

Mats Thyli Leonhardsen

Samfunnsfaglæreres kompetanse og kompetanseutvikling

En studie av samfunnsfaglærere i ungdomsskolen i Trondheim

Masteroppgave i samfunnsfagdidaktikk

Trondheim, mai 2011

Program for lærerutdanning

NTNU

Trondheim, mai 2011

Forord

Å produsere en masteroppgave, er som mange før meg har uttrykt, en langvarig og krevende prosess. For meg markerer oppgaveinnleveringen slutten på en seksårig studenttilværelse ved NTNU, Trondheim. Det er mange som bør takkes for sine bidrag!

Først og fremst, takk til alle lærerkolleger i Trondheim Kommune. Det er deres velvillighet som har lagt grunnlaget for oppgaven.

Takk til Lise Kvande for gode råd, tips og samtaler. Også takk til Tove Grete Lie for nyttige innspill og oppmuntring.

For to flotte år ved PLU, takk til medstudenter og ansatte. Det har vært en minnerik tid.

Til Jonas, for uvurderlig støtte, kameratskap og faglig dyktighet.

Til Bente, Per, Kaja og Elmer. Takk for inspirasjon, tålmodighet og veiledning i alle sammenhenger. Denne oppgaven hadde aldri sett dagens lys uten dere.

God lesning!

Mats Thyli Leonhardsen

Trondheim 2011

Sammenfatning

Masteroppgaven presenterer en empirisk studie av samfunnsfaglæreres kompetanse og behov for kompetanseutvikling. Studien er gjennomført ved 14 av kommunens 18 ungdomsskoler, og er basert på data fra i alt 80 samfunnsfaglærere på ungdomstrinnet. Gjennom en spørreundersøkelse ble utvalget stilt spørsmål om egen lærerutdanning, antall studiepoeng i samfunnsfag og tid som ansatt i ungdomsskolen, samt deres opplevde behov for, og faktiske gjennomføring av kompetanseutvikling i samfunnsfag. Gjennom åpne kommentarfelt i spørreskjema ble lærerne gitt mulighet til å belyse årsaksforklaringer på hvorfor de eventuelt ikke har gjennomført samfunnsfaglig kompetanseutvikling som ansatt i ungdomsskolen. Undersøkelsen tok utgangspunkt i følgende problemstilling:

Hvilken samfunnsfaglig kompetanse har samfunnsfaglærere i Trondheim kommune, og hvilke sammenhenger finnes mellom deres kompetanse og kompetanseutvikling?

Problemstillingen åpner for en kartlegging av samfunnsfaglærernes formal- og realkompetanse. Ved å undersøke lærernes opplevde behov for, og faktiske gjennomføring av kompetanseutviklende tiltak, belyses det i hvilken grad det er samsvar mellom opplevd behov og faktisk gjennomføring. Årsaksforklaringer utdypes gjennom respondentenes egne formuleringer i åpne kommentarfelt. Respondentene vurderer i tillegg betydningen av fire ulike faglige ressurs- og kompetansehevede tiltak, med unntak av etter- og videreutdanning som behandles som et eget tema.

Resultatene fra undersøkelsen viser at samfunnsfaglærerne på ungdomstrinnet i Trondheim kommune gjennomsnittlig har 86.3 studiepoeng i samfunnsfag. 10 prosent av samfunnsfaglærerne ansatt i kommunen har ikke samfunnsfaglig fordypning. Over halvparten av lærerne har grunnutdanning fra universitet, og flertallet av lærerne har vært ansatt i ungdomsskolen i 10 år eller mindre.

En stor andel av utvalget opplever behov for kompetanseutvikling, men få gjennomfører etter- og videreutdanning i samfunnsfag. Lærere med mest samfunnsfaglig kompetanse i form av studiepoeng i samfunnsfag fra universitet eller høyskole, og lang ansettelsestid i ungdomsskolen, uttrykker minst behov for formell kompetanseutvikling. Denne gruppen gir

uttrykk for at de anser TV og aviser som en viktig oppdaterende kilde i forhold til yrkesutøvelsen i samfunnsfag. Årsakene til at deltagerne i spørreundersøkelsen i hovedsak ikke gjennomfører formell etter- og videreutdanning i samfunnsfag er mange. Flere beskriver samfunnsfag som et enkelt fag å undervise i, og en del ville prioritert etter- og videreutdanning i eksempelvis norsk, fremmedspråk eller matematikk til fordel for samfunnsfag hvis det forelå mulighet for å benytte seg av kompetansehevende tiltak tilrettelagt fra arbeidsgivers side. Det viser seg at utvalget erfarer opplæringstilbudene generelt fra skoleeier som få, og det informeres dårlig om de tilbudene som faktisk er tilgjengelig. I tillegg ser få lærere økonomiske og lønsmessige fordeler ved å gjennomføre kompetanseutvikling gjennom etter- og videreutdanning.

Innholdsfortegnelse

1 Innledning.....	1
1.1 Oppgavens tema	1
1.2 Problemstilling og forskningsområde	2
1.3 Kompetansebegrepet	3
1.3.1 Kompetanseutvikling.....	3
1.4 Oppgavens oppbygging.....	4
2 Tidligere forskning.....	7
2.1 Lærernes kompetanse og opplevde behov for faglig oppdatering	7
2.1.1 Behov for faglig oppdatering etter lærernes grunnutdanning.....	7
2.1.2 Behov for faglig oppdatering etter lærernes antall studiepoeng i fagfordypningen.....	8
2.1.3 Behov for faglig oppdatering etter lærernes antall år i ungdomsskolen.....	8
2.1.4 Behov for faglig oppdatering etter lærernes kjønn.....	9
2.2 Lærernes kompetanse og faktiske gjennomføring av kompetanseutviklende tiltak.....	9
2.2.1 Gjennomføring av kompetanseutvikling etter lærernes grunnutdanning	9
2.2.2 Gjennomføring av kompetanseutvikling etter lærernes antall studiepoeng i fagfordypningen.....	10
2.2.3 Gjennomføring av kompetanseutvikling etter lærernes antall år i ungdomsskolen	10
2.2.4 Gjennomføring av kompetanseutvikling etter lærernes kjønn	11
2.3 Lærernes kompetanse og viktigheten av fagressurser for faglig oppdatering.....	11
2.4 Oppsummering av hypotesene	12
3 Metode, materiale og operasjonalisering	15
3.1 Datainnsamlingen.....	15
3.1.1 Bruk av spørreundersøkelse.....	16
3.1.2 Åpne spørsmål i spørreundersøkelsen	17
3.1.3 Fordeler og ulemper ved spørreskjema	17
3.2 Validitetsdiskusjon	18
3.2.1 Begrepsvaliditet.....	19
3.2.2 Utvalgsrepresentativitet.....	20
3.3 Statistisk metode	21
3.3.1 Bivariate krystabeller.....	22
3.4 Operasjonalisering av variabler.....	22
3.4.1 Operasjonalisering av avhengig variabler	23
3.4.2 Operasjonalisering av uavhengig variabler	27
4 Lærernes opplevde behov for, og faktiske gjennomføring av kompetanseutviklende tiltak i samfunnsfag	33
4.1 Lærernes opplevde behov for faglig oppdatering i samfunnsfag.....	33

4.1.1 Lærernes opplevde behov for faglig oppdatering etter grunnutdanning	33
4.1.2 Lærernes opplevde behov for faglig oppdatering etter antall studiepoeng i samfunnsfag	38
4.1.3 Lærernes opplevde behov for faglig oppdatering etter antall år i ungdomsskolen	40
4.1.4 Lærernes opplevde behov for faglig oppdatering etter kjønn.....	44
4.2 Lærernes faktiske gjennomføring av kompetanseutvikling i samfunnsfag.....	45
4.2.1 Lærernes faktiske gjennomføring av kompetanseutvikling etter grunnutdanning	46
4.2.2 Lærernes faktiske gjennomføring av kompetanseutvikling etter antall studiepoeng i samfunnsfag...	47
4.2.3 Lærernes faktiske gjennomføring av kompetanseutvikling etter antall år i ungdomsskolen	50
4.2.4 Lærernes faktiske gjennomføring av kompetanseutvikling etter kjønn	52
4.3 Lærernes vurdering av ressurser for å holde seg faglig oppdatert i samfunnsfag.....	54
4.3.1 Lærernes vurdering av ressurser for faglig oppdatering etter grunnutdanning	55
4.3.2 Lærernes vurdering av ressurser for faglig oppdatering etter antall studiepoeng i samfunnsfag.....	57
4.3.3 Lærernes vurdering av ressurser for faglig oppdatering etter antall år i ungdomsskolen	59
5 Oppsummering og drøfting	63
5.1 Oppsummering	63
5.2 Har lærernes grunnutdanning innvirkning på opplevd behov for, og faktisk gjennomføring av kompetanseutvikling i samfunnsfag?.....	65
5.3 Har lærernes antall studiepoeng i samfunnsfag innvirkning på opplevd behov for, og faktisk gjennomføring av kompetanseutvikling i samfunnsfag?.....	69
5.4 Har lærernes antall år i ungdomsskolen innvirkning på opplevd behov for, og faktisk gjennomføring av kompetanseutvikling i samfunnsfag?.....	71
5.5 Mulige veier videre	72
Referanseliste	75
Tabeller.....	79
Figurer	81
Vedlegg	83
1, INSTRUKSER TIL SPØRRESKJEMA – 23.11.2010	83
2, SPØRRESKJEMA	85

1 Innledning

1.1 Oppgavens tema

Kompetanse og kompetanseutvikling er begrep som har kommet sterkt inn i utdanningsdebatten vedrørende kvaliteten på norsk grunnskoleopplæring de siste tiårene. Forskning påviser en sammenheng mellom lærernes kompetanse og elevenes læringsutbytte (Darling-Hammond 2000; Laursen 2004; Clotfelter; Ladd og Vigdor 2007; Falch og Naper 2008), og studier viser at norske lærere mangler kompetanse på grunnleggende områder (Lagerstrøm 2000; NOU nr. 16 2003). Av den årsak er det iverksatt to omfattende utviklingsstrategier i skoleverket på 2000-tallet. Kompetanseutviklingsstrategiene *'Kompetanse for utvikling'* (2005) og *'Kompetanse for kvalitet'* (2009) er begge rettet mot prioriterte satsningsfag etter OECDs anbefalinger. Satsingsområdene er bl.a. skolefagene norsk, matematikk og flere språkfag.

Samfunnsfag er imidlertid ikke et prioritert satsningsområde innenfor kompetanseutviklingsstrategiene. Bakgrunnen er at mange samfunnsfaglærere har et større tillegg av faglig fordypning i forhold til lærere med ansvar for andre omfattende fag i grunnskolen (Lagerstrøm 2007, s. 17). Samtidig er samfunnsfag et dynamisk fag i stadig forandring som i stor grad tar utgangspunkt i samfunnsaktuelle problemstillinger. Det medfører at lærerne må ha oversikt over, og kompetanse til å se dagsaktuelle spørsmål i lys av læringsmålene i samfunnsfag. Elevene skal gjennom samfunnsfagundervisningen på ungdomstrinnet bl.a. settes i stand til å fremstille og drøfte samfunnsaktuelle spørsmål.

Lærerutdanningen i Norge er differensiert. Dette tilsier at det er flere veier å gå til læreryrket. Hovedsakelig skilles det mellom allmennlærerutdanning ved høgskole, kvalifiserende til undervisning på ulike trinn i grunnskolen, og praktisk-pedagogisk utdanning ved universitet, som kvalifiserer til undervisning i grunnskolen og videregående opplæring. Denne masteroppgaven i samfunnsfagdidaktikk kartlegger ved hvilken lærerutdanning samfunnsfaglærere på ungdomstrinnet i Trondheim kommune avla sin samfunnsfaglige grunnutdanning, og i hvilken grad utdanningsbakgrunn har innvirkning på lærernes opplevde behov for, og faktiske gjennomføring av samfunnsfaglig kompetanseutvikling. Tema for

oppgaven er sammenfallende med oppgavens tittel: Samfunnsfaglæreres kompetanse og kompetanseutvikling.

1.2 Problemstilling og forskningsområde

Med utgangspunkt i oppgavens tema har jeg utledet følgende problemstilling:

Hvilken samfunnsfaglig kompetanse har samfunnsfaglærere i Trondheim kommune, og hvilke sammenhenger finnes mellom deres kompetanse og kompetanseutvikling?

Problemstillingen åpner for en kartlegging av samfunnsfaglærernes formal- og realkompetanse. Dette har jeg gjort ved å utføre en spørreundersøkelse rettet mot alle samfunnsfaglærere i ungdomsskolen i Trondheim kommune. Til sammen har jeg data fra i alt 80 samfunnsfaglærere ved 14 av kommunenes 18 ungdomsskoler. Lærerne ble spurt om deres grunnutdanning, studiepoeng i samfunnsfagfordypningen og antall år som lærer i ungdomsskolen. Kartleggingsmaterialet benytter jeg deretter til å se om det finnes en sammenheng mellom lærernes kompetanse og opplevd behov for, og faktisk gjennomføring av kompetanseutvikling i samfunnsfag. Et interessant aspekt ansees å være å belyse i hvilken grad det er spenn mellom lærernes opplevde behov for kompetanseutvikling, og faktisk gjennomføring av etter- og videreutdanning i samfunnsfag. Den gjennomførte spørreundersøkelsen med åpne kommentarfelt i anvendte spørreskjema, gjør det mulig for lærerne å peke på årsaksforklaringer dersom læreren ikke har gjennomført kompetanseutvikling. Bruk av åpne spørsmål i spørreskjema har til hensikt å illustrere det statistiske materialet. Oppgavens forskningsdesign er et resultat av undersøkelsens formål, og trekker på kjennetegn fra flere forskningstilnæringer.

Det er gjort lite forskning på samfunnsfaglærere som egen gruppering av lærere i Norge. Ett av få bidrag om samfunnsfaglæreres kompetanse og kompetanseutvikling er gjennomført av Bengt O. Lagerstrøm, på oppdrag av Statistisk Sentralbyrå (Lagerstrøm 2000; 2007). Lagerstrøms siste undersøkelse '*Kompetanse i grunnskolen – hovedresultater fra 2005/2006*', har utelatt å undersøke lærernes deltakelse i kompetanseutviklende virksomhet. Vi må derfor tilbake til 2000 for å finne studier av samfunnsfaglæreres kompetanse og kompetanseutvikling (Lagerstrøm 2000). I mellomtiden ble reformen *Kunnskapsløftet* (2006) innført, innebærende strengere krav til læreres kompetanse i skolefagene matematikk, norsk og engelsk.

Kompetansekravene i *Kunnskapsløftet* er ikke gjeldende for samfunnsfaglærere. Dette faktum, samt at det ikke er gjort undersøkelser verken om samfunnsfaglæreres behov for, eller faktiske gjennomføring av etter- og/eller videreutdanning siden 1999/2000 kan oppfattes som et paradoks i norsk skoleutvikling.

Undersøkelsens formål er todelt. Jeg ønsker å bidra med en oppdatert kartlegging av samfunnsfaglærernes kompetanse på ungdomstrinnet i Trondheim kommune; en tett befolket bykommune som huser to store lærerutdanningsinstitusjoner. I tillegg vil jeg belyse hvorvidt dagens etter- og videreutdanningstilbud er tilpasset samfunnsfaglærere, og hvilke hindringer som bidrar til at lærere eventuelt ikke gjennomfører kompetanseutvikling selv om de opplever et behov. Dersom faktisk gjennomføring av samfunnsfaglig kompetanseutvikling ikke reflekterer behovene, vil dette være gjenstand for en drøfting av mulige årsaks- og forklaringsforhold.

1.3 Kompetansebegrepet

Det finnes mange ulike definisjoner på kompetansebegrepet. Kompetanse brukes ofte som en generell betegnelse på produktive og skapende evner hos individer og organisasjoner (NOU nr. 25 1997). De fleste empiriske studier som analyserer betydningen av kompetanse, bruker begrepet i den betydning at kompetanse har innvirkning på arbeidssituasjon eller omstillingsevnen i arbeidssituasjon. Ofte benyttes begreper som realkompetanse og formell kompetanse. Realkompetanse er all kunnskap, ferdigheter holdninger og den innsikt vi som mennesker innehar (Lagerstrøm 2007, s. 10). Det er flere måter å tilegne seg realkompetanse på, bl.a. gjennom offentlig godkjent utdanning, og eksempelvis yrkeserfaring eller selvstudier. Formell kompetanse er den kompetansen som er tilegnet gjennom det offentlige godkjente utdanningssystemet, og må i min undersøkelse forstås som samfunnsfaglig grunnutdanning og fagfordypning.

1.3.1 Kompetanseutvikling

Dersom grunnkompetansen utvikles eller fornyes, kalles det kompetanseutvikling. I skolesammenheng benyttes ofte samlebetegnelsen kompetanseutviklende virksomhet på etter- og videreutdanning. Samfunnsfaglig etterutdanning forstås i denne oppgaven som tiltak for å oppdatere den grunnleggende formalkompetansen knyttet til endringer i skolen og samfunnet. Det vil i så måte sammenflettes i lærerens realkompetanse. Etterutdanning gir ikke formell

kompetanse og kan gjennomføres både med og uten bistand fra skoleeier, høyskole- eller universitetssystemet. Ofte betegner etterutdannende virksomhet korte kurs eller seminarer som gir praktiske ferdigheter i eksempelvis bruk av IKT i samfunnsfagundervisningen. Samfunnsfaglig videreutdanning gir formell kompetanse, og har som formål å øke den enkeltes kunnskapsgrunnlag i form av studiepoeng. Dette er ofte knytte til lengre skolegang ved høyskoler eller universitet. Samfunnsfaglig etter- og videreutdanning som tilbys ved fagskoler, universiteter og høyskoler omfatter et bredt spekter av fag- og emneområder innen samfunnsfag, og kan være rettet mot enkeltpersoner eller hele virksomheter. Etter- og videreutdanning er en lovpålagt tjeneste for universiteter og høyskoler, og særlig etter Kompetansereformen (St.meld. nr. 42 1997-1998) har universitet og høyskoleinstitusjonene påtatt seg ansvar for etter- og videreutdanning. Skoleeier er ansvarlig for kompetanseutvikling av sine ansatte, jf Opplæringsloven § 10-8.

Jeg velger å se på lærernes formalkompetanse gjennom to spørsmål i spørreundersøkelsen. Det første omhandler lærernes samfunnsfaglige grunnutdanning, og lyder: *"Fra hvilken utdanningsinstitusjon har du fordypning i samfunnsfag?"*. Det andre ser på lærernes formalkompetanse i form av antall samfunnsfaglige studiepoeng, og er formulert på følgende måte: *"Spesifiser fordypning i samfunnsfag fra høyere utdanning etter antall vekttall/studiepoeng"*. Samfunnsfaglærernes realkompetanse ser jeg på i form av antall år som lærer i ungdomsskolen, altså i forhold til hvilke kunnskaper, holdninger og ferdigheter de har oppdrevet etter tid i læreryrket. Spørsmålet jeg har stilt for å avgrense realkompetanse lyder som følger: *"Antall år som i lærer i ungdomsskolen:"*.

1.4 Oppgavens oppbygging

Undersøkelsen har som formål å undersøke hvorvidt lærernes kompetanse har innvirkning på opplevd behov for, og faktisk gjennomføring av kompetanseutvikling. Tidligere forskning på tema setter premissene for hva jeg kan forvente å finne i mitt materiale. I kapittel 2 utleder jeg hypoteser fra tidligere forskning på generelle lærergrupper og kompetanseutvikling.

