

*Rønnaug H. Lyckander*

*OsloMet - storbyuniversitetet*

*Halvor Spetalen*

*OsloMet - storbyuniversitetet*

DOI: <https://doi.org/10.5617/adno.9206>

## Profesjonskvalifisering for yrkesfaglærere: To ulike utdanninger, like godt forberedt for læreryrket?

### **Sammendrag**

En ny treårig yrkesfaglærerutdanning ble etablert i Norge i 2000 med mål om å styrke kvalifiseringen av yrkesfaglærere. Denne surveystudien undersøker hvilke oppfatninger tidligere studenter fra både den treårige yrkesfaglærerutdanningen (YFL) og ettårige praktisk-pedagogisk utdanning for yrkesfaglærere (PPU-y) har om hvordan lærerutdanningen har forberedt dem for læreryrket i den videregående skole. Vi analyserer forskjeller mellom lærergruppene og undersøker hva yrkesfaglærere mener bør vektlegges i utdanningene framover. Studien er basert på data innhentet våren 2020 fra yrkesfaglærere i videregående skole (n = 532) utdannet ved OsloMet og NTNU i perioden 2014–2019. Resultatene indikerer at yrkesfaglærerne oppfatter å være godt forberedt på undervisningsrollen, til å reflektere over egen yrkespraksis og til å skape et godt læringsmiljø. De oppfatter å være mindre godt forberedt til å yrkesrette undervisningen i samarbeid med fellesfaglærere, til å støtte ungdom i vanskelige livssituasjoner og til å samarbeide med lokalt arbeidsliv. Yrkesfaglærere fra YFL har høyere gjennomsnittsverdier enn yrkesfaglærere fra PPU-y på alle spørsmål om hvor godt de oppfatter seg forberedt til læreryrket. Videre mener disse respondentene at lærerutdanningen kan bli mer virkelighetsnær og relevant for skolekonteksten. De etterlyser en større didaktisk verktøykasse og mer innhold knyttet til å håndtere elevutfordringer og mangfold. Resultatene bidrar med ny kunnskap om lærerutdanningen for yrkesfag og bidrar til debatten om lærerutdanningenes relevans og videreutvikling.

Nøkkelord: lærerutdanning for yrkesfag, yrkesfaglærere, forberedelse til læreryrket, kunnskapsbase, overgangssammenheng

## Qualifying vocational teachers for work in school: Two different study pathways, equally prepared for the teaching profession?

### **Abstract**

A new bachelor programme was established in Norway in 2000 with the aim of improving the qualifications of vocational teachers. This survey study examines former students' perceptions of their teacher education and includes candidates from two different study pathways, the bachelor programme and the one-year postgraduate

programme in education for vocational teachers. We analyse the differences in the mean scores of the two teacher groups and present their views about what the study programmes should emphasise in the future. The study is based on data collected in 2020 from vocational teachers in upper secondary school ( $n = 532$ ) who graduated from either OsloMet or NTNU in the 2014–2019 period. The results indicate that respondents consider themselves well prepared for teaching, for reflecting on their own professional practices and for being able to create a good learning environment. They consider themselves less well prepared for working to integrate general and vocational subjects, to supporting young people in difficult life situations and to cooperating with local working life. Higher mean values on all questions concerning feeling prepared for a teaching career are obtained from teachers who graduated from the bachelor programme compared to teachers who graduated from the postgraduate programme. Furthermore, the respondents feel that their teacher education should be better connected to, and made more relevant for day-to-day situations in schools. They also feel the need for additional hands-on didactical tools and for more knowledge related to the handling of diversity and challenging students. The results contribute to new knowledge about vocational teacher education and to the debate on the relevance and development of teacher education.

Keywords: Vocational teacher education, vocational teachers, teacher preparation, knowledge base, transitional coherence

## Innledning

For over 20 år siden, i 2000, ble en ny, treårig bachelorutdanning for yrkesfaglærere etablert i Norge, forankret i yrkespraksis og opplæringstradisjonene i fag- og yrkesopplæringen (Innst. S. nr. 285 (1996–1997); St.meld. nr. 48 (1996–1997)). Etableringen hadde som mål å styrke kvalifiseringen av yrkesfaglærere ut fra behov for en «radikal endring» i struktur og innhold i lærerutdanningen for yrkesfag (St.meld. nr. 48 (1996–1997), kap. 9.4.2). Ettårig praktisk-pedagogisk utdanning for yrkesfag (PPU-y) var den vanligste utdanningsveien for yrkesfaglærere, men ble vurdert som mangelfull på flere områder (NOU 1996:22). For det første ble det vurdert at PPU-y ikke var tilpasset kompetansebehovene i videregående opplæring etter Reform 94. Reformen medførte store strukturelle og innholdsmessige endringer, der et mangfoldig tilbud av yrkesfaglige studieretninger ble slått sammen til elleve yrkesfaglige grunnkurs det første året, med mer spesialiserte videregående kurs det andre året. Dette stilte større krav til lærernes kompetanse, blant annet knyttet til samarbeid med arbeidslivet, kjennskap til bredden av yrker i grunnkurset, og differensiert og praksisbasert undervisning. For det andre ble den yrkesteorietiske delen av lærerutdanningen for yrkesfaglærere vurdert som mangelfull. Det ble foreslått at den måtte styrkes og integreres med pedagogikk for å skape større helhet og sammenheng. For det tredje var det viktig at yrkesfaglærere skulle tilbys en lærerutdanning likeverdig i omfang og kvalitet med annen lærerutdanning (NOU 1996:22).

Til tross for manglene påpekt ved PPU-y, ble ikke denne utdanningen faset ut. Det ble argumentert med at en variert kompetanseprofil blant yrkesfaglærerne kunne være gunstig, og at lærere med ulik bakgrunn kan utfylle og komplettere hverandre (NOU 1996:22). Siden 2000 har det derfor eksistert to studieveier for å bli yrkesfaglærer i Norge. Utdanningene har ulike opptakskrav, ulik struktur og ulikt innhold, men kvalifiserer for lærerjobb i samme skoletrinn (trinn 8–13). Begge studieveiene reguleres av nasjonale rammeplaner (Kunnskapsdepartementet, 2013a, 2013b). Gjennom et komparativt blikk på de to studieveiene er målet for denne artikkelen å få ny kunnskap om hvordan yrkesfaglærere oppfatter at lærerutdanningen har forberedt dem for læreryrket i videregående skole.

Artikkelens datagrunnlag er surveydata innsamlet fra tidligere studenter fra begge studieprogrammene, som nå jobber som yrkesfaglærere i videregående skole. Vi har valgt dette perspektivet fordi studenters oppfatninger om egen lærerutdanning kan avvike fra oppfatningene til lærerutdannere eller andre aktører i utdanningen, og således er viktige å inkludere i forskning på studieprogrammer (Canrinus et al., 2017). Forskning på yrkesfaglærerutdanning er lite utbredt i Norge og i Norden (Henning Loeb & Gustavsson, 2018; Hiim, 2020) og det er få undersøkelser som inkluderer perspektiver fra tidligere studenter. I en gjennomgang av forskning på norske lærere under Kunnskapsløftet, finnes klart færrest studier knyttet til yrkesfag (Mausethagen et al., 2016). Internasjonalt etterlyses også forskning på utdanningsreformers betydning for yrkesfaglærernes oppgaver og lærerutdanningens innhold (CEDEFOP, 2009).

Hensikten med artikkelen er todelt. For det første undersøkes det hvordan yrkesfaglærere oppfatter at lærerutdanningen har forberedt dem til ulike sider ved lærerjobben. For det andre er målet å få ny kunnskap om hva lærerutdanningene bør vektlegge fremover. Dette kan gi innsikt i utdanningenes styrker og eventuelle utfordringer sett fra yrkesfaglæreres ståsted. Forskningsspørsmålene er: *1) Hvordan oppfatter yrkesfaglærere utdannet ved PPU-y og YFL at lærerutdanningen har forberedt dem til læreryrket, og er det forskjeller mellom lærergruppene? 2) Hva mener yrkesfaglærerne at lærerutdanningen bør vektlegge framover?* Først i artikkelen presenterer vi de to lærerutdanningene og vårt teoretiske perspektiv, før tidligere forskning på profesjonskvalifisering for yrkesfaglærere gjennomgås. I metoddelen redegjør vi for forskningstilnærmingen. Videre følger en presentasjon og diskusjon av resultatene, før vi runder av med en konklusjon som også peker framover mot nye forskningsbehov.

## Lærerutdanning for yrkesfaglærere

De to yrkesfaglærerutdanningene som tilbys i Norge har flere likhetstrekk, men skiller seg også fra hverandre på noen områder. I tabell 1 vises en oversikt over innholdet i utdanningene.

**Tabell 1 .** Oversikt over innhold i PPU-y og YFL

<b>Praktisk-pedagogisk utdanning for 3-årig yrkesfaglærerutdanning (YFL), yrkesfaglærere (PPU-y), 60 studiepoeng 180 stp. (stp.)</b>	
Pedagogikk og yrkesdidaktikk, 60 stp. Pedagogisk praksis	Pedagogikk og yrkesdidaktikk (benevnes profesjonsfag), 60 stp. Pedagogisk praksis Yrkesfag, 120 stp., inkludert yrkesfaglig dybde og yrkesfaglig bredde Yrkesfaglig praksis

PPU-y er en av to lærerutdanninger i Norge som fortsatt har beholdt en sekvensiell organisering (Ekspertgruppa om lærerrollen, 2016). Det vil si at lærerkompetansen utvikles gjennom pedagogiske og yrkesdidaktiske studier som bygger på studentenes tidligere yrkes- eller profesjonsutdanning og arbeidslivserfaring. De faglige kravene til opptak på PPU-y er enten fag-/svennebrev, toårig yrkesteoretisk utdanning og fire års yrkesrelevant praksis eller 3-årig profesjonsutdanning (for eksempel sykepleieutdanning) og to års yrkesrelevant praksis. Utdanningen går over ett år på heltid eller to år på deltid, og inneholder pedagogikk, yrkesdidaktikk og praksis i skolen. Praksisopplæringen har et omfang på 60 dager og er vanligvis fordelt på tre perioder, to i videregående skole, og en i ungdomsskolen.

