

# Fredrikke

Organ for FoU-publikasjoner - Høgskolen i Nesna

## Veiledning av nyutdannede lærere på Helgeland

Nyutdannede lærere – halvfabrikata eller ferdigvare?

Knut Knutsen

Pris kr. 100,-  
ISBN 82-7569-147-8  
ISSN 1501-6889

2006, nr. 8



HØGSKOLEN I NESNA

## Om Fredrikke Tønder Olsen (1856-1931)

Fredrikke Tønder Olsen ble født på handelsstedet Kopardal, beliggende i nåværende Dønna kommune. Det berettes at Fredrikke tidlig viste sin begavelse gjennom stor interesse for tegning, malerkunst og litteratur. Hva angår det siste leste hun allerede som ung jente "Amtmannens døtre".

Kildene forteller at Fredrikke levde et fascinerende og spennende liv til tross for sine handikap som svaksynt og tunghørt. Hun måtte avbryte sin karriere som gravørlærling fordi synet sviktet. Fredrikke hadde som motto: "Er du halt, er du lam, har du vilje kjem du fram." Fredrikke Tønder Olsen skaffet seg agentur som forsikringsagent, og var faktisk den første nordiske, kvinnelige forsikringsagent. Fredrikke ble kjent som en dyktig agent som gjorde et utmerket arbeid, men etter 7 år måtte hun slutte siden synet sviktet helt.

Fredrikke oppdaget fort behovet for visergutter, og startet Norges første viserguttbyrå. Hun var kjent som en dyktig og framtidsrettet bedriftsleder, der hun viste stor omsorg for sine ansatte. Blant annet innførte hun som den første bedrift i Norge vinterferie for sine ansatte.

Samtidig var hun ei aktiv kvinnesakskvinne. Hun stilte gratis leseværelse for kvinner, inspirerte dem til utdanning og hjalp dem med litteratur. Blant hennes andre meritter i kvinnesaken kan nevnes at hun opprettet et legat på kr. 30 000,- for kvinner; var æresmedlem i kvinnesaksforeningen i mange år; var med på å starte kvinnesaksbladet "Norges kvinder" som hun senere regelmessig støttet økonomisk.

Etter sin død ble hun hedret av Norges fremste kvinnesakskvinner. Blant annet er det reist en bauta over henne på Vår Frelses Gravlund i Oslo. Fredrikke Tønder Olsen regnes som ei særpreget og aktiv kvinne, viljesterk, målbevisst, opptatt av rettferdighet og likhet mellom kjønnene.

Svein Laumann

## FORORD

Som det fremgår av Innledning pkt. 1.3 er dette FoU-prosjektet ved HiNe en del av fellesprosjektet "Veiledning av nyutdannede lærere i Nordland". Jeg vil takke samarbeidspartnerne ved Høgskolen i Bodø og Fylkesmannen i Nordland, Oppvekst- og utdanningsavdelingen og ved Høgskolen i Nesna for et konstruktivt og positivt samarbeid. En særlig stor takk til høgskolelektor Per Amundsen for et nært, godt og konstruktivt samarbeid i HiNes del av fellesprosjektet. Han har bl.a. gjort det største arbeidet med datainnsamling (intervjuer av aktørene ved deltakerskolene) og mye systematisering av info og data. Men analyse og tolking av data, og konklusjoner og øvrig fremstilling i denne FoU-rapporten, er helt og holdent undertegnede ansvar.

En stor takk også til deltakerne ved *pilotskolene*, særlig de nyutdannede lærerne som viste stort engasjement og brukte av sin alt for knappe tid til å delta i prosjektet.

Nesna, juni 2006

*Knut Knutsen*



Knut Knutsen er Cand. Polit.med hovedfag i pedagogikk fra Ped. Forskn.institutt UiO (1972). Han har over 30 års erfaring med undervisning, utvikling av planer og studier og forskning innen det pedagogiske fagområdet i Høgskole. Det viktigste arbeidsområdet har vært pedagogikk / ped. teori og praksis i lærerutdanning. Internt FoU-prosjekt om "Implementering av LU98" og "Oppfølgingstilbud for nyutdanna lærere" (2000-2003) sammen med førsteamanuensis Harald Nilsen. Har hatt flere faglig-administrative lederoppgaver i HiNes organisasjon. Publikasjoner framgår av FORSKDOK, Bibl., HiNe.  
E-post: [kkn@hinesna.no](mailto:kkn@hinesna.no)

## INNHOOLD

1 INNLEDNING .....	4
1.1 FoU-prosjektet: Problemstilling og mål .....	4
1.2 Bakgrunn for prosjektet.....	5
1.3 Del av fellesprosjekt i Nordland.....	7
2 TEORIBAKGRUNN: FORSKNING OG UTVIKLINGSARBEID PÅ OMRÅDET .....	9
2.1 Yrkesutdanning og yrkessosialisering.....	9
2.2 Lærerutdanning og læreryrke .....	11
2.3 Oppfølging og veiledning av nyutdannede lærere .....	18
Erfaringer fra HiNes oppfølgingsprosjekter.....	19
Forsøk med veiledning av nyutdannede lærere (HiT og HiO).....	22
3 PILOTPROSJEKT: DESIGN OG METODER .....	26
Pilotprosjekt: utvalg av aktører/deltakere .....	26
Evaluerings- og undersøkelsesmetoder .....	27
4 GJENNOMFØRING AV PILOTPROSJEKTET.....	28
4.1 Igangsetting av fellesprosjektet (samarbeid HiNe, HBO og FM-OUA).....	28
4.2 FoU-prosjektet: del av/tilknyttet det felles hovedprosjektet .....	30
Intervjuer: .....	30
Arbeidsseminar 03.02.05 (Holmen hotell, Mo) .....	36
Erfaringsseminar 22.04.05 (HiNe) .....	40
Logg/skriftlig evaluering: ”Skriving om første år som lærer” (27.04.05) .....	44
5 TOLKING/ANALYSE OG EVALUERING .....	45
1. Kartlegging .....	45
2. Drøfte veiledningsordninger .....	50
6 OPPSUMMERING .....	53
LITTERATUR .....	56
VEDLEGG .....	59

# 1 INNLEDNING

## 1.1 FoU-prosjektet: Problemstilling og mål

Dette FoU-prosjektet bygger på tidligere FoU-prosjekt ved HiNe: "Oppfølgingstilbud for nyutdannede lærere" (2000-2003). HiNe har hatt tiltak for nyutdannede lærere slik som "Trøste-&-bære-telefon" og "Erfaringsseminarer" fra 97/98.

Prosjektet vil videreutvikle erfaring/kunnskap om veiledning og oppfølging av nyutdannede lærere ut fra de tidligere prosjektene om nettbaserte tilbud (HiNe) og veiledning (HiT og HiO). Gjennom dette FoU-prosjektet ønsker vi å få fram ny kunnskap om tilrettelegging og eventuelle effekter av systematisk veiledning og oppfølging av nyutdannede lærere. Det tas også sikte på å bidra til å utvikle et "produkt": opplegg for systematisk veiledning og oppfølging av nyutdannede lærere ved skoler/barnehager.

### *Problemstilling*

*"Kan lærerutdanningsinstitusjoner (HiNe) i samarbeid med skole/barnehageeiere, -ledere og -personale utvikle og iverksette veilednings- og oppfølgingstiltak som kan være til hjelp og støtte for nyutdannede lærere i overgangen fra lærerutdanning til læreryrket?"*

I "hjelp og støtte" ligger bl.a. å takle "praksissjokket" (fra student- til lærerrolle); sosialisering til arbeidsplassen; og en mer generell sosialisering til læreryrket. Tiltakene vil jo også komme skole-/barnehageeiere, -ledere og -kolleger til gode ved at de nyutdannede utvikler seg til bevisste, reflekterte og gode lærere uten en for lang og vanskelig overgangstid.

### *Mål*

*Hovedmål:* Videreutvikle, gjennomføre og evaluere veilednings- og oppfølgingstiltak for nyutdannede lærere i skoler og barnehager på Helgeland. Analyse og teoretisk belysning av forhold rundt yrkessosialisering av nyutdannede lærere.

Delmål 1: Videreutvikle (planlegge og begrunne) relevante og gjennomførbare veilednings-/ -oppfølgingstilbud ut fra erfaringer og aktuell teori.

Delmål 2: Organisere og iverksette planlagte veilednings-/oppfølgingstiltak for aktuelle brukere. Lokal tilpasning til konkrete skoler, barnehager, kommuner.

Delmål 3: Gjennomføre evalueringstiltak i forhold til aktuelle brukere (nyutdannede lærere, skoler/barnehager, skole/barnehageeiere).

Delmål 4: Sluttevaluering: Analyser, konklusjoner, rapportering. Evt. generalisere og justere veiledningstiltak for videre bruk (andre skoler, barnehager).

Underveis er målene for FoU-prosjektet justert og avgrenset for 2004-2005. Prosjektet er avgrenset til et *pilotprosjekt* der 6 grunnskoler med én nyutdanna lærer og en veileder hver er deltakere/brukere.

Så vel hovedmål som delmål vil ha tilknytning til - og dels være en del av - fellesprosjektet mellom HiNe, HBO og FM-OUA "Veiledning av nyutdannede lærere i Nordland".

## 1.2 Bakgrunn for prosjektet

I utredningen om ny lærerutdanningsreform (LU98) (NOU 1996:22) ble det foreslått å innføre et *kandidatår* med oppfølging og veiledning av nye lærerkandidater. Dette ble som kjent ikke vedtatt.

Behovet for en oppfølging av nyutdannede lærere er likevel godt dokumentert i NOU-utredningen, og dette behovet er erkjent av de som har med lærerutdanning å gjøre, inklusive fagmyndighetene i departementet.

Bl.a. på bakgrunn av dette ble følgende tiltak for nyutdannede startet ved HiNe fra 1997:

- - "Trøste- & bære-telefon" med tilbud om å ringe fagfolk ved HiNe for støtte og råd;
- - et årlig "Erfaringsseminar" ("praksisseminar") der nyutdannede blir invitert til HiNe for å presentere og drøfte erfaringer fra sitt første yrkesår.
- 3-årig prosjekt ved HiNe (2000-2003): Nettbasert oppfølgingstilbud: Dette ble gjennomført som et FoU-prosjekt med en viss driftsstøtte fra daværende KUF-departement.

Det vises til rapport fra prosjektet: "Med sparsomme midler og uklare odds: oppfølgingstilbud for nyutdanna lærere" 2000-2003 *Nettbasert tilbud* (Fredrikke 2004 nr.8 av Harald Nilsen og Knut Knutsen).

Starten av dette 3-årige oppfølgingsprosjektet var et resultat av daværende KUF-departementets klare utsagn og satsing på oppfølgingstilbud til nyutdannede lærere i Stortingsmelding nr. 12 (1999/2000): "Rekrutteringsmeldinga" (kap. 8). HiNe ble her eksplisitt nevnt: «Departementet vil leggje til rette for at høgskolane i Oslo og Nesna kan organisere *oppfølgingstilbod for nyutdanna lærarar.* »

I Stortingsmelding nr. 16 (2001-2002): "Kvalitetsreformen - Om ny lærerutdanning: mangfoldig - krevende - relevant", er det tatt med et eget kap. 6 "Veiledning av nyutdannede lærere". Dette bygger i stor grad på forsøk/utprøving av slik veiledning ved HiO og HiT (se pkt. 2.3, s.22 ff).

Veiledning av nyutdannede lærere er viet stor oppmerksomhet i stortingsmeldingen. Bakgrunnen for å foreslå veiledning i det første året i arbeid bygger på det faktum at denne fasen har mye å si for sosialisering til yrket. I meldingen sier departementet: "Å lykkes det første året har stor betydning for å få tro på egne evner og lyst til å bli i læreryrket." (St.meld. nr. 16 (2001-2002), s. 7). Departementet hevder videre at en systematisk veiledning av nyutdannede vil gi et løft i skolen og i lærerutdanningen fordi det vil bedre samhandlingen mellom yrkesfeltet og utdanningsinstitusjonene.

Under behandlingen av denne stortingsmeldingen (i juni 2002) ba flertallet i Stortinget regjeringen sørge for at skoleeiere får tilbud om samarbeid med lærerutdanningsinstitusjonene om veiledning av nyutdannede lærere. (Innst. S. nr. 262 (2001-2002). Med bakgrunn i dette inviterte Utdannings- og forskningsdepartementet institusjoner som gir lærerutdanning til å søke om midler til prosjekter med veiledning av nyutdannede lærere. For 2003 og 2004 har Læringssenteret - senere Utdanningsdirektoratet - videreført satsingsområdet med invitasjoner til søknad og tildeling av midler, og fra høsten 2004 er 27 høgskoler og universiteter med lærerutdanning gitt midler til å gjennomføre prosjekter som støtter opp under dette viktige utviklingsarbeidet

I Stortingsmeldingen "*Kultur for læring*" (St.meld. nr. 30 (2003-2004)) er veiledning av nyutdannede lærere behandlet i et eget avsnitt under kap. 9.2 "*Kompetanseutvikling: å beholde og utvikle gode lærere.*".

Utdannings- og forskningsdepartementet (UFD) har merket seg at evalueringene av prosjekter med veiledning av nyutdannede lærere er meget positive, og departementet vil vurdere om

dette kan videreføres ”slik at flest mulig nyutdannede får en systematisk oppfølging og veiledning av både fagpersonell i lærerutdanningene og lokale veiledere ved skolene.” (Ibid. s. 98). I tillegg vil UFD vurdere om erfarne lærere i større grad enn tilfellet er i dag, kan gi nyutdannede lærere oppfølging og veiledning ved skolen de arbeider.

### 1.3 Del av fellesprosjekt i Nordland

Etter utlysning fra Utdanningsdirektoratet utarbeidet HiNe sammen med HBO og Fylkesmannen i Nordland en felles søknad, og fikk tildelt midler for 2004-2005 til prosjektet ”Veiledning av nyutdannede lærere i Nordland”.

Prosjektet har nedslagsfelt i to regioner der de to høgskolene Høgskolen i Nesna (HiNe) og Høgskolen i Bodø (HBO) organiserer delprosjekt i hver sin region. Disse delprosjektene er koordinert og styres av en felles styringsgruppe ledet av Fylkesmannen i Nordland sin oppvekst- og utdanningsavdeling (FM-OUA). Delprosjektene har utviklet planer for sine delprosjekter, som avspeiler forutsetningene på de to institusjonene og hos de deltakende barnehage-/skoleeiere i regionene. Prosjektplanene skisserer en opptrapping til nye regioner i Nordland 2005-2006 og 2006-2007.

I Nasjonal *prosjektrapport* for 2004 er det satt opp fylkesvise oversikter over prosjektene.

For Nordland beskrives bl.a. følgende:

#### *Mål:*

Hovedmål er å *kartlegge* hvilke former for veiledning som praktiseres overfor nye lærere ved et utvalg av skoler, hvilke *behov* nyutdannede og skoler har for systematisk oppfølging, og utvikle *oppfølgings-/ veiledningstiltak* som kan være aktuelle.

#### *Delmål:*

- gjennomføre en *kartlegging* av eksisterende veiledningsordninger (”fadder”-ordninger eller lignende)
- *drøfte veiledningsordninger* med skolene og de nyutdannede på bakgrunn av kartleggingen
- *stimulere til veiledning* av nyutdannede lærere ved skolene



- arbeide fram *tiltakstenkning* for veiledning av nyutdannede lærere som gjennomføres på bredere basis i Nordland Fylke

#### *Modell for oppfølging og veiledning:*

- veiledning av lokale veiledere ved skolene
- nettbasert veiledning som nettverkssamarbeid mellom skoler/grupper av skoler
- veiledning og nettverkssamarbeid mellom høgskole, lokale veiledere og nye lærere

Høgskolen i Nesna har dette året valgt å konsentrere seg om 6 nyutdannede med tilhørende lokal veileder og skoleleder. Disse 6 skolene med 3 deltakere hver utgjør ”pilotene” dette studieåret.

Prosjektet er et samordnet opplegg der HiNe og HBO har ansvar for skolering av veiledere og organisering av veiledningen i hver sin region. De to høgskolene etablerer hver sin regionale prosjektgruppe.

Begge høgskolene har også kriterier for intern fordeling av FoU-tid blant sine ansatte, der praksisnær forskning og utvikling, gjerne i samarbeid med praksisbarnehager og -skoler prioriteres. Det vises til at begge de regionale prosjektplanene har med planer for minst ett FoU-prosjekt tilknyttet ”Veiledningsprosjektet”. De veisøkende (de som skal motta veiledning) vil delta i evaluering av de planlagte systematiske veilederoppleggene, for eksempel ved FoU-prosjektet på Nesna.

Det planlagte prosjektet vil på en særlig måte fokusere på nyutdannede læreres profesjonelle yrkeskompetanse, og vil slik også gi viktig informasjon tilbake om eventuelle mangler eller svakheter i kvalitet eller relevans i grunnutdanningene. Samarbeidet vil også kunne bidra til at barnehager og skoler i Nordland får større bevissthet på kollegaveiledning, egne læreres kompetansebehov og på vedvarende profesjonell utvikling og læring i yrket.

#### Opptrappingsplan

Begge høgskolene skisserer en begrenset oppstart i 2004-2005 for i en pilotfase å kunne utvikle modeller og metoder både for selve veiledningen og for kompetanseutvikling for de lokale veilederne til bruk i en større skala. For 2005-2006 og 2006-2007 utvides prosjektet til nye regioner/kommuner i tråd med behovene i de aktuelle kommuner. Prosjektet vil i pilotfasen ha hovedfokus mot lærere i grunnskolen, men fra høsten 2005 vil også lærere i barnehager og videregående skoler trekkes inn.

## 2 TEORIBAKGRUNN: FORSKNING OG UTVIKLINGS- ARBEID PÅ OMRÅDET

Teori om yrkessosialisering vil ligge i bunnen: profesjonsutdanning som grunnlag for yrkesutøvelse. En viktig problemstilling/premiss er at nyutdannede heller er ved begynnelsen enn ved slutten av sin yrkessosialisering. Viktige sider av utviklingen av profesjonelle holdninger og ferdigheter vil nødvendigvis skje når de kommer i en reell yrkessituasjon. Heller ikke nyutdannede lærere kan regnes som "ferdige lærere" selv om de kan stille med "lærersertifikat" (vitnemål og godkjent skikkethetsvurdering). Teori om veiledning: Handal og Lauvås' veiledningsstrategi for kollegaveiledning er lagt til grunn ved de gjennomførte prosjektene ved HiT og HiO, og er den dominerende teorien/ strategien i de fleste prosjektene i fylkene.

### 2.1 Yrkesutdanning og yrkessosialisering

Problemområdet gjelder "*overgang fra utdanning til yrke*". Det omfatter for det første hvordan nyutdannede yrkesutøvere sosialiseres inn i sitt yrke/profesjon. Videre omfatter det også profesjonsutdanning og kvaliteten av denne. Fokus vil være på sammenhengen mellom den kompetanse utdanningen gir og krav til god yrkesutøvelse. Hvor relevant og anvendbar er profesjonsutdanningen som grunnlag for yrkesutøvelsen? Og hvordan fungerer yrkessosialiseringen i de nyutdannedes første tid som yrkesutøvere?