Enhver undersøkelse må ha en rød tråd, en snor som tar deg gjennom forskningsprosessen fra start til slutt, fra utformingen av spørreundersøkelsen til oppsummering av funn. Valg av metode og hvilke analyseverktøy jeg benytter for å belyse problemstillingen redegjør jeg for i kapittel 3.

I kapittel 4 og 5 fremstiller jeg resultatene i bivariate krystabeller og figurer, og drøfter funnene i lys av hypotesene jeg utformet i kapittel 2. I tillegg benytter jeg lærernes kommentarer til å understøtte de statistiske funnene, og peker i så måte på mulige årsaksforklaringer. Jeg søker ikke å forklare kategoriske kausalforhold, men drøfter funnene åpent. Avslutningsvis knytter jeg sammen trådene mellom problemstillingen og funn, og oppsummerer kort resultatene. I tillegg peker jeg på mulige veier videre for ytterligere å belyse forskningsområdet. Som en kortfattet avrundning på innledningskapitlet gjengir jeg studiens hovedfunn.

Gjennomsnittelig har samfunnsfaglærerne i Trondheim Kommune 86,3 studiepoeng i samfunnsfagforydypningen. Mange har vært i skolen over en periode på 10 år eller mindre, og over halvparten har lærerutdanning fra universitet. Et viktig funn er at spriket mellom lærernes opplevde behov for faglig oppdatering, og faktiske gjennomføring av kompetanseutvikling, er stort. Et annet viktig funn er at det er lærerne med mest utdanning som i størst grad benytter seg av andre ressurser enn samfunnsfaglig etter- og/eller videreutdanning for å holde seg faglig oppdatert. I tillegg opplever mange lærere at kompetanseutviklingstilbudene er dårlig redegjort for av skoleeier, og at det er lite økonomisk gunstig å gjennomføre.

2 Tidligere forskning

I dette kapitlet presenteres forskning som er gjort tidligere på læreres kompetanse og kompetanseutvikling. Ut fra forskningen utvikler jeg hypoteser som utgangspunkt for analysen i kapittel 4 og 5. Hypoteser viser til noe som er antatt og foreløpig, og som etter alt å dømme ikke er en urimelig forklaring på et fenomen (Johannessen, Tuft og Kristoffersen 2007, s. 50). I så måte kan vi si at hypoteser er antatte sammenhenger som må etterprøves empirisk. Ved å utlede hypoteser danner jeg meg på forhånd et bilde av hva jeg kan forvente å finne i undersøkelsen.

Det er imidlertid gjort lite relevant forskning på samfunnsfaglæreres kompetanse og kompetanseutvikling, med unntak av Lagerstrøms rapporter (2000; 2007). Undersøkelsene jeg presenterer under, viser til en generell sammenheng mellom lærernes formal- og realkompetanse og kompetanseutvikling. Jeg benytter derfor forskning rettet mot en generell gruppe ungdomsskolelærere, og ser på i hvilken grad og hvorvidt vi kan se en sammenheng hos samfunnsfaglærere på ungdomstrinnet i trondheimskolen også.

2.1 Lærernes kompetanse og opplevde behov for faglig oppdatering

Lærernes behov for kompetanseutvikling operasjonaliserer jeg først gjennom å undersøke lærernes opplevde behov for å holde seg faglig oppdatert i samfunnsfag. Jeg ønsker å finne ut i hvilken grad lærernes grunnutdanning, antall studiepoeng i samfunnsfag og antall år i skolen påvirker lærernes opplevde behov.

2.1.1 Behov for faglig oppdatering etter lærernes grunnutdanning

Forholdet mellom lærernes opplevde behov for faglig oppdatering og grunnutdanning, undersøkes med utgangspunkt i kategoriene allmennlærer og/eller universitetsutdannet lærer. Vi vet fra at mange lærere rapporterer et høyt behov for å holde seg faglig oppdatert. Hagen, Nyen og Falkenberg (2004) viser at 26 prosent av lærerne i undersøkelsen oppgir stort behov for faglig oppdatering på eget fagområde (Hagen m.fl. 2004, s. 98). 52 prosent oppgir å ha noe behov. Dette underbygges av Lørevillkårsmonitoren fra 2003, som viser at undervisningspersonell i skolen rapporterer høyt behov for nye kunnskaper og ferdigheter (Nyen 2004, s. 76). Rapporten *'å være ungdomsskolelærer i Norge'*, basert på TALIS

undersøkelsen fra 2008, finner at det er lærere med høyest formelle utdanningskvalifikasjoner deltar mest i faglig og yrkesmessig utvikling (Vibe, Aamodt og Carlsten 2009). Gjennom en undersøkelse fra TNS Gallup (2008) oppgir mange lærere at det er mulig og være en god lærer uten å følge med på forskning innen eget undervisningsfelt. Universitetsutdannede lærere oppgir i større grad enn allmennlærere at egne erfaringer fra forskning er viktig. På spørsmål om de kan tenke seg å begynne en forskerutdanning, stiller 35 prosent av lærerne med universitetsutdanning seg positive, mot 25 prosent av allmennlærerne. Jeg har i lys av forskningen over formulert hypotese 1 slik:

H1: Lærernes utdanningsbakgrunn har innvirkning på opplevd behov for å holde seg faglig oppdatert i samfunnsfag.

2.1.2 Behov for faglig oppdatering etter lærernes antall studiepoeng i fagfordypningen

Det er grunn til å anta at lærernes opplevde behov for å holde seg faglig oppdatert, påvirkes av antall studiepoeng i fagfordypningen. Hagen m.fl. (2004) finner at lektorer oppgir minst behov for å ta formell videreutdanning sammenlignet med adjunkter og lærere. Lektorer har gjennomført høyere utdanning ved universitet eller høyskole, og vil i de fleste tilfeller ha en høy andel studiepoeng i fagfordypningen. Adjunkter vil ha mer fagfordypning enn lærere. Lektorer oppgir et større behov – sett i forhold til de to andre gruppene, til å ta kortere kurs (ibid, s. 40). Når det kommer til hvem som i minst grad uttrykker behov for nye kunnskaper og ferdigheter, er dette først og fremst lærere. Det ser derfor ut til at studiepoeng i fagfordypningen har en positiv sammenheng med behov for å holde seg faglig oppdatert. Jeg har i lys av forskningsresultatene over formulert hypotese 2 slik:

H2: Lærere med høy andel fagfordypning i samfunnsfag har større opplevd behov for å holde seg faglig oppdatert enn de med lav andel.

2.1.3 Behov for faglig oppdatering etter lærernes antall år i ungdomsskolen

Flere undersøkelser og rapporter har brukt alder som en forklaringsvariabel på lærernes behov for faglig oppdatering. Dette gjelder både Lagerstrøm (2000) i forhold til gjennomføring av etterutdanning i samfunnsfag, og Vibe m.fl. (2009) i forhold til gjennomføring av etter- og videreutdanning. Det er imidlertid mer interessant å undersøke lærernes realkompetanse i form av antall år i ungdomsskolen. Dette kommer av at lærere med lang tid i skolen i de fleste

tilfeller har gjennomført lærerutdanninger som ikke nødvendigvis er tilpasset dagens læreplaner. Av den årsak kan det være de uttrykker større behov for faglig oppdatering enn lærere som er relativt nyutdannet. Samtidig kan det være realkompetansen bidrar til en faglig trygghet, som fører til et mindre behov faglig oppdatering. Jeg har formulert hypotese 3 slik:

H3: Det er sammenheng mellom lærernes antall år i ungdomsskolen og opplevd behov for å holde seg faglig oppdatert i samfunnsfag.

2.1.4 Behov for faglig oppdatering etter lærernes kjønn

Lagerstrøms rapport (2000) tar bl.a. for seg hvor mange som har gjennomført etterutdanning i form av kurs og seminarer i forbindelse med implementeringen av skolereformen L97. Det sier noe om hvor mange som har gjennomført kompetanseutvikling, men forteller også noe om hvem som opplever størst behov. 17,1 prosent av lærerne på ungdomstrinnet hadde i 1999/2000 gjennomført etterutdanning i samfunnsfag. Fordelt etter kjønn gjennomførte 14,7 prosent mannlige samfunnsfaglærere og 9,9 prosent kvinnelige samfunnsfaglærere. Jeg har i lys av forskningen over formulert hypotese 4 slik:

H4: Menn opplever større behov for å holde seg faglig oppdatert i samfunnsfag enn kvinner.

2.2 Lærernes kompetanse og faktiske gjennomføring av kompetanseutviklende tiltak

Kompetanseutvikling operasjonaliseres i neste omgang gjennom å undersøke lærernes faktiske gjennomføring av etter- og videreutdanning i samfunnsfag. Lærernes opplevde behov for kompetanseutvikling trenger ikke nødvendigvis å være synonymt med faktisk gjennomføring. Det er ulike grader av behov, og en av hensiktene med studien er å undersøke hvilken grad av behov som fører frem til faktisk gjennomføring av samfunnsfaglig etter- og videreutdanning.

2.2.1 Gjennomføring av kompetanseutvikling etter lærernes grunnutdanning

Rapporten 'å være ungdomsskolelærer i Norge' (Vibe m.fl. 2009) viser hvordan deltakermønsteret i kompetanseutviklende virksomhet varierer i forhold til lærerens utdanningsbakgrunn. I rapporten er lærerne delt inn i fire kategorier, hvorav tre er interessante for meg: Høyere grad/master, Cand.mag/bachelor og allmennlærere. Vibe m.fl.

(2009) viser at det er liten variasjon mellom gruppene hva angår deltakelse i obligatorisk kursvirksomhet, selv om lærere med høyere grad/master deltar noe mer i dette enn lærere med lavere grad/bachelor. Når det kommer til antall kursdager i etterutdannende tiltak, utenom obligatorisk virksomhet, deltar imidlertid både universitetslærere med høyere grad/master, og lavere grad/bachelor mer enn allmennlærere. Jeg har i lys av forskningsresultatene over formulert hypotese 5 slik:

H5: Lærernes utdanningsbakgrunn har innvirkning på faktisk gjennomføring av etter- og videreutdanning i samfunnsfag.

2.2.2 Gjennomføring av kompetanseutvikling etter lærernes antall studiepoeng i fagforydypningen

Det er sammenheng mellom lærernes fagkompetanse i samfunnsfag og deltakelse i etterutdanning (Lagerstrøm 2000, s. 75). De fleste lærere som gjennomførte faglig oppdatering i form av kurs eller seminarer i 1999/2000, hadde 20 vekttall eller mer i fagforydypningen. Dette gjaldt nær 18 prosent av lærerne. Omregnet til studiepoeng tilsvarer det et årsstudium eller mer ved universitet, eller to forydypningsemner ved allmennlærerutdanningen. Lærere med mellom 15 - 29 studiepoeng i fagforydypningen deltok minst, mens de med mellom 30 - 59 deltok noe mer. Hagen m.fl. (2004) finner at undervisningspersonell ansatt i stilling som lærer bruker minst tid på kurs, seminarer og annen oppløring (ibid, s. 29). De som er ansatt i lektorstillinger bruker mest. Jeg har i lys av forskningen over formulert hypotese 6 slik:

H6: Lærere med 60 studiepoeng eller mer i samfunnsfagforydypningen gjennomfører mest etter- og videreutdanning i samfunnsfag.

2.2.3 Gjennomføring av kompetanseutvikling etter lærernes antall år i ungdomsskolen

I likhet med delkapittel 2.1.3, er den tidligere forskningen fokusert rundt lærernes realkompetanse i form av alder, og ikke antall år som lærer i ungdomsskolen. Jeg velger som nevnt å se på lærernes tid i skolen som en indikator på hvor lenge siden det er de fullførte lærerutdanningen, og om den faktiske gjennomføringen av etter- og videreutdanning kan forklares gjennom lærernes antall år som i ungdomsskolen. Jeg har formulert hypotese 7 slik:

H7: Lærernes antall år i ungdomsskolen har innvirkning på faktisk gjennomføring av etter- og videreutdanning i samfunnsfag.

2.2.4 Gjennomføring av kompetanseutvikling etter lærernes kjønn

Vibe m.fl. (2009) rapporterer læreres deltakelse i faglig og yrkesmessig utvikling i Norge. Der behandles kompetanseutvikling som kursdeltakelse, og kan være både kort etterutdanning og lengre formell videreutdanning. Ettersom det er små variasjoner i deltakelse eller ikke, benytter de seg av gjennomsnittlig antall kursdager som mål. De viser at mannlige ungdomsskolelærere deltar noe oftere enn kvinner i obligatorisk kursvirksomhet, men at kvinner i noe større grad enn menn har deltatt i frivillig kursvirksomhet (ibid, s. 66). Jeg har i lys av forskningen over formulert hypotese 8:

H8: Lærernes kjønn har innvirkning på faktisk gjennomføring av etter- og videreutdanning i samfunnsfag.

2.3 Lærernes kompetanse og viktigheten av fagressurser for faglig oppdatering

Kompetanseutvikling operasjonaliseres til slutt gjennom å undersøke hvorvidt lærerne vurderer betydningen av fire faglige ressurser ulikt etter kompetansebakgrunn.

Myndighetenes satsningsområder for faglig oppdatering og utvikling av lærernes kompetanse, er fokusert rundt etter- og videreutdanningstiltak. Lærernes uformelle læring gjennom å følge med på forskning innen et fagfelt eller holde seg oppdatert på samfunnsaktuelle spørsmål og diskusjoner, kan også være en måte å drive kompetanseutvikling på.

Forskning viser imidlertid at mange lærere mener de kan være gode lærere uten å følge med på forskning på eget fagområde, eller uten å nyttiggjøre seg resultater av pedagogisk forskning (TNS Gallup 2008, s. 3). Å holde seg faglig oppdatert innebærer, som nevnt innledningsvis i delkapitlet, ikke gjennomføring av etter- og/eller videreutdanning. Samfunnsfaglig kompetanse på mange måter er kompetanse til å diskutere ethvert samfunnsaktuelt spørsmål. Eksempelvis står det i et av kompetansemålene for samfunnskunnskap etter 10. trinn at eleven skal kunne *”finne fram til og presentere aktuelle samfunnsspørsmål, skilje mellom meninger og fakta, formulere argument og drøfte spørsmåla.”* (Udir.no). For å bidra til at eleven utvikler denne kompetansen gjennom

samfunnsfagundervisning, må læreren sette seg inn i dagsaktuelle saker i eksempelvis massemedier. Av den årsak er det interessant å se på hvilke faglige ressurser lærerne ser på som viktige, og om synet varierer ut fra lærernes grunnutdanning, samfunnsfaglige studiepoeng og antall år i ungdomsskolen.

TNS Gallup undersøkelsen (2008) omhandler bl.a. lærernes forhold til forskning, og viser at de færreste oppgir å benytte seg av populærvitenskapelige programmer på TV når de trenger ny kunnskap. Likevel oppgir nesten alle at de ser på slike programmer ofte eller noen ganger (ibid, s. 8). I tillegg oppgir over halvparten at de leser artikler om vitenskap og teknikk i aviser. Nesten like mange leser artikler om vitenskap og teknikk i tidsskrifter. Et fåtall oppgir at de besøker museer eller utstillinger når de har behov for ny kunnskap. De fleste leter på internett eller spør kollegaer (ibid, s. 8).

Undersøkelsen er basert på lærere fra både grunnskolen og videregående opplæring, selv om andelen grunnskolelærere som har deltatt i studiet utgjør nesten 80 prosent av utvalget. Jeg har valgt å se på hvordan lærerne vurderer viktigheten av fire ulike faglige ressurser for å holde seg faglig oppdatert i samfunnsfag. Jeg har valgt ut fagressursene: faglig nettverk, tv og aviser, samfunnsvitenskapelige tidsskrift og organisasjoner og faglige diskusjoner med kollegaer.

2.4 Oppsummering av hypotesene

Som jeg nevnte innledningsvis er det omtrent utelukkende Bengt. O Lagerstrøm (2000; 2007) som har gjennomført forskning på samfunnsfaglærere og kompetanseutvikling. Det har ført til at jeg fremstiller hypoteser basert på undersøkelser om generelle grupper lærerne, og deres kompetanse og kompetanseutvikling. Det er imidlertid stor sannsynlighet for at en andel samfunnsfaglærere inngår i de utvalgene som andre lærerundersøkelser har tatt for seg. Gjennom kapitlet har jeg utledet hypoteser om hva jeg kan forvente å finne gjennom den empiriske undersøkelsen. Dette er tema for kapittel 4 og 5. Jeg gjengir her hypotesene i en oppsummering:

H1: Lærernes utdanningsbakgrunn har innvirkning på opplevd behov for å holde seg faglig oppdatert i samfunnsfag.

H2: Lærere med høy andel fagfordypning i samfunnsfag har større opplevd behov for å holde seg faglig oppdatert enn de med lav andel.

H3: Det er sammenheng mellom lærernes antall år i ungdomsskolen og opplevd behov for å holde seg faglig oppdatert i samfunnsfag.

H4: Menn opplever større behov for å holde seg faglig oppdatert i samfunnsfag enn kvinner.

H5: Lærernes utdanningsbakgrunn har innvirkning på faktisk gjennomføring av etter- og videreutdanning i samfunnsfag.

H6: Lærere med 60 studiepoeng eller mer i samfunnsfagfordypningen gjennomfører mest etter- og videreutdanning i samfunnsfag.

H7: Lærernes antall år i ungdomsskolen har innvirkning på faktisk gjennomføring av etter- og videreutdanning i samfunnsfag.

H8: Lærernes kjønn har innvirkning på faktisk gjennomføring av etter- og videreutdanning i samfunnsfag.

3 Metode, materiale og operasjonalisering

Metode er det verktøyet vi benytter oss av for å samle inn og bearbeide informasjon, og kommer av det greske "methodos" som betyr å følge en bestemt vei mot et mål. Halvorsen (2008) beskriver det på følgende måte:

"Metode er en systematisk måte å undersøke virkeligheten på. Vi ønsker å gjøre oppdagelser i den menneskeskapte verden, og gjennom bruk av ulike metoder kan vi forbedre og skjerpe vår oppdagelsesevne slik at vi kan se årsakene bak hendelser, meninger bak handlinger og samhandling og kollektive/sosiale-materielle strukturers betydning for individer og gruppers meninger og handlinger".

For å belyse den overnevnte problemstillingen har jeg utarbeidet en spørreundersøkelse rettet mot samfunnsfaglærere ved samtlige ungdomsskoler i Trondheim kommune. Spørreundersøkelsen ble utført høsten 2010, og besto av spørreskjema med hovedsakelig lukkede spørsmål, men med mulighet til å gi utfyllende svar på noen spørsmål. For å se på enkeltsammenhenger mellom to variabler benytter jeg bivariate krystabeller og korrelasjonsmål, og for å illustrere de statistiske funnene trekker jeg frem lærernes egne kommentarer fra spørreskjemaet.

3.1 Datainnsamlingen

Jeg besøkte 14 av totalt 18 ungdomsskoler i Trondheim kommune. Målsettingen i forkant av undersøkelsen var å inkludere samfunnsfaglærere fra alle skolene. Jeg fikk imidlertid ikke tilgang ved fire av dem, begrunnet med at skolen opplevde en overbelastning av lærerstudenter i praksis, eller generelt travle hverdager. Hvordan dette påvirker oppgavens validitet diskuteres nærmere i kapitlet om utvalgsrepresentativitet. I forkant av besøkene gjorde jeg avtaler med fagledere eller rektor, og fikk i de fleste tilfeller lov til å dele ut undersøkelsen ved fag- eller seksjonsmøter i person.