YFL tilbys i studieretninger som korresponderer med utdanningsprogrammene i videregående skole (bygg- og anleggsteknikk, helse- og oppvekstfag etc.). For YFL er opptakskravet bestått fag-/svennebrev, to års yrkespraksis i fagområdet og generell studiekompetanse. Studenter som mangler generell studiekompetanse, kan søke på bakgrunn av realkompetanse. Studiet tilbys på heltid og er samlingsbasert. Innholdet ligger på bachelornivå og består av 60 studiepoeng profesjonsfag (pedagogikk og yrkesdidaktikk) med 70 dager pedagogisk praksis i skolen og 120 studiepoeng yrkesfag med 60 dager yrkesfaglig praksis i arbeidslivet. Det som skiller innholdet i YFL fra PPU-y er yrkesfag og yrkesfaglig praksis. Yrkesfag består av to fagområder, yrkesfaglig bredde og yrkesfaglig dybde, hver på 60 studiepoeng. Yrkesfaglig bredde skal gi innsikt i fellestrekk og særtrekk i yrkene i utdanningsprogrammet studentene underviser ved. Yrkesfaglig dybde skal videreutvikle studentenes yrkesfaglige kompetanse. YFL var ønsket som hovedmodell i St.meld. nr. 48 (1996–1997) men har hatt utfordringer knyttet til rekruttering (Grande et al., 2014). Årlig

uteksamineres det cirka 200 studenter fra YFL og 500–600 fra PPU-y (Database for statistikk om høyere utdanning, 2021).

## Teoretiske perspektiver

I studier av profesjonskvalifisering er sammenhengen mellom utdanningen og arbeidet nyutdannede profesjonsutøvere utfører, vesentlig (Heggen et al., 2015). Et begrep som relaterer seg til hva studentene skal lære i utdanningen, er utdanningens kunnskapsbase. Grunnlaget for profesjoners yrkesutøvelse, autonomi og legitimitet kan hevdes å ligge i den vitenskapelige kunnskapsbasen (Mausethagen & Smeby, 2017) og Shulman (1987) var en av de første til å foreslå ulike dimensjoner i kunnskapsbasen for lærere. Innholdet i kunnskapsbasen for yrkeslærerutdanning kan variere mye mellom land, siden det er stor variasjon i innhold, lengde og nivå på lærerutdanningen internasjonalt (Grollmann, 2008). Dette mangfoldet speiler at lærerutdanningen påvirkes av hvordan fag- og yrkesopplæringen er organisert i hvert enkelt land (Billett, 2009). Vanligvis dekker kunnskapsbasen psykologi, pedagogikk og yrkesdidaktikk, og bygger på tidligere yrkesutdanning og arbeidserfaring (Grollmann, 2008). I Norge er det nærmeste vi kommer en felles nasjonal kunnskapsbase for YFL og PPU-y de nasjonale rammeplanene og retningslinjer for studiene. I disse styringsdokumentene ligger overordnede beskrivelser av omfanget på fagene og praksisperiodene i utdanningen. I tillegg fremgår det det hvilket læringsutbytte studentene skal utvikle gjennom beskrivelser av kunnskaper, ferdigheter og generelle kompetanser.

I denne studien har vi valgt å undersøke noen utvalgte dimensjoner av lærernes kunnskapsbase. Basert på forskning på hvordan vi mennesker lærer, og hva det betyr for lærernes tilrettelegging av undervisning og læring (Darling-Hammond & Bransford, 2005), har vi benyttet et teoretisk rammeverk som i hovedsak vektlegger pedagogiske og didaktiske dimensjoner ved kunnskapsbasen. Dimensjonene handler om å planlegge og gjennomføre undervisning, å støtte elevers læring, å vurdere læring, å skape gode læringsmiljøer og knytte læring til arbeidslivet, i tillegg til lærernes profesjonelle utvikling (Darling-Hammond, 2006a). Dimensjonene harmonerer med temaområder vektlagt i lærerutdanningene i Norge (Ekspertgruppa om lærerrollen, 2016; Solhaug & Dahl, 2016; St. meld. 11 (2008–2009)) og kan i hovedsak gjenfinnes i læringsutbyttebeskrivelsene i rammeplanene for PPU-y og YFL.

For å belyse utfordringer i relasjonen mellom utdanning og yrkesutøvelse er begrepet sammenheng (coherence) mye brukt i profesjonslitteraturen (Hatlevik & Havnes, 2017; Heggen & Smeby, 2012). Sammenhenger i utdanningsløp kan studeres fra ulike perspektiver. Vi ønsker å belyse sammenhengen mellom lærerutdanning og læreryrket, og fokuserer i denne artikkelen på begrepet overgangssammenheng (transitional coherence). Heggen et al. (2015, s. 82)

beskriver overgangssammenheng som sammenhengen mellom kunnskap og ferdigheter utviklet i utdanningen og arbeidsoppgaver nyutdannede utfører i jobben. Sammenhengen mellom utdanning og yrkeskonteksten har vært viktig i en yrkesfaglig læringstradisjon. Hiim og Hippe (2001) omtaler kjernen i denne læringstradisjonen som nærhet mellom arbeid og læring. Dette innebærer at de praktiske arbeidsoppgavene i yrket danner utgangspunkt for læring i utdanningen. Samtidig trengs det teoretisk kunnskap som kan bidra til å begrunne, analysere og kritisk reflektere over yrkesutøvelsen.

Sammenhengen mellom utdanningens kvalifiserende funksjon og profesjonell praksis kan være komplisert (Smeby, 2012) og utdanningen kan ikke forberede studentene på alt de vil møte i yrkeslivet. Alt innhold eller alle læringsaktiviteter i utdanningen er heller ikke nødvendigvis direkte relevant for læreryrket, men kan være indirekte relevant. For eksempel legges et viktig grunnlag for videre læring og profesjonell utvikling i grunnutdanningen (Heggen et al., 2015). Sammenhengen mellom utdanning og yrke undersøkes i denne studien ved å etterspørre tidligere studenters vurdering av erfaringer fra lærerutdanningen, og relatere disse til oppgaver i læreryrket for yrkesfaglærere. Det betyr at de teoretiske dimensjonene er strukturert rundt oppgaver som yrkesfaglærerne har i skolen, og ikke ut fra fag eller emner i lærerutdanningen.

## Tidligere forskning på profesjonskvalifisering for yrkesfaglærere

I den internasjonale forskningslitteraturen knyttet til lærerutdanning for yrkesfag diskuteres forskjeller mellom ulike lands utdanningssystemer (Grollmann, 2008; Misra, 2011) og om kravene som stilles til kvalifisering av yrkesfaglærere, målt i innhold, lengde og nivå, samsvarer med de komplekse kravene som stilles til yrkesfaglærernes kompetanse (Simmons & Walker, 2013; Smith, 2019). Det eksisterer fortsatt lite forskning på forskjeller mellom ulike lærerutdanninger for yrkesfaglærere (CEDEFOP, 2009), mens slike studier er mer utbredt i andre lærerutdanninger (Cochran-Smith & Villegas, 2015). Studiene viser sprikende resultater, og antyder at det både er forskjeller mellom og innenfor ulike studieprogram, i hvor godt studenter opplever å være forberedt på læreryrket (Cochran-Smith & Villegas, 2015; Darling-Hammond, 2006b) og i kompetansen studentene utvikler (Karlsen & Olufsen, 2019).

Som tidligere nevnt, er det stor variasjon i lærerutdanning for yrkesfaglærere internasjonalt. I den videre gjennomgangen av tidligere forskning fokuserer vi på litteratur fra Norden og Norge. Isacson et al. (2018) har analysert likheter og forskjeller i innhold, utfordringer og verdier mellom yrkesfaglærerutdanningene i Finland, Sverige, Danmark og Norge. Yrkesfaglærerutdanningen i Finland og Danmark er i omfang lik PPU-y (60 ECTS). En reform i den svenske yrkesfaglærerutdanningen halverte utdanningstiden fra 180 til 90 ECTS i 2011, og det er forsket på konsekvenser av endringene, knyttet til opptak til og ansettelse

etter utdanningen (Asghari & Berglund, 2020; Johansson, 2019) og utforming av studieplaner (All et al., 2018; Andersén et al., 2019). Spørsmål om identitetsutvikling i lærerutdanningen og spenninger i overgangen fra erfaren yrkesutøver til yrkesfaglærer, er undersøkt i både Danmark (Duch, 2016; Duch & Andreasen, 2017), i Sverige (Fejes & Köpsén, 2014) og i Norge (Sarastuen, 2019, 2020a, 2020b). Disse studiene belyser i mindre grad hvordan studentene opplever seg forberedt til læreryrket eller hvilken kompetanse studentene utvikler underveis i studiet. Det er imidlertid undersøkt i en evaluering av yrkesfaglærerutdanningen i Danmark (Danmarks Evalueringsinstitut, 2015). Basert på en spørreundersøkelse blant yrkesfaglærere (n=460), indikerer evalueringen at utdanningen har bidratt til at lærerne bedre kan motivere elevene, vurdere læring, differensiere undervisningen og bruke mer innovative undervisningsformer. Lærerne oppgir å være tryggere i sin rolle og er mer oppmerksom på elevenes læreforutsetninger. Lignende funn framkommer i en mindre intervjustudie av fem nyutdannede yrkesfaglærere i Sverige (Andersén, 2013). Danmarks Evalueringsinstitut (2015) finner også at studenter og lærerutdannere har forskjellige forventninger til yrkesfaglærerutdanningen. Noen studenter etterspør mer innhold som direkte kan overføres til praksis («instruering»), mens lærerutdannerne er mer opptatt av at utdannelsen skal utvikle profesjonelle lærere med bred didaktisk og pedagogisk kunnskap som forholder seg kritisk til egen praksis.

I en norsk kontekst har få studier undersøkt forberedelse til læreryrket i yrkesfag. Nasjonale studentundersøkelser for PPU har ikke inkludert studenter med yrkesfaglig bakgrunn (Finne et al., 2014; NOKUT, 2013). YFL ble evaluert kort tid etter oppstarten og studentene opplevde generelt å være fornøyde med faglig og pedagogisk kvalitet på studiet (Brandt & Hatlevik, 2003). Utdanningen fremsto som et godt alternativ til PPU-y, ved å utvikle yrkesfaglig breddekunnskap. Ikke minst har det å gjennomføre yrkespraksis i YFL bidratt til at studentene lærer om ulike yrker i utdanningsprogrammet (Rokkones et al., 2018). Rokkones et al. (2019) rapporterer også at et stort flertall av YFL-kandidater ved NTNU uttrykker at utdanningen var relevant for deres nåværende arbeidsoppgaver, selv om dette varierer noe mellom studieretningene.

