller ikke: i noen fylker er det konsentrasjon om noen kommuner og i andre er det i større grad store barnehager eller skoler som er med. Alt dette kan være med på å forklare forskjeller i vurderingene. Det som imidlertid gir det største statistiske utslaget er om man har lokal veileder eller ikke, om man har ekstern veileder eller ikke og om opplegget gir dem noe som grunnutdanningen ikke gir. Det å ha en person på arbeidsplassen med både kompetanse og ansvar for veiledning har positiv betydning; tilsvarende kan en ekstern veileder ha positiv betydning. Det er også en forutsetning at opplegget gir dem noe som grunnutdanningen ikke gir.

Vi har ovenfor pekt på at det er forskjeller i samarbeidskultur og ledelsens rolle i skolene og barnehagene. Dette er imidlertid ikke et forhold som har betydning for hvordan de involverte vurderer opplegget. Man har like stor utbytte av et opplegg om man jobber på en skole eller barnehage med god samarbeidskultur enn om man jobber på en som ikke har det. Dette peker i retning av at uansett utforming og organisering av arbeidsplassen, så møter man som nyutdannet utfordringer. Utfordringene er dels av generell art: uansett om man jobber sammen med andre eller i stor grad alene, så må man forholde seg til elever, ledelse, kolleger, foreldre og andre. Oppleggene har tydeligvis også vært såpass fleksible at det har vært rom for ta opp utfordringene fra spesifikke ståsted.

Veiledning av nyutdannede er i første rekke et tiltak for å hjelpe nyutdannede inn i yrket. Men en styrking av den nyutdannedes rolle og funksjon vil også kunne ha positive ringvirkninger for skolen eller barnehagen. Skolen og barnehagen vil blant annet kunne tjene på at den nyutdannede styrker sin evne til å reflektere over egen praksis og dermed kanskje også andres praksis. Man kan spørre seg om opplegget med veiledning av nyutdannede lærere fører til at også skolen eller barnehagen endrer sin måte å jobbe på. Vi har spurt lederne ved de involverte skolene og

barnehagene om opplegget har ”ført til endringer på skolen/i barnehagen når det gjelder måten man arbeider på eller organiseringen av arbeidet”. Bare 7 % av lederne svarte bekreftende på spørsmålet. Med andre ord er opplegget i første rekke noe den nyutdannede tjener på, og som sådan bidrar det ikke til utvikling eller endring av skolen eller barnehagen. Men blant de skoler eller barnehager hvor det er en samarbeidskultur, er andelen ledere som svarer bekreftende høyere. Det er å anta at på slike skoler og barnehager er det en større grad av erfaringsutveksling mellom lærerne, og også det som en nyutdannet lærer eller erfarer bringes videre til kolleger. På slike skoler og barnehager har opplegget positive effekter også utover det de den enkelte nyutdannede opplever.

Det er, som vi har nevnt ovenfor, store forskjeller i hvordan nyutdannede blir tatt i mot på arbeidsplassen. Men heller ikke dette forholdet har noen betydning for vurderingen av opplegget. Om man som nyutdannet blir satt direkte i arbeid uten noen innføring, om man blir integrert i team, om skolen eller barnehagen har fadderordning eller ikke, spiller ikke noen signifikant rolle i forhold til vurderingen av tilbudet. Det om arbeidsplassen har en egen innføring eller om man blir satt direkte uten noen innføring, spiller en viss rolle i vurderingen. Men om skolen eller barnehagen har en fadderordning, som 37 % har ifølge de nyutdannede, har ikke betydning for vurderingen.

Gjennom intervjuene med deltakerne har det kommet fram at erfaringene med opplegget er forskjellig i forhold til hvor stor skolen eller barnehagen er. Lærere på små skoler eller barnehager synes å ha større utbytte av opplegget enn de på store. Dataene fra spørreundersøkelsene bekrefter dette. Det er nyutdannede på små skoler eller barnehager som er mest fornøyd. Det er også forskjeller mellom nivåene. Det er i første rekke nyutdannede i barnehager som mener at opplegget gjør dem bedre skikket til å utøve læreryrket, dernest nyutdannede i grunnskolen og til sist nyutdannede i videregående opplæring.

Hva så med ledelsen? Det er i hovedsak ledelsen som har tatt initiativet til at både veiledere og nyutdannede har blitt med på opplegget. I følge de nyutdannede deltok ledelsen i alle aktivitetene i nesten 10 % av oppleggene. Ledelsen er heller ikke i større grad involvert i utformingen av oppleggene. Hovedinntrykket vårt er at her har ledelsen bestilt et opplegg og latt tilbydere av opplegget, det vil si lærerutdanningsinstitusjonene, få utforme det. Ledelsens deltakelse i opplegget har imidlertid ikke noen betydning i forhold til hvordan de nyutdannede vurderer det. Det er sprikende oppfatninger omkring det å ha ledelsen med; noen mener at ledelsen aktiviseres gjennom opplegget, andre vil ha en arena for å diskutere problemer og utfordringer i arbeidet hvor ikke ledelsen er tilstede.

14 Lærerutdanningsinstitusjonenes læring

Et formål med veiledning av nyutdannede lærere var at det skulle gi lærerutdanningsinstitusjonene en bedre forståelse for utfordringene i læreryrket og å bruke denne forståelsen til å utvikle og forbedre lærerutdanningen. Det er store forskjeller mellom utdanningsinstitusjonene i hvordan man har jobbet med å få dette til. Noen formidler erfaringene med arbeidet gjennom publikasjoner, rapporter og egne evalueringer, andre benytter erfaringene i egen undervisning i lærerutdanningen. Det er i hovedsak pedagoger som er involvert i opplegget fra lærerutdanningsinstitusjonenes side. Faglærerne er fraværende i de fleste opplegg. Det har derfor heller ikke vært noe fokus på spesielle fags utfordringer, og erfaringene fra opplegget synes ikke å gi noen innspill til fagdidaktikken. Dette er til en viss grad et savn i videregående opplæring. Opplegget vurderes ikke som like bra der som på de andre to nivåene.

Veilederfunksjonen spiller en positiv rolle. Å satse på en god opplæring av veiledere, som er knyttet til utfordringene i læreryrket, synes derfor å være en måte å utvikle et godt tilbud til nyutdannede. Vi har også sett at innspill fra veiledere fra lærerutdanningsinstitusjonene spiller en rolle. Dette peker i retningen av behovet for en tyngre satsing på veilederrollen, både i skolen og på lærerutdanningsinstitusjonene. Kanskje bør veiledning få en mer profesjonell tyngde og omfang, både i skolene og barnehagene og på lærerutdanningsinstitusjonene? Førskolelærerutdanningen har, blant annet gjennom forsøksordninger, jobbet systematisk med veilederordningen. For barnehagenes del har det vært en større involvering av lokale veiledere og satsing på veilederrollen enn tilfellet har vært for grunnskolene og de videregående skolene. De nyansatte i barnehager er også de som synes opplegget gir dem mest.

Vi ser også at flere av lærerutdanningsinstitusjonene har både kunnskap og teori om de utfordringer som nyutdannede møter i yrket. Noen av oppleggene har en form for teoretisk fundament til grunn, og involveringen i veiledning av nyutdannede lærere bidrar til kompetanseutvikling hos de involverte fra lærerutdanningsinstitusjonene. Det er som følge av veiledning av nyutdannede lærere kommet flere forskningsbidrag og formidling om nyutdannedes situasjon i fagtidsskrifter. Nettverket for kompetanseutvikling med fokus på nyutdannede spiller også en viktig rolle som en arena for utveksling av erfaringer og kunnskap om nyutdannede lærere. Det er dermed i ferd med å utvikle seg et eget kunnskaps- og forskningsfelt om nyutdannede i arbeid.

