

**MASTEROPPGAVE  
M1GLU  
MAI 2023**

*«Jeg hadde en anelse om at det kom til å bli tøft, men ikke på langt nær så tøft som det faktisk har vært»:*

En undersøkelse av nyutdannede kroppsøvingslæreres opplevelser av overgangen fra studie til yrkespraksis

*"I had a feeling that it was going to be tough, but nowhere near as tough as it actually has been":*

An exploration of newly graduated physical education teachers' experiences of transitioning from study to professional practice

Vitenskapelig masteroppgave

30 stp. oppgave

Master i kroppsøvingsdidaktikk

Amalie Hole Munk



**OsloMet – storbyuniversitetet**

**Fakultet for lærerutdanning og internasjonale studier  
Institutt for grunnskole- og faglærerutdanning**



## INNHALDSFORTEGNELSE

<b>SAMMENDRAG</b> .....	<b>5</b>
<b>ABSTRACT</b> .....	<b>7</b>
<b>FORORD</b> .....	<b>9</b>
<b>1 INNLEDNING</b> .....	<b>10</b>
1.1 BAKGRUNN FOR VALG AV STUDIE.....	10
1.2 LÆRERUTDANNELSEN I NORGE .....	11
1.3 PROBLEMSTILLING.....	13
1.4 TIDLIGERE FORSKNING .....	13
<b>2 TEORETISK RAMMEVERK</b> .....	<b>16</b>
2.1 YRKESsosIALISERINGSTEORI.....	16
2.1.1 Induksjonsprosessen.....	17
2.2 ANDRE RELEVANTE BEGREPER .....	18
2.2.1 Rollekonflikt .....	18
2.2.2 Veiledning .....	18
2.2.3 Overgangen fra studie til yrkespraksis .....	19
<b>3 METODE</b> .....	<b>20</b>
3.1 VITENSKAPELIG TILNÆRMING .....	21
3.2 VALG AV METODE.....	21
3.3 KVALITATIV INTERVJU .....	22
3.3.1 Intervjuguide .....	22
3.3.2 Pilotintervju .....	23
3.4 UTVALG.....	23
3.4.1 Presentasjon av informantene.....	25
3.5 GJENNOMFØRING AV INTERVJU .....	25
3.6 ETTER DATAINNSAMLINGEN .....	26
3.6.1 Transkribering .....	26
3.6.2 Analyse av data .....	27
3.7 STUDIETS KVALITET .....	28
3.7.1 Reliabilitet.....	28
3.7.2 Validitet og generaliserbarhet .....	29
3.8 ETISKE HENSYN .....	30
3.8.1 Etiske overveielser før datainnsamling.....	30
3.8.2 Etiske overveielser under datainnsamling .....	31
3.8.3 Etiske overveielser etter datainnsamling .....	31
<b>4 RESULTATER OG DRØFTING</b> .....	<b>32</b>

4.1 LÆRERUTDANNELSE – FAGLIG KOMPETANSE MØTER PRAKTISK VIRKELIGHET .....	33
4.1.1 <i>Faglig kompetanse</i> .....	33
4.1.2 <i>Lite praksisnært</i> .....	35
4.2 NY I YRKET – EN TØFF START.....	37
4.2.1 <i>Praksissjokket</i> .....	37
4.2.2 <i>Rollekonflikt</i> .....	40
4.2.3 <i>Marginalisert fag</i> .....	41
4.2.4 <i>Isolasjon</i> .....	44
4.2.5 <i>Veiledning</i> .....	45
4.3 RELASJONSARBEID – ENGASJERTE RELASJONSBYGGERE .....	48
4.3.1 <i>Lærer-elev relasjon</i> .....	48
4.3.2 <i>Kollegasamarbeid</i> .....	50
4.3.3 <i>Skoleledelsen</i> .....	53
4.3.4 <i>Foreldresamarbeid</i> .....	55
<b>5 AVSLUTNING.....</b>	<b>57</b>
5.1 KONKLUSJON .....	57
5.2 SVAKHETER MED STUDIEN.....	61
5.3 IMPLIKASJONER .....	62
<b>6 LITTERATURLISTE .....</b>	<b>65</b>
<b>7 VEDLEGG .....</b>	<b>68</b>
VEDLEGG 1: INTERVJUGUIDE.....	68
VEDLEGG 2: SAMTYKKESKJEMA .....	70
VEDLEGG 3: GODKJENNELSE FRA SIKT .....	73

## Sammendrag

Formålet med denne masteroppgaven var å undersøke hvordan nyutdannede kroppsøvingslærere på barneskolen opplever overgangen fra studie til yrkespraksis. Ifølge GNIST-rapporten (2016), velger en av ti personer som blir lærere å forlate yrket innen fem år. Med bakgrunn i dette er det viktig å forske mer på årsakene til frafallet i læreryrket, og denne studien er et lite bidrag til å utforske feltet nærmere.

Forskningsspørsmålene oppgaven belyser:

- *F1: I hvilken grad føler nyutdannede kroppsøvingslærere at de har fått med seg relevant kompetanse fra utdanningsløpet til yrkespraksis?*
- *F2: Hvilke utfordringer møter nyutdannede kroppsøvingslærere den første tiden i yrket, og hva kunne gjort overgangen enklere?*
- *F3: Hvordan opplever nyutdannede kroppsøvingslærere møte med elever, kollegaer, skoleledelsen og foreldre de første årene som lærer?*

Studien benyttet en kvalitativ tilnærming, der fire kvalitative intervjuer med nyutdannede kroppsøvingslærere ble gjennomført for å innhente datamaterialet. I studien ble yrkessosialiseringsteorien brukt som teoretisk rammeverk, med fokus på induksjonsprosessen der flere nyutdannede møter utfordringer som marginalisering, praksissjokk og isolasjon. Ved å benytte tematisk analyse som analysemetode, ble det gjennom flere runder med analyse, fargekoding og kategorisering identifisert tre hovedtemaer som bidro til å besvare forskningsspørsmålene i sin helhet.

Som svar på forskningsspørsmål (1) kom det frem at informantene hadde en sterk teoretisk kompetanse, men at praksisopplæringen ikke var virkelighetsnær nok. Dette førte til en stor overgang da de skulle håndtere det faktiske klasserommet. Flere av informantene opplevde også en følelse av rollekonflikt når de måtte balansere flere roller samtidig.

Forskningsspørsmål (2) viste at lærere i kroppsøving møter ulike utfordringer i overgangen til yrket, inkludert praksissjokk, rollekonflikt og undervisning i et marginalisert fag. Studien fant ingen indikasjoner på isolasjon som en betydelig utfordring for deltakerne, muligens på grunn av deres varierte undervisningsansvar. Forskningsspørsmål (3) undersøker hvordan nyutdannede kroppsøvingslærere møter elever, kolleger, skoleledelse og foreldre i de første årene som lærere. Informantene mente at de mestret relasjonen mellom lærer og elev, og har

gode erfaringer med kollegasamarbeid. Informantene hadde i stor grad positive opplevelser med foreldresamarbeidet og de så på dette som et viktig bindeledd mellom skole og hjem. Skoleledelsen var imidlertid ofte fraværende og gav ikke tilstrekkelig støtte til de nyutdannede lærerne, noe som kan hindre en vellykket introduksjonsperiode. Det ble også sagt at det kunne være utfordrende å finne en fast stilling, noe som skapte usikkerhet og gjorde det vanskelig for dem å planlegge for fremtiden. Samarbeidet mellom skole og hjem kan også være utfordrende og krever mye tid og oppmerksomhet.

*Nøkkelord: Lærerutdannelsen, praksissjokk, marginalisert fag, isolasjon, yrkessosialiseringsteori, veiledning, induksjonsprosess, rollekonflikt, lærer-elev relasjon kollegasamarbeid, foreldresamarbeid, skoleledelsen*

## Abstract

The purpose of this master's thesis was to investigate how newly graduated physical education teachers at primary schools experience the transition from education to professional practice. According to the GNIST report (2016), one in ten people who become teachers leave the profession within five years. On the basis of this, the aim of this study is to provide a small contribution to further exploring the reasons for attrition in the teaching profession. This thesis addresses the following research questions:

- R1: To what extent do newly graduated physical education teachers feel that they have acquired relevant competencies from their education for their professional practice?
- R2: In the early stages of their careers, what challenges do newly graduated physical education teachers face, and what can be done to make the transition easier?
- R3: What are the experiences of newly graduated physical education teachers regarding their interactions with students, colleagues, school management, and parents during their first year of teaching?

The study used a qualitative approach, where four qualitative interviews with newly graduated physical education teachers were conducted to gather the data material. The study used the theory of occupational socialization as a theoretical framework, with a focus on the induction process where several newly graduated teachers face challenges such as marginalization, reality shock, and isolation. Thematic analysis was used as the analysis method, and through several rounds of analysis, color coding, and categorization, three main themes were identified that contributed to answering the research questions in their entirety.

In response to research question 1, it was found that the informants had a strong theoretical competence, but the practical training was not realistic enough. This led to a big transition when they had to handle the actual classroom. Balancing multiple roles at once resulted in many experiencing role conflict. Research question 2 showed that physical education teachers face various challenges in the transition to the profession, including reality shock, role conflict, and teaching in a marginalized subject. The study found no indications of isolation as a significant challenge for the participants, possibly due to their varied teaching responsibilities. The third research question examines how newly graduated physical education teachers interact with students, colleagues, school management, and parents in their first years as teachers. The informants believed that they mastered the teacher-student

relationship and had good experiences with colleague collaboration. The informants had predominantly positive experiences with parental collaboration and viewed it as a crucial link between school and home. However, school management was often absent and did not provide adequate support for the newly graduated teachers, which can hinder a successful introduction period. It was also said that it could be challenging to find a permanent position, which created uncertainty and made it difficult for them to plan the future. The collaboration between school and home can also be challenging and requires a lot of time and attention.

Keywords: Teacher education, reality shock, marginalized subject, isolation, theory of occupational socialization, guidance, induction process, role conflict, teacher-student relationship, colleague collaboration, parent collaboration, school management.



## Forord

Etter å ha tilbrakt tre år ved Universitetet i Stavanger og to år ved OsloMet, har jeg fått oppleve så mye mer enn bare det å fullføre en masteroppgave. Disse årene har vært en unik reise, som har brakt meg utrolige opplevelser og minner. Jeg har hatt gleden av å bo i to fantastiske byer og møte mennesker som har beriket livet mitt på så mange måter. Jeg har også i min tid som student funnet lidenskap for en idrett jeg aldri før hadde prøvd - Cheerleading. Gjennom denne sporten fikk jeg oppleve samhørighet og fellesskap, hvor vi støtter hverandre i både seiere og tap. Det samme har jeg opplevd med mine medstudenter, som har vært en uvurderlig støtte gjennom hele studietiden. Selv om jeg har møtt noen utfordringer og vanskelige dager under studiene, ville jeg aldri ha vært denne tiden foruten. Jeg har vokst så mye som person, både faglig og personlig, og jeg er takknemlig for alle erfaringene jeg har hatt.

En person som jeg ønsker å fremheve spesielt for å ha vært til uvurderlig støtte og hjelp gjennom hele prosessen, er min veileder Øystein Winje. Han har vært tilgjengelig når jeg har trengt konstruktiv tilbakemelding og råd, og jeg har satt stor pris på den positive og oppmuntrende tilnærmingen hans. Han har vært flink til å gi meg ros når det har vært fortjent, og hjulpet meg å se mine styrker og evner i arbeidet med oppgaven, noe som har vært en viktig motivasjonsfaktor for meg. Jeg føler meg heldig som har hatt ham som veileder, og ønsker å takke ham for alt han har hjulpet meg med i denne prosessen. Hans faglige innsikt, engasjement og støtte har vært avgjørende for at jeg har nådd målet om å fullføre min masteroppgave.

Videre vil jeg gi en stor takk til alle mine informanter, som stilte opp og tok seg tid til å bidra i min studie. Uten dere hadde jeg ikke sittet her jeg sitter i dag. Gjennom både praksis og jobb har jeg erfart at lærerhverdagen stort sett er veldig hektisk, derfor har informantenes deltakelse betydd svært mye for meg.

Jeg vil også uttrykke min takknemlighet til mine fine venner og familie for all støtte de har gitt meg gjennom disse årene. Dere har alltid vært der for meg, og jeg er svært takknemlig for det. Takk for at dere har vært en viktig del av min reise og har hjulpet meg å nå mine mål.

# 1 Innledning

Som kommende nyutdannet lærer, har jeg allerede fått en smakebit av hva som venter meg i yrket. Jeg har hatt gleden av å få praktisk erfaring i klasserommet gjennom mine praksisperioder og har hatt muligheten til å undervise elever med ulike aldre og ferdighetsnivåer. Disse erfaringene har gjort meg bevisst på både utfordringene og gledene i læreryrket. Som snart nyutdannet lærer er det naturlig for meg å tenke på min kommende karriere i utdanningssektoren. Dessverre er det en økende trend at mange nyutdannede lærere velger å forlate yrket etter kort tid (Ensign & Woods; Ferry & Westerlund; Spicer & Robinson), og dette har vekket min nysgjerrighet og interesse. Jeg ønsker å forstå hva som ligger bak denne trenden og hva som kan gjøres for å redusere frafallet av nyutdannede lærere. Derfor er min motivasjon for å skrive denne masteroppgaven å utforske de faktorene som fører til at nyutdannede lærere forlater yrket, og finne ut av hvordan man kan bidra til å øke trivselen og arbeidsgleden til nyutdannede lærere. Som kommende lærer har jeg en personlig interesse av å få innsikt i dette emnet, slik at jeg kan gi et lite bidrag til dette viktige forskningsfeltet.

## 1.1 Bakgrunn for valg av studie

Av ti personer som blir lærere, velger en av dem å forlate yrket innen fem år (GNIST, 2016). Dette kan være en skremmende statistikk for en snart nyutdannet lærer som meg. Til tross for å ha studert i fem år og jobbet i opptil fem år, velger likevel 10% å gå andre veier. Nyutdannede kroppsøvlingslærere utgjør en særlig sårbar gruppe, ifølge studier fra (Birkelund & Midthaugen, 2019; Ensign & Woods, 2016; Ferry & Westerlund, 2023; Spicer & Robinson, 2021; Westerlund & Eliasson, 2021). Resultatene viser at det kan være utfordrende å håndtere undervisningen alene i et rom som ofte er atskilt fra resten av skolen, som jo gymsalen er. Flere kroppsøvlingslærere opplever en følelse av både fysisk og psykisk isolasjon (Ensign & Woods; Ferry & Westerlund; Spicer & Robinson; Westerlund & Eliasson). Gjennom min studie ønsker jeg å se på hvordan kroppsøvlingslærere opplever overgangen fra studie til yrkespraksis og hva som eventuelt kunne vært med på å gjøre overgangen enklere.

At såpass mange lærere slutter bør ikke bare være skremmende for meg som fremtidig lærer, men også samfunnet for øvrig. Lærere er noen av de mest sentrale personene i elevenes liv, og de fortjener gode kompetente lærere (Utdanningsforbundet, 2021). Gjennom skolen skal

elevene tilegne seg kunnskap, og dannes til å bli gode medborgere i samfunnet. Lærermangel fører til at skolene må ty til midlertidige løsninger og vikarer, noe som igjen kan føre til redusert kvalitet i undervisningen og økt arbeidsbelastning for gjenværende lærere. Mangel på lærere kan påvirke spesielt sårbare elever, for eksempel de med spesielle behov. Lærermangel kan også ha en negativ innvirkning på samfunnet som helhet, siden utdanning er en viktig faktor for økonomisk vekst og sosial utvikling. Lavere utdanningsnivå kan også føre til økt kriminalitet og arbeidsledighet i samfunnet.

Stortinget fattet i 2017 et vedtak, der regjeringen skulle uforme en veiledningsordning for nyutdannede lærere (Kunnskapsdepartementet, 2021). Overgangen fra studier til yrkespraksis kan være en krevende og utfordrende tid for mange. For nyutdannede kan det være vanskelig å sette teorien fra studiene ut i praksis, og de kan føle seg usikre på hvordan de skal håndtere ulike situasjoner og utfordringer som oppstår i arbeidet. En god veiledningsordning kan bidra til å gjøre overgangen lettere (Ferry & Westerlund, 2023, s. 74-90).

Det er en relativt begrenset mengde forskning som har blitt gjort på overgangen fra lærerutdanning til yrkespraksis, og enda færre av disse studiene har fokusert spesifikt på lærere som jobber på barneskolen. De fleste av disse studiene har i stedet rettet seg mot lærere som jobber på høyere trinn, for eksempel på ungdomsskole og videregående skoler (Amdal & Ulvik, 2019; Amdal & Willbergh, 2020; Birkelund & Midthaugen, 2019; Ferry & Westerlund, 2023; Spicer & Robinson, 2021; Westerlund & Eliasson, 2021). Dermed er det viktig å undersøke hvordan lærere på barneskolen opplever overgangen fra studiet til yrkespraksis. Selv om det kan være noen felles erfaringer og utfordringer som gjelder for alle nyutdannede lærere, kan det være forskjeller i opplevelsen og utfordringene mellom lærere på forskjellige trinn og som underviser i ulike fag. Ved å utforske og sammenligne disse erfaringene på tvers, kan vi få en mer nyansert forståelse av hvordan overgangen fra studiet til yrkespraksis påvirker lærere på forskjellige trinn. Derfor ønsker jeg å undersøke hvordan nyutdannede kroppsøvlingslærere opplever de første årene i yrket som lærer i barneskolen og hva som kan bidra til å gi dem en god overgang.

## 1.2 Lærerutdannelsen i Norge

De siste tiårene har det skjedd en endring i lærerutdanningen. Tidligere ble lærere utdannet til å arbeide bredt og skulle ha kompetanse i flere fag og på flere trinn. Men med mål om å

redusere avstanden mellom teori og praksis, ble allmennlærerutdanningen splittet til to separate grunnskolelærerutdanninger (Finne et.al, 2014, s. 1-164). Dette ble gjort ved å tilpasse undervisningsinnholdet til å være mer relevant for den faktiske utøvelsen av læreryrket. Det ble påpekt at den tidligere allmennlærerutdanningen var for generell til å gi lærerstudentene den nødvendige faglige og pedagogiske kompetansen som kreves for å undervise på alle trinn og i alle fag i skolen. Dermed har utdanningen blitt mer fokusert og spesifikk. Det første kullet som startet på de nye grunnskolelærerutdanningene var i 2010, på denne tiden var utdanningen fortsatt over fire år, og du kom ut med tittel som adjunkt.

Den 7.juni 2016 tredde forskriften om rammeplan for grunnskolelærerutdanningen 1-7 og 5-10 i kraft (Forskrift om plan for grunnskolelærerutdanning trinn 1–7, 2016a, §1-7; Forskrift om plan for grunnskolelærerutdanning trinn 5–10, 2016b, §1-7). Fra høsten 2017 startet det første kullet som skulle fullføre et femårig løp for å bli grunnskolelektorer. Ved denne reformen har både undervisningsfagene og praksisopplæringen blitt styrket. Selv om det er høye faglige ambisjoner, er det likevel viktig at undervisningen er relevant og profesjonsrettet for arbeidet i skolen. Det er nå videre utarbeidet en plan med ønsker om en enda bedre lærerutdanning i 2025 (Kunnskapsdepartementet, 2017).

Kunnskapsdepartementets strategidokument for lærerutdanningen i 2025 fremhever tre hovedutfordringer: praksisrelevans, forskningsforankring og tverrfaglig samarbeid (Kunnskapsdepartementet, 2017). Når det gjelder praksisrelevans, har det vært en vedvarende utfordring for lærerutdanningene å oppnå tilstrekkelig relevans i praksisopplæringen. En gjenganger har vært at undervisning på campus og praksisopplæring har vært for adskilte fra hverandre. Videre nevnes det forskningsforankring. På lik linje med andre høyere utdanninger er det en forventning om at lærerutdanningene skal være basert på forskning.

Forskningsbasert lærerutdanning betyr at undervisningen og læremidlene bygger på nyere nasjonal og internasjonal forskning innenfor fagene, pedagogikk, didaktikk og praksisopplæring. Her er det altså snakk om at også lærerutdanningen bør ha en høyere grad av forankring i forskning. Den tredje utfordringen tverrfaglig samarbeid omhandler at man må dra nytte av kompetanse på tvers. Det er viktig at fagmiljøene er sterke på sine områder hver for seg, men det er også nødvendig at lærerutdanningene organiseres og ledes på en måte som sørger for at studieprogrammene drar nytte av hele bredden av kompetanser og ser dem i sammenheng. Ønske er at dette vil gjøre utdanningen bedre for studentene.

### 1.3 Problemstilling

*Hvordan opplever nyutdannede kroppsøvingslærere i barneskolen overgangen fra studie til yrkespraksis?*

#### Forskningsspørsmål:

- *I hvilken grad føler nyutdannede kroppsøvingslærere at de har fått med seg relevant kompetanse fra utdanningsløpet til yrkespraksis?*
- *Hvilke utfordringer møter nyutdannede kroppsøvingslærere den første tiden i yrket, og hva kunne gjort overgangen enklere?*
- *Hvordan opplever nyutdannede kroppsøvingslærere møte med elever, kollegaer, skoleledelsen og foreldre de første årene som lærer?*

### 1.4 Tidligere forskning

I dette kapittelet vil jeg introdusere den teoretiske rammen som danner grunnlaget for å belyse de tre forskningsspørsmålene i oppgaven. Det teoretiske rammeverket vil senere bli brukt til å besvare forskningsspørsmålene. For å hjelpe leserne med å forstå dette emnet bedre, vil jeg gi en oversikt over tidligere forskning som er relevant for denne studien. Denne oversikten vil gi en introduksjon til noen av de viktigste temaene og perspektivene som vil bli utforsket i oppgaven.