Sammenhengen mellom undervisning i lærerutdanningen og pedagogisk praksis kan ha betydning for opplevd overgangssammenheng (Hatlevik & Havnes, 2017). Sammenhengen mellom lærerutdanning og pedagogisk praksis er undersøkt ved både PPU-y og YFL. To studier antyder at det er varierende sammenheng mellom de to arenaene (Dahlback et al., 2018; Schaug & Herudsløkken, 2019). Dette gjelder særlig muligheten studentene får til å prøve ut differensiert undervisning tilpasset elevenes yrkesinteresser, slik det var undervist i lærerutdanningen. Paksislærerne uttrykte imidlertid at klasseledelse, kjennskap til læreplaner, varierte undervisningsmetoder og vurdering for læring, var viktige områder for studentene å få kjennskap til (Schaug & Herudsløkken,

2019). (Spetalen & Eben, 2018) finner bedre sammenheng mellom FoU-aktiviteter i YFL og senere profesjonsutøvelse som yrkesfaglærer.

Forskning på yrkesfaglærernes kompetansebehov kan til en viss grad belyse hva som ikke er vektlagt godt nok i lærerutdanningen, selv om vi er klar over at ikke alt kan læres i grunnutdanningen. Yrkesfaglærere rapporterer om et større behov enn andre lærere for kompetanse i tilpasset opplæring og for å møte elever med forskjellig kulturell bakgrunn (Ekspertgruppa om lærerrollen, 2016; Aamodt et al., 2016). Yrkesfaglærere ønsker også oppdatert kunnskap om endringer i arbeidslivet og bruk av ny teknologi (Aspøy et al., 2017; Caspersen et al., 2016). I tillegg ønskes større yrkesfaglig breddekompetanse (Caspersen et al., 2016; Dahlback et al., 2011).

Oppsummert er det lite forskning på programnivå knyttet til hvilken kompetanse lærerutdanning for yrkesfag utvikler og hvordan studenter opplever å være forberedt for arbeid i skolen. De studiene som er gjennomført antyder at lærerutdanning oppleves relevant for senere yrkesutøvelse, men at det i en norsk kontekst er utfordringer knyttet til å benytte det studentene har lært om yrkesdifferensiering når de gjennomfører pedagogisk praksis i skolen.

## Metode

### Instrument

For å svare på forskningsspørsmål 1 bygger studien på et spørreskjema med ulike dimensjoner for hva studenter skal lære i lærerutdanningen (Darling-Hammond, 2006a). Spørsmålene ble tilpasset og videreutviklet for en norsk yrkesfaglig kontekst, blant annet ved å gjennomgå læringsutbyttebeskrivelser i rammeplan og retningslinjer for de to utdanningene (for en grundigere gjennomgang, se Lyckander, 2021). Det ble gjennomført en pilottest med lærerstudenter fra YFL og PPU-y ved NTNU og OsloMet i forkant av datainnsamlingen. Hensikten var å analysere svarfordelingen og få klarhet i om noen spørsmål var vanskelig å forstå. Videre ble ordlyd og spørsmål diskutert med sju erfarne lærerutdannere fra PPU-y og YFL. Hele prosessen medførte endringer og bidro til å sikre studiens reliabilitet og validitet. Totalt inngår 29 spørsmål fordelt på dimensjonene (1) planlegge og gjennomføre undervisning, (2) forstå elevers læring, (3) vurdere læring, (4) skape et godt læringsmiljø, (5) profesjonell utvikling, og (6) knytte læring til arbeidslivet. Svaralternativene gikk fra 1 (veldig dårlig forberedt) til 7 (veldig godt forberedt). Alle spørsmål med fordeling for gjennomsnitt og standardavvik finnes vedlagt. Siden instrumentet inneholder mange spørsmål, har vi i denne artikkelen valgt å presentere en analyse av de fem spørsmålene respondentene i gjennomsnitt opplever seg best og dårligst forberedt på.

I artikkelen analyseres også kommentarer fra et åpent spørsmål i undersøkelsen for å besvare forskningsspørsmål 2. Spørsmålet var: *Er det noe du mener at lærerutdanningen burde vektlagt mer eller mindre?* 122 yrkesfaglærere



med YFL-utdanning og 114 med PPU-y-utdanning besvarte dette åpne spørsmålet.

### **Utvalg og datainnsamling**

Våren 2020 ble spørreundersøkelsen sendt på e-post til kandidater uteksaminert mellom 2014–2019 fra PPU-y og YFL ved NTNU og OsloMet. Et bredt utvalg ble valgt for å få et godt sammenligningsgrunnlag av lærere fra PPU-y og YFL. Det ble også lagt vekt på at tidligere studenter, gjennom noen års arbeidserfaring som yrkesfaglærere, har fått litt avstand til lærerutdanningen og kan se tilbake på utdanningen med erfaring fra hverdagen i jobben som yrkesfaglærer. Over 900 kandidater fra hver utdanning ble invitert til å svare på undersøkelsen i Questback, og 747 respondenter (42 prosent) besvarte spørreskjemaet. Deltakelse var frivillig, og samtykke ble gitt i starten av undersøkelsen. Ikke alle respondenter arbeidet som yrkesfaglærere. Noen arbeidet for eksempel i ungdomsskolen eller i universitets- og høyskolesektoren. I artikkelen behandles data fra 532 respondenter med arbeidserfaring som yrkesfaglærere i videregående skole. 56 prosent av respondenter hadde bakgrunn fra YFL, mens 44 prosent oppga å ha gjennomført PPU-y. Andelen kvinner var 49 prosent. Respondentene underviste ved bygg- og anleggsteknikk (BA), design- og håndverk (DH), elektrofag (EL), helse- og oppvekstfag (HO), naturbruk (NA), restaurant- og matfag (RM), service og samferdsel (SS) og teknikk og industriell produksjon (TIP).

En analyse av skjevhet i utvalget viste en noe høyere andel respondenter fra YFL sammenlignet med bruttoutvalget (49 prosent). Det var minimale forskjeller mellom andelen i utvalget og populasjonen fra NTNU og OsloMet som besvarte undersøkelsen, henholdsvis 19 og 81 prosent i utvalget, mot 20 og 80 prosent i populasjonen. Utover disse kjennetegnene ved utvalget er det vanskelig å si noe sikkert om representativiteten til datamaterialet. Det finnes ikke statistikk over hvor mange studenter som får jobb som yrkesfaglærer etter endt lærerutdanning. Hvis vi sammenligner utvalget vårt med statistikk fra større undersøkelser blant yrkesfaglærere i videregående skole, kan vi se at andelen kvinner (19 prosent) og menn (81 prosent) fra utdanningsprogrammene BA, EL, RM og TIP, er lik (Aamodt et al., 2016). Andelen kvinner og menn fra DH, HO, NA og SS viser at våre data har flere kvinner (82 prosent) i denne gruppen sammenlignet med Aamodt et al. (2016) (69 prosent). Skjevheten kan forklares med at det er få respondenter fra NA i utvalget vårt, og likeledes oppgir få menn å undervise ved DH, sammenlignet med andelen kvinner og menn i disse utdanningsprogrammene i statistikk fra Statistisk sentralbyrå (Ekren et al., 2018).

Utvalget viser videre at det er en voksen gruppe studenter som gjennomfører de to lærerutdanningene. Henholdsvis 55 og 60 prosent av yrkesfaglærerne fra PPU-y og YFL var 45 år eller eldre da undersøkelsen ble gjennomført. Respondentene i undersøkelsen har en lang yrkeskarriere utenfor skolen før de starter lærerutdanningen. Medianverdien for antall år med arbeidserfaring utenfor

skolen er 20 år. 49 prosent oppga at de var ansatt i videregående skole før de startet på lærerutdanningen.

### **Analyse**

Forskningsspørsmål 1 undersøkes gjennom deskriptiv statistikk som viser hvilke fem spørsmål som fikk høyest og lavest gjennomsnitt. Siden det var et flertall av YFL-kandidater blant respondentene, har vi beregnet et vektet gjennomsnitt der hver lærergruppe teller 50 prosent. Statistisk signifikante forskjeller i gjennomsnitt mellom lærergruppene analyseres ved hjelp av en uavhengig t-test (Howitt & Cramer, 2017). Signifikansnivået er satt til 0,05. Alle statistiske analyser er gjennomført i SPSS, versjon 27.

Forskningsspørsmål 2 besvares gjennom en analyse av svar på et åpent spørsmål i spørreskjemaet. Fritekstsvarene ble trukket ut av SPSS og lagt inn i et Excelark, der det ble skilt mellom YFL-kandidater og PPU-y-kandidater. Til sammen 122 yrkesfaglærere fra YFL og 114 yrkesfaglærere fra PPU-y svarte på det åpne spørsmålet. Vage fritekstsvare eller tekst med uklar mening ble utelatt av analysen for å redusere muligheten for at våre tolkninger kunne påvirke utfallet i for stor grad. Dette var for eksempel svar som uttrykte at PPU-y eller YFL var «skivebom», hadde «lav kvalitet» og «burde hatt bedre forelesere» og liknende, uten at det framgikk konkret hva som burde vektlegges mer eller mindre i utdanningen. Etter denne utsilingen ble 76 og 74 fritekstsvare fra henholdsvis YFL- og PPU-y-kandidater tatt med videre i analysen.

Gjennom det Saldaña (2009) kaller en strukturell koding ble hvert av fritekstsvarene lest, tolket og kategorisert på bakgrunn av konkrete ord og vendinger (meningsenheter), som for eksempel «vurdering», «relasjonskompetanse», «differensiering», «virkelighetsnær». Det betyr at ett og samme fritekstsvare kan inneholde flere aktuelle meningsenheter.

Etter den innledende strukturelle kodingen ble det etablert 28 kategorier av meningsenheter knyttet til yrkesfaglærere med PPU-y utdanning og 27 kategorier fra yrkesfaglærere med YFL-utdanning. Disse underkategoriene ble deretter gruppert i større og mer generelle kategorier gjennom en stegvis prosess. I denne prosessen ble for eksempel underkategorier som «Mer om konkrete undervisningsmetoder/didaktikk», «Mer om IKT, teknologi/digital didaktikk» og «Mer om tilpasset undervisning/differensiering» slått sammen til kategorien «Didaktisk verktøykasse». Totalt fire kategorier ble etablert og navnsatt basert på det kodede materialet. Disse vil bli presentert i resultatkapittelet.