En profesjon defineres generelt oftest ut fra to kjennetegn:

- det er en "akademisk utdannet yrkesgruppe" som har en mer eller mindre selvstendig vitenskapelig kompetanse; og
- den er knyttet til en avgrenset "praktisk virksomhet" der de utnytter sin akademiske viten som forutsettes å være anvendbar og nyttig i yrkesutøvelsen.
- (Nylehn og Støkken 2002, s. 24-25)

Dr. philos. Anne Marie Støkken peker også på endrings- og utviklingstendenser der

"... *arbeidskonteksten* relativt sett blir viktigere enn før i relasjonen utdanningssystem arbeidsliv, både som læringsarena og som premissleverandør for de tradisjonelle lærestedene." (Nylehn og Støkken 2002, s. 36)

Professor Pål Repstad drøfter *profesjonssosialisering* og spør i en artikkel: "Virker utdanning?" (Nylehn og Støkken 2002, s. 153 f). Han gjengir et vanlig hovedsyn på profesjonssosialisering slik:

(1) Verdier og ferdigheter tilegnet i utdanningen bæres nokså direkte med inn i yrkes-/ profesjonsutøvelsen. De vedlikeholdes og evt. videreutvikles gjennom kolleger / tidligere studiekamerater.

Professor Repstad sier at det er lite forskningsmessig støtte for dette synet; at verdier, ferdigheter o.s.v. som tilegnes i yrkesutdanningen bæres direkte med inn i yrkesutøvelsen. Det synes å være relativt lite yrkessosialisering i selve utdanningen.

Det alternative hovedsynet på profesjonssosialisering forklarer Pål Repstad slik:

(2) Utdanningen gir formelle eksamener og vitnemål, og disse fungerer først og fremst som sertifisering og "inngangsbillett" til yrket/profesjonen. Tilegnelse av ferdigheter m.m. skjer hovedsakelig i arbeidskonteksten, bl.a. gjennom mer erfarne kolleger og forventninger fra sentrale samarbeidspartnere.

Tilegnelsen av verdier, ferdigheter o.s.v. i yrkessammenheng skjer ofte som "relæring"; for eksempel et mer "realistisk"/ kynisk/ pessimistisk syn på elever/klienter, med vekt på "overlevelsesstrategier" i yrkesutøvelsen.

Repstad peker også på to "retninger" under dette sosialiseringssynet: Arbeidsplassen former /"ny"-sosialiserer yrkesutøverne: de får nye forventninger og forbilder som medfører reelle endringer i verdier og ferdigheter.

Maktforhold og ressursbegrensninger på arbeidsplassen tvinger fram kompromisser og "snarveier" i yrkesutøvelsen, men opprinnelige (grunn-)verdier, holdninger og standarder fra utdanningen beholdes.

Ifølge Repstad er det en viss forskningsmessig støtte for at yrkessosialiseringen hovedsakelig skjer i arbeidskonteksten (2). Det er en klar tendens til at ". . . arbeidslivet former yrkesutøvelsen sterkere enn utdanningen gjør det." (Nylehn og Støkken 2002, s. 155)

Et par utviklingstrekk ser dessuten ut til å kunne forsterke denne tendensen:

- det skjer en klar akademisering av høgskoleutdanninger som kanskje fjerner yrkesutdanningen fra yrkesfeltet; historisk sett går yrkesutdanningene "fra yrkesskoler til små universiteter".
- sosialisering blir i økende grad en aktiv prosess som preges av autoritets skepsis og individualisme, noe som kan svekke utdanningenes påvirkningskraft.

(Nylehn og Støkken 2002, s. 157-158)

Det hevdes for øvrig at nyutdannede yrkesutøvere heller bør anses å være i begynnelsen av enn ved slutten av prosessen med å tilegne seg profesjonelle holdninger og ferdigheter (dyktighet). Dette gjelder kanskje i særlig grad utdanning og yrkessosialisering av lærere. I en vurdering av det norske opplæringssystemet som en kommisjon oppnevnt av OECD (1990) gjennomførte, heter det bl.a. (s. 28):

”Finally, teachers, and particularly young teachers, should be well supported and counselled and not left to find their own way. In particular, teachers just leaving initial teacher training should be regarded as being at the beginning and not the end of the acquisition of professional attitudes and skills. We were surprised to hear there was no effective period of probation and counselling in these early years of teaching work.”

Likevel må det selvsagt stilles krav til profesjonsutdanninger generelt - og lærerutdanninger spesielt - om at de legger et så godt grunnlag som mulig for den videre yrkessosialiseringen. Dessuten må det stilles krav om tilstrekkelig kompetanse og skikkethet også i starten av yrkesutøvelsen.

## **2.2 Lærerutdanning og læreryrke**

Undersøkelser og forskning tyder på at allmennlærerne ofte er kritiske til den grunnutdanningen de har fått.

En studie (Jordell, 1991) viser at lærergruppen gjennomgående uttrykte større misnøye med den utdanningen de har fått enn de andre yrkesgruppene som ble spurt. Mer enn halvparten av lærerne uttrykte seg negativt om sin egen lærerutdanning, og 10 % var meget lite tilfreds med det grunnlaget de hadde fått for å arbeide som lærer. Lærerne ønsker ofte mer praksis i utdanningen, og ønsker i det hele mer praktisk orienterte studier. Disse funnene er i samsvar med funn i andre land.

I en undersøkelse av Trygve Bergem (1994) ble lærerstudenter som stod ved avslutningen av sin utdanning bedt om å vurdere de pedagogiske komponentene av utdanningen. Omkring

halvparten av studentene mener at de har fått tilfredsstillende hjelp til å vite hvordan de skal takle de praktisk-metodiske spørsmålene når de kommer ut i skolen. Praksiskomponenten trekkes fram som noe av det mest positive i utdanningen. Mer enn halvparten av studentene etterlyser imidlertid hjelp og veiledning til å takle konfliktsituasjoner i og utenfor klasserommet. Mer enn en fjerdedel mener at den fagmetodiske veiledning de har fått, er for dårlig, og en betydelig gruppe av studentene etterlyser hjelp og veiledning til å takle differensieringsproblemene (Bergem 1994).

Lærerutdanningen i Norge blir sett på som en yrkesutdanning med relativt godt feste i praksis. Men det å stå overfor en klasse uten støtte og spesiell kunnskap om klassen, kan være en erfaring vi ikke har forberedt våre lærerstudenter godt nok på. Kanskje den *kontekstuelle kunnskapen* som utvikles gjennom erfaring er undervurdert, eller er vanskelig å få med i selve utdanningen, slik at den nyutdannede ikke er tilstrekkelig forberedt på det som møter dem ute i skolen?

Unn Stålsett skriver i den avsluttende rapporten for ”Pilotprosjekt: Oppfølging av nyutdannede lærere” (Høgskolen i Oslo, 2003):

”Skal den kontekstuelle kunnskapen bli til hjelp i stadig nye situasjoner, må erfaringene bearbeides og settes i sammenheng med andre erfaringer og annen form for kunnskap. Da utvikler vi det Handal og Lauvås (1982) kalte for vår praksisteori.”

De seneste lærerutdanningsreformene (LU98 og Kvalitetsreformen) har kanskje nærmet seg disse forutsetningene ved bl.a. å formulere *krav om utvidete kompetanseområder* i lærerutdanningene (faglig, didaktisk, sosial, yrkesetisk og utviklingskompetanse), og generelle intensjoner om en sterk *yrkes- og praksisretting* av lærerutdanningene. Mye kan imidlertid tyde på at den lokale implementering og tilpasning av disse intensjonene ved den enkelte lærerutdanningsinstitusjon møter strukturell motstand og går temmelig tregt. (Se bl.a. ovenfor om ”akademisering” av høgskoleutdanninger.)

Professor Lars Inge Terum (HiO) skriver en artikkel i tidsskriftet ”Utdanning” nr. 6 -05 med tittelen ”Nyutdannede lærere - halvfabrikata eller ferdigvare?”. Tittelen har inspirert til undertittelen i denne rapporten.

Terum (2005) viser til nyere data (StudData, Senter for profesjonsutdanning, HiO) som for det første

” . . viser at lærerstudentene gjennomgående er mindre tilfredse med utdanningen enn studenter ved andre profesjonsutdanninger. Særlig klager lærerstudentene, mer enn andre, på manglende sammenheng mellom utdanningens innhold og framtidig yrke.”

De samme data viser at for eksempel nyutdannede sykepleiere rapporterer gjennomgående vesentlig mer systematiske opplæringstilbud og systematisk veiledning enn nyutdannede lærere. Professor Terum avslutter med å hevde: ”Mangelen på formalisert oppfølging av nyutdannede lærere i 2004 er slående. Dette må være skoleeiers ansvar.”

Andy Hargreaves (1994) skriver følgende om lærerens første jobb som nyutdannet lærer

”Det er ingen periode som er viktigere for utviklingen av lærere enn den første introduksjonen i læreryrket. Altfor lenge, og i en trist kontrast til de fleste andre profesjoner, blir nye lærere fullstendig overlatt til seg selv til å kjempe med kompliserte og meget utfordrende krav i sin første jobb og i en profesjonell isolasjon. Kjempende videre uten hjelp, ofte med klasser og i rom som andre lærere ikke ønsker, har de måttet på det beste tolerere likegyldighet eller bli neglisjert av sine eldre kolleger. På det verste har de måttet bevise at de mestrer organisering og disiplinering ved å utholde ildprøver som alle nye rekrutter skulle tåle.” (Gjengitt fra Stålsett 2003, s. 11)

Maria A. Flores har basert sin doktoravhandling ved universitetet i Nottingham på oppfølging av nyutdannede lærere i Portugal (Flores 2002). Undersøkelsen viser at det er den interaktive, mellommenneskelige arena nyutdannede lærere opplever som mest problematisk. Hun nevner følgende temaer:

- å motivere elevene
- å hankses med individuelle forskjeller (tilpasset opplæring)
- disiplinproblemer (ro i klassen, takling av enkeltelever)
- vurdering av elevenes arbeider
- klasseledelse og
- bruk av tiden (orden og struktur).

I parenteser er satt opp tilsvarende utfordringer nevnt av de nyutdannede lærerne i pilotprosjektet ved HiO. Det er med andre ord stort samsvar mellom de utfordringene de nyutdannede i Oslo sto overfor og de Flores (2002) finner i sin forskning.

(Gjengitt fra Stålsett 2003)

Sidsel Hauge (2001) skriver i rapporten fra pilotprosjektet ved HiO om ”Veiledning til nyutdannede førskolelærere” om tilsvarende erfaringer. Det relasjonelle aspektet (mellom voksne) er i fokus hos de nyutdannede, i tillegg til de mer formelle sidene; rolledefinisjon, ansvarsavklaring, ledelse.

Studier av norske lærere i grunnskolen viser at mange yngre lærere føler seg usikre i profesjonen. Elaine Munthe (2004) dokumenterer i sin doktoravhandling at det for eksempel er positiv sammenheng mellom samarbeid og opplevelse av profesjonell sikkerhet. Forholdet mellom alder og opplevelse av profesjonell sikkerhet er kurvelineært i denne studien: De yngste og de eldste lærerne i utvalget rapporterer mindre profesjonell sikkerhet enn lærerne i midtsjiktet aldermessig. Andre demografiske variabler så vel som forhold mellom elevs opplevelse av støtte fra lærer blir også undersøkt i forhold til læreres opplevelse av profesjonell sikkerhet (Munthe 2004).

Elaine Munthe fulgte opp dette i et innlegg om ”Overgang til læreryrket – utfordringer og muligheter” på den Nasjonale konferansen ”Kultur for læring – fra utdanning til yrke” (StjØrdal 2005). Der hevder hun at ”Lærerutdanning utdanner til usikkerhet.” Dels bunner nok dette i læreryrkets egenart; læreren må hele tiden gjøre raske valg i relativt kompliserte og uoversiktlige situasjoner, og være fleksibel i forhold til løsninger og tiltak. Men også at lærerutdanningen heller vektlegger mange ulike, alternative momenter enn systematikk og klare tilbakemeldinger i utdanningen.

*“Although the uncertainty of teaching is much discussed, surprisingly little has been published about the stance teacher education should take toward uncertainty. Writings about teacher education stress how much teachers can learn, rather than what to do about the uncertainties that remain.” (Floden & Clark, 1988:505).*

Også Flores” undersøkelse viste at de nyutdannedes læring på jobben foregikk hovedsakelig i isolasjon og den var svært oppgaveorientert. De nye lærerne var overveldet over omfanget av og variasjonen av plikter som var forventet av dem. De fikk et stort behov for å lære

øyeblikkelig og mens de holdt på med jobben. Det måtte bli en prøve- og feile- metode. Læringsprosessen foregikk i en tvangssituasjon. Det ble m.a.o. tvingende nødvendig å bli profesjonelle ved å få mest mulig mening ut av de daglige erfaringene og ved å ta beslutninger i sin egen kontekst. De utviklet en overlevelsesstrategi.

Flores (2002) skriver at det de nyutdannede ønsker seg av hjelp i startfasen er følelsesmessig støtte, å ha en veileder, og muligheten til å dele erfaringer med andre kolleger. Hun fant at det særlig var skolekulturen og skolens ledelse som hadde betydning for hvordan nye lærere lærte og utviklet seg over tid. Kommunikasjonen på skolen og kvaliteten av ledelsen ble sett på som nøkkelfaktorer når det gjaldt å bestemme retningen på lærernes læring i yrkessituasjonen. Slike ting som vilje til å hjelpe, støtte og å gi informasjon ble ansett for å være nøkkelfaktorer for læringsprosessen på arbeidet. Dermed ble skoleledernes rolle en nøkkelfaktor når det gjaldt å bestemme læringsprosessens natur på arbeidsplassen. Det var i samsvar med tidligere forskning hvor lærerne rapporterte betydningen av oppmuntring, støtte og en informativ ledelse. (Gjengitt fra Stålsett 2003)

Hauge (2001) refererer det såkalte ”praksissjokket” (eller ”virkelighetssjokket”) etter Veenmann (1984) som peker på fem ulike tegn på at nyutdannede faktisk utsettes for og opplever et slikt ”praksissjokk”.

De fem punktene kan også betraktes som en beskrivelse av en gradvis ”forverring” av opplevelser knyttet til praksissjokket i starten av læreryrket:

1. Problemene de møter beskrives og vurderes subjektivt. Beskrivelsene er preget av opplevelsen av arbeidspress, stress og fysiske og psykiske belastninger.
2. De opplever at de endrer atferd, på den måten at de gjør noe annet enn det de selv mener er rett på grunn av ytre press.
3. De endrer holdninger på det vis at de endrer synet på hva som er rett måte å handle på. Dette går særlig på at man går fra å tro på moderne undervisningsmetoder til mer tradisjonelle metoder.
4. De opplever en endring av personlighet gjennom at de endrer seg på noen følelsesmessige områder (blir mer labil/stabil) som igjen gjør at man endrer selvbilde.
5. Noen forlater læreryrket. Skuffelsen over det de opplever gjør at de forlater yrket på et tidlig tidspunkt.

(Hauge 2001, s. 51-52)



Flores (2002) fant at læringen på arbeidsplassen ble i økende grad fokusert på klasseroms-situasjonen ettersom tiden gikk, og *at dårlige erfaringer på arbeidsplassen førte til tradisjonell undervisning.*

Det som skjedde med de nyutdannede lærerne, var ifølge Flores at de endret seg fra å være opptatt av mer induktive og elevsentrerte tilnæringer til undervisningen, til å bli mer tradisjonelle og lærersentrerte. Anne-Lise Arnesen (2002) bekrefter også i sin undersøkelse denne dominansen av den tradisjonelle og lærersentrerte undervisningen. Forklaringen på denne utviklingen synes å være problemene de hadde med klasseledelse, kombinert med sosialiseringprosessen på arbeidsplassen.

Flores (2002) fant også at *lærerutdanningen opplevdes å ha liten betydning for de nyutdannedes praksis.*

Når det gjaldt relevansen av praksis i lærerutdanningen, ble den beskrevet som slitsom og stressende av 9 av 14. Med hensyn til betydningen av den læring de fikk med seg og relevansen til deres nåværende jobb, så var den avhengig av hvor dyktige veilederne var, og til i hvor stor grad atmosfæren var støttende innen skolen, og til teamarbeidet. Hun referer til annen forskning hvor det er gitt svært negative rapporter når det gjelder forholdet mellom teori og praksis i lærerutdanningen.

Eraut (2001) hevder at det i den formelle utdanning hersker en begrenset forståelse av kunnskap og læring.

De nye lærerne nedvurderte sin formelle utdanning dvs. egen lærerutdanning og dens praksis. På den annen side oppvurderte de normer og verdier som de tilegnet seg på arbeidsplassen, og som førte til at de forkastet teorier de hadde tilegnet seg i sin egen utdanning og som de så på som urealistiske. (Stålsett 2003, s. 16-17)

Men ikke bare introduksjonsåret er viktig. De nyutdannede rapporterte negative reaksjoner også det andre året i jobb som lærere. Det handlet fortsatt om isolasjon, manglende støtte og følelse av ensomhet i jobben, frustrasjon og ønske om å gi opp (Flores 2002 i Stålsett 2003).

Unn Stålsett (2003) oppsummerer hvordan hun mener lærerutdanningen likevel kan gjøres mer relevant:

- forskning viser at det nytter å fremme *refleksjon* som et nøkkelprosjekt i lærerutdanningen; kontinuerlig refleksjon over lærerrollen og måten lærerrollen er rammet inn på og satt ut i praksis.
- trekke fram *praksissjokket*, og forberede begynnende lærere for livet i en skole i stadig endrede tider.
- at lærerutdanningsinstitusjonene tar et *helhetsperspektiv* ved å: lage partnerskap med skoler (og barnehager); starte en dialog mellom utdannere, veiledere og de som skal veiledes for å bygge broen mellom teori og praksis; og at perspektivet må være livslang læring.
- ta på alvor lærerstudentenes *tidligere erfaringer og oppfatninger* av undervisning, læring og det å være lærer, og gi lærerstudentene meningsfylte muligheter til å analysere og reflektere over egen tro og egne verdier. Dette har betydning for deres forståelse av hvordan bli lærere, og deretter hvordan de vurderer sin utdanning både på lærerutdanningsinstitusjonen og på arbeidsplassen gjennom sin undervisningspraksis.

Sidsel Hauge (2001, s. 75) uttrykker tilsvarende forventninger til en (førskole-) lærerutdanning for å forberede studentene bedre for starten på yrkeslivet. Hun peker imidlertid på at ”virkelighetssjokket” neppe kan unngås helt. Når noen begrunner ”virkelighetssjokket” med at utdanningen er for generell, og at studentene burde få en mer spesifikk opplæring og mer praksis, er dette lite holdbart. Barnehagene kan neppe forvente å få ut ”et ferdig førskolelærer-produkt”. Enkelte sider av yrkesutøvelsen må læres/erfares i selve yrkespraksisen (Hauge 2001, s. 71 og 73).