Jeg har gjennomført et litteratursøk ved hjelp av flere forskningsdatabaser, inkludert Sage journals, Google Scholar, Oria og Idunn. For å finne relevante artikler, har jeg brukt søkeord som "nyutdannet", "kroppsøving", "kroppsøvingslærer", "physical education", "first year", "reality shock", "teaching", "novice" og "profession". Jeg kombinerte disse ordene på ulike måter i søkene mine, med maksimalt tre ord per søk, og brukte både norsk og engelsk for å øke treffene mine.

Jeg vil nå gjøre rede for de syv fagfelleverderte publikasjonene som jeg identifiserte som særlig relevant for å besvare min problemstilling (Amadal & Ulvik, 2019; Amdal & Willbergh, 2020; Birkelund & Midthaugen, 2019; Ferry & Westerlund, 2023; Spicer & Robinson, 2021; Westerlund & Eliasson, 2021). Jeg fant disse sju spesielt relevant da de enten omhandlet kroppsøvingslærere sin første tid i yrket, det å være nyutdannet eller at de tar utgangspunkt i utfordringer man møter i norsk skolekontekst. Artikkene er publisert i

tidsrommet 2016 til 2023, og flere benytter yrkessosialiseringsteori som teoretisk perspektiv (Birkelund & Midthaugen, 2019; Ensign & Woods, 2016; Ferry & Westerlund, 2023; Westerlund & Eliasson, 2021). Jeg har sortert artiklene etter land, og starter med å presentere de fra de fjerneste stedene og beveger meg gradvis mot norske forskningsartikler som kommer til slutt. Å sortere forskningsartikler etter land kan bidra til å identifisere geografiske forskjeller og likheter i forskning på et bestemt felt. En slik tilnærming gir en bredere forståelse av hvordan forskningen utføres og behandles i ulike deler av verden. Studier utført i Norge kan være spesielt relevante fordi de er utført innenfor det samme skolesystemet som studien fokuserer på.

I USA utførte Ensign og Woods (2016, s. 80-94) en studie som undersøkte hvordan man kan gi støtte til nye kroppsøvlingslærere i begynnelsen av karrieren deres. Artikkelen peker på utfordringer man som ny kan møte på så som mangel på erfaring, store arbeidsmengder, utilstrekkelig støtte og veiledning, rollekonflikt og vanskeligheter med å etablere relasjoner med kolleger og elever. I artikkelen presenteres forskjellige tilnærminger som skoler og skoleledere kan bruke for å støtte nyutdannede. Noen av disse inkluderer å tildele tilstrekkelige ressurser til nyutdannede, sørge for at alle har tilgang til en veileder, og oppmuntre nyutdannede til å delta i profesjonell utvikling ved å delta på kurs, seminarer, konferanser og lese faglitteratur.

Spicer og Robinson (2021, s. 66-77) utforsker problemet med isolasjon blant kroppsøvlingslærere i USA. Lærere som underviser i spesialiserte fag, inkludert kroppsøving, kan føle seg isolerte. Det hevdes at kroppsøvlingslærere er spesielt utsatt for dette på grunn av fagets lave status i skolesystemet. Studien viser at følelsen av å være isolert fra skolekulturen kan føre til redusert arbeidsinteresse, utbrenthet og generelt lavere trivsel. Det fremheves at veiledning og etablering av fagfellesskap kan bidra til å redusere følelsen av isolasjon.

Videre er noen av studiene rettet mot kroppsøvlingslærere i Sverige (Ferry & Westerlund, 2023 og Westerlund & Eliasson, 2021). Ferry og Westerlund (2023, s. 74-90) undersøker hvordan kroppsøvlingslærere som blir i yrket håndterer utfordringene knyttet til virkelighetssjokk, isolasjon og marginalisering. Dette er begreper som jeg vil gå dypere inn på senere i teorikapittelet. Hovedpoengene i studiet er at overgangen fra lærerutdanning til å bli lærer i en skole er kompleks og utfordrende. Mange nye lærere opplever en rekke utfordringer knyttet til blant annet klasseromsledelse, relasjoner til skolepersonell, elever og foreldre, og

administrative oppgaver. Westerlund og Eliasson (2021, s. 303-321) utforsker også utfordringer knyttet til nyutdannede kroppsøvingslærere i deres første tid i yrket, og tar for seg faktorer som rollekonflikt, virkelighetssjokk, isolasjon og marginalisering. Studien viser behovet for mer forskning på feltet for å støtte og forebygge lærerslitasje blant nyutdannede lærere. I de nevnte studiene er kollegial støtte en faktor som stadig blir fremhevet som svært betydningsfull når det kommer til å takle utfordringene som er presentert tidligere.

Det er også gjort forskning knyttet mot kroppsøvingslærere i Norge (Birkelund & Midthaugen, 2019, s. 25-43). Artikkelen undersøker utfordringer knyttet til nyutdannede kroppsøvingslæreres første tid i yrket. Overgangen fra studie til yrke kan være sjokkerende fordi nyutdannede har ofte idealistiske syn og oppfatninger om undervisning, elever og arbeidsplassen. Det ideelle synet handle om å ha en visjon om hvordan undervisning og læring skal være, som ikke nødvendigvis samsvarer med den faktiske opplevelsen av å undervise og jobbe som lærer. Lærerens relasjonskompetanse spiller en viktig rolle i yrket, og veiledning kan være positivt for å støtte nyutdannede lærere og forebygge lærerslitasje.

I tillegg tok jeg med to artikler fra norsk skolekontekst, men som ikke retter seg mot kroppsøvingslærere direkte (Amdal & Ulvik, 2019 og Amdal og Willbergh, 2020). Artikkelen til Amdal & Ulvik (2019, s. 5-24) fokuserer på nyutdannede læreres erfaringer med å møte skolen som organisasjon. Resultatene viste at de nye lærerne opplevde utfordrende arbeidsbetingelser og mangelfull mentorstøtte og veiledning. Studien konkluderer med en bekymring for at de erfarne lærernes behov blir prioritert over behovene til de nyutdannede. Artikkelen til Amdal og Willbergh (2020, s. 1-17) undersøker erfaringene til nyutdannede lærere når de går fra lærerutdanning til lærerarbeid. Studien fokuserer spesielt på lærer-elevforholdet og hvordan det påvirkes av overgangen til arbeidslivet. Studien foreslår også at lærerutdanningen bør tilby mer praksisbasert opplæring for å forberede lærere bedre på utfordringene de vil møte i klasserommet.

Jeg har nå gitt en oversikt over forskning som nylig er gjort på feltet. Mye av forskningen som undersøker læreres overgang fra studier til arbeid i skolen benytter yrkessosialiseringsteori. Dette er en teori som jeg også ser relevansen av å benytte i min undersøkelse, og jeg vil derfor nå gjøre rede for den.

## 2 Teoretisk rammeverk

Hovedfokuset for dette kapittelet vil være å gi en grundig gjennomgang av yrkessosialiseringsteorien og presentere relevante begreper. Dette vil gi et solid teoretisk rammeverk for å utforske de utfordringene og erfaringene som nyutdannede kroppsøvlingslærere møter i sin profesjonelle utvikling. Med en grundig gjennomgang av yrkessosialiseringsteorien vil jeg kunne gi leserne et dypere innblikk i nyutdannede lærere sin første tid i yrket og hvordan dette kan påvirke deres profesjonelle utvikling.

### 2.1 Yrkessosialiseringsteori

Yrkessosialisering er prosessen der en person lærer å tilpasse seg og bli en del av en bestemt yrkesgruppe. Dette innebærer å bli kjent med og internalisere de normer og verdier som er knyttet til det aktuelle yrket (Lawson, 1986, s.107-116). Lawson argumenterer for at det er nødvendig med en kombinasjon av teoretisk kunnskap, praktiske ferdigheter og samarbeid med andre lærere for å fremme en sterk yrkessosialisering blant fremtidige lærere. Videre diskuterer han viktigheten av at lærerutdanningen gir rom for refleksjon og læring gjennom erfaring. Lawson var en av de første forskerne som studerte yrkessosialiseringen av kroppsøvlingslærere i USA på 1980-tallet (Curtner-Smith, 2010, s. 81-105). Han utviklet flere hypoteser som forsøkte å forklare hvordan og hvorfor amerikanske kroppsøvlingslærere underviser og lærer på den måten de gjør. Dette er en teori som tar utgangspunkt i at læreren spiller en aktiv rolle i sin egen sosialiseringssprosess (Westerlund og Eliasson (2021, s. 303-321).

Yrkessosialiseringsteorien bygger på tre hovedaspekter, induksjon, sosialisering og differensiering (Kase & Bastic, 2015, s.121-146). *Induksjon* er hvordan nyansatte blir introdusert til organisasjonen, og hvordan de blir integrert i organisasjonskulturen og arbeidsmiljøet. *Sosialisering* omfatter den prosessen der nyansatte utvikler kunnskap, ferdigheter og verdier som er nødvendige for å lykkes i organisasjonen. Det innebærer å lære om arbeidsoppgaver, organisasjonsstruktur og forventninger til jobben. *Differensiering* handler om hvordan nyansatte blir skilt fra andre ansatte i organisasjonen, for eksempel gjennom arbeidsoppgaver eller hierarkiske posisjoner. Det kan også omfatte forskjeller i tilgang til informasjon, ressurser og muligheter.



### 2.1.1 Induksjonsprosessen

Den delen av yrkessosialiseringen jeg skal vektlegge i min studie er induksjonsprosessen, da min studie i hovedsak handler om overgangen fra studiet til lærernes første tid i yrket. Induksjonsprosessen refererer til prosessen der en nyutdannet utvikler de nødvendige kunnskapene, ferdighetene og verdiene som kreves for å lykkes i en skolesetting (Birkelund & Midthaugen, 2019; Ensign & Woods, 2016; Ferry & Westerlund, 2023; Westerlund & Eliasson, 2021).

Det er tre faktorer som går igjen i induksjonsprosessen til nyutdannede kroppsøvlingslærere; isolasjon, marginalisering og virkelighetssjokk (Birkelund & Midthaugen, 2019; Ensign & Woods, 2016; Ferry & Westerlund, 2023; Westerlund & Eliasson, 2021). Følelsen av isolasjon er en gjennomgående utfordring internasjonalt, da spesielt blant nye kroppsøvlingslærere. Man kan både oppleve fysisk og psykisk isolasjon. Det fysiske isolasjonen omhandler gjerne at man underviser i et rom som ofte er atskilt skolen, eller et stykke fra de andre klasserommene. Den fysiske isolasjonen kan derfor igjen føre til en psykisk isolasjon. Når du er fysisk isolert fra de andre, vil du heller ikke oppleve disse tilfeldige interaksjonene i gangene utenfor klasserommene. Disse uplanlagte interaksjonene er viktige for å skape nettverk, da spesielt som ny. I tillegg til utfordringene med fysisk isolasjon og mangel på ressurser og tilbakemelding, opplever også mange kroppsøvlingslærere at deres fag ikke blir ansett som like viktig som andre fag. Dette kan skyldes at kroppsøving ofte blir marginalisert sammenlignet med andre akademiske fag. Mange ser på kroppsøving som en fritidsaktivitet og undervisning i fysisk trening, og ikke som en like viktig del av skolens faglige tilbud som for eksempel matematikk eller engelsk. Dette kan føre til at kroppsøvlingslærere ikke blir tatt på alvor og ikke blir gitt samme status som lærere innenfor andre fagområder. Denne oppfatningen kan også føre til at kroppsøvlingslærere ikke får samme tilgang til ressurser og muligheter for videreutdanning og faglig utvikling som andre lærere. Dette kan igjen påvirke kvaliteten på undervisningen som blir gitt til elevene. Den tredje faktoren er virkelighetssjokk. Flere av studiene jeg har benyttet meg av omtaler begrepet «reality shock», direkte oversatt «virkelighetssjokk» (Ensign & Woods, 2016; Ferry & Westerlund; Westerlund & Eliasson). Videre i min studie vil jeg anvende ordet «praksissjokk» når jeg snakker om fenomenet. Som ny lærer blir du som regel kastet ut i yrket og starten blir ofte oppfattet som kaotisk (Smith & Ulvik, 2018, s. 157-165). Men det er likevel kun gjennom å praktisere selv man kan få den fulle forståelsen for hva rollen egentlig innebærer. Nyutdannede beskriver et slags gap mellom utdanning og møte med yrket, og er

kritiske til hvor relevant utdanningen er (Finne et.al, 2014, s. 1-164). Dette gapet er det som ofte blir omtalt som «praksissjokket», når gapet mellom det man har lært på studiet og det man møter i første møte med skolen er så langt fra hverandre at man står der litt i et slags sjokk. Det som går igjen i fortellingene i «førstereisen», er at mange savner kunnskap om lærerens forpliktelser utenfor klasserommet (Smith et.al, 2013, s. 26-187). Der ramses det opp en hel rekke roller og arbeidsoppgaver som flere ikke var klar over at de hadde. Det at man kommer ut i skolen så uforberedte kan for mange være svært krevende og lede til det såkalte praksissjokket.

I tillegg til yrkessosialiseringsteori med fokus på induksjonsprosessen, er det noen andre teoretiske begreper jeg finner det relevant å trekke inn i denne oppgaven. Det er rollekonflikt, veiledning og overgangen fra studie til yrkespraksis.

## 2.2 Andre relevante begreper

### 2.2.1 Rollekonflikt

Rizzo et al. (1970, s. 150-163) tar for seg rollekonflikter og deler dem inn i fire kategorier, jeg skal i min oppgave fokusere på den ene, rollekonflikt på grunn av mange roller. Alle former for rollekonflikt har en negative konsekvenser for dem som står i dem. Stress og utbrenthet er to svært vanlige. Over tid blir det likevel enklere å håndtere slike situasjoner, og man lærer hvilke forventninger man skal sette høyest til hvilken tid. En rollekonflikt oppstår når en person har flere roller som krever forskjellige og ofte motstridende atferder (Rizzo et. al., 1970 s. 150-163). Dette kan være en utfordring når rollene ikke kan utføres samtidig eller når det er ulike forventninger til hvordan rollene skal utføres. Som lærer kan du for eksempel både opptre som lærer, kollega, veileder og oppdrager. Du forholder deg både til elevene, kollegaer og foreldre, og du opptrer gjerne ulikt i alle de tre rollene. Samtidig som du sjonglerer rundt på disse rollene, skal du også opptre i ulike roller overfor elevene. Som lærer er du ofte både veileder, psykolog, sykepleier, fredsmekler og omsorgsperson. Konflikter kan oppstå når disse ulike rollene krever atferd som er vanskelig å balansere eller kombinere, eller hvis situasjonen krever at læreren må endre sin atferd for å passe inn i en av de bestemte rolle.

### 2.2.2 Veiledning

Mange kan oppleve det som vanskelig å gå fra å være student til å bli arbeidstaker, og derfor kan en veiledningsordning være til god hjelp i denne overgangen (Kunnskapsdepartementet,

2023). For å sikre en effektiv veiledningsordning er det utarbeidet prinsipper som bør ligge til grunn for ordningen (Kunnskapsdepartementet, 2021). Disse prinsippene omfatter blant annet at veiledningen bør vare i minst to år og at veilederen bør ha omfattende erfaring og studiepoeng innen veiledning. Formålet med prinsippene er å sikre likeverdig tilgang til veiledning for alle nyansatte i skolen og skape en ordning som hjelper, utfordrer og støtter den nye læreren. Til tross for prinsippene som er utarbeidet, er det fortsatt mange som ikke mottar veiledning (Rambøll, 2016, s. 1-89). Evalueringer av veiledningsordningen viser at 40% av nyutdannede lærere ikke mottar veiledning, og at nesten halvparten av de som får veiledning, får det bare annenhver måned eller enda sjeldnere. Rapporten viser også at de som har mottatt veiledning, har en mer positiv oppfatning av sitt første år i yrket, og at ordningen bidrar til å dempe praksisjokket ved å gi mye støtte og oppfølging. Det er derfor viktig å sørge for tilstrekkelig veiledning for å forbedre overgangen fra studie til yrkespraksis og utvikle gode lærere.

### 2.2.3 Overgangen fra studie til yrkespraksis

I boken "Førstereisen" av Smith med fler (2013, s. 1-212), har 12 lærere blitt intervjuet om deres opplevelser i sitt første år i yrket. Boken tar for seg hvem som har ansvaret for å gjøre denne overgangen enklere og deler det på tre forskjellige nivåer. På det første nivået, makronivå, omhandler det hvordan samfunnet ser på lærere. Lærere bør ses på som en nødvendighet for fremtiden og en yrkesgruppe som bør bli prioritert. Likevel kan det hevdes at samfunnet er lærerens største kritiker. I boken hevdes det at de siste årene har kommet flere gode vedtekter, blant annet vedtaket om at nyutdannede skal motta veiledning de første to årene i yrket. Boken avdekker at flere av lærerne ikke har fått tilstrekkelig veiledning i samsvar med de tiltakene som er satt i gang. Det er derfor et ansvar for politikerne å sikre at tiltakene faktisk blir gjennomført og satt i verk for å støtte nye lærere i deres første yrkeserfaring. På det andre nivået, mesonivå, kan man finne lærerutdanningsinstitusjonene. Dagens elevgruppe er svært mangfoldige og det er gjennom utdanningen du skal bli forberedt på å møte denne gruppen. Utdanningen må holde tritt med et samfunn i stadig endring. Det fagteoretiske er svært viktig, men det må kunne kobles og ses i sammenheng med praksis. Her heves det også frem at utdanningsinstitusjon bør påta seg mer ansvar i overgangen fra studiet til yrkespraksis, nettopp for å gjøre overgangen enklere. Det siste nivået kalles mikronivå, her finner man gjerne skolene de nyutdannede arbeider på. Det er skolene tar imot de nyutdannede som bærer det tyngste ansvaret for deres trivsel i yrket. Flere av læreren som blir presentert i boken følte på at de hadde blitt kastet rundt etter behov og

underviste litt fag her og der. Så langt det er mulig bør nye lærere få en forutsigbar jobb med kontinuitet. Et inkluderende miljø og gode kollegaer er også essensielt for å trives. Samt er det skolen sin oppgave og følge retningslinjer for veiledning. Selv om det er viktig at skoler og skoleledere tar ansvar for å støtte nyutdannede lærere, betyr det ikke at de nye selv ikke har et ansvar for egen trivsel og suksess. Til tross for at det finnes mange utfordringer for nyutdannede lærere, som er identifisert i boken, så er det også en gjennomgående tendens at de er svært engasjerte og ønsker å lykkes som lærere. Det er viktig at nyutdannede lærere er klar over sitt eget ansvar for å ta initiativ, ta i bruk tilgjengelige ressurser og delta i faglig utvikling for å kunne utvikle seg og trives i yrket. Dette vil også kunne bidra til at de oppnår suksess og blir en verdifull ressurs for skolen og elevene.

I dette kapitlet har jeg presentert den teoretiske rammen for oppgaven. Jeg har introdusert yrkessosialiseringsteorien og forklart hvordan den vil bli brukt videre i kapittel 4 for å presentere og diskutere empiriske funn. Nå vil jeg videre presentere hvilken metode jeg har brukt for å besvare problemstillingen min: "Hvordan opplever nyutdannede kroppsøvlingslærere i barneskolen overgangen fra studie til yrkespraksis?".

### 3 Metode

I dette kapittelet skal jeg gjøre rede for valg av vitenskapelig tilnærming og metode, og hvorfor disse er hensiktsmessig for å besvare problemstillingen. Videre vil jeg presentere prosessen rundt datainnsamlingen min når det kommer til å samle informanter, valg av intervjumetode, intervjuguide, pilotintervju, gjennomføring av intervju og selve transkriberingsprosessen. Deretter vil jeg begrunne valg av analysemetode og redegjøre for hvilke etiske aspekter det er i oppgaven. Avslutningsvis i metodedelens vil jeg argumentere for oppgavens kvalitet ved å drøfte reliabilitet, validitet og overførbarhet.

#### 3.1 Vitenskapelig tilnærming

Jeg har valgt å utforske problemstillingen «Hvordan opplever nyutdannede kroppsøvlingslærere i barneskolen overgangen fra studie til yrkespraksis?» ved å gjennomføre kvalitative intervjuer med lærere. Jeg mener at denne tilnærmingen vil gi meg muligheten til å grundig undersøke og analysere lærernes erfaringer. Som Thagaard (2018, s. 12) påpeker, kan en kvalitativ metode hjelpe meg med å dykke ned i det sosiale fenomenet jeg er interessert i og gi meg en dypere forståelse av lærernes opplevelser og erfaringer. Jeg har valgt å anvende yrkessosialiseringsteori som teoretisk rammeverk for å kunne forstå og utforske læreres erfaringer i de første årene som nyutdannede lærere. Yrkessosialiseringsteori er et teoretisk perspektiv som egner seg godt for å belyse dette fenomenet. Denne kombinasjonen av kvalitative intervju og yrkessosialiseringsteori er også benyttet av i tidligere forskning (Birkelund & Midthaugen, 2019; Ensign & Woods, 2016; Ferry & Westerlund, 2023; Westerlund & Eliasson, 2021).

#### 3.2 Valg av metode

Gjennom en kvalitativ tilnærming har vi muligheten til å fordype oss i, og utføre analyser av det sosiale fenomenet vi ønsker å finne ut mer om (Thagaard, 2018, s.12). I min studie ønsker jeg å undersøke den subjektive opplevelsen til informantene, og hvordan de personlig opplever det å være nyutdannet. Som jeg har gjort rede for tidligere i oppgaven er det lite forskning på overgangen fra studie til yrkespraksis, og Thagaard hevder at kvalitativ metode egner seg godt til akkurat slike studier ettersom de krever en viss fleksibilitet og åpenhet. I kvalitativ forskning studerer man gjerne bare et lite felt, det vil derfor være hensiktsmessig å tenke dybde fremfor bredde (Krumsvik & Jones, 2019, s. 24). Dette gjør at forskeren kan samle mer detaljert informasjon om det spesifikke området eller fenomenet. Dette kan igjen gi en dypere

forståelse av hvordan ting fungerer og hva som påvirker dem, og kan bidra til å generere nye teorier eller forklaringer på fenomenet som undersøkes.