I midtveisrapporten i evalueringen av allmennlærerutdanningen fra NOKUT ble det påpekt at studentene etterlyste en fagdidaktisk forankring av fagene. Studentene hevdet også at de i for liten grad ble forberedt på undervisningen i de enkelte fag.²⁷ Bortsett fra opplegget for videregående opplæring – og her bare delvis – har faglige og fagdidaktiske utfordringer ikke stått i sentrum for veiledning av nyutdannede lærere. Det har vært allmenne utfordringer som ny i arbeid, knyttet til læreryrket, man har arbeidet med. Slik opplegget er utformet, vil det neppe bidra til noen innspill til lærerutdanningen på dette området. Dette ville fordret en større involvering av faglærere enn hva opplegget gir rom for, og her er kanskje utfordringen, som NOKUT peker på, at den fagdidaktiske forankringen mangler hos faglærerne i lærerutdanningen.

15 Skole- og barnehagekultur, eiernes rolle

Ledelsens rolle og måten og graden av samarbeid på en skole eller barnehage har sammenheng med arbeidsmiljøet. Det viser våre data. Andre undersøkelser har vist at det også har betydning for læringsmiljø og sannsynligvis også for læringsresultater.²⁸ Vi har sett at de deltakende skolene ikke avviker vesentlig fra landsgjennomsnittet, og i den grad de gjør det er det med en mindre involverende ledelse og mindre grad av samarbeid. Veiledning av nyutdannede bidrar til en viss grad til endringer her ved at det i første rekke er de skolene og barnehagene som allerede har en god samarbeidskultur som trekker nytte av opplegget utover det som den enkelte nyutdannede har. Det er dermed ikke de skolene eller barnehagene som kanskje har størst behov for å hente noe fra opplegget, som gjør det.

Veiledning av nyutdannede er individfokusert. Det er den enkelte nyutdannede som står i fokus. Samtidig bygger den på det relasjonelle, både i form av samlinger og med møter mellom veileder

²⁷ NOKUT, *Midtveisrapport*, sitert ovenfor, s. 22.

²⁸ Se Thomas Dahl, Lars Klewe og Poul Skov, *En skole i bevegelse*, sitert ovenfor, og Brita Bungum, Thomas Dahl, Berit Gullikstad, Thomas Hugaas Molden and Bente Rasmussen, *Tid til en kollektiv og attraktiv skole. Evaluering av sentralt initierte forsøk med alternative arbeidstidsordninger i skoleverket*, Trondheim: SINTEF, 2002.

og nyutdannet. Sett fra skolens eller barnehagens ståsted, er imidlertid opplegget i første rekke individuelt. Det er den enkelte nyutdannede som får et tilbud. For en skole eller barnehage som er individuelt orientert, bidrar ikke opplegget til å tenke annerledes om hvordan skolen eller barnehagen kollektivt skal møte utfordringene som opplæringen og utvikling av barn gir.

Våre data viser at deltakerne i veiledning av nyutdannede i stor grad skyldes initiativ fra ledelsen, samtidig som ledelsen på skolene – hvor vi har sammenligningsdata – ikke peker seg ut med tanke på måten man arbeider innad i skolen. Skolene synes å ha noe mindre utbredt samarbeidskultur enn det som er landsgjennomsnittet, men ikke med et stort avvik. Det er å anta at de deltakende skoler og barnehager er ”midt-på-treet” barnehager og skoler. Samlet sett kan dette bety at det er to grupper barnehager eller skoler som faller utenfor. Den ene gruppen er de som har en leder som ikke ser behov for, eller har ressurser i forhold til, det å være med på et slikt opplegg. I den grad ressurser er en begrensning, kan det skyldes at man tenker ressursfordeling på individnivå og ikke i team eller gruppe. Det er i så fall skoler eller barnehager som opererer med et individuelt ansvar for opplæringen. På den andre siden ser vi de skolene og barnehagene som synes at man selv har et like godt opplegg for nyutdannede. Dette kan være skoler og barnehager med en stor grad av kollektiv orientering, hvor ansvaret for både opplæringen og den nyutdannede ligger på team eller arbeidslag. Vi finner både individuelt orienterte og kollektivt orienterte skoler og barnehager i vårt utvalg, og dataene viser at på begge typer skoler og barnehager har man utbytte av opplegget. Dette betyr at det er skoler og barnehager som kan ha utbytte av veiledning av nyutdannede, både blant de med godt utviklet samarbeidskultur og de med dårlig utviklet, men som likevel ikke benytter seg av det.

Her ligger ansvaret på eiersiden. Det er eierne som må ta ansvaret for at skolene og barnehagene involverer seg i oppleggene. Det forutsetter at eierne er i stand til å se betydningen av et opplegg og vurdere behovet. Det er kanskje en utfordring at eierne ikke alltid ser dette.

Samlinger av nyutdannede på tvers av skoler/barnehager har vært en av de dominerende formene på veiledning av nyutdannede, og det har vært en form som har gitt positive resultater. Man kunne tenke seg at slike samlinger kunne eier fint selv klare å organisere. I det hele kan man spørre om det ikke er behov i skole- og barnehage-Norge for en større grad av utveksling og koblinger mellom de forskjellige enheter, et potensial til å kunne lære mer av hverandre. Vi ser imidlertid at lærerutdanningsinstitusjonene spiller en rolle i disse samlingene og at denne medvirkningen vurderes positivt. Mange av disse institusjonene sitter inne med både kunnskap og teori om utfordringene en nyutdannet møter. Denne kunnskapen synes å ha betydning, og det vil antakelig være vanskelig for eiersiden selv å utvikle eller mobilisere denne kunnskapen.

16 Tilbud, men med større ansvarliggjøring av arbeidsgiversiden?

De fleste europeiske land har en eller annen ordning ved overgang fra lærerutdanning til læreryrke. En sertifiseringsordning er det mest utbredte. Den har vært foreslått her til lands, men ikke fått politisk støtte. En slik sertifiseringsordning er vanligvis basert på kontroll og testing av kandidaten for å se om vedkommende tilfredsstillter visse krav. Den er i liten grad en hjelp til nyutdannede. Bortsett fra Island, er det ingen av de nordiske landene som praktiserer en slik ordning.

En annen ordning som er relativt utbredt, er en eller annen form for introduksjonsopplegg. Mange land har obligatoriske opplegg her. Finland har ikke noe opplegg, mens Sverige og Danmark har lagt ansvaret for slike opplegg til skoleeierne. Danmark og Sverige har også en ordning med lokale veiledere, men heller ikke den er sentralt regulert. Veiledning av nyutdannede i Norge

plasserer seg i en mellomposisjon; den er statlig initiert, men ikke pålagt. Involveringen av lærerutdanningsinstitusjoner i et slikt opplegg er lite utbredt. I Europa er det bare Nord-Irland og Sveits som praktiserer et slikt opplegg.²⁹ Fra å ikke ha noe til å ha noe er Norge i ferd med å bevege seg inn på det sporet som de fleste europeiske land har. Den løsningen Norge har valgt, er imidlertid ikke særlig utbredt, hvis man ser bort fra oppbyggingen av veilederkompetanse.

Veiledning av nyutdannede lærere omfatter en liten andel av alle nyutdannede lærere. De som har benyttet seg av tilbudet, er godt fornøyd med det på mange måter. Det gir både nyutdannede, veiledere og ledere noe i forhold til noen utfordringer som skolen og barnehagen står overfor. Formen på opplegget har en viss betydning for hvordan det vurderes, men hovedinntrykket er likevel at det vurderes positivt, uavhengig av en rekke forskjellige forhold, som om det er barnehage, grunnskole eller videregående, om det skjer i by eller på land, om det er samlinger eller møter med lokale veiledere, om arbeidsformen i skolen eller barnehagen er individuelt eller kollektivt orientert og om ledelsen er med eller ikke på opplegget.