Som kort oppsummering av pkt. 2.2 kan en si at svært mange lærerstudenter og -kandidater er kritiske til sin utdanning. De mener at den i liten grad er relevant i forhold til yrkespraksis og yrkesutøvelse. Dette bekreftes også av nyere data (StudData 2004). Undersøkelser tyder imidlertid på at mye av yrkessosialiseringen og utvikling av den *kontekstuelle kunnskapen* må skje i selve yrkesutøvelsen. Lærerutdanningen kan imidlertid gjøres mer relevant særlig ved å ta opp og bevisstgjøre lærerstudentene i forhold til mulig ”praksissjokk”, læring av kontekstuell kunnskap i selve yrkesutøvelsen, veiledning o.s.v.. Behovet for en systematisk veiledning av nyutdannede lærere dokumenteres også klart.

## 2.3 Oppfølging og veiledning av nyutdannede lærere

Professor Stefan Hopmann holdt et innlegg på Nasjonal konferanse ”Kultur for læring – fra utdanning til yrke” (Stjørdal 2005) om ”Nasjonalt og internasjonalt perspektiv på veiledning av nyutdannede lærere. .” Der hevdet han at Norge faktisk var et av de siste land i Europa/OECD-området som innfører ”On-the-job Training” etter endt lærerutdanning med støtte-tiltak. Slike supervisjon-/ ”mentoring”-tiltak varierer riktignok fra bare lærerbasert via skolebasert til lærerinstitusjons-basert i de landene der dette er innført. Selv om det er uklare og lite pålitelige resultater fra forskning på området så langt, viser han til ”vanlige temaer” for forskning og strategier som bl.a. går på

- bedre rekruttering av nye lærere,
- ”vedlikehold” av lærere (lærere med oppfølging ”varer lenger”)
- rekrutteringskostnader til nye lærere er sannsynligvis større enn kostnader til støtte-/veiledningsstrukturer.

Hopmann refererer at de fleste lærerkandidater internasjonalt sett rapporterer som hovedproblemer:

- å takle deres ”nye (lærer-)liv”,
- å takle lokale tradisjoner,
- klasseroms-ledelse (”management”),
- undervisningsmetoder,
- stress, stress og stress!

Stefan Hopmann (2005) peker til slutt på følgende utfordringer:

- varige støtte-/veiledningsstrukturer (institusjonalisert, budsjettfestet)
- varige opplæringsprogrammer (fokus på å håndtere situasjoner i jobben)
- interaksjon skoler - lærerinstitusjoner
- livslang læring (fortsatt støtte-/veiledning etter 1. yrkesår).

I Norge har mange lærerutdanningsinstitusjoner ulike opplegg for å følge opp egne studenter det første året i arbeid.

Elaine Munthe (2005) refererer egne undersøkelser som viser store variasjoner når det gjelder hvordan nyutdannede lærere blir tatt imot. Fra et ”system for mottak av nye” - via fadderordninger, team, presentasjoner - til at ”rektor ikke engang hilste på den nye”. Hun

refererer også store variasjoner i arbeidsforhold for de nyutdannede; fra klasselærer med 20 elever til ”timelærer med 100 elever og spesialpedagogikk som salderingspost”.

Munthe avslutter med forslag til tiltak for:

”Hvordan sørge for videre kompetanseutvikling i skolen – for alle?

- Systemer for å ta imot nyutdannede
- Systemer for å nyttegjøre seg kompetanse
- Systemer for tilbakemelding
- Systemer for videreutvikling på arbeidsplassen som tar utgangspunkt i yrkesutøvelsen til den enkelte! ”

(Munthe 2005)

Fra dansk litteratur om nyutdannede lærere det første yrkesåret, finner vi at oppfølging og veiledning vil ha en gunstig effekt på lærernes overgang til yrkeslivet, men også til å kunne beholde dem lenger i yrket. (Fregerlev og Jørgensen 2000)

Svenske undersøkelser som retter seg mot hvordan den enkelte lærer opplever sitt møte med yrkesrollen, viser at de fleste nyutdannede sliter med å finne sin rolle det første året. For lærernes egen del og deres muligheter til å utvikle sin yrkesidentitet, synes veiledning og oppfølging det første året å ha en viktig funksjon. (Fransson og Morberg 2001).

### **Erfaringer fra HiNes oppfølgingsprosjekter**

Oppfølging av nyutdannede lærere ved Høgskolen i Nesna

Ved HiNe har det vært en økende erkjennelse av behov for oppfølging og veiledning av nyutdannede lærere. Man har innsett behovet for å sette lærerkandidatene bedre i stand til å møte det såkalte ”praksissjokket” som de utsettes for når de med basis i kunnskaper og innsikt fra den relativt avskjermete studiesituasjonen konfronteres med ”virkeligheten” i sin første jobb som lærer.

HiNe har siden studieåret 97/98 gjennomført tiltak for oppfølging av nyutdannede lærere:

- En ”Trøste- og bære – telefon” med tilbud om å ringe høgskolen til bestemte tider hver uke. Der kunne de få treffe en fagperson og drøfte spørsmål/problemer i den nye lærerjobben eller bare snakke om sine erfaringer.

- Et ”Erfaringsseminar” (”praksisseminar”) ved HiNe der nyutdannede førskole- og allmennlærere blir inviterte til HiNe en dag i vårsemesteret for å fortelle om og drøfte sine erfaringer i den nye lærerjobben med avgangsstudenter og fagfolk

”Trøste- og bære- telefonen” fikk stor oppslutning både fra nyutdannede lærere og fagpersonale ved HiNe, selv om ganske få av de nyutdannede lærerne faktisk benyttet tilbudet. Det virket som om ”Trøste- og bære- telefonen” hadde en stor og positiv *symboleffekt*, som HiNe burde forsøke å opprettholde og bygge videre på. Til tross for at relativt få faktisk benyttet seg av tilbudet, oppfattet åpenbart mange det som svært positivt at HiNe ”brydde seg” og hadde omtanke for de nyutdannede lærerne (Knutsen 1998).

Det er gjennomført ”erfaringsseminar” på HiNe hvert år siden 1998 (unntatt 2004). Erfaringsseminarene er blitt svært godt mottatt og positivt evaluert av deltakerne, men deltakelsen har år om annet ikke vært så stor som håpet og forventet. Innholdet i innleggene fra de nyutdannede lærerne bekrefter i stor grad de tendensene som framgår av de øvrige kildene. De har jevnt over vært kritiske og til dels klart negative til sin lærerutdanning; for lite (og lite relevant) praksis, for mye (og lite relevant) ”teori”. Noen har åpenbart opplevd ”praksissjokket” i sin nye jobb, mens andre har fått bedre hjelp og støtte og har funnet seg bedre til rette. Og alle har vært positive til oppfølgingstiltak for nyutdannede lærere.

HiNes nettbaserte oppfølgingstilbud 2000-2003

Pilotprosjektet ble avgrenset til å gjelde bare *nettbaserte* tilbud.

I hovedprosjektet (2001-2002) var intensjonen å utvide oppfølgingstilbudene til også å omfatte lokal veiledning ved enkelte skoler/barnehager. På grunn av begrensede ressurser - både interne tidsressurser (FoU) og eksterne tilskudd fra KUF/UFD - ble imidlertid hele prosjektet etter hvert redusert/avgrenset til nettbasert *kontakt og veiledning*.

Det ble utviklet følgende *nettsider*:

Info om oppfølgingstilbudet på HiNes hovedside.

Herfra er det link til en ”Hovedside” for oppfølgingstilbudet, der det er linker til

- a. Veiledning/rådgiving: et tilbud, der nyutdannede via integrert e-post kan henvende seg direkte til en av veilederne med spørsmål, problemer og lignende som de kan få svar på eller kommentarer til.
- b. Diskusjonssiden: et (åpent) forum for diskusjonsinnlegg og svarinnlegg

c. Ressurssiden: en åpen side med tilgang til relevant info , lenker , tips .o.s.v..

### IKT-basert fjernveiledning

I gjennomgangen av noen nyere kilder (bl.a. Nylehn og Støkken 2002, Hegerholm 2000, Bjerkholt 2002 og Hoel 2002) framstår det to relativt klare, men motsetningsfylte tendenser med hensyn til bruk av IKT og fjernundervisning/fjernveiledning.

For det første er det klare forventninger og intensjoner og uttrykte ”satsinger” fra offisielt hold om å ta i bruk IKT og fjernundervisning i utdanningene. Men dette synes å møte strukturell motstand og stå i motsetning til holdninger og ”myter” (”dype utdanningskulturelle særtrekk”) særlig knyttet til profesjonsutdanningene ved høgskolene.

For det andre synes IKT og fjernundervisning å ligge godt til rette for den ”nye” (postmoderne) studenten. Men studenter og nyutdannede lærere synes ikke å ville (kunne?) ta i bruk IKT mer enn ”strengt nødvendig”. De utnytter på langt nær mulighetene i de IKT-tilbudene de har tilgang til. Årsakene til dette er rimeligvis sammensatte, men både manglende kunnskap/ferdigheter, holdninger og ”myter” om hva som er god undervisning, og tekniske og praktiske forhold (tid, tilgjengelighet) kan nok ha betydning.

Også nyutdannede lærere viser seg bare å bruke IKT-tilbud til for eksempel veiledning o.a. kommunikasjon i liten grad utenom det som er obligatorisk. Èn forklaring på dette kan være en vanskelig yrkessituasjon i starten med opplevelse av ”praksissjokk” og søking etter kortsiktige ”overlevelsesstrategier” heller enn mer langsiktig pedagogisk-faglig basert veiledning og rådgiving.

Brukerevalueringene i pilotprosjektet ved HiNe ga interessante, men ikke uventede resultater.

De nyutdannede var positive til oppfølgingstilbudet, bl.a. dets symboleffekt. Men de færreste hadde faktisk gjort seg bruk av tilbudet; og under halvparten av svarpersonene hadde faktisk vært inne på nettsidene. Nesten alle meldte om en viss lokal hjelp og støtte, og meldte om middels til bra erfaringer med denne. At så få har brukt tilbudet på tross av positive holdninger til det, er i og for seg i samsvar med øvrige erfaringer og teori.

Tilbakemeldingene fra rektorene bekrefter for så vidt antagelsen om at de nyutdannede møter temmelig ulike vilkår ved skolene. Mens noen skoleledere viser en høy grad av forståelse for

problemet og både ønsker og gjennomfører særskilte tiltak for de nyutdannede lærerne, vurderer mange at behovet for oppfølging av disse er ganske moderat.

Vi kan - på tross av det mangelfulle evalueringsgrunnlaget i vårt prosjekt - peke på to etter vår mening viktige funn:

- Nyutdannede lærere synes lite tilbøyelige til å gjøre seg nytte av frivillige oppfølgingstilbud, og da særlig nettbaserte tilbud.
- Verken nyutdannede lærere eller rektorer ved den enkelte grunnskole synes å være tilstrekkelig bevisste på behovene de nyutdannede har for oppfølging og veiledning. Oppfølgings- og veiledningstiltak prioriteres ofte ned i forhold til andre sider av virksomheten ved skolen.

Vårt nettbaserte oppfølgingstilbud er neppe egnet til allment bruk i sin nåværende form. Det må kompletteres med sterke og forpliktende kontakter og avtaler med så vel nyutdannede lærere som skoler/rektorer. Den nettbaserte fjernveiledningen synes også å måtte kombineres med lokal veiledning for å fungere etter hensikten.

(Nilsen og Knutsen 2004)

### **Forsøk med veiledning av nyutdannede lærere (HiT og HiO)**

Samtidig med det nettbaserte oppfølgingstilbudet til nyutdannede lærere ved HiNe ble det gjennomført oppfølgingsprosjekter både ved Høgskolen i Telemark (Notodden) og Høgskolen i Oslo. Disse handlet i første rekke om *veiledning* av nyutdannede lærere.

I rapporten fra "Veiledning til nyutdannede førskolelærere" ved HiO beskriver Sidsel Hauge (2001) den veiledningsstrategien som er lagt til grunn. Den bygger på Handal og Lauvås' veiledningsstrategi, tilsvarende den som veiledningen av allmennlærere i Oslo og Telemark bygger på. Denne strategien tar utgangspunkt i at enhver lærer har sin egen private "praktiske yrkesteori" som er den viktigste faktor i deres yrkesfaglige handlinger. Den praktiske yrkesteorien er sammenvevd av personens egne verdier, erfaringer og overført kunnskap (Handal og Lauvås 1999). Den praktiske yrkesteorien er ikke nødvendigvis særlig bevisst eller klart formulert, og noe av veiledningens siktemål er nettopp å trekke den frem i lyset, gjøre den bevisst og dermed også tilgjengelig for endring.

Eva Bjerkholt (2002) utdyper denne veiledningsstrategien ”handling og refleksjon” etter Handal og Lauvås (1983):

”Det er en strategi som handler om yrkesfaglig veiledning og der innholdet i veiledningsbegrepet er definert som:

- Veiledning er en pedagogisk virksomhet som preges av nærhet og omtanke.
- Virksomheten foregår mellom to eller få personer.
- Veiledningen kan foregå som individuell veiledning eller som gruppeveiledning.
- Veiledningen skal være eksemplarisk - den skal ta utgangspunkt i relevante yrkesutfordringer eller sentrale yrkestema som berører den nyutdanna læreren. Det er den som får veiledning som til enhver tid utarbeider veiledningsgrunnlaget.
- Den skal være problemorientert og fremme refleksjon.
- Det skal være en likeverdig veiledning basert på at veisøker skal begrunne sine valg og vi skal strebe mot en diskursiv samtale i veiledningssituasjonen.
- Vi skal være opptatt av at veisøker skal sette ord på sine tanker og sine pedagogiske valg og gjennom dette bli mer bevisst på både hvorfor han/hun handler som han/hun gjør, og få hjelp til å se sammenheng mellom det man ønsker å stå for og handlingene man utfører.

Veiledningen skal gis av veiledere som har kompetanse innenfor veiledning. ”

(Bjerkholt 2002, s. 39-40)

I sluttrapperten fra HiT (Bjerkholt 2002) understrekes det at ”veiledning er mer enn fadderordning”. Fadderordninger er gjerne ”førstehjelp” om det praktiske og om hvordan ”vi gjør det hos oss”. Men det er ofte vanskelig å stille /fokusere på pedagogiske og didaktiske spørsmål (”å definere problemet”).

Oppfølgingsprosjektet for allmennlærere ved HiO beskriver denne sammenhengen som en progresjon ”Fra nødhjelp, guiding via rådgiving til konsultativ veiledning” som er tittelen på delrapport I (Stålsett 2003, s. 26)

Gjennom kvalifisert veiledning får de nyutdannede lærerne hjelp til - og utfordres vel også på - å sette ord på (”definere”) egne visjoner og handlingsalternativer, og dermed bevisstgjøres slik at de kan reflektere over forholdet mellom ”egne visjoner” og ”skolekulturen”. De nyutdannede sier i sine tilbakemeldinger at de synes ”veiledning er krevende”.

(Bjerkholt 2002, s. 6)

Veilederens rolle er for viktig til å bli overlatt til personer uten spesiell trening. Det anbefales at der utdannes veiledere for å ta seg av de nyutdannede på hver skole, og at de nyutdannede



får nedsatt undervisningstid til å kunne motta støtte og hjelp gjennom veiledning i minst et år i sin første jobb som lærer. Veilederen bør samtidig også ha denne veiledningen i en time om uken som del av sin timeplan. (Hauge 2001, Stålsett 2003)

Eva Bjerkholt (2002, s. 8) understreker også behovet for veiledningskompetanse, og skriver at ”Kvalifisert veiledning er en forutsetning for at veiledningen skal ha kvalitet.” De registrerte at det er for lite veiledningskompetanse blant lærerne generelt. I veiledningsprosjektet ved HiT ble det derfor gjennomført korte etterutdanningskurs i veiledning. På lang sikt bør også veiledningskompetansen hos lærerne økes, slik at skolene og kommunene får en bedre ”veiledningsberedskap” både overfor nyutdannede lærere og som et verktøy for skoleutvikling (for eksempel kollegaveiledning).

Sidsel Hauge skriver at erfaringene (fra pilotprosjektet og barnehage generelt) er at veiledning ofte sees på som et ”luksustilbud”. Veiledning nedprioriteres raskt når det kommer i konkurranse med andre gjøremål eller prioriteringer. Vi må se på veiledning som et viktig verktøy i den kontinuerlige kvalitetsutviklingen som bør skje i barnehagen.

(Hauge 2001, s. 88)

Bjerkholt (2002, s. 5) sier i sammendraget i rapporten at ”nyutdannede bør ha rett og plikt til å motta veiledning”. Det er selvsagt en stor utfordring for lærerutdanninga å bidra til en så god sammenheng som mulig mellom selve utdanninga og de nye lærernes læring i yrkespraksisen. Men ” . . . det er begrenset hva vi kan forberede for i løpet av lærerutdanninga.” Derfor er det nødvendig med en systematisk oppfølging og veiledning av de nyutdannede lærerne.

Som oppsummering kan en si at de gjennomførte veiledningsoppleggene var vellykkede; de var nyttige for de nyutdannede og for de skolene og barnehagene som deltok. Oppleggene ble svært positivt vurdert av deltakerne.

Veiledning hadde to perspektiver: for det første om institusjonenes/arbeidsplassens særegne ”kultur”; for det andre en mer generell veiledning rettet mot læreryrket og lærerrollen, oftest gjennomført som gruppeveiledning.

Motivasjonen for å bli deltakere både hos nyutdannede og skoler/barnehager har egentlig vært noe moderat og til dels lav. Deltaking har i stor grad vært avhengig av rektorenes (styrernes) interesse og prioriteringer. Årsakene er nok dels manglende tid/ressurser, og dels lite innsikt

og forståelse for betydningen av slik veiledning. Til tross for dette er altså veiledningsoppleggene svært positivt vurdert av deltakerne.

Det kan virke som disse veiledningsoppleggene er relativt ressurs- og kostnadskrevende. Det gjelder både ”frikjøp” av lokale veiledere og nyutdannede, og honorering/tidsressurser til sentrale veiledere og kursholdere om veiledning fra høgskolene.

### **3 PILOTPROSJEKT: DESIGN OG METODER**

Dette FOU-prosjektet har som nevnt tilknytning til og er en del av fellesprosjektet i *Nordland* mellom HiNe, HBO og FM-OUA: "Veiledning av nyutdannede lærere i Nordland" (se bl.a. pkt. 1.3).

Da fellesprosjektet fikk en begrenset oppstart som "pilotprosjekt" med bare 6 nyutdannede lærere i 2004-2005, er overlappinger mellom fellesprosjektet og dette FOU-prosjektet blitt større enn opprinnelig planlagt. Bl.a. brukes mye innsamlet data fra fellesprosjektet som datagrunnlag i dette FOU-prosjektet.

FOU-prosjektet har preg av "aksjonsforskning", og er problemdrevet heller enn teoridrevet. En vesentlig del av prosjektet er utviklingspreget: å videreutvikle veilednings- og oppfølgingstiltak og -systemer for nyutdannede lærere. Forskningstilnærmingen er å få fram ny kunnskap om tilrettelegging og mulige effekter av systematisk oppfølging og veiledning av nyutdannede lærere.

#### **Pilotprosjekt: utvalg av aktører/deltakere**

Vi valgte ut 6 "pilotskoler" med én nyutdannet, én lokal veileder og én rektor/leder fra hver. Etter en invitasjon til kommunene på Helgeland, meldte 5 kommuner at de hadde interesserte skoler/rektorer med nyutdannet lærer. I dialog med skole-/oppvekstledelsene ble det valgt ut 6 skoler der alle de tre aktuelle aktørene var villige til å delta.