### 3.3 Kvalitativ intervju

I min studie ønsket jeg å undersøke hvordan nyutdannede lærere opplevde overgangen fra studie til yrkespraksis. Jeg fant det derfor hensiktsmessig å anvende kvalitative intervju som metode for å innhente informasjon fra mine informanter. Dette ga meg muligheten til å få mer inngående svar og å høre mer om temaer som kan dukke opp under intervjuet. For å oppnå mest mulig autentiske svar var det viktig å unngå ledende spørsmål (Krumsvik, 2019, s. 201). Jeg ønsket å la mine informanter selv reflektere over sine opplevelser og gi meg så detaljerte svar som mulig, uten at mine spørsmål ledet i en spesifikk retning. Kvalitative intervjuer gir forskere en fleksibilitet i måten de kan innhente informasjon på, samtidig som de kan sørge for at informasjonen er så autentisk som mulig.

Ved å benytte semi-strukturerte intervju får man både et planlagt, men også fleksibelt intervju. (Krumsvik, 2019, s. 166). Det som kjennetegner et semi-strukturert intervju er nettopp det at man har planlagt godt formulerte spørsmål på forhånd, men samtidig har muligheten til å stille informantene oppfølgingsspørsmål underveis. Slike intervju er en viktig kilde i kvalitativ forskning. Målet med slike intervju er å få et innblikk i livsverden til informanten, altså hvordan de selv opplever fenomenet fra sitt ståsted (Krumsvik, 2019, s. 166).

#### 3.3.1 Intervjuguide

En intervjuguide er et manuskript som er med på å strukturere et intervju (Kvale og Brinkmann, 2015, s.162). Jeg valgte å utvikle en semi-strukturert intervjuguide fordi det åpner for en viss grad av fleksibilitet til å stille spørsmål og følge opp på svar, samtidig som det sørger for at alle nødvendige spørsmål blir stilt. Da jeg utformet intervjuguiden, var det viktig for meg å ta utgangspunkt i problemstillingen min og min egen kompetanse og forforståelse av temaet. Jeg ønsket også å bygge videre på funn fra tidligere forskning på området, og identifiserte flere hovedtemaer som jeg ønsket å undersøke nærmere gjennom spørsmålene mine. Et eksempel på dette var temaet "isolasjon". I stedet for å spørre informanten direkte om de følte seg isolerte, stilte jeg spørsmål som kunne indikere om de hadde opplevd isolasjon, som for eksempel "hvor ligger gymsalen i forhold til skolen?". Dette gjorde jeg for å unngå å påvirke informanten til å svare på en bestemt måte, samtidig som jeg kunne få

innsikt i deres erfaringer og opplevelser på en åpen og nøytral måte (se vedlegg 1). Ifølge Krumsvik (2019a, s. 167) er det viktig å være bevisst på formuleringen av spørsmålene sine og å bruke ord som er en del av intervjupersonenes eget vokabular.

### 3.3.2 Pilotintervju

Å gjennomføre et pilotintervju kan være svært nyttig for å forbedre intervjuguiden. Ved å gjennomføre et pilotintervju kan man også bli bedre forberedt på selve intervjusituasjonen (Krumsvik, 2019a, s. 169). Det å lytte til informanten og stille oppfølgingsspørsmål ved behov er en krevende oppgave, og det å ha prøvd dette i forkant gjorde meg bedre rustet til intervjuene videre. Det å gjøre et slik testintervju er i stor grad for å teste meg selv som intervjuer. Personen jeg gjennomførte pilotintervjuet på oppfylte alle kriteriene for å være en informant, men jeg valgte likevel å ikke bruke svarene i selve studien på grunn av min personlige relasjon til vedkommende. Jeg kjenner personen godt, og jeg var bekymret for at vår relasjon kunne ha en innvirkning på svarene som ble gitt. Likevel var personen egnet som pilotintervjuobjekt ettersom hun har kompetanse på området og kan gi svar basert på egen erfaring. Under piloteringen merket jeg fort at det var flere av spørsmålene som endte med samme svar. Slike multiple spørsmål er ikke hensiktsmessige å ha, og jeg kunne derfor fjerne disse fra intervjuguiden (Krumsvik, 2019b, s.200). Noen av spørsmålene jeg stilte kunne også virke ledende i en retning, og jeg fikk derfor oppfattet disse og omformulert dem. Videre reviderte jeg enkelte spørsmål som jeg følte kunne være vanskelige for informantene å tolke. Det er avgjørende at intervjuguiden inneholder tydelige og presise spørsmål, slik at informasjonen kan samles på en effektiv måte og intervjuobjektet kan forstå spørsmålene klart. Vedlagt er den reviderte intervjuguiden (Se vedlegg 1).

### 3.4 Utvalg

For å forsikre meg om at jeg samlet informasjon fra den gruppen jeg ønsket, så jeg det hensiktsmessig å benytte meg av kriteriebasert utvelgelse (Christoffersen & Johannessen, 2012, s. 51). Kriteriene jeg satt for informantene var at de skulle arbeide på 1.-7.trinn, ha minimum 60 studiepoeng i kroppsøving, har kroppsøvingundervisning i skolen og er nyutdannet. Hvor går grensen mellom det å være nyutdannet og det å kunne bli kalt en erfaren lærer? For å kunne besvare et slikt spørsmål, og videre skape klarhet i hva jeg i denne oppgaven definerer som nyutdannet, vil det være nødvendig å skape en felles forståelse for begrepet «nyutdannet». I et dokument fra kunnskapsdepartementet som omhandler veiledning

av nyutdannede nytilsatte lærere i barnehage og skole har de definert begrepet som følger «En lærer i de to første årene som ansatt i barnehage eller skole etter endt grunnutdanning, i fast eller midlertidig stilling» (Kunnskapsdepartementet, 2018). Med utgangspunkt i denne definisjonen velger jeg å ha som et kriterium at mine informanter ikke skal ha arbeidet mer enn to år som lærere etter endt utdanning. Likevel velger jeg ikke å ekskludere informanter som har arbeidet i skolen i mer enn to år, dersom dette fant sted før endt utdanning.

Jeg benyttet en strategisk tilnærming for å finne passende informanter ved å velge skoler som var relevante for forskningsspørsmålet mitt, nemlig barneskoler, og deretter kontakte dem (Christoffersen og Johannessen, 2012, s.50). Jeg så det hensiktsmessig å ha begge kjønn representert fordi det kan gi en mer helhetlig forståelse av fenomenet som undersøkes. Ved å inkludere informanter fra begge kjønn kan man få inn ulike perspektiver, erfaringer og synspunkter som kan bidra til en mer nyansert forståelse av temaet. Selv om utvelgelsen ikke nødvendigvis er representativ for hele populasjonen, kan det likevel gi verdifull informasjon om hvordan nyutdannede kroppsøvingslærere i barneskolen opplever overgangen fra studiet til yrkespraksis. Jeg håper at jeg gjennom intervjuene kan gi en innsikt om denne overgangen som kan være nyttig som utgangspunkt for fremtidige undersøkelser av nyutdannede kroppsøvingslæreres erfaringer.

Det å skaffe informanter til studien min viste seg å være en krevende prosess. Jeg forsøkte først å kontakte skoler i Oslo via e-post, her fant jeg mine to første informanter. Jeg utvidet deretter søket mitt til å inkludere skoler i min hjemby Ålesund, men her var det ikke noen som kunne stille. Etter å ha utvidet søket ytterligere til andre kommuner, klarte jeg å rekruttere to informanter til som passet kriteriene og var villige til å delta i studien min. Jeg opplevde denne prosessen som tidkrevende og utfordrende, men jeg var fast bestemt på å få tak i et tilstrekkelig antall informanter for å kunne gjennomføre en meningsfull studie.

I Kvale og Brinkmann (2015, s.148) fremheves det at det er viktig å intervju et tilstrekkelig antall personer for å få svar på det man ønsker å undersøke. Som hovedregel bør en avslutte når en opplever en metning, det vil si at det ikke synes å komme fram nye momenter i intervjuene (Tjora, 2021, s. 158). Dersom man intervjuer for mange personer, kan det føre til at man ikke har tilstrekkelig med tid til å analysere dataene på en grundig måte. Ifølge Kvale og Brinkmann (2015, s.148) er et vanlig antall informanter i en kvalitativ studie et sted mellom 5 og 15. Samtidig som forfatterne har kommet med et intervall, peker de også på at



det kan være hensiktsmessig å intervjuere færre personer. Ved å ha færre informanter har man tid på å forberede og analysere dataene. I enkelte tilfeller kan det også være at det ikke er mulig å intervjuere et stort antall personer på grunn av tidsbegrensninger eller andre praktiske årsaker. I min studie har jeg valgt å intervjuere fire informanter på grunn av tidsbegrensninger og ønske om å kunne gjøre en grundig analyse av dataene. Selv om dette antallet er lavere enn det som er anbefalt i Kvale og Brinkmann, mener jeg at det er tilstrekkelig for å besvare problemstillingen min.

### 3.4.1 Presentasjon av informantene

Tabellen nedenfor viser informasjon om hver informant, inkludert deres fiktive navn, alder, kjønn, geografisk bosted, studiepoeng i kroppsøving og utdanningsnivå. Dette gir en oversikt over variasjonen blant deltakerne i studien og kan være nyttig for å analysere resultater og trekke konklusjoner. To av intervjuene ble gjennomført fysisk, to ble gjennomført på zoom.

Fiktivt navn	Alder	Kjønn	Bosted	Studiepoeng i kroppsøving	Utdanningsnivå
Matheo	27	Mann	Oslo	60stp	Master i GLU 5-10
Lukas	27	Mann	Stavanger	135stp	Master i GLU 1-7
Aurelia	26	Kvinne	Tromsø	60stp	Master i GLU 5-10
Nova	24	Kvinne	Oslo	135stp	Master i GLU 1-7

Tabell 1: Informasjon om informanter

### 3.5 Gjennomføring av intervju

Ettersom jeg søkte informanter innenfor et stort geografisk område, visste jeg at det ikke ville være mulig å møte alle fysisk. Det å møte en informant fysisk setter imidlertid en helt annen atmosfære for intervjuet, der man bedre kan forstå meningen til informanten gjennom hvordan de bruker kroppsspråk og mimikk (Thagaard, 2018, s. 102). Derfor valgte jeg å avholde de to nærmeste intervjuene fysisk, men så meg nødt til å benytte den digitale videokonferanseplattformen, Zoom, på de to resterende da avstanden var stor. OsloMet har en lisensavtale som tillater bruk av dette verktøyet, og jeg forsikret meg om at lenken kun ble delt med den gitte informanten. De to som deltok i intervjuet digitalt så ikke på dette som et problem, ettersom de hadde vent seg til denne formen for kommunikasjon gjennom årene med pandemi.

Gjennom hele intervjuprosessen er det viktigste at informanten føler seg trygg og ivaretatt av den som intervjuer. I forkant av intervjuet har informantene mottatt en e-post med samtykkeskjema (se vedlegg 2) og en eventuell zoom-lenke. Her kunne de forberede seg litt med å lese om hva studien går ut på. Når man starter et intervju er det hensiktsmessig å bruke noen minutter på å bli kjent med informanten, og la dem bli litt kjent med deg og studien din (Kvale og Brinkmann, 2015, s. 160-162). Her ber man også om samtykke til lydopptak og forteller hvordan dette vil fungere. Jeg tok i bruk nettskjema diktafonapp under intervjuet, der dataene ble direkte sendt til nettskjema skyen, og kunne senere åpnes på universitetets datamaskiner. Ved å gjøre lydopptak, fremfor å notere, fikk jeg muligheten til å lytte når informantene fortalte og kunne enklere stille oppfølgingsspørsmål underveis (Tjora, 2021, s.180. Mot slutten av intervjuet forsøkte jeg å oppsummere hovedpunktene som informantene hadde delt, slik at jeg kunne få bekreftelse på at jeg hadde tolket dem riktig. Jeg ble enig med informantene om at jeg kunne sende e-post dersom det skulle oppstå utsagn senere i prosessen som jeg var usikker på om jeg hadde tolket korrekt.

### 3.6 Etter datainnsamlingen

#### 3.6.1 Transkribering

For å sikre god lyd kvalitet gjennomførte jeg alle intervjuene i lukkede rom, både de fysiske og digitale. Dette gjorde det også enklere for meg i transkriberingsprosessen da jeg slapp å bruke unødvendig tid på å høre et lydopptak av lav kvalitet. For å ivareta inntrykkene fra intervjuet på best mulig måte satte jeg meg ned umiddelbart etter endt intervju for å transkribere, samt lyttet til dem flere ganger. Dette så jeg på som spesielt viktig da to av intervjuene var gjort på zoom, og mye av kroppsspråk og mimikk hadde allerede gått tapt. Man transkriberer for å lettere kunne analysere og få oversikt over dataene vi har innhentet (Kvale og Brinkmann, 2015, s. 206- 207). Når man transkriberer intervjuet selv, starter man allerede analyseprosessen ved å bli kjent med datamaterialet og få en dypere forståelse av informasjonen som er samlet inn. Ved å lytte gjennom intervjuet og transkribere det selv, vil man få en økt nærhet til informantens ordvalg, tonefall og betoning, som kan være nyttig for å fange opp nyanser og tolkninger som ikke nødvendigvis kommer frem skriftlig. Transkripsjonen er et viktig grunnlag for videre analyse og tolkning av datamaterialet. I transkripsjonsprosessen har jeg benyttet meg av transkripsjonsprogrammet *F4transkript*. Her har jeg umiddelbart gitt informantene fiktive navn for å bevare deres anonymitet. I selve

transkriberingsdokumentet har jeg transkribert alt ordrett, inkludert nøling, pauser og latter (Tjora, 2021, s 174-175). Det å transkribere på denne måten er viktig for å bevare mest mulig av meningen bak det som sies når det går fra et muntlig til skriftlig språk. På det gitte tidspunktet er det ikke klart hvilken informasjon som vil være relevant, og en nøyaktig transkripsjon kan derfor være til hjelp for å gjøre videre prosesser enklere. Informantene hadde ulike dialekter, og jeg har derfor valgt å transkribere på bokmål. Jeg har inkludert noen sitater fra informantene i studien, og har redigert dem for å forbedre lesbarheten. For å sikre nøyaktigheten av tolkningen min, har jeg også sendt de redigerte sitatene tilbake til informantene for bekreftelse.

### 3.6.2 Analyse av data

Jeg vil nå beskrive hvordan jeg har jobbet med mitt datamateriale, basert på Johannesen med fler (2018, s. 279-313) sin forenklete tilnærming til Braun og Clarks analysemetode. Analysemetoden inneholder fire steg; forberedelse, koding, kategorisering og rapportering. Det første steget er forberedelse, etter transkripsjonen satt jeg igjen med et datamateriale på hele 33 sider. I denne fasen av analyseprosessen handlet det i stor grad om å få en oversikt over datamaterialet mitt. Dette gjorde jeg ved å lese over transkripsjonene flere ganger og i siste gjennomlesing markerte ting jeg fant spesielt interessant. Jeg noterte også kort ned noen tanker om mulige temaer. Det andre steget er koding. I denne delen av analyseprosessen arbeidet jeg systematisk med å finne datanære koder i materialet mitt. Dette gjorde jeg ved å bruke en markeringstusj og deretter overføre kodene til Word-dokumentet mitt. Kodingen bidrar til å sette ord på de viktige poengene i datamaterialet. Jeg begynte med å markere viktige poenger som ble trukket frem i intervjuene, og deretter snevret jeg inn koden til mer spesifikke uttrykk, for eksempel "Nyutdannedes opplevelse av veiledningsordningen". Ved å kode datamaterialet flere ganger, ble kodene mer nøyaktige og presise. Samtidig som jeg kodet, noterte jeg i Word-dokumentet generelle poenger og trakk assosiasjoner og refleksjoner rundt disse poengene. I denne prosessen fant jeg også flere poenger, enn det jeg tidligere hadde gjort bare ved å lese. Jeg så derfor viktigheten av å gruble på papir, slik det var lettere å holde styr kodene. Jeg kodet datamaterialet mitt flere ganger, dette for å unngå at viktige poenger skulle gå tapt. I tredje fase er det kategorisering. I denne fasen går man detaljert inn i materialet, og man skal se materialet i en større helhet. Her handlet det om å begynne å kategorisere. Det innebærer at jeg lager mer overordnende kategorier, altså temaer. Under hvert tema har man koder som har noe til felles. Når jeg kategoriserte tok jeg utgangspunkt i forskningsspørsmålene mine. Under hvert av forskningsspørsmålene har jeg

deretter funnet ulike temaer og koder. Jeg laget meg også et tankekart der jeg tok for meg temaer og undertemaer for hvert forskningsspørsmål, på denne måten fikk jeg en bedre oversikt over dataene mine. Det fjerde og siste steget er rapportering. I denne delen av analysen presenterer og diskuterer jeg resultatene mine. Målet er å vise leseren at funnene mine er både interessante og gyldige. Det er spesielt viktig å ha en ryddig struktur og organisere funnene på en systematisk måte. Jeg vil også vise til utsagn fra informantene som skal underbygge mine funn, og presentere hvert tema på en grundig måte.

### 3.7 Studiets kvalitet

Formålet med dette underkapittelet er å vurdere studiets kvalitet. Det er et ønske gjennom hele forskningsprosessen å forsikre leseren om at studien ikke er gjennomført på grunnlag av feilaktige forhold. Her vil jeg videre diskutere studiens reliabilitet, validitet og overførbarhet.

#### 3.7.1 Reliabilitet

Reliabilitet handler om pålitelighet – hvor pålitelig er egentlig studien min? Pålitelighet og tillit i forskning er kjernen i reliabilitetsbegrepet. Ifølge Kvale og Brinkmann (2015, s. 276) må forskningen være gjennomført på en måte som gir tillit til resultatene, for at den kan anses som reliabel. En viktig faktor som påvirker reliabiliteten i en kvalitativ studie er spørsmålsformuleringen i intervjuet (Krumsvik, 2019b, s. 200). Dette skyldes at spørsmålene som stilles må være klare og tydelige, slik at informantene kan forstå hva som blir spurt om. Hvis spørsmålene er forvirrende eller vagt formulert, kan det føre til feil tolkning av spørsmålene, noe som kan resultere i upålitelige svar og data. En annen faktor som kan påvirke reliabiliteten i kvalitative studier, er at spørsmålene kan lede informantene i en bestemt retning. Dette skjer når spørsmålene er formulert på en måte som indikerer hva forskeren ønsker å høre eller hva som er den ønskede responsen. Slike ledende spørsmål kan føre til at informantene svarer på en måte som ikke reflekterer deres egentlige meninger og erfaringer, og dermed svekke reliabiliteten i studien.

At jeg benyttet meg av intervjuer over Zoom kan påvirke reliabilitet på grunn av tekniske problemer som kan oppstå under intervjuet. For eksempel kan lyden bli forvrengt eller falle ut, og dette kan påvirke kvaliteten på svarene som blir gitt. I mitt tilfelle oppstod det ingen tekniske problemer og lyd kvaliteten ble bra. For å sikre høyest mulig nøyaktighet i transkripsjonen, har jeg brukt umiddelbar transkripsjon av materialet og lyttet til opptakene

flere ganger (Krumsvik, 2019b, s. 200). Dette bidrar til å fange opp alle detaljer og gjøre transkripsjonen så nøyaktig som mulig. I tillegg til dette gjennomførte jeg også et pilotintervju før datainnsamlingen startet, i tråd med Krumsviks (2019a, s. 168) anbefaling om å redusere muligheten for multiple og usikre spørsmål, noe som kan påvirke studiets reliabilitet negativt. Gjennom metodekapittelet har jeg også forsøkt og gitt en transparent og tydelig fremstilling av jeg har gjort slik at leseren kan vurdere studiens styrker og svakheter.

### 3.7.2 Validitet og generaliserbarhet

Validitet i forskning handler om hvorvidt metodene som blir brukt faktisk undersøker det de skal undersøke, og om de gir pålitelige og gyldige resultater (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 276). For å sikre validiteten er det viktig å ha et kritisk blikk på ens eget arbeid og hele tiden stille spørsmål under forskningsprosessen (Krumsvik, 2019b, s.196). Et kritisk forskerblikk kan bidra til å avdekke potensielle feilkilder og styrke validiteten i studien. I min studie benyttet jeg meg 50/50 av intervjuer gjennomført over Zoom. Zoom-intervjuer kan påvirke validiteten ved at det kan være vanskeligere å lese kroppsspråk og andre ikke-verbale tegn som kan være viktige i en intervjusituasjon. Det kan også være vanskeligere å opprettholde øyekontakt, som kan være viktig for å bygge tillit og forståelse mellom intervjueren og deltakerne. Dette kan føre til at noen aspekter av intervjuprosessen går tapt. På den annen side ga Zoom meg en mulighet til å intervju deltakere som ikke var tilgjengelige for personlige intervjuer, noe som kan øke validiteten av resultatene. Vi skiller ofte mellom to former for validitet, intern og ekstern. Intern validitet handler om hvorvidt resultatene er gyldige for det utvalget som er undersøkt, og om informanten har gitt ærlige svar (Leseth & Tellmann, 2014, s. 24). Ved å velge kriteriebasert utvelgelse av informanter har jeg sikret meg å få relevant kunnskap om det området jeg ønsker å undersøke. Ved å benytte meg av informanter som besitter førstehåndserfaring og kompetanse innenfor dette området, får jeg tilgang til viktig og verdifull informasjon som ikke kunne blitt oppnådd fra noen utenfor denne gruppen. Dette bidrar til å styrke den interne validiteten i studien, ettersom jeg har større sannsynlighet for å få svar på det området jeg faktisk ønsker å undersøke, altså det å være nyutdannet.

