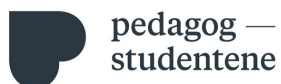


Knut-Rune Olsen
 Elise Wedde
 Yngve Antonsen
 Eva Bjerkholt
 Tonje Harbek Brokke
 Gunn Gallavara
 Heidi Gilberg
 Sissel Havre
 Finn R. Hjordemaal
 Rachel Jakhelln
 Janne Madsen
 Jorun Sandsmark
 Anna-Maria Stenseth

Lærerstudenters forventninger til arbeidet som profesjonelle lærere i skolen

Resultater fra en spørreundersøkelse i regi av
 NFR-prosjektet STEP: Partnerskap for bærekraftig
 overgang fra lærerutdanning til yrke





Knut-Rune Olsen, Elise Wedde, Yngve Antonsen, Eva Bjerkholt, Tonje Harbek Brokke, Gunn Gallavara, Heidi Gilberg, Sissel Havre, Finn R. Hjordemaal, Rachel Jakhelln, Janne Madsen, Jorun Sandsmark og Anna-Maria Stenseth

Lærerstudenters forventninger til arbeidet som profesjonelle lærere i skolen

Resultater fra en spørreundersøkelse i regi av NFR-prosjektet STEP: Partnerskap for bærekraftig overgang fra lærerutdanning til yrke

© Knut-Rune Olsen, Elise Wedde, Yngve Antonsen, Eva Bjerkholt, Tonje Harbek Brokke, Gunn Gallavara, Heidi Gilberg, Sissel Havre, Finn R. Hjørdemaal, Rachel Jakhelln, Janne Madsen, Jorun Sandmark og Anna-Maria Stenseth, 2022
Universitetet i Sørøst-Norge
Drammen, 2022

Skriftserien fra Universitetet i Sørøst-Norge nr. 105

ISSN: 2535-5325 (Online)

ISBN: 978-82-7206-710-5 (Online)



Utgivelser i skriftserien publiseres som Creative Commons* og kan kopieres fritt og videreformidles til andre interesserte uten avgift. Navn på utgiver og forfatter(e) angis korrekt. <http://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/>

deed.no

Innhold

Forord.....	1
Sammendrag	2
1. Innledning	3
1.1. Bakgrunnen for STEP	3
2. Metode	6
2.1. Problemstillinger og forskningsspørsmål.....	6
2.2. Om gjennomføringen av undersøkelsen.....	7
2.3. Redegjørelse for funn	9
2.3.1. Kjennetegn ved målgruppen	9
2.3.2. Studentenes vurdering av egne forutsetninger for å arbeide som lærer.....	10
2.3.3. Studentenes forventninger til møtet med skolen	13
2.3.4. Hva mener studentene de kan tilføre profesjonsfelleskapet skolen?	17
2.3.5. Studentenes forventninger til veiledning og deltakelse i kollegialt samarbeid	18
3. Foreløpige funn	22
3.1. Resultatene sett i lys av prinsipper og forpliktelser for veiledning av nyutdannede lærere	23
4. Litteratur	25

Forord

Denne rapporten redegjør for resultatene fra en spørreskjemaundersøkelse besvart av studenter i det første kullet i den nasjonale femårige integrerte masterutdanningen for grunnskolelærere etablert i 2017. Undersøkelsen ble gjennomført som en del av arbeidet i prosjektet [Partnerskap for bærekraftig overgang fra femårig grunnskolelærerutdanning til profesjonell lærer](#)¹. Den engelske tittelen på prosjektet er *Partnership for Sustainable Transition from Teacher Education to The Profession*, heretter forkortet til STEP. Rapporten er basert på samarbeidet i dette prosjektet som består av forskere fra UiT-Norges arktiske universitet, Universitetet i Sørøst-Norge (USN) og partnere fra Kommunesektorens interesseorganisasjon KS, Utdanningsforbundet (UF) og Pedagogstudentene (PS).

Rapporten er i hovedsak ført i pennen av Knut-Rune Olsen og Elise Wedde og er den første rapporten fra STEP. Den tar for seg studentenes forventninger til møtet med arbeidet som lærere i skolen. Følgende deltakere i prosjektet har i tillegg til arbeidspakkeleder Knut-Rune Olsen (USN) og assisterende arbeidspakkeleder Elise Wedde (Utdanningsforbundet) deltatt i arbeidet med å utvikle undersøkelsen og å analysere dataene: Yngve Antonsen (UiT), Eva Bjerkholt (USN), Tonje Harbek Brokke (USN), Gunn Gallavara (UF), Heidi Gilberg (USN), Sissel Havre (UF), Finn R. Hjordemaal (USN), Rachel Jakhelln (UiT), Janne Madsen (USN), Jorun Sandsmark (KS) og Anna-Maria Stenseth (UiT).

Eva Bjerkholt, prosjektleder STEP

¹ Se nettside <https://www.usn.no/forskning/hva-forsker-vi-pa/barnehage-skole-og-hoyere-utdanning/veiledning-i-profesjon-og-utdanning/step/>

Sammendrag

Formålet med undersøkelsen var å kartlegge hvilke forventninger det første kullet i den femårige integrerte masterutdanningen for grunnskolelærere har til arbeidet som profesjonelle lærere i skolen.

Det empiriske grunnlaget for rapporten består av svar fra studenter som nettopp hadde startet i det siste året i grunnskolelærerutdanningen. Spørreskjemaet omfattet i hovedsak spørsmål med faste svaralternativer, men med anledning for respondentene til å kommentere sine svar. Datainnsamlingen ble gjennomført høsten 2021, i en periode preget av Covid19-pandemien med nedstengning og utstrakt nettbasert undervisning som erstatning for planlagt undervisning på campus. Det er også verdt å merke seg at undersøkelsen ble gjennomført før studentene hadde startet arbeidet med masteroppgaven, og deres vurderinger av utdanningen og betydningen av masteroppgaven må forstås i lys av det.

Resultatene viser at studentene generelt sett ser fram til yrkesstarten med forventning og spenning. De føler seg godt forberedt til å undervise i fagene de har fordypning i fra utdanningen. Samtidig viser kommentarene at mange er usikre på om de i tilstrekkelig grad er rustet for bredden og kompleksiteten i utfordringene de forventer å møte i skolen. Denne usikkerheten handler i første rekke om to forhold: For det første er de urolige med tanke på eventuelt å undervise i fag de ikke har fordypning i. Videre indikerer svar og kommentarer at de mener de er lite forberedt til å håndtere en del av de oppgavene som understøtter møtet med elevene i klasserommet. Det gjelder i første rekke samarbeid med foresatte, kontaktlærerrollen, samarbeid med skolens hjelpetjenester og tilrettelegging for elever med særskilte behov.

Studentene forventer at overgangen fra utdanning til arbeidet i skolen blir krevende. De har en offensiv og læringsorientert holdning til møtet med disse utfordringene. Når det gjelder deres eget behov for tilrettelegging og lærings-støttende tiltak, peker de i første rekke på forventninger om samarbeid med erfarne kolleger, tilpasning fra ledelsen i form av arbeids- og undervisningsplaner som de kan mestre og deltakelse i en kvalitetssikret veiledningsordning i tråd med de nasjonale prinsippene for veiledning av nyutdannede lærere.

På spørsmål om hva studentene mener de vil kunne tilføre det profesjonelle fellesskapet i skolen, peker de på entusiasme og glød for elevenes læring og skolemiljø og vilje til å stimulere til elevmedvirkning og demokratiforståelse. Studentene gir også uttrykk for at de tror de kan bidra med en kritisk-analytisk og utforskende tilnærming til undervisning og læring.

Både svar og kommentarer viser at svært mange av studentene primært oppfatter arbeidet med masteroppgaven som en ytterligere fordypning og spesialisering i fag.

1. Innledning

1.1. Bakgrunnen for STEP

Innledningsvis vil vi kort presentere bakgrunnen for prosjektet STEP og de involverte partnernes rolle i arbeidet. STEP er et forsknings- og samarbeidsprosjekt som er finansiert av midler fra Norges forskningsråd. Prosjektperioden strekker seg over fire år fra og med mars 2021 til mars 2025. Partnerne i prosjektet er forskere fra Universitetet i Sørøst-Norge (USN), Universitetet i Tromsø (UiT) - Norges Arktiske Universitet, KS - Kommunesektorens interesseorganisasjon og Utdanningsforbundet og deres studentorganisasjon Pedagogstudentene. Formålet med STEP er å utvikle forsknings- og erfaringsbasert kunnskap med sikte på å forebygge frafall fra læreryrket, stimulere til debatt og bidra til tiltak som gjør at de nyutdannede lærerne i skolen får brukt og utviklet sin kompetanse individuelt og i profesjonsfellesskapet i skolen.

Partnerne i STEP representerer sentrale aktører og interesser i arbeidet med å sikre nyutdannede lærere et best mulig møte med skolen som arbeidsplass. Vi skal kort skissere noen historiske hovedlinjer med vekt på de deltagende organisasjonenes roller og oppgaver i dette arbeidet. For en mer inngående beskrivelse og analyse, viser vi til Bjerkholt og Olsen (2020).