En slik utvelgelse fører naturligvis ikke fram til et tilfeldig og (dermed) representativt utvalg av "nyutdannede lærere på Helgeland", slik et tilfeldig utvalg ville gjort. Deltakerne var i utgangspunktet positivt motivert for å være med, og opplevde kanskje ikke "tidsklemme" og "praksissjokk" like sterkt som gjennomsnittet av nyutdannede. Men som informanter i forhold til utvikling og evaluering av tiltak må de vel ansees som svært verdifulle deltakere. Heller ikke de utvalgte skolene og skolelederne kan ansees å være representative for grunnskoler og rektorer på Helgeland når det gjelder å motta og følge opp nyutdannede. Rektorene (og skolene) er nok i utgangspunktet både mer bevisste og motiverte enn gjennomsnittet.

## **Evaluerings- og undersøkelsesmetoder**

Hensikten ved valg av metoder har vært å få fram relevante og pålitelige tilbakemeldinger og vurderinger fra aktørene, med et allsidig brukerperspektiv.

Dataene er primært av kvalitativ art, og vil være gjenstand for kvalitative analyser med grunnlag i en fenomenologisk tilnærming. De beskriver opplevelser og erfaringer som er typiske for de utvalgte aktørene i forhold til problemområdet. Det vil i liten grad være dekning for å legge for klare empiriske tolking til grunn.

Aktuelle metoder har vært:

- samtaler/intervju,
- arbeidsseminarer med referater av gruppedrøftinger og innlegg, og
- logg/skriftlige evalueringer.

Kritisk analyse av metodene (feilkilder m.m.) :

Standardlitteratur om intervju som metode peker på en rekke mulige feilkilder og fallgruber som en må være oppmerksom på.

Spørsmålsstillingene kan være uklare eller ledende, med for eksempel uklar/ulik/manglende referansebakgrunn. Intervjueren kan påvirke svarpersonen i retning av bestemte svar ved sin verbale og ikke-verbale kommunikasjon. Og tolkingen av svar kan dra i bestemte retninger som kanskje ikke avspeiler svarpersonens reelle mening.

Mange av disse feilkildene vil også kunne gjelde de øvrige datainnsamlingsmetodene, særlig når det gjelder skiving og ikke minst tolking av slike skriftlige tilbakemeldinger.

## 4 GJENNOMFØRING AV PILOTPROSJEKTET

Da dette FoU-prosjektet er en del av hovedprosjektet (det felles prosjektet med HiNe, HBO og FM-OUA) vil denne framstillinga først beskrive igangsettingen av hovedprosjektet, og deretter FoU-prosjektet tilknyttet HiNes pilotprosjekt.

### 4.1 Igangsetting av fellesprosjektet (samarbeid HiNe, HBO og FM-OUA)

- Utvelging av 6 ”pilotskoler”

Det ble sendt ut invitasjonsbrev til kommuner/skoleeiere om å delta i prosjektet (28.06.04). Høgskolen i Nesna har i sin utvelgelse av ”pilotskoler” invitert samtlige 18 Helgelandskommuner til samarbeid. Denne invitasjonen skjedde skriftlig. 5 kommuner ga positiv tilbakemelding med ønske om samarbeid. I dialog med kommuneledelsene ble det valgt ut 6 aktuelle skoler. Videre utvelgelse av nyutdannede som skulle delta i dette ”pilotåret” ble valgt ut i nær dialog med de enkelte rektorene.

- Intervjuer med rektorene, de nyutdannede og de lokale veilederne (okt.-04) (HiNe)

Det ble utarbeidet intervjuguider for de tre aktørgruppene. Rektorene ble intervjuet pr. telefon, mens de nyutdannede og de lokale veilederne ble intervjuet i samtaler på den enkelte skole. (Se nærmere beskrivelser i neste del om FoU-prosjektet).

- Felles møter mellom prosjektgruppene (HiNe, HBO og FM-OUA) :

Prosjektdeltakerne fra de to høgskolene og representant fra Fylkesmannen i Nordlands oppvekst- og utdanningsavdeling avholdt nyttige møter med drøftinger og avklaringer av så vel økonomisk-administrative forhold som faglige spørsmål og arbeidsplaner. Det vises til møtereferater på HiNes nettsted for prosjektet. <http://www.hinesna.no/content/view/104/170/> og <http://www.hinesna.no/content/view/105/170/>

De samme representantene møttes også uformelt på den nasjonale konferansen ”Kultur for læring - fra utdanning til yrke” i Stjørdal januar -05.

- Formelle avtaler med deltakerskolene des.-04 (HiNe)

Det ble gjort formelle avtaler mellom HiNe og de 6 deltakerskolene i ”pilotprosjektet” med avklaring av forpliktelser, krav og forventninger til begge partene, og gjenytelser til grunnskolene. Se VEDLEGG 1: eksempel på avtale med Hauknes skole.

- Arbeidsseminar (HiNe/Helgeland) 03.02.05 (Holmen hotell, Mo)

Alle aktører/deltakere i prosjektet deltok på dette arbeidsseminaret. De faglige prosjektlederne holdt innlegg der det ble tatt utgangspunkt i intervjuene med deltakerne. Deltakerne drøftet viktige erfaringer og innspill i brukergrupper (nyutdannede, veiledere og ledere), og dette ble avslutningsvis drøftet i plenum. Nærmere om innholdet tas opp i neste del om FoU-prosjektet. Det vises ellers til ”Referat fra arbeidsseminar 3. febr. 2005”. (VEDLEGG 2: Referat)

- Erfaringsseminar (HiNe/Helgeland) 22.04.05 (HiNe)

Erfaringsseminaret ble gjennomført etter tradisjonelt program. Men de nyutdannede lærerne og en rektor fra ”veiledningsprosjektet” hadde viktige roller. I tillegg var også HiNes ledelse og inviterte førskole-/barnehagepersonale (nyutdannede + styrer) representert. Deltagelsen av lærerutdannere og studenter fra HiNe var dessverre mindre enn håpet og forventet.

Det vises til diverse dokumenter, bl.a. program, innlegg og referat fra erfaringsseminaret 2005 på HiNes nettside <http://www.hinesna.no/content/blogcategory/97/170/>.

For øvrig blir innholdet i innlegg fra nyutdannede lærere og rektor beskrevet nærmere i neste del om FoU-prosjektet.

- Logg/skriftlig evaluering: ”Skriving om første år som lærer” (27.04.05) (VEDLEGG 3)

Vi har foreløpig bare fått inn tilbakemelding fra én av de 6 nyutdannede lærerne.

- Søknad og ny bevilgning for 2005-2006 fra Utdanningsdirektoratet. (2005).

Alle involverte engasjerte seg sterkt i arbeidet med en ny søknad om midler fra Utdanningsdirektoratet. Det lyktes å få bevilget midler til en videreføring av prosjektet, der noe av bevilgningen er knyttet til antall nyutdannede som får veiledning i 2005-2006.

- Felles møte mellom prosjektgruppene (HiNe, HBO og FM-OUA): 31.05.05 (Mo).

Det vises til møtereferat på HiNes nettsted <http://www.hinesna.no/content/view/372/170/>

## 4.2 FoU-prosjektet: del av/tilknyttet det felles hovedprosjektet

Fokus på pilotprosjektet på Helgeland (de 6 ”pilotskolene”).

### Intervjuer:

- Intervjuguider

Disse ble utarbeidet for å ha et felles grunnlag for å få fram info, erfaringer/opplevelser og idéer/synspunkter/forslag om tiltak når det gjelder å motta, støtte og veilede nye lærere.

Samtale-/intervjuguide REKTOR (kontaktperson) (pr. telefon)

Data om skolen og deltakerne i prosjektet (sk.leder, nyutdannet lærer, lokal veileder (?))

Skolens ordning/rutiner overfor nyutdannede/nytilsatte?

- Hvordan de nyutdannede blir møtt (mottatt)?
- Informasjon om skolens rutiner: av hvem? om hva?
- Hjelp, støtte den første tida? (faste samtaler? ”fadderordning”? lærerteam?)  
(vurdering av de nyutdannedes behov?)

Forventninger til prosjekt ”veiledning av nyutdannede lærere”?

Vurdering av kompetanse i veiledning (ved skolen? Blant aktørene?)

- Behov for skoling i veiledning?

De nyutdannedes /nytilsattes ”arbeidssituasjon” i forhold til de etablerte lærerne?

(sosial og faglig ”posisjon” i kollegiet?)

Intervjuguide NYUTDANNEDE LÆRERE

Opplevd situasjon som nyutdannet lærer generelt

Forventninger? Vansker, ”praksissjokk”? Positive erfaringer?

Møte med skolen

Møte med kollegaer (hjelp og støtte? Annet?)

Møte med elevene (”sannhetens øyeblikk”)

utfordringer mht: Kommunikasjon og samspill? Undervisningen?

Utdanningen

Intensjoner du har med fra lærerutdanningen?

Hva kunne du hatt mer av i utdanningen?

Forventninger til veiledning og støtte i jobben

Opplevd behov for støtte fra en erfaren lærer?  
Forventninger til veiledning framover?  
Hva med kollegial veiledning og støtte gjennom teamsamarbeid?  
Egen kompetanse i veiledning?  
Hjelp og støtte fra HiNe, studiekamerater og eller andre?

#### Pedagogikken

Hva tenker du om målene med ditt arbeid som lærer  
Hvilke kunnskaper vil du lære elevene? Holdninger og ferdigheter?

#### Intervjuguide lokale VEILEDERE

Hvordan blir nye lærere mottatt ved din skole (skolens rutiner)?  
Hvilken rolle er lærerteamet tillagt mht å gi støtte til nye lærere?  
Hvordan tolker du behovet hos nyutdannet lærer for veiledning (hjelp og støtte)?  
Egen rolle som veileder/"fadder" (relasjonen)?  
Hva mener du (eventuelt) er sentralt innhold i slik veiledning?  
Egen kompetanse i veiledning? (skoleringsbehov?)  
Blir nye læreres "nytilegnede kunnskaper" utnyttet på noen måte?  
Forventninger til prosjektet "Veiledning av nyutdannede lærere"?  
(Behov for hjelp og støtte fra HiNe?)

#### - Gjennomføringer (rektorer, nyutdannede lærere, lokale veiledere)

Arbeidet startet med individuelle intervju av de 6 aktuelle rektorene pr. telefon. Deretter ble de 6 lokale veilederne og de 6 nyutdannede lærerne intervjuet ved sine skoler. Egne intervjuguides ble brukt (se ovenfor). Gjennom disse intervjuene har hver enkelt aktør blitt utfordret på egne behov for veiledning og oppfølging.

En oppsummering av intervjuene er sendt tilbake til skolene med oppfordring om å endre og forbedre veiledningen av nyutdannede lærere internt ut fra behov og synspunkt som framkommer i intervjuene. Ledelsen ved skolene, lokale veiledere og de nyutdannede lærerne ble senere invitert til en dags seminar der alle involverte parter fikk muligheten til å bidra konkret med tanker og ideer til hvordan nyutdannede lærere kan mottas og veiledes på en god måte. (se neste del om Arbeidsseminar)

#### - Sammendrag av intervjuer (rektorer, nyutdannede lærere, lokale veiledere)



## REKTORER / SKOLELEDERE

Én skole var representert ved en avdelingsleder, en annen av én fra skolens ”ledergruppe”. Ellers var det rektorer som representerte skolene.

Intervjuene ble gjort pr. telefon. Innledningsvis ble det klargjort data/info om skolen og deltakerne (ny lærer og lokal veileder). Deretter ble intervjuet/samtalen gjennomført ut fra intervjuguiden (med nødvendige oppfølgingsspørsmål).

### Skolens ordning/rutiner overfor nyutdannede/nytilsatte?

- Hvordan de nyutdannede blir møtt (mottatt)?

*SVAR: Vanligst: info/introduksjon før/ved skolestart.*

*Noen (to) ”innrømmet” at der var få faste rutiner ved skolen på dette.*

- Informasjon om skolens rutiner: av hvem? Om hva?

*SVAR: Rektor/inspektør (sk.ledelse) informerte om regler, ordninger (praktiske), organisering (bl.a. lærerteam/arbeidslag m.m.)*

- Hjelp, støtte den første tida? (vurdering av de nyutdannedes behov?)

*SVAR: Viss usikkerhet om de nyutdannedes behov for hjelp og støtte: varierende?*

*”vil tro” at de har behov.*

*Ingen rektorer hadde formelle faste samtaler med nyutdannede/nytilsatte; de fleste nevnte ”åpent tilbud”. Noen viste til oppfølging og medarbeidersamtaler.*

*Ingen skoler hadde fadderordning. Men ved én skole fungerte en seniorlærer som ”veileder” for ferske lærere.*

*Alle viste til lærerteam/arbeidslag. Ansvar for nyutdannede lå på teamet generelt (evt. teamleder).*

### Forventninger til prosjekt ”veiledning av nyutdannede lærere”?

*SVAR: Alle var positive (”hadde jo meldt sin interesse”), men foreløpig noe avventende (usikre). [Skyldes kanskje noe tynn/ufullstendig info fra HiNe?]*

### Vurdering av kompetanse i veiledning:

- Skolens/lærerkollegiets generelle/gjennomsnittlige/samlede kompetanse?

*De fleste pekte på lærernes erfaring og uformelle kompetanse bl.a. gjennom øvingslærervirksomhet og kollegaveiledning.*

*Noen kunne vise til utdanning/formell kompetanse i veiledning.*

- Den ”lokale veileders” kompetanse?

*Fra veilederutdanning (én) til solid erfaring med veiledning.*

- Den/de nyutdannede sin kompetanse?

*De fleste svarte at de var usikre ennå.*

- Behov for skolering i veiledning?

*Svarene varierte fra et klart "Ja" til "et visst behov".*

De nyutdannedes /nytilsattes "arbeidssituasjon" i forhold til de etablerte lærerne?

(sosial og faglig "posisjon" i kollegiet?)

*SVAR: Fra klar problembevissthet (rektor styrer bevisst og aktivt for å "sikre" den nye*

*en gunstig arbeidssituasjon):*

*via "ser problemet" ("visse mekanismer virksomme"), tar visse hensyn,*

*"benytter" de nyes kompetanse aktivt;*

*til "normalt hensyn", "likebehandling" av de nye.*

I ettertid (Arbeidsseminaret 3/2) ble det hevdet at det kunne vært en fordel å få se spørsmålene på forhånd, da svarene ville bli mer gjennomtenkte.

Intervju av NYUTDANNEDE LÆRERE

På spørsmålet om "Hvordan oppleves det å være ny lærer på en skole?" kom det fram av

- SVARENE:*
- spennende, overveldende, hektisk, mye å sette seg inn i. Krevende, mer arbeid enn forventet.
  - summen av utfordringer kan gi stress; det blir liten tid til refleksjon.
  - det gir trygghet å gå inn i skolens system, og etter hvert forme sin egen lærerrolle.
  - tilfredsstillende å bli lærer på ordentlig.

*Spørsmål :* "Hvordan blir nye lærere mottatt ved skolene?" (møte med skolen og kollegaer?)

- SVARENE:*
- positivt, velvillig og godt mottatt ; får info.
  - lærere en samarbeider tetttest med blir viktigst (som "rådgiver").
  - "åpen dør" til skoleledelsen.

*Spørsmål :* "Hvordan var møtet med elevene?"

- SVARENE:*
- givende, koselig, men utfordrende.

- tar tid å bli kjent med alle elevene ; elever er ulike, har ulike/spesielle behov, føler at elevene får utilstrekkelig hjelp.

Når det gjelder *klasse- og læringsmiljø*:

- elevene oppleves som urolige ; læreren blir mer ”sosialarbeider” enn antatt ; nødvendig å bruke tid på enkeltelever.
- enkeltelever ”prøver ut” lærer
- tøff og ”voldsom” atferd elevene imellom (røff språkbruk, slåssing).
- vil spleise sammen klassen ; får innføring i reaksjonsmåter på atferd (formalisert ordning).
- læringsorganisering er en utfordring ; mange valg (bruker læreboka, underviser, gir oppgaver).
- må finne det nivå elevene er på ; viktig at elevene er aktive i undervisningen.

*Spørsmål* : ”Forventninger til veiledning og støtte i jobben?”

- SVARENE*:
- får mye råd og støtte , kan søke råd.
  - travel hverdag, vil ikke bry kolleger ;
  - behov for tilbakemelding på egne idéer
  - veiledning kunne vært satt i bedre system ; 1. året kunne vært et ”turnusår”.

*Spørsmål* : ”Vurdering av lærerutdanningen?” (”pedagogikken”)

- SVARENE*:
- har ambisjoner med seg fra utdanningen ;
  - elevene må ikke kues , ansvar for egen læring.
  - ønsker mer sosialpedagogikk
  - mer om ulike undervisningsmåter , mer didaktikk og metodikk i fagundervisningen
  - skolens virkelighet må inn i utdanningen (drøfte case).

(Se også Oppsummering <http://www.hinesna.no/content/view/103/170/>)

Intervju av LOKALE VEILEDERE

*Spørsmål* : ”Hvordan blir de nye lærerne mottatt ved din skole?” (skolens rutiner?)

- SVARENE*:
- positivt ; rutiner finnes (ved 4 av 6 skoler).
  - informasjon fra ledelsen
  - hjelp og veiledning underveis (særlig i team/arbeidslag)

*Spørsmål* : ”Hvilken rolle er lærerteamene tillagt?” (mht å støtte nye lærere)

- SVARENE:*
- spiller en viktig rolle ; men én (noen) lærer(e) veileder mest.
  - alle er velvillige, men noen som føler et særlig ansvar, veileder mer (ut fra behov)
  - tidspress vanskeliggjør grundigere veiledning.

*Spørsmål :* ”Hvordan tolker du behovet hos nyutdannede for veiledning?” (hjelp og støtte)

- SVARENE:*
- klart behov, men det varierer (størst behov for lærere uten yrkeserfaring).
  - særlig stort behov når de ofte får dårligst arbeidssituasjon.
  - aktuelle behov (tema for veiledning): foreldresamtaler, org. foreldremøter, atferdsproblem/takle enkeltelever, planarbeid (periode-, ukeplaner, IOP), klasseledelse (lærerrolle, rutiner), undervisningsmåter, gjøre undervisningen motiverende.

*Spørsmål :* ”Egen ”veilederrolle?” ”Hva mener du er sentralt (veiledningsmetode)?”

- SVARENE:*
- ny lærers individuelle behov er utgangspunkt for veiledning (”aktiv lytting”).
  - åpenhet, tillit og trygghet er forutsetning
  - tid til veiledning er avgjørende.

*Spørsmål :* ”Egen veiledningskompetanse?”

- SVARENE:*
- én lærer (veileder) har formell veiledningsutdanning
  - de øvrige 5 veilederne har ikke formell kompetanse, men en viss erfaring.

*Spørsmål :* ”Blir nye læreres kompetanse utnyttet?”

- SVARENE:*
- fagkompetansen utnyttes
  - ønskelig å lytte til (de som ser ting med) ”friske øyne”.