## **Resultater**

**Forskningsspørsmål 1 – Hvordan oppfatter yrkesfaglærere utdannet fra PPU-y og YFL at lærerutdanningen har forberedt dem til læreryrket, og er det forskjeller mellom lærergruppene?**

For å besvare forskningsspørsmål 1 presenteres resultater knyttet til hvordan respondentene oppfatter at lærerutdanningen har forberedt dem til læreryrket, fordelt på hva de, relativt sett, har blitt best og dårligst forberedt på. Svorskalaen går fra 1–7, der 1 tilsvarte *velldig dårlig forberedt* og 7 tilsvarte *velldig godt forberedt*. I tabell 2 vises en oversikt over de fem spørsmålene som fikk høyest gjennomsnitt i undersøkelsen.

**Tabell 2 .** Gjennomsnitt og standardavvik (SD) og p-verdi fra t-test for spørsmål med høyest gjennomsnitt. Alle (vektet), YFL og PPU-y.

Hvor godt forberedte lærerutdanningen deg på å ...	Alle (n=532)		YFL (n=300)		PPU-y (n=232)		P
	Snit t	SD	Snit t	SD	Snit t	SD	
1) ... reflektere over egen yrkesutøvelse som yrkesfaglærer	5,4	1,42	5,6	1,21	5,2	1,44	< 0,00
2) ... bygge gode relasjoner til elevene	5,2	1,66	5,3	1,59	5,2	1,51	0,53
3) ... planlegge læringsaktiviteter ut fra kunnskap om yrkesfag, pedagogikk og yrkesdidaktikk	5,1	1,44	5,3	1,35	5,0	1,39	0,01
4) ... yrkesforankre undervisningen	5,0	1,48	5,5	1,41	4,7	1,51	< 0,00
5) ... utøve en tydelig klasseledelse som bidrar til et inkluderende læringsmiljø	5,0	1,62	5,1	1,57	5,0	1,45	0,75

Respondentene opplever at spørsmål 1), reflektere over egen yrkesutøvelse som yrkesfaglærer, er det lærerutdanningene har forberedt dem best på. Gjennomsnittet på 5,4 skiller seg ut i tabellen. Det er et høyt gjennomsnitt for begge lærergruppene, og særlig for YFL (M = 5,6). To spørsmål knyttet til å skape et godt læringsmiljø ligger også i tabellen med høyest gjennomsnitt, nemlig spørsmål 2) om bygge gode relasjoner til elevene, og spørsmål 5) om tydelig klasseledelse. Det er små forskjeller mellom lærergruppene på disse spørsmålene. Spørsmål 3) om planlegging av læringsaktiviteter og spørsmål 4) om å yrkesforankre undervisningen, handler om undervisningsoppgaver. De er begge skåret relativt høyt av respondentene, men vi legger merke til at på spørsmål 4) er gjennomsnittet for respondentene fra YFL høyt (M = 5,5), mens det er betydelig lavere for PPU-y (M = 4,7). Ser vi på forskjellene mellom de to gruppene, er det tre spørsmål som viser signifikante forskjeller. Dette er spørsmål 1), 3) og 4). Størst forskjell er det på spørsmål 4) om å yrkesforankre undervisningen (differanse på 0,8). Overordnet sett viser tabellen at yrkesfaglærere uteksaminert fra YFL har et høyere gjennomsnitt på alle spørsmålene sammenlignet med yrkesfaglærere fra PPU-y.

**Tabell 3 .** Gjennomsnitt og standardavvik (SD) og p-verdi fra t-test for spørsmål med lavest gjennomsnitt. Alle (vektet), YFL og PPU-y.

Hvor godt forberedte lærerutdanningen deg på å ...	Alle (n=532)		YFL (n=300)		PPU-y (n=232)		<i>p</i>
	Snit t	SD	Snit t	SD	Snit t	SD	
1) ... holde deg oppdatert på endringer i arbeidslivet	4,2	1,58	4,7	1,61	3,7	1,57	< 0,00
2) ... samarbeide med lokalt arbeidsliv, for eksempel om yrkesfaglig fordypning eller realistiske arbeidsoppgaver	4,1	1,69	4,7	1,70	3,6	1,69	< 0,00
3) ... bruke teknologi i opplæringen	4,1	1,61	4,7	1,65	3,6	1,60	< 0,00
4) ... støtte ungdom i vanskelige livssituasjoner og følge opp tiltak i samarbeid med andre	4,1	1,69	4,3	1,66	3,9	1,69	0,01
5) ... utvikle tverrfaglige undervisningsopplegg i samarbeid med fellesfaglærere for å yrkesrette undervisningen	3,9	1,61	4,2	1,56	3,8	1,61	0,01

Tabell 3 viser spørsmålene med lavest gjennomsnitt. Gjennomsnittet for alle respondentene varierer rundt middelerdien 4 (fra 3,9–4,2), men det er til dels store forskjeller mellom lærergruppene. Gjennomsnittet er lavest ( $M = 3,9$ ) på spørsmål 5) om å utvikle tverrfaglige undervisningsopplegg i samarbeid med fellesfaglærere for å yrkesrette undervisningen. Dette er spørsmålet yrkesfaglærerne i undersøkelsen i gjennomsnitt oppfatter at lærerutdanningen har forberedt dem minst godt til. Videre får også spørsmål 4) om å støtte ungdom i vanskelige livssituasjoner et relativt lavt gjennomsnitt ( $M = 4,1$ ). De tre øverste spørsmålene i tabellen handler om 1) å holde seg oppdatert på endringer i arbeidslivet, 2) å samarbeide med lokalt arbeidsliv og 3) bruk av teknologi i opplæringen. På alle disse spørsmålene observerer vi at forskjellene mellom lærergruppene gjennomsnitt er store. Gjennomsnittet for PPU-y ligger mellom 3,6–3,7, mens det for respondentene fra YFL ligger på 4,7. Disse tre spørsmålene er med andre ord det respondentene fra PPU-y oppfatter at lærerutdanningen har forberedt dem minst godt til. Alle spørsmålene i tabell 3 viser signifikante forskjeller mellom lærergruppene. Som i tabell 2, viser tabell 3 at respondentene fra YFL har høyere gjennomsnitt på alle spørsmål sammenlignet med PPU-y. Vi observerer også at det generelt er større spredning i svarene med lavest gjennomsnitt, sammenlignet med svarene med høyest gjennomsnitt.

### **Forskningsspørsmål 2 – Hva mener yrkesfaglærere at PPU-y og YFL lærerutdanningen bør vektlegge framover?**

Analysen av det åpne spørsmålet viser at det særlig er fire forhold yrkesfaglærerne er opptatt av når de svarer på spørsmålet: Er det noe du mener at utdanningen burde vektlagt mer eller mindre? Kategoriene ble benevnt: 1) mer relevans knyttet til hva som skjer i «virkeligheten», 2) større didaktisk verktøykasse, 3) mer innhold knyttet til elevutfordringer og mangfold og 4) andre ønsker om innhold og læringsaktiviteter i studiet.

**Tabell 4.** Rangert oversikt over hva PPU-y- og YFL-utdannede yrkesfaglærere mener lærerutdanningen bør vektlegge mer framover

Kategori	YFL		PPU-y	
	Antall fritekstsvaer	Prosentvis fordeling	Antall fritekstsvaer	Prosentvis fordeling
1) Mer relevans knyttet til hva som skjer i "virkeligheten"	30	30,6	48	40,3
2) Større didaktisk verktøykasse	28	28,6	48	40,3
3) Mer innhold knyttet til elevutfordringer og mangfold	27	27,6	12	10,1
4) Andre ønsker om innhold og læringsaktiviteter i studiet	13	13,3	11	9,2
Sum	98	100	119	100

Resultatene i tabell 4 viser at dersom kategoriene rangeres, er rekkefølgen lik for begge lærergruppene, men prosentfordelingen mellom kategoriene varierer betydelig. Flere respondenter fra PPU-y mener at utdanningen burde legge større vekt på virkelighetsnærhet og en større didaktisk verktøykasse enn det respondenter fra YFL gjør. Samtidig viser resultatet at respondenter fra YFL ønsker en sterkere vektlegging av innhold knyttet til å håndtere utfordringer med elever og mangfold enn det respondentene fra PPU-y uttrykker.

Kategori 1), mer relevans knyttet til hva som skjer i «virkeligheten», inneholder utsagn som både handler om at det er «for mye akademisk teori» framfor «større vektlegging av praktiske utfordringer», at «lærerne i YFL eller PPU-y ikke har vært ute i det virkelige liv» eller at innholdet i utdanningen ikke er tilpasset «dagens skolevirkelighet». Det gjelder for eksempel «klasseledelse», «kontaktlærerrollen» og «papirarbeid». I det siste punktet ligger administrativt arbeid som for eksempel føring av fravær, utsending av varsler og rapportskrivning. Et felles kjennetegn er at disse arbeidsoppgavene ligger noe på siden av den konkrete undervisningsjobben, men er likevel arbeid som tar mye tid i en yrkesfaglæreres hverdag. Det uttrykkes også en viss motstand mot utdanningens akademisering med utsagn som for eksempel «det legges for stor vekt på APA-stil istedenfor å forberede oss på det som venter».

Typiske utsagn i kategori 2) større didaktisk verktøykasse, er «det burde vært lagt mer vekt på konkrete undervisningsmetoder i klasserommet», «mer om tilpasset undervisning», «skulle ønske det var mer opplæring i hvordan du kan lage gode PowerPoint-presentasjoner» eller «utdanningen burde lagt mer vekt på digitale undervisningsformer med bruk av IKT og teknologi». Denne kategorien omfatter derfor alle ønsker om å utvikle en sterkere didaktisk verktøykasse, både før møtet med skolevirkeligheten, men omfatter også utvikling av nye ferdigheter for dem som var ansatt som lærere før utdanningsperioden.

Utsagn i den tredje kategorien knyttes til mer innhold om elevutfordringer og mangfold. Dette er utfordringer lærerne møter i skolehverdagen. Disse utfordringene er særlig knyttet til «elever med minoritetsbakgrunn» og «bruk av IOP». Et ønske om «mer spesialpedagogikk» blir nevnt av flere. Også «relasjonsbygging» og «håndtering av problemklasser» blir trukket fram som

utfordringer der deltakerne ønsker mer kompetanse. Den fjerde kategorien «Andre ønsker om innhold og aktiviteter i studiet» dreier seg i hovedsak om studieinterne forhold der yrkesfaglærerne uttrykker ønsker som «mer og bedre oppfølging av praksis» eller «mer og bedre veiledning og tilbakemeldinger i studiet».