Når det gjelder transkripsjon av intervjuer, finnes det ingen entydig måte å gjøre dette på. Kvale og Brinkmann (2015, s. 212) argumenterer derfor for at det er hensiktsmessig å stille seg spørsmålet "hva er nyttig transkripsjon for min forskning?" og tilpasse transkripsjonsprosessen deretter. For å øke intern validitet har jeg valgt å inkludere pauser og latter der det faktisk fant sted i transkripsjonen. Dette kan gi en mer levende og nøyaktig

gjengivelse av intervjuene, samtidig som det kan gi innsikt i informantenes følelser og tankemønstre. Ekstern validitet, på den andre siden, handler om i hvilken grad resultatene kan overføres til andre utvalg. I kvalitativ forskning øker ekstern validitet når resultatene samsvarer med teorien som allerede finnes. Dette fordi kvalitative studier er i hovedsak lav overføringsverdi, da det kan være vanskelig å gjengi en intervjusituasjon samt at studien ofte har for få informanter til å si noe om populasjonen for øvrig (Kvale og Brinkmann, 2015, s. 289). Begrepet "generaliserbarhet" blir ofte brukt synonymt med "ekstern validitet". Begge begrepene handler om i hvilken grad resultatene fra en studie kan generaliseres til andre situasjoner og kontekster.

Selv om studien min kanskje ikke vil kunne generaliseres til andre sammenhenger, har den likevel en viktig verdi. Ved å belyse et felt som allerede har lite forskning, bidrar den med ny innsikt og kunnskap. Det å ha tilgang på førstehåndserfaringer fra nyutdannede lærere er essensielt for å kunne forstå problematikken på en dypere og en mer helhetlig måte. Selv om statistikk og kvantitative data kan gi oss viktig informasjon, vil det følelsesmessige aspektet knyttet til overgangen fra studie til yrkespraksis ikke kunne bli fullt ut belyst uten tilgang på kvalitative data fra informantene. På denne måten kan studien være med på å gi en mer komplett forståelse av overgangen fra studie til yrkespraksis, og kanskje også peke ut nye veier for videre forskning på feltet. Så selv om studien kanskje ikke kan brukes direkte på andre sammenhenger, kan den likevel være av stor verdi for å øke forståelsen av fenomenet og for å bidra til videre forskning.

## 3.8 Etiske hensyn

### 3.8.1 Etiske overveielser før datainnsamling

Første steg når man ønsker å forske på noe er å melde inn prosjektet til SIKT, tidligere NSD for godkjenning (se vedlegg 3). Søknaden inneholder en beskrivelse av forskningsprosjektet, hvordan jeg vil innhente dataene mine, hvilke sensitive opplysninger jeg behøver fra mine informanter og informasjon om hvordan jeg vil behandle og oppbevare disse dataene. Når søknaden er godkjent kan forskningen starte. Før gjennomføringen av undersøkelsen, utførte jeg en risiko- og sårbarhetsanalyse (ROS) for å vurdere mulige risikofaktorer og sårbare områder. Analysen omfattet en vurdering av ulike uønskede hendelser som kunne oppstå, deres konsekvenser, og de tiltakene jeg har implementert for å forhindre at disse hendelsene inntraff.

Som forsker har jeg visse forpliktelser overfor de som deltar i min forskning, og dette inkluderer å beskytte informantenes konfidensialitet, sikre respektfull behandling og opprettholde deres anonymitet, i samsvar med Staksrud et al. (2021, s. 1-52). Før et intervju kan finne sted er jeg pliktig til å be informanten om å underskrive et samtykkeskjema (se vedlegg 2). Et samtykke kan alltid trekkes tilbake når som helst i prosessen, og det er noe jeg som forsker må både informere om og respektere.

### 3.8.2 Ethiske overveielser under datainnsamling

Som forsker er det viktig å være bevisst på hvilke mulige konsekvenser en kvalitativ undersøkelse kan ha for informanten, både positive og negative (Kvale og Brinkmann, 2015, s.107-19). Det er et etisk ansvar å sørge for at ulempene ved å delta ikke veier tyngre enn fordelene, og at informanten føler seg trygg og respektert gjennom hele forskningsprosessen. En av de største utfordringene med kvalitativ forskning er å skape en åpen og intim atmosfære der informanten føler seg komfortabel med å dele personlige erfaringer og følelser. Som forsker er det viktig å bygge tillit ved å være lyttende og interessert i det informanten har å si. Det kan også være nyttig å la informanten bli kjent med deg som forsker og hva forskningsprosjektet handler om, slik at de føler seg mer involvert og engasjert i studien. For å sikre at kvalitativ forskning gjennomføres på en etisk forsvarlig måte, er det viktig å følge anerkjente etiske retningslinjer og standarder. Dette inkluderer blant annet å sikre konfidensialitet og anonymitet, og å respektere informantenes rettigheter og verdighet gjennom hele forskningsprosessen.

### 3.8.3 Ethiske overveielser etter datainnsamling

I alle trinn av forskningsprosessen er det avgjørende å ivareta konfidensialitet og anonymitet. For å opprettholde informantenes personvern, har hver informant blitt tildelt et fiktivt navn under transkripsjonsprosessen (Kvale og Brinkmann, 2015, s. 213). Dette gjør at selv om transkripsjonen skulle bli tilgjengelig for uvedkommende, vil det være umulig å koble den tilbake til informantene. Når man bruker sitater fra transkripsjonen, kan det oppstå etiske utfordringer, spesielt siden muntlig tale ofte er vanskelig å gjengi nøyaktig i skriftlig form. Det kan være mange pauser og usammenhengende setninger som kan skape feil inntrykk. For å unngå dette, har jeg valgt å omskrive sitatene til bokmål og tilpasse setningsoppbyggingen for å sikre at de er bedre egnet for skriftlig bruk.

Jeg har trinnvis gjort rede for hvordan jeg har gått frem i min forskning. Jeg har tatt deg gjennom hele prosessen fra mitt valg av vitenskapelig tilnærming og metode, til hvilke etiske hensyn som er nødvendige å ta når man forsker. Videre vil jeg nå presentere mine funn og drøfte dem med utgangspunkt i mitt teoretiske rammeverk.



## 4 Resultater og drøfting

Dette kapittelet er delt inn i tre deler, som hver svarer på et av mine tre forskningsspørsmål. Resultatene fra analysen blir presentert og tolket i sammenheng med relevant teori, og deretter diskutert. Jeg har utarbeidet tre temaer som svarer på forskningsspørsmålene, og disse vil bli beskrevet nærmere. Resultat og drøfting vil i sin helhet besvare min problemstilling:

*«Hvordan opplever nyutdannede kroppsøvlingslærere i barneskolen overgangen fra studie til yrkespraksis?»*

Jeg sorterte datamaterialet mitt i tre hovedtemaer etter analysen; *Lærerutdannelsen*, *Ny i yrket* og *Relasjonsarbeid*. Temaet *Lærerutdannelsen* tar opp spørsmål om hvorvidt lærerutdanningen gir studentene tilstrekkelig faglig kompetanse til å takle dagens klasserom og om hvor godt den knytter teori og praksis sammen. Temaet *Ny i yrket* omhandler informantenes opplevelse av overgangen til yrkeslivet og utfordringer som rollekonflikter, det å undervise i et marginalisert fag, isolasjon og manglende veiledning. Temaet *Relasjonsarbeid* presenterer og diskuterer informantenes syn på deres forhold til elevene, kollegaene, skoleledelsen og foreldrene.

### 4.1 Lærerutdanning – Faglig kompetanse møter praktisk virkelighet

Informantene har mange sammenfallende meninger om hva de føler de sitter igjen med etter fem år på universitetsbenken. Under skal jeg presentere og drøfte hvorvidt de har tilegnet seg kompetanse til å mestre overgangen til yrkeslivet, dette skal jeg gjøre med utgangspunkt i mitt første forskningsspørsmål:

*«I hvilken grad føler nyutdannede kroppsøvlingslærere at de har fått med seg relevant kompetanse fra utdanningsløpet til yrkespraksis?»*

#### 4.1.1 Faglig kompetanse

Alle informantene har gitt uttrykk for at de har tilegnet seg mye faglig kompetanse gjennom årene som lærerstudent.

Opplevelsen min er at lærerutdanningen i stor grad legger vekt på det man skal undervise, og generelt det teoretiske aspektet av lærerrollen. Jeg sitter igjen med en solid faglig kompetanse. (Aurelia)

Det påpekes av informantene at de bringer med seg oppdatert kunnskap til skolen, blant annet om den nye læreplanen og nyere forskning innen utdanningsfeltet. Dette er en positiv indikasjon på at universitetsutdannelsen har gitt studentene en solid akademisk base og nødvendig faglig kunnskap for å møte kravene som stilles i yrket som kroppsøvlingslærer. Videre har informantene også pekt på at de har lært å lage og tilpasse undervisningsopplegg for ulike elevgrupper, samt å anvende ulike metoder og teknikker for å øke elevenes motivasjon og engasjement i læringen. Rollen som klasseledere føler de seg også trygge i, og flere av dem nevner dette som en av temaene som er mest omdiskutert i pedagogikkundervisningen.

I likhet med Birkelund og Midthaugen (2019, s.25-43) sine informanter mener mine at de har opparbeidet seg betydelig faglig kompetanse gjennom sin utdanning. Spesielt når det gjelder kroppsøving, oppfattes planlegging og gjennomføring av undervisning som enkelt, takket være den solide faglige kompetansen de har tilegnet seg gjennom lærerutdanningen. Både informantene i min studie og informantene i studie til Birkelund og Midthaugen føler at de har utviklet spesielt gode ferdigheter i å lage undervisningsopplegg og planlegge effektive kroppsøvlingsøkter. Som følge av dette, føler de seg godt rustet til å kunne levere kvalitetsundervisning innen kroppsøving. Smith med fler (2013, s. 205-209), sier at man på mesonivå, det andre nivået i hans fremstilling, finner lærerutdanningsinstitusjonene som spiller en viktig rolle i å forberede lærere til å møte dagens mangfoldige elevgrupper. Utdanningen må være i stand til å tilpasse seg et stadig skiftende samfunn, og det er avgjørende at det faglige innholdet integreres med det praktiske. Ut fra informantenes uttalelser antydes det at den faglige kompetansen er tilfredsstillende, og derfor vil jeg nå se på om utdanningen er tilstrekkelig praksisrettet.

Kroppsøving er definitivt det faget jeg føler at jeg har mest nytte av fra studiet. Gjennom utdannelsen har jeg opparbeidet meg en idebank med aktiviteter og øvelser som jeg kan ta i bruk når det trengs. I tillegg har jeg blitt tryggere på å ta med elevene mine ut i naturen og utforske mulighetene der. (Nova)

Informantene i undersøkelsen har uttrykt en samstemt oppfatning om at de har tilegnet seg viktig kompetanse innen kroppsøving gjennom utdannelsen sin. De vektlegger at kroppsøving på universitetet har hatt en svært praksisnær tilnærming, og lar studentene få erfaring gjennom

egen deltakelse i ulike øvelser og aktiviteter. De fleste informantene understreker at de har lært en rekke ulike aktiviteter som de nå kan benytte seg av i sin yrkesutøvelse. Disse aktivitetene spenner fra enkle leker og spill til mer komplekse øktplaner. Flere informanter gir uttrykk for at de nå har en idebank av aktiviteter som de kan bruke i undervisningen sin, og at dette gir dem en trygghet og fleksibilitet som de tror vil komme godt med i deres videre yrkeskarriere.

Da rammeverket for de nye grunnskolelærerutdannelsene tredde i kraft i 2016, var et av formålene å styrke lærernes faglige kompetanse i skolen (Forskrift om plan for grunnskolelærerutdanning trinn 1–7, 2016a, §1-7; Forskrift om plan for grunnskolelærerutdanning trinn 5–10, 2016b, §1-7). Kroppsøving var et av fagene som ble spesielt vektlagt i den nye utdanningsreformen, da man ønsket å gi lærerne en bredere kompetanse innenfor fysisk aktivitet og helse. Dersom intensjonene bak rammeverket fungerer kan man tenke seg at kroppsøvingslærerne som nå går ut i yrket en mer oppdatert og har en mer relevant kunnskapsbase enn tidligere. Hvis man tar i betraktning informantens selvoppfatning av sin egen kompetanse, vil dette indikere at reformens intensjoner om å øke lærernes faglige kompetanse er blitt oppnådd.

#### 4.1.2 Lite praksisnært

Informantene er samstemte om opplevelsen av at lærerutdanningen generelt mangler tilstrekkelig praksisorientert opplæring.

Utdannelsen generelt burde vært mye mer praksisretta. Jeg føler ikke studiet har forberedt meg nok på den faktiske hverdagen med IOP skriving, kontakt med ulike instanser, utagerende elever og alt som følger med. (Matheo)

Som dette sitatet fra Matheo viser opplever mine informanter at studiet ikke forbereder dem godt nok på de utfordringene de møter i hverdagen som lærer, spesielt de oppgavene som ligger utenfor selve undervisningen. De mener at utdanningen burde ha inkludert mer praksisrettet opplæring og lengre praksisperioder, for å være bedre forberedt når de møter virkeligheten i klasserommet. Lukas er enig i at studiet burde knytte teorien mer opp mot praksis, men han mener at det ikke er behov for flere eller lengre praksisperioder.

Ifølge intensjonene bak den nye lærerutdanningen av 2025, skal utdanningen ha en sterkere praksisrettet tilnærming (Kunnskapsdepartementet, 2017). Målet er å redusere gapet mellom teoretisk kunnskap og praktisk erfaring for studentene, slik at de kan utvikle seg til dyktige og kompetente lærere. Dette vil oppnås ved å ha en tettere sammenheng mellom undervisningen på campus og praksisopplæringen ute i skolene. Det har vært en vedvarende utfordring, at det har vært en tendens til å behandle dette som separate enheter.

En av de tingene Matheo savner mest fra lærerutdanningen er muligheten til å erfare og lære fra ulike situasjoner som man senere kan møte i læreryrket.

Jeg synes det er et veldig kunstig konsept, og i stor grad en formalitet. Min tanke rundt det er at du kommer til et møblert hjem, så har du lyst å flytte rundt på møblene, men du får ikke ommøblert noen ting på den tiden du er der. (Matheo)

Dette kan tolkes som at Matheo føler at det er begrenset mulighet til å påvirke eller endre noe i denne perioden, og at det oppleves som unaturlig og lite effektivt. Han går inn i praksis med et ønske om å gjøre en forskjell, men sitter igjen med en følelse av frustrasjon. Matheo nevner også at han savner å få mer frihet i praksisperiodene. Han sier det er en unaturlig situasjon å skulle bli observert av praksislærer til enhver tid, samt at det sitter ofte opp til tre andre medstudenter i rommet. Dette vil ikke bare påvirke hans måte å undervise på, men muligens også hvordan elevene opptrer. Flere av de andre informantene deler hans syn om at praksis er kunstig i forhold til den faktiske lærerhverdagen.

Informantene i studien til Birkelund og Midthaugen (2019, s. 25-43) hadde sammenfallende meninger med mine informanter når det kom til praksisopplæringen på lærerutdanningen. De følte på et annet ansvar i sitt første yrkesår enn under praksisperiodene i utdanningen. Informantene hadde begrenset erfaring med å være kontaktlærer, bruke digitale lærerverktøy, samarbeide med foreldre, følge skolerutiner og håndtere utfordrende situasjoner alene. De mente at praksisopplæringen ikke gav dem en fullstendig forståelse av lærerhverdagen, ettersom praksislærerne fungerte som et ansvarlig mellomledd mellom studentene og aktørene i og rundt skolen.

Jeg har under dette temaet diskuteres hvorvidt nyutdannede kroppsøvlingslærere følte at de hadde tilegnet seg relevant kompetanse fra utdannelsen sin for å mestre overgangen til

yrkeslivet. Informantene mine ga uttrykk for at de hadde opparbeidet seg betydelig faglig kompetanse og spesielt gode ferdigheter i å lage undervisningsopplegg og planlegge effektive kroppsøvingsøkter. De følte seg trygge i rollen som klasseledere og hadde lært å tilpasse undervisningen til ulike elevgrupper. Kroppsøvfaget hadde hatt en praksisnær tilnærming, og studentene hadde fått erfaring gjennom egen deltakelse i ulike øvelser og aktiviteter. Informantene opplevde at de hadde en idebank med aktiviteter som de kunne ta i bruk når det trengtes, og følte seg godt rustet til å kunne levere kvalitetsundervisning innen kroppsøving. Til tross for at noen av informantene anerkjenner verdien av dagens praksisopplæring, er de enige om at det er nødvendig å få erfaring med foreldrekontakt, utviklingssamtaler, foreldremøter og å stå alene i klasserommet for å utvikle en helhetlig forståelse av lærerrollen og for å håndtere ulike situasjoner som kan oppstå. Informantene mine hadde i stor grad sammenfallende meninger med informantene til Birkelund og Midthaugen (2019, s. 25-43).

#### 4.2 Ny i yrket – en tøff start

Mitt andre forskningsspørsmål vil bli besvart ved å presentere informantenes individuelle opplevelser av overgangen fra studier til yrkespraksis. Jeg vil også relatere dette til yrkessosialiseringsteoriens induksjonsprosess.

- *«Hvilke utfordringer møter nyutdannede kroppsøvlærere den første tiden i yrket, og hva kunne gjort overgangen enklere?».*

##### 4.2.1 Praksissjokket

Jeg hadde en anelse om at det kom til å bli tøft, men ikke på langt nær så tøft som det faktisk har vært. Jeg går rundt med en konstant følelse av og ikke strekke til, det tærer veldig på selvtilliten. (Nova)

Flere av mine informanter deler synspunktet som er uttrykt av Nova. De beskriver overgangen fra lærerutdanningen til yrket som krevende, og det er flere grunner til dette. En felles faktor blant informantene er at arbeidsmengden var uventet stor, noe som førte til at de mistet troen på egen mestringssevne. Både Matheo og Nova forteller om utmattelse og følelsen av aldri å ha tid til et liv utenom jobben, spesielt i de første månedene.

Den krevende overgangen som ofte blir snakket om kaller vi praksissjokket (Amadal & Ulvik, 2019; Amdal & Willbergh, 2020; Birkelund & Midthaugen, 2019; Ferry & Westerlund, 2023;

Westerlund & Eliasson, 2021). Dette sjokket oppstår gjerne når den nyutdannede fanger opp motsetningene mellom det som de har blitt lært på studiet, og hva de faktisk opplever i praksis. Dette sjokket oppstår som regel i lærerens induksjonsfase, altså når læreren er helt ny. Som nyutdannet kan du også oppleve å ha samme arbeidsmengde som erfarne og fullt ansvar for en klasse fra første dag, dette er for mange svært overveldende. Nyutdannede har gjerne utviklet sterke forventninger til hvordan jobben som lærer kommer til å bli, og når disse ikke sammenfaller med den faktiske opplevelsen, kan et slikt sjokk oppstå. Med sikte på å minske gapet mellom teori og praksis, ble allmennlærerutdanningen delt opp i to separate grunnskolelærerutdanninger (Finne et.al, 2014, s. 1-164). Dette ble oppnådd ved å tilpasse undervisningsinnholdet for å gjøre det mer relevant for den faktiske praksisen i læreryrket. Bakgrunnen for dette var å forebygge et eventuelt praksissjokk og å minske gapet mellom teori og praksis.

De første månedene gikk jeg med veldig høye skuldre, og prøvde konstant å vise alle at jeg var en ressurs. Det var først når jeg innså at det er ikke bare elevene som skal ha det gøy, men at det er viktig at jeg har det gøy også, jeg følte at jeg begynte å mestre jobben i større grad. For når jeg er i godt humør, så smitter det over på elevene.  
(Matheo)

I utsagnet til Matheo over kan vi se at han har følt på et behov om å vise seg frem, vise resten at han også kan. Alle fire uttrykker et ønske om å prestere og gjøre sitt ytterligste i yrket. De har høye forventninger til seg selv, og peker på at lærerutdanningen har gitt dem et urealistisk syn på hvordan lærerhverdagen er. De føler at lærerutdanningen ikke har forberedt dem godt nok på den kompleksiteten og arbeidsmengden som følger med yrket. De beskriver at det kan være overveldende å håndtere alt på en gang når de starter i en ny jobb, og at det kan være vanskelig å finne balansen mellom arbeid og fritid. Det å sette seg inn i alle skolens systemer, bli kjent med elevene og deres foreldre, samt samarbeide med kollegaer og skoleledelsen kan være en stor utfordring.

Yrkessosialiseringsteoriens induksjonsfase handler om nettopp dette (Birkelund & Midthaugen, 2019; Ensign & Woods, 2016; Ferry & Westerlund, 2023; Westerlund & Eliasson, 2021). Induksjon er en avgjørende fase der en nyutdannet lærer tilegner seg nødvendig kunnskap, ferdigheter og verdier som trengs for å trives og lykkes i skolesettingen. Dette kan imidlertid være en utfordrende og tidkrevende prosess, og det kan være

overveldende når alt kommer på en gang. Dette kan resultere i et praksissjokk, hvor nyutdannede kan oppleve stress, usikkerhet og manglende motivasjon. Problemer i induksjonsfasen kan til og med føre til at noen nye lærere gir opp og slutter i yrket. Selv om mange nyutdannede lærere har stor motivasjon og ønsker å påvirke elevene positivt, opplever de ofte manglende støtte, urealistiske arbeidsmengder og manglende utvikling av effektive undervisningsstrategier i sin første tid som lærer.