*Spørsmål :* ”Forventninger til prosjektet ”Veiledning av nyutdannede lærere”?”

- SVARENE:*
- må være til hjelp , positivt bidrag (ved skolene).
  - erfaringsutveksling positivt.
  - økt fokus kan gi bedre veiledning.
  - målet kan være en tiltaksplan.

(Se også Sammendrag: <http://www.hinesna.no/content/view/102/170/>)

## **Arbeidsseminar 03.02.05 (Holmen hotell, Mo)**

Som nevnt i del 4.1 (foran) startet arbeidsseminaret med flere innlegg og dokumentasjon både fra intervjurundene og fra den nasjonale konferansen (Stjørdal -05).

Denne delen tar først og fremst for seg drøftingene i grupper og plenum (referatene).

Mens intervjuene kanskje fokuserte mest på erfaringer og opplevelser, fokuserer arbeidsseminaret mer på holdninger/begrunnelser og tiltak i veiledningsprosjektet.

- Gruppedrøftinger (referater fra rektorer, nyutdannede lærere, lokale veiledere)

Gruppedrøftingene var jo i utgangspunktet ”åpne”, men i referatene er alle deltakere ”anonymisert”.

Det enkelte innspill/utsagn er (stort sett) gjengitt slik de er formulert i referatet. Men innspillene er systematisert og plassert under overskrifter i denne rapporten.

### **Innspill fra skoleledere ved pilotskolene samlet til arbeidsseminar på Mo i Rana, 3. februar 2005**

Kommentar til tlf. intervju: Intervjuet som ble gjort var greit nok, men det kunne vært en fordel å få se spørsmålene på forhånd (da ville svarene bli mer gjennomtenkt)

Rektorene/skolelederne er inne på en del *begrunnelser* for veiledningsprosjektet:

- Jo bedre start for nye lærere, jo bedre for alle parter. Hvis vi investerer i nyutdannede så vil det gi gevinst
- Skolelederne ser behov for å tenke veiledning av nye lærere i et helhetlig (og gjerne kommunalt) perspektiv, slik at veilederkompetansen kan heves og være til nytte for skolene som lærende organisasjoner og lærerne som veiledere overfor elevene
- Skolelederne trenger å avklare hva de vil bruke økt veilederkompetanse til internt i skolene
- Veiledning (og veilederutdanning) kan knyttes til de konkrete utfordringene skolene står overfor som lærende organisasjon og i veiledning av studenter og elever.

Rektorene nevner også aktuelle *tiltak* (i prosjektet):

- Lederne må ikke dekke over hvordan skolehverdagen er, hverdagen består både av knappe ressurser, utfordringer osv.
- En perm for informasjon til nye lærere, for det skolen står for, rutiner og praktiske ordninger, kunne være en god ide. Permen måtte bl.a. avklare oppgavene til de ulike aktørene, rutiner, roller, ansvar, hvem gjør hva m.m.
- Åpen dør til ledelse og veiledere er for ”svakt”
- Kjemien og tryggheten må stemme mellom veileder og nytilsatt lærer
- Det er behov for erfaringsutveksling (nettverk?) mellom skoler
- Det kan etableres lokale nettverk (Rana) mellom veiledere og nyutdannede lærere i videreføringen av prosjektet
- Skoleledere må inviteres til fellesmøter med veilederne
- Det er behov for et kvalitetssikringssystem i skolen

Det stilles krav/forventninger til prosjektet (HiNe):

- Skolelederne stiller spørsmål ved om HiNe kan bidra med kompetanse/ressurser ute i den enkelte grunnskole
- Knapphet på tid gjør at ansatte i skolen bare vil velge å bruke tid på etter- og videreutdanning som de ser de har bruk for, derfor er det behov for å ”skreddersy” veilederutdanning i samarbeid med skolene.
- Høgskolen må bli flinkere til å praksisrette utdanningen.
- Det siste året i lærerutdanningen kunne klarere defineres som et kandidatår som skulle sette lærerne i stand til å møte skolens hverdag

For øvrig har rektorene kommentarer til praksis og basisskoler. (se Referat i VEDLEGG 3).

**Innspill fra gruppesamtale mellom *nyutdannede lærere* på Helgeland, samlet til arbeidsseminar på Mo i Rana, 3. februar 2005.**

Nyutdannede læreres behov første året i arbeid:

- Nye lærere føler behov for å få veiledning og at det er flott med den veiledningen som dette prosjektet har medvirket til
- Det er viktig med tett oppfølging av nye lærere i starten av året, allerede på planleggingsdagene
- Nye lærere opplever det meget positivt at det settes av ressurser til veiledning

- ”Åpen dør” til ledelse/veiledere oppleves ikke som nok. Det er ønskelig at ledelsen tar initiativ og at veiledning gjennomføres etter en plan.
- Det gis til dels for liten informasjon fra ledelsen og ansvaret faller derfor på teamet. Veiledning fra teamet (enkeltlærere) kan være bra dersom det fungerer godt.
- Det oppleves lettere å være lærer etter at et halvt år er gått enn i starten av skoleåret
- Nye lærere føler at de lærer om idealer i utdanningen som er vanskelig å realisere og at de går tilbake på idealer de har satt seg

#### Tid til og organisering av veiledning:

- Det må avsettes tid til veiledning. Samtaler med lokal veileder kan ikke komme på toppen av full jobb.
- Veiledning kan skje ved at det settes av fast tid til veiledning eller veiledningen gis ved behov
- Veileder bør være tilstede i den nye lærers undervisning
- Nye lærere må etter hvert få mulighet til å velge ut sin egen veileder. Det er viktig med tillit og trygghet for at veiledningen skal fungere.

#### Innhold i veiledningen:

- I veiledningen er det viktig for nye lærere å få satt ord på det de strever med, få ut det som oppleves problematisk, få luften frustrasjoner og få tilbakemelding på de valgene en tar
- Klasseledelse, å lede klassen sosialt og de sosialpedagogiske utfordringene nevnes av nye lærere som særlig utfordrende (sosiale problemer i klassen kan komme til å gå på bekostning av undervisning og læringen i fagene)
- Nye lærere er på søk etter å finne ut hvilken lærer de er og vil være. Det oppleves til dels vanskelig å være så streng, som de føler at de må være som leder av en klasse. Nye lærere er opptatt av balansen mellom å være tydelig autoritet samtidig som de skal være vennlig og fremme elevmedvirkning.
- Nye lærere ser at det ikke behøver å være motsetning mellom klar struktur når det gjelder undervisningsorganisering og det å være nytenkende.

#### Vurdering av lærerutdanningen:

- Nye lærere ønsker at lærerutdanningen legger mer vekt på det å takle klassen sosialt (relasjonskompetanse).
- Lærerutdanningen må bli mer praksisrettet (dramatisering, casedrøftinger osv)

- Fagene i lærerutdanningen bør inneholde mer praksisrettet fagdidaktikk og eksempler på arbeidsmåter (f.eks. matteverksted)

**Innspill fra 6 lokale veiledere ved pilotskolene samlet til arbeidsseminar på Mo i Rana, 3. februar 2005**

Kommentar til nye læreres behov for veiledning :

- Ideelt sett ønsker vi et praksis-/kandidatår i lærerutdanningen ev. kortere tid

Innhold i veiledningen:

- Veiledning av nyutdannede lærere må planlegges bedre
- Veiledning av nyutdannede lærere må skje ut fra et reelt behov
- Veiledning av nyutdannede lærere bør starte ved timeplanleggingen
- Skolen har datamaskin med internettoppkobling og kan kommunisere om veiledning av nyutdannede lærere via en egen heimeside

Forventninger til veilednings-prosjektet :

- Veiledning av nyutdannede lærere, som prosjekt, kan bidra til skolens utviklingsarbeid dersom det lages en tiltaksplan hvor dette aspektet er med
- Det er ønskelig at HiNe kan ha en rolle i skolenes utviklingsarbeid
- En videreføring av prosjektet "Veiledning av nyutdannede lærere" må ivareta at veiledningen settes i system og tilpasses den enkelte veisøker. Målet må være å sikre at den nyutdannede får nødvendig hjelp. HiNe bør følge opp skolene ved å gi etterutdanning for veiledere. Det må knytte seg tid og penger til avtalen.

Krav til lærerutdanningen :

- Lærerutdanningen må forberede studentene bedre på praktisk lærerarbeid
- Skolene forventer utdannede lærere som yter full innsats og ikke halvferdige lærere 1. året
- Skolene forventer at nyutdannede lærere har god kompetanse og at de greier lærerjobben
- Det er viktig at nyutdannede lærere tør å prøve seg som lærer og tør å be om hjelp

- Drøftinger i plenum (kilde: referater)



## **Oppsummering av gruppearbeidene i plenum:**

Det kom følgende innspill:

Om behov :

- Læreren må være 100 % lærer når han/hun er ferdig med utdanningen
- Ferdige lærere er vanskelig å levere.

Om tiltak

- Veiledningskompetanse i skolens organisasjon må økes.
- Det bør være lokale nettverk mellom nyutdannede lærere
- Skolene må ha et formelt kvalitetssikringssystem for nyutdannede
- Det må finnes disponibel tid til veiledning; dette må ikke komme på toppen av alt annet
- Veiledning må igangsettes tidlig.

Om lærerutdanningen :

- Det må skapes større forutsigbarhet i praksissamarbeidet i lærerutdanningen
- Veiledningsperspektivet må tidlig inn i lærerutdanningen
- Hva med et kandidat- eller praksisår som del av utdanningen?
- Det er for lite sosialpedagogikk i lærerutdanningen.

## **Erfaringsseminar 22.04.05 (HiNe)**

Fra erfaringsseminaret hentes i denne FoU-rapporten bare innleggene fra tre nyutdannede lærere og en rektor som deltar i pilotprosjektet.

- Innlegg fra nyutdannede lærere (kilde: referater)

## **Erfaringer fra samspill med elever/barn**

v/ lærer Lena Mathisen

Noen stikkord fra hennes innledning:

Støtte :

\* Man må stole på de rundt seg ved starten som lærer.

Opplevelser / erfaringer :

- \* Man er spent i møte med elevene
- \* Opplevde at første lærerår gikk i 3 faser:
  1. Først en rolig periode der lærer og elevene ser hverandre an.
  2. Så en konfliktfylt periode der utprøving av grenser sto i fokus (varte til jul)
  3. Så en god periode der du begynner å se den ”lange fremgangen”
- \* Man opplever at INGEN elever er lik
- \* Elever med negativ atferd stjeler mye tid (mer sosialarbeider enn lærer)
- \* Mye nytt: IOP, testing m. m
- \* Vanskelig å finne undervisningsformer som fungerer
- \* Det er stort tempo
- \* Prøver å bygge opp fokus på det faglige

Refleksjon om lærerrollen :

- \* Tenker på hvilken lærer ønsker jeg å bli?
- \* Man må finne sin egen måte å være lærer.

### **Erfaringer fra samspill med foreldre**

v/ lærer Marit Johansen

Noen stikkord fra hennes innledning: (opplevelser og erfaringer)

- Har hatt opplevelser med foreldre der jeg har spurt meg selv: vil jeg dette?
- De fleste foreldre er flotte å samarbeide med, men du møter alltid noen som er vanskelig. Da er det viktig med kollegaer som støtter deg.
- Har nok lært for lite om foreldresamarbeid på lærerutdanninga.
- Uten et godt foreldresamarbeid vil ditt lærerarbeid bli meget vanskelig.
- Noen foreldre tror at du som lærer kan kontaktes døgnet rundt. Sett dine egne grenser også overfor foreldrene!

### **Erfaringer fra møte med kollegaer/ledelse**

v/lærer Marit Johansen

Noen stikkord fra hennes innledning: (opplevelser og erfaringer)

- Kollegaene er kjempeviktig
- Fikk 2 "faddere" som hun kunne spørre
- Stilles det krav om at den nyutdannede kan alt?
- Har hatt meget positive opplevelser i møte med ledelsen.
- Lurte lenge på hvordan jeg som nyutdannet skulle ta opp ting jeg syntes ikke fungerte,  
Tok det opp - viktig å gjøre det.

### **Erfaringer fra lærerutdanninga som grunnlag for yrkesutøvelsen.**

v/ lærer Robert Steigedal

Noen stikkord fra hans innledning:

- Hadde en innstilling ved lærerstart at: Dette skal jeg klare!
- Det var vanskeligere enn jeg hadde trodd
- Følte at jeg burde vært bedre forberedt
- Det å forholde seg til elever, foreldre, kollegaer i skolehverdagen mangler i  
allmennlærerutdanninga
- Har ikke lært hvordan man skal takle vanskelige situasjoner i klasserommet.
- Det er viktig at allmennlærerutdanninga tar tak i praksis.
- Adopsjonspraksis er topp!
- Følte at jeg var godt nok forberedt faglig og pedagogisk/didaktisk.

- Innlegg fra rektor (kilde: referater)

## Om å motta nyutdannede lærere

v/Rektor Tone Håkonsen

### Å MOTTA NYE STUDENTER / NYUTDANNEDE MEDARBEIDERE ( ELLER HVORDAN "SIKRE" NEDSLAGET FOR NYUTDANNEDE LÆRERE)

#### SLIK KAN DET GJØRES

##### A. FØR SKOLESTART:

INTRODUKSJONSSAMTALE 2-3 timer med matbit

- 1.PRESENTASJON AV SKOLEN – bygninger og uteområde
- 2.PRIORITERTE OMRÅDER - hva satser vi på og hvorfor
- 3.SKOLEKULTUR- hvem er vi /verdigrunnlag / utfordringer
- 4.ORGANISERING OG DRIFT – arbeidstidsordning, arbeidslag, tilsyn, S-team, arbeidsøker, planarbeid, budsjett, foreldresamarbeid, kontaktlærerordning, morraøkter
- 5.PRAKTISKE ORDNINGER – nøkler, arbeidsplass, taushetserklæring, branninstruks, tilsyn, kaffeordning osv
- 6.VIKTIGE OG FORPLIKTENDE DOKUMENTER  
- Læreplan, Lov om opplæring i grunnskolen, skolens virksomhetsplan
- 7.GÅ GJENNOM DEN NYTILSATTES KONKRETE ARBEIDSOPPGAVER – faglærer, kontaktlærer, elever , foreldresamarbeid, hvem samarbeide med
- 8.PRESENTASJON AV DEN NYANSATTE
  - YRKESERFARING / BAKGRUNN
  - FORVENTNINGER TIL SKOLEN
  - FORVENTNINGER TIL MEG SJØL
  - DETTE VIL JEG GJERNE GJØRE / PRØVE
  - DETTE FØLER JEG MEG TRYGG PÅ
  - DETTE ØNSKER JEG RÅD OG VEILEDNING PÅ

Viktig med tydelighet

Behov for å ta dette i flere omganger?

##### 9.SKOLENS FORVENTNINGER

- DU HAR ET BEVISST FORHOLD TIL ELEVER OG LÆRERJOBEN
- DU ER EN RESSURS FOR SKOLEN
- DU SER MED FRISKE ØYNE
- KOMPLEMENTÆR STYRKE I ET ARBEIDSLAG - i hvert fall på sikt
- DU VIL SETTE DEG INN I EGNE OPPGAVER OG TA ANSVAR I FORHOLD TIL DET.  
DET VIL TA TID
- ROM FOR PRØVING OG FEILING, gi deg sjøl en tabbevot
- FORBEREDT PÅ DET UFORUTSETTE
- FORBEREDT PÅ TIDSKLEMMER, HEKTISK OG TRAVEL DAG - HVER DAG
- BE OM HJELP

Avklare hvordan vi vil følge opp punkt 6 og 7 .

##### B. SKOLESTART

PLANLEGGINGSDAGER

- 1.FØRSTE MØTE MED ARBEIDSLAGET OG ANDRE KOLLEGER
- 2.MØTE EVT. VEILEDER
- 3.INN I DET PRAKTISKE TIMEPLANARBEIDET OG ANNET FORBEREDELSESARBEID
- 4.ÅPNE DØRER – ALLE KAN SPØRRES
- 5.FORBEREDE MØTET MED ELEVENE

### **C. I LØPET AV SKOLEÅRET**

OPPFØLGINGS SAMTALER / MEDARBEIDERSAMTALER

2 pr. semester eller ut fra behov .

Ansvar: Rektor

VEILEDNING I FAST SYSTEM INNENFOR ARBEIDSÅRET

Ansvar: Veileder og nytilsatt

En del av skolens HMS-arbeid

Andre innspill fra rektor Tone Håkonsen:

#### **HØGSKOLENS ROLLE**

BRUKE RESULTATENE FRA TIDLIGERE ERFARINGSSEMINAR OG DETTE PROSJEKTET TIL Å FORBEREDE STUDENTENE PÅ SKOLEHVERDAGEN.

LEGGE DET INN SOM UNDERVISNINGSTEMA FOR AVGANGSSTUDENTENE

Hva med å etablere lokale/regionale nettverk for nyutdanna?

Allmennlærerutdanninga må øke fokus på praksis:

- Hva med rollebytte høgskolelærere/grunnskolelærere
- Hva med hospitering (en omvendt adopsjonspraksis)
- HiNe bør gi øvingskolene veiledningskompetanse

#### **SLUTTORD:**

INTET ER BEDRE ENN Å FÅ LOV TIL Å BRUKE LIVET SITT

PÅ NOE SOM BETYR NOE.

Å VÆRE LÆRER BETYR NOE.

Kilde: <http://www.hinesna.no/content/view/361/170/>

#### **Logg/skriftlig evaluering: ”Skriving om første år som lærer” (27.04.05)**

Som nevnt i del 4.1 har vi bare fått inn tilbakemelding fra én av de 6 nyutdanna lærerne, selv etter flere purringer.

Da vi lovt anonymisering av svarene, vil vi ikke sitere direkte fra denne tilbakemeldingen.

Svarene var både interessante, nyanserte og reflekterte, men generelt sett avviker de ikke markert fra hovedtendensene i andre tilbakemeldinger fra de nyutdannede lærerne.

## 5 TOLKING/ANALYSE OG EVALUERING

Tolking, analyse og evaluering av resultater og data er gjennomført i forhold til *justert målformulering* i FOU-prosjektet: opprinnelig problemstilling og mål for FOU-prosjektet (se pkt. 1.1 s. 5-6 foran) og mål for fellesprosjektet i Nordland (pkt. 1.3 s. 8). Faktisk mål for FOU-prosjektet er justert p.g.a. større overlapping enn opprinnelig planlagt med fellesprosjektet i Nordland (jf. pkt. 3, s. 25 foran)..

Mål (justert):

1. *Kartlegging av mottaks-, støtte- og veiledningsordninger for nyutdannede*  
(ved 6 pilotskoler)  
herunder de nyutdannedes *situasjon og behov* .
2. *Drøfte veiledningsordninger med skolene (ledere og lokale veiledere) og nyutdannede*  
herunder *stimulere til veiledning og fremme tiltakstenking* for veiledning av nyutdannede.

### 1. Kartlegging

#### a) De nyutdannede lærernes situasjon

I intervjuene med de nyutdannede lærerne i prosjektet om hvordan det oppleves å være ny lærer på en skole, kom det fram to ulike grupper av svar:

For det første opplevdes det som ”spennende, overveldende, hektisk, mye å sette seg inn i”, ”krevende, mer arbeid enn forventet” og at ”summen av utfordringer kan gi stress; det blir liten tid til refleksjon”.