I forkant av studiet ble det forsøkt redegjort for hvor mange informanter jeg potensielt kunne oppnå ved å kontakte rådmannsstaben i kommunen. Det er imidlertid kun skolene som har oversikt over hvor mange lærere som til enhver tid underviser regelmessig i samfunnsfag, og

hvilken kompetanse de innehar. Av den årsak er det vanskelig å estimere et konkret antall. I etterkant av datainnsamlingen satt jeg igjen med 80 ferdig utfylte spørreskjemaer, noe som tilsier at utvalget er relativt lite. Totalt fikk jeg inn 84 ferdigutfylte spørreskjema, men fordi 4 var besvart av lærerstudenter i praksis måtte de forkastes.

3.1.1 Bruk av spørreundersøkelse

Spørreskjema er godt egnet til å undersøke utbredelse av fenomener. Det gir svar på hvor mange i materialet som har spesielle kjennetegn, og om det er mye eller lite av et fenomen (Johannessen m.fl. 2007, s. 221). Faste spørsmål og svaralternativer innebærer en standardisering, der vi undersøker likheter og variasjoner i hvordan informanter svarer.

”En spørreundersøkelse er en systematisk metode for å samle inn data fra et utvalg personer for å gi en statistisk beskrivelse av den populasjonen utvalget er hentet fra”.
(Ringdal 2009, s. 167).

Bruk av spørreskjema i datainnsamlingen kan skje både indirekte eller direkte, etter hvilken måte man velger å distribuere skjemaene på. Det kan gjøres via telefon eller ansikt til ansikt der respondenten svarer muntlig på spørsmål. Alternativt kan post enquête metoden benyttes, da skjemaene blir distribuert og tilbakesendt via post. Jeg valgte en annerledes vei på grunn av mine erfaringer fra pilotundersøkelsen. Gjennom pilotundersøkelsen ble 20 undersøkelser sendt til 5 utvalgte skoler, vedlagt lå instruksjoner og henvisninger. Kun 7 kom tilbake fullstendig utfylt. Egne erfaringer fra læreryrket tilsier at slike undersøkelser ofte ikke kommer frem til læreren, og dersom de gjør det prioriteres ofte andre, viktige arbeidsoppgaver først. Det kan med andre ord ta sin tid før de kommer forskeren i retur. Dessuten er det vanskelig å rette forespørslene til rette vedkommende ved skolene. Skoleadministrasjoner jeg besøkte i Trondheim Kommune ga uttrykk for at de daglig får henvendelser fra masterstudenter som ønsker informasjon. Det kan også hende lærerne er borte ved sykdom eller permisjon, og det kan være at de verken har tid eller lyst. Løsningen ble å sende ut forespørsler via e-post til ledelsen ved alle ungdomsskoler innenfor kommunen, for så å gjøre avtaler om å komme personlig til et fagmøte eller lignende. Skoler som ikke ga tilbakemelding besøkte jeg uannonsert. Jeg distribuert spørreundersøkelsene med hjelp fra fagleder for samfunnsfag for hver skole, og hentet de igjen en uke senere. I de tilfeller jeg fikk

delta på fagmøter og lignende, distribuerte jeg skjemaene, ga instruksjoner og forlot rommet til de var ferdig utfylt.

3.1.2 Åpne spørsmål i spørreundersøkelsen

Åpne spørsmål er spørsmål som gir fortellende svar, hvilket innebærer at spørsmålet som regel ikke kan besvares med et enkelt ”ja” eller ”nei”. Det er særlig aktuelt å benytte åpne spørsmål dersom fenomenet som skal undersøkes er lite kjent, og det ikke eksisterer tilstrekkelig kunnskap for å lage svarkategorier (Johannessen m.fl. 2007, s. 224). Åpne spørsmål bidrar til å gi forskeren tillegginformasjon utover de faste svaralternativene oppgitt på forhånd. Som nevnt tidligere er det gjort en del forskning på kompetanseutvikling blant lærere. Det er derimot begrenset med forskning som tar for seg lærernes opplevde behov for, og faktiske gjennomføring av kompetanseutvikling i samfunnsfag. For å peke på trolige årsaksforklaringer i spennet mellom lærernes opplevde behov og faktiske gjennomføring av kompetanseutvikling er åpne spørsmål godt egnet.

Jeg valgte å inkludere to åpne spørsmål i spørreundersøkelsen, hvorav ett er benyttet i analysen. Dette ble gjort ved at jeg utformet en tekstboks, med følgende oppfordring til respondentene: *”Dersom du ikke har gjennomført etter- og/eller videreutdanning i samfunnsfaglige emner, hva er årsaken? Vennligst svar utfyllende i det åpne feltet under”*. Av totalt 80 informanter ga 41 utfyllende årsaksforklaringer på hvorfor de ikke hadde gjennomført etter- og videreutdanning i samfunnsfaglige emner.

3.1.3 Fordeler og ulemper ved spørreskjema

Utfordringene knyttet til bruk av spørreskjema som del av en forskningsstrategi er mange. Respondentene kan bli ledet av skjemaet til å svare på en bestemt måte, og respondenten kan bli påvirket av spørsmålenes rekkefølge. Dette er forsøkt løst ved å dele opp undersøkelsen i to adskilte deler. Spørsmålenes rekkefølge ble derfor nøye vurdert, også for å skape en naturlig progresjon i spørreskjemaet. Del 1 omfatter lærernes utdanningsbakgrunn og behov for faglig oppdatering, samt vurdering av fagressurser. Del 2 handler om kompetanseutvikling ved etter- og/eller videreutdanning og mulige hindringer for gjennomføring.

Bortfall av respondenter er ikke uvanlig. Etter egen erfaring opplever mange lærere en hektisk hverdag der daglige plikter knyttet til undervisning, vurdering og dokumentering er

førsteprioritet. Jeg skrev ingenting om at det var frivillig å svare. Både fagledere og lærerne som dukket opp til seksjonsmøter jeg deltok på var innledningsvis skeptisk til å bruke tid på ”nok en undersøkelse”. I de fleste tilfeller ble undersøkelsen positivt mottatt når jeg forklarte at spørsmålene omhandlet lærernes behov for faglig oppdatering, og faktisk gjennomføring av kompetanseutviklende tiltak.

En tredje utfordring er knyttet til riktigheten i respondentens svar. Det er ingen garanti for at det respondentene oppfatter som korrekt å svare som lærere, er de holdninger de faktisk innehar. En mulig løsning for å avdekke slike avvik er å utføre dybdeintervjuer med lærerne, eventuelt en poststudie der avvikene mellom de to undersøkelsene kan avdekke i hvilken grad respondentene har svart det de egentlig mener. Jeg har imidlertid valgt å benytte den tida og de ressursene som er tilgjengelig til andre formål. I så måte er oppfølgingsundersøkelser på tilsvarende område noe som det kan forskes mer på, noe jeg vil diskutere avslutningsvis i oppgaven.

”Et generelt råd er å tilpasse spørsmålsformuleringene etter målgruppen og ikke formulere spørsmål som overvurderer målgruppens kunnskapsnivå ... et godt generelt råd er å lage korte spørsmål. Dette fremmer ofte klarhet, og det reduserer intervjutiden. Lange spørsmål kan være vanskelig å oppfatte for respondenten”.
(Ringdal 2009, s. 181).

Ved utformingen av spørreskjema var jeg oppmerksom på at lite konkrete svaralternativer og unødig bruk av fremmedord kunne skape forvirring, og dessuten redusere undersøkelsens validitet. Uryddig struktur kan bidra til at respondentene opplever en ”trøtthetseffekt”. I verste fall kan det resultere i at respondentene går lei og gir opp.

3.2 Validitetsdiskusjon

Validitet defineres i samfunnsvitenskapelig forskning som gyldighet. Dersom noe måles på en valid måte, betyr det at vi måler det vi faktisk vil måle (Ringdal 2009, s. 86). Validitet kan derfor sies å handle om måleinstrumenter og begrep. På den ene siden kan det være rimelig enkelt, eksempelvis måler jeg antall studiepoeng i samfunnsfagfordypningen ved at enhetene fritt kan skrive inn antallet. På den andre er eksempelvis begrepsvaliditet ofte utfordrende.

3.2.1 Begrepsvaliditet

Begrepsvaliditet handler om vi faktisk måler det teoretiske begrepet vi ønsker å måle (Ringdal 2009, s. 87). I så måte handler det om i hvilken grad det operasjonaliserte begrepet samsvarer med det teoretiske begrepet vi ønsker å studere. Operasjonalisering beskriver prosessen der vi tar noe generelt og gjør det til noe konkret. Dersom begrepsvaliditeten er svak, er det en sjanse for at vi undersøker noe annet enn det vi teoretisk sett er på utkikk etter.

Det foreligger som nevnt ikke en enhetlig definisjon av begrepet kompetanseutvikling i forskningen. Det har å gjøre med at kompetanse kan være både formell og uformell. NOU nr. 25 (1997) konkluderer med at mange lærere har et uklart forhold til forskjellen på etter- og videreutdanning. Fokuset på kompetanseutvikling har imidlertid økt siden 1997, og trolig har langt flere, spesielt prioriterte arbeidstakergrupper som lærere, god forståelse av begrepets innhold. Likevel valgte jeg å avgrense kompetanseutvikling i spørreskjema til å omfatte lærernes gjennomføring av samfunnsfaglig etter- og/eller videreutdanning. I tillegg valgte jeg ut fire faglige ressurser lærerne skulle vurdere betydningen av for å holde seg faglig oppdatert i samfunnsfag. For å øke oppgavens validitet har jeg valgt å benytte lærernes kommentarer i drøfting av funnene i kapittel 4 og 5.

Begrepet kompetanseutvikling brukes ofte i forskning etter den sammenheng det passer seg i. Eksempelvis kan kompetanseutviklende virksomhet i skolesammenheng være kortvarige deltakelse i kurs for faglig oppdatering, øking av formell kompetanse ved å avlegge eksamen eller bruk av enkelt tilgjengelig kilder for å skaffe seg ny og relevant fagkunnskap.

En måte å øke begrepsvaliditeten på er å gjøre flere operasjonaliseringer. Da bør operasjonaliseringene være konkrete, og det bør være opptil flere ulike spørsmål som måler samme fenomen. Jeg har operasjonalisert kompetanseutvikling gjennom tre spørsmål: 1) Lærernes opplevde behov for faglig oppdatering, 2) Lærernes faktiske gjennomføring av etter- og videreutdanning, og 3) Lærernes vurdering av faglige ressurser. Operasjonaliseringen av kompetanseutviklingsbegrepet redegjøres nærmere for i delkapitlet om operasjonalisering av avhengige variabler.

3.2.2 Utvalgsrepresentativitet

I kvantitative undersøkelser trekkes ofte utvalg tilfeldig slik at man kan skal kunne gjøre statistiske generaliseringer, basert på teorien om at utvalg skal kunne representere den populasjonen det er trukket fra (Johannessen m.fl. 2007, s. 107). Det finnes flere tradisjonelle metoder for å trekke et representativt utvalg. Bade sannsynlighetsutvalg, klyngeutvelging og tilfeldighetsutvelging er gode og vanlige metoder å benytte seg av. Det er imidlertid ofte forskningsspørsmålene og problemstillingen som bestemmer hvilken populasjon utvalget skal trekkes fra og hvilken utvalgsmetode som passer best. Jeg bestemte på forhånd at jeg ville undersøke en bestemt målgruppe. Formålet med undersøkelsen er ikke å si noe om et utvalg samfunnsfaglærere, for så trekke konklusjoner vedrørende populasjonen. Jeg ønsket i utgangspunktet å få tak i så mange som mulig. Av den årsak kan det sies jeg har et tilgjengelighetsutvalg. Det oppfordrer til en diskusjon om utvalgsrepresentativiteten, ettersom materialet ikke omfatter alle samfunnsfaglærere på ungdomstrinnet i trondheimskolen. Det eksisterer ikke en oversikt over hvor mange samfunnsfaglærere som til enhver tid underviser i kommunen. Dette ble bekreftet av rådmannsstaben i Trondheim kommune per telefon. Det er skolene selv som til enhver tid har oversikt over dette, og ofte varierer det noe i forhold til hvem som er ute i permisjon, kortvarig eller langvarig sykdom eller borte av andre årsaker.

En av skolene jeg ikke fikk tilgang til, er en såkalt mottaksskole. Det betyr at skolen tar imot nyankomne minoritetspråklige elever som bosetter seg innenfor skolens nedfallsområde. Skolen har av den årsak et høyt antall språklærere og spesialpedagoger tilknyttet opplæringsvirksomheten. Per telefon fikk jeg opplyst at skolen hadde et ordinært antall samfunnsfaglærere. De resterende tre skolene jeg ikke har materiale fra, er vanlige 8 – 10.trinn skoler i Trondheim kommune, med mellom 200 – 400 elever. Det er derfor lite som tyder på at jeg ville funnet vesentlige forskjeller i samfunnsfaglærernes kompetanse, opplevde behov for, og faktiske gjennomføring av kompetanseutvikende tiltak på skolene jeg ikke fikk innpass ved.

Et aspekt ved kvantitativ analyse er som nevnt muligheten til å generalisere. Det handler om å trekke et representativt utvalg som gjenspeiler egenskaper hos den aktuelle populasjonen. Det er nettopp derfor det er viktig at utvalg er trukket tilfeldig. Min undersøkelse baserer seg altså på et tilgjengelighetsutvalg. Tall fra Stortingsmelding nr. 11 (2008-2009) *Læreren Rollen og utdanningen* viser antall registrerte studenter ved lærerutdanningsinstitusjoner i Norge anno 2007 (St.meld. nr. 11 2008-2009, tabell 2.1). Der kommer det frem at Høgskolen i Sør-

Trøndelag (HiST) er Norges tredje største lærerutdanning, og hadde i 2007 689 registrerte studenter. Allmennlærerutdanningen ved HiST er mindre enn Høgskolen i Oslo og Høgskolen i Bergen. Fra NTNU var det på samme tidspunkt 624 registrerte lærerstudenter ved enten praktisk-pedagogisk utdanning eller integrert lærerutdanning. Av universitetene er det bare Universitetet i Oslo som hadde flere lærerstudenter innrullert. Det er sannsynlig, ettersom vi vet at enkelte tettsteder og bygder sliter med å rekruttere lærere til arbeid i skolen, at Trondheim, Oslo og Bergen enklere kan rekruttere fagkompetent arbeidskraft på grunn av utdanningsinstitusjonens beliggenhet. Det er av den årsak liten sannsynlighet for at materialet mitt er representativt for populasjonen samfunnsfaglærere i Norge. Sett i forhold til utvalgets størrelse, er det likevel sannsynlig at utvalget er representativt for den resterende delen av samfunnsfaglærerne i Trondheim kommune. I og med at utvalget ikke er tilfeldig trukket, blir signifikanstestene ifølge Johannessen m.fl. (2007) utført på feil grunnlag. Jeg velger likevel å se på signifikansnivået fordi det sier noe om styrken på sammenheng gitt utvalgets størrelse. Fordi det ikke finnes en samlet oversikt over hvor mange samfunnsfaglærere som er i arbeid på 8 – 10.trinn til enhver tid i kommunen, er det vanskelig å anta hvor stor andelen av samfunnsfaglærere i Trondheim faktisk er. På enkelte skoler var det 3 - 4 samfunnsfaglærere fordelt over tre trinn, mens det i andre tilfeller var 10 – 12 stk. Det vanligste var mellom 6 – 9.

3.3 Statistisk metode

For å ordne dataen jeg samlet inn og for å kunne kjøre analyser, har jeg brukt PASW 19, en ny versjon av velkjente Statistical Package for the Social Sciences (SPSS). Dette er et omfattende statistisk datahåndterings-og dataanalyseverktøy (Eikemo og Clausen 2007, s. 17). Jeg går nærmere inn på prosessen med å omkode variabler og utvikle bivariate krysstabeller der det blir aktuelt. Jeg vil likevel gi en kort introduksjon av analyseredskapene under.

I analysen vil jeg bruke bivariate krysstabeller, med en avhengig og en uavhengig variabel. Her vil jeg se de avhengige variablene i forhold til hver av de fire uavhengige variablene. Det innebærer at jeg lager elleve tabeller, der jeg ser lærernes formal- og realkompetanse og kjønn opp mot lærernes opplevde behov for, og faktisk gjennomføring av kompetanseutvikling i samfunnsfag, samt deres vurdering av fire faglige ressurser for å holde seg faglig oppdatert.

Jeg benytter så korrelasjonstesting for å undersøke grad av samvariasjon mellom to variabler. Hensikten er å undersøke i hvilken grad og hvorvidt jeg finner statistisk signifikante

sammenhenger mellom to variabler. I tillegg fremstiller jeg de bivariate krysstabellene i søylediagram for en enkel og oversiktlig fremstilling av resultatene.

3.3.1 Bivariate krysstabeller

Ved å bruke bivariate krysstabeller er det mulig å studere hvordan to eller flere variabler virker i forhold til hverandre. Kontinuerlige variabler er som oftest kun brukbare i krysstabeller dersom de først kategoriseres. Det betyr at variablene må ha målenivå på nominal eller ordinalnivå dersom det ikke skal bli en stor andel ruter i krysstabellene.

Ved hjelp av Kjikvadratet kan vi vurdere hvorvidt en sammenheng er signifikant eller ikke. Jeg benytter Cramers V, som er et normert og symmetrisk mål på statistisk sammenheng mellom 0 og 1. Målet varierer fra 0, ved ingen sammenheng, til 1 ved perfekt sammenheng.

Hypotesetesting handler om hvorvidt nullhypotesen skal forkastes eller ikke. Det trengs derfor et presist skille mellom hvilke utfall som er akseptable, og hvilke som vil lede til forkasting av nullhypotesen (ibid, s. 239). Det er her signifikansnivå får betydning. Innen samfunnsvitenskapelig forskning er det vanlig å benytte seg av signifikansnivå på 0,05 nivå (ibid, s. 239). Det er mulig å velge signifikansnivå også på 0,01 og 0,10 nivå. I tilfeller der utvalget er lite, er det vanskeligere å få statistisk signifikante resultater. Jeg vil derfor benytte meg av signifikansnivå på 0.10.

3.4 Operasjonalisering av variabler

Operasjonalisering innebærer at jeg gjør om mitt databehov til konkrete spørsmål som kan måles. De fleste av mine variabler er på kategorinivå, da nominale eller ordinale. To av de uavhengige variablene er kontinuerlige. Ved kategorisering av variabler kan noe informasjon gå tapt. Det er likevel en nødvendighet dersom tabellen skal fremstå oversiktlig. En videre forklaring av operasjonaliseringsprosessen følger under.

Gjennom operasjonaliseringen fremstiller jeg kakediagram som viser hvilken kompetanse samfunnsfaglærerne på ungdomstrinnet i Trondheim Kommune innehar. I beskrivelsen av de operasjonaliserte variablene følger også i dette kapitlet en figur i form av søyle eller kakediagram, som viser hvordan respondentene fordeler seg på den ene bestemte variabelen.

Figurene viser hvilken kompetanse samfunnsfaglærerne i utvalget har, og er dermed med på å belyse første del av problemstillingen.

3.4.1 Operasjonalisering av avhengig variabler

En variabel er en spesifikk egenskap eller et kjennetegn ved enhetene (Johannessen m.fl. 2007, s. 212). Det fenomen som skal forklares, effektvariablene, kalles avhengige eller endogene variabler. Ved en undersøkelse av sammenhengen mellom variabler er fordelinger på den avhengige variabelen, avhengig av hvilke verdier enhetene har på en eller flere uavhengige variabler. Den avhengige variabelen (Y), kommer som regel etter den uavhengige variabelen (X) i tid. I min studie er det lærernes behov for å holde seg faglig oppdatert, faktisk gjennomføring av kompetanseutvikling og de fire fagressursene som utgjør de avhengige variablene.