Lukas har også kjent på alle arbeidsoppgavene man har som lærer, men han opplevde ikke induksjonsprosessen som like tyngende som Aurelia, Matheo og Nova.

Før jeg fullførte utdannelsen min, jobbet jeg en god stund som lærer på samme skole som jeg gjør nå. Denne forhåndserfaringen var verdifull da jeg gikk over i en 100% stilling. I tillegg fikk jeg en fordel ved å overta en klasse jeg tidligere hadde vikariert, ettersom jeg allerede kjente elevene, foreldrene og kollegene mine godt. (Lukas)

Som en kjent lærer på skolen hadde Lukas allerede etablert relasjoner med kollegaene sine og hadde en god forståelse av skolens kultur og verdier. Dette gjorde det lettere for ham å fokusere på å ta fullt ansvar for sin egen undervisning og å engasjere seg i skolemiljøet på en mer avansert måte. Han hadde allerede etablert et nettverk av støttespillere og kunne derfor raskere og mer effektivt bli inkludert i arbeidsmiljøet.

Studiet utført av Ferry og Westerlund (2023, s. 74-90) har avdekket flere interessante funn relatert til opplevelsen av praksissjokk hos lærere. Blant annet viste resultatene at de som hadde arbeidet som lærere under utdanningen, opplevde praksissjokket i mindre grad enn de som forsøkte å undervise for første gang som nyutdannet lærer. Dette funnet støtter opp om erfaringen til Lukas, som også sier at han opplevde mindre grad av praksissjokk på grunn av tidligere lærererfaring. Ferry og Westerlund forklarer at erfaringen fra å undervise mens man fortsatt studerer, kan bidra til å dempe effekten av praksissjokket. Dette kan skyldes at studentene gradvis tilpasser seg lærerrollen og utvikler nødvendige ferdigheter og kunnskap i et mindre stressende miljø. På den annen side kan det være utfordrende for en nyutdannet lærer å takle overgangen fra en teoretisk til en praktisk hverdag med økt ansvar og krav til autonomi.

#### 4.2.2 Rollekonflikt

Det å være lærer innebærer jo også å ha en hel haug med roller. Jeg er ikke bare lærer, jeg er også fredsmeidler, omsorgsperson, kollega, veileder og psykolog. Det er mye i løpet av en dag. (Aurelia)

Aurelia uttrykker bekymring for de mange rollene hun har som lærer. Å være lærer innebærer mer enn å bare undervise; man har også en rekke andre roller som kan være utfordrende å håndtere samtidig. Som Aurelia påpeker, må man være en fredsmeidler når elever krangler, en omsorgsperson når en elev har det vanskelig, en kollega når man samarbeider med andre lærere, en veileder når man jobber med elever som trenger ekstra hjelp, og en psykolog når man støtter elever som sliter med psykiske problemer. Å skulle håndtere alle disse rollene på en dag kan være krevende og kan føre til en rollekonflikt. Det er viktig for lærere å erkjenne og akseptere de forskjellige rollene de har, samtidig som de jobber for å finne en balanse mellom dem. Lukas og Matheo har også kjent på den samme problematikken. Det kan være vanskelig å gå fra en rolle til en annen, dersom rollene stiller ulike forventninger til deg som lærer. Man kan også oppleve at ulike roller krever ulike egenskaper, og det kan være krevende å skulle håndtere alle disse rollene med begrenset tid og ressurser.

Lærere kan oppleve utfordringer når ulike roller ikke kan utføres samtidig eller når det er ulike forventninger til hvordan de skal utføres (Rizzo et al., 1970, s.150-163). Som lærer har man flere roller som for eksempel lærer, kollega, veileder og oppdrager, og det kan være vanskelig å balansere disse rollene. Konflikter kan oppstå når situasjonen krever at læreren må endre sin atferd for å passe inn i en av de bestemte roller. En annen type rollekonflikt som lærere kan oppleve, er konflikten mellom profesjonelle og personlige verdier. For eksempel kan man som lærer ha personlige verdier om likestilling og inkludering, men oppleve at skolens eller samfunnets praksis ikke er i tråd med disse verdiene. Dette kan føre til en indre konflikt og utfordringer med å utføre jobben på en måte som er i tråd med ens egne verdier. I tillegg kan lærere også oppleve en konflikt mellom å være en autoritet i klasserommet og å være en del av et team med andre lærere. Dette kan for eksempel handle om uenigheter om undervisningsmetoder eller hvordan man skal håndtere enkeltelever. Det å finne en balanse mellom å være en selvstendig lærer og samtidig jobbe i team kan være utfordrende for mange. Det er viktig at lærere er klar over og bevisste på disse potensielle rollekonfliktene, og at man jobber aktivt med å finne løsninger og strategier for å håndtere dem. Dette kan bidra til å



reducere stress og utfordringer i arbeidshverdagen, og til å skape en mer balansert og effektiv lærerpraksis.

#### 4.2.3 Marginalisert fag

I hvilken grad kroppsøving blir vektlagt i skolen, vil ha relevans for hvordan man som nyutdannet kroppsøvingslærer vil føle seg ivaretatt.

På skolen jeg jobber på, blir det ikke lagt så mye fokus på kroppsøvingsundervisningen. Jeg har ikke hørt noen diskusjoner om det på fellestid eller teamtid, og det virker som om det ikke anses like viktig som andre fag. Det er ikke uvanlig at lærerne bare improviserer et opplegg når elevene kommer ned til gymsalen, og det blir ikke planlagt på samme måte som andre fag. (Matheo)

Matheo gir uttrykk for at kroppsøvingsundervisning ikke får tilstrekkelig faglig oppmerksomhet på skolen han jobber på. Han antyder at det er et marginalisert fag som ikke blir prioritert av skoleledelsen og ikke blir snakket om på fagmøter eller teamtid. Matheo gir også inntrykk av at det er en vanlig praksis blant lærerne å improvisere undervisningen i kroppsøving, og at det ikke blir planlagt på samme måte som andre fag. Matheo kan føle seg frustrert og bekymret over at dette kan gå utover elevenes læring og engasjement i faget. Aurelia, Lukas og Nova nevner også at kroppsøving er et fag som sjeldent, eller aldri blir tatt opp i fellestid på skolen, men Lukas mener fortsatt at skolen han jobber på prioriterer faget. Aurelia og Nova sin oppfatning av kroppsøvingens relevans på skolen er i stor grad sammenfallende med det Matheo opplever. Aurelia legger til at det er hun som planlegger kroppsøvingen for sitt trinn, og hun vet derfor at denne undervisningen blir planlagt på en god måte. Hva de gjør på resten av skolen har hun lite innsikt i. Jeg kan se for meg at det kan være utfordrende for en ny lærer å komme inn i en skole og arbeide med et fag som kroppsøving, spesielt hvis faget er marginalisert. Marginalisering kan skje når faget ikke prioriteres like høyt som andre fag i skolen, og dermed får mindre oppmerksomhet. Dette kan føre til at lærere som jobber i faget, kan føle seg undervurdert og at det kan være vanskelig å finne støtte og ressurser til å undervise på en effektiv måte. I tillegg kan det være en utfordring for en ny lærer å bli godt mottatt og integrert i skolemiljøet. Dette gjelder spesielt hvis skolen allerede har etablerte lærerteam eller hvis den nye læreren har en annerledes tilnærming til undervisning enn de andre lærerne.

En del nyutdannede kroppsøvlingslærere opplever at deres fag ikke blir like mye verdsatt som andre fag, trolig fordi kroppsøving ofte blir ansett som et mindre viktig fagområde (Westerlund & Eliasson, 2021, s. 303-321). Noen nyutdannede har likevel funnet strategier som fungerer godt når de underviser i et marginalisert fag. Suksessfaktoren som kommer frem ligger i å skape gode relasjoner på arbeidsplassen slik man har et nettverk rundt seg, skape gode elevrelasjoner, ha en kritisk venn å henvende seg til for råd og aktivt sikre seg ressurser for å kunne ha effektiv undervisning. Ved å skape disse relasjonene kan man som kroppsøvlingslærer få en økt følelse av betydning.

Både Nova og Aurelia påpeker at de enten mangler utstyr eller savner oppgradert utstyr.

Jeg opplever at utstyret i gymsalen er av dårlig kvalitet, og at det begrenser mulighetene for å gjennomføre flere aktiviteter. Det virker ikke som skolen prioriterer å investere penger i dette. (Nova)

Problemet som Nova beskriver er at utstyret i gymsalen er av dårlig kvalitet, og dette begrenser mulighetene for å gjennomføre flere aktiviteter. Dette kan påvirke kvaliteten på undervisningen i kroppsøving og elevenes opplevelse av faget. Det virker heller ikke som skolen prioriterer å investere penger i nytt og bedre utstyr, som kunne forbedret undervisningen og aktivitetsmulighetene i gymsalen. Dette kan skape frustrasjon og begrense mulighetene for å utføre varierte og utfordrende aktiviteter. Nova foreller videre at dersom hun har spurt om en app eller nettressurs i for eksempel norsk, har skolen innvilget dette med en gang. Men når hun uttrykker et behov for mer utstyr i gymsalen, blir ikke dette prioritert. Hun kommer med et eksempel med vester. De har 17 vester tilgjengelig i hele gymsalen, og det er 28 elever i hver klasse. Hun savner å for eksempel kunne ha leker som nappe-hale leken, der hver elev har hver sin vest som hale. Dette er såpass essensielle ting som burde være på plass i en gymsal for å ha god kroppsøvlingsundervisning, jeg tolker det som at hun derfor ser på det som urovekkende at ledelsen ikke prioriterer støtte til dette. Aurelia nevner også at det hadde vært behov for oppgradert utstyr i gymsalen hvor hun jobber, da skolen er over 50 år gammel og det meste av utstyr har vært der siden start. Matheo og Lukas jobber begge på relativt nye skoler med gode fasiliteter i gymsalen. Ingen av dem har spurt om ressurser til kroppsøvingstimene, og de vet derfor ikke hvordan ledelsen hadde stilt seg til dette. Men de mener per nå at det ikke er behov.

Følelsen av marginalisering føre til negative konsekvenser for elevene og skolen generelt (Ensign & Woods, 2016, s. 80-94). For eksempel kan kroppsøving bli ansett som et fag som kan fjernes fra timeplanen for å gi plass til andre akademiske fag. Andre negative konsekvenser inkluderer bruk av kroppsøvingsrom og ressurser til andre skolefunksjoner i løpet av skoledagen, samt forventninger om at kroppsøvingslærere skal håndtere store grupper av elever uten støtte fra andre ansatte. Derfor er det viktig å oppmuntre nye lærere til å ha en positiv holdning kroppsøvingfaget, og å hjelpe de som undervurderer faget med å forstå den viktige rollen kroppsøving har i skolen. Å involvere nye lærere i skolekomiteer eller spesielle prosjekter kan gi dem muligheter til å utvikle relasjoner med andre i skolen og initiere tverrfaglige samarbeid. Dette kan bidra til å redusere følelsen av marginalisering og øke lærerens oppfatning av egen effektivitet. Det er viktig å merke seg at det må være en balanse mellom ekstra ansvar og enkel integrering i skolen for at dette skal ha en positiv effekt på nye lærere.

Til tross for å undervise i et fag som tydelig blir marginalisert, har alle informantene gitt uttrykk for at de stortrives som kroppsøvingslærere.

Gjennom kroppsøvingundervisning kan det skapes en større dialog med elevene. Jeg føler at elevene har et litt hat/elsk forhold til faget, enten liker de det eller så misliker de det sterkt. Det gir meg en ekstra motivasjon å kunne skape positive bevegelsesopplevelser for de elevene som uttrykker misnøye med faget. Mitt mål er at alle elevene mine skal få oppleve bevegelsesglede. (Lukas)

Lukas ser ut til å mene at kroppsøvingfaget har en polariserende virkning på elevene, der de har en tendens til å elske eller hate faget. Han ser imidlertid dette som en motivasjon for å skape positive bevegelsesopplevelser for elevene som ikke liker faget, og hans mål er at alle elevene skal kunne oppleve glede gjennom kroppsøvingfaget. Det virker som om han er opptatt av å engasjere elevene og skape en dialog gjennom faget, og han ønsker å jobbe med elevene for å fremme en positiv holdning til bevegelse og fysisk aktivitet. Alle informantene ser verdien i faget, og dette skyldes nok mye at de har tilegnet seg mye undervisningskompetanse i faget fra lærerutdanningen. De ser en verdi i å undervise i både praktiske og estetiske fag samtidig som teoretiske fag, og anvender erfaringer fra

kroppsøvingstimene i deres andre fagområder. Dette gir økt motivasjon og engasjement i de teoretiske fagene og forsterker viktigheten av faget i elevenes utdanning.

Mange kroppsøvingslærere har høy egenverdi i faget sitt, dette til tross for marginaliseringen (Westerlund & Eliasson, 2021, s. 303-321). Når det refereres til at kroppsøvingslærere har høy egenverdi i faget, betyr det at de har en sterk og positiv identitet knyttet til sitt yrke og fagområde. Dette kan skyldes en rekke faktorer, som for eksempel personlig interesse og engasjement for fysisk aktivitet og helse, en oppfatning av at kroppsøving har en viktig rolle i skolen, og en følelse av å være en del av et fellesskap med andre kroppsøvingslærere. En høy egenverdi i faget kan ha positive effekter på lærernes motivasjon og engasjement i undervisningen, samt på deres evne til å håndtere utfordringer og motgang som kan oppstå.

#### 4.2.4 Isolasjon

Gymsalen ligger ofte adskilt fra resten av skolebygget, dette er ikke noe informantene føler spesielt på.

Jeg tenker det er mye gøyere i gymsalen, jeg trives mye bedre der nede. Elevene behøver ikke å sitte stille, og de kan få bevege på seg. Jeg ser bare fordeler med gymsalen som undervisningsrom. (Matheo)

Matheo mener at gymsalen er en mer underholdende undervisningsplass som passer hans preferanser bedre. Han føler seg mer komfortabel der nede og ser en rekke fordeler med å bruke gymsalen som et undervisningsrom. Elevene trenger ikke å sitte stille, og får muligheten til å bevege seg, noe som Matheo ser som en fordel. I Matheo sitt tilfelle ligger også gymsalen i samme skolebygg som resten av klasserommene. Aurelia, Lukas og Nova har en gymsal som er et par minutters gange fra hovedbygget, men de deler likevel den samme oppfatningen som Matheo. De trives med å undervise i gymsalen og de ser mange styrker ved at elevene får boltre seg. De antyder ikke at det er noe problematikk knyttet til at gymsalen er separert fra de andre klasserommene.

Følelsen av isolasjon er vanlig blant nyutdannede lærere, og skyldes ofte at de bruker mer tid på elevene enn på å bli kjent med kollegaer (Enign & Woods; Ferry & Westerlund; Spicer & Robinson; Westerlund & Eliasson). Nye lærere har også et stort behov for å snakke ut om sine erfaringer og ha tilgang på støtte fra kollegaer hvis de støter på utfordringer. Derfor er

regelmessig kontakt med kolleger og andre ansatte på skolen svært viktig når man er ny. Hvis man tilbringer mye tid i gymsalen, kan man gå glipp av mye av denne interaksjonen med kolleger i korridorene. Isolasjonsfølelse er en gjennomgående utfordring internasjonalt, spesielt blant nye kroppsøvingslærere. Det kan oppstå både fysisk og psykisk isolasjon. Fysisk isolasjon kan skyldes undervisning i et rom som ligger langt unna andre klasserom eller atskilt fra resten av skolen, og dette kan igjen føre til psykisk isolasjon. Når man er fysisk isolert fra andre, mister man også muligheten til uformelle interaksjoner i korridorene, som er viktig for å bygge nettverk, spesielt som ny lærer. Det er interessant å merke seg at ingen av informantene mine har rapportert om følelsen av isolasjon, og jeg tror dette kan være relatert til det faktum at de ikke bare underviser i kroppsøving, men også har andre undervisningsfag som gir dem kontakt med andre kolleger gjennom dagen. Dette kan være en mulig forklaring på fraværet av isolasjonsfølelse, selv om det ikke kan utelukkes andre faktorer.

#### 4.2.5 Veiledning

Tilbudet om veiledning er gitt til alle mine informanter på skolene deres, men oppfatningen og implementeringen av veiledningen varierer mellom skolene.

Jeg har en fellesveileder sammen med noen andre nye, så vi pleier å ha veiledningsgruppe en gang i uken. Men de andre nyutdannede arbeider på ungdomsskolen, så jeg opplever ofte at temaene vi tar opp ikke er så relevante for meg. Jeg savner å ha en personlig veileder, som er inne og observerer meg. Den felles veilederen observerer bare de på ungdomstrinnet, siden de arbeider på team sammen.  
(Matheo)

Matheo uttrykker et behov for mer personlig oppfølging som er mer tilpasset hans situasjon og behov. Han kan føle seg frustrert eller skuffet over at den felles veilederen ikke kan gi ham den spesifikke veiledningen han ønsker, og han kan føle seg oversett eller glemt siden de andre nyutdannede arbeider på en annen skoletrinn enn ham. Han legger også til at det er noen ting som fungerer med veiledningen. Han synes det er fint å få delt frustrasjonen sin med andre, det å kunne møte andre i samme situasjon som han. Alle med hver deres utfordringer. Det er fint å bare ha noen å snakke løst med. Men han savner konkret tilbakemelding på sin egen undervisning, og savner det å bare få bekreftelse på at de han gjør er bra nok.

Veiledning av nyutdannede lærere betraktes som en løsning på utfordringer innenfor skolesystemet, og det er utviklet ulike praksiser for hvordan veiledning kan realiseres (Amdal & Ulvik, 2019, s. 5-24). Forskning peker på flere vesentlige karakteristikker av veilederen, inkludert faglig kompetanse og veiledningskompetanse. Selv om flere deltakere har fått en fadder eller veileder, virker det som om mange likevel står alene i mange situasjoner, og veiledningsordningen virker noe tilfeldig. Det eksisterer heller ikke et systematisk tilbud som gjelder for alle nyutdannede lærere, til tross for intensjonen om dette. Tidligere forskning har vist at formell veiledning gjennom induksjonsprosessen bidrar til å beholde lærere i yrket (Ferry & Westerlund, 2023, s. 74-90).

Aurelia og Nova er derimot svært fornøyd med veiledningsordningen på sin skole.

Jeg har krav på en time veiledning i uka i to år, og dette er en type fellesveiledning. I tillegg til dette har skolen bestemt at alle nye skal få en fadder. Det er jeg veldig fornøyd med. Det blir også arrangert en samling i regi av kommunen fire ganger årlig der vi snakker om mer overordnende temaer. (Aurelia)

Ettersom Aurelia i tillegg til denne timen veiledning har en fadder, føler hun at hun blir godt tatt vare på som ny. Hun sier at hun alltid har noen å gå til med spørsmålene sine, og fadderens arbeider på samme team som henne. Å ha noen å gå til med spørsmål og bekymringer kan være avgjørende for å trives og føle seg trygg på jobb. Det er også positivt å høre at Aurelia sin fadder jobber på samme team som henne. Dette betyr at fadderens kan gi spesifikk støtte og veiledning om teamets kultur, prosedyrer og rutiner. Fadderordninger er vanligvis en del av en større induksjonsprosess som er ment å hjelpe nye ansatte til å integrere seg raskt og effektivt i organisasjonen. Ved å gi nyansatte verktøy og ressurser til å lære om skolens kultur, verdier og mål, kan skolen hjelpe dem til å bli produktive og engasjerte medlemmer av teamet raskere. Nova har også en støttende veileder som følger henne godt opp. Hun vet at hun alltid kan ta kontakt ved behov, og veilederen følger henne også opp med jevnlig samtaler. Nova kommer også med et eksempel der hun har hatt en dårlig dag, og veilederen har sendt henne melding etter endt arbeidsdag for å sjekke hvordan det går. Basert på det Nova forteller kan man tolke at Nova har en veileder som viser engasjement og omsorg for henne, både når det gjelder jobben og personlige behov. Veilederen er tilgjengelig og oppmerksom på Novas behov, og hun føler seg støttet i jobben sin. Dette kan bidra til å øke Novas motivasjon og

engasjement på jobben og gi henne en følelse av å være verdsatt som ansatt. Veiledere som viser omsorg for sine ansatte, kan bidra til å skape et positivt arbeidsmiljø og styrke ansattes trivsel og arbeidsmoral. Det er også viktig å huske at veiledning og oppfølging ikke bare handler om faglig utvikling, men også om å ta vare på ansattes psykiske og emosjonelle velvære.

Ifølge mine informanter er det flere som er fornøyd med veiledningsordningen, og dette kan tyde på at formålet med ordningen har blitt oppfylt på noen områder.

Kunnskapsdepartementet (2021) har utarbeidet prinsipper som skal sikre en effektiv veiledningsordning, blant annet at veiledningen skal vare i minst to år, og at veilederen skal ha relevant erfaring og studiepoeng innen veiledning. Prinsippene har som mål å sikre likeverdig tilgang til veiledning for alle nyansatte lærere og skape en ordning som støtter, utfordrer og hjelper den nye læreren. Alle mine informanter har fått innvilget to års veiledning, men noen av veilederne har ikke formell utdanning innen veiledning. Det er fint å se at ordningen har fungert noen steder, men ettersom intensjonen var å sikre lik veiledning for alle nyansatte er det fortsatt en vei å gå. Det er også verdt å ta hensyn til rapporten fra Rambøll (2016, s.1-89) som viser at mange nyutdannede lærere ikke mottar veiledning, og at de som får veiledning, ikke alltid får det jevnlig, slik som i flere av mine informanternes tilfelle. Dette kan ha negative konsekvenser for utviklingen av gode lærere og overgangen fra studie til yrkespraksis. Det kan være verdt å undersøke nærmere hvorfor noen veiledere mangler formell utdanning innen veiledning og hva som kan gjøres for å sikre lik tilgang til kvalitetsveiledning for alle nyansatte lærere.