De første nasjonale ordningene med veiledningstiltak for nyutdannede lærere startet i 2003 (Utdannings- og forskningsdepartementet, 2002). I 2009 inngikk Utdannings- og forskningsdepartementet en intensjonsavtale med KS (Kunnskapsdepartementet, 2009) med formål om å styrke arbeidet med veiledning av nyutdannede lærere i skole, barnehage og videregående opplæring. Med mindre justeringer ble denne avtalen videreført fram til februar 2017, da Stortinget gjorde følgende enstemmige vedtak (Dokument 8:5 S (2016-2017), Innst. 182 S (2016-2017) Vedtak 478:

- *Stortinget ber regjeringen i samarbeid med partene utforme nasjonale rammer for en veiledningsordning for nyutdannede lærere som ivaretar at alle nytilsatte omfattes av ordningen, og som gir rom for lokal tilpasning.* ² På bakgrunn av dette inviterte Kunnskapsdepartementet de aktuelle aktørene til et samarbeid om forslag til prinsipper og forpliktelser for veiledning av nyutdannede nytilsatte lærere i barnehage og skole. I dette arbeidet deltok blant annet KS og Utdanningsforbundet sammen med sin studentorganisasjon Pedagogstudentene. Utdanningsforbundet er den største lærerorganisasjonen med over 185 000 medlemmer og Pedagogstudentene har over 20 000 medlemmer. KS er kommunesektorens interesseorganisasjon, utviklingspartner og landets største offentlige arbeidsgiverorganisasjon. Alle norske kommuner og fylkeskommuner er medlemmer av KS.

² <https://lovdata.no/dokument/SF/forskrift/2016-06-07-860>; <https://lovdata.no/dokument/SF/forskrift/2016-06-07-861>

Resultatet av utvalgsarbeidet forelå i 2018 i form av [Prinsipper og forpliktelser for veiledning av nyutdannede nytilsatte lærere i skole og barnehage](#)³. Formålet med dokumentet var å sikre at «Alle nyutdannede nytilsatte lærere får en god overgang fra utdanning til yrke gjennom likeverdige tilbud om veiledning av god kvalitet, i tråd med prinsippene for veiledning i dette dokumentet» de to første årene i arbeid som lærer (Kunnskapsdepartementet, 2021, side 6).

På oppdrag fra Utdanningsdirektoratet la konsulentfirmaet Rambøll i 2021 fram resultatene fra en nasjonal kartlegging av effekten av de tiltakene som partene ble enige om i 2018. Undersøkelsen omfattet kun nyutdannede som var inne i sitt første år som lærer. Den viste at det var en viss positiv utvikling både når det gjaldt kvalitet og kvantitet på veiledningsordningene for nyutdannede lærere. Imidlertid ble det også avdekket at ordningene var av svært varierende omfang og kvalitet, og at om lag 40 prosent av de nyutdannede lærerne fortsatt var uten et organisert og tilrettelagt veiledningstilbud (Rambøll, 2021). På bakgrunn av dette ble det våren 2022 nedsatt en ny arbeidsgruppe med representanter fra partene som skal utarbeide forslag til videre oppfølging og tiltak på bakgrunn av Stortingets vedtak fra 2017.

Helt fra de første nasjonale ordningene for veiledning av nyutdannede lærere startet i 2003, har lærerutdannere og forskere fra USN spilt en sentral rolle blant annet gjennom arbeidet i [Nasjonalt nettverk for veiledning av nyutdannede lærere](#)⁴ i skole, barnehage og videregående opplæring. Dette faglige nettverket omfatter representanter fra alle universiteter og høyskoler (UH-sektoren) i Norge som tilbyr lærerutdanninger og har blitt finansiert av Utdanningsdirektoratet siden etableringen av nettverket i 2003.

Videre har forskere ved USN og representanter for Utdanningsforbundet ledet og deltatt i et nordiske tverrsektorielt nettverket kalt *Newly Qualified Teachers and Induction: A Nordic cross-sectorial Network – NTI*. Nettverket er finansiert av midler fra [Nordisk Ministerråd](#)⁵ og består av lærerutdannere, forskere og representanter for lærerorganisasjoner i Danmark, Finland, Island, Norge og Sverige. I tillegg deltar representanter fra lærerorganisasjoner i Estland og forskere fra Tallinn Universitet. Bakgrunnen for samarbeidet er et ønske om å dele erfaringer og forskningsbasert kunnskap om tiltak rettet mot overgangen fra utdanning til yrke for nyutdannede lærere i de nordiske landene. I oktober 2020 publiserte dette nettverket den vitenskapelige antologien [New Teachers in Nordic countries – Ecologies of mentoring and induction](#) (Olsen et. al., 2020) utgitt i open access på forlaget Cappelen Damm Akademisk. Antologien analyserer og sammenfatter en sentral del av det kunnskapsgrunnlaget STEP bygger på.

³ https://www.regjeringen.no/contentassets/0081e41fad994cfdbb4e0364a2eb8f65/veiledning-av-nyutdannede-nytilsatte-larere-i-barnehage-og-skole_oppdatert-2021_10.pdf

⁴ <https://nyutdannede.no/>

⁵ <https://www.norden.org/no/nordisk-ministerrad>

Høsten 2010 startet UiT-Norges Arktiske Universitet et integrert, profesjonsrettet og forskningsbasert femårig masterprogram for utdanning av grunnskolelærere. Dette var en pilot som foregrep mange av de prinsippene som ligger til grunn for den femårige grunnskolelærerutdanningen som fra 2017 har vært hovedmodellen for utdanning av grunnskolelærere i Norge.

Det første kullet fra utdanningen ved UiT ble uteksameksaminert i 2015. Gjennom forskningsprogrammet *Relevant masterutdanning for grunnskolelærere* ([RELEMAST](#))⁶, har forskere ved UiT intervjuet en gruppe studenter underveis i studiet og det første andre, tredje og femte året etter at de startet å arbeide i skolen. Empirisk sett representerer dette en viktig del av kunnskapsgrunnet for STEP. Deler av forskningsmaterialet fra RELEMAST er innarbeidet i denne rapporten.

Samarbeidet mellom forskere og representanter for både arbeidstaker- og arbeidsgiversiden i grunnskolen gjør STEP til et viktig prosjekt med sikte på å utvikle forsknings- og erfaringsbasert kunnskap som forebygger frafall fra yrket og sikrer at nyutdannede lærere får en best mulig start på sin yrkesaktive karriere.

⁶ <https://site.uit.no/relemast/>

2. Metode

2.1. Problemstillinger og forskningsspørsmål

Forskningsarbeidet i STEP bygger på fire overordnede problemstillinger:

- Hvilke forventninger har studentene og deres framtidige kolleger, skoleledere og eiere til de nyutdannede lærernes mestring av utfordringene de møter i skolen?
- Hvordan blir de nyutdannede lærernes faglige kompetanse og innsikt i forskning verdsatt og tatt i bruk i skolen?
- Hvilke tiltak rettet mot nyutdannede lærere kan bidra til å beholde dem i yrket og inngå i en helhetlig strategi for karriereutvikling og kompetanseheving i skolen?
- Hvordan kan forsknings- og erfaringsbasert kunnskap bidra til å utvikle de nasjonale rammene for veiledning av nyutdannede lærere?

Økning av omfanget i grunnskolelærerutdanningen fra fire til fem år og masternivå representerer en oppfølging av internasjonal standard relatert til masternivå på grunnskolelærerutdanning. Videre er strukturelle trekk fra lærerutdanningsreformen som ble introdusert i 2010 videreført i 2017-reformen. Det gjelder eksempelvis fordypning i fag og todelingen av utdanningen i en del innrettet mot undervisning i grunnskolens trinn 1-7 og en annen mot 5-10. Fordypningen i fag er ytterligere forsterket i 2017-reformen ved at studenter i GLU 1-7 normalt vil ha fordypning i tre til fire undervisningsfag og GLU 5-10 i to til tre undervisningsfag. Faglig fordypning innebærer minst 60 studiepoeng i to undervisningsfag på 5–10 eller ett fag på 1–7. De resterende undervisningsfagene krever minst 30 studiepoeng.

Utdanningene er designet for å profesjonalisere yrkesutøvelsen ved at lærere kan koble faglig fordypning og forsknings- og utviklingsarbeid (FoU) (Kunnskapsdepartementet, 2017). Derfor er betydning av forskningsbasert kunnskap og innsikt i vitenskapsteori og metode forsterket og tydeliggjort gjennomgående i hele det femårige utdanningsløpet, og det er krav om et forskningsarbeid i form av en fullført masteroppgave i syklus to i utdanningen (4.-5. studieår). Studentene skriver masteroppgave i ett av fagene i den faglige fordypningen eller i begynneropplæring eller spesialpedagogikk. Av forskriften for utdanningen framgår det at arbeidet med masteroppgaven skal være profesjonsrettet, praksisorientert og relevant for skolen (Kunnskapsdepartementet, 2016a, 2016b).

Arbeidet i STEP er organisert i fem arbeidspakker rettet mot prosjektets formål og de fire overordnede problemstillingene gjengitt ovenfor. Denne rapporten redegjør for en spørreskjemaundersøkelse som inngår som ett av elementene i arbeidspakke 1. Undersøkelsen tar utgangspunkt i følgende problemstilling:

Hvilke forventninger har studenter i det siste studieåret i den femårige grunnskolelærerutdanningen til seg selv og møtet med elever, foresatte, kolleger og ledere i skolen?

Problemstillingen retter seg følgelig mot *studentforventninger* representert ved det første kullet av studenter (trinn 1-7 og 5-10) som høsten 2017 startet i den nye nasjonale femårige integrerte masterutdanningen for grunnskolelærere. I en senere undersøkelse vil vi kartlegge *mottakersidens*, det vil si framtidige kolleger, skoleledere og skoleeieres forventning, til de nyutdannede lærerne.