Som nevnt tidligere har mange før meg operasjonalisert begrepet kompetanseutvikling på ulike måter. Hagen m.fl. (2004) operasjonaliserer det gjennom å måle deltakelse i etter- og videreutdanning. Et eksempel er spørsmålet *"Har du det siste året deltatt i videreutdanning som gir formell kompetanse?"* (ibid, s. 93). Samtidig har de spurt hvorvidt lærerne ønsker faglig oppdatering på eget fagområde. TNS Gallup (2008) måler kompetanseutvikling bl.a. etter hvor ofte lærerne bruker ulike kilder til å skaffe seg ny og relevant kunnskap på et emneområde. Et eksempel er *"Hvor ofte pleier du å lese artikler om vitenskap og teknikk i tidsskrift?"* (ibid, s. 8). En operasjonalisering kan resultere i én variabel, men det er ikke uvanlig at det trengs mange variabler for å operasjonalisere et fenomen (Ringdal 2009, s. 212).

Jeg har valgt å operasjonalisere kompetanseutvikling i samfunnsfag gjennom tre spørsmål, i så måte gjennom en kombinasjon av de overnevnte spørsmål.

Spørsmål 4, Hvilket behov har du for å holde deg faglig oppdatert i samfunnsfag?

Spørsmål 4b, Med tanke på å holde deg faglig oppdatert: Hvor viktig er følgende ressurser for deg?

Spørsmål 5, Er du i ferd med å gjennomføre eller har du gjennomført noen form for etter- og/eller videreutdanning i samfunnsfag de siste 10 år?

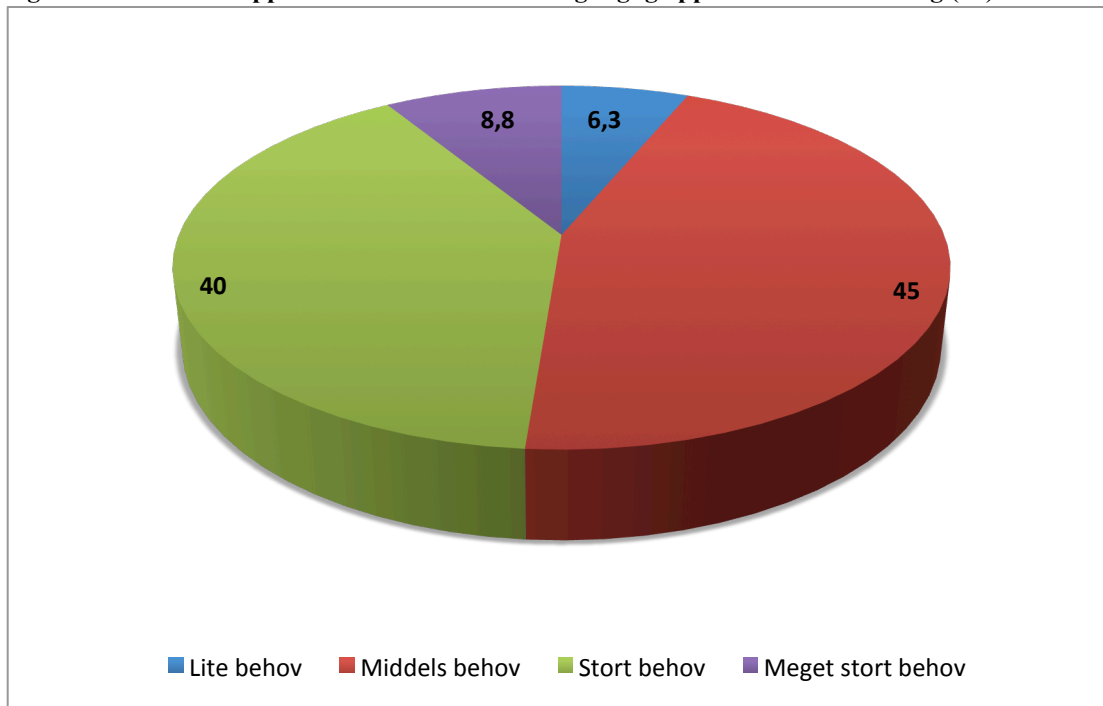
Gjennom spørsmål 4 blir samfunnsfaglærerne spurt om hvilket behov de har for å holde seg faglig oppdatert i samfunnsfag. Svaralternativene er skalerte verdier mellom 1 og 5, der 1 tilsier at behovet er fraværende, og 5 at behovet er meget stort. Ingen respondenter ga uttrykk for at de ikke har behov for å holde seg faglig oppdatert, og derfor er verdi 1 tatt bort fra den bivariate fremstillingen. Betydningen av variabelens verdier klargjøres for informantene på spørreskjemaet. Variabelen er på ordinalnivå.

Spørsmål 4b dreier seg om hvilke ressurser lærerne anser som viktige for å holde seg faglig oppdatert i samfunnsfag. Også her er svaralternativene skalerte verdier mellom 1 og 5, med lik betydning som over. Fagressursene jeg spurte om er følgende: faglig nettverk, tv og aviser, samfunnsvitenskapelige tidsskrift og organisasjoner og faglige diskusjoner med kollegaer. Det viste seg imidlertid at mange av respondentene fordelte seg på verdiene 3, 4 og 5. Jeg valgte derfor å omkode variabelen til to verdier. Svaralternativene 1, 2 og 3 er kodet til noe viktig, mens 4 og 5 er kodet til viktig. Jeg oppgir kun kategorien viktig i tabell 3.3. Den resterende prosentandelen som ikke vises består derfor av lærere som har vurdert ressursen mellom ikke viktig og middels viktig. Dette gjør jeg også i analysen i kapittel 4.3.

Spørsmål 5 omhandler lærernes faktiske gjennomføring av etter- og/eller videreutdanning i samfunnsfag de siste 10 år. Variabelens verdier var ja og nei. Dersom lærerne svarte ja, ble de bedt om å utdype om tiltaket var etter- eller videreutdanning, på hvilket fagområde, antall oppnådde studiepoeng eller opplæringens virksomhet. Variabelen er på nominalnivå.

3.4.1.1 Lærernes opplevde behov for faglig oppdatering i samfunnsfag

Figur 3.1: Lærernes opplevde behov for å holde seg faglig oppdatert i samfunnsfag (%)

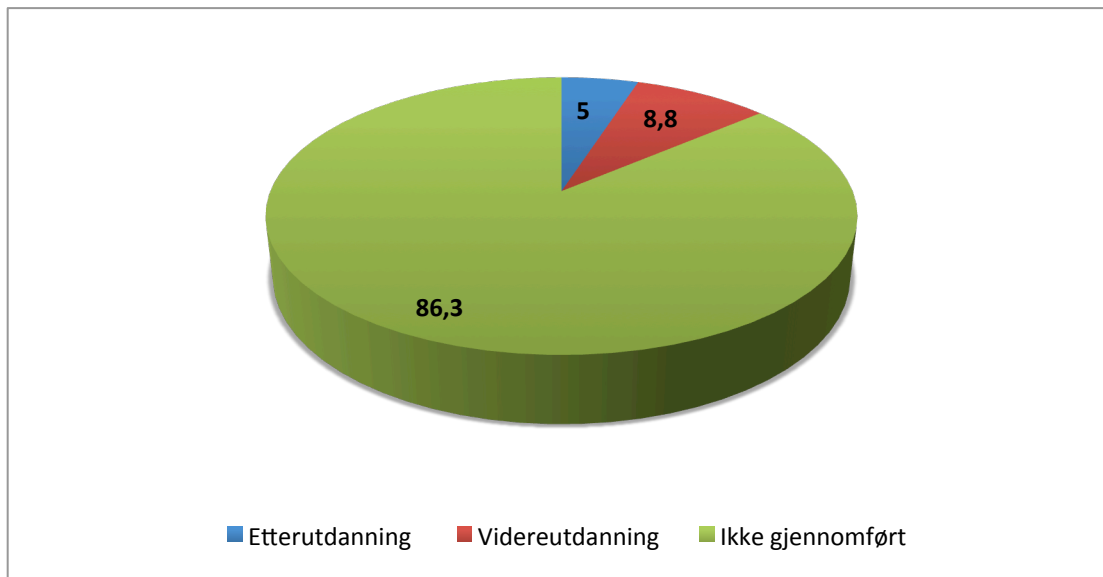


N = 80

Figur 3.1 viser at nesten halvparten av samfunnsfaglærerne opplever et middels behov for å holde seg faglig oppdatert i samfunnsfag. 40 prosent oppgir å ha et stort behov, mens 6.3 og 8.8 prosent opplever et lite og meget stort behov.

3.4.1.2 Lærernes faktiske gjennomføring av etter- og videreutdanning i samfunnsfag

Figur 3.2: Fordeling på avhengig variabel 2: Lærernes faktiske gjennomføring av etter- og videreutdanning i samfunnsfag (%)

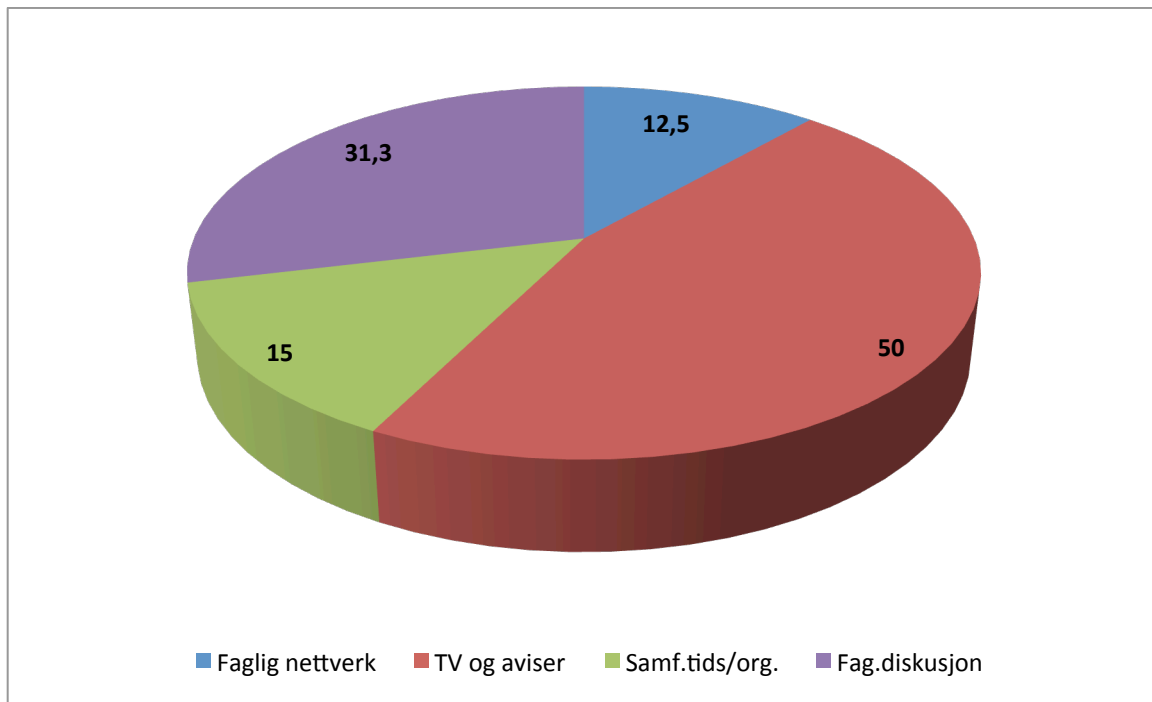


N = 80

Figur 3.2 viser at flertallet av lærerne verken er i ferd med å gjennomføre, eller har gjennomført etter- eller videreutdanning i samfunnsfag de siste 10 år. Det er imidlertid videreutdanning som er mest vanlig, da nesten ti prosent oppgir å ha gjennomført videreutdanning.

3.4.1.3 Lærernes vurdering av ulike faglige ressurser som viktig for å holde seg faglig oppdatert

Figur 3.3: Fordeling på avhengig variabel 3: Lærernes vurdering av ulike faglige ressurser som viktig (%)



N = 80

Figur 3.3 viser flest samfunnsfaglærere anser tv og aviser som viktig for å holde seg faglig oppdatert i samfunnsfag. 12.5 prosent mener faglig nettverk er viktig. Det betyr at 87.5 prosent av utvalget oppgir at faglig nettverk er enten uten viktighet, eller av noe eller middels viktighet.

3.4.2 Operasjonalisering av uavhengig variabler

Årsaksvariabler eller forklaringsvariabler regnes som uavhengige variabler. Dersom de ikke påvirkes av andre variabler i modellen, betegnes de som eksogene. Når det kommer til operasjonaliseringen av lærernes formal- og realkompetanse er dette gjort på ulike måter. Lagerstrøms undersøkelser (2000; 2007) omhandler lærernes kompetanse etter alder og studiepoeng i samfunnsfagfordypningen. Jeg har som nevnt valgt å se på lærernes antall år i ungdomsskolen, i stedet for alder. Dette fordi lærernes alder ikke er en tydelig indikator på arbeidserfaring som lærer. Hagen m.fl. (2004) og Vibe m.fl. (2009) ser på alder. Sistnevnte kategoriserer lærernes mengde studiepoeng etter om læreren er ansatt som lektor, adjunkt eller lærer. Jeg har valgt å se på lærernes grunnutdanning, mengde studiepoeng i

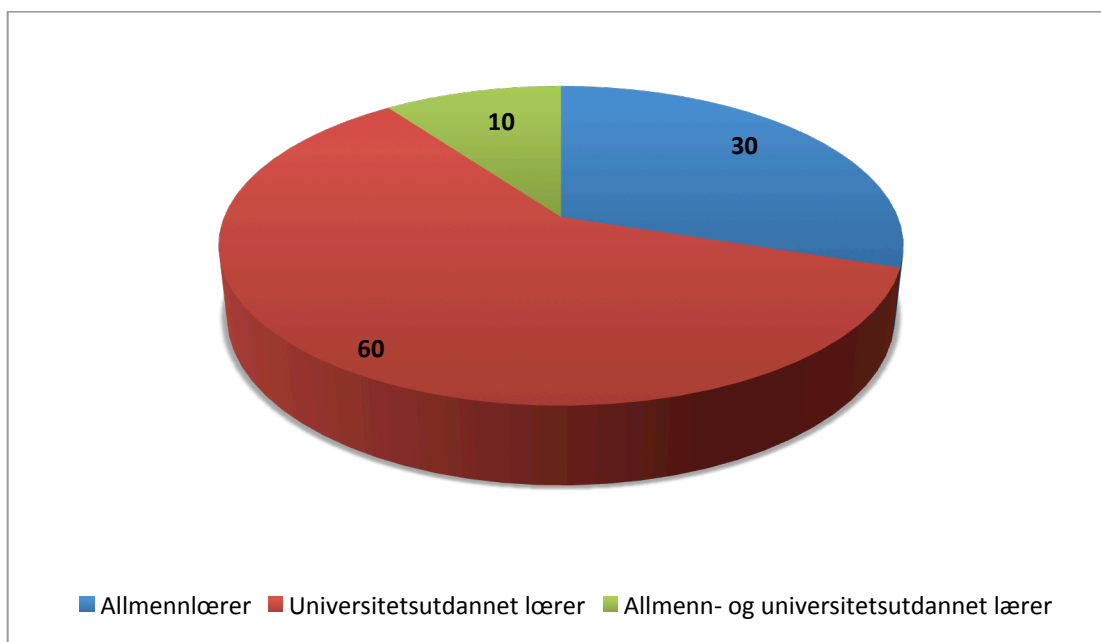
samfunnsfagfordypningen og antall år i skolen. I tillegg tar jeg for meg om ulikheter i opplevd behov for faglig oppdatering og faktisk gjennomføring av kompetanseutvikling i samfunnsfag kan forklares gjennom lærernes kjønn. Årsaken er at Lagerstrøm (2000) finner at flere mannlige samfunnsfaglærere deltok i mer etterutdanning enn sine kvinnelige kollegaer i 1999.

3.4.2.1 Lærernes grunnutdanning

Lærernes grunnutdanning har jeg valgt å dele inn i fire kategorier, hvorav hovedkategoriene er hentet fra TNS Gallup undersøkelsen (2008). Spørsmålet lyder som følger ”*Fra hvilken utdanningsinstitusjon har du fordypning i samfunnsfag?*”. Gjennom instruksene (vedlegg 1) gjør jeg det klart at spørsmålet omhandler lærernes grunnutdanning i samfunnsfag. Jeg har ikke inkludert førskolelærere som kategori.

Kategoriene er allmennlærer, universitetsutdannet lærer, lærer fra allmennlærerutdanningen med faglig fordypning fra universitet, og lærer uten formell utdanning. Da ingen i utvalget er uten formell utdanning, er denne kategorien tatt bort foreløpig. Det er viktig å påpeke at allmennlærere som oppgir å ha gjennomført etter- eller videreutdanning, har vært i arbeid en periode før de gjennomførte samfunnsfaglig kompetanseutvikling. Allmennlærernes formelle tilleggsutdanning ved universitet er dermed ikke som videreutdanning å regne.

Figur 3.4: Fordeling på uavhengig variabel 1: Lærerne etter samfunnsfaglig grunnutdanning (%)



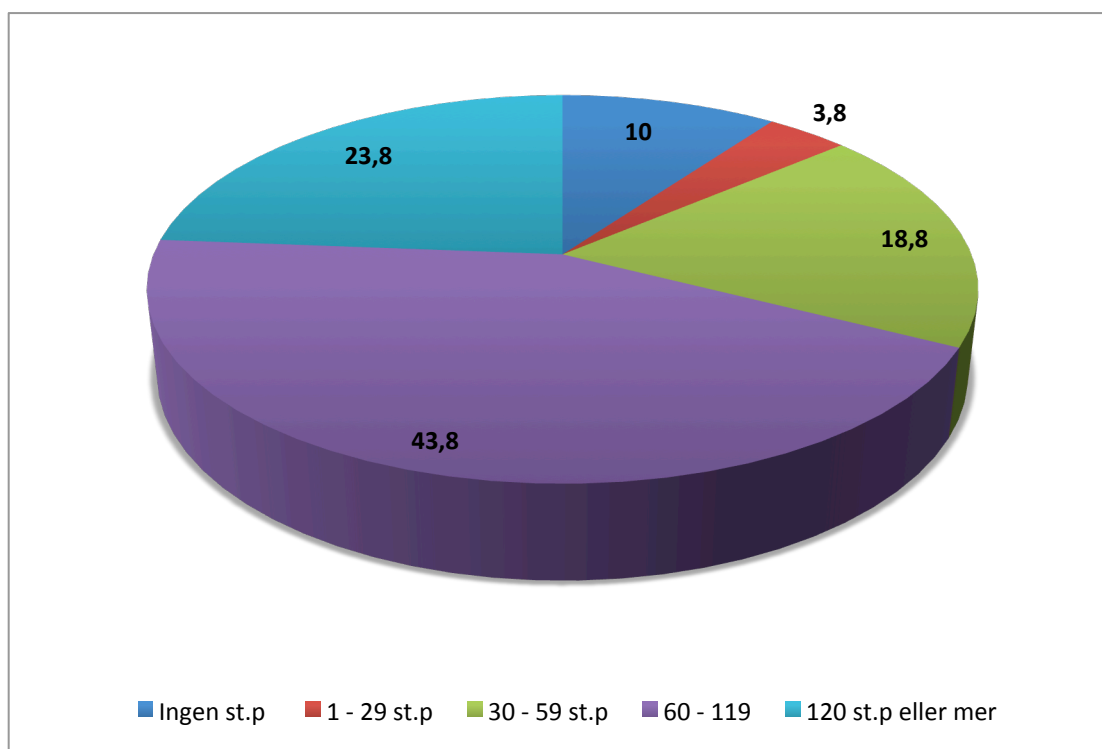
N = 80

Figur 3.4 viser at de fleste samfunnsfaglærerne på ungdomstrinnet har grunnutdannelse og samfunnsfagfordypning fra universitet, ikke ulikt det Lagerstrøm finner (2000, s. 21). Nest flest kommer fra allmennlærerutdanningen, mens et fåtall på 10 prosent har gjennomført både allmennlærerutdanning og fagfordypning ved universitet.