Dette tyder på at det er et behov for et opplegg for nyutdannede. Det at vurderingene slår så positivt ut, kan skyldes at oppleggene har vært fleksible i forhold til å imøtekomme de behov og ønsker som de nyutdannede fremmer. Dette er også et element som er vektlagt fra statens side, i det at Utdanningsdirektoratet har poengtert at det er de nyutdannedes situasjon som skal stå i sentrum. Begge disse forholdene taler for å ha et opplegg som kan tilpasses den lokale situasjonen. Både det å ha en lokal veileder og det å ha en møteplass på tvers av skoler eller barnehager styrker den positive vurderingen. Veiledning av nyutdannede har benyttet seg av to metoder som har betydning for den positive vurderingen som de som har fulgt opplegget gir. Samlinger og opplæring og bruk av lokal veileder er noe man bør holde fast på og utvikle videre.

Man kan spørre om man bør ta skrittet fullt ut og gjøre en slik ordning obligatorisk. Et klart flertall av de deltagende nyutdannede, veiledere og ledere svarer ja på et slikt spørsmål. Men en obligatorisk ordning ville gripe inn i arbeidsgivers ansvar. Det er arbeidsgiver som har ansvaret for ansatte, også nyansatte. Det er antakelig også skole- og barnehageeiere som har opplegg som fungerer godt med tanke på å hjelpe nyutdannede og sørge for at de får et godt utgangspunkt for den videre karrieren. Dette er imidlertid ikke noe vi har undersøkt, og vi vet ikke hva som finnes av andre ordninger. Men evalueringen har vist at nesten uavhengig av hvordan skolen eller barnehagen er organisert og hvilke øvrige tilbud de har for introduksjon av nyutdannede, så vurderes opplegget med veiledning av nyutdannede positivt. De som følger opplegget i inneværende skoleår vurderer det også i like stor grad positivt som de som fulgte det for to år siden. Selv etter noen år som lærer, ser man positivt på det tilbudet man var igjennom.

Den positive vurderingen henger sammen med at i alle fall ledelsen er positivt motivert for opplegget. Det kan ha smittet over på de nyutdannede, og at det i hovedsak er positivt innstilte nyutdannede og lærere som har vært involvert. Man har jo kunnet takke nei til ledelsens henvendelse, og noen har også gjort det. Men i og med at alle gruppene er såpass samstemte i sin oppfatning av hvor utfordringene for nyutdannede ligger og i lik grad vektlegger de forskjellige former og tiltak, synes det klart at dette er et opplegg som vil kunne ha en positiv funksjon også utenfor kretsen av motiverte ledere.

Opplegget fungerer bra, men det er problemer med å få eiersiden mer på banen. De har et arbeidsgiveransvar og bør vite om hva et slikt tilbud kan bety. Spesielt viktig blir det for eiersiden å motivere de skolene og barnehagene som ikke selv tar initiativ til deltakelse. Det å få eierne på banen har vært en av de store bøygene i veiledning av nyutdannede. Fra nesten samtlige lærerutdanningsinstitusjoner meldes det om vansker med å få eiersiden aktivt med på opplegget. I noen

²⁹ Dataene her er basert på OECD, *Teachers Matter*, sitert ovenfor.

tilfeller har man lykkes, og det viser seg også i deltakelsen av skoler og barnehager hos disse eierne. Men selv med Fylkesmannens og KS' aktive bistand i rekruttering, har det ikke alltid vært lett. Dette berører en generell problematikk i forhold til utvikling av skoler og barnehager: er det slik at de som kanskje mest har behov for et tilbud eller tiltak blir de som ikke deltar eller nås? Denne problematikken er tatt opp flere steder. Stortingsmelding nr. 30 (2003-2004), *Kultur for læring*, peker på nødvendigheten av at eier både må ha vilje og kompetanse for å realisere den økte friheten man har fått til å utforme opplæringen.³⁰ Har eier det?

Samlet viser evalueringen at veiledning av nyutdannede lærere er et godt utgangspunkt for å gjøre praksisspranget for lærere lettere. Den viser også at veiledning av nyutdannede lærere, om enn i begrenset omfang, bidrar til utvikling av lærerutdanningen. Men selv med en fullkommen lærerutdanning, vil arbeidssituasjonen gi noen spesielle utfordringer som må møtes der og som man må lære å håndtere der.

Det er derfor viktig at et opplegg for nyutdannede ikke løsriver den nyutdannede fra arbeidsplassen, og at man stimulerer til interaksjon og samhandling mellom nyutdannede og erfarne lærere. Slik opplegget er i dag, er det til tider et for sterkt fokus på de individuelle utfordringene til den enkelte lærer. En lærer kan ha egne og spesielle utfordringer, og kan trenge hjelp til å håndtere dem. Men en lærer skal samtidig inngå i interaksjon med andre mennesker, med kollegaer, ledere, barn, elever, foresatte og andre. Det viktige er å gi denne interaksjonen gode betingelser.

Samtidig er det viktig nok en gang å presisere at en ekstern veiledningsordning eller andre skoleeksterne tiltak, aldri kan erstatte skolens egen innsats på området. Likevel kan et slikt skoleeksternt tiltak bidra til å styrke skolens egen innsats. Det er i samspill med skolens eget system for mottak og sosialisering av nyansatte, at et tiltak som veiledning av nyutdannede lærere vil ha størst nytte.

³⁰ Stortingsmelding nr. 30 (2003-2004), *Kultur for læring*, s. 25.

Vedlegg 1

Spørreskjema benyttet til nyutdannede lærere som deltar i veiledning av nyutdannede lærere skoleåret 2005-2006.

Merk: Spørreskjemaet var nettbasert. Det så noe annerledes ut på skjermen layoutmessig enn hva de gjør i trykt versjon. Innledningssidene og avslutningssiden til skjemaet er ikke vedlagt.

Veiledning av nyutdannede lærere

Spørsmål til lærere som deltar i ordning med veiledning for nyutdannede lærere

Side 1: Om deg selv

Alder

< 20

20-24

25-29

30-34

35-39

>40

Kjønn

Kvinne

Mann

Utdanningsbakgrunn

Høgskole

Universitet

Annen

Fullført utdanning

2005

2004

2003

2002

Tidligere

Veiledning av nyutdannede lærere

Spørsmål til lærere som deltar i ordning med veiledning for nyutdannede lærere

Side 2: Om grunnutdanningen din

Hvordan vurderer du grunnutdanningen du har når det gjelder pedagogisk kunnskap?

Dårlig	Mindre god	Middels god	God	Svært god
--------	------------	-------------	-----	-----------

Hvordan vurderer du grunnutdanningen du har når det gjelder fagkunnskap?

Dårlig	Mindre god	Middels god	God	Svært god
--------	------------	-------------	-----	-----------

Hvordan vurderer du grunnutdanningen du har sett i forhold til håndtering og mestring av møtet med elevene/barna?

Dårlig	Mindre god	Middels god	God	Svært god
--------	------------	-------------	-----	-----------

Hvordan vurderer du grunnutdanningen du har sett i forhold til håndtering og mestring av arbeidssituasjonen?

Dårlig	Mindre god	Middels god	God	Svært god
--------	------------	-------------	-----	-----------

Veiledning av nyutdannede lærere

Spørsmål til lærere som deltar i ordning med veiledning for nyutdannede lærere

Side 3: Utfordringer i jobben

I hvor stor grad møter du utfordringer i jobben din når det gjelder pedagogisk kunnskap?

I svært liten grad	I liten grad	I noen grad	I høy grad	I svært høy grad
-----------------------	-----------------	----------------	---------------	---------------------

I hvor stor grad møter du utfordringer i jobben din når det gjelder fagkunnskap?

I svært liten grad	I liten grad	I noen grad	I høy grad	I svært høy grad
-----------------------	-----------------	----------------	---------------	---------------------

I hvor stor grad møter du utfordringer i jobben din når det gjelder håndtering og mestring av møtet med elevene/barna?

I svært liten grad	I liten grad	I noen grad	I høy grad	I svært høy grad
-----------------------	-----------------	----------------	---------------	---------------------

I hvor stor grad møter du utfordringer i jobben din når det gjelder håndtering og mestring av arbeidssituasjonen?