Problemstillingen som undersøkelsen av studentforventningene bygger på, er konkretisert i følgende forskningsspørsmål:

- *Hva antar studentene vil representere de største utfordringene?*
- *Hvordan vurderer de sine egne forutsetninger til å møte disse utfordringene?*
- *Hvilke tiltak mener de det kan være behov for med sikte på å støtte dem i overgangen fra lærerutdanningen til yrket som lærer?*
- *Hva mener de selv de kan bidra med i kollegialt samarbeid og i møtet med elevene?*

2.2. Om gjennomføringen av undersøkelsen

Som en del av forarbeidet til reformen opprettet NOKUT på oppdrag fra Kunnskapsdepartementet et panel bestående av internasjonale eksperter på lærerutdanning. Ett av rådene fra ekspertpanelet (NOKUT, 2020:3) var å gi lærerutdanningsinstitusjonene tid før man iverksatte et nasjonalt evalueringsprogram rettet mot intenderte og uintenderte konsekvenser av reformen. Konkret var anbefalingen å vente til tre årskull hadde fullført programmet før man iverksatte en nasjonal evaluering av resultatene (NOKUT, 2020). Det har ikke vært vår intensjon å foregripe en slik evaluering, men det er vanskelig å kartlegge studentenes bedømmelse av egne forutsetninger med tanke på arbeidet i skolen uten at det også sees i lys av deres vurdering av den utdanningen de er i ferd med å fullføre.

I vår undersøkelse var det særlig viktig å sette søkelyset på de elementene i 2017-reformen som representerer de største fornyelsene av utdanningen. Det omfattet i første rekke økt faglig fordypning, større vekt på forskningsbasert kunnskap, grunnleggende innføring i vitenskapsteori og metode og gjennomføring av et forskningsarbeide i form av en masteroppgave. Fornyelsen av utdanningen reflekterer de siste ti årenes diskurs omkring læreryrket som en profesjon. Gradvis har det utkrystallisert seg i en bred enighet som omfatter både forskere, lærerorganisasjoner og politikere om de prinsippene som 2017-reformen bygger på (Regjeringen, 2016; Lillejord & Børte, 2014, 2017).

Det finnes ingen samlet nasjonal oversikt over populasjonen «avgangsstudenter i den femårige masterutdanningen for grunnskolelærere studieåret 2021-2022». For å nå hele populasjonen måtte vi derfor ha organisert utsendelsen av spørreskjemaet via hver enkelt UH-enhet som tilbyr denne utdanningen. Vi vurderte at dette kunne ha medført logistiske utfordringer, økt mulighet for lav svarprosent og potensielle skjevheter i utvalget. Vi valgte derfor å sende ut undersøkelsen via Pedagogstudentenes medlemsarkiv som omfatter e-postadresser til i alt 1986 medlemmer av nevnte populasjon. Ifølge Pedagogstudentene svarer dette til om lag 74 prosent av populasjonen.

Spørreundersøkelsen ble gjennomført som en webundersøkelse i perioden 19. oktober–7. november 2021. Den ble sendt ut til alle medlemmer av Pedagogstudentene som i medlemsregisteret stod oppført med at ville være ferdig med den masterbaserte grunnskolelærerutdanning våren 2022. Ti personer oppga at informasjonen om at de gikk siste året på lærerutdanningen ikke stemte. Disse ble dermed tatt ut av undersøkelsen ettersom de da var utenfor målgruppen. Med dette ble nettoutvalget redusert til 1 975 personer. 532 av disse svarte på undersøkelsen, noe som utgjør en svarandel på 27 prosent.

Spørreskjemaet bestod i all hovedsak av spørsmål med faste svaralternativer. I tillegg ble det i tilknytning til de ulike spørsmålsbatteriene gitt mulighet til å supplere med utfyllende og utdypende kommentarer. Respondentene har i stor grad benyttet seg av denne muligheten, og det har medført at vi i tillegg til kvantitative data også har innhentet et omfattende tilfang av kvalitative data i form av studentkommentarer. I alt omfatter kommentarene 35 maskinskrevne sider i Times New Roman, skriftstørrelse 12 linjeavstand 1. Dette representerer i seg selv et svært interessant datamateriale som vil bli kodet og analysert med sikte på senere publiseringer.

Når det gjelder undersøkelsens reliabilitet, så vil det alltid være statistisk usikkerhet i forbindelse med en utvalgsundersøkelse. I tillegg til svarprosent, har størrelsen på utvalget og svarfordelingen en betydning for hvor treffsikre resultatene er. Et lite utvalg der de fleste svarer det samme, vil for eksempel kunne ha lavere feilmarginer enn et større utvalg der respondentene svarer ulikt.

Når det gjelder hvor representativ undersøkelsen er, må det tas høyde for at det foreligger mulige feilkilder på to nivåer. Det kan ikke utelukkes at bruttoutvalget, dvs. studenter i masterutdanningen som er medlemmer i Pedagogstudentene, ikke fullt ut er representative for populasjonen «det første kullet av studenter som høsten 2017 startet i den nye nasjonale femårige integrerte masterutdanningen for grunnskolelærere». Forhold som taler imot dette, er at den prosentvise andelen med medlemskap i Pedagogstudentene er relativt høy. Det kan ha sammenheng med at medlemskap er gratis og gir tilgang til en rekke medlemsfordeler som eksempelvis billige forsikringer. Svarprosenten på 27 er relativt lav, og det kan ha medført skjevheter i utvalget. Derfor må resultatene tolkes med noen grad av forsiktighet og skjønn. I analysene har vi tatt høyde for dette ved å primært å framheve og drøfte utslag som vi oppfatter som relativt sikre og signifikante. Vi har også i noen grad forholdt oss til den store mengden av kommentarer som i innhold og antall underbygger hovedfunn i det statistiske materialet.

2.3. Redegjørelse for funn

2.3.1. Kjennetegn ved målgruppen

Studentene ble bedt om å oppgi kjønn og alder. Slik det framgår av Tabell 1 er det samlet sett langt flere kvinner enn menn i utvalget. Dette viser at avgangstudentene fra grunnskolelærerutdanningen 2022 bidrar til å opprettholde den skjeve kjønnsfordelingen blant lærere i grunnskolen.

Tabell 1 Kjønn (N:532)

	Prosent
Kvinne	76%
Mann	17%
Annen kjønnsidentitet	0%
Ikke oppgitt	7%
N	100%

Videre viser tabell 2 at nær tre av fire studenter var 25 år eller yngre på det tidspunktet undersøkelsen ble gjennomført.

Tabell 2 «Hvor gammel er du?» (N:532)

	Prosent
25 år eller yngre	69%
26–30 år	16%
31–40 år	6%
41 år eller eldre	2%
Ikke oppgitt	7%
Total	100%

Inntaksreglene til grunnskolelærerutdanningen har vært gjenstand for debatt de senere år blant annet som følge av kravene om et minimumsnivå i norsk og matematikk. Et annet mulig mål for inntakskvalitet er i hvilken grad studentene kan forventes å være motivert for den utdanningen de kommer inn på. Tabell 3 viser at ni av ti studenter som ble tatt inn i grunnskolelærerutdanningen i 2017, hadde denne utdanningen som sitt førstevalg ved søknad om opptak til høyere utdanning.

Tabell 3 «Var lærerutdanning førstevalget ditt da du søkte deg til høyere utdanning?» (N:531)

	Prosent
Ja	90%
Nei	9%
Vet ikke / husker ikke	1%
Total	100%

Alle studenter som starter i grunnskolelærerutdanningen, har minimum 13 års erfaring som elev i skolen. Det er grunn til å tro at dette er med på å forme deres forventninger til profesjonsutdanningen og til lærerrollen (Jordell, 1986). Videre viser tabell 4 at flere har arbeidet som lærere før eller underveis i utdanningsløpet. Tabell 4 viser at om lag tre av fire studenter i vårt utvalg har erfaring fra arbeid i skolen utover den praksisopplæringen som inngår i utdanningsløpet (minimum 110 dager).

Tabell 4 «Hvis du ser bort fra praksisperiodene i utdanningen din, har du arbeidet som lærer i skolen før du begynte, eller underveis i lærerutdanningen?» (N:532)

	Prosent
Ja	74%
Nei	26%
Total	100%

Vi bad også studentene anslå omfanget av erfaringen de hadde fra lærerarbeid i andel av et skoleår.

Tabell 5 «Omregnet til 100 prosent stilling, vil du si arbeidserfaringen din som lærer tilsvarer ...» (N:392)

	Prosent
Mindre enn 3 måneder?	34%
Mellom 3 måneder og ett år?	47%
Mer enn ett år?	19%
Total	100%

2.3.2. Studentenes vurdering av egne forutsetninger for å arbeide som lærer

Utgangspunktet for undersøkelsen er fenomenologisk orientert i den forstand at det primære fokuset var å kartlegge studentenes subjektive vurderinger av egne forutsetninger for arbeidet i skolen sett i lys av den utdanningen de er i ferd med å fullføre. Grunnlaget for dette omfatter en rekke faktorer som studentene selv i noen grad kan påvirke effekten av gjennom egne valg. Studentene har eksempelvis et betydelig handlingsrom når det kommer til å delta på møteplasser som åpner for samarbeid med medstudenter, delta i undervisningen og på forelesninger og i veiledning i tillegg til deres egen studieinnsats generelt sett. Studentenes læringsutbytte handler imidlertid ikke kun om

«ansvar for egen læring», men rammes også inn av strukturelle rammer og formelle krav knyttet til lærerutdanningen som en profesjonsutdanning (Hatlevik & Havnes, 2017).