Lukas har som de andre også fått tilbud om veiledning, men dette er noe han selv velger å ikke benytte seg så mye av.

Jeg har en veiledningsøkt i uka, men den bruker jeg sjeldent. Jeg føler ikke at jeg trenger det, så jeg bruker den heller som en planleggingsøkt.

Basert på informasjonen om at Lukas har jobbet som lærer i flere år før han ble ferdigutdannet og føler at han mestrer yrket godt, kan utsagnet om at han sjelden bruker veiledningsøkten tolkes som et uttrykk for at han føler seg trygg og selvsikker i rollen sin som lærer. Han kan føle at han har god kontroll over undervisningen sin og har utviklet en effektiv undervisningsstil som fungerer for ham og elevene hans. Å bruke veiledningstiden til planlegging kan være et godt strategisk valg for å optimalisere tiden sin og sikre at han gir

elevene sine de beste mulige læringsopplevelsene. Imidlertid kan det likevel være lurt å evaluere behovet for veiledning jevnlig og åpne seg for tilbakemeldinger fra andre lærere eller mentorer, slik at han kan fortsette å utvikle seg som lærer og forbedre undervisningspraksisen sin ytterligere.

Under dette temaet har jeg presentert informantenes opplevelse av den første tiden som ny i yrket. Mine informanter opplever overgangen fra lærerutdanningen til yrket som krevende, noe som er på linje med funn fra tidligere studier (Amadal & Ulvik, 2019; Amdal & Willbergh, 2020; Birkelund & Midthaugen, 2019; Ferry & Westerlund, 2023; Westerlund & Eliasson, 2021). En felles utfordring er den uventet store arbeidsmengden, som førte til tvil på egen mestringsevne. Balansering av ulike roller opplevdes for dem også som krevende og stressende (Rizzo et al., 1970, s.150-163). Det å undervise i et marginalisert fag, der skolene ikke prioriterer faget, bidrar også til utfordringene (Westerlund & Eliasson, 2021; Ensign & Woods, 2016). Isolasjon er også et tema blant informantene, noe som har blitt rapportert i tidligere studier (Enign & Woods; Ferry & Westerlund; Spicer & Robinson; Westerlund & Eliasson). Veiledningen informantene har mottatt, viser seg å være svært varierende, og evalueringen av veiledningsordningen støtter dette (Rambøll, 2016, s.1-89).

### 4.3 Relasjonsarbeid – engasjerte relasjonsbyggere

Når det kommer til kollegasamarbeid og lærer-elev relasjonen er informantene i stor grad enige i at de mestrer godt, og det er relasjoner de verdsetter. I møte med foreldre og skoleledelsen er det derimot ulike opplevelser som kommer til syne. I denne delen av drøftingen skal jeg presentere funnene til mitt siste forskningsspørsmål:

- *«Hvordan opplever nyutdannede kroppsøvlingslærere møte med elever, kollegaer, skoleledelsen og foreldre de første årene som lærer?»*

#### 4.3.1 Lærer-elev relasjon

En av mine styrker er å bygge relasjoner og noe jeg jobber jevnlig med. Jeg opplever at elevene liker meg veldig godt. Men det er viktig å ha tålmodighet, og vise alle at du liker dem. (Aurelia)



Det er interessant å se hvordan alle informantene understreker viktigheten av lærer-elev relasjonen, spesielt med elever som har utfordringer. Det virker som om de har en dyp forståelse for at disse elevene trenger ekstra oppmerksomhet og omsorg, og at det å investere tid og energi i å bygge disse relasjonene kan føre til positive resultater både faglig og sosialt. Det er også verdt å merke seg at informantene er enige om at det ikke finnes noen enkel løsning på hvordan man kan styrke disse relasjonene. Det tar tid og krever mye arbeid, men det virker som om de alle trives med denne utfordringen og er dedikerte til å gjøre en forskjell i elevenes liv. Matheo påpeker at det kan være lettere å få en relasjon med de elevene som har utfordringer, da man tilbringer mer tid med dem. Dette understreker viktigheten av å ikke glemme de gjennomsnittlige elevene, og at lærere bør være bevisste på å gi alle elevene like mye oppmerksomhet og omsorg. Til sist er det tydelig at informantene alle verdsetter og nyter å jobbe med elevene sine, og at de er lidenskapelig opptatt av å bygge meningsfulle relasjoner med dem.

En strategi for å takle utfordringene med virkelighetssjokk, isolasjon og marginalisering var å fokusere på å bygge sterke bånd til elevene (Westerlund & Eliasson, 2021, s.303-321). Å motta tilbakemeldinger i form av elevenes utvikling, læring og glede ble ansett som essensielt for en positiv opplevelse som lærer. Informantene i studien til Amdal og Willbergh (2020, s. 1-17) løfter frem at forholdet til elevene kan være en kilde til inspirasjon og mestring. Når lærere bygger sterke bånd med elevene, kan de oppleve en følelse av tilhørighet og mening i arbeidet sitt. Ved å fokusere på relasjoner kan derfor nyutdannede på lang sikt vinne på dette.

Mange av informantene påpeker at de underviser en mangfoldig gruppe elever med forskjellig bakgrunn og individuelle behov. Selv om de synes det er en spennende utfordring å bygge relasjoner med hver enkelt elev, erkjenner de også at det kan være utfordrende i den daglige skolehverdagen.

Jeg kom inn i en klasse med et vanskelig jentemiljø, med store ambisjoner om å løse opp i konfliktene. Jeg fant meg selv etter hvert i en situasjon der jeg rett og slett ikke hadde nok kompetanse til å forstå hvordan jeg skulle gå videre. (Nova)

Selv om Nova hadde etablert sterke bånd med alle elevene, opplevde hun at hun ikke klarte å forbedre situasjonen til jentene. Det virker som om hun hadde en sterk vilje til å kunne påvirke positivt, men til slutt måtte innse at hun ikke kunne gjøre noen endring. Hun

begrunner dette ved å peke på mangel på erfaring, og antyder at en mer erfaren person kanskje ville ha klart å håndtere situasjonen bedre enn henne. Det var det å måtte stå alene med et så stort ansvar for første gang, hun synes var spesielt vanskelig. Dette aleneansvaret har de tre andre informantene også kjent på, men til tross for dette er lærer-elev relasjonen noe de stort sett føler de mestrer.

Smith med fler (2013, s. 205-209), påpeker også at dagens elevgruppe er svært mangfoldig og at det er avgjørende for utdanningen å forberede lærere på å møte denne gruppen.

Utdanningen må være i stand til å holde tritt med et samfunn i stadig endring, og det fagteoretiske må kunne knyttes sammen med praksis for å sikre at lærere er rustet til å håndtere de ulike utfordringene de vil møte. Det man lærer teoretisk, kan i mange tilfeller være vanskelig å anvende i praksis, dersom man ikke har fått de riktige verktøyene til å se sammenhengene. Som vi kan se over ser det ut til at Nova mangler tilstrekkelig med verktøy for å kunne løse denne situasjonen. Hun sier selv at hun mangler erfaring, og dette er noe hun kunne fått dersom selve utdanningen var mer praksisrettet.

#### 4.3.2 Kollegasamarbeid

Som et nytt tilskudd til gruppen, har jeg en frisk og oppdatert kompetanse å bidra med.

Jeg har bred kunnskap om den nyeste utdanningsforskningen, arbeidsmetoder og tips og triks som jeg har lært på universitetet. Målet mitt er å dele denne kunnskapen med resten av gruppen, slik at de også kan dra nytte av den. (Matheo)

Alle informantene drar fram sin ferske kompetanse som en fordel med det å være nyutdannet. De mener at de kan bidra med noe nytt til kollegafellesskapet i form av oppdatert kompetanse og nye arbeidsmetoder. De kommer rett fra universitetet, og har der blitt introdusert til nåtidens skole. De ønsker å bli sett på som en ressurs til fellesskapet og at de kan bidra positivt inn i kollegiale på skolen. Spesielt Matheo og Aurelia har uttrykt et ønske om å kunne bidra med mer kreativitet i skolehverdagen. De ser på seg selv som kreative sjeler og ønsker å dra nytte av det inn i undervisningen.

Når nyutdannede lærere kommer inn i skolen, har de nylig tilegnet seg faglig kunnskap og de kan også ha med seg nye perspektiver og ideer som kan være til stor nytte for skolen (Westerlund & Eliasson, 2021 og Birkelund og Midthaugen, 2019). Det er derfor viktig at skolen tar imot nyutdannede lærere som en ressurs for faglig utvikling og ikke bare som en

person som skal utføre oppgaver og følge etablerte rutiner. En måte å utnytte nyutdannedes potensiale på er ved å inkludere dem i kollegialt samarbeid og læringsfellesskap, hvor erfarne lærere og nybegynnere samarbeider om å utvikle undervisningen sammen. Dette vil bidra til å spre ny kunnskap og praksis blant lærerne, samtidig som det skaper en sterkere følelse av fellesskap og samarbeid på skolen. Ved å betrakte nyutdannede som en ressurs, kan skolen også gi dem muligheter for å ta ansvar og bidra til å påvirke beslutninger og utvikling i skolen. Dette kan hjelpe nyutdannede til å føle seg mer verdsatt og integrert i skolemiljøet og være med å dempe praksisjokket som mange føler på. Nyutdannede læreres oppdaterte kunnskaper om dagens læreplan være en verdifull ressurs for skolens endrings- og utviklingsarbeid, hvis skolen utnytter denne kunnskapen på en hensiktsmessig måte.

Teamet er det som får meg til å føle at jeg kommer meg igjennom. Vi samarbeider veldig godt og vi deler mye ressurser mellom oss. De er mye av grunnen til at jeg fortsatt er her i dag. (Matheo)

Alle informantene har positive opplevelser rundt kollegasamarbeid og det å arbeide på team. Både Matheo, Aurelia og Lukas har lagt vekt på at teamet de arbeider på er mye av grunnen til at de holder ut i krevende perioder. De opplever en støtte som de ikke finner andre steder, og de føler seg trygge på å kunne stille spørsmål ved behov. Nova opplever også et fellesskap, men hennes beste støttespiller er en annen nyutdannet som startet samtidig som henne. Dette viser at det å ha støtte fra kollegaer og kunne samarbeide på tvers av team kan være avgjørende for trivsel og mestring på jobben. Det virker som informantene mine ser på kollegafellesskapet som en essensiell faktor for å kunne trives og prestere godt på jobb. Flere av de som har blitt intervjuet, uttrykker at de er en del av et team bestående av erfarne lærere som har gode rutiner på plass. Dette gir dem en følelse av trygghet, fordi de vet at de alltid kan henvende seg til kollegaene sine hvis de trenger hjelp eller veiledning. De understreker også at den omfattende erfaringen til kollegaene er en stor fordel i læreryrket, og at de føler seg heldige som har muligheten til å lære av de mer erfarne når de selv er nye i yrket. Det å ha et solid og støttende team av kollegaer rundt seg kan derfor være avgjørende for å trives og utvikle seg som lærer.

Flere informanter i studien til Birkelund og Midthaugen (2019, s. 25-43) følte at de måtte vise at de var en verdifull ressurs før de ble akseptert av kollegene sine. Som tidligere nevnt, har mine informanter også uttrykt at de trodde de måtte imponere i begynnelsen. Imidlertid har

mine informanter opplevd det motsatte, hvor de følte seg inkludert i teamet og blant kollegene på skolen fra starten av. Siden Birkelund og Midthaugen fant tilfeller hvor nyutdannede følte at de måtte prestere, og dette var også en bekymring blant mine informanter, kan det indikere at dette er et problem på enkelte skoler.

Aurelia og Nova er begge pågangsdrivere når det kommer til å arrangere sosiale sammenkomster med jobben.

Jeg har tatt på meg mye ansvar for å planlegge sosiale arrangementer med jobben, og har blitt en del av skolens sosialkomité kort tid etter min ansettelse. Jeg har planlagt alt fra AfterWork til en etappe på Holmenkollstaffetten, og jeg tar mye initiativ for å skape et sosialt miljø på arbeidsplassen. Jeg tror mine kollegaer ser at jeg virkelig ønsker å være en del av fellesskapet, og at jeg engasjerer meg for å skape gode relasjoner på jobben. (Nova)

I det ovennevnte utsagnet ser vi at Nova er en svært engasjert deltaker i sin egen induksjonsprosess. Hun tar initiativ til å bli kjent med sine kollegaer på skolen, i stedet for å vente på at de skal ta kontakt med henne. Dette viser at hun tar ansvar for sin egen integrering i skolemiljøet og er villig til å gjøre en innsats for å bygge relasjoner med sine kollegaer. Det er ikke bare viktig for hennes egen trivsel, men det kan også gjøre overgangen hennes til den nye jobben mye enklere ved å ha flere personer å støtte seg på. På samme måte som Nova, har Aurelia også gjort en aktiv innsats for å bli kjent med kollegaene sine. Hun har tatt initiativ til å arrangere sosiale arrangementer med sine kollegaer, noe som viser at hun er engasjert og villig til å investere tid og krefter i å bygge relasjoner på arbeidsplassen. Selv om Matheo ikke selv har tatt på seg oppgaven med å arrangere sosiale aktiviteter, viser han likevel et stort engasjement for å delta på alt som blir arrangert, til tross for at han ofte er sliten etter jobben. Dette viser at han også er villig til å gjøre en innsats for å bli en del av skolemiljøet og bygge relasjoner med kollegaene sine. Lukas, som har arbeidet på skolen i mange år og kjenner sine kollegaer godt, viser også stor interesse for det sosiale som blir arrangert. Han bruker mye fritid sammen med kollegaene sine, og de har blitt gode venner også utenfor arbeidsplassen. Dette viser at selv om han allerede har etablerte relasjoner på skolen, er han fortsatt villig til å investere tid og krefter i å bygge videre på disse relasjonene og styrke fellesskapet på arbeidsplassen. Det som informantene har til felles, er at de viser en vilje til å delta aktivt i sitt eget induksjonsprosess. De tar ansvar for å bygge relasjoner med sine kollegaer og er villige til å investere tid og krefter for å bli en del av skolemiljøet. De har også alle en positiv

innstilling og viser et engasjement for å delta på sosiale arrangementer og aktiviteter på skolen, selv om de er nye i jobben eller føler seg utmattet etter en lang arbeidsdag. Dette viser at de har en bevissthet om viktigheten av å bygge relasjoner og styrke fellesskapet på arbeidsplassen, noe som kan bidra til en mer tilfredsstillende arbeidsopplevelse og bedre trivsel på jobben.

Å spille en aktiv rolle i egen induksjonsprosess som ny lærer kan også omfatte å delta i faglige og sosiale aktiviteter utenfor skolen (Westerlund & Eliasson, 2021, s. 303-321). I tillegg kan det å delta i sosiale aktiviteter utenfor skolen med kolleger være en effektiv måte å skape relasjoner og få støtte i induksjonsprosessen. Dette kan være alt fra å gå ut og spise sammen etter skoletid til å delta på sosiale arrangementer som arrangeres av skolen eller fagforeninger. Å ha en god relasjon til kollegaer kan bidra til å skape en følelse av tilhørighet og samhold, og kan også være en kilde til støtte og veiledning når det trengs. Det vises til at de som gjør en aktiv innsats i induksjonsprosessen får en enklere overgang fra studiet enn de som ikke gjør det.

#### 4.3.3 Skoleledelsen

Det som går igjen i svarene til informantene er i stor grad en fraværende skoleledelse.

Jeg opplever at de eneste som vet hvordan jeg er i klasserommet er kollegaene mine, og det er ikke deres ansvar å følge meg opp. Ingen andre nede på kontoret vet hvordan jeg faktisk er som lærer. (Matheo)

Det er tydelig at informantene i undersøkelsen alle føler seg velkommen og ønsket på arbeidsplassen, noe som kan bidra positivt til trivsel og produktivitet på arbeidsplassen.. Likevel er det interessant å se at informantene i stor grad trekker frem kollegaenes innsats som den primære årsaken til denne opplevelsen, mens de ser mindre til ledelsen. Dette kan indikere at det er et gap mellom ledelsens ønske om å inkludere og støtte sine ansatte, og faktisk oppførsel og handling. Matheo sine uttalelser kan også gi et innblikk i behovet for en tydeligere rollefordeling og definering av ansvar. Som en nyutdannet lærer kan det være overveldende å skulle håndtere krevende situasjoner som møter med foreldre og PPT alene, og et større tilbud om støtte og oppfølging fra ledelsen kan være til hjelp. Det kan også være til hjelp for ledelsen å ta mer aktiv del i introduksjonsprosessen for nyansatte, for å bygge et sterkt støttenettverk rundt dem. Aurelia og Lukas sine synspunkter kan også gi et innblikk i

betydningen av erfaring og etablering av relasjoner på arbeidsplassen. Som noen som har jobbet på skolen i lang tid, har Lukas allerede en etablert relasjon til ledelsen og har kanskje allerede bygget opp et nettverk av kollegaer som kan støtte ham. Samlet sett viser dette viktigheten av å gi støtte og oppfølging til nyutdannede, og å sikre at rollefordeling og ansvar er tydelig definert. Ledelsens tilstedeværelse og involvering kan også være viktig for å bygge et sterkt støttenettverk og en positiv arbeidskultur.

I studien til både Westerlund og Eliasson (2021, s. 303-321) og Ferry og Westerlund (2023, s. 74-90) ble det observert at skoleledelsen ikke var synlig i å støtte nyutdannede lærere, noe som kan hindre en vellykket introduksjonsperiode. Det ble påpekt at skoleledelsen bør være mer involvert i introduksjonsperioden og forstå de spesifikke utfordringene som kroppsøvingslærere møter, som for eksempel rollekonflikt, marginalisering og isolasjon. Dette kan gjøre det mulig for skoleledelsen å gi relevant organisatorisk støtte. Det ble også bemerket at forskning om lærerinteraksjoner med skoleledelse innen yrkessosialiseringsteorien er begrenset og trenger mer oppmerksomhet. Ifølge Smith med fler (2013, s. 205-209) kan skolen der de nyutdannede jobber, kategoriseres som mikronivå. Det er på skolene de nyutdannede blir introdusert til yrket og hvordan denne introduksjonen blir gjort, har stor innvirkning på deres videre trivsel. Dette understreker betydningen av å etablere en god induksjonsrutine som sikrer at de nye lærerne føler seg velkomne og inkludert i fellesskapet.

Alle informantene sier også at de er ansatt i et års vikariat, det har ikke vært like lett for alle av dem.

Jeg var ansatt som kontaktlærer i en 6. klasse i første halvdel av skoleåret, men etter jul ble jeg flyttet til en 5. klasse, på grunn av en som gikk ut i pappapermisjon.

Akkurat da jeg følte at jeg hadde etablert gode forhold til både elever og foreldre på 6. trinn, ble jeg flyttet og måtte starte på nytt. (Nova)

Jeg tolker at Nova i denne situasjonen kan oppleve en blanding av skuffelse, frustrasjon og usikkerhet. Å bytte klasse midt i skoleåret kan være utfordrende og krever mye arbeid for å bygge tillit og relasjoner med både elever og foreldre på nytt. Det kan føles som en nedtur å måtte starte helt på nytt, spesielt når hun følte at hun nettopp hadde begynt å etablere gode relasjoner med elevene og foreldrene i den forrige klassen. På den annen side kan det også

være en spennende mulighet til å starte på nytt, og å utforske og lære mer om en ny gruppe elever og deres behov og interesser. Men med tanke på at hun er nyutdannet og klassen før jul var hennes første, opplevde hun nok dette som svært utfordrende. Som ny er det viktig med kontinuitet, og hun hadde allerede lite av det fra dagen hun ble ansatt i et års vikariat, verre ble det når hun i tillegg fikk oppdelt året med to ulike klasser. Hun ble selvfølgelig spurt om dette, men som ny føler man at man ikke har mulighet til å takke nei når man blir presentert for et slikt forslag. Matheo og Aurelia savner også kontinuitet i arbeidet sitt, og de uttrykte begge at de var usikre på hva som ventet dem til neste skoleår når kontrakten gikk ut. De har begge fått vite at det er stor sannsynlighet for å få fortsette på skolen de allerede jobber på, men ledelsen kan ikke love at de får bli værende på sitt trinn. Lukas hadde allerede blitt lovet å få følge klassen videre til neste skoleår, så han merket ikke mye til at han ble ansatt i vikariatform.

I artikkelen til Amdal og Ulvik (2019, s. 5-24) beskrives erfaringene til nyutdannede lærere som alle er midlertidig ansatt. Flere av dem ble tilbudt jobb i fag de hadde begrenset kunnskap om, og de fikk også andre oppgaver som de ikke var kvalifisert for. Som nye lærere ønsker de å bli anerkjent som gode lærere av elevene og søker bekreftelse på at de har valgt riktig yrke. Men det er utfordrende for dem å oppleve mestring når de må undervise i fag de ikke føler seg komfortable med. Dessverre ser det ut til at skoleledelsen prioriterer kontinuitet for erfarne lærere på bekostning av nyutdannede som trenger støtte og veiledning. Uforutsigbarhet kan være en svært stressende faktor, i en allerede stressende induksjonsfase.