I svært liten grad	I liten grad	I noen grad	I høy grad	I svært høy grad
-----------------------	-----------------	----------------	---------------	---------------------

Er det noen spesielle utfordringer du vil peke på?

Veiledning av nyutdannede lærere

Spørsmål til lærere som deltar i ordning med veiledning for nyutdannede lærere

Side 4: Utdanning/praksis

Hadde du erfaring med undervisning før fullført utdanning (ut over praksis som del av lærerutdanningen)?

 Ja Nei

Hvis ja; omtrent hvor mye?

Gikk du arbeidsledig etter grunnutdanningen?

 Nei Ja, mindre enn 6 mnd Ja, mer enn 6 mnd

Fikk du avslag på jobbsøknader etter grunnutdanningen før du fikk jobb?

 Ja Nei

Veiledning av nyutdannede lærere

Spørsmål til lærere som deltar i ordning med veiledning for nyutdannede lærere

Side 5: Arbeidsplassen din

Hvor mange ansatte er det hvor du arbeider nå?

<5

5-10

11-25

26-50

>50

Hvor arbeider du?

Barnehage

Grunnskole

Videregående skole

Annet

Privat eller offentlig?

Privat

Offentlig

By/tettsted/bygd?

By

Tettsted

Bygd

Hva slags stilling har du?

Fast stilling

Vikar

Veiledning av nyutdannede lærere

Spørsmål til lærere som deltar i ordning med veiledning for nyutdannede lærere

Side 6: Kompetanse på arbeidsplassen din

Synes du at arbeidsplassen verdsetter den pedagogiske kunnskapen din?

Dårlig	Mindre godt	Middels godt	Godt	Svært godt
--------	-------------	--------------	------	------------

Synes du at arbeidsplassen verdsetter fagkunnskapen din?

Dårlig	Mindre godt	Middels godt	Godt	Svært godt
--------	-------------	--------------	------	------------

Synes du at arbeidsplassen verdsetter kunnskapen din i forhold til håndtering og mestring av møtet med elevene/barna?

Dårlig	Mindre godt	Middels godt	Godt	Svært godt
--------	-------------	--------------	------	------------

Synes du at arbeidsplassen verdsetter kunnskapen din i forhold til håndtering og mestring av arbeidssituasjonen?

Dårlig	Mindre godt	Middels godt	Godt	Svært godt
--------	-------------	--------------	------	------------

Hvordan vurderer du arbeidsmiljøet der du jobber?

Dårlig	Mindre godt	Middels godt	Godt	Svært godt
--------	-------------	--------------	------	------------

Hvordan vurderer du arbeidsplassens samlede kompetanse i forhold til pedagogikk?

Dårlig	Mindre god	Middels god	God	Svært god
--------	------------	-------------	-----	-----------

Hvordan vurderer du arbeidsplassens samlede kompetanse i forhold til fagkunnskap?

Dårlig	Mindre god	Middels god	God	Svært god
--------	------------	-------------	-----	-----------

Hvordan vurderer du arbeidsplassens samlede kompetanse i forhold til håndtering og mestring av møtet med elevene/barna?

Dårlig	Mindre god	Middels god	God	Svært god
--------	------------	-------------	-----	-----------

Hvordan vurderer du arbeidsplassens samlede kompetanse i forhold til håndtering og mestring av arbeidssituasjonen?

Dårlig	Mindre god	Middels god	God	Svært god
--------	------------	-------------	-----	-----------

Veiledning av nyutdannede lærere

Spørsmål til lærere som deltar i ordning med veiledning for nyutdannede lærere

Side 7: Arbeidsformer på arbeidsplassen din

Gi din vurdering av følgende utsagn om ledelsen.

Ledelsen og lærerne jobber tett sammen om utvikling av skolen

Ikke i det hele tatt	I liten grad	I noen grad	I høy grad	I svært høy grad
-------------------------	-----------------	----------------	---------------	---------------------

Ledelsen er aktiv med hensyn til å stimulere utviklingen på skolen

Ikke i det hele tatt	I liten grad	I noen grad	I høy grad	I svært høy grad
-------------------------	-----------------	----------------	---------------	---------------------

Ledelsen er oppmerksom på den enkelte lærers behov og interesser

Ikke i det hele tatt	I liten grad	I noen grad	I høy grad	I svært høy grad
-------------------------	-----------------	----------------	---------------	---------------------

Ledelsen gir støtte i arbeidet

Ikke i det hele tatt	I liten grad	I noen grad	I høy grad	I svært høy grad
-------------------------	-----------------	----------------	---------------	---------------------

Hvordan jobber lærerne?

Planlegger arbeidet i fellesskap

Ikke i det hele tatt	I liten grad	I noen grad	I høy grad
-------------------------	-----------------	----------------	---------------

Gjennomfører arbeidet i fellesskap

Ikke i det hele tatt	I liten grad	I noen grad	I høy grad
-------------------------	-----------------	----------------	---------------

Evaluerer resultatene av arbeidet i fellesskap

Ikke i det hele tatt	I liten grad	I noen grad	I høy grad
-------------------------	-----------------	----------------	---------------

Veiledning av nyutdannede lærere

Spørsmål til lærere som deltar i ordning med veiledning for nyutdannede lærere

Side 8: Mer om arbeidsformer på arbeidsplassen din

Er lærerne organisert i team?

 Ja

 Nei

Hvordan vurderer du arbeidsmåten på arbeidsplassen?

 Svært god

 God

 Middels

 Mindre god

 Dårlig

Har skolen/barnehagen systematisk evaluering av tilbudet til barna?

 Ikke i
det hele tatt

 I liten
grad

 I noen
grad

 I høy
grad

 I svært
høy grad

Har skolen/barnehagen systematisk evaluering av lærernes arbeidsmåter?

 Ikke i
det hele tatt

 I liten
grad

 I noen
grad

 I høy
grad

 I svært
høy grad

For lærere i skolen: Har skolen systematisk evaluering av elevenes læringsresultater?

 Ikke i
det hele tatt

 I liten
grad

 I noen
grad

 I høy
grad

 I svært
høy grad

Veiledning av nyutdannede lærere

Spørsmål til lærere som deltar i ordning med veiledning for nyutdannede lærere

Side 9: Innføring av nyutdannede på arbeidsplassen din

Har arbeidsplassen din fadderordning eller kollegaveiledning?

 Ja Nei

Hvordan vurderer du i tilfelle fadderordningen/ kollegaveiledning?

 Svært god God Middels Mindre god Dårlig

Hvordan ble du ført inn i arbeidet på arbeidsplassen (kryss gjerne av flere dersom aktuelt)?

 Jobbet sammen med andre Fikk tildelt enklere oppgaver Hadde fadder Hadde kort innføring Diskuterte arbeidsoppgaver sammen med arbeidskollegaer i team Diskuterte arbeidsoppgaver med ledelsen Ble satt direkte til arbeid uten noen innføring

Veiledning av nyutdannede lærere

Spørsmål til lærere som deltar i ordning med veiledning for nyutdannede lærere

Side 10: Veiledningstilbudet for nyutdannede

Hvordan fikk du høre om tilbudet om veiledning av nyutdannede?

Fra stedet hvor jeg ble utdannet

Fra stedet hvor jeg var utdannet etter at jeg var kommet i jobb

Fra ledelsen der hvor jeg jobbet

Fra skole-/barnehageeier

Annen måte

Hvem tok initiativ til at du skulle delta?

Du selv

Skoleleder/
barnehageleder

Skoleeier/
barnehageeier

Har du en veileder gjennom opplegget på arbeidsplassen?

Ja

Nei

Har du veileder utenfor arbeidsplassen?

Ja

Nei

Hvis ja, er veilederen ansatt ved høgskole/ universitet?

Ja

Nei

Deltar ledelsen på arbeidsplassen i noen av aktivitetene i veiledningen av nyutdannede?