Denne rapporten er i hovedsak deskriptiv. Derfor har vi valgt ikke å gå inn i en mer inngående analyse av resultatene på grunnlag av forskningsfront og teori knyttet til grunnskolelærerutdanningen som en profesjonsutdanning. Det er imidlertid klart at resultatene gjenspeiler tendenser og utfordringer som er kjent fra annen forskning på feltet (Mausethagen & Smeby, 2017). Dessuten har NOKUT siden 2018 årlige gjennomført en nasjonal kartlegging omtalt som [Studiebarometeret](https://www.nokut.no/studiebarometeret/)⁷. Undersøkelsen reflekterer studentenes bedømmelse av kvalitet i egen utdanning og omfatter så godt som alle universiteter og høyskoler i Norge. Totalt inngår data fra om lag 1800 studieprogrammer. Dataene viser blant annet at studentene ved enkelte av profesjonsutdanningene gjennomgående er mindre fornøyde enn andre studenter. Dette gjelder ikke minst studentene i grunnskolelærerutdanningen. Grunnskolelærerutdanningen har de siste 25 årene vært gjennom en rekke reformer, og forholdet mellom den teoretiske og praktiske delen av utdanningen har vært gjenstand for diskusjon. Forskning viser blant annet at studentene som hovedregel gir uttrykk for større tilfredshet med praksisopplæringen enn den campusbaserte delen av utdanningen (Lillejord og Børte, 2014 og 2017; Raaen, 2017).

Videre viser forskningen til at spenninger og heterogenitet er et iboende og gjennomgående trekk i alle profesjonsutdanninger og følgelig også i lærerutdanningen (Mausethagen & Smeby, 2017). Hatlevik og Havnes (2017) drøfter disse utfordringene i lys av Antonovskys begrep «sense of coherence» som allment kan forstås som en mestringsstrategi der den enkelte forsøker å skape sammenheng i komplekse, konfliktfylte situasjoner. Sett på bakgrunn av dette gjenspeiler resultatene gjengitt i tabellen nedenfor i stor grad funn i annen forskning og evaluering på feltet.

Tabell 6 viser studentenes svar på følgende problemstilling: «Når du ser tilbake på den lærerutdanningen du er i ferd med å fullføre – hvor viktig har de følgende områdene vært for din læringsprosess?». I dette spørsmålsbatteriet ble studentene bedt om å bedømme betydningen av en rekke faktorer og læringsarenaer i utdanningen på en skala der fra 1 til 5, der 1 representerer «uten betydning», 2 «lite viktig», 3 «verken viktig eller uviktig», 4 «ganske viktig» og 5 «svært viktig». Mest viktig vurderes møtet med elever og praksisopplæringen. Minst viktig vurderes nettundervisningen og arbeidet med masteroppgaven.

⁷ <https://www.nokut.no/studiebarometeret/>

Tabell 6 "Når du ser tilbake på den lærerutdanningen du er i ferd med å fullføre – hvor viktig har de følgende områdene vært for din læringsprosess?" Gjennomsnittskår

	Gjennomsnitt	N
Møtet med elever	4,8	497
Praksisopplæringen	4,5	497
Veiledning fra praksislærer	4,4	497
Møtet med enkelte praksislærere	4,3	496
Samarbeidet med medstudenter	4,3	497
Egen studieinnsats	4,2	496
Undervisningen på campus	3,9	497
Møtet med enkelte lærere i undervisningen på campus	3,6	497
Veiledningen fra lærerutdannere i fag	3,5	493
Arbeidet med masteroppgaven	3,0	497
Nettundervisningen	2,8	496

I analysene av disse resultatene er det også relevant å ta høyde for enkelte kontekstuelle forutsetninger som kan ha hatt betydning for respondentenes vurdering. Som følge av Covid-19 pandemien hadde studentene på det tidspunktet de besvarte spørreskjemaet, vært igjennom om lag halvannet år med overveiende digital undervisning i den campusbasserte delen av opplæringen. Resultatene viser at denne delen av undervisningen av mange blir vurdert som lite vellykket. Undersøkelsen gir ikke svar på om dette skyldes begrensninger av teknologisk art, fravær av nærkontakt med faglærere og medstudenter, eller den didaktiske bruken av læremidlene. En mulig forklaring på gjennomsnittsskåren 2,8 når det gjelder nettundervisningen kan være at flere faktorer har virket sammen og at resultatene må sees i sammenheng med sterke begrensninger med tanke på fysiske møteplasser i studiet. Det må understrekes at undersøkelsen ikke identifiserer nett- og samlingsbaserte studietilbud spesifikt der kombinasjonen av ulike undervisningsformer er gjennomført i henhold til et planlagt og forutsigbart studieforløp som studentene hadde valgt da de søkte lærerutdanning.

Resultatene viser også at studentene gjennomgående rangerer verdien av praksisopplæringen og møtet med elevene betydelig høyere enn den campusbasserte delen av utdanningen. Når det gjelder den lave skåren på betydningen av arbeidet med masteroppgaven, så er dette reflektert og begrunnet i studentenes kommentarer til testbatteriet i tillegg til andre steder i undersøkelsen der dette er berørt. Vi skal komme tilbake til dette senere i rapporten.

2.3.3. Studentenes forventninger til møtet med skolen

Slik det framgår av tabell 7 svarer 76 prosent av studentene at de planlegger å arbeide som lærere fra høsten 2022. Dette er noe lavere tall enn det man har funnet ved lignede undersøkelser tidligere (Utdanningsforbundet, 2020: 12).

Tabell 7 «Planlegger du å ta jobb som lærer skoleåret 2022–2023?» (N:532)

	Prosent
Ja	76%
Nei	8%
Vet ikke	16%
Total	100%

Det innebærer at 24 prosent av respondentene (N:125) oppgir enten at de ikke vet om de vil ta jobb som lærer fra høsten 2022 eller allerede har bestemt seg for å utsette yrkesstarten. Det kan være mange grunner til dette, og relativt få av studentene har benyttet anledning til å kommentere årsaker i svarene sine. Tabell 8 viser at 46 prosent av de som ennå ikke har bestemt seg eller er usikre med tanke på jobbstart, oppgir at de vil studere videre, mens 28 prosent oppgir at de vil jobbe med noe annet enn å være lærer.

Tabell 8 «Hva er hovedårsaken?» (N:125)

	Prosent
Jeg vil studere videre	46%
Jeg vil arbeide med noe annet enn å være lærer	28%
Jeg skal ha permisjon	2%
Jeg vil ta et friår	10%
Annet (oppgi gjerne):	14%
Total	100%

Andelen som oppgir at de ønsker å studere videre tilsvare om lag 11 prosent av studentene samlet sett. En grunn til at dette kan være at de er urolige med tanke på at de har relativt få skolefag i fagporteføljen fra utdanningen sin, og at de forventer å måtte undervise i fag de ikke har fordypning i. En av studentene kommenterer dette slik:

Jeg er redd elevene ikke får den opplæringen de har krav på. Dette gjelder spesielt i fagene engelsk, musikk og kroppsøving. Ser også at disse fagene ikke blir prioritert nok i skolene, mye grunnet manglende kompetanse blant lærerne. Det er veldig spesielt å gå en masterutdanning, der jeg vet at jeg må videreutdanne meg for å kunne undervise i faget (engelsk).

En rekke undersøkelser har vist at overgangen fra en profesjonsutdanning til det respektive yrket kan oppleves som krevende. Ikke minst gjelder dette læreryrket (Bjerkholt, 2013; Caspersen & Raaen, 2010; Jakhelln, 2011). Vi viser til tabell 9:

Tabell 9 «I hvilken grad tror du overgangen mellom utdanning og yrke vil bli utfordrende?» (N:496)

	Prosent
I svært liten grad	1%
I ganske liten grad	5%
I verken stor eller liten grad	11%
I ganske stor grad	58%
I svært stor grad	25%
Vet ikke	0%
Total	100%

Videre ble studentene bedt om å rangere en rekke utsagn ut fra en fem-delt skala der ytterpunktene var «helt enig» (skåre 5) og «helt uenig» (skåre 1). Vi la vekt på at utsagnene skulle åpne for å tilkjenne både positive og negative forventninger mht. yrkesstarten. Resultatene er sammenfattet i Tabell 10.

Tabell 10 «Hvor enig eller uenig er du i følgende utsagn?». Gjennomsnittsskår

	Gjennomsnitt	N
Jeg er forberedt på å måtte arbeide mye det første året	4,6	496
Jeg tror jeg vil trives i rollen som lærer	4,3	496
Jeg gleder meg til å begynne å arbeide som lærer	4,1	494
Jeg tror at jeg fortsatt arbeider som lærer fem år etter at jeg starter i jobben	4,0	496
Jeg er sikker på at jeg har valgt riktig yrke	3,9	496
Jeg tror at fordypningen jeg har i fag vil gi meg forutsetninger til å bli en bedre lærer	3,6	496
Gjennom lærerutdanningen har jeg blitt godt forberedt til å starte i jobben som lærer	3,0	495
Jeg tror arbeidet med masteroppgaven vil gi meg forutsetninger til å bli en bedre lærer	2,7	496

Resultatene viser at studentene forventer at arbeidet i skolen vil bli krevende. Utsagnet *Jeg er forberedt på å måtte arbeide mye det første året* oppnår gjennomsnittsskår 4,6 som betyr at majoriteten av studentene er helt enige i dette utsagnet. Det er likevel gjennomgående høye og positive gjennomsnittsskårer på spørsmålene om forventningene til trivsel og generelt positive forventninger til møtet med skolen.