På den annen side opplevde noen at ”det gir trygghet å gå inn i skolens system, og etter hvert forme sin egen lærerrolle”, og at det er ”tilfredsstillende å bli lærer på ordentlig”.

På arbeidsseminaret (febr.-05) kom det bl.a. fram at ”Nye lærere føler at de lærer om idealer i utdanningen som er vanskelig å realisere og at de går tilbake på idealer de har satt seg.”

På ”Erfaringsseminar” (april-05) ble disse tendensene bekreftet i innlegg fra de nyutdannede lærerne, bl.a. ”Erfaringer fra samspill med elever/barn” v/ lærer Lena Mathisen.

Disse synspunktene fra de nyutdannede lærerne i pilotprosjektet samsvarer for så vidt bra med teorifunn og andre undersøkelser/erfaringer. Men tilbakemeldingene i vårt pilotprosjekt er nok samlet sett mer positive enn andre funn i empiriske undersøkelser.

Dette kan selvsagt skyldes det ”positive utvalget” av deltakere i prosjektet, se pkt. 3 (s. 26) foran.

Likevel rapporterer noen både ”tidsklemme”, stress og kanskje elementer som kan minne om ”praksissjokk”; se pkt. 2.2 (s. 16) og pkt. 2.3 foran.

I intervjuene med rektorene/skolelederne ble det spurt om hvordan arbeidssituasjonen ble lagt til rette for nyutdannede/nytilsatte lærere. Bakgrunnen var antagelsen om at nyutdannede ofte får ugunstige arbeidssituasjoner; mange og ”vanskelige” klasser og elever som de etablerte lærerne ”styrer unna”.

Svarene varierte fra klar problembevissthet der rektor bevisst og aktivt styrer for å sikre den nye læreren en gunstig arbeidssituasjon; via ”ser problemet” (”visse mekanismer er nok virksomme”), tar visse hensyn til de nye, ”benytter” de nyes kompetanse aktivt; til ”tar normalt hensyn”, ”likebehandling” av de nye (med de etablerte lærerne).

Disse beskrivelsene med variasjon fra klar bevissthet om og handling i forhold til problemet, til ”relativt nøytral holdning” (dvs. få/ingen spesielle tiltak overfor nyutdannede), er også i samsvar med tidligere funn og erfaringer.

Både mottaking av og arbeidssituasjonen til nyutdannede lærere varierer mye, fra det svært positive og ansvarlige til nærmest total neglisjering av de nyutdannede og deres arbeidssituasjon, se bl.a. pkt. 2.3 (s. 19) (Munthe 2005) foran.

#### b) Nyutdannedes *behov*.

På arbeidsseminar (febr.-05) uttrykte de nyutdannede lærerne sine behov første året i arbeid bl.a. slik:

Det er viktig med tett oppfølging av nye lærere i starten av året, allerede på planleggingsdagene. ”Åpen dør” til ledelse/veiledere oppleves ikke som nok. Det er ønskelig at ledelsen tar initiativ og at veiledning gjennomføres etter en plan. Det gis til dels for liten informasjon fra ledelsen.

Nye lærere føler behov for å få veiledning, og det er flott med den veiledningen som dette prosjektet har medvirket til. De opplever det meget positivt at det settes av ressurser til veiledning.

I intervjuene sier *lokale veiledere* at de tolker behovet hos nyutdannede for veiledning (hjelp og støtte) som klart, men det varierer (størst behov for lærere uten yrkeserfaring). De nyutdannede har et særlig stort behov når de ofte får dårligst arbeidssituasjon.

På arbeidsseminaret (febr.-05) ble det en viss diskusjon etter et innspill i plenum om de nyutdannedes behov: Det ble hevdet at mange skoler (de fleste?) forventer at den nyutdannede læreren ”må være 100 % lærer når han/hun er ferdig med utdanninga.” Det innebærer kanskje en forståelse av at de nyutdannedes veiledningsbehov tross alt er begrenset? Fra prosjektledere og lærerutdanningsinstitusjon ble det fremholdt at ”helt ferdige lærere er vanskelig å levere”.

Det er en viss forskningsmessig støtte for at yrkessosialiseringen hovedsakelig skjer i arbeidskonteksten (jf. pkt. 2.1, s.11 foran). Nyutdannede yrkesutøvere bør heller anses å være i begynnelsen enn ved slutten av prosessen med å tilegne seg profesjonelle holdninger og ferdigheter/dyktighet. Det er en klar tendens til at ”. . . . arbeidslivet former yrkesutøvelsen sterkere enn utdanningen gjør det.”(Nylehn og Støkken 2002, s. 155)

Andy Hargreaves (1994) skriver altså følgende om lærerens første jobb som nyutdannet lærer ”Det er ingen periode som er viktigere for utviklingen av lærere enn den første introduksjonen i læreryrket. Altfor lenge, og i en trist kontrast til de fleste andre profesjoner, blir nye lærere fullstendig overlatt til seg selv til å kjempe med kompliserte og meget utfordrende krav i sin første jobb og i en profesjonell isolasjon” (jf. pkt. 2.2 foran).

Også nyere undersøkelser bekrefter dette. Her kan nevnes bl.a. Maria A. Flores (2002) som i sin undersøkelse blant lærere i Portugal. viser at det er den interaktive, mellommenneskelige arena nyutdannede lærere opplever som mest problematisk.

Professor Lars Inge Terum, HiO (2005) sier på basis av nyere data fra 2004 at andre yrkesutdanninger får mer systematiske opplæringstilbud og systematisk veiledning enn nyutdannede lærere. Han avslutter med å hevde at mangelen på formalisert oppfølging av nyutdannede lærere i 2004 er slående. (Jf. pkt. 2.2 foran).



I intervjuene uttrykker de nyutdannede behov for veiledning når det gjelder *klasse- og læringsmiljø*; bl.a. oppleves elevene som urolige ; læreren blir mer ”sosialarbeider” enn antatt. Enkeltelever ”prøver ut” lærer, og det er tøff og ”voldsom” atferd elevene imellom (røff språkbruk, slåssing).

På arbeidsseminaret (febr.-05) sa de nyutdannede videre om innhold i veiledningen:

- Klasseledelse, å lede klassen sosialt og de sosialpedagogiske utfordringene nevnes av nye lærere som særlig utfordrende (sosiale problemer i klassen kan komme til å gå på bekostning av undervisning og læringen i fagene)
- I veiledningen er det viktig for nye lærere å få satt ord på det de strever med, få ut det som oppleves problematisk, få luften frustrasjoner og få tilbakemelding på de valgene en tar.
- Nye lærere er på søk etter å finne ut hvilken lærer de er og vil være. Det oppleves til dels vanskelig å være så streng som de føler at de må være som leder av en klasse. De er opptatt av balansen mellom å være tydelig autoritet samtidig som de skal være vennlig og fremme elevmedvirkning, det behøver ikke å være motsetning mellom klar struktur når det gjelder undervisningsorganisering og det å være nytenkende.

Lokale veiledere sier i intervjuene om aktuelle behov (tema for veiledning): foreldresamtaler, org. foreldremøter, atferdsproblem/takle enkeltelever, planarbeid (periode-, ukeplaner, IOP), klasseledelse (lærerrolle, rutiner), undervisningsmåter, gjøre undervisningen motiverende.

Også disse behovene/problemene/utfordringene samsvarer med tidligere funn og erfaringer. Flores (2002) finner at nyutdannede lærere opplever følgende temaer som mest problematiske:

- å motivere elevene
- å hankses med individuelle forskjeller (tilpasset opplæring)
- disiplinproblemer (ro i klassen, takling av enkeltelever)
- vurdering av elevenes arbeider
- klasseledelse og
- bruk av tiden (orden og struktur).

(jf. pkt. 2.2, s. 14 foran)

Professor Stefan Hopmann (2005) refererer at de fleste lærerkandidater internasjonalt sett rapporterer som hovedproblemer:

- å takle deres ”nye (lærer-)liv”,
- å takle lokale tradisjoner,

- klasseromsledelse ("management"),
- undervisningsmetoder,
- stress, stress og stress !

(jf. pkt. 2.3, s. 18-19 foran)

På tross av "positivt utvalg" av deltakere i dette prosjektet, synes det å være svært godt samsvar mellom funnene i dette prosjektet og tidligere funn/undersøkelser.

#### c) Mottaks-, støtte- og veiledningsordninger

I de innledende telefonintervjuene meldte ingen rektorer at de hadde *formelle faste samtaler* med nyutdannede/nytilsatte; men de fleste nevnte "åpent tilbud". Noen viste imidlertid til oppfølging og medarbeidersamtaler.

Ingen skoler hadde fadderordning. Men ved én skole fungerte en seniorlærer som "veileder" for ferske lærere.

Alle rektorene/lederne viste til lærerteam/arbeidslag. Ansvar for nyutdannede lå på teamet generelt, eventuelt på teamleder.

Intervjuene av de nyutdannede lærerne i pilotprosjektet viste at de syntes de ble positivt, velvillig og godt mottatt ved skolene, og at de får informasjon. Lærere en samarbeider tettest med blir viktigst (som "rådgiver"). De har tilbud om "åpen dør" til skoleledelsen.

Ellers svarer de nyutdannede om hvilke forventninger de har til veiledning og støtte i jobben at de får mye råd og støtte, og kan søke råd.

På den annen side har alle en travel hverdag, og de vil ikke bry kolleger. De har behov for tilbakemelding på egne idéer, og veiledning kunne vært satt i bedre system. De nyutdannede lærerne mente at 1. året kunne vært et "turnusår".

De lokale veilederne bekreftet stort sett dette i intervjuene.

De nye lærerne blir positivt mottatt ved skolen, og rutiner finnes. De får informasjon fra ledelsen, og hjelp og veiledning underveis (særlig i team/arbeidslag).

På spørsmål om hvilken rolle lærerteamene er tillagt mht å støtte nye lærere, svarer de lokale veilederne at teamene spiller en viktig rolle. Alle er velvillige, men noen føler et særlig ansvar, og veileder mer.

Men de lokale veilederne peker også på at tidspress vanskeliggjør grundigere veiledning.

Undersøkelser og forskning viser temmelig entydig at de fleste nyutdannede lærere ikke får den oppfølging og veiledning de har behov for og rett til. Norge ser ut til å ligge svært dårlig an i et komparativt perspektiv, selv om det er store variasjoner.

Stefan Hopmann (2005) peker på følgende utfordringer:

- varige støtte-/veiledningsstrukturer (institusjonalisert, budsjettfestet)
- varige opplæringsprogrammer (fokus på å håndtere situasjoner i jobben)
- interaksjon skoler - lærerinstitusjoner
- livslang læring (fortsatt støtte-/veiledning etter 1. yrkesår).

De relativt positive tilbakemeldingene fra ”pilotskolene” i dette prosjektet skyldes rimeligvis det positive utvalget av deltakere (jf. pkt.3, s. 26 foran).

## **2. Drøfte veiledningsordninger**

Oppfølgings- og veiledningsordninger ble først og fremst drøftet på arbeidsseminaret på Mo februar-05.

I plenum kom følgende innspill om tiltak:

- Skolene må ha et formelt kvalitetssikringssystem for nyutdannede
- Veiledning må igangsettes tidlig.
- Det må finnes disponibel tid til veiledning; dette må ikke komme på toppen av alt annet
- Veiledningskompetanse i skolens organisasjon må økes.
- Det bør være lokale nettverk mellom nyutdannede lærere.

I sine gruppedrøftinger var skolelederne/rektorene inne på ulike sider av veiledningsprosjektet. Rektorene fremsto som vesentlig mer aktive og engasjerte enn i innledningsintervjuet ca. 3 mnd. tidligere (jf. pkt. 5, 1. a) foran)..

Rektorene/skolelederne er inne på en del *begrunnelser* for veiledningsprosjektet:

- Jo bedre start for nye lærere, jo bedre for alle parter. Hvis vi investerer i nyutdannede så vil det gi gevinst
- Skolelederne ser behov for å tenke veiledning av nye lærere i et helhetlig (og gjerne kommunalt) perspektiv, slik at veilederkompetansen kan heves og være til nytte for skolene som lærende organisasjoner og lærerne som veiledere overfor elevene

Rektorene nevner også aktuelle *tiltak*, først og fremst knyttet til egen lederrolle:

- Lederne må ikke dekke over hvordan skolehverdagen er, hverdagen består både av knappe ressurser, utfordringer osv.
- En perm for informasjon til nye lærere, for det skolen står for, rutiner og praktiske ordninger, kunne være en god ide. Permen måtte bl.a. avklare oppgavene til de ulike aktørene, rutiner, roller, ansvar, hvem gjør hva m.m.
- Åpen dør til ledelse og veiledere er for ”svakt”.

Tidligere erfaringer og funn, bl.a. Flores (2002) peker på at skolens ledelse (og skolens kultur) hadde stor og til dels avgjørende betydning for de nyutdannede lærernes utvikling og læringsprosess i yrket. (Jf. pkt. 2.2, s. 15 foran)

Av de 6 lokale veilederne ved pilotskolene hadde bare én lærer (veileder) formell veilederutdanning. De øvrige 5 veilederne har ikke formell kompetanse, men en viss erfaring i veiledning.

De lokale veilederne på arbeidsseminar (februar 2005) hadde følgende kommentar til nye læreres behov for veiledning:

- Ideelt sett ønsker vi et praksis-/kandidatår i lærerutdanningen (ev. kortere tid).

Ellers hadde de innspill om innhold i veiledningen:

- Veiledning av nyutdannede lærere bør starte ved timeplanleggingen
- Veiledning av nyutdannede lærere må planlegges bedre
- Veiledning av nyutdannede lærere må skje ut fra et reelt behov.

De 6 nyutdannede lærerne i pilotprosjektet hadde følgende innspill på arbeidsseminaret (febr.-05) om tid til og organisering av veiledning:

- Det må avsettes fast tid til veiledning og/eller at veiledningen gis ved behov. Samtaler med lokal veileder kan ikke komme på toppen av full jobb.
- Veileder bør være tilstede i den nye lærers undervisning

- Nye lærere må etter hvert få mulighet til å velge ut sin egen veileder. Det er viktig med tillit og trygghet for at veiledningen skal fungere.

Disse innspillene og synspunktene fra pilotprosjektet er i store trekk i samsvar med tidligere erfaringer og funn i undersøkelser.

Her kan bl.a. nevnes veiledningsprosjektene ved HiT og HiO , der de gjennomførte veiledningsoppleggene var vellykkede ; de var nyttige for de nyutdannede og for de skolene og barnehagene som deltok. Oppleggene ble svært positivt vurdert av deltakerne.

Veiledning hadde to perspektiver: for det første om institusjonenes/arbeidsplassens særegne ”kultur”; for det andre en mer generell veiledning rettet mot læreryrket og lærerrollen, oftest gjennomført som gruppeveiledning. (Jf. pkt. 2.3, oppsumm. s.25 foran)

Med bakgrunn i egne undersøkelser kommer Elaine Munthe (2005) med forslag til tiltak for hvordan en kan sørge for videre kompetanseutvikling i skolen - for alle:

- Systemer for å ta imot nyutdannede
- Systemer for å nyttegjøre seg kompetanse
- Systemer for tilbakemelding
- Systemer for videreutvikling på arbeidsplassen som tar utgangspunkt i yrkesutøvelsen til den enkelte.

(Jf. pkt. 2.3, s. 19 foran)

## 6 OPPSUMMERING

I dette *pilotprosjektet* var det med 6 skoler representert med en rektor/skoleleder, en nyutdannet lærer, og det ble utpekt en lokal veileder ved hver deltakerskole. Utvalget av deltakerskoler var ikke tilfeldig. Alle skoler og kommuner (og barnehager) på Helgeland ble i utgangspunktet invitert til prosjekt "Veiledning av nyutdannede lærere". Bare noen få reagerte positivt, og vi valgte ut de (6) som hadde skoleleder som var interessert og nyutdannet lærer som var villig til å delta, og villig "lokal veileder" (Jf. pkt. 3, s.26 foran). Dermed fikk vi et *positivt utvalg* av deltakere som på forhånd var opptatt av og interessert i saksområdet og aktuelle problemstillinger.

Dataene var primært av kvalitativ art. Databehandlingen måtte følgelig primært bli kvalitative analyser (fenomenologisk tilnærming) av beskrivelser av opplevelser og erfaringer og refleksjoner over disse.

**Kartleggingen** avdekket for det første at *de nyutdannede lærerne* uttrykte et klart behov for oppfølging og veiledning. Men selv om noen beskrev opplevelser av sin situasjon som nyutdannet å være både overveldende, hektisk, krevende og til dels preget av stress, så beskrev ingen i pilotprosjektet opplevelser som kan kalles "praksissjokk" (slik funn i andre undersøkelser gjør).

Dette synet på de nyutdannedes behov for veiledning fikk for så vidt støtte fra *de lokale veilederne*, om enn noe betinget. Det ble pekt på at behovene for oppfølging varierte, avhengig av den nyutdannedes erfaringer og arbeidssituasjon.

Blant de utvalgte *skolelederne/rektorene* varierte oppfatningen av de nyutdannedes situasjon og behov betraktelig i den innledende kartleggingen. Det er kanskje noe uventet når vi tenker på det positive utvalget av deltakerskoler. Men dette endret seg merkbart underveis i prosjektet, der rektorene etter hvert var klare og tydelige på at de oppfattet de nyutdannedes vanskelige situasjon og deres behov for oppfølging og veiledning.

Likevel dukket altså "krav om ferdige lærere" opp i en plenumsdebatt (arbeidsseminaret febr.-05). Det er tydelig at bevisstheten om at lærerutdanningen bare kan være en første innføring og sertifisering for yrket, ikke sitter særlig dypt. Men i starten på læreryrket vil det være mye å lære (jf. *kontekstuell kunnskap*).

Behovet for veiledning ble også konkretisert: hvilket innhold; områder, temaer og lignende utgjør de største utfordringene?

De nyutdannede lærerne (og for så vidt de lokale veilederne) nevnte først og fremst *klasse- og læringsmiljø* (undervisningsorganisering) og *klasseledelse* (å møte sosialpedagogiske utfordringer, autoritetsutøvelse) som sentrale og vanskelige problemområder.

Dessuten uttrykte de behov for veiledning i sammenheng med utvikling av *egen lærerrolle*. Først å takle lokale tradisjoner ved sin nye skole. Deretter - og enda viktigere - å takle deres nye *lærerliv*; de er på leting etter å finne ut hvilken lærer de *er* og *vil være*.

Med hensyn til eksisterende ordninger og rutiner ved skolene, var bildet stort sett det samme. I og med utvalget av "positive" skoler, hadde de fleste en positiv og velvillig holdning til nye lærere. Andre funn og erfaringer viser jo at dette slett ikke er en gjennomgående *norm* ved alle skoler.

Men det var få/ingen systematiske og varige mottaks- og oppfølgingsrutiner ved skolene i pilotprosjektet. Lærerteam spiller en viktig rolle for de nyutdannede lærerne. Men de savner formell avsatt *tid* til oppfølging og veiledning, iallfall i det første året som nyutdannet.