3.4.2.2 Lærernes antall studiepoeng i samfunnsfag

I neste omgang ser jeg nærmere på lærernes samfunnsfaglige fordypning i form av studiepoeng. Spørsmålet ble formulert slik ”*Hvor mye vekttall/studiepoeng har du i samfunnsfagfordypningen?*”. Jeg hentet spørsmålet fra Lagerstrøm (2000; 2007). Her ble de instruert om å stryke over enten vekttall eller studiepoeng i forhold til hvilke beregningsmål de var kjent med. Variabelen er i utgangspunktet kontinuerlig, men blir omkodet til ordinalnivå. Dersom jeg hadde beholdt den kontinuerlig, ville rutene i analysen min blitt så mange at tabellen blir uleselig. Jeg har kategorisert lærernes mengde studiepoeng i fem grupper: ingen studiepoeng, 1 – 29 st.p, 30 – 59 st.p, 60 – 119 st.p og 120 st.p eller mer.

Figur 3.5: Fordeling på uavhengig variabel 2: Lærerne etter studiepoeng i samfunnsfag (%)



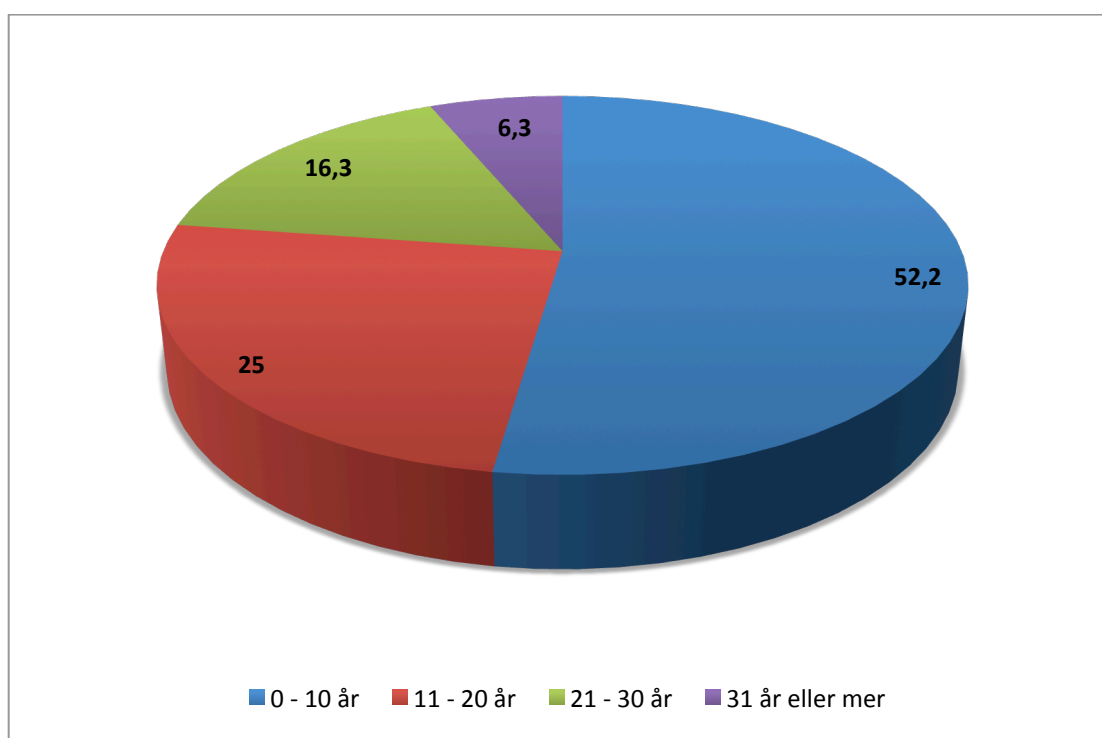
N = 80

Figur 2 viser at mange lærere har en god del studiepoeng (60 – 119 st.p.) i samfunnsfagfordypningen. Gjennomsnittlig har utvalget 86,3 studiepoeng i samfunnsfag. 10 prosent av lærerne oppgir at de ikke har samfunnsfaglig fordypning.

3.4.2.3 Lærernes antall år i ungdomsskolen

Den tredje uavhengige variabelen jeg tar for meg er lærernes antall år i ungdomsskolen. Her lyder spørsmålet slik: "Antall år som lærer i ungdomsskolen?". Variabelen er kontinuerlig, og må kategoriseres dersom jeg kan nytte den i en bivariat krysstabell. Kategoriene jeg har valgt å benytte er 0 – 10 år, 11 – 20 år, 21 – 30 år og 31 år eller mer.

Figur 3.6: Fordeling på uavhengig variable 3: Lærerne etter antall år i ungdomsskolen (%)



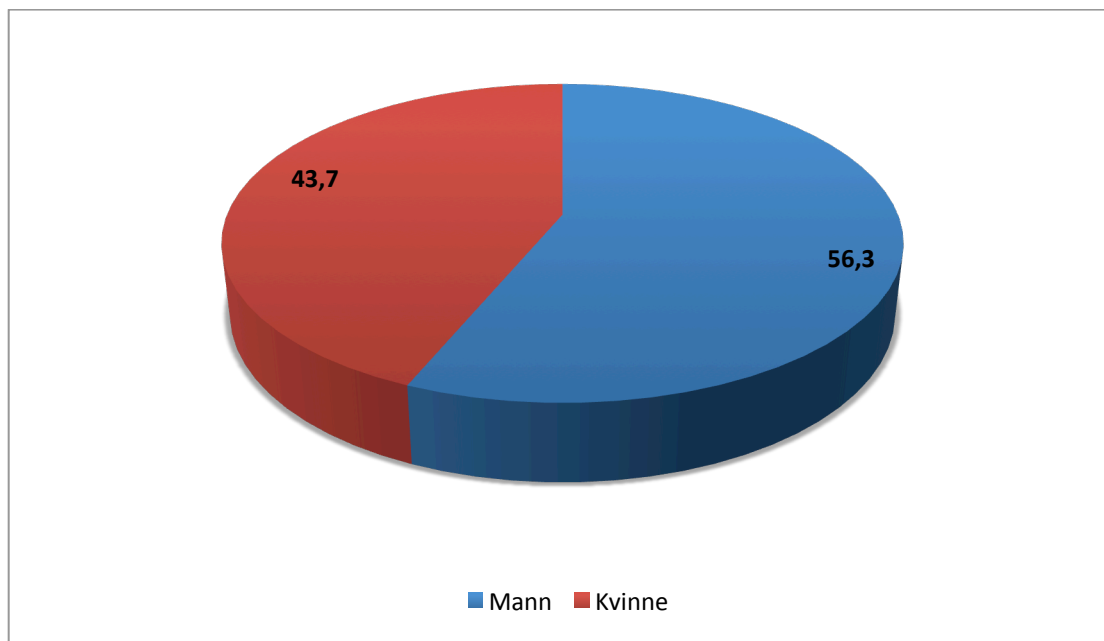
N = 80

Figur 3.5 viser at de fleste lærerne som underviser i samfunnsfag i Trondheim kommune har vært i ungdomsskolen mellom 0 – 10 år. Dette gjelder for over halvparten. En fjerdedel har 11 – 20 års yrkeserfaring fra ungdomsskolen, men den siste fjerdedelen har mer enn 21 år bak seg som lærer i ungdomsskolen.

3.4.2.4 Lærernes kjønn

Som nevnt ser jeg på lærernes kjønn fordi tidligere forskning (Lagerstrøm 2000) viser at flere menn enn kvinner har gjennomført samfunnsfaglig etterutdanning.

Figur 3.7: Fordeling på uavhengig variable 4: Lærerne etter kjønn (%)



N = 80

Figur 3.6 viser at det er flere mannlige samfunnsfaglærere på ungdomstrinnet i Trondheim Kommune enn det er kvinnelige.

4 Lærernes opplevde behov for, og faktiske gjennomføring av kompetanseutviklende tiltak i samfunnsfag

4.1 Lærernes opplevde behov for faglig oppdatering i samfunnsfag

Problemstillingen jeg søker å belyse omhandler samfunnsfaglærernes formal- og realkompetanse, og hvilke sammenhenger som finnes mellom lærernes kompetanse og kompetanseutvikling. I dette kapitlet tar jeg utgangspunkt i hypotesene utledet i kapittel 2, og ser på sammenhengen mellom lærernes grunnutdanning, mengde studiepoeng i samfunnsfagforydypningen og antall år i ungdomsskolen i forhold til lærernes opplevde behov for- og faktiske gjennomføring av kompetanseutvikling. I tillegg ser jeg på om det er ulikheter etter kjønn. Forholdet mellom variablene fremstilles i bivariate krystabeller og i form av søylediagram. Spørreskjemaet inneholder to åpne kommentarfelt. Jeg benytter kommentarene til å illustrere sammenhenger for bedre å forstå tendensene i det statistiske materiale. Jeg slår som nevnt ikke fast kategoriske kausalforhold, men drøfter mulige årsaksforklaringer åpent med bakgrunn i lærernes kommentarer. I spørreundersøkelsen besvarer samfunnsfaglærerne følgende spørsmål: *"Hvilket behov har du for å holde deg faglig oppdatert i samfunnsfag?"*. Svaralternativene er skalert mellom 1 – 5, der 1 tilsier at det opplevde behov er fraværende, og 5 tilsier at det opplevde behov er meget stort.

4.1.1 Lærernes opplevde behov for faglig oppdatering etter grunnutdanning

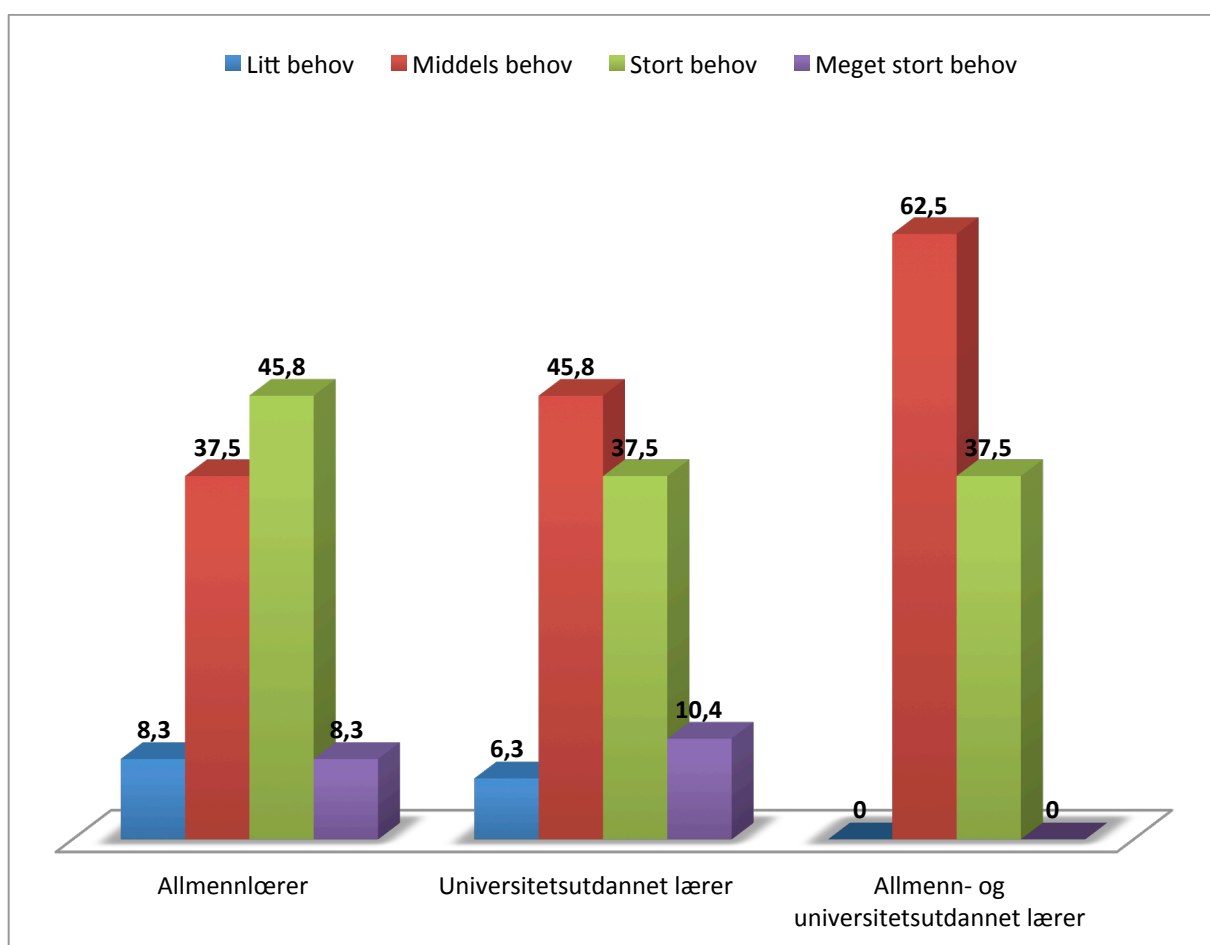
Hypotese 1 hevder at lærernes grunnutdanning har innvirkning på lærernes opplevde behov for å holde seg faglig oppdatert i samfunnsfag. Tabell 4.1 fremstiller den prosentvise fordelingen av lærernes opplevde behov etter ulik type grunnutdanning. Figur 4.1 viser samme fordeling grafisk. Da ingen lærere ga uttrykk for at behovet for å holde seg faglig oppdatert var fraværende, viser tabell og figur 4.1 kun verdiene 2 – 5.

Tabell 4.1: Opplevd behov for å holde seg faglig oppdatert etter grunnutdanning (%)

	Allmennlærer	Universitetsutdannet lærer	Allmenn- og universitetsutdannet lærer	Total
Lite behov	8.3	6.3	0	6.2
Middels behov	37.5	45.8	62.5	45
Stort behov	45.8	37.5	37.5	40
Meget stort behov	8.3	10.4	0	8.8
N =	24	48	8	80

Kjikkvadratverdien = 2.667 og Asymp. Sig = 0.849.

Figur 4.1: Opplevd behov for å holde seg faglig oppdatert etter grunnutdanning (%)



Tabell og figur 4.1 antyder en svak sammenheng mellom lærernes grunnutdanning og opplevd behov for å holde seg faglig oppdatert. Signifikansnivået er 0.849, og langt fra signifikant. Det er likevel noen interessante sammenhenger. For eksempel er det tydelig at allmennlærere med universitetsutdanning i tillegg, som trolig utgjør en gruppe med mye faglig kompetanse, i størst grad opplever et middels behov for å holde faglig oppdatert i samfunnsfag. Samtidig gir allmennlærere i størst grad uttrykk for å oppleve et stort behov. Det syntes altså å være en tendens til at allmennlærere, som trolig har minst samfunnsfaglig fordypning, opplever størst behov for faglig kompetanseheving.

Lærere med bakgrunn fra allmennlærerutdanningen kan velge å gjennomføre enten ett eller to fordypningsemner i samfunnsfag, begge på 30 studiepoeng. Det er i utgangspunktet tilstrekkelig med ett samfunnsfaglig fordypningsemne for å bli ansatt som samfunnsfaglærer på ungdomstrinnet. Mangel på spesialisierende samfunnsvitenskapelig fordypning i grunnutdanningen, kan bidra til å forklare hvorfor flest lærere med allmennlærerutdanning opplever et stort behov for samfunnsfaglig kompetanseoppdatering. Universitetsutdannede lærere – sammenlignet med de resterende gruppene, opplever i størst grad et meget stort behov for å holde seg faglig oppdatert i samfunnsfag. Utdanningsløpet på universitet er ulikt allmennlærerutdanningen ved at det i større grad fokuseres på en spesialisierende faglig tilnærming til mindre fagfelt. Eksempelvis kan universitetsutdannede samfunnsfaglærere ha samfunnsfaglig fordypning i eksempelvis sosiologi, statsvitenskap eller historie. En mulig forklaring på at mange universitetsutdannede lærere opplever 1) et stort og 2) et meget stort behov for faglig oppdatering i samfunnsfag, kan være at de har spesialisierende fagfordypning i kun ett av emnene skolefaget samfunnsfaget utgår fra. En universitetsutdannet lærer skriver:

”Kunne tenke meg å ta noen studiepoeng slik at jeg får grunnfag i geografi. Vanskelig å utforme lokale læringsmål i dette faget”.

Allmennlærere har i de fleste tilfeller flere undervisningsfag enn universitetslærere, grunnet allmennlærerutdanningens kvalifisering til undervisningskompetanse i flere fag i hele grunnopplæringen. Enkelte emner medfører en større arbeidsbelastning i form av dokumentering og vurdering enn andre. Samfunnsfag oppfattes i mange tilfeller som et muntlig fag, der vurdering og tilbakemeldingsformene kan gjennomføres ansikt til ansikt. I fag som eksempelvis norsk, engelsk og andre språkfag kan vurderingsarbeidet være

tidkrevende og omfattende. To samfunnsfaglærere med bakgrunn fra allmennlærerutdanning, som i tillegg til samfunnsfag underviser i flere fag, gir uttrykk for dette:

”Har 10 vekttall i samfunnsfag, men ønsker mer. Så langt er det for mye for- og etterarbeid i andre fag, spesielt norsk”.

”Jeg har tre andre undervisningsfag. Tror det har noe å gjøre med at jeg ikke orker tanken på noe i tillegg til jobben”.

Sitatene over tyder på at arbeidsbelastningen i norskfaget er så stor at lærerne har nedprioritert kompetanseutvikling i samfunnsfag, selv om læreren oppgir et ønske om mer kompetanse. For- og etterarbeid i norsk er knyttet til retting og veiledning av omfattende skrive- og lesearbeid, og er trolig ofte mer tidkrevende enn samfunnsfag. Dessuten vektlegges det at elevene skal tilegne seg ferdigheter i grunnleggende skrive- og leseferdigheter gjennom grunnlæringen, slik det er beskrevet i formålet med opplæringen i grunnskolen (Udir.no). Dette gjenspeiles også i fag- og timeinndelingen på ungdomstrinnet, der norskfaget er viet om lag 150 timer mer undervisning enn samfunnsfag.

Resultatene er ikke entydige. 45.8 prosent av universitetslærerne opplever et middels behov for faglig oppdatering i samfunnsfag. Universitetsutdannede lærere vil i de fleste tilfeller ha minimum 60 studiepoeng i samfunnsfagfordypningen, da dette over en lengre periode har vært et inntakskrav til praktisk-pedagogisk utdanning. Figur 3.5 i kapittel 3 viser at 67.6 prosent av informantene har 60 studiepoeng eller mer samfunnsfaglig fordypning. En stor mengde samfunnsfaglig fordypning kan bidra til at læreren opplever faglig trygghet, og at det opplevde behovet for å oppdatere seg faglig er lite. Dette kan forklare hvorfor en andel universitetslærere opplever et middels og lite behov for faglig oppdatering i samfunnsfag. En universitetsutdannet samfunnsfaglærer utdyper:

”Jeg har full kompetanse i samfunnsfag, får ikke tatt mer, og får ikke noe ekstra for det”.