Påstandene *Jeg tror at jeg fortsatt arbeider som lærer fem år etter at jeg startet i jobben* og *Jeg er sikker på at jeg har valgt riktig yrke* oppnår skåre på henholdsvis 4,0 og 3,9. Den første problemstillingen må karakteriseres som utpreget hypotetisk i og med at den dekker et relativt sett langsiktig perspektiv. Den andre viser at på tross av at om lag 90 prosent av hadde grunnskolelærerutdanning som førstevalg som grunnlag ved inntak, er det fortsatt mange som gir uttrykk for at de er usikre på om de har valgt rett yrke.

Når det gjelder responsen på utsagnet *Gjennom lærerutdanningen har jeg blitt godt forberedt til å starte i jobben som lærer*, må gjennomsnittsskåren 3,0 betraktes som lav særlig tatt i betraktning av at verdien av praksisdelen av utdanningen vurderes som god. Dette følges opp i det videre arbeidet i STEP. *Jeg tror arbeidet med masteroppgaven vil gi meg forutsetninger til å bli en bedre lærer* oppnår gjennomsnittsskåren 2,7. Denne lave skåren kan ha sammenheng med tidspunktet undersøkelsen ble gjennomført. Studentenes forventninger til og erfaringer med arbeidet med masteroppgaven vil bli gjenstand for nærmere undersøkelser i STEP.

Tabell 11 viser studentenes vurdering av egen kompetanse sett i forhold til en del kjerneoppgaver i arbeidet som lærer. Spørsmålsbatteriet omfatter 11 oppgaver og roller som studentene kan forvente å forholde seg til som nyutdannet lærer.

Tabell 11 «Med utgangspunkt i årstrinnene i grunnskolen som utdanningen din retter seg mot: I hvilken grad føler du deg godt forberedt til å...» Prosent. (N: 496-497)

Utsagn nummerert:	I svært liten grad	I ganske liten grad	I verken stor eller liten grad	I ganske stor grad	I svært stor grad	%
1 Undervise i skolefag du har fordypning i?	1 %	3 %	17 %	57 %	23 %	100 %
2 Undervise i skolefag du ikke har fordypning i?	9 %	31 %	41 %	17 %	2 %	100 %
3 Undervise på trinnene som dekkes i utdanningen din?	1 %	3 %	17 %	57 %	23 %	100 %
4 Undervise på andre trinn enn det som dekkes i utdanningen din?	14 %	30 %	33 %	21 %	2 %	100 %
5 Gi tilpasset undervisning?	2 %	12 %	26 %	53 %	8 %	101 %
6 Tilrettelegge for elever med behov for spesialpedagogisk undervisning?	10 %	34 %	26 %	25 %	5 %	100 %
7 Tilrettelegge for elever fra språklige minoriteter?	9 %	33 %	30 %	23 %	5 %	100 %
8 Ha kontaktlæreransvar?	13 %	27 %	30 %	25 %	6 %	100 %
9 Hjem-/skole-samarbeid?	6 %	30 %	32 %	26 %	6 %	100 %
10 Gjennomføre ulike former for elevvurdering?	3 %	15 %	27 %	46 %	9 %	100 %
11 Skape et godt læringsmiljø?	1 %	2 %	14 %	62 %	22 %	100 %

Utsagnene 1 og 3 er rettet mot undervisning på de årstrinn og i de fagene som inngår i de spesialiseringene studentene selv har valgt. 80 prosent mener at de i ganske stor eller svært stor grad er forberedt til å møte disse oppgavene. At dette er områder studentene føler seg godt forberedt på, underbygges ved at kun 4 prosent oppgir at de i liten eller svært liten grad føler seg godt nok forberedt til disse oppgavene.

Når det gjelder undervisning i fag og på årstrinn de formelt sett ikke er kvalifisert for (utsagn 2 og 4), vitner tallene om en større grad av usikkerhet og reservasjon. Utsagn 5, 10 og 11 retter seg mot studentenes generelle didaktiske kompetanse, og som vi ser føler en klar majoritet seg godt rustet til å møte disse utfordringene. Utsagn 6 og 7 (spesialundervisning og undervisning av elever fra språklige minoriteter) omfatter oppgaver som krever mer spesialisert didaktisk kompetanse. I kommentarene etterlyser flere mer kompetanse på disse områdene. Det gjelder i særdeleshet spesialpedagogisk kompetanse. Disse resultatene finner støtte i studien RELEMAST (Antonsen & Maxwell et al., 2020) som er basert på kvalitative intervjuer med 43 nyutdannede lærere etter ett år i yrket. Studentene har sin faglige utdanning fra de tre første grunnskolelærerkullene med femårig integrert masterutdanning for skolens trinn 1–7 og 5–10 fra UiT. Studien viste at de nyutdannede lærerne opplevde utfordringer med å tilpasse opplæringen for heterogene elevgrupper, og spesielt for elever med behov for særskilt tilrettelegging. De nyutdannede lærerne erfarte også at de manglet kunnskap og ferdigheter til å arbeide med atferdsproblemer og bestemte diagnosegrupper. De manglet også kunnskap om hvordan det eksterne støtteapparatet fungerer, og hvordan og når de skal melde inn behov for tiltak.

Utsagn 8 og 9 er nær beslektet og dekker henholdsvis kontaktlæreransvar og hjem-/skole-samarbeid. Andelene som oppgir at de i ganske eller svært liten grad er forberedt på dette ansvaret er relativt høye og mange kommenterer at de skulle ønske det var mer oppmerksomhet om dette både i praksisopplæringen og i den campusbasserte delen av opplæringen. Følgende sitat fra en av studentene oppsummerer hovedinntrykket:

Jeg gleder meg til å begynne å arbeide som lærer, men er likevel nervøs og litt redd for hvordan det vil gå. Gjennom lærerutdanningen har vi blitt forberedt på å undervise og blitt bedre på å skape gode relasjoner med elevene. Alt utenom, som samarbeid med foreldre, møter, dokumentering osv. føler jeg er et like stort mysterie som før jeg begynte utdanningen.

Andre som peker på det samme, understreker at disse temaene også i liten grad gjenspeiles i praksisopplæringen:

Gjennom praksis får vi prøve å undervise, men dette er kun 30% av læreryrket. Vi får lite praktisk erfaring fra samarbeidet mellom skole og hjem og oppfølging av utfordrende elever, og alle andre ting som tar tid og energi. Dette er også en av grunnene til at «praksissjokket» er en faktisk realitet.

Når det gjelder masteroppgaven vitner de fleste studentkommentarene om at studentene i første rekke ser på dette arbeidet som en videreføring av fordypningen i fag:

Jeg tror ikke en blir en bedre lærer av å fordype seg innenfor ett tema. Jeg tror en blir en god lærer gjennom erfaring og kunnskap om hvordan en skal oppføre seg når en er med barn. Min mening er at en trenger ikke å skrive en master for å bli en bedre lærer. En blir heller en bedre forsker, noe som jeg ikke har utdannet meg til å bli.

Denne studenten gir uttrykk for en negativ holdning til forskerrollen som en legitim del av lærerrollen. Dette reflekteres også i at svært få av studentkommentarene referer til innsikt i forskning og vitenskapsteori og metode som en viktig del av arbeidet med masteroppgaven. Det finnes unntak, men tendensen og funnet er så tydelig at det vil bli fulgt opp i det videre forskningsarbeidet i STEP.

2.3.4. Hva mener studentene de kan tilføre profesjonsfelleskapet i skolen?

Forskningsperspektivene i STEP er i særlig grad rettet mot de sidene ved utdanningen som særpreger 2017-reformen. Dette omfatter som nevnt større vekt på faglig fordypning, forskningsbasert kompetanse i sentrale skolefag, grunnleggende opplæring i vitenskapsteori og metode knyttet til en forskende arbeidsmåte i masteroppgaven.

Tabell 12 viser studentenes vurdering av hva de mener de kan bidra med i samarbeidet med sine kolleger. Studentene ble bedt om å velge ut tre av åtte alternativer som best passet til deres egne forventninger om å bidra positivt i det profesjonelle samarbeidet i skolen. Alternativ 1, 2, 4, og 5 omfatter utsagn som representerer generelle forutsetninger og kompetanse som er relativt uavhengige av hvilken type lærerutdanning nyutdannede lærere har sin bakgrunn fra. De øvrige alternativene (3, 6, 7 og 8) hadde særlig relevans ut fra at studentene gikk det siste studieåret i den nye 5-årige masterutdanningen.

Tabell 12 «Hvilke av de følgende områdene tror du kan bli dine viktigste positive bidrag i samarbeidet med dine fremtidige kolleger? Velg de tre viktigste:» Prosent

Utsagn nummerert	Prosent
1 Entusiasme og glød for elevenes læring og skolemiljø	82%
2 Vilje til å stimulere til elevmedvirkning og demokratiforståelse	49%
3 En kritisk-analytisk og utforskende tilnærming til undervisning og læring	44%
4 Kompetanse om tilpasset undervisning	26%
5 Oppdatert profesjonsfaglig digital kompetanse	26%
6 Forskningsbasert fagdidaktisk kompetanse i dine fordypningsfag	25%
7 Forskningsbasert pedagogisk og didaktisk kompetanse	25%
8 Kompetanse i hvordan gjennomføre forskningsbasert utviklingsarbeid	13%
N	491

Som vi ser velger mer enn åtte av ti studenter «entusiasme og glød for elevenes læring og skolemiljø» blant det de ser som ett av sine tre viktigste bidrag i samarbeid med fremtidige kolleger. Videre framhever om lag halvparten *vilje til å stimulere til elevmedvirkning og demokratiforståelse*. 44 prosent markerer alternativ 3 *En kritisk-analytisk og utforskende tilnærming til undervisning og læring*. Utsagn 6 og 7 kan i noen grad oppfattes som overlappende, og det kan være noe av forklaringen på relativt få studentvalg.