## Diskusjon

Vi har i denne artikkelen presentert to ulike lærerutdanninger for yrkesfag og spurt tidligere studenter, nå yrkesfaglærere, hvordan de oppfatter at lærerutdanningen forberedte dem til profesjonell praksis i videregående skole. Diskusjonsdelen tar opp hva undersøkelsen indikerer at utdanningene har lyktes godt med og hva som kan utvikles videre.

Når det gjelder forskningsspørsmål 1, tyder resultatene på at de to lærerutdanningene lykkes godt med å forberede studentene på noen av de yrkesdidaktiske kjerneoppgavene i det daglige arbeidet med elever; å planlegge undervisningen, forankre undervisningen i sentrale yrkesoppgaver og reflektere over eget arbeid som yrkesfaglærer. Dette innholdet i kunnskapsbasen fremstår derfor som godt innarbeidet i begge lærerutdanningene. Funnet harmonerer med forskning på yrkesfaglærerutdanningen i Sverige og Danmark (Andersén, 2013; Danmarks Evalueringsinstitut, 2015), og fra andre lærerutdanninger, der studenter opplever å ha god anledning til å øve på å planlegge undervisning samt diskutere og reflektere over praksisopplevelser i klassen (Canrinus et al., 2019). Yrkesforankret undervisning, med utspring i kunnskapsbehovet i aktuelle yrker og i elevenes arbeidslivserfaringer i valgt yrke, har vært sett på som svært viktig for å bedre kvaliteten i fag- og yrkesopplæringen i videregående skole (Hiim, 2015). For lærerutdannere i både PPU-y og YFL har yrkesforankring vært et sentralt aspekt i undervisningen (Dahlback et al., 2018; Schaug & Herudsløkken, 2019). Våre funn tyder på at tidligere studenter fra YFL oppfatter seg særlig godt forberedt på dette.

Videre viser resultatene at begge lærerutdanningene forbereder studentene godt på å bygge gode relasjoner til elevene og være tydelige klasseledere i et inkluderende læringsmiljø. Disse funnene er svært positive og i tråd med at ledelseskompetanse og relasjonskompetanse trekkes fram som betydningsfulle lærerkompetanser for elevenes læring (Nordenbo et al., 2008), og viktige områder å inkludere i lærerutdanningen (St. meld. 11 (2008–2009)). Funnene kan tyde på at YFL og PPU-y har integrert disse områdene godt i utdanningen. Praksislærere understreker også betydningen av klasseledelse (Schaug & Herudsløkken, 2019), og andre studier har vist at yrkesfaglærere vektlegger å bygge gode relasjoner til elevene (Andersén, 2013; Köpsén, 2014).

Når det gjelder hva de to lærerutdanningene forbereder studentene mindre godt på, sammenfaller resultatene fra surveydataene og fritekstsvarene på ett område.

Det handler om å forberede lærerstudentene på å møte en heterogen ungdomsgruppe der flere elever har utfordringer og trenger oppfølging, gjerne i samarbeid med andre instanser. Vår empiri samsvarer med kompetansebehov yrkesfaglærerne har meldt inn i andre studier, knyttet til kompetanse i spesialpedagogisk tilrettelegging og å møte elever med forskjellig kulturell bakgrunn (Dahlback et al., 2019; Ekspertgruppa om lærerrollen, 2016; Aamodt et al., 2016) Også nyutdannede grunnskolelærere beskriver at de mangler spesialpedagogisk kunnskap (Antonsen et al., 2020). Dataene fra denne studien kan tyde på at kunnskapsbasen, særlig i YFL, men til dels også i PPU-y, ikke godt nok ivaretar yrkesfaglærernes behov for å støtte og tilrettelegge undervisningen for elever med ulike utfordringer. Hegna et al. (2012) beskriver oppgaven med å både kvalifisere elever for arbeidsmarkedet og samtidig bidra til inkludering for å utjevne sosiale forskjeller, som en dobbelt oppgave og utfordring for yrkesopplæringen, som Norge deler med andre europeiske land.

Det siste poenget vi tar opp knyttet til forskningsspørsmål 1, er at resultatene indikerer at sider ved kunnskapsbasen som omhandler kontakten mellom skole og arbeidslivet i mindre grad er innarbeidet ved PPU-y. PPU-y-kandidater oppfatter at lærerutdanningen har forberedt dem mindre godt på å samarbeide med aktører i lokalt arbeidsliv og holde seg oppdatert på endringer i arbeidslivet. Her ligger PPU-y-kandidatenes gjennomsnitt under middels, og betydelig lavere enn YFL-kandidatene. Dette innholdet oppleves mindre vektlagt i PPU-y enn i YFL, og kan vise at besvarelsene gjenspeiler forskjeller ved studieprogrammene. Det er derfor grunn til å spørre om innhold og organisering i PPU-y på dette området er godt nok (NOU 1996:22), og til det beste for elevens læring. Forskning har vist at elevers deltakelse i realistiske situasjoner som viser hvordan oppgaver i yrket utføres, skaper et viktig meningsfundament for utvikling av fagbegreper (Hiim, 2015) og gir mer motiverte elever med et bedre grunnlag for valg av yrke (Nyen & Tønder, 2012). Mangelfull yrkesfaglig breddekompetanse i lærerteamene har vist seg å skape utfordringer i skolen (Caspersen et al., 2016) blant annet fordi yrkesfaglærere unngår å samarbeide med bedrifter hvis de opplever at de ikke kan nok om yrkene som inngår i utdanningsprogrammet (Dahlback et al., 2011). Det kan begrense elevenes valg og læringsmuligheter. For å unngå dette er det viktig med et samarbeid mellom ulike skoler og mellom skoler og det lokale arbeidslivet (Nyen & Tønder, 2012). Lærerutdanningen bør derfor bidra til å forberede studentene godt på dette betydningsfulle arbeidet.

Når det gjelder forskningsspørsmål 2, om hvilket innhold eller hvilke læringsaktiviteter yrkesfaglærerne mener lærerutdanningen bør vektlegge mer, viser resultatene at størst andel av kommentarene knytter seg til at lærerutdanningen må vektlegge mer relevans knyttet til hva som skjer i «virkeligheten». Respondentene etterlyser derfor bedre overgangssammenheng mellom utdanning og yrke (Heggen et al., 2015). Kommentarene tyder på at yrkesfaglærerne mener at flere av lærerutdannerne ikke har god nok innsikt i livet i skolen og de utfordringene som lærerne møter der. Også kategoriene «større

didaktisk verktøykasse» og «mer innhold knyttet til elevutfordringer og mangfold» kan relateres til hvilken nytte yrkesfaglærerne oppfatter lærerutdanningen har for det daglige lærerarbeidet i klasserom og på verksted. Med andre ord handler disse tre kategoriene om i hvilken grad utdanningene oppleves å være profesjonsrettede (Kunnskapsdepartementet, 2013a, 2013b). Det kan være mulig å forklare yrkesfaglærernes meninger som et uttrykk for at studenter og lærerutdannere har ulike forventninger til hva utdanningen skal inneholde (Danmarks Evalueringsinstitut, 2015).

Flest svar på det åpne spørsmålet uttrykker ønsker om mer virkelighetsnærhet i både YFL og PPU-y. Det kan ha sammenheng med at det å sette seg på skolebenken etter mange år i arbeidslivet kan være en utfordring når yrkesfaglærerstudenter gjennomfører et karriereskift i voksen alder (Sarastuen, 2020). Voksne har en bredere erfaringsbakgrunn enn yngre mennesker, og erfaringen relateres ofte til forhold som har betydning for den voksnes nære behov (Breinholdt et al., 1987). Tidsperspektivet endres også, fra å være orientert mot senere bruk av kunnskaper og ferdigheter, til en mer umiddelbar bruk. Dette kan føre til at læringsorienteringen til voksne studenter blir mindre fagsentrert og stadig mer problemorientert (Jarvis, 2012; Knowles, 1970/2005). Dette vises ved at motivasjonen i sterkere grad knyttes til at opplæringen skal bidra til *nyttig* læring, slik den enkelte oppfatter det. Toleransen for læringssituasjoner som ikke oppleves å dekke virkelighetsnære behov kan derfor være lav. Ut fra denne forklaringen, er det forståelig at ønsket om større grad av virkelighetsnærhet uttrykkes så tydelig i fritekstsvarene. Voksne studenter er mer interessert i å lære og løse problemer eller oppgaver, enn å lære et fag, og utdanningen må derfor oppleves virkelighetsnær og nyttig hvis voksne studenter skal oppleve overgangssammenheng mellom utdanning og yrke (Spetalen, 2007).

Når forskning knyttet til sammenhengen mellom læringsaktiviteter på campus og praksisopplæringen i skole viser tegn til en viss variasjon, kan dette derfor oppleves frustrerende for studentene. For eksempel har PPU-y og YFL vektlagt å utvikle studentenes kompetanse i å differensiere undervisningen ut fra elevenes yrkesinteresser (Dahlback et al., 2018; Schaug & Herudsløkken, 2019). Dette ansees av lærerutdannerne i disse studiene å være vesentlig for å kunne gi en yrkesforankret og relevant opplæring i de brede utdanningsprogrammene. Det er imidlertid ikke sikkert at praksislærerne på skolene der studentene gjennomfører praksis differensierer undervisningen på en slik måte. Det oppstår da en «mismatch» mellom innhold og læringsaktiviteter i lærerutdanningen og det studentene opplever som ønsket kompetanse i praksisfeltet (Dahlback et al. 2018). Dette reiser et interessant spørsmål om lærerutdanningene i yrkesfag bare skal være i takt med ønskene i praksisfeltet, eller også kan være i villet utakt? Spenninger og motsetninger mellom lærerutdanningen og praksisfeltet kan bidra til viktig læring og utfordre gjeldende praksis, hvis motsetninger gjøres forståelige og meningsfulle for studentene (Hatlevik & Havnes, 2017). Refleksjon og diskusjoner knyttet til slike spenninger og motsetninger vil etter vår mening kunne



reduere studentenes opplevelse av frustrasjon knyttet til manglende virkelighetsnærhet.