**Drøfte veiledningsordninger:** Prosjektet heter "veiledning av nyutdannede lærere", men perspektivet - både ved kartleggingen og i "tiltaks"-diskusjonen - var noe videre enn dette. For det første omfatter tilbakemeldinger og drøftinger både mottaking av nyutdannede (inklusive info om skolen og lignende), støtte til de nye og så selvsagt veiledning (m/fokus på lærerrollen). Dessuten var særlig skolelederne opptatt av å se dette i sammenheng med hele skolens kompetanse og utvikling som "lærende organisasjon".

De viktigste momentene i disse drøftingene om veiledningsordninger kan oppsummeres slik:

- Skolene må ha kvalitetssikrede *systemer* for mottaking og veiledning av nyutdannede.
- Info til og veiledning av de nyutdannede lærerne må igangsettes *tidlig*.

- Det må avsettes disponibel *tid* til veiledning (fast og/eller etter behov).

I drøftingene kom det også frem mer konkrete tiltak og synspunkter:

- *Info-/idéperm* om skolens ”kultur” (verdier/plattform), rutiner og praktiske ordninger, avklaringer av oppgaver, roller og ansvar (særlig overfor nyutdannede) o.s.v.. I det felles hovedprosjektet arbeides det med utvikling av en slik standard *Info-/idéperm* til bruk ved skoler og barnehager.
- Veiledning av de nyutdannede bør skje ut fra et *reelt behov*.
- Lokal veileder bør kunne *følge* den nyutdannedes arbeid med elever (være til stede i undervisning).
- Nye lærere bør få *velge* sin lokale veileder.

Både hovedtrekkene fra kartleggingen og disse hovedmomentene og til dels de mer konkrete tiltakene og synspunktene samsvarer i store trekk med tidligere erfaringer og funn både nasjonalt og internasjonalt.



## INTERNE NETTSTEDHENVISNINGER:

Møtereferater prosjektgruppene: HiNes nettsted <http://www.hinesna.no/content/view/104/170/>  
og <http://www.hinesna.no/content/view/105/170/>

Erfaringsseminaret (program, referat m.m.):  
<http://www.hinesna.no/content/blogcategory/97/170/> .

Erfaringsseminar: ”Om å motta nyutdannede medarbeidere” (rektor Tone Håkonsen)  
<http://www.hinesna.no/content/view/361/170/>

Oppsummering nyutdannede: <http://www.hinesna.no/content/view/103/170/>)

Sammendrag lokale veiledere: <http://www.hinesna.no/content/view/102/170/>

## LITTERATUR

- Arnesen, Anne-Lise: (2002): *Ulikhet og marginalisering*. Høgskolen i Oslo Dr. avhandling  
Univ. i Oslo.
- Bergem, Trygve (1994): *Tjener - aldri herre. Om lærerutdanning og yrkesetiske holdninger*.  
NLA-forlaget, Bergen.
- Bjerkholt, Eva (2002): *Veiledning av nyutdanna allmennlærere 1998-2001* ; Sluttrapport  
2002, Notodden, Høgskolen i Telemark
- Eraut, M. (2001) *Teachers Learning in the Workplace*, in P. Xochellis and Z. Papanoum  
(org) Continuing Teacher Education and School Development (Symposium  
Proceedings) Thessaloniki, Department of Education, School of Philosophy AUTH) ,  
pp. 54 –68
- Flores, Maria A. (2002): *Learning, Development and Change in Early Years of Teaching. A  
two-year empirical study*. [dr. avhandling] Nottingham
- Fransson, G. og Morberg, Å. (red.) (2001): *De första ljuva åren*. Stud.litteratur, Sverige.
- Fregerslev, P. og Jørgensen, M. (2000): *Nye lærere*. Århus, Danmark.
- Handal, G. og P. Lauvås. (1983/1999): *På egne vilkår*. Cappelen, Oslo.
- Hargreaves, Andy (1994a) *Foreword*, in L. Tickle (1994) *The Induction of New Teachers*.  
London: Cassell
- Hauge, Sidsel (2001): *Man må ta så mange avgjørelser hele tiden. .” Rapport fra  
pilotprosjekt om veiledning av nyutdannede lærere; ”veiledning til nyutdannede  
førskolelærere.”* HiO-rapport 2001 nr. 10.

- Hegerholm, Hallstein (2000): *Aktivitet innen desentralisert lærerutdanning: arbeidsplass og Internett som læringsressurs*. Hovedfagsoppgave. Bergen: UiB, Institutt for Informasjonsvitenskap.
- Hoel, Torlaug Løkensgard (2002): "Det er fint å vere mange i same båt". *Oppfølging av nye lærarar gjennom e-postgrupper*. I *Pedagogisk tidsskrift* nr. 6 2002. Univ.forlaget.
- Hopmann, Stefan (2005): "Nasjonalt og internasjonalt perspektiv på veiledning av nyutdannede lærere/førskolelærere og styrking av praksisopplæringa i lærerutdanningene." Innlegg på Nasjonal konferanse "Kultur for læring – fra utdanning til yrke" (Stjørdal 2005). Internettadresse for Power Point -presentasjon: [http://www.plu.ntnu.no/ny/bidrag/Stefan\\_Hopmann\\_nyutdannede.ppt](http://www.plu.ntnu.no/ny/bidrag/Stefan_Hopmann_nyutdannede.ppt)
- Innst. S. nr. 262 (2001-2002); til St.meld. 16 (01-02) *Kvalitetsreformen*. . Stortinget, Oslo.
- Jordell, Karl Øyvind (1991): *Er lærere utilfredse? Utdanning og arbeid*. Rapport 13/91 NAVFs Utredningsinstitutt, Oslo.
- Knutsen, Knut (1998): *Evaluering av "trøste- & bære-telefonen"*. Et tiltak ved HiNe for oppfølging av nyutdannede lærere. Nesna: HiNe, intern rapport.
- Munthe, Elaine (2004): *Teachers' Professional Certainty*. Series of dissertations submitted to the Faculty of Education, University of Oslo; no. 25
- Munthe, Elaine (2005): *Overgang til læreryrket - utfordringer og muligheter*. Innlegg på Nasjonal konferanse "Kultur for læring – fra utdanning til yrke" (Stjørdal 2005). Internettadresse for Power Point -presentasjon: [http://www.plu.ntnu.no/ny/bidrag/Elaine\\_Munthe-overgang%20til%20læreryrket.ppt#3](http://www.plu.ntnu.no/ny/bidrag/Elaine_Munthe-overgang%20til%20læreryrket.ppt#3)
- Nilsen, H. og Knutsen, K. (2004): *Med sparsomme midler og uklare odds: oppfølgingstilbud for nyutdanna lærere*. HiNe, Fredrikke-serien nr. 8 -2004. [\[http://www.hinesna.no/bibliotek/images/stories/fredrikke/2004\\_8.pdf\]](http://www.hinesna.no/bibliotek/images/stories/fredrikke/2004_8.pdf)
- Norges off. utredninger (1996): *Lærerutdanning. mellom krav og idéal*. NOU 1996:22, Akademika, Oslo
- Nylehn, Børre og Anne Marie Støkken (red.) (2002): *De profesjonelle: relasjoner, identitet og utdanning*. Oslo, Universitetsforlaget
- OECD (1990): *Reviews of National Policies for Education*. Norway.
- Stortingsmelding nr. 12 1999-2000 ["Rekrutteringsmeldinga"]
- Stortingsmelding nr. 16 2001-2002 *Kvalitetsreformen - Om ny lærerutdanning: mangfoldig - krevende - relevant*.

St.meld. nr. 30 (2003-2004): *Kultur for læring*

Stålsett, Unn (2003): *Prosjektet "Oppfølging av nyutdannede lærere". Avsluttende rapport.*

Oslo, Høgskolen i Oslo

Terum, Lars Inge (2005): *Nyutdannede lærere - halvfabrikata eller ferdigvare?.* Utdanning

nr. 6 -05

# VEDLEGG

## VEDLEGG 1:

AVTALE MELLOM  
HØGSKOLEN I NESNA  
OG HAUKNES SKOLE  
I SAMBAND MED GJENNOMFØRING AV PROSJEKTET  
."VEILEDNING AV NYUTDANNA LÆRERE"

1. Hauknes skole skal være pilotskole i prosjektet skoleåret 2004/2005.
2. Hauknes skole skal i samarbeid med Høgskolen i Nesna velge ut en nyutdanna allmennlærer.
3. Hauknes skole skal i samarbeid med Høgskolen i Nesna velge ut en erfaren lærer som kan ivareta oppgaven som lokal veileder for valgte nyutdanna lærer.
4. Den nyutdanna allmennlæreren, den lokale veilederen og representant fra ledelsen ved Hauknes skole skal delta på møter og samtaler i samband med prosjektet sammen med involverte personer ved Høgskolen i Nesna. Tid, sted og omfang av denne virksomheten avtales nærmere. Minimum vil dette dreie seg om et møte på egen skole og to seminarer.
5. Det presiseres at skoleeier har ansvaret for veiledning av den nyutdanna læreren. Skoleledelsen oppfordres i samband med prosjektet til å etablere veiledningsordninger tilpasset lokale rammer og behov.
6. Ved møter og samtaler ved egen skole godtgjøres ikke tapt arbeidsfortjeneste spesielt.
7. Ved møter og seminarer lokalisert utenfor egen skole, dekker Høgskolen i Nesna utgiftene for innleie av vikarer. Slike møter og seminarer må være initiert av Høgskolen i Nesna. I tillegg dekker Høgskolen i Nesna reise- oppholdsutgifter i henhold til statens takster. Hauknes skole må sende refusjonskrav til Høgskolen i Nesna for disse utgiftene.
8. Høgskolelektorene Per Amundsen og Knut Knutsen ved Høgskolen i Nesna er faglig ansvarlige for prosjektet. Den nyutdanna allmennlæreren, den lokale veilederen og skolens ledelse kan bruke disse to som ekstern veileder i prosjektet.
9. Hauknes skole vil få et beløp på kr. 8.000,- som tilskudd fra Høgskolen i Nesna som godtgjørelse for de ekstraavgiftene Hauknes skole har for å være pilotskole. Beløpet utbetales etter skriftlig anmodning fra Hauknes skole.
10. Denne avtalen skrives i 2 eksemplarer hvorav hver av partene får et eksemplar.

Nesna 17.desember 2004

For Høgskolen i Nesna

Knut Berntsen  
Avdelingsleder

For Hauknes skole

Tone Håkonsen  
rektor

## VEDLEGG 2: Referat fra arbeidsseminar 03.02.05 (Holmen, Mo)

Høgskolen i Nesna  
Avdeling for oppdrag og forskning

### **REFERAT FRA SEMINAR I PROSJEKTET "VEILEDNING AV NYUTDANNA LÆRERE"**

Torsdag 3.februar 2005 kl. 09.30 – 15.10. Holmen Hotell, Mo i Rana

Til stede: Morten Einar Edvardsen, Robert Steigdal, Per Opland, Birgit Kleiven, Karin Rendal, Lena Mathisen, May Iren Kvernberg, Mirjam Finanger, Carl Aage With, Roar Nygård, Nina Drage, Sonja Thun, Tone Håkonsen, Marit Johansen, Brage Berntzen, Elsa Snoen, Per Amundsen, Knut Knutsen og Knut Berntsen

#### **1. Velkommen**

Avdelingsleder Knut Berntsen, HiNe ønsket velkommen og fokuserte på følgende ting:

- Det er viktig å få til og se sammenheng mellom det som skjer i klasserommet, det som skjer i lærerutdanningen, det som skjer i etter- og videreutdanningen og det som skjer innen forsknings og utviklingsarbeid. Eleven er i fokus for alle.
- Prosjektet "Veiledning av nyutdanna lærere" er et nasjonalt prosjekt. I Nordland er det et samarbeid mellom HiNe, HiBo og Fylkesmannen i Nordland. Prosjektet har egen styrings- og prosjektgruppe.
- Det er arbeidsgiver som har ansvaret for at det skjer veiledning av den nyutdanna læreren.

#### **2. Høgskolelektor Knut Knutsen innledet og nevnte følgende:**

- \* om mål og delmål i prosjektet
- \* kommunene har veiledningsansvaret; HiNe og prosjektet har kun en støttefunksjon.
- \* er det behov for veiledning av de lokale veilederne?
- \* om erfaringene med nettbasert veiledning.
- \* om erfaringer som er gjort:
  - Nyutdanna lærere bruker ikke frivillige tilbud
  - Alle aktører er lite bevisst behovene
  - Behov for en mer relevant lærerutdanning?
  - Læreryrkets egenart

Det kom følgende innspill fra deltakerne om "Hvordan redusere "praksisjokket"?:

- Lærerutdanningen må bli bedre og mer praksisrettet.
- Det må gjøres noe med mottak av nyutdanna lærere ved hver skole.
- Det må skapes positive forventninger til den nyutdanna læreren.

**3. Høgskolelektor Per Amundsen gjennomgikk så oppsummeringene som er gjort på bakgrunn av intervjuene av de nyutdanna og de lokale veilederne. Knut Knutsen gjennomgikk det samme på bakgrunn av telefonintervjuene med rektorene. Dette ble levert ut skriftlig til hver deltaker på seminaret.**

Det kom følgende innspill fra deltakerne:

Rektorene:

- Jo bedre start – jo bedre vil alle parter få det
- En rutineperm ved hver skole ville vært fint å ha.
- Skolene må gjøre jobbe.
- Skolene må øke sin veiledningskompetanse
- Det var viktig med intervjurunden, men objektene skulle vært forbedret og delt ut tema på forehand.
- Arbeidsgiver på ha et system med faste rammer

De lokale veilederne:

- Oppsummeringen beskrev at ting er mer på plass enn de er.
- Det er teamfunksjonen som har gitt den lokale veilederen sin rolle som veileder av den nyutdanna.
- Omorganisering internt ved skolen har gjort ting mer uklart m.h.t. også dette ansvaret
- Det må lages system- og rutinebeskrivelser
- Det var en ny rolle å bli intervjuet
- Mer fokus på veiledning som pedagogisk ledelse
- En erfaren lærer ser aktuelle problemstillinger som den nyutdanna må veiledes på.

De nyutdanna:

- Å ha en åpen dør til ledelsen er OK, men vanskelig å bruke
- Ønsker en mer forpliktende samtale
- Viktig med god kjemi mellom veileder og den nyutdanna.
- Den nytilsatte må influere på hvem som skal være veileder

#### **4. Per Amundsen orienterte så om andre prosjekt som arbeider med det samme.**

Kopi av beskrivelser av andre prosjekt ble delt ut til deltakerne på seminaret.

#### **5. Høgskolelektor Else Snoen, HiBo orienterte kort om arbeidet i Nordfylket..**

Hun pekte spesielt på:

- \* Fellesintervju med rektor, lokal veileder og nyutdanna
- \* tema ble tilsendt disse på forehand
- \* fokus på skolen som en lærende organisasjon

#### **6. Gruppearbeid.**

Referert av Per Amundsen:

##### **A. Innspill fra gruppesamtale mellom nyutdanna lærere på Helgeland, samlet til arbeidsseminar på Mo i Rana, 3. februar 2005.**

- Nye lærere føler behov for å få veiledning og at det er flott med den veiledningen som dette prosjektet har medvirket til

- Det må avsettes tid til veiledning. Samtaler med lokal veileder kan ikke komme på toppen av full jobb.
- Veiledning kan skje ved at det settes av fast tid til veiledning eller veiledningen gis ved behov
- Det er viktig med tett oppfølging av nye lærere i starten av året, allerede på planleggingsdagene
- Veileder bør være tilstede i den nye lærers undervisning
- Nye lærere må etter hvert få mulighet til å velge ut sin egen veileder. Det er viktig med tillit og trygghet for at veiledningen skal fungere.
- I veiledningen er det viktig for nye lærere å få satt ord på det de strever med, få ut det som oppleves problematisk, få luften frustrasjoner og få tilbakemelding på de valgene en tar
- Nye lærere opplever det meget positivt at det settes av ressurser til veiledning
- ”Åpen dør” til ledelse/veiledere oppleves ikke som nok. Det er ønskelig at ledelsen tar initiativ og at veiledning gjennomføres etter en plan.
- Det gis til dels for liten informasjon fra ledelsen og ansvaret faller derfor på teamet. Veiledning fra teamet(enkeltlærere) kan være bra dersom det fungerer godt.
- Klasseledelse, å lede klassen sosialt og de sosialpedagogiske utfordringene nevnes av nye lærere som særlig utfordrende (sosiale problemer i klassen kan komme til å gå på bekostning av undervisning og læringen i fagene)
- Nye lærere er på søk etter å finne ut hvilken lærer de er og vil være. Det oppleves til dels vanskelig å være så streng, som de føler at de må være som leder av en klasse. Nye lærere er opptatt av balansen mellom å være tydelig autoritet samtidig som de skal være vennlig og fremme elevmedvirkning.
- Nye lærere ser at det ikke behøver å være motsetning mellom klar struktur når det gjelder undervisningsorganisering og det å være nytenkende
- Det oppleves lettere å være lærer etter at et halvt år er gått enn i starten av skoleåret
- Nye lærere føler at de lærer om idealer i utdanningen som er vanskelig å realisere og at de går tilbake på idealer de har satt seg
- Nye lærere ønsker at lærerutdanningen legger mer vekt på det å takle klassen sosialt (relasjonskompetanse).
- Lærerutdanningen må bli mer praksisrettet(dramatisering, casedrøftinger osv)
- Fagene i lærerutdanningen bør inneholde mer praksisrettet fagdidaktikk og eksempler på arbeidsmåter (fks matteverksted)

## **B. Innspill fra skoleledere ved pilotskolene samlet til arbeidsseminar på Mo i Rana, 3. februar 2005**

- Jo bedre start for nye lærere, jo bedre for alle parter. Hvis vi investerer i nyutdanna så vil det gi gevinst
- Lederne må ikke dekke over hvordan skolehverdagen er, hverdagen består både av knappe ressurser, utfordringer osv.
- En perm for informasjon til nye lærere, for det skolen står for, rutiner og praktiske ordninger, kunne være en god ide. Permen måtte bl.a. avklare oppgavene til de ulike aktørene, rutiner, roller, ansvar, hvem gjør hva m.m.