Når det gjelder alternativ 8 *Kompetanse i hvordan gjennomføre forskningsbasert utviklingsarbeid*, velges dette som ett av tre alternativer av kun av 13 prosent av studentene. Dette kan ha sammenheng med tidspunktet for gjennomføringen av undersøkelsen, og funnet følges opp i det videre arbeidet i STEP. Som nevnt var undervisningen på det tidspunktet undersøkelsen ble gjennomført overveiende digitalt basert. Som følge av det kan oppstarten av arbeidet med masteroppgaven ha blitt opplevd som spesielt krevende av mange studenter. Undervisningen omfattet eksempelvis introduksjon til strengere sjangerkrav til vitenskapelige tekster, utfordringer knyttet til valg av tema, formulering av problemstilling og forskningsspørsmål og utforming av strategier for innsamling og bearbeiding og analyse av data. Det kan være noe av forklaringen på at mange av studentene i sine kommentarer uttrykker skepsis og usikkerhet mht. verdien av denne delen av utdanningen og deres relativt lave forventninger til betydningen av kompetanse i å gjennomføre forskningsbasert utviklingsarbeid.

Til sammenligning viser resultater fra RELEMAST (Antonsen et al., 2020) at nyutdannede lærere som underviser i fag med faglig fordypning opplever mestring og motivasjon og bruker ulike didaktiske tilnærminger, spesielt i faget hvor de skrev sin fagdidaktiske masteroppgave. Lærere som underviser i fag uten faglig fordypning, bruker tid og energi på å lære seg fagkunnskap og didaktikk, men erfarer utilstrekkelighet. Sett i lys av sentrale målområder for masterutdanningen, er dette et funn det er viktig å følge opp i de videre undersøkelsene i prosjektet STEP.

2.3.5. Studentenes forventninger til veiledning og deltakelse i kollegialt samarbeid

I prinsipper og forpliktelser for veiledning av nyutdannede nytilsatte lærere⁸, er en rekke sentrale begreper og aktiviteter knyttet til veiledning definert og gitt utdypende forklaringer. Eksempelvis er «kvalifisert veileder» definert slik: «En lærerutdannet som har formell veilederkompetanse, nødvendig faglig kompetanse og minst tre års erfaring som lærer.» Videre er «veiledning» definert som «En planlagt, systematisk og strukturert prosess som gjennomføres individuelt og i gruppe.» Begrepet «nyutdannet nytilsatt lærer» er presisert til «En lærer i de to første årene som ansatt i barnehage eller skole etter endt grunnutdanning, i fast eller midlertidig stilling.»

⁸ https://www.regjeringen.no/contentassets/0081e41fad994cfdbb4e0364a2eb8f65/veiledning-av-nyutdannede-nytilsatte-larere-i-barnehage-og-skole_oppdatert-2021_10.pdf

Med bakgrunn i disse presiseringene, besvarte studentene følgende spørsmål: Ønsker du å få veiledning av en kvalifisert veileder de to første årene i arbeid som lærer? Svarene framgår av tabell 13.

Tabell 13 «Ønsker du å få veiledning av en kvalifisert veileder de to første årene i arbeidet som lærer?» (N: 497)

	Prosent
Ja	93%
Nei	1%
Vet ikke	6%
Total	100%

Det er et nærmest unisont ønske fra studentene om å få tilgang til en veiledningsordning slik det er definert i dokumentet om prinsipper og forpliktelser når de blir spurt direkte om dette. En av studentene kommenterte spørsmålet slik:

«Vil si at etter både opplevelse og erfaring, så avhenger alt av veileder. ... Men om det er en veileder som ikke fungerer, klarer jeg fint uten.»

En annen setter spørsmålet inn i en større kontekstuell ramme:

Det er fint om jeg som lærer opplever at læreryrket er et profesjonsyrke. Derfor er det viktig for meg at jeg hele tiden utvikler meg som lærer. Samtidig er det så viktig å motiveres og oppleve mestring. Uten det vil jeg ikke være den læreren jeg ønsker å være. Det vil også være vanskelig å holde ut tror jeg. Jeg synes også det er viktig å oppleve at det jeg har lært i utdannelsen er mulig å bruke i jobben som lærer, og at den veilederen også setter pris på det.

Videre ble studentene stilt følgende spørsmål: «Formålet med veiledning er å gi nyutdannede nytilsatte lærere en god overgang fra lærerutdanning til yrke. Med bakgrunn i dette, ranger hvilke tre av de følgende områdene som er viktigst for deg.» Resultatene vises i Tabell 14.

Tabell 14 «Formålet med veiledning er å gi nyutdannede nytilsatte lærere en god overgang fra lærerutdanning til yrke. Med bakgrunn i dette, ranger hvilke tre av de følgende områdene som er viktigst for deg.» (N:542)

Utsagn	Andel som har valgt	Rangering - prosent av total		
		1	2	3
At du opplever motivasjon og mestring i arbeidet	59 %	24 %	18 %	17 %
At du blir tryggere i rollen som lærer	57 %	20 %	23 %	15 %
At du får konkrete råd og tips	55 %	19 %	18 %	18 %
At du kommer videre i din profesjonelle utvikling som lære	41 %	11 %	13 %	18 %
At du utfordres til refleksjon over egen lærerrolle	34 %	11 %	11 %	11 %
At du får støtte i å praktisere det du har lært i utdanning	23 %	7 %	7 %	9 %

Som vi ser av tabellen, er det relativt jevn spredning særlig med tanke på de fire øverste alternativene. En student kommenterer sitt valg av alternativer slik:

Jeg tenker at disse tre punktene også henger sammen og ikke kan ses alene. Men kanskje mer enn noen av alternativene dere har satt opp, ønsker jeg en veileder/mentor som hjelper meg å finne en plass i kollegiet, er en støtte i lærerarbeidet og som vil dele sine erfaringer med meg så jeg kan lære av dem. En veileder/mentor som gir meg opplevelsen av å være velkommen og prioritet, samt tørr å utfordre meg om jeg trår feil, men også viser støtte i de samme situasjonene. Slik jeg ønsker å møte alle mine fremtidige kolleger.

Tabell 15 krever en innledende forklaring. I engelsk terminologi referer man gjerne til den første tiden i arbeid som lærer som «induction». På norsk har vi ikke ett innarbeidet enkeltstående begrep som dekker samme betydning som «induction». Det nærmeste er sannsynligvis *introduksjon* eller *introduksjonstiltak*. På engelsk benyttes begrepet *induction* i flere betydninger. For det første opptrer det som en generell betegnelse på en bestemt *periode* i en lærers karriere ofte avgrenset til de tre til fem første årene i arbeid etter avslutter lærerutdanning. Begrepet benyttes også om den læringsfasen der de nyutdannede omsetter profesjonskvalifiseringen i lærerutdanninga til handlingskompetanse som lærer. Videre brukes begrepet mer spesifikt om ulike typer av tiltak som har som formål å støtte nyutdannede i overgangen fra nytilsatt nyutdannet til å bli en erfaren profesjonell lærer, da ofte referert til som *induction program*. I forbindelse med slike program inngår gjerne veiledning som ett av satsningsområdene, og dette markeres med sammenstillingen «mentoring and induction» (Bjerkholt og Olsen, 2020).

Helt fra de første nasjonale ordningene for veiledning av nyutdannede lærere ble introdusert i Norge for om lag 20 år siden, har veiledning som læringsstrategi og profesjonell kommunikasjonssjanger hatt en sentral plass. Det er en av årsakene til at partene som står bak dokumentet om prinsipper og

forpliktelse for veiledning av nyutdannede lærere har definert og avgrenset veiledningsbegrepet. Det betyr imidlertid ikke at man ikke ser betydningen av å kombinere veiledning med andre typer av tiltak for nyutdannede lærere. Det er bakgrunnen for følgende spørsmål til studentene: «Når du ser for deg ditt første år som lærer, hvilke av de følgende områdene vil være viktigst for deg? Velg inntil tre alternativer.» Resultatene vises i tabell 15.

Tabell 15 «Når du ser for deg ditt første år som lærer, hvilke av de følgende områdene vil være viktigst for deg? Velg inntil tre alternativer» Prosent

Utsagn	Prosent
At din nærmeste leder tar hensyn til at du er nyutdannet i tildeling av ansvar og arbeidsoppgaver?	51%
At du får tett og god oppfølging fra nærmeste leder?	41%
At du får støtte og hjelp fra de nærmeste kollegene dine?	79%
At du får en fadder som kan hjelpe deg med praktiske ting i arbeidshverdagen?	12%
At du får veiledning av en kvalifisert veileder som kan bidra i din profesjonelle utvikling som lærer?	61%
At du får undervise i de fagene du har i fordypningen	42%
N	497

Høyest rangert er betydningen av å få støtte og hjelp fra de nærmeste kollegene. Dernest følger behovet for kvalifisert veiledning og tilpasset støtte fra nærmeste leder. Svært få tillegger fadderordninger særlig betydning. Studentenes valg gjenspeiler i stor grad det vi vet fra forskning om hva nyutdannede lærere rapporterer har størst betydning for deres læring og trivsel (Bjerkholt, 2013; Bullough, 2012; Greenfield, 2014;). Forskning viser også at det ikke er enkelttiltak, men synergien mellom flere ulike typer av tiltak og forhold som synes å gi største positiv effekt for nyutdannede lærere: et positivt og støttende samarbeidsklima, kompetent veiledning og tilpasset ledelse (Frederiksen, 2020).