Ja, alle aktivitetene

Ja, noen av aktivitetene

Nei, ingen av aktivitetene

Veiledning av nyutdannede lærere

Spørsmål til lærere som deltar i ordning med veiledning for nyutdannede lærere

Side 11: Arbeidsformer i veiledningstilbudet

Hvor mye brukes de følgende arbeidsformer i veiledningen av nyutdannede lærere?

Samlinger med andre nyutdannede

Svært mye brukt	Mye brukt	Noe brukt	Lite brukt	Svært lite brukt
--------------------	--------------	--------------	---------------	---------------------

Samlinger med lokale veiledere (annen lærer) til stede

Svært mye brukt	Mye brukt	Noe brukt	Lite brukt	Svært lite brukt
--------------------	--------------	--------------	---------------	---------------------

Samlinger med ledelsen til stede

Svært mye brukt	Mye brukt	Noe brukt	Lite brukt	Svært lite brukt
--------------------	--------------	--------------	---------------	---------------------

Møter på egen arbeidsplass med lokal veileder

Svært mye brukt	Mye brukt	Noe brukt	Lite brukt	Svært lite brukt
--------------------	--------------	--------------	---------------	---------------------

Møter med ekstern veileder

Svært mye brukt	Mye brukt	Noe brukt	Lite brukt	Svært lite brukt
--------------------	--------------	--------------	---------------	---------------------

Bruk av internett/e-post

Svært mye brukt	Mye brukt	Noe brukt	Lite brukt	Svært lite brukt
--------------------	--------------	--------------	---------------	---------------------

Kurs

Svært mye brukt	Mye brukt	Noe brukt	Lite brukt	Svært lite brukt
--------------------	--------------	--------------	---------------	---------------------

Annen

Svært mye brukt	Mye brukt	Noe brukt	Lite brukt	Svært lite brukt
--------------------	--------------	--------------	---------------	---------------------

Hvis annen arbeidsform: Hva da?

--

Veiledning av nyutdannede lærere

Spørsmål til lærere som deltar i ordning med veiledning for nyutdannede lærere

Side 12: Vurderinger av veiledningstilbudet

Hvordan vurderer du kvaliteten på opplegget?

Svært god	God	Middels	Mindre god	Svært dårlig
--------------	-----	---------	---------------	-----------------

Hvordan vurderer du kvaliteten på de følgende tiltakene?

Samlinger med andre nyutdannede

Svært god	God	Middels	Mindre god	Svært dårlig
--------------	-----	---------	---------------	-----------------

Samlinger med lokale veiledere (annen lærer) til stede

Svært god	God	Middels	Mindre god	Svært dårlig
--------------	-----	---------	---------------	-----------------

Samlinger med ledelsen til stede

Svært god	God	Middels	Mindre god	Svært dårlig
--------------	-----	---------	---------------	-----------------

Møter på egen arbeidsplass med lokal veileder

Svært god	God	Middels	Mindre god	Svært dårlig
--------------	-----	---------	---------------	-----------------

Møter med ekstern veileder

Svært god	God	Middels	Mindre god	Svært dårlig
--------------	-----	---------	---------------	-----------------

Bruk av internett/e-post

Svært god	God	Middels	Mindre god	Svært dårlig
--------------	-----	---------	---------------	-----------------

Kurs

Svært god	God	Middels	Mindre god	Svært dårlig
--------------	-----	---------	---------------	-----------------

Annen

Svært god	God	Middels	Mindre god	Svært dårlig
--------------	-----	---------	---------------	-----------------

Veiledning av nyutdannede lærere

Spørsmål til lærere som deltar i ordning med veiledning for nyutdannede lærere

Side 13: Tilleggsverdi av veiledningstilbudet

Kunne du ønsket at veiledningen hadde hatt en annen form?

Ja

Nei

Vet ikke

Hvis ja; hvilken form?

Hvordan vurderer du din lokale veileder?

Hadde
ikke slik
veilederSvært
dyktigMeget
dyktigMiddels
dyktigMindre
dyktig

Dårlig

Hvordan vurderer du din eksterne veileder?

Hadde
ikke slik
veilederSvært
dyktigMeget
dyktigMiddels
dyktigMindre
dyktig

Dårlig

Veiledning av nyutdannede lærere

Spørsmål til lærere som deltar i ordning med veiledning for nyutdannede lærere

Side 14: Flere vurderinger av veiledningstilbudet

Gir opplegget med veiledning av nyutdannede deg noe du ikke fikk gjennom utdanningen?

Nei	I liten grad	I noen grad	I stor grad	I svært stor grad
-----	--------------	-------------	-------------	-------------------

Hvis ja, hva da? Hva er det viktigste?

I hvor stor grad føler du at opplegget gjør deg bedre skikket til å utøve læreryrket?

Ikke i det hele tatt	I liten grad	I noen grad	I stor grad	I svært stor grad
----------------------	--------------	-------------	-------------	-------------------

Hvordan vurderer du omfanget av opplegget du har fått?

For lite	Passe	For mye
----------	-------	---------

Gir opplegget deg noe du ikke får gjennom arbeidsplassen?

Nei	I liten grad	I noen grad	I stor grad	I svært stor grad
-----	--------------	-------------	-------------	-------------------

Hvis ja, hva da? Hva er det viktigste?

Veiledning av nyutdannede lærere

Spørsmål til lærere som deltar i ordning med veiledning for nyutdannede lærere

Side 15: Spesifikk læring i veiledningstilbudet

I hvilken grad synes du veiledning av nyutdannede hjelper deg med de følgende forholdene?

Pedagogisk kunnskap	I svært liten grad	I liten grad	I noen grad	I stor grad	I svært stor grad
Fagkunnskap	I svært liten grad	I liten grad	I noen grad	I stor grad	I svært stor grad
Håndtering og mestring av møtet med elevene/ barna?	I svært liten grad	I liten grad	I noen grad	I stor grad	I svært stor grad
Håndtering og mestring av arbeidssituasjonen?	I svært liten grad	I liten grad	I noen grad	I stor grad	I svært stor grad
Tro på egne evner	I svært liten grad	I liten grad	I noen grad	I stor grad	I svært stor grad
Ønske om å bli i jobb	I svært liten grad	I liten grad	I noen grad	I stor grad	I svært stor grad
Utveksling av erfaringer med andre nyutdannede	I svært liten grad	I liten grad	I noen grad	I stor grad	I svært stor grad
Et nytt blikk på læreryrket	I svært liten grad	I liten grad	I noen grad	I stor grad	I svært stor grad
Muligheter til å påvirke egen arbeidssituasjon	I svært liten grad	I liten grad	I noen grad	I stor grad	I svært stor grad
Evne til refleksjon over praksis og hva som kan føre til godt læringsmiljø	I svært liten grad	I liten grad	I noen grad	I stor grad	I svært stor grad

Veiledning av nyutdannede lærere

Spørsmål til lærere som deltar i ordning med veiledning for nyutdannede lærere

Side 16: Avsluttende merknader

Tenker du annerledes om hvordan du skal arbeide som lærer gjennom veiledningen?

Ja

Litt

Nei

Vet ikke

I tilfelle, på hvilken måte? Viktigste?

Gir opplegget med veiledning av nyutdannede deg større lyst til å forbli i læreryrket/?

Ikke i
det hele
tattI liten
gradI noen
gradI stor
gradI svært
stor grad

Burde et slikt opplegg vært obligatorisk?

Ja

Nei

Vet ikke

Hva ville du endret i forhold til opplegget du gjennomgår?

Når bør opplegget komme i forhold til utfordringene i arbeidssituasjonen?