- Intervjuet som ble gjort var greit nok, men det kunne vært en fordel å få se spørsmålene på forhånd (da ville svarene bli mer gjennomtenkt)
- Åpen dør til ledelse og veiledere er for ”svakt”
- Kjemien og tryggheten må stemme mellom veileder og nytilsatt lærer
- Skolelederne ser behov for å tenke veiledning av nye lærere i et helhetlig (og gjerne kommunalt) perspektiv, slik at veilederkompetansen kan heves og være til nytte for skolene som lærende organisasjoner og lærerne som veiledere overfor elevene
- Det kan etableres lokale nettverk(Rana) mellom veiledere og nyutdanna lærere i videreføringen av prosjektet
- Skolelederne trenger å avklare hva de vil bruke økt veilederkompetanse til internt i skolene
- Skolelederne stiller spørsmål ved om HiNe kan bidra med kompetanse/ressurser ute i den enkelte grunnskole
- Veiledning (og veilederutdanning) kan knyttes til de konkrete utfordringene skolene står overfor som lærende organisasjon og i veiledning av studenter og elever.
- Knapphet på tid gjør at ansatte i skolen bare vil velge å bruke tid på etter- og videreutdanning som de ser de har bruk for, derfor er det behov for å ”skreddersy” veilederutdanning i samarbeid med skolene.
- Høgskolen må bli flinkere til å praksisrette utdanningen.
- Det siste året i lærerutdanningen kunne klarere defineres som et kandidatår som skulle sette lærerne i stand til å møte skolens hverdag
- Det er ønskelig å kalle rektorene inn til øvingslærermøtene
- Skolelederne mener at de som basisskoler trenger økt kompetanse i veiledning, gjerne modulbasert
- Det er ønskelig med større forutsigbarhet fra HiNe`s side innen praksisfeltet. Skolelederne må allerede tidlig på våren få vite hvilke trinn de får studenter på og omfanget av praksis, kanskje også når studentene kommer. Det må sikres forutsigbare ordninger for lønnsutbetalinger og HiNe må slutte å sende brev direkte til enkeltansatte; det skal sendes skolen.( senest skjedde dette i forrige uke)
- Skoleledere må inviteres til fellesmøter med veilederne
- Det er behov for et kvalitetssikringssystem i skolen
- Det er behov for erfaringsutveksling (nettverk?) mellom skoler

### **C. Innspill fra 6 lokale veiledere ved pilotskolene samlet til arbeidsseminar på Mo i Rana, 3. februar 2005**

- Lærerutdanningen må forberede studentene bedre på praktisk lærerarbeid
- Skolene forventer utdanna lærere som yter full innsats og ikke halvferdige lærere 1. året
- Skolene forventer at nyutdanna lærere har god kompetanse og at de greier lærerjobben
- Det er viktig at nyutdannede lærere tør å prøve seg som lærer og tør å be om hjelp
- Ideelt sett ønsker vi et praksis-/kandidatår i lærerutdanningen ev. kortere tid
- Veiledning av nyutdannede lærere må planlegges bedre
- Veiledning av nyutdannede lærere må skje ut fra et reelt behov
- Veiledning av nyutdannede lærere bør starte ved timeplanleggingen



- Skolen har datamaskin med internettoppkobling og kan kommunisere om veiledning av nyutdannede lærere via en egen heimeside
- Veiledning av nyutdannede lærere, som prosjekt, kan bidra til skolens utviklingsarbeid dersom det lages en tiltaksplan hvor dette aspektet er med
- Det er ønskelig at HiNe kan ha en rolle i skolens utviklingsarbeid
- En videreføring av prosjektet "Veiledning av nyutdannede lærere" må ivareta at veiledningen settes i system og tilpasses den enkelte veisøker. Målet må være å sikre at den nyutdannede får nødvendig hjelp. HiNe bør følge oppskolene ved å gi etterutdanning for veiledere. Det må knytte seg tid og penter til avtalen.

## 7. Oppsummering av gruppearbeidene i plenum:

Det kom følgende innspill:

- Veiledningskompetanse i skolens organisasjon må økes.
- Det må skapes større forutsigbarhet i praksissamarbeidet i lærerutdanningen
- Det bør være lokale nettverk mellom nyutdanna lærere
- Skolene må ha et formelt kvalitetssikringssystem for nyutdanna
- Veiledningsperspektivet må tidlig inn i lærerutdanninga
- Hva med et kandidat- eller praksisår som del av utdanninga?
- Læreren må være 100% lærer når han/hun er ferdig med utdanninga
- Ferdige lærere er vanskelig å levere.
- Det må finnes disponibel tid til veiledning; dette må ikke komme på toppen av alt annet
- Veiledning må tidlig igangsettes
- Det er for lite sosialpedagogikk i lærerutdanninga

## 8. Erfaringsseminaret - 2005

Hva skal barnet hete?

"Å være ny lærer" ble nevnt

På slutten av møtet ble organiseringen av erfaringsseminaret drøftet.

- flere av de nye lærerne kunne tenke seg å bidra
- ingen ledere meldte seg frivillig men måtte tenke over saken
- vi fikk heller ikke navn på lokale veiledere på blokka
- det kan være hensiktsmessig å samle nye lærere, et par veiledere og en rektor til et planleggingsmøte i mars hvor målet er å planlegge erfaringsseminaret nærmere (må ikke legges til 29. april)
- dato for seminaret må fastsettes

Nesna 05.02.05

Knut Berntsen  
Referent (minus pk. 6)

VEDLEGG 3 : E-post/brev til de 6 nyutdannede: ”Skrive om 1. året som ny lærer”.

Prosjekt ”Veiledning av nyutdanna lærere på Helgeland”.

Høgskolen i Nesna, Per Amundsen og Knut Knutsen.

**Kjære nyutdanna lærere.**

**Invitasjon til å skrive litt om det første året som ny lærer når året nå nærmer seg slutten. Skriveoppdraget honoreres.**

**Først litt om erfaringsseminaret.**

Takk for sist til Robert, Lena og Marit som bidro på erfaringsseminaret. Av ulike årsaker ble ikke Miriam, Nina og Birgit med på seminaret. Vi vurderer å fortsette med erfaringsseminar også neste år, men organisere det slik at vi får med de fleste studentene som går 3. og 4. året. Vi ser ikke bort fra at vi kan komme til å spørre dere om å bidra med erfaringer som ny lærer også da.

**Så til invitasjonen.**

Prosjektet går videre og det som dere har bidratt med har gitt oss grunnlag for, i lag med Høgskolen i Bodø og Nordland Fylkeskommune, å utforme et skriv og en oppfordring til alle skoler og barnehager i Nordland Fylke og hvordan de kan ta imot nye lærere og førskolelærere på en best mulig måte. Skrivet vil gå ut til hele Fylket med det første. Dette er det vi kan kalle en ”Bred-front-satsning” i prosjektet.

Den andre satsningen er å fortsatt ha kontakt med dere som nyutdannede og få vite noe om hvordan dere ser på det å være ny lærer etter ett år. Dette har vi jo ikke spurt dere om før og dere kan jo selvfølgelig si nei. Men vi har allerede fått positivt svar fra noen av dere og vi håper at alle vil synes det er spennende å bidra med erfaringer og tanker som vi kan bruke til å forbedre lærerutdanningen og måten nyutdannede lærere og førskolelærere mottas i skole og barnehage. Det som dere skriver vil vi behandle konfidensielt slik at det ikke kan kobles til en av dere eller til en bestemt skole.

Spørsmålet til dere 6 nye lærer blir derfor om dere, mot å få betalt for 3 timer (200,- kr pr time) kan skrive ned tanker, erfaringer og refleksjoner på bakgrunn av dette første året som ny lærer. Vi vet at dere har der travelt nå utover våren men håper det kan ryddes plass likevel. Honoraret får dere utbetalt ved å sende inn en regning til : HiNe v/ Knut Berntsen, 8700 Nesna. Legg ved kopi av skattekortet.

Vi vil gjerne at dere skriver med utgangspunkt i følgende tema/spørsmål som er formulert i Vedlegg, men også andre ting som dere vil ha nevnt.

Vi håper dere kan skrive på data og sende som vedlegg til mail, men dere kan selvfølgelig også skrive og sende i posten.

Nesna den 27. april 2005

Hilsen Per Amundsen(pa@hinesna.no) og Knut Knutsen(kkn@hinesna.no)  
Høgskolen i Nesna, 8700 Nesna.

### SKRIVING OM FØRSTE ÅR SOM LÆRER

- 1) **Hvordan har du opplevd veiledning og støtte i jobben som ny lærer?  
Har du blitt behandlet som nybegynner i yrket, eller som fullbefaren lærer?**
- 2) **Hva kjennetegner det kollegiale samarbeidet slik du ser det etter ett år som lærer?  
(og hvordan har du selv fungert i dette samarbeidet?)**
- 3) **Skriv litt om hvordan du har gjennomført og opplevd foreldresamarbeid.**
- 4) **Skriv litt om de største utfordringene /problemene du har møtt som ny lærer.**
- 5) **Hva har du opplevd som det mest givende/positive med lærerjobben ?**
- 6) **Hvordan har du trivdes / funnet deg til rette som lærer i dette første året?  
Kanskje du kan beskrive en "trivselskurve" fra starten og fram til nå?**
- 7) **Hvordan mener du at lærerutdanningen kan forberede studentene bedre på lærerjobben?**
- 8) **Du har vært lærer i ett år. Hvilken lærer er du blitt til, og hvilken lærer ønsker du å utvikle deg til?**

## **Fredrikke – Organ for FoU-publikasjoner – Høgskolen i Nesna**

Fredrikke er en skriftserie for mindre omfangsrige rapporter, artikler o.a som produseres blant personalet ved Høgskolen i Nesna. Skriftserien er også åpen for arbeider fra høgskolens øvingslærere og studenter.

Hovedmålet for skriftserien er ekstern publisering av Høgskolen i Nesnas FoU-virksomhet. Høgskolen har ikke redaksjonelt ansvar for det faglige innholdet.

### **Redaksjon**

Hovedbibliotekar

### **Trykk**

Høgskolen i Nesna

### **Omslag**

Grafisk design: Agnieszka B. Jarvoll

Trykk: Offset Nord, Bodø

### **Opplag**

Etter behov

### **Adresse**

Høgskolen i Nesna

8701 NESNA

Tlf.: 75 05 78 00 (sentralbord)

Fax: 75 05 79 00

E-postmottak: [ninfo@hinesna.no](mailto:ninfo@hinesna.no)

**Oversikt utgivelser Fredrikke**

Hefter kan bestilles hos Høgskolen i Nesna, 8700 Nesna, telefon 75 05 78 00

<b>Nr.</b>	<b>Tittel/forfatter/utgitt</b>	<b>Pris</b>
<u>2006/7</u>	Om styrking av samisk språk og identitet med vekt på Helgeland og Västerbotten : rapport fra seminar i Hattfjelldal 26.-27.januar 2006	60,-
<u>2006/6</u>	Psykologisk subdeprivasjon hos barn i tidlige leveår og konsekvenser for den semantiske og fonologiske språkutviklingen / Oddbjørn Knutsen	50,-
<u>2006/5</u>	Phonetics : A Practical Course (cd-rom) / Patrick Murphy	100,-
<u>2006/4</u>	Barn og unges digitale hverdag : lærere og lærerstudenter diskuterer overgrepssproblematikk i digitale medier / Per Arne Godejord (red.)	250,-
<u>2006/3</u>	News og BitTorrent som verktøy for formidling av overgrepsmateriale : studentrapporter fra Prosjekt Gå inn i din tid, 1.år bachelor informatikk, HiNe / Per Arne Godejord (red.)	40,-
<u>2006/2</u>	Learning Management System og foreleserens opplevelse av jobbytelse / Laila Johansen Matberg og Tom Erik Nordfonn Holteng	50,-
<u>2006/1</u>	Samspillet betydning for den semantiske og fonologiske språkutviklingen i tidlige leveår / Oddbjørn Knutsen	70,-
<u>2005/11</u>	IKT-basert norskundervisning i utlandet / Ove Bergersen (red.)	85,-
<u>2005/10</u>	Drama Nettverk : rapport fra samling på Nesna 20. – 23. oktober 2004 / Anne Meek m.fl. (red.)	95,-
<u>2005/9</u>	Slik vi ser det : hva synes studenter om sin egen IKT-kompetanse etter avsluttet allmennlærerutdanning? / Laila J. Matberg og Per Arne Godejord (red.)	35,-
<u>2005/8</u>	Praksiskvalitet i allmennlærerutdanningen : en studie av adopsjonspraksis ved Høgskolen i Nesna / Kåre Johnsen	90,-
<u>2005/7</u>	Argumenter for og erfaringer med fysisk aktivitet i skolen hver dag : en analyse av et utvalg relevant litteratur og prosjekter i og utenfor Nordland / Vidar Hammer Brattli og Kolbjørn Hansen	55,-
<u>2005/6</u>	Praksisorientert lærerutdanning : presentasjon og evaluering av Dalu 2003 (rapport 1 og 2) / Hallstein Hegerholm	145,-
<u>2005/5</u>	Kjønnsrelatert mobbing i skolen : utfordringer for lærerprofesjonen / Arna Meisfjord	30,-
<u>2005/4</u>	Deltids allmennlærerutdanning : opplæringsboka som verktøy i praksisfeltet (2.utg) / Patrick Murphy	45,-
<u>2005/3</u>	Om styrking av samisk språk og identitet med vekt på Helgeland og Västerbotten : rapport fra seminar i Hattfjelldal 27.-28.januar 2005 / Knut Berntsen (red.)	60,-
<u>2005/2</u>	Norsk som minoritetsspråk – i historisk- og læringsperspektiv / Harald Nilsen (red.)	75,-
<u>2005/1</u>	Mobbing i skolen : årsaker, forekomst og tiltak / Oddbjørn Knutsen	55,-
<u>2004/13</u>	IKT skaper både variasjon og læring / Per Arne Godejord	30,-
<u>2004/12</u>	Deltids allmennlærerutdanning : opplæringsboka som verktøy i praksisfeltet / Patrick Murphy	45,-
<u>2004/11</u>	<a href="http://www.fruktkurven.no">www.fruktkurven.no</a> : systemering och utveckling av ett webbaserat abbonemang system / Peter Östbergh	90,-
<u>2004/10</u>	Utvikling av studentenes reflekterte og praksisrelaterte læring / Elsa Løfsnæs	90,-
<u>2004/9</u>	Utvärdering av IT och lärkulturer : ett samarbetsprojekt mellan Umeå Universitet och Høgskolen i Nesna / Peter Östbergh, Laila Johansen og Peter Bergström	85,-

<b><u>2004/8</u></b>	Med sparsomme midler og uklare odds : oppfølgingstilbud for nyutdanna lærere / Harald Nilsen og Knut Knutsen	100,-
<b><u>2004/7</u></b>	Prosessen bak det å ta i bruk mappe som pedagogikk og vurderingsform / Tom Erik N. Holteng og Hallstein Hegerholm	60,-
<b><u>2004/6</u></b>	Utdanning og forskning innenfor samiske miljø på Helgeland og Västerbotten : rapport fra seminar i Hattfjelldal 22. – 23.januar 2004 / Knut Berntsen (red.)	70,-
<b><u>2004/5</u></b>	Behov for kompetanseheving innenfor reiselivsnæringa på Helgeland / Knut Berntsen og Ole Johan Ulriksen	35,-
<b><u>2004/4</u></b>	Evaluering av databasert undervisning av 3Bi ved Sandnessjøen videregående skole / Johannes Tveita	20,-
<b><u>2004/3</u></b>	Skolens verdigrunnlag i et rawlsiansk perspektiv / Ole Henrik Borchgrevink Hansen	25,-
<b><u>2004/2</u></b>	Multiplikasjon i småskole og på mellomtrinnet / Bente Solbakken (red.)	45,-
<b><u>2004/1</u></b>	Humanistisk eklektisme i spesialpedagogisk rådgivning / Oddbjørn Knutsen	45,-
<b><u>2003/9</u></b>	RedBull NonStop 2002 : utveckling av et web-baserat resultatrapporteringsystem för en 24 timmars mountainbike tävling / Peter Östbergh	50,-
<b><u>2003/8</u></b>	"Kan du tenke deg å jobbe for Høgskolen i Bodø" : om Høgskolen i Nesnas etablering av informatikkutdanning i Mo i Rana / Geir Borkvik	25,-
<b><u>2003/7</u></b>	Lærerutdannere i praksisfeltet : hospitering i barnehage og grunnskole / Oddbjørn Knutsen (red.)	55,-
<b><u>2003/6</u></b>	Teori og praksis i lærerutdanning / Hallstein Hegerholm	50,-
<b><u>2003/5</u></b>	Nye perspektiver på undervisning og læring : nødvendige forskende aksjoner med mål om bidrag av utvidet innhold i lærerutdanningen / Jan Birger Johansen	30,-
<b><u>2003/4</u></b>	"Se tennene!" : barnetegning – en skatt og et slags spor / Nina Scott Frisch	35,-
<b><u>2003/3</u></b>	Responsgrupper : en studie av elevrespons og gruppekultur - norsk i 10.klasse våren 2003 Korgen sentralskole / Harald Nilsen	80,-
<b><u>2003/2</u></b>	Informasjonskompetanse i dokumentasjonsvitenskapelig perspektiv / Ingvill Dahl	40,-
<b><u>2003/1</u></b>	"Det handler om å lykkes i å omgås andre" : evalueringsrapport fra et utviklingsprosjekt om atferdsvansker, pedagogisk ledelse og sosial kompetanse i barnehager og skoler i Rana, Hemnes og Nesna kommuner i perioden 1999-2002 / Per Amundsen	80,-
<b><u>2002/1</u></b>	Augustins rolle i Albert Camus' Pesten / Ole Henrik Hansen	35,-
<b><u>2001/6</u></b>	Etniske minoritetsrettigheter og det liberale nøytralitetsidealet / Ole Henrik Hansen	35,-
<b><u>2001/4</u></b>	Evaluering av prosjekt "Skolen som grendesentrum" / Anita Berg-Olsen og Oddbjørn Knutsen	70,-
<b><u>2001/3</u></b>	Fra Akropolis til Epidaurus / Tor-Helge Allern	40,-
<b><u>2001/2</u></b>	Hvordan organisere læreprosessen i høyere utdanning? / Erik Bratland	45,-
<b><u>2001/1</u></b>	Mjøs-utvalget og Høgskolen i Nesna : perspektiver og strategiske veivalg / Erik Bratland	30,-
<b><u>2000/11</u></b>	Implementering av LU98 / Knut Knutsen	120,-

<b><u>2000/9</u></b>	Moralsk ansvar, usikkerhet og fremtidige generasjoner / Kristian Skagen Ekeli	40,-
<b><u>2000/8</u></b>	Er dagens utdanningsforskning basert på behavioristisk tenkning? : drøfting av TIMSS' læreplanmodell fra et matematikdidaktisk synspunkt / Eli Haug	90,-
<b><u>2000/7</u></b>	Sosiale bevegelser og modernisering : den kommunikative utfordring / Erik Bratland	50,-
<b><u>2000/6</u></b>	Fådeltskolen - "Mål og Mé" / Erling Gården og Gude Mathisen	60,-
<b><u>2000/4</u></b>	Bidrar media til en ironisk pseudo-offentlighet eller til en revitalisering av offentligheten? / Erik Bratland	40,-
<b><u>2000/3</u></b>	FoU-virksomheten ved Høgskolen i Nesna : årsmelding 1998 / Hanne Davidsen, Tor Dybo og Tom Klepaker	35,-
<b><u>2000/2</u></b>	Maleren Hans Johan Fredrik Berg / Ann Falahat og Svein Laumann	150,-
<b><u>2000/1</u></b>	TIMSS-undersøkelsen i et likestillingsperspektiv : refleksjoner rundt dagens utdanningssektor og visjoner om fremtiden / Eli Haug.	30,-
<b><u>1999/2</u></b>	Kjønn og interesse for IT i videregående skole / Geir Borkvik og Bjørn Holstad	20,-
<b><u>1999/1</u></b>	Fortellingens mange muligheter : fortellingsdidaktikk med analyseeksempel / Inga Marie Haddal Holten og Helge Ridderstrøm.	70,-