3. Foreløpige funn

Formålet med undersøkelsen det er redegjort for her var å kartlegge hvilke forventninger studentene i det siste studieåret i den fem-årige grunnskolelærerutdanningen har til seg selv og møtet med skolen som arbeidsplass. Utgangspunktet var at det primært var studentenes vurdering av egne forutsetninger som skulle komme til uttrykk i svar og kommentarer. Likevel er det ikke til å unngå at studentenes vurdering av ulike aspekter ved den utdanningen de er i ferd med å fullføre, gjenspeiles i resultater og kommentarer.

Den overordnede problemstillingen for spørreskjemaundersøkelsen var formulert slik:

Hvilke forventninger har studenter i det siste studieåret i den femårige grunnskolelærerutdanningen til seg selv og møtet med elever, foresatte, kolleger og ledere i skolen?

Studentene gir uttrykk for at fordypningen i fag har rustet dem godt til å undervise i de aktuelle skolefagene selv om mange etterlyser mer vekt på fagdidaktikk i undervisningen. Det som bekymrer dem er hva de selv oppfatter som kompetanse de kan forvente å få bruk for i skolen, men som de mener i liten grad er dekket i den utdanningen de er i ferd med å fullføre. Når det gjelder faglig kompetanse, viser de til at de forventer å måtte undervise skolefag som ikke inngår i fagporteføljen de har med seg fra utdanningen.

Mange peker også på at de føler seg lite forberedt til en rekke undervisningsrelaterte oppgaver som ikke er avgrenset til det direkte møtet med elevene i klasserommet. Svært mange nevner kontaktlærerrollen og samarbeid med foresatte, individuelle opplæringsplaner, samarbeid med hjelpetjenester, undervisning og tilrettelegging for elever med særskilte behov som oppgaver de vet lite om. Når vi ser resultater og kommentarer til tabell 6, 10 og 12 i sammenheng, er det åpenbart at mange studenter rangerer betydningen av arbeidet med masteroppgaven relativt lavt. Sett i sammenheng med ekspertpanelets anbefalinger og råd (NOKUT, 2020), er masteroppgavene og deres innretning noe som bør vies oppmerksomhet i det videre arbeidet med følgeforskning og implementeringen av 2017-reformen. Spesielt er det interessant å undersøke om studentene blir mer positivt innstilt til masteroppgaven etter at de har fullført arbeidet med den.

For å begrense omfanget av spørreskjemaet og antall perspektiver det skulle omfatte, ble ikke studentenes forventninger til møtet med elevene og de foresatte kartlagt. Likevel kan man utlede noen mulige svar fra resultatene i tabell 6 der det framgår at møtet med elever i praksisperiodene rangeres som den viktigste positive enkeltfaktoren i utdanningen. Videre framgår det av tabell 10 og 12 at studentene gjennomgående ser fram til arbeidet i skolen med positivitet og entusiasme. Vi må kunne anta at dette i stor grad handler om forventninger til møtet med elevene, selv om en av studentene i sin kommentar skriver at det mest treffende uttrykket er at hun «GRU-gleder» seg.

Når det gjelder forventninger til møtet med kolleger og skoleledere, kan det sammenfattes i rollen som nyutdannet i et profesjonelt arbeidsfellesskap. De nasjonale prinsippene legger til grunn at å være ny i yrket og ny på en arbeidsplass, gir et legitimt grunnlag for forventninger om tiltak i form av oppfølging og tilrettelegging. En viktig del av dette er å få anledning til å ta del i en kvalitetssikret veiledningsordning slik det er beskrevet i prinsipper og forpliktelser for veiledning av nyutdannede og nytilsatte lærere. Tabell 13 viser at 93 prosent av studentene ønsker en slik ordning.

Videre viser Tabell 15 at fire av fem studenter rangerer støtte og samarbeid med de nærmeste kollegene som en av de tre viktigste faktorene for deres læring og utvikling. Det framgår også at studentene har positive forventninger til lederstøtte. Et markant utslag er imidlertid at kun 12 prosent velger fadderordning som ett av de tre mest aktuelle alternativene. Det kan oppfattes som et signal om at studentenes primære forventninger handler mer om tiltak rettet mot profesjonell læring og utvikling enn praktisk hjelp, selv om disse faktorene er tett forbundet med hverandre.

Det må også karakteriseres som overraskende at kun 13 prosent av studentene velger «kompetanse i hvordan gjennomføre forskningsbasert utviklingsarbeid» som ett av sine tre viktigste bidrag (Tabell 12). Dette kan indikere at det er betydelig avstand mellom visjon og realitet når det gjelder forskriftens forventninger om en lærerutdanning der forskerkompetanse og forskningsinformert praksis har en sentral plass. Studentenes forventninger knyttet til deres positive bidrag til forskningsbasert didaktisk og fagdidaktikk, er også relativt sett moderate.

En av de klareste indikasjonene på studentenes bilde av seg selv, er at mer enn fire av fem studenter markerer «entusiasme og glød for elevenes læring og skolemiljø» som ett av sine tre viktigste bidrag til det profesjonelle fellesskapet. Det vitner om høy motivasjon og vilje til engasjement, men rommer også en vissfallhøyde.

3.1. Resultatene sett i lys av prinsipper og forpliktelser for veiledning av nyutdannede lærere

Slik det framgår av innledningen til denne rapporten, er ett av formålene med STEP å bidra til forsknings- og erfaringsbasert kunnskap rettet mot implementering og utvikling av de nasjonale prinsippene for veiledning av nyutdannede lærere. Denne undersøkelsen representerer et første trinn i den videre forskningen i prosjektet hvor vi vil følge den samme generasjonen av studenter ut i de to første årene i arbeid som lærere i skolen. Resultatene vil være av betydning for det videre arbeidet i STEP blant annet ved å gi grunnlag for å speile studentenes forventninger opp mot de faktiske erfaringene de gjør som nye lærere i skolen.

Hovedinntrykket er at studentene ser fram mot debutten som lærer med forventning og entusiasme. De uttrykker likevel at de er usikre på om utdanningen har utstyrt dem med nødvendige kunnskaper

og ferdigheter for å mestre deler av arbeidet. Mer spesifikt etterlyser de at foreldresamarbeid, samarbeid med hjelpetjenester, rapportering og formelle rutiner knyttet til elever med særskilte behov, vies mer plass både i praksisopplæringen og i undervisningen på campus. STEP kan bidra ved å gjøre disse resultatene kjent i partnerskapet i lærerutdanningene. Det er også viktig å følge dette opp i veilederutdanningene og i veiledningen av de nyutdannede lærere.

Studentene forventer at overgangen fra utdanning til arbeidet i skolen vil bli krevende og at arbeidsbyrden kan bli stor. Samtidig har de en grunnleggende offensiv innstilling til fortsatt læring og utvikling i møtet med elevene og det profesjonelle fellesskapet i skolen. Nær sagt alle ønsker å inngå i en kvalitetssikret veiledningsordning for nyutdannede lærere. Studentene har store forventninger til læring og utvikling gjennom deltakelse i arbeidet i det profesjonelle fellesskapet.

En mer utfordrende side ved våre resultater er at det fra studentenes side er liten grad av tilfredshet og identifikasjon med helt sentrale prinsipper og formål i den nye grunnskolelærerutdanningen. Både i forarbeidet og retningslinjene for den nye grunnskolelærerutdanningen er profesjonalisering av lærerrollen gjennom større vekt på forskning og forskningsarbeid et overordnet formål. Dette gjenspeiles i relativt liten grad i de nye masterlærernes selvforståelse, forventning til framtidig yrkesrolle og deres bidrag til det profesjonelle fellesskapet i skolen. Disse resultatene står i kontrast til forskning fra RELEMAST hvor studentene blant annet har trukket frem aksjonslæring gjennom FoU oppgaven som et viktig grunnlag for kontinuerlig læring (Antonsen et al., 2022). Studenter fra UiTs piloting fremhevet også at det å ta en masterutdanning ga dem en undersøkende tilnærming til yrket og verktøy for å reflektere og forbedre sin undervisning og andre arbeidsoppgaver (Bjørndal et al., 2020). Det ligger utenfor rammene for denne rapporten å gå nærmere inn på hvordan man best kan håndtere arbeidet med masteroppgaven i utdanningen, men funnet bør følges opp i den planlagte evalueringen av reformen. I lys av ekspertpanelet råd til lærerutdanningene, er forskning og forskningsinformert undervisning et felles ansvar for både praksisopplæringen og undervisningen på campus. Dette er viktig særlig med tanke på forskriftens understreking av at arbeidet med masteroppgaven skal være profesjonsrettet og praksisorientert.

Sett i lys av formålet med STEP er det viktig å analysere hvilke konsekvenser disse funnene får for planlegging og gjennomføring av det videre forskningsarbeidet. I første omgang vil arbeidet bestå i å undersøke mottakersidens forventninger til de nye lærerne med en femårig masterutdanning. I de påfølgende arbeidspakkene skal fokus rettes mot i hvilken grad skoleeiere, skoleledere, kolleger og veiledere har fanget opp og iverksetter tiltak i lys av både de nasjonale rammene for veiledning av nyutdannede generelt, og [sentrale intensjoner og føringer i den nye grunnskolelærerutdanningen](#) (Kunnskapsdepartementet, 2017).