Til slutt i diskusjonen trekker vi fram at studiens styrke er et stort utvalg respondenter som muliggjør komparative analyser og et datagrunnlag som får fram en god oversikt over tidligere studenters oppfatninger av egen lærerutdanning. Studien får fram ny kunnskap på et underforsket felt i både norsk og nordisk sammenheng. Resultatene kan ikke generaliseres til lærerutdanninger for yrkesfag ved andre institusjoner (Bryman, 2016), men kan være interessante å diskutere på tvers av sammenlignbare lærerutdanninger, for eksempel i et nordisk perspektiv. Studiens begrensninger handler blant annet om bruken av selvrapporterte data. Respondentene kan ha svart ut fra hva de tror er forventet. Imidlertid har undersøkelsen svar som er både positive og negative, og vi har inntrykk av at studentene har svart i tråd med deres varierte oppfatninger. Førsteforfatter har vært ansvarlig for utviklingen av instrumentet og innsamling av data, men har ikke undervist i utdanningene. Hun har derfor ingen relasjon til respondentene som kunne ha påvirket resultatene og bidrar med et eksternt blikk. Annenforfatteren har undervist i YFL ved OsloMet i en årrekke, men var ikke involvert i datainnsamlingen for denne studien.

## Konklusjon

I denne artikkelen har vi undersøkt to forskningsspørsmål; 1) hvordan oppfatter yrkesfaglærere utdannet ved PPU-y og YFL at lærerutdanningen har forberedt dem til læreryrket og er det forskjeller mellom disse to lærergruppene og 2) hva mener yrkesfaglærerne at lærerutdanningen bør vektlegge framover?

Resultatene i vår surveystudie indikerer at yrkesfaglærerne oppfatter å være godt forberedt på undervisningsrollen, til å reflektere over egen yrkespraksis og til å skape gode læringsmiljø. De er noe mindre godt forberedt på å yrkesrette undervisningen i samarbeid med fellesfaglærere, til å støtte ungdom i vanskelige livssituasjoner og til å samarbeide med lokalt arbeidsliv. Størst forskjeller i gjennomsnitt mellom lærergruppene viser seg i spørsmål om samarbeid med lokalt arbeidsliv, holde seg oppdatert på endringer i arbeidslivet og bruke teknologi i opplæringen. Gjennomsnittlig skårer YFL-utdannede yrkesfaglærere høyere enn yrkesfaglærere utdannet ved PPU-y på spørsmål om hvor godt de oppfatter seg forberedt til yrket. Dette kan indikere at etableringen av en treårig yrkesfaglærerutdanning på bachelornivå har bidratt til godt forberedte og kvalifiserte yrkesfaglærere. Imidlertid kan mange ulike forhold virke inn på yrkesfaglærernes kvalifiseringsprosess, og mer forskning trengs for å undersøke om lærerutdanningene utvikler lærere med ulike kompetanseprofiler.

På spørsmål om hva yrkesfaglærerne ønsker seg mer av i utdanningene, uttrykker begge gruppene et ønske om mer «virkelighetsnærhet» og «større didaktisk verktøykasse». Særlig gjelder dette yrkesfaglærerne med bakgrunn fra

PPU-y. Flere yrkesfaglærere med YFL-bakgrunn ønsker «mer innhold knyttet til elevforutsetninger og mangfold». Det kan tyde på at dette temaet er for lite prioritert i YFL. Disse tilbakemeldingene er nyttige for videre utvikling av både PPU-y og YFL. Særlig kan det være behov for å diskutere dilemmaet om yrkesfaglærerutdanningen skal være i takt eller villet utakt med behovene fra praksisfeltet.

Funnene i artikkelen peker videre på andre områder som bør utforskes. Kvalitative studier kan følge opp om forskjellene som indikeres mellom studieprogrammene i denne studien, også kommer til uttrykk i ulik undervisning i skolen. Hva yrkesfaglærerne *gjør* i sitt daglige arbeid på videregående skole, vil være en naturlig oppfølging og videreutvikling av denne studien.

## Forfatterbidrag

Begge forfatterne har bidratt til artikkelen i henhold til Vancouver-reglene. Begge har lest igjennom og godkjent artikkelen. Forfatterne har bidratt spesielt i disse fasene av artikkelskrivingen: Rønnaug H. Lyckander med studiens etablering, datainnsamling, innledning, inkludert litteratur og teoretisk rammeverk, analyse av det kvantitative materialet, resultater, diskusjon og avslutning. Halvor Spetalen med analyse av det kvalitative materialet, resultater, diskusjon og avslutning.

## Om forfatterne

Rønnaug H. Lyckander er stipendiat i utdanningsvitenskap for lærerutdanning ved OsloMet – storbyuniversitetet. Hennes forskningsinteresser handler om lærerutdanning for yrkesfaglærere og læreres kompetanse.

Institusjonstilknytning: Institutt for yrkesfaglærerutdanning, OsloMet, Postboks 4, St. Olavs plass, 0130 Oslo

E-post: [ronnaug.lyckander@oslomet.no](mailto:ronnaug.lyckander@oslomet.no)

Halvor Spetalen er dosent ved OsloMet - storbyuniversitetet. Hans forskningsinteresse er knyttet til hvordan yrkesopplæringen i restaurant- og matfag kan inkludere og kvalifisere kommende yrkesutøvere i restaurant- og matfagene. Dette omfatter både forskning i, på og med yrkesfaglærerutdanningen, den skolebaserte yrkesopplæringen og opplæring i bedrift.

Institusjonstilknytning: Institutt for yrkesfaglærerutdanning, OsloMet, Postboks 4, St. Olavs plass, 0130 Oslo

E-post: [halvor.spetalen@oslomet.no](mailto:halvor.spetalen@oslomet.no)

## Referanser

- All, K. L., Pettersson, J. & Teräs, M. (2018). Uppgifter som medierande artefakter inom yrkeslärarutbildningen. *Nordic Journal of Vocational Education and Training*, 8(3), 78–97. <https://doi.org/10.3384/njvet.2242-458X.188378>
- Andersén, A. (2013). Den nya yrkeslärarutbildningen - utkomster i form av yrkeskompetens [article]. *Utbildning och Lärande / Education and Learning*, 7(1), 88–101. <https://www.du.se/sv/forskning/utbildning-och-larande/tidskriften-utbildning--larande/>
- Andersén, A., Asghari, H. & Petersson, M. (2019). Yrkesämnesdidaktik på universitet: Mål, innehåll, arbetssätt och examination. *Nordic Journal of Vocational Education and Training*, 8(3), 98–123. <https://doi.org/10.3384/njvet.2242-458X.188398>
- Antonsen, Y., Maxwell, G., Bjørndal, K. E. W. & Jakhelln, R. E. (2020). "Det er et kjemperart system!" - Spesialpedagogikk, tilpasset opplæring og nyutdannede læreres kompetanse. *Acta Didactica Norden*. <https://doi.org/10.5617/adno.7918>
- Asghari, H. & Berglund, I. (2020). Svensk yrkeslärarutbildning efter reformen 2011: Lärarstudenters oppfattninger om antagning, VFU och läroanställning. *NordYrk*, 10(2), 21–43. <https://doi.org/10.3384/njvet.2242-458X.2010221>
- Aspøy, T. M., Skinnarland, S. & Tønder, A. H. (2017). *Yrkesfaglærernes kompetanse* (FAFO-rapport 2017:11). Fafo. <https://www.fafo.no/zoo-publikasjoner/fafo-rapporter/item/yrkesfaglærernes-kompetanse>
- Billett, S. (2009). Overview: The technical and vocational education and training profession. I R. Maclean & D. Wilson (Red.), *International Handbook of Education for the Changing World of Work: Bridging Academic and Vocational Learning* (s. 1175–1184). Springer Dordrecht. <https://doi.org/10.1007/978-1-4020-5281-1>
- Brandt, S. S. & Hatlevik, I. K. R. (2003). *Skreddersydd yrkesfaglærerutdanning: En undersøkelse av den treårige yrkesfaglærerutdanningen* (NIFU skriftserie nr. 38/2003). Norsk institutt for studier av forskning og utdanning. <https://nifu.brage.unit.no/nifu-xmlui/handle/11250/280568>
- Breinholdt, O., Henningsen, K., Stjerne, C. & Wahlgren, B. (1987). *Voksenundervisning – Voksenpædagogik: en håndbog*. Gyldendals pædagogiske bibliotek.
- Bryman, A. (2016). *Social research methods* (5th ed. utg.). Oxford University Press.
- Canninus, E. T., Bergem, O. K., Klette, K. & Hammerness, K. (2017). Coherent teacher education programmes: taking a student perspective. *Journal of Curriculum Studies*, 49(3), 313–333. <https://doi.org/10.1080/00220272.2015.1124145>
- Canninus, E. T., Klette, K., Hammerness, K. & Bergem, O. K. (2019). Opportunities to enact practice in campus courses: Taking a student perspective. *Teachers and Teaching*, 25(1), 110–124. <https://doi.org/10.1080/13540602.2018.1526171>
- Caspersen, J., Michelsen, H. & Wendelborg, C. (2016). *Lærlingundersøkelsen 2015: En analyse av yrkesfaglærernes kompetanse, utstyrssituasjonen og tilbudsstruktur* (Rapport 2016). NTNU Samfunnsforskning. <https://samforsk.brage.unit.no/samforsk-xmlui/handle/11250/2395642>
- CEDEFOP. (2009). *Modernising vocational education and training*. OECD. [https://www.cedefop.europa.eu/files/3043beta\\_en.pdf](https://www.cedefop.europa.eu/files/3043beta_en.pdf)
- Cochran-Smith, M. & Villegas, A. M. (2015). Framing teacher preparation research: An overview of the field, part 1. *Journal of Teacher Education*, 66(1), 7–20. <https://doi.org/10.1177/0022487114549072>
- Dahlback, J., Hansen, K., Haaland, G. & Sylte, A. L. (2011). *Yrkesdidaktisk kunnskapsutvikling og implementering av nye læreplaner (KIP)*. Høgskolen i Akershus. <https://fagarkivet.hioa.no/en/item/yrkesdidaktisk-kunnskapsutvikling-og-implementering-av-nye-laereplaner-kip-veien-til-yrkesrelevant-opplaering-fra-forste-dag-i-vg1>