Tidligere

Passe som det er

Senere

Vedlegg 2

Fordeling av svar på noen spørsmål fra spørreundersøkelsene

Innhold

1. Svar fra nyutdannede lærere.....	2
1.1 Vurdering av kunnskap fra lærerutdanningen	2
1.2 utfordringer i jobben	3
1.3 Arbeidsplassens verdsetting av kompetanse.....	4
1.4 Fadderordning eller kollegaveiledning?	5
1.5 Initiativ til deltakelse, lokal veileder og ledelsens involvering	5
1.6 Utforming av opplegget	6
1.7 Vurdering av opplegget	8
2. Svar fra rektorer og styreere	12
2.1 Kunnskap fra lærerutdanningen hos nyutdannede.....	12
2.2 Behov og mottak av nyutdannede tidligere	13
2.3 Vurdering av nyutdannedes kompetansebehov	13
2.4 Oppleggets bidrag i forhold til nyutdannede	16
3. Svar fra lokale veiledere	19
3.1 Vurdering av opplegget	19

1. Svar fra nyutdannede lærere

For alle frekvenstabellene for nyutdannede lærere er svarene angitt i prosent, basert på 169 respondenter (N= 169). Svarene er fra lærere som deltar i opplegg med veiledning av nyutdannede lærere skoleåret 2005- 2006.

1.1 Vurdering av kunnskap fra lærerutdanningen

Tabell vedlegg, 1: Hvordan vurderer du grunnutdanningen du har når det gjelder pedagogisk kunnskap?

Dårlig	1
Mindre god	7
Middels god	33
God	53
Svært god	7
Sum	100

Tabell vedlegg, 2: Hvordan vurderer du grunnutdanningen du har når det gjelder fagkunnskap?

Dårlig	0
Mindre god	2
Middels god	30
God	47
Svært god	21
Sum	100

Tabell vedlegg, 3: Hvordan vurderer du grunnutdanningen du har sett i forhold til håndtering og mestring av møtet med elevene/barna?

Dårlig	2
Mindre god	15
Middels god	38
God	38
Svært god	7
Sum	100

Vedlegg 2

Tabell vedlegg, 4: Hvordan vurderer du grunnutdanningen du har sett i forhold til håndtering og mestring av arbeidssituasjonen?

Dårlig	6
Mindre god	18
Middels god	45
God	25
Svært god	5
Sum	100

1.2 utfordringer i jobben

Tabell vedlegg, 5: I hvor stor grad møter du utfordringer i jobben din når det gjelder pedagogisk kunnskap?

I svært liten grad	0
I liten grad	1
I noen grad	19
I høy grad	62
I svært høy grad	19
Sum	100

Tabell vedlegg, 6: I hvor stor grad møter du utfordringer i jobben din når det gjelder fagkunnskap?

I svært liten grad	1
I liten grad	8
I noen grad	35
I høy grad	48
I svært høy grad	8
Sum	100

Tabell vedlegg, 7: I hvor stor grad møter du utfordringer i jobben din når det gjelder håndtering og mestring av møtet med elevene/barna?

I svært liten grad	1
I liten grad	2
I noen grad	20
I høy grad	50
I svært høy grad	27
Sum	100

Vedlegg 2

Tabell vedlegg, 8: I hvor stor grad møter du utfordringer i jobben din når det gjelder håndtering og mestring av arbeidssituasjonen?

I svært liten grad	0
I liten grad	6
I noen grad	33
I høy grad	44
I svært høy grad	17
Sum	100

1.3 Arbeidsplassens verdsetting av kompetanse

Tabell vedlegg, 9: Synes du at arbeidsplassen verdsetter den pedagogiske kunnskapen din?

Dårlig	1
Mindre godt	1
Middels godt	24
Godt	61
Svært godt	14
Sum	100

Tabell vedlegg, 10: Synes du at arbeidsplassen verdsetter fagkunnskapen din?

Dårlig	2
Mindre godt	1
Middels godt	14
Godt	62
Svært godt	22
Sum	100

Tabell vedlegg, 11: Synes du at arbeidsplassen verdsetter kunnskapen din i forhold til håndtering og mestring av møtet med elevene/barna?

Dårlig	1
Mindre godt	1
Middels godt	21
Godt	57
Svært godt	20
Sum	100

Vedlegg 2

Tabell vedlegg, 12: Synes du at arbeidsplassen verdsetter kunnskapen din i forhold til håndtering og mestring av arbeidssituasjonen?

Dårlig	1
Mindre godt	3
Middels godt	23
Godt	58
Svært godt	16
Sum	100

1.4 Fadderordning eller kollegaveiledning?

Tabell vedlegg, 13: Har arbeidsplassen din fadderordning eller kollegaveiledning?

Ja	40
Nei	60
Sum	100

1.5 Initiativ til deltakelse, lokal veileder og ledelsens involvering

Tabell vedlegg, 14: Hvem tok initiativ til at du skulle delta?

Du selv	32
Skoleleder/barnehageleder	61
Skoleeier/barnehageeier	8
Sum	101

Tabell vedlegg, 15: Har du en veileder gjennom opplegget på arbeidsplassen?

Ja	45
Nei	55
Sum	100

Vedlegg 2

Tabell vedlegg, 16: Deltar ledelsen på arbeidsplassen i noen av aktivitetene i veiledningen av nyutdannede?

Ja, alle aktivitetene	8
Ja, noen av aktivitetene	34
Nei, ingen av aktivitetene	58
Sum	100

1.6 Utforming av opplegget

Tabell vedlegg, 17: Samlinger med andre nyutdannede

Svært mye brukt	18
Mye brukt	23
Noe brukt	32
Lite brukt	13
Svært lite brukt	13
Sum	100

Tabell vedlegg, 18: Samlinger med lokale veiledere (annen lærer) til stede

Svært mye brukt	9
Mye brukt	15
Noe brukt	21
Lite brukt	15
Svært lite brukt	41
Sum	100

Tabell vedlegg, 19: Samlinger med ledelsen til stede

Svært mye brukt	1
Mye brukt	3
Noe brukt	19
Lite brukt	22
Svært lite brukt	54
Sum	100

Vedlegg 2

Tabell vedlegg, 20: Møter på egen arbeidsplass med lokal veileder

Svært mye brukt	10
Mye brukt	20
Noe brukt	14
Lite brukt	12
Svært lite brukt	43
Sum	100

Tabell vedlegg, 21: Møter med ekstern veileder

Svært mye brukt	8
Mye brukt	13
Noe brukt	20
Lite brukt	17
Svært lite brukt	41
Sum	100

Tabell vedlegg, 22: Bruk av internett/e-post

Svært mye brukt	5
Mye brukt	9
Noe brukt	33
Lite brukt	25
Svært lite brukt	28
Sum	100

Tabell vedlegg, 23: Kurs

Svært mye brukt	2
Mye brukt	10
Noe brukt	38
Lite brukt	23
Svært lite brukt	27
Sum	100

1.7 Vurdering av opplegget

Tabell vedlegg, 24: Gir opplegget med veiledning av nyutdannede deg noe du ikke fikk gjennom utdanningen?

Nei	5
I liten grad	10
I noen grad	35
I stor grad	35
I svært stor grad	15
Sum	100

Tabell vedlegg, 25: I hvor stor grad føler du at opplegget gjør deg bedre skikket til å utøve læreryrket?

Ikke i det hele tatt	5
I liten grad	13
I noen grad	45
I stor grad	30
I svært stor grad	7
Sum	100

Tabell vedlegg, 26: Gir opplegget deg noe du ikke får gjennom arbeidsplassen?

Nei	7
I liten grad	13
I noen grad	38
I stor grad	34
I svært stor grad	9
Sum	100

Tabell vedlegg, 27: I hvilken grad synes du veiledning av nyutdannede hjelper deg med de følgende forhold: Pedagogisk kunnskap?

I svært liten grad	4
I liten grad	12
I noen grad	47
I stor grad	31
I svært stor grad	6
Sum	100

Vedlegg 2

Tabell vedlegg, 28: I hvilken grad synes du veiledning av nyutdannede hjelper deg med de følgende forhold: Fagkunnskap?