#### 4.3.4 Foreldresamarbeid

Mange av foreldrene til elevene jeg underviser er mye eldre enn meg, og jeg kan av og til føle at mine valg og beslutninger blir stilt spørsmål ved fordi jeg er ung og ny på feltet. Men da må jeg bare minne meg selv på at jeg faktisk har fullført utdannelsen min og sitter med en mastergrad i hånden. (Nova)

Jeg tolker det som at Nova føler seg usikker og tvilende når noen foreldre stiller spørsmål ved hennes valg og beslutninger som lærer. Hun antar at dette skyldes at hun er ung og ny på feltet, og elevenes foreldre har kanskje mer erfaring. Nova må derfor minne seg selv på at hun har fullført utdannelsen sin og har kvalifikasjonene som kreves for å undervise, og at hun er i stand til å ta gode beslutninger og håndtere utfordringer på en profesjonell måte. Hun bruker sin utdanning og ferdigheter som en påminnelse om at hun er kompetent og bør stå ved sine

valg. Nova er den eneste av informantene som har følt på dette som ny. De tre andre har sagt de grudde seg mye til foreldresamarbeidet i starten, men at det likevel har gått over alle forventninger.

Ifølge Birkelund og Midthaugen (2019, s. 25-43) krever nyutdannede lærere blant annet evnen til å samhandle med elevenes foreldre og bygge relasjoner med dem. Dette samarbeidet mellom skole og hjem oppleves spesielt utfordrende for nyutdannede fordi de har begrenset kunnskap om dette fra sin utdanning. Foreldre er opptatt av å bli hørt og deres meninger respektert, men foreldregruppen er mangfoldig, og det er ulikt hvordan og i hvilken grad hver enkelt forelder involverer seg i barnas skolegang. Nyutdannede kroppsøvingslærere opplever det som utfordrende å vite hvordan de skal håndtere hver enkelt foreldresituasjon. De føler seg usikre når foreldre er kritiske til deres undervisningspraksis og skolens måte å gjennomføre undervisningen på, spesielt da de er nye. Det hevdes at foreldre kan forsøke å teste nyutdannede lærere ved å være kritiske til arbeidet deres. Dette skyldes at foreldrene ikke har full tillit til lærernes kompetanse og frykter at barna deres vil bli brukt som forsøkspersoner i lærernes arbeid.

Det som går igjen blant informantene er at forholdet mellom skolen og foreldrene krever mye tid og innsats, men de er villige til å gjøre det for å sikre det beste for eleven.

Jeg bruker mye tid på å ringe og sende meldinger hjem. Den aller første meldingen jeg sendte brukte jeg nesten to timer på å formulere. Jeg ville ha den så etter boka som mulig, med positiv start og positivt slutt, også måtte det komme frem om noe stjeling og slåing i midten der. (Matheo)

Matheo sitt utsagn om å bruke mye tid på å ringe og sende meldinger hjem, kan indikere at han er opptatt av skole-hjem samarbeidet. Han ønsker å holde foreldrene oppdatert på det som skjer på skolen, og det virker som om han er nøye med hvordan han kommuniserer med dem. Det faktum at han ønsker å ha en positiv start og slutt på meldingene, kan tyde på at han ønsker å skape en god relasjon med foreldrene og opprettholde et godt samarbeid. En gjennomgående trend blant alle informantene er at de tar på seg mye ansvar for å opprettholde en god relasjon med foreldrene, og er alltid tilgjengelige for å gi oppdateringer om elevenes fremgang. Dette er ikke bare tidskrevende, men kan til tider også være vanskelig å følge opp. Det kan være vanskelig å finne den rette balansen mellom å være involvert og å respektere



familiens privatliv. I tillegg kan det oppstå utfordringer når det gjelder å kommunisere på en klar og presis måte, spesielt når man må formidle vanskelige eller sensitive temaer.

Likevel ser informantene viktigheten at et godt skole-hjem samarbeid, ettersom det har stor betydning for elevenes læring og utvikling. Ved å opprettholde en god relasjon med foreldrene kan man skape et støttende og positivt læringsmiljø for elevene, og dette kan bidra til å fremme deres suksess på skolen og i livet generelt.

Ifølge informantene i studien til Birkelund og Midthaugen (2019, s. 25-43) opplever de at det er vanskelig å bygge en god relasjon med foreldre, da det tar opp mye tid og krefter i tillegg til alle de andre relasjonene som lærerrollen krever. Dette gjelder spesielt kroppsøvingslærere som ofte har et stort antall elever, særlig når de ikke underviser elevene i andre fag enn kroppsøving. Mine informanter gir uttrykk for at de har en kontinuerlig kontakt med hjemmet, noe som kanskje også er vanligere på barneskolen enn i videregående skole, der informantene til Birkelund og Midthaugen underviser. Informantene mine opplever i stor grad at foreldre er fornøyde med jobben de gjør, og de ser viktigheten av dette samarbeidet, til tross for at det er tidskrevende.

I dette temaet har jeg tatt for meg hvordan informantene har opplevd de ulike relasjonene man møter på i læreryrket. De er alle enige om at de mestrer lærer-elev relasjonen godt at denne er viktig for å trives i yrket (Amdal og Willbergh 2020; Westerlund & Eliasson, 2021). De opplever også kollegasamarbeidet som godt, og de føler seg selv som et tilskudd til skolen (Westerlund & Eliasson, 2021 og Birkelund og Midthaugen, 2019). Skoleledelsen opplever de derimot som nærmest fraværende, noe som også går igjen i studiene til Westerlund og Eliasson (2021, s. 303-321) og Ferry og Westerlund (2023, s. 74-90). Selv om tidligere forskning (Birkelund & Midthaugen, 2019, s. 25-43) tyder på at foreldresamarbeidet er krevende, er dette noe mine informanter i stor grad mestrer, men ser på som tidskrevende.

## 5 Avslutning

### 5.1 Konklusjon

I denne studien har jeg valgt å benytte en kvalitativ tilnærming for å undersøke hvordan nyutdannede lærere har opplevd overgangen fra studie til yrkespraksis. Det å velge en kvalitativ tilnærming innebærer at jeg har fokusert på å forstå nyansene i deltakernes erfaringer, holdninger og oppfatninger rundt temaet. Dette har jeg gjort ved å gjennomføre fire individuelle intervjuer med nyutdannede lærere. De kvalitative intervjuene gir meg mulighet til å få et dybere innblikk i de ulike nyutdannede lærernes erfaringer og hvordan de har håndtert utfordringene som har oppstått i overgangen til yrkespraksis. I denne delen av oppgaven vil jeg sammenfatte mine funn og konkludere med utgangspunkt i de tre forskningsspørsmålene som jeg har undersøkt i studien.

Som forsker i dette prosjektet har jeg vært opptatt av å undersøke erfaringene til nyutdannede kroppsøvingslærere i deres overgang fra utdanningsløpet til yrkespraksis. Mitt første forskningsspørsmål var: "I hvilken grad føler nyutdannede kroppsøvingslærere at de har fått med seg relevant kompetanse fra utdanningsløpet til yrkespraksis?" Gjennom mine intervjuer med de nyutdannede lærerne ble det tydelig at de hadde en sterk teoretisk kompetanse, men at praksisopplæringen ikke var virkelighetsnær nok. Som følge av dette opplevde de alle en stor overgang da de skulle håndtere det faktiske klasserommet. Jeg mener at disse funnene gir viktig innsikt i utfordringene som nyutdannede lærere står overfor og viser behovet for å forbedre praksisopplæringen i lærerutdanningen. Svaret på dette er forhåpentligvis planen om en ny lærerutdanning 2025 (Kunnskapsdepartementet, 2017). Formålet med den nye utdanningen er å styrke praksisopplæringen og å knytte teori og praksis tettere sammen. I dag kan det være vanskelig for studenter å se sammenhengen mellom det som læres på campus og det som skjer i praksisperiodene, men i fremtidens lærerutdanning vil dette bli integrert mer sømløst. Jeg mener at denne planen er en positiv utvikling som kan bidra til å øke relevansen av lærerutdanningen for nyutdannede lærere og bedre forberede dem på deres yrkespraksis.

Mitt andre forskningsspørsmål var som følger «*Hvilke utfordringer møter nyutdannede kroppsøvingslærere den første tiden i yrket, og hva kunne gjort overgangen enklere?*». Jeg fant ut at flere av mine informanter opplevde praksissjokk som en betydelig utfordring i overgangen til yrket. Dette skyldtes blant annet at de ble stilt overfor ulike og uventede utfordringer som de ikke hadde lært å håndtere i løpet av utdanningen. De opplevde også en urealistisk arbeidsmengde og et behov for å vise at de var en ressurs for skolen og elevene.

Videre kom det frem at en av informantene, som hadde jobbet som lærervikar over lengre tid, opplevde praksisjokket i mindre grad enn de andre informantene. Dette fant jeg spesielt spennende da dette sammenfaller med funnene i studien til Ferry og Westerlund (2023, s. 74-90), om at studenter som har arbeidet i skolen før endt utdanning har en enklere overgang og opplever i mindre grad et sjokk når de kommer ut i yrket. En mer praksisrettet opplæring i lærerutdanningen vil kunne gi studentene nødvendig erfaring og forberedelse til yrket. Å jobbe som lærervikarer eller assistenter mens man går på lærerutdanningen kan også være en verdifull erfaring, men det bør ikke erstatte universitetets ansvar for å gi en grundig og relevant utdanning til studentene.

Rollekonflikt var også en gjennomgående utfordring i arbeidshverdagen. Dette skyldtes mange uforventede og ulike roller som krevde forskjellige egenskaper av dem. Å balansere mellom disse rollene var krevende for noen av dem. For å redusere stress og utfordringer i arbeidshverdagen, er det viktig at lærere er klar over og bevisste på disse potensielle rollekonfliktene, og jobber aktivt med å finne løsninger og strategier for å håndtere dem. Dette kan bidra til å skape en mer balansert og effektiv lærerpraksis. En annen utfordring informantene mine møtte på var det å undervise i et marginalisert fag. De opplevde faget sitt som mindre viktig på skolen, og flere av dem opplevde at skoleledelsen ikke prioriterte ressurser til faget, til tross for at det var et sterkt behov for nytt utstyr. Informantene trives godt som kroppsøvlingslærere, men det tærer på når det føles som at ingen andre ser fagets verdi. Dette kan ha en negativ innvirkning på motivasjonen og arbeidsgleden til lærerne, og kan også påvirke elevenes oppfatning og interesse for faget. Det er derfor viktig at skoleledelsen er bevisste på verdien av alle fag og gir tilstrekkelig støtte og ressurser til lærerne for å kunne gi en god undervisning.

Tidligere forskning har antydnet at nyutdannede kroppsøvlingslærere kan oppleve isolasjon som en utfordring (Enign & Woods; Ferry & Westerlund; Spicer & Robinson; Westerlund & Eliasson). Imidlertid rapporterte ingen av informantene i min studie at de hadde følt seg isolerte. En mulig forklaring på dette kan være at ingen av informantene utelukkende underviser i kroppsøving, men har også andre undervisningsfag som gir dem mulighet for variert arbeid. Dette kan bidra til at de opplever mindre fravær av interaksjoner og dermed føler seg mindre isolert.

Mine informanter har hatt varierende opplevelser med veiledning som nyutdannede kroppsøvlingslærere. Mens noen har mottatt jevnlig kontakt med en veileder som også har observert dem undervise, har en annen informant følt mangel på veiledning på grunn av en veileder som ikke underviste på samme trinn og dermed ikke observerte vedkommende. Dette kan peke på viktigheten av å følge prinsippene for veiledningsordningen, som blant annet krever at veiledere har relevant erfaring og formell veiledningskompetanse, og at veiledningen skal vare i minst to år. En av informantene hadde også en fadder som arbeidet tett opp mot dem, og dette ble også fremhevet som positivt. Dette kan indikere at det kan være hensiktsmessig å tilby nyutdannede kroppsøvlingslærere en fadderordning, der de får tett oppfølging fra en erfaren kollega.

Det tredje forskningsspørsmålet lyder som følger: "Hvordan er nyutdannede kroppsøvlingslæreres møte med elever, kolleger, skoleledelse og foreldre i de første årene som lærer?" Dette spørsmålet berører informantenes evne til å bygge relasjoner på de ulike arenaene i skolen. Alle informantene rapporterer at de mestrer relasjonen mellom lærer og elev og at dette er en viktig relasjon å etablere fra starten av. En god relasjon mellom lærer og elev vil også gjøre andre undervisningsoppgaver enklere. Informantene fremhever også kollegasamarbeid som positivt og viktig for at de selv skal trives i yrket. De har alle gode erfaringer og opplevelser med å arbeide i team.

I likhet med studiene til Westerlund og Eliasson (2021, s. 303-321) og Ferry og Westerlund (2023, s. 74-90), rapporterer mine informanter om en skoleledelse som i stor grad har vært fraværende og ikke har gitt tilstrekkelig støtte til nyutdannede lærere. Dette kan hindre en vellykket introduksjonsperiode for de nyansatte. For å gjøre overgangen enklere for nye lærere, bør skoleledelsen ta mer ansvar og være mer synlig i å støtte de nyutdannede lærerne ved skolen. Det kan være utfordrende for nyutdannede å finne seg en fast stilling, og mange starter med midlertidige stillinger eller vikariater. Dette kan føre til usikkerhet rundt arbeidsforholdet og gjøre det vanskelig å planlegge for fremtiden. En fast stilling gir trygghet og kontinuitet, noe som kan være avgjørende for at nyutdannede lærere skal trives og utvikle seg i yrket. Dersom skolene og skoleeierne tar ansvar for å tilby faste og gode stillinger til nyutdannede, vil dette kunne bidra til å øke trivselen og redusere frafall av lærere i yrket.

Flere av informantene i studien rapporterer om ulike utfordringer som kan oppstå i forbindelse med samarbeidet mellom skole og hjem. De gir uttrykk for at det kan kreve mye tid og

oppmerksomhet å samarbeide med foreldre, og at dette kan føre til utfordringer for nyutdannede lærere som allerede har mye å sette seg inn i. En av informantene fortalte også om en situasjon der hun følte seg nedvurdert av en forelder på grunn av sin manglende erfaring og nyutdannede status. Dette kan være en belastning og føre til usikkerhet og tvil hos nyutdannede lærere. Tross disse utfordringene understreker alle informantene likevel betydningen av et godt samarbeid mellom skole og hjem. De peker på at regelmessig kommunikasjon og et konstruktivt samarbeid med foreldre kan være helt avgjørende for å lykkes som lærer.

Ved hjelp av mine tre forskningsspørsmål har jeg besvart problemstillingen min; «*Hvordan opplever nyutdannede kroppsøvlingslærere i barneskolen overgangen fra studie til yrkespraksis?*». Det som går igjen blant informantene er at overgangen for mange har opplevdes svært krevende. De pekte på at dette i stor grad skyldtes at lærerutdanningen ikke hadde gitt studentene tilstrekkelig kompetanse til å møte den faktiske lærerhverdagen. Resultatene fra forskningen indikerer derfor et behov for endringer i lærerutdanningen for å bedre kunne forberede studentene på yrkespraksis. Videre opplevde de en vanskelig induksjonsprosess i det de startet i sin første jobb som nyutdannet. De møtte utfordringer knytte til både arbeidsmengde, relasjonsarbeid, roller, det å undervise i et marginalisert fag og mangel på veiledning. Selv om mange opplevde denne overgangen som krevende er det likevel mange lyspunkter i lærerhverdagen. De fleste opplevde å mestre lærer-elev relasjonen, kollegasamarbeid og følte seg i stor grad faglig kompetente til å lage gode undervisningstimer. Funnene i studien min indikerer likevel at det er behov for videre forskning på feltet, samt en endring i både hvordan lærerutdannelsen er bygd opp og en fast praksis for hvordan nyutdannede skal bli møtt ute i skolene. Det er også vist til en del sammenfallende erfaringer blant lærerne i tidligere studier (Birkelund & Midthaugen, 2019; Ensign & Woods, 2016; Ferry & Westerlund, 2023; Spicer & Robinson, 2021; Westerlund & Eliasson, 2021) og mine informanternes opplevelser. Dette kan tyde på at overgangen fra studier til yrkespraksis oppleves likt, uavhengig av aldersgruppen man underviser.

## 5.2 Svakheter med studien

Jeg har gjennom dette prosjektet fått en rekke nye erfaringer som har vært både lærerike og utfordrende. Etter å ha reflektert over studien i ettertid, har jeg innsett at jeg kunne ha vært mer bevisst på å stille oppfølgingsspørsmål underveis i intervjuene. Jeg la merke til at jeg ble

mer bevisst på dette mot slutten av intervjuene, og jeg kan se at jeg kunne hentet ut mer informasjon fra de første intervjuene. En annen mulig svakhet ved kvalitative studier er knyttet til utvalget av informanter. Jeg valgte å bruke et relativt lite utvalg på grunn av det begrensede omfanget av studien min. Som jeg har diskutert i metodedelene, var ikke hensikten med studien å generalisere til et representativt utvalg, men heller å øke forståelsen for et begrenset fenomen, nemlig det å være nyutdannet. Det kan også være en utfordring knyttet til påliteligheten av informasjonen som blir gitt av informantene. Selv om jeg oppfordret informanter til å være så åpne og ærlige som mulig, er det mulig at de valgte å holde tilbake informasjon av ulike grunner. Dette kan være fordi de var bekymret for å virke negative, eller for å beskytte seg selv eller andre. Utvalget av informanter kan være en begrensning i studien, da jeg ikke har kontroll over hvilke ansatte rektorene på barneskolene valgte å videresende e-posten min til. Det er derfor en mulighet for at utvalget av informanter ikke var fullstendig tilfeldig, og at dette kan påvirke resultatene og konklusjonene mine. Det er viktig å huske på at det begrensede utvalget av informanter kan påvirke resultatene og gi et skjevt inntrykk av fenomenet. Det er derfor viktig å være forsiktig med å generalisere resultatene og å være oppmerksom på at andre informanter ville trolig ha gitt ulike resultater da det handler om deres subjektive opplevelse av overgangen.

Jeg vil avslutningsvis påpeke at min tolkning av dataene og min lesning av litteraturen kan ha påvirket resultatene og konklusjonene i oppgaven. Jeg er klar over at valg av metodisk tilnærming, teoretisk perspektiv og drøfting også har betydning for studien. Jeg er oppmerksom på risikoen for at mine personlige meninger og antakelser kan påvirke studien min, og dermed påvirke alt fra utforming av spørsmål til tolkning av data og konklusjoner som trekkes. Det er sannsynlig at andre forskere ville oppnådd andre resultater dersom de gjennomførte studien på samme måte som meg. Til tross for dette, ønsker jeg å påpeke at veilederen min har vært en viktig støttespiller gjennom hele prosessen, og har bidratt til å styrke tolkningene mine og drøftingene i oppgaven.

### 5.3 Implikasjoner

Mange av mine informanter uttrykte at de savner en mer praksisrettet lærerutdanning. De har selv foreslått tiltak som lengre praksisperioder og muligheten til å få prøve seg mer fritt og selvstendig når de er ute i praksisskolene. En lengre og mer omfattende praksisperiode kan gi kroppøvlingslærerstudenter mer erfaring og trygghet i undervisningspraksis, samt bidra til en

mer realistisk forståelse av lærerhverdagen. For å sikre at praksisopplæringen gir en mer realistisk fremstilling av lærerhverdagen, mener jeg det er avgjørende at studentene ikke bare fokuserer på planlegging av undervisningstimer, men også får erfaring med foreldresamarbeid, arbeidsoppgaver og utfordringer som oppstår i løpet av en skoledag. Dette bør gjøres gradvis, og en mulig løsning kan være å gradvis øke studentens uavhengighet fra praksislæreren avhengig av hvilket år de er på studiet. På denne måten vil studentene få en mer realistisk og helhetlig forståelse av hva det vil si å være en kroppsøvingslærer og bli bedre rustet til å håndtere utfordringene som kommer med yrket. Det å ha muligheten til å prøve seg mer fritt og selvstendig kan også være en verdifull læringsopplevelse som kan bidra til økt selvtillit og selvfølelse blant studentene. På universitetet kan man også vurdere å implementere mer case-arbeid og virkelighetsnære undervisningsoppgaver som gjør at studentene får erfaring med problemstillinger som de vil møte i sin fremtidige lærerjobb. Dette vil kunne gi studentene en mer realistisk forståelse av hvordan de kan anvende sin fagkunnskap i praksis.

Induksjonsprosessen refererer til den perioden hvor en ny lærer blir introdusert til skolesystemet og tilpasser seg sin nye rolle (Birkelund & Midthaugen, 2019; Ensign & Woods, 2016; Ferry & Westerlund, 2023; Westerlund & Eliasson, 2021). Når det gjelder å styrke denne prosessen for nye kroppsøvingslærere, er det flere tiltak som kan være nyttige å implementere. Som vi har sett tidligere er det spesielt tre utfordringer nyutdannede kroppsøvingslærere møter den første tiden i yrket; marginalisering, praksissjokk og isolasjon. Mine informanter har gjentatte ganger uttrykt at de føler seg frustrerte over å undervise i et fag som blir marginalisert og ikke prioriteres av skolen, og det er nødvendig med endringer. For å skape en endring er det viktig å gi nye kroppsøvingslærere mer anerkjennelse og status ute i skolene, dette kan gjøres ved å inkludere kroppsøving som en like viktig del av skolens fellestid og teamtid, som de andre akademiske fagene. Dette vil kunne dempe følelsen av at det å undervise i et marginalisert fag og øke lærerens motivasjon for å undervise og forbedre fagets status. Kroppsøvingslærere bør også på lik linje som andre lærere bli tildelt de ressursene de behøver for å gjennomføre gode undervisningstimer. For å redusere praksissjokket som kan oppstå i induksjonsprosessen kan skolene gi nye lærere bedre informasjon om hva rollen som lærer innebærer, både i og utenfor klasserommet. Det oppleves også svært viktig å tilby veiledning og støtte til nye lærere, spesielt i starten av karrieren. Veiledningen bør være omfattende og si noe om både undervisningsmetoder, organisering av undervisningen, klasserommet, og samarbeid med andre lærere og

skoleledelse. Ingen av mine informanter gav uttrykk for at de følte på verken fysisk eller psykisk isolasjon. Samlet sett mener jeg at en mer strukturert og støttende induksjonsprosess bidra til å redusere følelsen av isolasjon, marginalisering og praksissjokk blant nye kroppsøvlingslærere. Dette kan igjen føre til bedre undervisning og trivsel blant både lærere og elever.