- Dahlback, J., Olstad, H. B., Sylte, A. L. & Wolden, A.-C. (2018). Utfordringer og muligheter i møtepunktet mellom yrkesfaglærerutdanningen og praksis i videregående skole. *Nordic Journal of Vocational Education and Training*, 8(3), 57–77.  
<https://doi.org/10.3384/njvet.2242-458X.188357>
- Dahlback, J., Olstad, H. B., Sylte, A. L. & Wolden, A.-C. (2019). Yrkesfaglig lærerkompetanse i brede utdanningsprogram. *Scandinavian Journal of Vocations in Development*, 4(1), 1–29. <https://doi.org/https://doi.org/10.7577/sjvd.3234>
- Danmarks Evalueringsinstitut. (2015). *Nye krav til de pædagogiske kompetencer: Erfaringer med lærere fra de erhvervsrettede institutioners deltagelse i diplomuddannelsen i erhvervspædagogik*. Danmarks Evalueringsinstitut (EVA).  
<https://www.eva.dk/ungdomsuddannelse/nye-krav-paedagogiske-kompetencer>
- Darling-Hammond, L. (2006a). Assessing teacher education: The usefulness of multiple measures for assessing program outcomes. *Journal of Teacher Education*, 57(2), 120–138. <https://doi.org/10.1177/0022487105283796>
- Darling-Hammond, L. (2006b). *Powerful teacher education: Lesson from exemplary programs*. Jossey Bass Wiley.
- Darling-Hammond, L. & Bransford, J. (Red.). (2005). *Preparing teachers for a changing world: what teachers should learn and be able to do*. Jossey-Bass.
- Database for statistikk om høyere utdanning. (2021). *Statistikk fra personer med fullført studieprogram*. Hentet 26. mars 2021 fra  
<https://dbh.nsd.uib.no/statistikk/rapport.action?visningId=131>
- Duch, H. (2016). Professionel identitetsudvikling gjennom utdanning til erhvervsskolelærer i en empirisk undersøkelse på en diplomuddanning. *Nordic Journal of Vocational Education and Training*, 6(1), 14–31. <https://doi.org/10.3384/njvet.2242-458X.166114>
- Duch, H. & Andreasen, K. E. (2017). VET again: Now as a VET teacher. *International Journal for Research in Vocational Education and Training*, 4(3), 289–305.  
<https://doi.org/10.13152/IJRVET.4.3.6>
- Ekren, R., Holgersen, H. & Steffensen, K. (2018). *Kompetanseprofil for lærere i videregående skole. Hovedresultater 2017* (Rapporter 2018/19). Statistisk sentralbyrå.  
<https://www.ssb.no/utdanning/artikler-og-publikasjoner/attachment/352280?ts=163d96c1810>
- Ekspertgruppa om lærerrollen. (2016). *Om lærerrollen: Et kunnskapsgrunnlag*. Fagbokforlaget.
- Fejes, A. & Köpsén, S. (2014). Vocational teachers' identity formation through boundary crossing. *Journal of Education and Work*, 27(3), 265–283.  
<https://doi.org/10.1080/13639080.2012.742181>
- Finne, H., Mordal, S. & Stene, T. M. (2014). *Oppfatninger av studiekvalitet i lærerutdanningene 2013*. SINTEF Teknologi og samfunn.  
[https://www.sintef.no/globalassets/upload/teknologi\\_og\\_samfunn/teknologiledelse/sintef1127901\\_oppfatninger-av-studiekvalitet-i-larerutdanningene-2013.pdf](https://www.sintef.no/globalassets/upload/teknologi_og_samfunn/teknologiledelse/sintef1127901_oppfatninger-av-studiekvalitet-i-larerutdanningene-2013.pdf)
- Grande, S. Ø., Lyckander, R. H., Landro, J. & Rokkenes, K. (2014). *Fram i lyset! En kartlegging av status og behov for yrkesfaglærerutdanning*. Høgskolen i Oslo og Akershus. <https://www.ntnu.no/documents/150035/20502917/Fram+i+lyset!/60886d96-25e0-4ef3-b67d-a153770ef7c4>
- Grollmann, P. (2008). The quality of vocational teachers: Teacher education, institutional roles and professional reality. *European Educational Research Journal*, 7(4), 535–547.  
<https://doi.org/10.2304/eeerj.2008.7.4.535>
- Hatlevik, I. K. R. & Havnes, A. (2017). Perspektiver på læring i profesjonsutdanninger – fruktbare spenninger og meningsfulle sammenhenger. I S. Mausethagen & J.-C. Smeby (Red.), *Kvalifisering til profesjonell yrkesutøvelse* (s. 191–203). Universitetsforlaget.

- Heggen, K. & Smeby, J.-C. (2012). Gir mest mulig sammenheng også den beste profesjonsutdanninga? *Norsk pedagogisk tidsskrift*, 96(01), 4–14. <https://doi.org/10.18261/ISSN1504-2987-2012-01-02>
- Heggen, K., Vågan, A. & Smeby, J.-C. (2015). Coherence: A longitudinal approach. I J.-C. Smeby & M. Sutphen (Red.), *From Vocational to Professional Education* (s. 70–88). Routledge.
- Hegna, K., Dæhlen, M., Smette, I. & Wollscheid, S. (2012). «For mye teori» i fag- og yrkesopplæringen – et spørsmål om målsettinger i konflikt? Europeiske utdanningsregimer og den norske modellen. *Tidsskrift for samfunnsforskning*, 53(2), 217–232. <https://doi.org/10.18261/ISSN1504-291X-2012-232>
- Henning Loeb, I. & Gustavsson, S. (2018). Editorial: Challenges and development in and of vocational teacher education. *Nordic Journal of Vocational Education and Training*, 8(3), iii–x. <https://doi.org/10.3384/njvet.2242-458X.1883iii>
- Hiim, H. (2015). Kvalitet i yrkesutdanningen: Resultater fra et aksjonsforskningsprosjekt om yrkesforankring av innholdet i yrkesutdanningen. *Norsk pedagogisk tidsskrift*, 99(2), 136–148. <https://doi.org/10.18261/ISSN1504-2987-2015-02-07>
- Hiim, H. (2020). The quality and standing of school-based Norwegian VET. *Journal of Vocational Education & Training*, 72(2), 228–249. <https://doi.org/10.1080/13636820.2020.1734062>
- Hiim, H. & Hippe, E. (2001). *Å utdanne profesjonelle yrkesutøvere*. Gyldendal akademisk.
- Howitt, D. & Cramer, D. (2017). *Understanding statistics in psychology with SPSS* (7. utg.). Pearson.
- Innst. S. nr. 285 (1996–1997). *Innstilling frå kyrkje-, utdannings- og forskingskomiteen om lærarutdanning*. Kyrkje-, utdannings- og forskingskomiteen. <https://www.stortinget.no/no/Saker-og-publikasjoner/Publikasjoner/Innstillinger/Stortinget/1996-1997/inns-199697-285/?!vl=0>
- Isacsson, A., Amhag, L. & Stigmar, M. (2018). The content, challenges and values that form Nordic Vocational Teacher Education. *Ammattikasvatuksen aikakauskirja*, 20(2), 38–50.
- Jarvis, P. (2012). *Adult Education and Lifelong Learning: Theory and Practice*. Taylor and Francis. <https://doi.org/10.4324/9780203718100>
- Johansson, M. C. (2019). *The institutionalisation of validation and the transformation of vocational knowledge: The case of admission into Vocational Teacher Education in Sweden* [Doktorgradsavhandling, Linnaeus University ]. <http://urn.kb.se/resolve?urn=urn:nbn:se:lnu:diva-82641>
- Karlsen, S. & Olufsen, M. (2019). To ulike utdanninger for skolens mellomtrinn. Er det samsvar mellom planverk og praksislæreres erfaringer med studentenes kompetanser på 1–7 og 5–10 utdanningene? *Acta Didactica Norge*, 13(1), 1–27. <https://doi.org/10.5617/adno.6441>
- Knowles, M. (2005). Andragogikk: en kommende praksis for voksenopplæring. I S. Berri & K. Illeris (Red.), *Tekster om voksenlæring* (s. 59–72). Learning Lab Denmark Roskilde Universitetsforlag. (Opprinnelig utgitt 1970)
- Kunnskapsdepartementet. (2013a). *Forskrift om rammeplan for praktisk-pedagogisk utdanning for yrkesfag for trinn 8–13* (FOR-2013-03-18-289). Lovdata. <https://lovdata.no/dokument/SF/forskrift/2013-03-18-289?q=forskrift%20om%20rammeplan%20for%20praktisk>
- Kunnskapsdepartementet. (2013b). *Forskrift om rammeplan for yrkesfaglærerutdanning trinn 8–13* (FOR-2013-03-18-291). Lovdata. <https://lovdata.no/dokument/SF/forskrift/2013-03-18-291?q=forskrift%20om%20rammeplan%20for%20tre%C3%A5rig>