I svært liten grad	29
I liten grad	35
I noen grad	28
I stor grad	6
I svært stor grad	3
Sum	100

Tabell vedlegg, 29: I hvilken grad synes du veiledning av nyutdannede hjelper deg med de følgende forhold: Håndtering og mestring av møtet med elevene/barna?

I svært liten grad	3
I liten grad	7
I noen grad	37
I stor grad	42
I svært stor grad	11
Sum	100

Tabell vedlegg, 30: I hvilken grad synes du veiledning av nyutdannede hjelper deg med de følgende forhold: Håndtering og mestring av arbeidssituasjonen?

I svært liten grad	3
I liten grad	9
I noen grad	37
I stor grad	39
I svært stor grad	11
Sum	100

Tabell vedlegg, 31: I hvilken grad synes du veiledning av nyutdannede hjelper deg med de følgende forhold: Tro på egne evner?

I svært liten grad	5
I liten grad	9
I noen grad	27
I stor grad	43
I svært stor grad	16
Sum	100

Vedlegg 2

Tabell vedlegg, 32: I hvilken grad synes du veiledning av nyutdannede hjelper deg med de følgende forhold: Ønske om å bli i jobb?

I svært liten grad	5
I liten grad	11
I noen grad	30
I stor grad	40
I svært stor grad	15
Sum	100

Tabell vedlegg, 33: I hvilken grad synes du veiledning av nyutdannede hjelper deg med de følgende forhold: Utveksling av erfaringer med andre nyutdannede?

I svært liten grad	2
I liten grad	7
I noen grad	19
I stor grad	32
I svært stor grad	39
Sum	100

Tabell vedlegg, 34: I hvilken grad synes du veiledning av nyutdannede hjelper deg med de følgende forhold: Et nytt blikk på læreryrket?

I svært liten grad	7
I liten grad	23
I noen grad	44
I stor grad	18
I svært stor grad	8
Sum	100

Tabell vedlegg, 35: I hvilken grad synes du veiledning av nyutdannede hjelper deg med de følgende forhold: Muligheter til å påvirke egen arbeidssituasjon?

I svært liten grad	3
I liten grad	15
I noen grad	40
I stor grad	32
I svært stor grad	10
Sum	100

Vedlegg 2

Tabell vedlegg, 36: I hvilken grad synes du veiledning av nyutdannede hjelper deg med de følgende forhold: Evne til refleksjon over praksis og hva som kan føre til godt læringsmiljø?

I svært liten grad	2
I liten grad	3
I noen grad	27
I stor grad	44
I svært stor grad	24
Sum	100

Tabell vedlegg, 37: Tenker du annerledes om hvordan du skal arbeide som lærer gjennom veiledningen?

Ja	17
Litt	46
Nei	20
Vet ikke	16

Tabell vedlegg, 38: Gir opplegget med veiledning av nyutdannede deg større lyst til å forbli i lærer?

Ikke i det hele tatt	6
I liten grad	20
I noen grad	46
I stor grad	20
I svært stor grad	9
Sum	100

Tabell vedlegg, 39: Burde et slikt opplegg vært obligatorisk?

Ja	59
Nei	18
Vet ikke	22

2. Svar fra rektorer og styrere

For alle frekvenstabellene for svarene fra spørreundersøkelsen til rektorer og styrere er svarene angitt i prosent, basert på 76 respondenter (N= 76).

2.1 Kunnskap fra lærerutdanningen hos nyutdannede

Tabell vedlegg, 40: Hvordan vurderer du kompetansen til nyutdannende lærere i forhold til: Pedagogisk kompetanse?

Svært dårlig	0
Dårlig	4
Middels	34
God	55
Svært god	7
Sum	100

Tabell vedlegg, 41: Hvordan vurderer du kompetansen til nyutdannende lærere i forhold til: Fagkunnskap?

Svært dårlig	0
Dårlig	0
Middels	34
God	59
Svært god	7
Sum	100

Tabell vedlegg, 42: Hvordan vurderer du kompetansen til nyutdannende lærere i forhold til: Håndtering og mestring av møtet med elevene/barna?

Svært dårlig	0
Dårlig	5
Middels	34
God	50
Svært god	11
Sum	100

Vedlegg 2

Tabell vedlegg, 43: Hvordan vurderer du kompetansen til nyutdannende lærere i forhold til: Håndtering og mestring av arbeidssituasjonen?

Svært dårlig	0
Dårlig	9
Middels	38
God	45
Svært god	8
Sum	100

2.2 Behov og mottak av nyutdannede tidligere

Tabell vedlegg, 44: Hvordan vurderer du behov for et eget tilbud til nyutdannede?

Svært lite	0
Lite	1
Middels	25
Stort	57
Svært stort	16

Tabell vedlegg, 45: Hvordan har dere tradisjonelt tatt i mot nyutdannede lærere?

Jobbet sammen med andre	71
Fått tildelt enklere oppgaver	12
Hatt fadder	52
Hatt kort innføring	59
Diskutert arbeidsoppgaver sammen med arbeidskolleger i team	84
Diskutert arbeidsoppgaver med ledelsen	73
Blitt satt direkte i arbeid uten noen innføring	11

2.3 Vurdering av nyutdannedes kompetansebehov

Tabell vedlegg, 46: Hva er det nyutdannede trenger hjelp, støtte eller opplæring til? Pedagogisk kompetanse

I svært liten grad	3
I liten grad	17
I middels grad	44
I stor grad	34
I svært stor grad	3
Sum	100

Vedlegg 2

Tabell vedlegg, 47: Hva er det nyutdannede trenger hjelp, støtte eller opplæring til?
Fagkunnskap

I svært liten grad	7
I liten grad	44
I middels grad	38
I stor grad	11
I svært stor grad	0
Sum	100

Tabell vedlegg, 48: Hva er det nyutdannede trenger hjelp, støtte eller opplæring til?
Håndtering og mestring av møtet med elevene/barna

I svært liten grad	1
I liten grad	7
I middels grad	45
I stor grad	32
I svært stor grad	14
Sum	100

Tabell vedlegg, 49: Hva er det nyutdannede trenger hjelp, støtte eller opplæring til?
Håndtering og mestring av arbeidssituasjonen

I svært liten grad	1
I liten grad	6
I middels grad	41
I stor grad	34
I svært stor grad	18
Sum	100

Tabell vedlegg, 50: Hva er det nyutdannede trenger hjelp, støtte eller opplæring til?
Tro på egne evner

I svært liten grad	3
I liten grad	18
I middels grad	45
I stor grad	30
I svært stor grad	4
Sum	100

Vedlegg 2

Tabell vedlegg, 51: Hva er det nyutdannede trenger hjelp, støtte eller opplæring til?
Ønske om å bli i jobb

I svært liten grad	30
I liten grad	29
I middels grad	22
I stor grad	19
I svært stor grad	0
Sum	100

Tabell vedlegg, 52: Hva er det nyutdannede trenger hjelp, støtte eller opplæring til?
Utveksling av erfaringer med andre nyutdannede

I svært liten grad	3
I liten grad	10
I middels grad	34
I stor grad	37
I svært stor grad	16
Sum	100

Tabell vedlegg, 53: Hva er det nyutdannede trenger hjelp, støtte eller opplæring til?
Et nytt blikk på læreryrket

I svært liten grad	9
I liten grad	25
I middels grad	33
I stor grad	29
I svært stor grad	4
Sum	100

Tabell vedlegg, 54: Hva er det nyutdannede trenger hjelp, støtte eller opplæring til?
Muligheter til å påvirke egen arbeidssituasjon

I svært liten grad	3
I liten grad	24
I middels grad	39
I stor grad	31
I svært stor grad	3
Sum	100

Vedlegg 2

Tabell vedlegg, 55: Hva er det nyutdannede trenger hjelp, støtte eller opplæring til? Evne til refleksjon over praksis og hva som kan føre til godt læringsmiljø

I svært liten grad	0
I liten grad	3
I middels grad	27
I stor grad	41
I svært stor grad	29
Sum	100