4. Litteratur

- Antonsen, Y., Jakhelln, R. & Bjørndal, K. E. W. (2020). Nyutdannede grunnskolelæreres faglige fordypning og masteroppgave – relevant for skolen? *Nordisk tidsskrift for utdanning og praksis*, 14(2), s. 103-121. <https://doi.org/10.23865/up.v14.2209>
- Antonsen, Y., Maxwell, G., Bjørndal, K. E. W. & Jakhelln, R. (2020). «Det er et kjemperart system»: Spesialpedagogikk, tilpasset opplæring og nyutdannede læreres kompetanse. *Acta Didactica Norden*, 14(2). <https://doi.org/10.5617/adno.7918>
- Antonsen, Y., Thunberg, O. A. & Andreassen, S.-E. (2022). Aksjonslæring som grunnlag for utvikling av lærerstudenters U-kompetanse. *Nordisk tidsskrift for utdanning og praksis*, 16(1), 1-21. <https://doi.org/10.23865/up.v16.3279>
- Bjerkholt, E. (2013). *Åpning av lukkede rom. En kvalitativ studie av innholdet og dialogene i veiledningssamtaler mellom nyutdannede lærere og lokale veiledere* [Doktorgradsavhandling]. Det utdanningsvitenskapelige fakultet, Universitetet i Oslo. ISSN 1501-8962.
- Bjerkholt, E. & Olsen, K.-R. (2020). Induction and Mentoring for Newly Qualified Teachers in Kindergartens and Schools in Norway. I K.-R. Olsen, H. L. T. Heikkinen & E. M. Bjerkholt (Red.), *New Teachers in Nordic Countries. Ecologies of Mentoring and Induction*. Cappelen Damm Akademisk.
- Bjørndal, K. E. W., Antonsen, Y. & Jakhelln, R. (2020). FoU-kompetansen til nyutdannede grunnskolelærere: grunnlag for skoleutvikling? *Acta Didactica Norden*, 14(2), 1 - 20. <https://doi.org/10.5617/adno.7917>
- Bullough, R.V. (2012). Mentoring and New Teachers Induction in the United States: A Review and Analysis of current Practices. *Mentoring & Tutoring: Partnership in Learning*, 20(1), 57-74. <https://doi.org/10.1080/13611267.2012.645600>
- Caspersen, J., & Raaen, F. D. (2010). Nyutdannede læreres første tid i yrket: en sjokkartet opplevelse? I Peder Haug (Red.), *Kvalifisering til læreryrket* (s. 315-340). Abstrakt forlag.
- Dahl, T., Askling, B., Heggen, K., Kulbrandstad, L., Lauvdal, T., Qvortrup, L., Salvanes, K. G., Skagen, K. & Mausethagen, S. (2016). *Ekspertgruppa om lærerrollen: Om lærerrollen: Et kunnskapsgrunnlag*. Fagbokforlaget. <https://www.regjeringen.no/contentassets/cce6902a2e3646a09de2f132c681af0e/rapport-om-laererrollen-1.pdf>
- Fredriksen, L. L. (2020). Support of Newly Qualified Teachers Through Induction Programs: A Review of Reviews. I K.-R. Olsen, H. L.T. Heikkinen, E. M. Bjerkholt (Red), *New Teachers in Nordic Countries. Ecologies of Mentoring and Induction*. Cappelen Damm Akademisk.
- Greenfield, B. (2014). How can teacher resilience be protected and promoted? *Educational & Child Psychology*, 32(4), 52-68.

- Hatlevik, I. K. R. & Havnes, A. (2017). Perspektiver på læring i profesjonsutdanninger: Fruktbare spenninger og meningsfulle sammenhenger. I S. Mausethagen & J. C. Smeby (Red.), *Kvalifisering til profesjonell yrkesutøvelse*. Universitetsforlaget.
- Jakhelln, R. (2011). *Alene – sammen: Nyutdannede læreres profesjonslæring i veiledning og kollegial samhandling* [Doktorgradsavhandling]. Fakultet for humaniora, samfunnsvitenskap og lærerutdanning, Institutt for lærerutdanning og pedagogikk. Universitetet i Tromsø
- Jordell, K. Ø. (1986). *Fra pult til kateter: om sosialisering til læreryrket: en teoretisk studie*. Universitetet i Tromsø.
- Kirke-, utdannings- og forskningskomiteen (2017). *Innstilling til Stortinget fra kirke-, utdannings- og forskningskomiteen. Dokument 8:5 S (2016-2017)*
<https://www.stortinget.no/globalassets/pdf/innstillinger/stortinget/2016-2017/inns-201617-182s.pdf>
- Kunnskapsdepartementet (2009). *Avtale mellom Kunnskapsdepartementet og KS om veiledning av nytilsatte nyutdannede pedagoger i barnehage og skole*. Kunnskapsdepartementet.
- Kunnskapsdepartementet. (2017, 6. juni). *Lærerutdanning 2025. Nasjonal strategi for kvalitet og samarbeid i lærerutdanningene*. <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/nasjonal-strategi-for-larerutdanningene/id2555622/>
- Kunnskapsdepartementet (2016a). *Forskrift om rammeplan for grunnskolelærerutdanning for trinn 1-7*. <https://lovdata.no/dokument/SF/forskrift/2010-03-01-295>
- Kunnskapsdepartementet (2016b). *Forskrift om rammeplan for grunnskolelærerutdanning for trinn 5-10*. <https://lovdata.no/dokument/SF/forskrift/2016-06-07-861>
- Kunnskapsdepartementet (2021). *Veiledning av nyutdannede nytilsatte lærere i barnehage og skole*.
https://www.regjeringen.no/contentassets/0081e41fad994cfdbb4e0364a2eb8f65/veiledning-av-nyutdannede-nytilsatte-larere-i-barnehage-og-skole-oppdater-2021_10.pdf
- Lillejord, S., & Børte, K. (2014). *Partnerskap i lærerutdanning: En forskningskartlegging*. (KSU 3/2014). Kunnskapscenter for utdanning.
<https://www.forskningsradet.no/siteassets/publikasjoner/1254004170214.pdf>
- Lillejord, S., & Børte, K. (2017). *Lærerutdanning som profesjonsutdanning - forutsetninger og prinsipper fra forskning. Et kunnskapsgrunnlag*. (KSU 1/2017). Kunnskapscenter for Utdanning.
- Mausethagen S. & Smeby J. C. (2017). *Kvalifisering til profesjonell yrkesutøvelse*. Universitetsforlaget.
- NOKUT (2020). *Transforming Norwegian Teacher Education: The Final Report of the International Advisory Panel for Primary and Lower Secondary Teacher Education*
<https://khrono.no/files/2020/05/18/transforming-norwegian-teacher-education-2020.pdf>

- Olsen, K.-R., Heikkinen, H. L.T., Bjerkholt, E. M. (Red.) (2020). *New Teachers in Nordic Countries. Ecologies of Mentoring and Induction*. Cappelen Akademisk.
<https://press.nordicopenaccess.no/index.php/noasp/catalog/book/105>
- Raaen, F. D. (2017). *Lærerstudenter opplever ikke høgskolens undervisning som relevant*.
<https://utdanningsforskning.no/artikler/larerstudenter-opplever-ikke-hogskolens-undervisning-som-relevant/>
- Halmrast, H.H., Gulbrandsen, I. P., Sjøvold, J. M., Stampe, P. L., Ulvik, M. & Kvam, E.K. (2021). *Evaluering av veiledning av nyutdannede nytilsatte lærere - sluttrapport*. (Rambøll management).
https://www.udir.no/contentassets/8f74754444124fe5b3e93415b7472180/sluttrapport_ev aluering-av-veiledning-av-nyutdannede-nytilsatte-larere.pdf
- Regjeringen, 2016 (15. august). *Om lærerrollen. Et kunnskapsgrunnlag. -rapport fra ekspertgruppe*.
<https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/om-lararrolla.-eit-kunnskapsgrunnlag/id2555498/>
- Stortinget (2017). *Vedtak i sak Representantforslag om opptakskrav til lærerutdanningen og nasjonal veiledningsordning, Dokument 8:5 S (2016-2017), Innst. 182 S (2016-2017) Vedtak 478*.
<https://www.stortinget.no/no/Saker-og-publikasjoner/Vedtak/Vedtak/Sak/?p=66761>
- Utdannings- og forskningsdepartementet (2002). *Veiledning av nyutdannede lærere - invitasjon til søknad om midler for 2003*. Utdannings- og forskningsdepartementet.
- Utdanningsforbundet (2020). *Nye lærere i barnehage og skole – jobbstatus, trivsel og vurderinger av utdanningen*. (Rapport 3/2020). https://www.utdanningsforbundet.no/globalassets/var-politikk/publikasjoner/rapporterutredninger/rapport_03.2020_nye_larere.pdf

Lærerstudenters forventninger til arbeidet som profesjonelle lærere i skolen

Resultater fra en spørreundersøkelse i regi av
NFR-prosjektet STEP: Partnerskap for bærekraftig overgang fra lærerutdanning til yrke

Forfatter:

Knut-Rune Olsen, Elise Wedde, Yngve Antonsen, Eva Bjerkholt, Tonje Harbek Brokke,
Gunn Gallavara, Heidi Gilberg, Sissel Havre, Finn R. Hjordemaal, Rachel Jakhelln,
Janne Madsen, Jorun Sandsmark og Anna-Maria Stenseth

ISBN 978-82-7206-710-5

ISSN 2535-5325

usn.no