Lønnsystemet i skolen er kompetansebasert. Det vil si at lønnen bestemmes gjennom lærerens mengde faglige kvalifikasjoner. Trolig har læreren som er sitert over mye samfunnsfaglig kompetanse, tilsvarende lektornivå som gir maksimalt lønnsutbytte.

Respondentens utsagn antyder at økonomiske fordeler er viktigere enn faglig oppdatering. I tillegg ser det ut til at læreren oppfatter formell videreutdanning som eneste måte å holde seg faglig oppdatert på.

Opplevelsen av faglig trygghet gjennom formell fagkompetanse og realkompetanse gjelder trolig ikke kun de universitetsutdannede lærerne. Tabell 4.1 viser at 62.5 av allmennlærere med bakgrunn fra høyskole og universitet opplever et middels behov for å holde seg faglig oppdatert i samfunnsfag. En mulig forklaring er at lærerne har samfunnsfaglig fordypning fra begge utdanningsinstitusjoner, og opplever å inneha en bred samfunnsfaglig kompetanseplattform. Tilfeller der lærerne med grunnutdanning og samfunnsfaglig fordypning fra allmennlærerutdanningen, velger å utvide fagkompetansen ved å ta mer samfunnsfaglig fordypning ved universitet, kan tyde på stor interesse for faget. Det er imidlertid naturlig at samfunnsfaglærere på ungdomstrinnet, med bakgrunn fra allmennlærerutdanning, også underviser i flere fag. Det kan være at andre fag, der fagkompetansen er mindre eller behovet oppleves større, blir prioritert med tanke på oppdatering av faglig kompetanse. En samfunnsfaglærer med bakgrunn fra både allmennlærerutdanning og universitet gir uttrykk for at det samfunnsfaglige kompetansegrunnlaget er tilstrekkelig:

”Har tatt videreutdanning i andre, prioriterte fag. Har ikke noe godt samfunnsfaglig tilbud å ta tak i, og har nok kompetanse i samfunnsfag”.

Sitatet over tyder på at samfunnsfag blir bortprioritert fordi læreren opplever å ha nok samfunnsfaglig fordypning. Samtidig henvises det til prioriterte emner. Sannsynligvis er det fagemnene som inngår i myndighetenes kompetanseutviklingsstrategi det henvises til. Det er også et interessant aspekt at det pekes på manglende tilbud, i alle fall tilbud som ansees gode nok. Også dette har muligens sammenheng med at skolenes kompetanseutviklingsstrategier for perioden 2009 – 2012 er fokusert rundt språk- og realfag, i tråd med bestemmelsene i strategien *’Kompetanse for kvalitet’* (2009).

4.1.2 Lærernes opplevde behov for faglig oppdatering etter antall studiepoeng i samfunnsfag

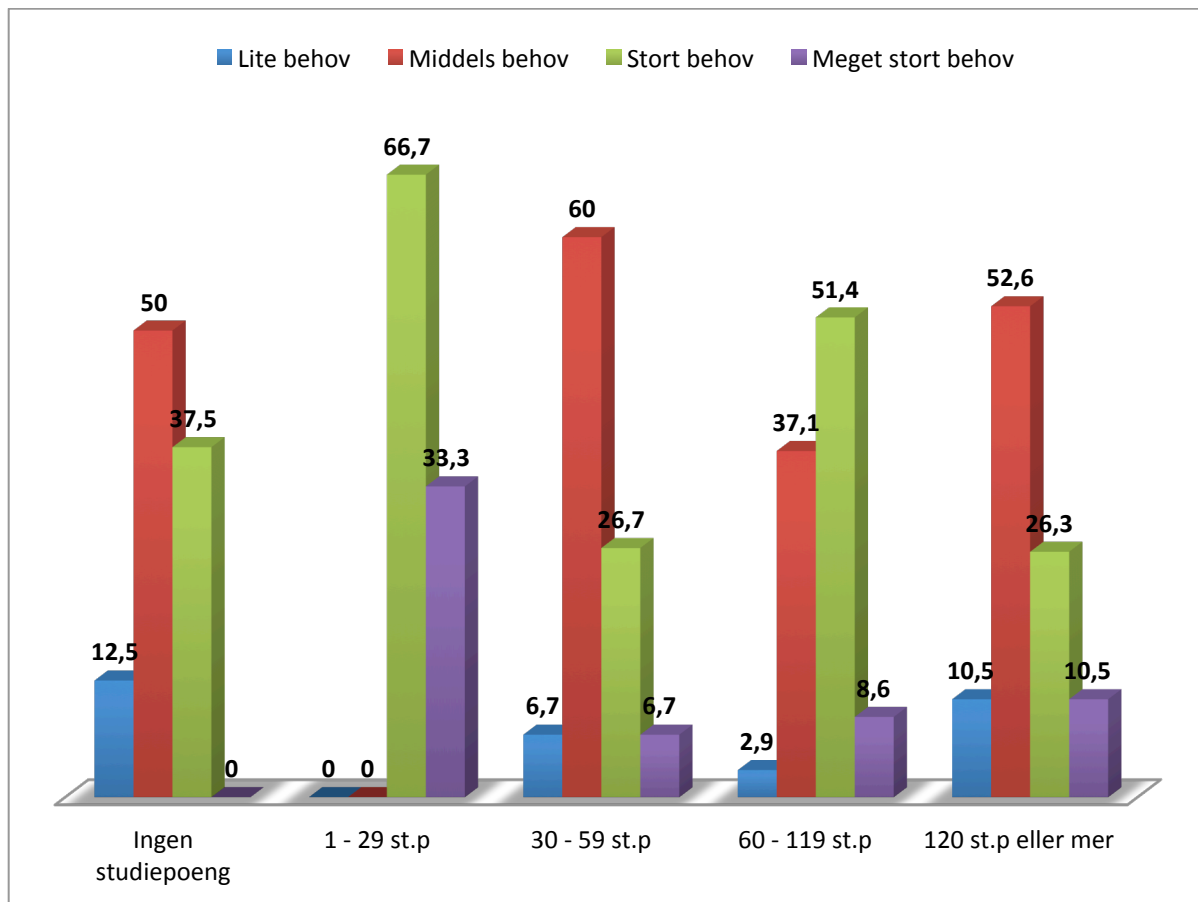
Hypotese 2 hevder at lærere med høy andel fagfordypning i samfunnsfag opplever større behov for faglig oppdatering i samfunnsfag enn de med lav andel. Tabell 4.2 fremstiller den prosentvise fordelingen av lærernes opplevde behov etter ulikt antall samfunnsfaglige studiepoeng. Figur 4.2 viser samme fordeling grafisk. Lærernes antall studiepoeng er i utgangspunktet en kontinuerlig variabel. Den er omkodet i fem kategorier for å kunne fremstilles oversiktlig i en bivariat krysstabell.

Tabell 4.2: Opplevd behov for å holde seg faglig oppdatert etter antall studiepoeng (%)

	Ingen st.p	1 – 29	30 – 59	60 – 119	120 st.p eller mer	Total
Lite behov	12.5	0	6.7	2.9	10.5	6.2
Middels behov	50	0	60	37.1	52.6	45
Stort behov	37.5	66.7	26.7	51.4	26.3	40
Meget stort behov	0	33.3	6.7	8.6	10.5	8.8
N =	8	3	15	35	19	80

Kjikkvadratverdien = 10.924 og Asymp. Sig = 0.535.

Figur 4.2: Opplevd behov for å holde seg faglig oppdatert etter antall studiepoeng (%)



Tabell og figur 4.2 antyder en svak sammenheng mellom samfunnsfaglærernes antall studiepoeng i samfunnsfag og opplevd behov for å holde seg faglig oppdatert. Signifikansnivået er 0.535 og et stykke fra signifikant. Men det er likevel noen interessante sammenhenger. Lærere uten samfunnsfaglige studiepoeng opplever i størst grad et lite behov for å holde seg faglig oppdatert i samfunnsfag. I gruppen lærerne som trolig har størst behov for mer formell kompetanse i samfunnsfag, er det 12.5 prosent som uttrykker at lite opplevd behov. Det er heller ingen som opplever et meget stort behov. Lærerne som har et lavt antall studiepoeng i samfunnsfag, mellom 1 – 29, virker derimot i størst grad å oppleve 1) et stort og 2) meget stort behov. Det kommer tydelig frem av tabell og figur 4.2 at opplevd behov for faglig oppdatering i samfunnsfag har sammenheng med hvorvidt læreren har formell samfunnsfaglig utdanning eller ikke.

Det er trolig en sammenheng mellom lærernes studiepoeng i samfunnsfag og lav interesse for kompetanseutvikling i samfunnsfaget. En mulig årsak til at 12.5 prosent av lærerne uten studiepoeng i samfunnsfag opplever lite behov for faglig oppdatering i samfunnsfag, kan være

en kombinasjon av at faget oppfattes som enkelt å undervise i, og at lærernes interesse for faget er liten. To samfunnsfaglærere uten studiepoeng i samfunnsfag skriver:

”Jeg Gjennomfører heller etterutdanning i andre fag. Lite interessante emner i samfunnsfag”.

”Samfunnsfag er et enkel fag å undervise i. Trenger ikke mer utdanning for å gjøre det. Jeg kunne tenkt meg videreutdanning i matematikk”. (sic)

For allmennlærere er det i utgangspunktet ikke krav om samfunnsfaglig fordypning for å undervise i samfunnsfag på ungdomstrinnet. Det er overraskende at forskjellen i lærernes opplevde behov for å holde seg faglig oppdatert i samfunnsfag, varierer så mye mellom lærere med noe samfunnsfagfordypning, og lærer uten samfunnsfaglig fordypning. Det kan ha sammenheng med at lærerne med 1 – 29 studiepoeng er underveis med, eller har gjennomført videreutdanning i samfunnsfag, og at interessen for å øke den faglige kompetansen har økt ettersom de har blitt tilsatt til undervisning i faget. En mulig forklaring er også at lærere uten fagfordypning ikke ønsker eller opplever behov i det hele tatt, mens lærere med noe samfunnsfagfordypning ønsker å kompensere for liten formell fagfordypning. En samfunnsfaglærer med 1 – 29 studiepoeng i samfunnsfag utdyper:

”Har ikke undervist så mye i akkurat dette faget, men har liten tid til å orientere meg om hvilke tilbud som fins. Har vært på noen dagskurs fra forlag. Interessen er der, men tilbudene fra skolen uteblir”.

Læreren uttrykker et ønske om mer kompetanse i samfunnsfag, men opplever ikke å bli tilbudt opplæring av arbeidsgiver. Dette kan ha sammenheng med at arbeidsgiver og skoleeier i perioden 2009 – 2012 prioriterer opplæringsvirksomhet for lærere i andre fag først, i tråd med retningslinjene uttrykt gjennom strategien *’Kompetanse for kvalitet’*. Samtidig kan det peke i retning av at etter- og videreutdanningstilbudet ved skolen er lite utbredt.

4.1.3 Lærernes opplevde behov for faglig oppdatering etter antall år i ungdomsskolen

Hypotese 3 hevder at det er sammenheng mellom læreres antall år i ungdomsskolen, og opplevd behov for å holde seg faglig oppdatert i samfunnsfag. Tabell 4.3 fremstiller den

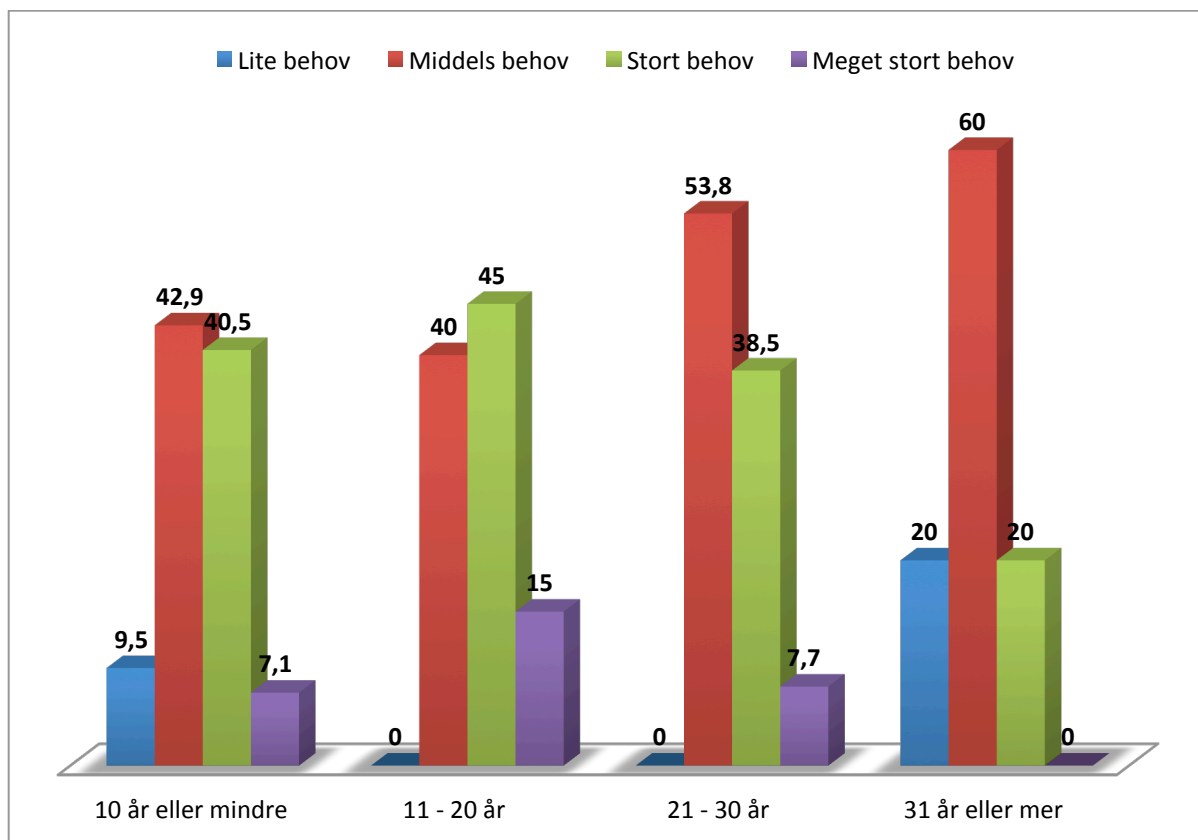
prosentvise fordelingen av lærernes opplevde behov etter tid som lærer i ungdomsskolen. Figur 4.3 viser samme fordeling grafisk. Lærernes tid som ansatt i undervisningsstilling i ungdomsskolen er i utgangspunktet en kontinuerlig variabel. Den er omkodet i fire kategorier for å kunne fremstilles oversiktlig i en bivariat krystabell.

Tabell 4.3: Opplevd behov for å holde seg faglig oppdatert etter antall år i ungdomsskolen (%)

	0 – 10 år	11 – 20	21 – 30	31 år eller mer	Total
Lite behov	9.5	0	0	20	6.2
Middels behov	42.9	40	53.8	60	45
Stort behov	40.5	45	38.5	20	40
Meget stort behov	7.1	15	7.7	0	8.8
N =	42	20	13	5	80

Kjikkvadratverdien = 7.031 og Asymp. Sig = 0.634.

Figur 4.3: Opplevd behov for å holde seg faglig oppdatert etter antall år i ungdomsskolen (%)



Tabell og figur 4.3 antyder en svak sammenheng mellom samfunnsfaglærernes tid som ansatt i ungdomsskolen og opplevd behov for å holde seg faglig oppdatert. Signifikansnivået er 0.634, og langt fra signifikant. Dette er likevel en tendens i det statistiske materiale verdt å drøfte. Det er vesentlig forskjell i lærernes opplevde behov for å holde seg faglig oppdatert avhengig av tid som ansatt i ungdomsskolen. I gruppen lærere med kortest tid i ungdomsskolen, opplever 10 prosent lite behov for faglig oppdatering i samfunnsfag. Halvparten så mange med kortest tid opplever et lite behov for faglig oppdatering, sett i forhold til de med lengst ansatt tid. Lærere med lengst erfaring i stillingen opplever i størst grad et lite og middels behov for å holde seg faglig oppdatert i samfunnsfag. Dette gjelder henholdsvis 20 og 60 prosent av gruppen. Ingen oppgir å ha meget stort behov. Samtidig opplever ingen lærere i gruppene med 11- 20 og 21 – 30 års tid som ansatt i ungdomsskolen et lite behov. Henholdsvis 15 og 7.5 prosent av lærerne med de sistnevnte gruppene uttrykker et meget stort behov for å holde seg faglig oppdatert i samfunnsfag. Det ser derfor ut til at det opplevde behovet for å holde seg faglig oppdatert i samfunnsfag kan sies å være minst i starten, for så å øke igjen i slutten av lærerkarrieren.

En mulig årsak til at en andel samfunnsfaglærere med kortvarig erfaring i ungdomsskolen opplever et lite behov for å holde seg faglig oppdatert, kan være den korte tiden som er passert siden grunnutdanningen og/eller samfunnsfagfordypningen ble gjennomført. Ettersom kategorien tar for seg lærere med 0 – 10 år i ungdomsskolen, er det sannsynlig at flere i gruppen er nyutdannede. Lærernes faglige kunnskap kan hevdes å sitte friskt i minne, og mange kan ha en forestilling om at fagfeltet ikke har utviklet ny forskning som de ikke har innsikt i gjennom nylig gjennomført lærerutdanning eller fagstudier. Flere samfunnsfaglærere med 10 år eller mindre i ungdomsskolen utdyper:

”Kort tid siden studiene var ferdig. Orker ikke mer utdanning enda”.

”Føler ikke noe stort behov for videreutdanning foreløpig, og det har dessuten ikke skjedd noe revolusjonerende jeg må ha med meg”.

”Ikke lenge siden jeg var ferdigutdannet lærer. Vanskelig å få mulighet til etter/videreutdanning i skolen for nyutdannede”.

Det antydes at kompetanseutviklingstilbudene fra skolens side kan være begrenset for samfunnsfaglærere, særskilt de med nyere utdanning. For lærere med 31 års ansatt tid eller mer i skolen er det derimot lang tid siden utdanningen ble fullført. Det ser likevel ut til at lærerne med lang undervisningserfaring støtter seg på realkompetanse i form av yrkeserfaring heller enn formell etter- eller videreutdanning. To lærere med 31 års ansatt tid eller mer som ungdomsskolelærere skriver:

”Samfunnsfag er samfunnsfag. Lærebøkene blir oppdatert, men innholdet er stort sett det samme”.

”Jeg er interessert i faget, har vært det lenge, og klarer å holde meg oppdatert på egenhånd”.

Den første kommentaren antyder at lærebøkene fornyes, men at de stort sett inneholder samme budskap, en uttalelse som kritisk kan tolkes en forenkling av virkeligheten. Den andre kommentaren kan betraktes som legitimering av manglende deltakelse i etter- og videreutdanning gjennom å vise til personlig interesse for faget, og påstått evne til å holde seg

individuelt faglig oppdatert. Figur 4.11 viser at 40 prosent av lærerne med 31 års tid eller mer i ungdomsskolen anser tv og aviser som viktige ressurser til å holde seg faglig oppdatert. Ingen vurderer samfunnsvitenskapelig tidsskrift og organisasjoner som viktig. Da det gis uttrykk for at oppdateringen skjer på egenhånd, utelukker det deltakelse i faglig nettverk og faglig diskusjon med kollegaer. Det kan ikke utelukkes at læreren referer til andre kilder som undersøkelsen ikke etterspør.