Jeg ser for meg flere muligheter for videre forskning, inkludert å undersøke mer om lærerutdannelsen og isolasjonen blant kroppsøvlingslærere. Jeg er spesielt interessert i å se om den nye lærerutdanningen som er planlagt for 2025, med fokus på mer praksisorientert tilnærming, vil ha en positiv innvirkning på de utfordringene som ble identifisert i denne studien. Jeg lurer også på om det ville vært interessant å gjennomføre en lignende studie med det første kullet som fullfører denne nye lærerutdanningen etter fem år. Dette vil gi en mulighet til å se om det har vært noen endringer eller forbedringer i forhold til de utfordringene som ble avdekket i denne studien. Etersom mine informanter ikke gav uttrykk for å føle seg verken fysisk eller psykisk isolerte i sin rolle som kroppsøvlingslærere, skaper det en videre undring om dette bare gjelder mitt utvalg eller kroppsøvlingslærere i Norge generelt. Selv om dette ikke var et tema blant mine informanter, er det interessant å merke seg at flere studier (som Enign & Woods, Ferry & Westerlund, Spicer & Robinson, og Westerlund & Eliasson) rapporterer at isolasjon er et vanlig problem blant kroppsøvlingslærere. Å utforske om norske kroppsøvlingslærere i mindre grad føler på isolasjon enn sine kolleger i andre land, kan være et interessant forskningsfelt. Jeg mener derfor at mer forskning på dette feltet er nødvendig for å kunne se en tendens blant norske kroppsøvlingslærere.



## 6 Litteraturliste

- Amdal, I. I. & Ulvik, Marit. (2019). Nye læreres erfaringer med skolen som organisasjon. *Nordisk tidsskrift for utdanning og praksis*, 13(1), 5-24.  
<https://doi.org/10.23865/up.v13.1834>
- Amdal, I. I., & Willbergh, I. (2020). Det produktive praksissjøkket: Nyutdannede læreres fortellinger om lærer-elev-forholdet i overgangen fra lærerutdanning til lærerarbeid. *Acta Didactica Norden*, 14(3), 1-17.  
<https://doi.org/10.5617/adno.8421>
- Batistič, S., Kaše, R. (2015). The organizational socialization field fragmentation: a bibliometric review. *Scientometrics* 104, 121–146.  
<https://doi.org/10.1007/s11192-015-1538-1>
- Birkelund, I. & Midthaugen, P. (2019). Ny som kroppsøvingslærer - hvordan oppleves det første året i yrket?. *Utdanning og praksis*, 2019(1), 25-43.  
<https://utdanningogpraksis.no/index.php/up/article/view/1835/3501>
- Christoffersen, L. & Johannessen, A. (2012). *Forskningsmetode for lærerutdanningene*. Abstrakt forlag.
- Curtner-Smith, M. D. (2010). The Occupational Socialization of a First-Year Physical Education Teacher with a Teaching Orientation. *Sport education and society*, 6(1), 81-105. <https://doi.org/10.1080/713696040>
- Ensign, J. & Woods, A. M. (2016). Navigating the Realities of the Induction Years: Exploring Approaches for Supporting Beginning Physical Education. *Quest* 69(1).  
<https://doi.org/10.1080/00336297.2016.1152983>
- Ferry, M., & Westerlund, R. (2023). Professional networks, collegial support, and school leaders: How physical education teachers manage reality shock, marginalization, and isolation in a decentralized school system. *European Physical Education Review*, 29(1), 74–90. <https://doi.org/10.1177/1356336X221114531>
- Finne, H., Mordal, S., & Stene, T. M., (2014). *Oppfatninger av studiekvalitet i lærerutdanningene 2013*. Trondheim: SINTEF-rapport.
- Forskrift om plan for grunnskolelærerutdanningen, trinn 1-7. (2016a). *Forskrift om rammeplan for grunnskolelærerutdanningen for trinn 1-7*. (LOV-2005-04-01-15-§3-2). Lovdata. <https://lovdata.no/dokument/SF/forskrift/2016-06-07/860?q=forskrift%20grunnskolel%C3%A6rerutdanning>
- Forskrift om plan for grunnskolelærerutdanningen, trinn 5-10. (2016b). *Forskrift om*

- rammeplan for grunnskolelærerutdanningen for trinn 5-10.* (LOV-2005-04-01-15-§3-2). Lovdata. <https://lovdata.no/dokument/SF/forskrift/2016-06-07-861?q=forskrift%20grunnskolel%C3%A6rerutdanning>
- Johannessen, L. E. F., Rafoss, T. W. & Rasmussen, E. B. (2018). *Hvordan bruke teori?: nyttige verktøy i kvalitativ analyse.* Universitetsforlaget.
- Krumsvik, R. J. (2019a). Kvalitative metoder i lærerutdanninga. I R. J. Krumsvik (Red.), *Kvalitativ metode i lærerutdanninga* (s. 151-189). Fagbokforlaget.
- Krumsvik, R. J. (2019b). Validitet i kvalitativ forskning. I R. J. Krumsvik (Red.), *Kvalitativ metode i lærerutdanninga* (s. 191-204). Fagbokforlaget.
- Krumsvik, R. J. & Jones, L. Ø. (2019). Kva er kvalitativ forskning i lærerutdanninga? I R. J. Krumsvik (Red.), *Kvalitativ metode i lærerutdanninga* (s. 13-41). Fagbokforlaget.
- Kunnskapsdepartementet. (2016). *GNIST indikatorrapport.*  
<https://www.regjeringen.no/contentassets/6b3b8534bb6749558747a51ab77d23ae/gnist-indikatorrapport-2016.pdf>
- Kunnskapsdepartementet. (2017). *Lærerutdanning 2025.* Nasjonal strategi for kvalitet og samarbeid i lærerutdanningene.  
[https://www.regjeringen.no/contentassets/d0c1da83bce94e2da21d5f631bbae817/kd\\_nasjonal-strategi-for-larerutdanningene nett 11.10.pdf](https://www.regjeringen.no/contentassets/d0c1da83bce94e2da21d5f631bbae817/kd_nasjonal-strategi-for-larerutdanningene nett 11.10.pdf)
- Kunnskapsdepartementet. (2021). *Veiledning av nyutdannede nytilsatte lærere i barnehage og skole.* Kunnskapsdepartementet.  
<https://www.regjeringen.no/contentassets/0081e41fad994cfdbb4e0364a2eb8f65/veiledning-av-nyutdannede-nytilsatte-larere-i-barnehage-og-skole oppdatert-2021 10.pdf>
- Kvale, S. & Brinkmann, S. (2015). *Det kvalitative forskningsintervju* (3. utg.). Gyldendal Norsk Forlag.
- Lawson, H.A. (1986). Occupational Socialization and the Design of Teacher Education Programs. *Journal of teaching in physical education*, 1986(5), 107-116.  
[https://www.researchgate.net/publication/288896088\\_Occupational\\_Socialization\\_and\\_the\\_Design\\_of\\_Teacher\\_Education\\_Programs](https://www.researchgate.net/publication/288896088_Occupational_Socialization_and_the_Design_of_Teacher_Education_Programs)
- Leseth, A. B. & Tellmann, S. M. (2014). *Hvordan lese kvalitativ forskning?* Cappelen Damm akademisk.
- Rambøll. (2016). *Veiledning av nyutdannede barnehagelærere og lærere: en evaluering av veiledningsordningen og veilederutdanningen.*  
<https://www.udir.no/globalassets/filer/tall-og-forskning/rapporter/2016/evaluering-avveiledningsordningen-sluttrapport.pdf>

- Rizzo, J. R., House, R. J. & Lirtzman, S. I. (1970). Role Conflict and Ambiguity in Complex Organizations. *Administrative Science Quarterly*, 15(2), 150-163.
- Smith, K., Ulvik, M. & Helleve, I. (2013). Førstereisen. *Lærdom hentet fra nye læreres fortellinger*. Oslo: Gyldendal Akademisk.
- Spicer, C. & Robinson, D.B (2021). Alone in the gym: A review of literature related physical education teachers and isolation. *Kinesiology Review* 10(1), 66-77.  
<https://web.p.ebscohost.com/ehost/pdfviewer/pdfviewer?vid=0&sid=789826df-e424-4df5-9415-cfbd22449634%40redis>
- Staksrud, E., Kolstad, I., Bang, K. J., Bomann-Larsen, L., Fretheim, K., Granaas, R. C., Harpviken, K. B., Haugen, H. Ø., Jakobsen, K. A. & Johnsen, R. (2021). Forskningsetiske retningslinjer for samfunnsvitenskap og humaniora.  
<https://www.forskningsetikk.no/globalassets/dokumenter/4-publikasjoner-som-pdf/forskningsetiske-retningslinjer-for-samfunnsvitenskap-og-humaniora>
- Thagaard, T. (2018). *Systematikk og innlevelse: en innføring i kvalitative metoder* (5. utg.). Fagbokforlaget.
- Tjora, A. H. (2021). *Kvalitative forskningsmetoder i praksis* (4 utg.). Gyldendal.
- Utdanningsforbundet. (2021, 9. mai). *Derfor skal elevene ha kvalifiserte lærere*.  
<https://www.utdanningsforbundet.no/var-politikk/utdanningsforbundet-mener/artikler/derfor-skal-elevne-ha-kvalifiserte-larere/>
- Utdanningsdirektoratet. (2023, 12.april). *Veiledning av nyutdannede*.  
<https://www.udir.no/kvalitet-og-kompetanse/veiledning-av-nyutdannede/>
- Westerlund, R. & Eliasson, I. (2021). ‘I am finding my path’: A case study of Swedish novice physical education teachers’ experiences when managing the realities and challenges of their first years in the profession. *European Physical Education Review* 28(2), 303-321. <https://doi.org/10.1177/1356336X211040502>

## 7 Vedlegg

### Vedlegg 1: Intervjuguide

#### Intervjuguide

##### Generelt om informanten

1. Hvor gammel er du?
2. Hvilken utdanning har du?
3. Hvilket trinn arbeider du på?
4. Hvor mange år har du arbeidet som lærer etter du ble nyutdannet?
5. Hvor mange av disse årene har du arbeidet som lærer på 1.-7. trinn?

##### Lærerutdanningen

6. Hva er det lærerutdanningen har gjort deg best rustet til?
7. Er det noe du savner i lærerutdanningen?
8. Hva skulle du som student likt å vite om det å være nyutdannet?
9. Kan det å være i praksis sammenlignes med det å undervise alene, hvorfor/hvorfor ikke?

##### Overgang fra studiet til yrkespraksis

10. Er lærerrollen slik du forventet den skulle være, hvorfor/hvorfor ikke?
11. Er det et fag du føler deg spesielt godt rustet til å undervise i og hvorfor?
12. Hvordan er din opplevelse av overgangen fra studiet til yrkespraksis?
13. Hva er det du ser på som de største fordelene ved å være nyutdannet?

##### Utfordring som nyutdannet

14. Kan du fortelle om en episode der du måtte ta et vanskelig valg som du ikke følte deg rustet for å ta fordi du var ny?
15. Er det en situasjon du kommer på der du har stilt dårligere som nyutdannet enn erfaren?
16. Noen nyutdannede lærere beskriver et «praksissjokk» når de begynner å arbeide i skolen, at det er veldig stor forskjell på det lærte på studiet sitt og jobben som lærer.
  1. Har du hatt et slikt praksissjokk?
  2. Oppfølging: Kan du fortelle om en situasjon hvor praksissjokket ble tydelig for deg?
17. Hva er det du ser på som de største utfordringene ved å være nyutdannet?

18. Møter du andre utfordringer nå enn det du gjorde de aller første månedene i yrket?

19. Har du noen gang vurdert å endre yrkesvei? Om ja, hvorfor?

### **Ny i skolen**

20. Hvordan ble du tatt imot av skolen du jobber på som ny lærer?

21. Hvordan opplever du lærer-elev relasjonen?

22. Hvordan opplever du kollegasamarbeidet på skolen?

23. Hvordan opplever du foreldresamarbeid?

24. Er det noen oppgaver du som lærer har, som du ikke var klar over før du startet?  
Hvilke?

25. Har du som ny fått veileder ved skolen? Om ja, hvordan har den personen hjulpet deg?  
Om nei, hvordan har du opplevd dette?

26. Hva har skolen du jobber på gjort for å gjøre overgangen fra studiet til yrkespraksis enklere for deg?

27. Hvem er det som har gitt deg mest støtte?

28. Hvem skulle du ønske fulgte deg opp mer?

### **Kroppsøving**

29. Ser du noen fordeler med å undervise i kroppsøving versus andre fag?

30. Ser du noen ulemper med å undervise i kroppsøving versus andre fag?

31. Føler du at dine meninger har like stor verdi som lærere med andre fagkombinasjoner, hvorfor/hvorfor ikke?

32. Hvilken relevans opplever du at kroppsøvingfaget har i skolen i dag?

33. Får du som kroppsøvingslærer de ressursene du behøver for å ha gode kroppsøvingstimer?

34. Føler du at din mening har lik verdi som meningene til de mer erfarne lærerne ved skolen?

35. Hva tenker du om gymsalen som undervisningsrom versus et klasserom?

36. Hvor ligger skolens gymsal i forhold til skolebygget?

37. Hvordan er din opplevelse generelt rundt det å undervise i kroppsøving?

### Vil du delta i forskningsprosjektet

#### *Nyutdannede kroppsøvingslærere i barneskolen*

Dette er et spørsmål til deg om å delta i et forskningsprosjekt hvor formålet er å sette søkelys på nyutdannede lærere og deres erfaring rundt overgangen fra lærerstudiet til yrkespraksis. Jeg ser stadig i media at det er stort frafall blant nye lærere på grunn av det såkalte «praksissjokket», og jeg ønsker å høre fra akkurat deg hvordan du opplevde denne overgangen. I dette skrivet gir jeg deg informasjon om målene for prosjektet og hva deltakelse vil innebære for deg.

#### **Formål**

Problemstillingen min vil være som følger: «*Hvordan nyutdannede kroppsøvingslærere opplever overgangen fra studiet til yrkespraksis?*»

Mitt prosjekt gjennomføres som en masteroppgave på grunnskolelærerutdanningen 1.-7. på OsloMet. Ved å delta i prosjektet ønsker jeg at du stiller til et dybdeintervju på rundt 40-60 minutter der det vil bli stilt spørsmål som omhandler det å være ny i yrket. Her er det dine egne erfaringer jeg ønsker å høre, både positive og negative.

#### **Hvem er ansvarlig for forskningsprosjektet?**

OsloMet er ansvarlig for prosjektet.

#### **Hvorfor får du spørsmål om å delta?**

Ettersom jeg ønsker å finne mer ut av overgangen fra studie til yrkespraksis vil det være naturlig å kontakte personer som er eller nylig har vært i denne situasjonen. Gjennom Facebook og mail til ulike skoler har jeg invitert nyutdannede lærere til å melde seg som informant.

#### **Hva innebærer det for deg å delta?**

Hvis du velger å delta i prosjektet, innebærer det at du stiller til et semistrukturert dybdeintervju fysisk eller via teams/zoom. Det vil ta deg ca. 40-60 minutter. Intervjuet inneholder spørsmål om dine opplevelser rundt det å være nyutdannet når det gjelder blant annet elevrelasjoner, kollegasamarbeid og veiledning. Dine svar fra intervjuet vil bli tatt opp slik at transkriberingsprosessen blir enklere. Alle opplysninger vil bli oppbevart forsvarlig og slettet etter bruk. Det skal ikke være mulig å spore informasjonen tilbake til deg.

#### **Det er frivillig å delta**

Det er frivillig å delta i prosjektet. Hvis du velger å delta, kan du når som helst trekke samtykket tilbake uten å oppgi noen grunn. Alle dine personopplysninger vil da bli slettet. Det vil ikke ha noen negative konsekvenser for deg hvis du ikke vil delta eller senere velger å trekke deg.

#### **Ditt personvern – hvordan vi oppbevarer og bruker dine opplysninger**

Vi vil bare bruke opplysningene om deg til formålene vi har fortalt om i dette skrivet. Vi behandler opplysningene konfidensielt og i samsvar med personvernregelverket.

De som vil ha tilgang til informasjonen under prosjektet er meg selv og min veileder. For å sikre at ingen uvedkommende får tilgang til personopplysningene vil jeg gjøre en rekke tiltak. Navnet og

kontaktopplysningene dine vil jeg erstatte med en kode som lagres på egen navneliste adskilt fra øvrige data. Jeg vil også bruke en lydopptak-app som sender opptaket direkte til et beskyttet program i OsloMet sin database. På denne måte vil opptaket aldri være lagret på min private mobiltelefon.

**Hva skjer med personopplysningene dine når forskningsprosjektet avsluttes?**

Prosjektet vil etter planen avsluttes 15.06.2023. Etter prosjektslutt vil datamaterialet med dine personopplysninger anonymiseres. Personidentifiserbare opplysninger fjernes, og lydopptak vil bli slettet. De anonymiserte opplysningene vil ikke slettes, men kunne gjenbrukes til for eksempel forskning. Disse kan IKKE spores tilbake til deg på noen som helst måte.

**Hva gir oss rett til å behandle personopplysninger om deg?**

Vi behandler opplysninger om deg basert på ditt samtykke.

På oppdrag fra OsloMet har Sikt – Kunnskapssektorens tjenesteleverandør vurdert at behandlingen av personopplysninger i dette prosjektet er i samsvar med personvernregelverket.

**Dine rettigheter**

Så lenge du kan identifiseres i datamaterialet, har du rett til:

- innsyn i hvilke opplysninger vi behandler om deg, og å få utlevert en kopi av opplysningene
- å få rettet opplysninger om deg som er feil eller misvisende
- å få slettet personopplysninger om deg
- å sende klage til Datatilsynet om behandlingen av dine personopplysninger

Hvis du har spørsmål til studien, eller ønsker å vite mer om eller benytte deg av dine rettigheter, ta kontakt med:

- Oslomet ved Øystein Wilje (Stipendiat). Kan kontaktes på: [oywin@oslomet.no](mailto:oywin@oslomet.no).
- Vårt personvernombud: Ingrid Jacobsen. Kan kontaktes på: [ingrid.jacobsen@oslomet.no](mailto:ingrid.jacobsen@oslomet.no)

Hvis du har spørsmål knyttet til vurderingen som er gjort av personverntjenestene fra Sikt, kan du ta kontakt via:

- Epost: [personverntjenester@sikt.no](mailto:personverntjenester@sikt.no) eller telefon: 73 98 40 40.

Med vennlig hilsen

*Prosjektansvarlig*  
(Forsker/veileder)

*Eventuelt student*



---

## Samtykkeerklæring

Jeg har mottatt og forstått informasjon om prosjektet [*Nyutdannede kroppsøvlingslærere på småtrinnet*], og har fått anledning til å stille spørsmål. Jeg samtykker til:

- å delta i Intervju

Jeg samtykker til at mine opplysninger behandles frem til prosjektet er avsluttet

-----  
(Signert av prosjektdeltaker, dato)



# Vedlegg 3: Godkjenning fra sikt

10.05.2023, 12:34

Meldeskjema for behandling av personopplysninger



[Meldeskjema](#) / [Nyutdannede kroppsøvlingslærere på småtrinnet](#) / Vurdering

## Vurdering av behandling av personopplysninger

**Referansenummer**  
136027

**Vurderingstype**  
Standard

**Dato**  
14.02.2023

**Prosjekttittel**

Nyutdannede kroppsøvlingslærere på småtrinnet

**Behandlingsansvarlig institusjon**

OsloMet – storbyuniversitetet / Fakultet for lærerutdanning og internasjonale studier / Institutt for grunnskole- og faglærerutdanning

**Prosjektansvarlig**

Øystein Winje

**Student**

Amalie Hole Munk

**Prosjektperiode**

01.01.2023 – 15.06.2023

**Kategorier personopplysninger**

Alminnelige

**Lovlig grunnlag**

Samtykke (Personvernforordningen art. 6 nr. 1 bokstav a)

Behandlingen av personopplysningene er lovlig så fremt den gjennomføres som oppgitt i meldeskjemaet. Det lovlige grunnlaget gjelder til 15.06.2023.

[Meldeskjema](#)

**Kommentar**

OM VURDERINGEN

Sikt har en avtale med institusjonen du forsker eller studerer ved. Denne avtalen innebærer at vi skal gi deg råd slik at behandlingen av personopplysninger i prosjektet ditt er lovlig etter personvernregelverket.

**FØLG DIN INSTITUSJONS RETNINGSLINJER**

Vi har vurdert at du har lovlig grunnlag til å behandle personopplysningene, men husk at det er institusjonen du er ansatt/student ved som avgjør hvilke databehandlere du kan bruke og hvordan du må lagre og sikre data i ditt prosjekt. Husk å bruke leverandører som din institusjon har avtale med (f.eks. ved skylagring, nettspørreskjema, videosamtale el.)

Personverntjenester legger til grunn at behandlingen oppfyller kravene i personvernforordningen om riktighet (art. 5.1 d), integritet og konfidensialitet (art. 5.1. f) og sikkerhet (art. 32).

**MELD VESENTLIGE ENDRINGER**

Dersom det skjer vesentlige endringer i behandlingen av personopplysninger, kan det være nødvendig å melde dette til oss ved å oppdatere meldeskjemaet. Se våre nettsider om hvilke endringer du må melde: <https://sikt.no/melde-endringer-i-meldeskjema>

**OPPFØLGING AV PROSJEKTET**

Vi vil følge opp ved planlagt avslutning for å avklare om behandlingen av personopplysningene er avsluttet.

Lykke til med prosjektet!