2.4 Oppleggets bidrag i forhold til nyutdannede

Tabell vedlegg, 56: Hva mener du opplegget styrker eller hjelper de nyutdannede med? Pedagogisk kompetanse

I svært liten grad	2
I liten grad	15
I middels grad	40
I stor grad	38
I svært stor grad	5
Sum	100

Tabell vedlegg, 57: Hva mener du opplegget styrker eller hjelper de nyutdannede med? Fagkunnskap

I svært liten grad	5
I liten grad	55
I middels grad	31
I stor grad	8
I svært stor grad	2
Sum	100

Tabell vedlegg, 58: Hva mener du opplegget styrker eller hjelper de nyutdannede med? Håndtering og mestring av møtet med elevene/barna

I svært liten grad	0
I liten grad	11
I middels grad	35
I stor grad	43
I svært stor grad	11
Sum	100

Vedlegg 2

Tabell vedlegg, 59: Hva mener du opplegget styrker eller hjelper de nyutdannede med? Håndtering og mestring av arbeidssituasjonen

I svært liten grad	3
I liten grad	5
I middels grad	28
I stor grad	49
I svært stor grad	15
Sum	100

Tabell vedlegg, 60: Hva mener du opplegget styrker eller hjelper de nyutdannede med? Tro på egne evner

I svært liten grad	0
I liten grad	8
I middels grad	31
I stor grad	50
I svært stor grad	11
Sum	100

Tabell vedlegg, 61: Hva mener du opplegget styrker eller hjelper de nyutdannede med? Ønske om å bli i jobb

I svært liten grad	8
I liten grad	15
I middels grad	33
I stor grad	40
I svært stor grad	3
Sum	100

Tabell vedlegg, 62: Hva mener du opplegget styrker eller hjelper de nyutdannede med? Utveksling av erfaringer med andre nyutdannede

I svært liten grad	3
I liten grad	8
I middels grad	20
I stor grad	49
I svært stor grad	20
Sum	100

Vedlegg 2

Tabell vedlegg, 63: Hva mener du opplegget styrker eller hjelper de nyutdannede med? Et nytt blikk på læreryrket

I svært liten grad	8
I liten grad	13
I middels grad	47
I stor grad	29
I svært stor grad	3
Sum	100

Tabell vedlegg, 64: Hva mener du opplegget styrker eller hjelper de nyutdannede med? Muligheter til å påvirke egen arbeidssituasjon

I svært liten grad	3
I liten grad	17
I middels grad	33
I stor grad	38
I svært stor grad	9
Sum	100

Tabell vedlegg, 65: Hva mener du opplegget styrker eller hjelper de nyutdannede med? Evne til refleksjon over praksis og hva som kan føre til godt læringsmiljø

I svært liten grad	2
I liten grad	5
I middels grad	19
I stor grad	48
I svært stor grad	27
Sum	100

Tabell vedlegg, 66: Gir et slikt opplegg de nyutdannede noe som skolen/barnehagen selv ikke kan gi?

I svært liten grad	4
I liten grad	3
I middels grad	33
I stor grad	49
I svært stor grad	10
Sum	100

Tabell vedlegg, 67: Tilfredsstillende opplegget de forventningene du hadde til det?

Hadde ingen forventninger	10
I svært liten grad	4
I liten grad	4
I middels grad	32
I stor grad	43
I svært stor grad	6
Sum	100

Tabell vedlegg, 68: Har skolen/barnehagen ellers hatt nytte av opplegget?

Vet ikke	16
I svært liten grad	4
I liten grad	16
I middels grad	31
I stor grad	28
I svært stor grad	3
Sum	100

3. Svar fra lokale veiledere

For alle frekvenstabellene fra svarene fra spørreundersøkelsen til de som har fått et tilbud i veiledning (lokale veiledere) er svarandelen angitt i prosent basert på 56 respondenter (N=56).

3.1 Vurdering av opplegget

Tabell vedlegg, 69: I hvilken grad synes du opplegget du deltar i hjelper eller styrker nyutdannede i forhold til: Pedagogisk kompetanse

I svært liten grad	0
I liten grad	2
I middels grad	25
I stor grad	71
I svært stor grad	2
Sum	100

Vedlegg 2

Tabell vedlegg, 70: I hvilken grad synes du opplegget du deltar i hjelper eller styrker nyutdannede i forhold til: Fagkunnskap

I svært liten grad	0
I liten grad	18
I middels grad	59
I stor grad	24
I svært stor grad	0
Sum	100

Tabell vedlegg, 71: I hvilken grad synes du opplegget du deltar i hjelper eller styrker nyutdannede i forhold til: Håndtering og mestring av møtet med elevene/barna

I svært liten grad	0
I liten grad	2
I middels grad	25
I stor grad	61
I svært stor grad	12
Sum	100

Tabell vedlegg, 72: I hvilken grad synes du opplegget du deltar i hjelper eller styrker nyutdannede i forhold til: Håndtering og mestring av arbeidssituasjonen

I svært liten grad	0
I liten grad	0
I middels grad	29
I stor grad	57
I svært stor grad	14
Sum	100

Tabell vedlegg, 73: I hvilken grad synes du opplegget du deltar i hjelper eller styrker nyutdannede i forhold til: Tro på egne evner

I svært liten grad	0
I liten grad	0
I middels grad	16
I stor grad	76
I svært stor grad	8
Sum	100

Vedlegg 2

Tabell vedlegg, 74: I hvilken grad synes du opplegget du deltar i hjelper eller styrker nyutdannede i forhold til: Ønske om å bli i jobb

I svært liten grad	0
I liten grad	2
I middels grad	26
I stor grad	68
I svært stor grad	4
Sum	100

Tabell vedlegg, 75: I hvilken grad synes du opplegget du deltar i hjelper eller styrker nyutdannede i forhold til: Utveksling av erfaringer med andre nyutdannede

I svært liten grad	0
I liten grad	12
I middels grad	31
I stor grad	43
I svært stor grad	14
Sum	100

Tabell vedlegg, 76: I hvilken grad synes du opplegget du deltar i hjelper eller styrker nyutdannede i forhold til: Et nytt blikk på læreryrket

I svært liten grad	0
I liten grad	16
I middels grad	59
I stor grad	22
I svært stor grad	4
Sum	100

Tabell vedlegg, 77: I hvilken grad synes du opplegget du deltar i hjelper eller styrker nyutdannede i forhold til: Muligheter til å påvirke egen arbeidssituasjon

I svært liten grad	0
I liten grad	6
I middels grad	45
I stor grad	39
I svært stor grad	10
Sum	100

Vedlegg 2

Tabell vedlegg, 78: I hvilken grad synes du opplegget du deltar i hjelper eller styrker nyutdannede i forhold til: Evne til refleksjon over praksis og hva som kan føre til godt læringsmiljø

I svært liten grad	0
I liten grad	0
I middels grad	10
I stor grad	62
I svært stor grad	28
Sum	100

Tabell vedlegg, 79: Hvor relevant synes du at det du får gjennom opplegget er for å hjelpe nyutdanne

I svært lite relevant	0
Lite	2
Middels	17
Mye	50
Svært relevant	31
Sum	100

Tabell vedlegg, 80: Synes du at du gjennom opplegget får en kompetanse du kan bruke senere i forhold til veiledning av nyutdannede?

I svært liten grad	0
I liten grad	4
I middels grad	19
I stor grad	60
I svært stor grad	17
Sum	100

Tabell vedlegg, 81: Vil du i framtiden få et spesielt ansvar for nyutdannede på arbeidsplassen din?

Ja	33
Vet ikke	67
Sum	100

Vedlegg 2

Tabell vedlegg, 82: Bør det være et eget opplegg fra høgskolen/universitet for nyutdannede?

Ja, med en form som dette opplegget	79
Ja, men med en annen form enn dette opplegget	2
Vet ikke	19
Sum	100