4.1.4 Lærernes opplevde behov for faglig oppdatering etter kjønn

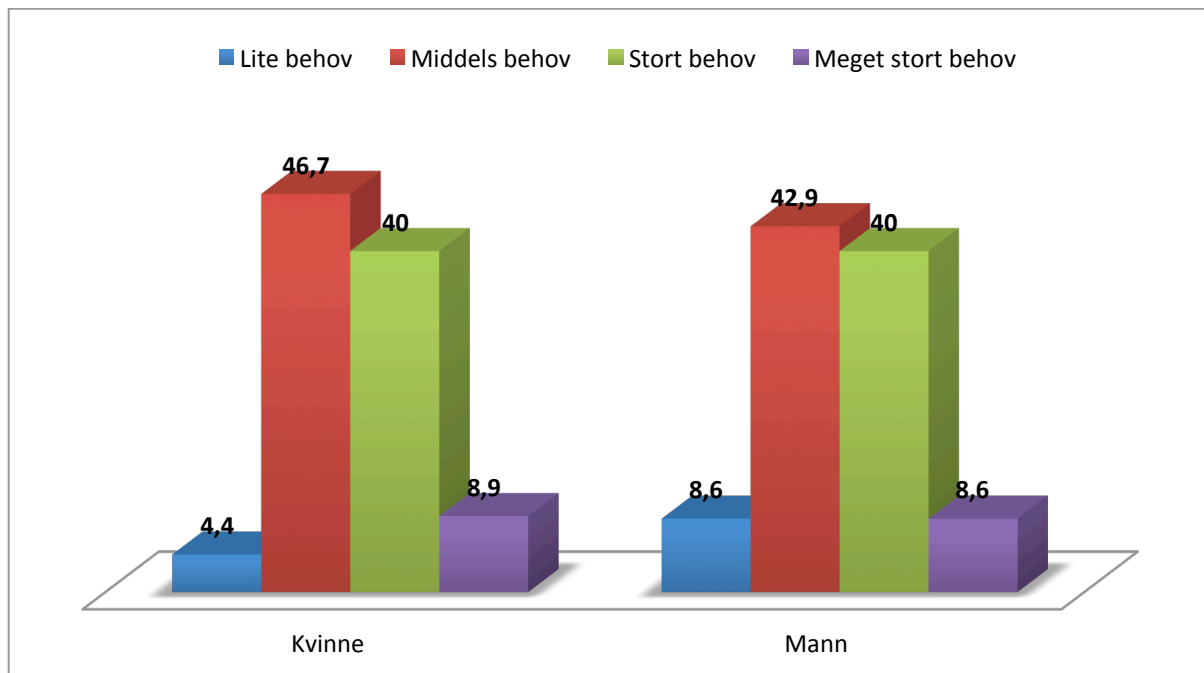
Hypotese 4 hevder at det er sammenheng mellom lærernes kjønn og opplevd behov for faglig oppdatering i samfunnsfag. Tabell 4.4 fremstiller den prosentvise fordelingen av lærernes opplevde behov etter kjønn. Figur 4.4 viser samme fordeling grafisk. Lærerne er naturlig inndelt i to gjensidig utelukkende kategorier.

Tabell 4.4: Opplevd behov for å holde seg faglig oppdatert etter kjønn (%)

	Kvinne	Mann	Total
Lite behov	4.4	8.6	6.2
Middels behov	46.7	42.9	45
Stort behov	40	40	40
Meget stort behov	8,9	8,6	8,8
N =	46	34	80

Kjikkvadratverdien = 0.602 og Asymp.Sig = 0.896.

Figur 4.4: Opplevd behov for å holde seg faglig oppdatert etter kjønn (%)



Tabell og figur 4.4 antyder en meget svak sammenheng mellom lærernes kjønn og opplevde behov for å holde seg faglig oppdatert. Signifikansnivået er 0.896, og langt fra signifikant. 4.4 prosent av de kvinnelige samfunnsfaglærerne opplever et lite behov for å holde seg faglig oppdatert, mot 8.6 prosent av de mannlige. Det motsatte viser seg når det gjelder de som oppgir et middels stort behov for å holde seg faglig oppdatert i samfunnsfag. 46.7 prosent kvinner opplever et middels behov, mot 42.9 prosent av menn. Sammenhengen er imidlertid så svak at tabell og figur 4.4 først blir interessant når funn sees opp mot faktisk gjennomføring av kompetanseutviklende tiltak i samfunnsfag.

4.2 Lærernes faktiske gjennomføring av kompetanseutvikling i samfunnsfag

I spørreundersøkelsen besvarer samfunnsfaglærerne følgende spørsmål: "Er du i ferd med, eller har du gjennomført noen form for etter og/eller videreutdanning i samfunnsfag de siste 10 år?". Svaralternativene er enten ja eller nei, og er gjensidig utelukkende. Her vil jeg undersøke lærernes faktiske gjennomføring av kompetanseutvikling etter grunntidning, antall samfunnsfaglige studiepoeng og antall år i skolen. I tillegg vil jeg undersøke hvorvidt lærernes kjønn har innvirkning.

4.2.1 Lærernes faktiske gjennomføring av kompetanseutvikling etter grunnutdanning

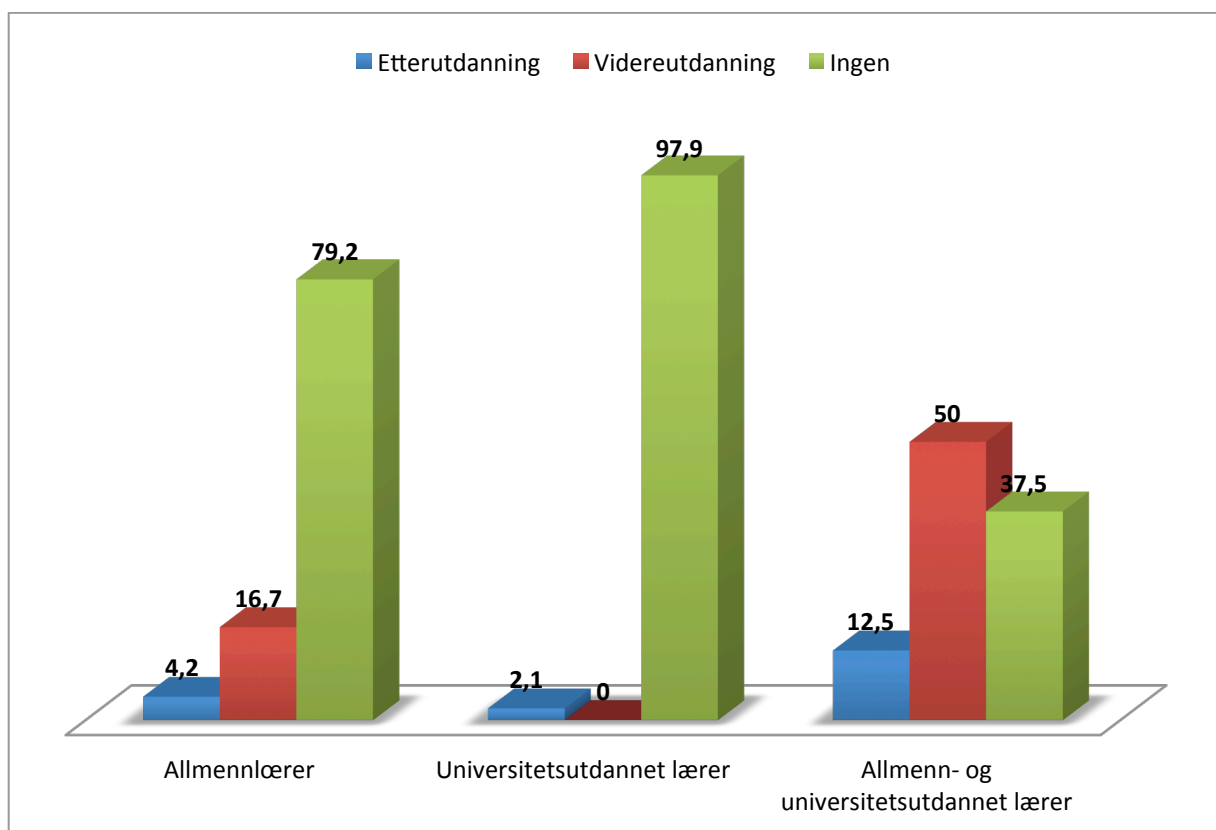
Hypotese 5 hevder at lærernes grunnutdanning har innvirkning på lærernes faktiske gjennomføring av kompetanseutvikling i samfunnsfag. Tabell 4.5 fremstiller den prosentvise fordelingen av lærernes faktiske gjennomføring etter ulike typer grunnutdanning. Figur 4.5 viser samme fordeling grafisk.

Tabell 4.5: Faktisk gjennomføring av etter- og videreutdanning etter grunnutdanning (%)

	Allmennlærer	Universitetsutdannet lærer	Allmenn- og universitetsutdannet lærer	Total
Etterutdanning	4.2	2.1	12.5	5.0
Videreutdanning	16.7	0	50	8.8
Ingen	79.2	97.9	37.5	86.3
N =	24	48	8	80

Kjikkvadratverdien = 23.768 og Asymp. Sig = 0.000.

Figur 4.5: Faktisk gjennomføring av etter- og videreutdanning etter grunnutdanning (%)



Tabell og figur 4.5 antyder en sterk sammenheng mellom lærernes grunnutdanning og faktiske gjennomføring av kompetanseutvikling i samfunnsfag. Signifikansnivået er 0.000 og signifikant på 0.01 nivå. Allmennlærere har i større grad enn universitetslærere gjennomført kompetanseutviklende tiltak i form av både etter- og videreutdanning. Det er allmennlærere med samfunnsfagfordypning fra universitet som i størst grad har gjennomført formell videreutdanning og etterutdanning i samfunnsfag. Det ser ut til at lærere med minst samfunnsfaglig fordypning, gjennomfører mest formell videreutdanning.

Det er interessant at flere allmennlærere enn universitetsutdannede lærere har gjennomført formell videreutdanning og etterutdanning i samfunnsfag. Trolig oppfatter mange at det samfunnsfaglige fordypningsgrunnlaget fra allmennlærerutdanning er lite omfattende og spesialisierende. Som oftest vil universitetsutdannede lærere inneha en stor andel spesialisierende fagfordypning i enten historie, geografi, samfunnskunnskap, statsvitenskap og lignende. Allmennlærerne som har oppgitt at de har gjennomført formell videreutdanning, har vært i arbeid en periode før videreutdanningen ble tatt. Allmennlærere med samfunnsfaglig påbygging fra universitet har gått rett fra allmennlærerutdanningen til universitet. 50 prosent av allmennlærerne tar mer samfunnsfaglig fordypning rett etter fullført allmennlærerutdanning. Dette kan understøtte en årsaksforklaring om at den samfunnsfaglige fordypningen i for liten grad oppleves spesialisierende ved allmennlærerutdanningen. Samtidig er det slik at fagfordypningen på universitet som oftest er spesialisierende innen ett fagfelt, eksempelvis slik som eksempelvis historie eller geografi. Ettersom samfunnsfaget på ungdomstrinnet består av geografi, historie og samfunnskunnskap, er det vanlig at universitetslæreren har fagfordypning i minst ett av fagfeltene. Det er derfor overraskende at ingen universitetsutdannede samfunnsfaglærere har gjennomført formell videreutdanning tilpasset skolefaget samfunnsfag som består av historie, geografi og samfunnskunnskap.

4.2.2 Lærernes faktiske gjennomføring av kompetanseutvikling etter antall studiepoeng i samfunnsfag

Hypotese 6 hevder at lærere med 60 studiepoeng eller mer i samfunnsfag gjennomfører mer kompetanseutvikling i samfunnsfag enn de med mindre studiepoeng. Tabell 4.6 fremstiller den prosentvise gjennomføringen av kompetanseutviklende tiltak ulikt antall samfunnsfaglige studiepoeng. Figur 4.6 viser samme fordeling grafisk. Lærernes antall studiepoeng er i

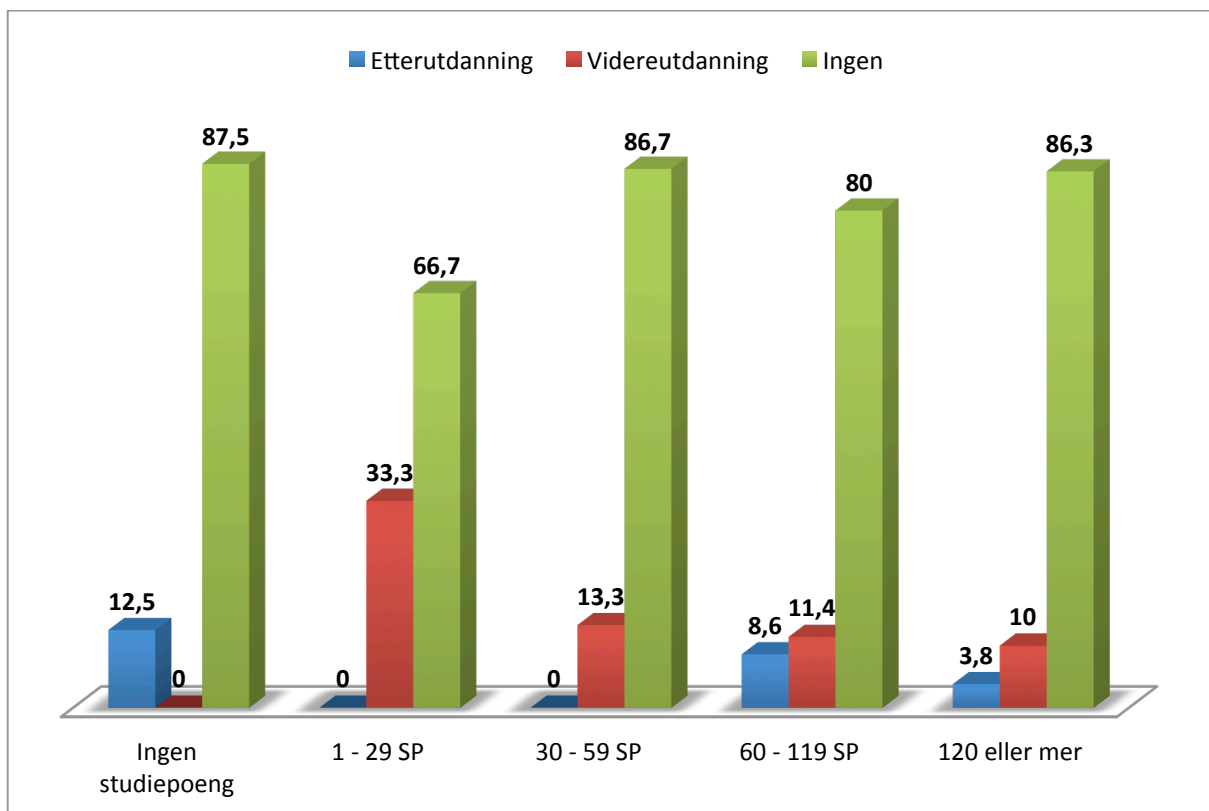
utgangspunktet en kontinuerlig variabel. Den er også her omkodet i fem kategorier for å kunne fremstilles oversiktlig i en bivariat krysstabell.

Tabell 4.6: Faktisk gjennomføring av etter- og videreutdanning etter antall studiepoeng i samfunnsfag (%)

	Ingen st.p	1 - 29	30 - 59	60 – 119	120 st.p eller mer	Total
Etterutdanning	12.5	0	0	8.6	0	5
Videreutdanning	0	33.3	13.3	11.4	0	8.8
Ingen	87.5	66.7	86.7	80	100	86.2
N =	8	3	15	35	19	80

Kjikkvadratverdien = 9.435 og Asymp. Sig = 0.307.

Figur 4.6: Faktisk gjennomføring av etter- og videreutdanning etter studiepoeng i samfunnsfag (%)



Tabell og figur 4.6 antyder en svak sammenheng mellom lærernes grunnutdanning og faktiske gjennomføring av kompetanseutvikling i samfunnsfag. Signifikansnivået er 0.307, og ikke signifikant. Det er likevel enkelte sammenhenger som kan diskuteres. Lærernes faktiske gjennomføring av kompetanseutvikling i samfunnsfag faller ettersom antall studiepoeng i

samfunnsfagforydypningen øker, med unntak av lærere uten studiepoeng i samfunnsfag. Ingen i sistnevnte gruppe har gjennomført formell kompetanseutvikling i samfunnsfag. For lærerne med 1 – 29 studiepoeng i samfunnsfag, har 33.3 prosent gjennomført formell videreutdanning. Kun 10 prosent av lærerne med mest studiepoeng i samfunnsfag, 120 eller mer, har gjennomført formell videreutdanning i samfunnsfag.

Som jeg har vært inne på tidligere er det sannsynlig at mangel på studiepoeng i samfunnsfagforydypningen reflekterer at lærerne primært har undervisningskompetanse i andre fag, eller har tatt på seg samfunnsfagundervisning av økonomiske årsaker. Det handler i så måte om å ha nok undervisningstimer per uke til å fylle 100 prosent ansettelsesstilling, ikke nødvendigvis å gå til anskaffelse av mer fagkompetanse for å øke elevenes måloppnåelse i samfunnsfag. Dette kan være tilfelle der skolen har manglende dekning av samfunnsfaglærere, eller ved fravær. Uten at jeg skal gå nærmere inn på det, er det vanlig ved mange skoler at læreren har innflytelse over hvilke undervisningsfag de blir tildelt. En lærer uten samfunnsfaglig forydypning, men fagkompetanse i RLE, engelsk, mat og helse og kroppsøving utdyper:

”Har full kompetanse i andre fag. Ingen vits med etter- og videreutdanning i samfunnsfag når det ikke gis fri eller lønn for dette”.

Det er tydelig at lærerne med mest samfunnsfaglige studiepoeng, sett i forhold til andre lærere med noe samfunnsfaglig forydypning, gjennomfører minst formell videreutdanning i samfunnsfag. Lærere med en liten andel fagforydypning, gjennomfører mest. Trolig er det slik at de med mest samfunnsfaglig kompetanse, opplever å ha nok samfunnsfaglig forydypning, mens lærere som har gjennomført noe kompetanseutvikling i faget ser behovet for- og faktisk gjennomfører mer. Tabell 4.2 understøtter dette. Det kan ha sammenheng med lærere med 1 – 29 studiepoeng ikke er ansatt primært for å undervise i samfunnsfag, men blir satt til det ved lengre permisjoner eller bortfall av faste lærere med tilstrekkelig kompetanse. Som nevnt finner jeg i undersøkelsen at enkelte skoler kun har 3 fast ansatt samfunnsfaglærere. Dersom noen går ut i eksempelvis fødselspermisjon eller ved sykdom kan det være at lærere uten formell kompetanse blir satt til å erstatte de over en periode. En samfunnsfaglærer med 1 – 29 samfunnsfaglige studiepoeng utdyper:

”Jeg ble nylig satt til å undervise i samfunnsfag pga. permisjon. Hvis jeg skal fortsette å undervise i faget til neste år kan det være jeg tar mer videreutdanning”. (sic)

Kommentaren over tyder i tillegg til at læreren har overtatt undervisningsansvaret i samfunnsfag grunnet fravær, og at læreren ser behovet for mer samfunnsfaglig kompetanse i fall undervisningsstillingen blir permanent for hans eller hennes del. Tabell 4.2 viser at ingen samfunnsfaglærere med 1 – 29 studiepoeng opplever lite behov eller middels behov for å holde seg faglig oppdatert. Kommentaren bidrar av den årsak til å underbygge lærernes uttrykte behov for faglig oppdatert i samfunnsfag.