- Köpsén, S. (2014). How vocational teachers describe their vocational teacher identity. *Journal of Vocational Education & Training*, 66(2), 194–211. <https://doi.org/10.1080/13636820.2014.894554>
- Lyckander, R. H. (2021). Exploring vocational teacher preparation in Norway: A study of dimensions and differences in vocational teacher learning *Journal of Vocational Education & Training*. <https://doi.org/10.1080/13636820.2021.2007985>
- Mausethagen, S., Hermansen, H., Lorentzen, M., Zlatanovic, T. & Dahl, T. (2016). *Hva kjennetegner forskning på norske lærere under kunnskapsløftet? En forskningskartlegging*. (SPS-arbeidsnotat 1-2016). Høgskolen i Oslo og Akershus. <https://oda.oslomet.no/oda-xmlui/handle/20.500.12199/3007>
- Mausethagen, S. & Smeby, J.-C. (2017). Profesjonskvalifisering. I S. Mausethagen & J.-C. Smeby (Red.), *Kvalifisering til profesjonell yrkesutøvelse* (s. 11–20). Universitetsforlaget.
- Misra, P. K. (2011). VET teachers in Europe: Policies, practices and challenges. *Journal of Vocational Education and Training*, 63(1), 27–45. <https://doi.org/10.1080/13636820.2011.552732>
- NOKUT. (2013). *PPUs relevans for undervisning i skolen: En kartlegging av studenters og nyutdannede læreres oppfatninger* (NOKUTs utredninger og analyser 2013-3). Nasjonalt organ for kvalitet i utdanningen (NOKUT). [https://www.nokut.no/contentassets/8a1b278d1ee54de1bdbcabbbf3ef8555/lid\\_stein\\_erik\\_ppus\\_relevans\\_for\\_undervisning\\_i\\_skolen\\_2013\\_3.pdf](https://www.nokut.no/contentassets/8a1b278d1ee54de1bdbcabbbf3ef8555/lid_stein_erik_ppus_relevans_for_undervisning_i_skolen_2013_3.pdf)
- Nordenbo, S. E., Larsen, M. S., Tiftikç, N., Wendt, R. E. & Østergaard, S. (2008). *Lærerkompetanser og elevers læring i førskole og skole læring i førskole og skole: Et systematisk review utført for Kunnskapsdepartementet, Oslo*. Dansk Clearinghouse for Uddannelsesforskning, DPU Aarhus Universitet. [https://www.regjeringen.no/globalassets/upload/kd/vedlegg/grunnskole/larerkompetanser\\_og\\_elevers\\_laring.pdf](https://www.regjeringen.no/globalassets/upload/kd/vedlegg/grunnskole/larerkompetanser_og_elevers_laring.pdf)
- NOU 1996:22. *Lærerrutdanning: Mellom ideal og krav*. Kirke-, utdannings- og forskningsdepartementet. <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/nou-1996-22/id140669/>
- Nyen, T. & Tønder, A. K. (2012). *Fleksibilitet eller faglighet? En studie av innføringen av faget prosjekt til fordypning i Kunnskapsløftet* (Fafo-rapport 2012:47). Fafo. [https://www.fafo.no/media/com\\_netsukii/20274.pdf](https://www.fafo.no/media/com_netsukii/20274.pdf)
- Rokkones, K., Stjern, B., Strand, Å. & Utvær, B. K. (2018). Yrkesfaglig praksis i bachelorutdanningen for yrkesfaglærere: En kartlegging av studentenes erfaringer. *Nordic Journal of Vocational Education and Training*, 8(2), 48–70. <https://doi.org/10.3384/njvet.2242-458X.188248>
- Rokkones, K. L., Landro, J. & Utvær, B. K. (2019). Bachelorutdanning for yrkesfaglærere, i et historisk og utviklingsorientert perspektiv. *Nordic Journal of Vocational Education and Training*, 8(3), 141–159. <https://doi.org/10.3384/njvet.2242-458X.1883141>
- Saldaña, J. (2009). *The coding manual for qualitative researchers*. Sage.
- Sarastuen, N. K. (2019). From vocational worker to vocational teacher: a study of identity transition and loss. *Journal of Vocational Education & Training*, 1–17. <https://doi.org/10.1080/13636820.2019.1607533>
- Sarastuen, N. K. (2020a). From Guiding Apprentices To Teaching Students: Fundamental Challenges in the Identity Transition from Occupational Practitioner to Vocational Educator. *Vocations and Learning*, 13, 245–261. <https://doi.org/10.1007/s12186-019-09240-1>
- Sarastuen, N. K. (2020b). Som å ta av seg verktøybeltet: Kontraster og metaforer i overgangen fra fagarbeid til yrkesfaglærerrutdanning. *Nordic Journal of Vocational Education and Training*, 10(2), 63–80. <https://doi.org/10.3384/njvet.2242-458X.2010263>

- Schaug, R. & Herudsløkken, K. (2019). Teaching and teaching practice in vocational teacher education. *Scandinavian Journal of Vocations in Development*, 4(1), 53–80.  
<https://doi.org/10.7577/sjvd.3218>
- Shulman, L. (1987). Knowledge and teaching: Foundations of the new reform. *Harvard Educational Review*, 57(1), 1–23. <https://doi.org/10.17763/haer.57.1.j463w79r56455411>
- Simmons, R. & Walker, M. (2013). A comparative study of awarding organisation and HEI initial teacher training programmes for the lifelong learning sector in England. *Professional Development in Education*, 39(3), 352–368.  
<https://doi.org/10.1080/19415257.2012.729514>
- Smeby, J. C. (2012). The significance of professional education. I K. Jensen, L. C. Lahn & M. Nerland (Red.), *Professional learning in the Knowledge Society* (s. 49–67). Sense publishers. <https://doi.org/10.1007/978-94-6091-994-7>
- Smith, E. (2019). The importance of VET teacher professionalism: An Australian case study. I S. McGrath, M. Mulder, J. Papier & R. Suart (Red.), *Handbook of Vocational Education and Training* (s. 1627–1648). Springer International Publishing.  
[https://doi.org/10.1007/978-3-319-94532-3\\_23](https://doi.org/10.1007/978-3-319-94532-3_23)
- Solhaug, T. & Dahl, T. (2016). Assessing the outcome of teacher education programs in Norway: An analysis and discussion of the factor structure in domains of teacher practicum for student teachers at three Norwegian universities. *Creative Education*, 7(10), 1518–1536. <https://doi.org/10.4236/ce.2016.710157>
- Spetalen, H. (2007). *Voksenpedagogikk og opplæring i arbeidslivet* (Høgskolen i Akershus, Småskrift nr. 1). Høgskolen i Akershus. <https://oda.oslomet.no/oda-xmlui/handle/20.500.12199/190>
- Spetalen, H. & Eben, B. (2018). FoU-baserte læringsaktiviteter i yrkesfaglærerutdanning: Sammenheng mellom utdanning og profesjonsutøvelse? *FoU i praksis*, 12(3), 29–49.
- St. meld. 11 (2008–2009). *Læreren: rollen og utdanningen*. Kunnskapsdepartementet.
- St.meld. nr. 48 (1996–1997). *Om lærerutdanning*. Kyrkje- utdannings- og forskningsdepartementet. <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/st-meld-nr-48-1996-97/id191285/#E15E1>
- Aamodt, P. O., Carlsten, T. C., Caspersen, J., Grøgaard, J. B. & Røsdal, T. (2016). *Kompetanseutvikling blant yrkesfaglærere: En undersøkelse basert på OECD Teaching and Learning International Survey (TALIS)* (NIFU-rapport 2016:6). Nordisk institutt for studier av innovasjon, forskning og utdanning. <https://www.nifu.no/publications/1350037/>

## Vedlegg

Tabell 4 Gjennomsnitt og standardavvik for alle spørsmål inkludert i instrumentet om forberedelse i lærerutdanningen til oppgaver som yrkesfaglærer. Alle, YFL og PPU-y.

Nr	Spørsmål Hvor godt har lærerutdanningen forberedt deg på ...	Alle (n = 532)		YFL (n = 300)		PPU-y (n = 232)	
		Snitt	SD	Snitt	SD	Snitt	SD
1	å reflektere over egen yrkesutøvelse som yrkesfaglærer	5,46	1,33	5,64	1,21	5,22	1,44
2	bygge gode relasjoner til elevene	5,26	1,56	5,30	1,59	5,21	1,51
3	å planlegge læringsaktiviteter ut fra kunnskap om yrkesfag, pedagogikk og yrkesdidaktikk	5,16	1,38	5,32	1,35	4,95	1,39
4	å yrkesforankre undervisningen	5,11	1,51	5,45	1,41	4,68	1,51
5	å utøve en tydelig klasseledelse som bidrar til et inkluderende læringsmiljø	5,03	1,52	5,05	1,58	5,00	1,45
6	å bruke varierte arbeidsmetoder for å utvikle elevers kompetanse	5,02	1,48	5,13	1,43	4,87	1,53
7	å begrunne valg av måter å undervise på overfor elever og kollegaer	4,94	1,42	5,02	1,43	4,83	1,41
8	å tilrettelegge for et læringsmiljø som fremmer helse og trivsel	4,93	1,45	5,00	1,50	4,85	1,37
9	å bruke elevers yrkesinteresser som utgangspunkt for planlegging og gjennomføring av opplæringen	4,88	1,52	5,10	1,49	4,60	1,52
10	å gi framovermeldinger til elever som fremmer læring	4,84	1,54	5,01	1,54	4,62	1,52
11	å utvikle læringsmål bygd på kompetansemål og elevenes yrkesinteresser	4,83	1,47	5,03	1,49	4,59	1,41
12	å tilrettelegge læreprosesser ut fra elevenes forutsetninger og behov	4,80	1,47	4,89	1,49	4,68	1,43
13	å bidra til at elever kan reflektere over egen læring	4,78	1,44	4,95	1,39	4,56	1,47
14	å forstå forhold i elevenes omgivelser utenfor skolen som kan ha innflytelse på deres liv og læring	4,77	1,52	4,86	1,53	4,64	1,51
15	å hjelpe elever å nå sine mål	4,75	1,41	4,88	1,42	4,58	1,37
16	å bruke ulike vurderingsformer som sikrer at elever får vist sin kompetanse	4,72	1,45	4,88	1,44	4,51	1,44
17	å forstå hvordan ulike ungdommer lærer	4,72	1,47	4,79	1,50	4,62	1,43
18	å tilrettelegge for at elever samarbeider vel så mye som de arbeider selvstendig	4,69	1,44	4,80	1,48	4,55	1,39
19	å relatere yrkesopplæringen til samfunnets og arbeidslivets behov	4,64	1,63	5,01	1,55	4,16	1,60
20	å delta i utviklingsarbeid i skolen	4,58	1,56	4,79	1,54	4,29	1,53
21	å hjelpe elever med å vurdere og dokumentere egen læring	4,57	1,46	4,76	1,50	4,33	1,38
22	å utvikle elevers evne til å stille spørsmål og diskutere	4,50	1,47	4,60	1,49	4,37	1,43
23	å bruke relevante forskningsresultater for å treffe begrunnede valg	4,42	1,56	4,75	1,46	4,00	1,58
24	å veilede elever til å velge et yrke	4,40	1,68	4,86	1,61	3,81	1,58
25	å holde deg oppdatert på endringer i arbeidslivet	4,28	1,68	4,74	1,61	3,69	1,57
26	å bruke teknologi i opplæringen	4,22	1,71	4,68	1,65	3,63	1,60
27	å samarbeide med lokalt arbeidsliv, for eksempel om yrkesfaglig fordypning eller realistiske arbeidsoppgaver	4,21	1,79	4,72	1,70	3,55	1,69
28	å støtte ungdom i vanskelige livssituasjoner og følge opp tiltak i samarbeid med andre	4,16	1,68	4,34	1,66	3,93	1,69
29	utvikle tverrfaglige undervisningsopplegg i samarbeid med fellesfaglærere for å yrkesrette undervisningen	4,00	1,59	4,15	1,56	3,80	1,61