4.2.3 Lærernes faktiske gjennomføring av kompetanseutvikling etter antall år i ungdomsskolen

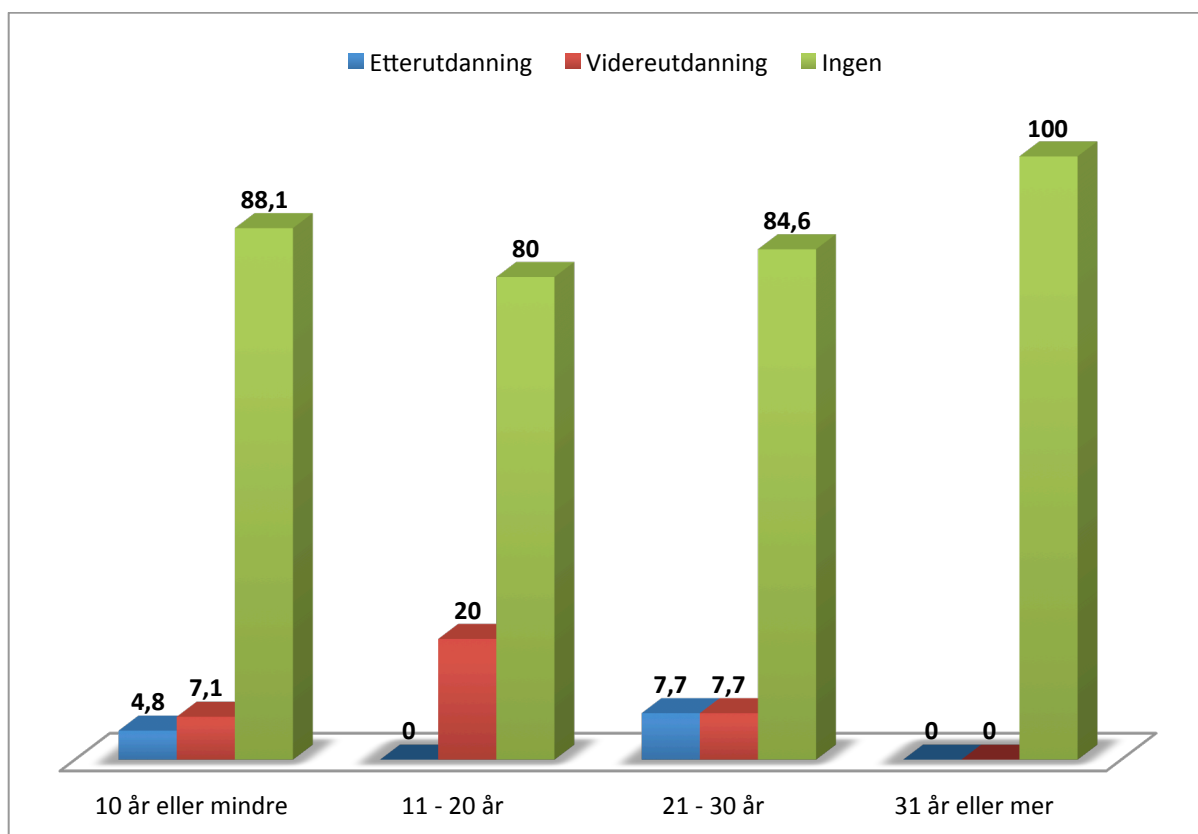
Hypotese 7 hevder at det er sammenheng mellom tid som ansatt i ungdomsskolen og lærernes faktiske gjennomføring av kompetanseutvikling i samfunnsfag. Tabell 4.7 fremstiller den prosentvise gjennomføringen av kompetanseutviklende tiltak relatert til antall år som lærer i ungdomsskolen. Figur 4.7 viser samme fordeling grafisk. Lærernes tid i ungdomsskolen er i utgangspunktet en kontinuerlig variabel. Den er også her omkodet i fire kategorier for å kunne fremstilles oversiktlig i en bivariat krysstabell.

Tabell 4.7: Faktisk gjennomføring av etter- og videreutdanning etter antall år som lærer i ungdomsskolen (%)

	0 – 10 år	11 - 20	21 - 30	31 år eller mer	Total
Etterutdanning	4.8	0	7.7	0	5
Videreutdanning	7.1	20	7.7	0	8.8
Ingen	88.1	80	84.6	100	86.2
N =	42	20	13	5	80

Kjikkvadratverdien = 2.135 og Asymp. Sig = 0.907.

Figur 4.7: Faktisk gjennomføring av etter- og videreutdanning etter antall år som lærer i ungdomsskolen (%)



Tabell og figur 4.7 antyder en ganske svak sammenheng mellom lærernes tid i ungdomsskolen, og faktiske gjennomføring av kompetanseutvikling i samfunnsfag. Signifikansnivået er 0.907, og langt fra signifikant. Det er likevel tendenser i det statistiske materiale jeg vil drøfte. For eksempel er det tydelig at lærere med lengst tid som ansatte i ungdomsskolen ikke har gjennomført kompetanseutviklende tiltak i samfunnsfag de siste 10 år. 20 prosent av lærerne med 11 – 20 år har imidlertid gjennomført formell videreutdanning i samfunnsfag.

Lærere med mest realkompetanse i form av lang tid som ansatt i skolen, har i minst grad gjennomført kompetanseutviklende tiltak i samfunnsfag. Flest samfunnsfaglærere som faktisk gjennomfører kompetanseutvikling har mellom 11 – 20 år som lærer i skolen.

Det er en vesentlig forskjell på gjennomføring av etter- og videreutdanning mellom gruppene med lengst tid i ungdomsskolen. Over 15 prosent av lærerne med 21 – 30 års tid som ansatte har gjennomført kompetanseutviklende virksomhet, mens ingen av de med lengst tid har gjort tilsvarende. En mulig forklaring kan være at et fåtall lærere tar etter- og videreutdanning i starten av yrkeskarrieren, mens deltakelsen er størst midtveis i yrkeslivet, før den faller igjen

mot slutten. Sannsynligvis har lærere med kort ansiennitet i skolen nylig gjennomført utdanningen, mens de med lang ansiennitet har vært lenge i skolen, og nærmer seg slutten av karrieren.

4.2.4 Lærernes faktiske gjennomføring av kompetanseutvikling etter kjønn

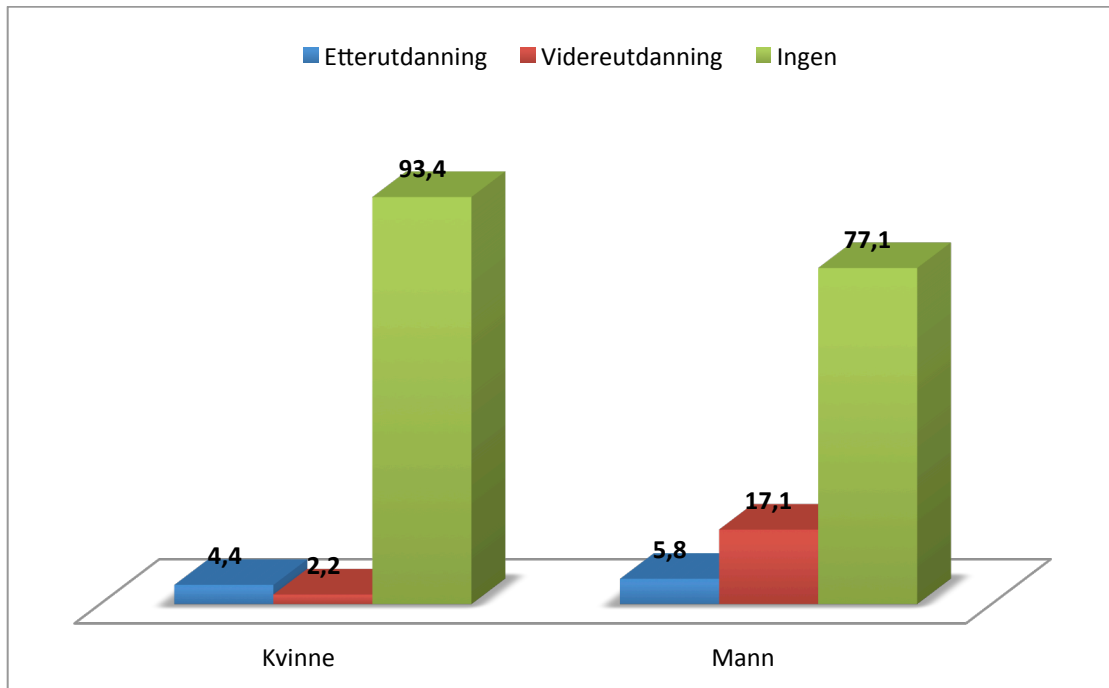
Hypotese 8 hevder at det er sammenheng mellom kjønn og lærernes faktiske gjennomføring av kompetanseutvikling i samfunnsfag. Tabell 4.8 fremstiller den prosentvise gjennomføringen av kompetanseutviklende tiltak etter kjønn. Figur 4.8 viser samme fordeling grafisk. Kategoriene er gjensidig utelukkende.

Tabell 4.8: Faktisk gjennomføring av etter- og videreutdanning etter kjønn (%)

	Kvinne	Mann	Total
Etterutdanning	4.4	5.8	5
Videreutdanning	2.2	17.1	8.8
Ingen	93.4	77.1	86.2
N =	46	34	80

Kjikkvadratverdien = 5.671 og Asymp. Sig = 0.059.

Figur 4.8: Faktisk gjennomføring av etter- og videreutdanning etter kjønn (%)



Tabell og figur 4.8 antyder en ganske sterk sammenheng mellom lærernes kjønn og faktiske gjennomføring av kompetanseutvikling i samfunnsfag. Signifikansnivået er 0.59 og signifikant på 0.10 nivå. Mannlige samfunnsfaglærere gjennomfører i større grad videreutdanning enn sine kvinnelige kollegaer. Dette gjelder også når det kommer til etterutdanning.

Sett i lys av figur 4.4 er det færre kvinnelige samfunnsfaglærere som opplever lite behov for å holde seg faglig oppdatert i samfunnsfag i forhold til mannlige. Samtidig opplever kvinner i større grad enn menn et meget stort behov. Det må likevel påpekes at forskjellene er små. Funn viser forskjell på opplevd behov, samt faktisk gjennomføring. Flere menn enn kvinner gjennomfører kompetanseutvikling, både i form av etter- og videreutdanning. Den kjønnsmessige ulikheten i gjennomføring av kompetanseutvikling kan ha sammenheng med familieetablering og kjønnsroller i denne. Tre kvinnelige samfunnsfaglærere utdyper:

”Vi begynte å få barn”.

”Har småbarn hjemme, og lite tid til andre ting”.

”Travel hverdag og unger – må ha mulighet til redusert om undervisning om min hverdag skal henge sammen”.

Det er ingen menn som ved de åpne kommentarfeltene har pekt på familieetablering eller ansvar for små barn som årsak til at de ikke er i ferd med, eller har gjennomført kompetanseutvikling i samfunnsfag de siste 10 år. Til sammenligning framholder flere kvinner familieliv og ansvar for hus og hjem som årsak. Tradisjonelle kjønnsrollemønstre i samfunnet er trolig en medvirkende del i forklaringen på hvorfor menn gjennomfører mer kompetanseutvikling i samfunnsfag enn kvinner. Dette understøttes også av at det er flere kvinner i utvalget enn menn, og færrest kvinner oppgir et lite behov for å holde seg faglig oppdatert i samfunnsfag.

4.3 Lærernes vurdering av ressurser for å holde seg faglig oppdatert i samfunnsfag

Lærerne ble stilt følgende spørsmål: *”Med tanke på å holde seg faglig oppdatert: Hvor viktig er følgende ressurser for deg:”*. Lærerne tar stilling til fire faglige ressurser. Disse er faglig nettverk, tv og aviser, samfunnsvitenskapelige tidsskrift og organisasjoner og faglig diskusjon med kollegaer. Svaralternativene er skalert mellom 1 - 5, der 1 tilsier at ressursen er uviktig, og 5 tilsier at ressursen oppfattes som meget viktig. Jeg ser om det er sammenheng mellom lærernes vurdering av de ulike ressursene som viktig, og lærernes kompetanse.

Da ingen av lærerne ga uttrykk for at fagressursene var uten viktighet, har jeg utelatt verdien 1 i analysen. Det betyr at verdi 3 og 4 i spørreskjemaet, liten og middels viktighet, er omkodet til noe viktig. Verdi 4 og 5, stor og meget stor viktighet, er omkodet til viktig. Av praktiske årsaker fremstiller jeg kun andelen lærere som anser ressursene som viktig i tabellene som følger. Det betyr at den gjenværende prosentandelen av hver rute, består av lærere som har svart at ressursen er av enten liten eller middels viktighet.

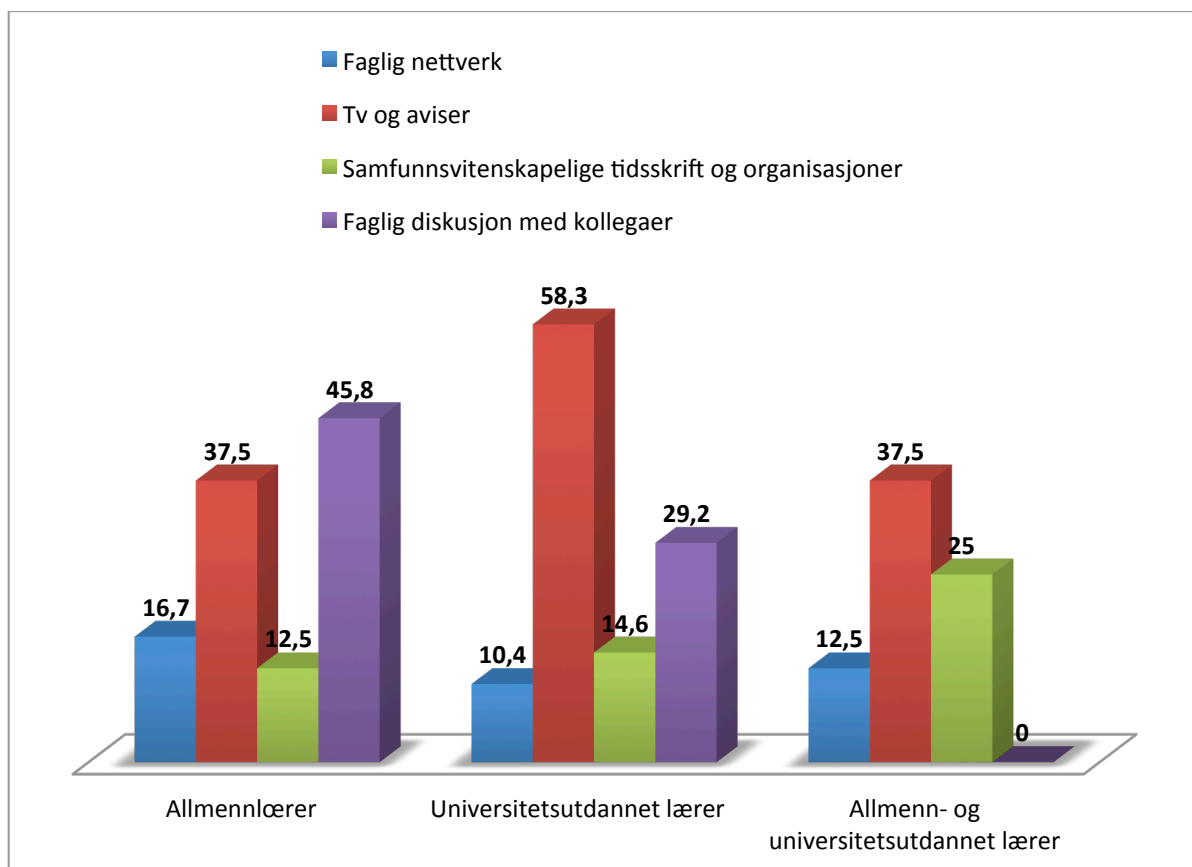
4.3.1 Lærernes vurdering av ressurser for faglig oppdatering etter grunnutdanning

Tabell 4.9: Lærernes vurdering av fagressurser som viktig etter grunnutdanning (%)

	Allmennlærer	Universitetsutdannet lærer	Allmenn- og universitetsutdannet lærer	Total	Kjikkv.verdi	As. Sig
Fag.nettverk	16.7	10.4	12.5	12.5	0.571	0.751
Tv og aviser	37.5	58.3	37.5	50	3.333	0.189
Samf.tids/org	12.5	14.6	25	15	0.752	0.687
Fag.diskusjon	45.8	29.2	0	31.3	6.109	0.047

N = 80

Figur 4.9: Lærernes vurdering av fagressurser som viktig etter grunnutdanning (%)



Tabell og figur 4.9 antyder kun sterk sammenheng mellom lærernes vurdering av faglige diskusjon med kollegaer som viktig og lærernes grunnutdanning. Signifikansnivået er 0.047, og signifikant på 0.05 nivå. Samfunnsfaglærerne med bakgrunn fra allmennlærerutdanningen anser i størst grad faglig diskusjon med kollegaer som viktig. Dette gjelder 45.8 prosent. Sett i

forhold til universitetsutdannede lærere mener 29.2 prosent av ressursen er viktig, mens ingen med allmenn- og universitetsutdannelse oppgir ressursen som viktig. Det er likevel flere interessante sammenhenger. Nær halvparten av universitetslærerne mener tv og aviser er viktig, mens 37.5 prosent av begge de andre gruppene oppgir tilsvarende. Det er få lærere som mener faglig nettverk er viktig, uavhengig av grunnutdanning. Det kommer tydelig frem at lærerne med samfunnsfaglig kompetanse fra to utdanningsinstitusjoner, allmennlærerutdanningen og faglig påbygging fra universitet, ikke ser på kollegaer som viktige ressurser for oppdatering av egen fagkompetanse. Derimot uttrykker nær halvparten av allmennlærerne at kollegaer er viktige bidragsytere for faglig oppdatering. 29.2 prosent av universitetslærerne oppgir det samme.

Uavhengig av lærernes grunnutdanning, er de fleste enige om at faglig nettverk ikke er viktig. Dette er noe overraskende da utviklingen av faglig nettverk og interkommunale lærersamarbeid har vært et satsningsområde for myndigheten over en lengre periode. Det tyder på at samfunnsfaglige nettverk ikke er utbredt. Trolig er omfanget av faglige nettverk på kommunalt og regionalt nivå fokusert inn mot myndighetenes prioriterte fagemner for kompetanseutvikling, uttrykt gjennom *'Kompetanse for kvalitet'* (2009).

Det er også interessant å se på lærerens vurdering av tv og aviser som viktig ressurs for å holde seg faglig oppdatert i samfunnsfag. 58.8 prosent av universitetslærerne oppgir at ressursen er viktig. Dette er betydelig flere enn for de andre gruppene, da 37.5 prosent av både allmenn og allmenn- og universitetslærerne mener tv og aviser er viktig. Flere programmer på tv og nasjonale løssalgsaviser gjengir og debatterer i mange tilfeller samfunnsaktuelle tema. Et av læringsmålene i samfunnsfag går nettopp på at eleven skal være i stand til å finne frem til og diskutere aktuelt samfunnsstoff. Kompetansemålet er formulert på følgende måte: *eleven skal settes i stand til å finne fram til og presentere aktuelle samfunnsspørsmål, skilje mellom meninger og fakta, formulere argument og drøfte spørsmåla* (Udir.no). På mange måter, og spesielt i skolesammenheng, kan samfunnsfaglig kompetanse handle om å ha oversikt over og være i stand til å diskutere dagsaktuelle samfunnsspørsmål. En universitetsutdannet samfunnsfaglærer utdyper:

"Holder meg oppdatert ved selvstudier og nyhetene på tv".

4.3.2 Lærernes vurdering av ressurser for faglig oppdatering etter antall studiepoeng i samfunnsfag

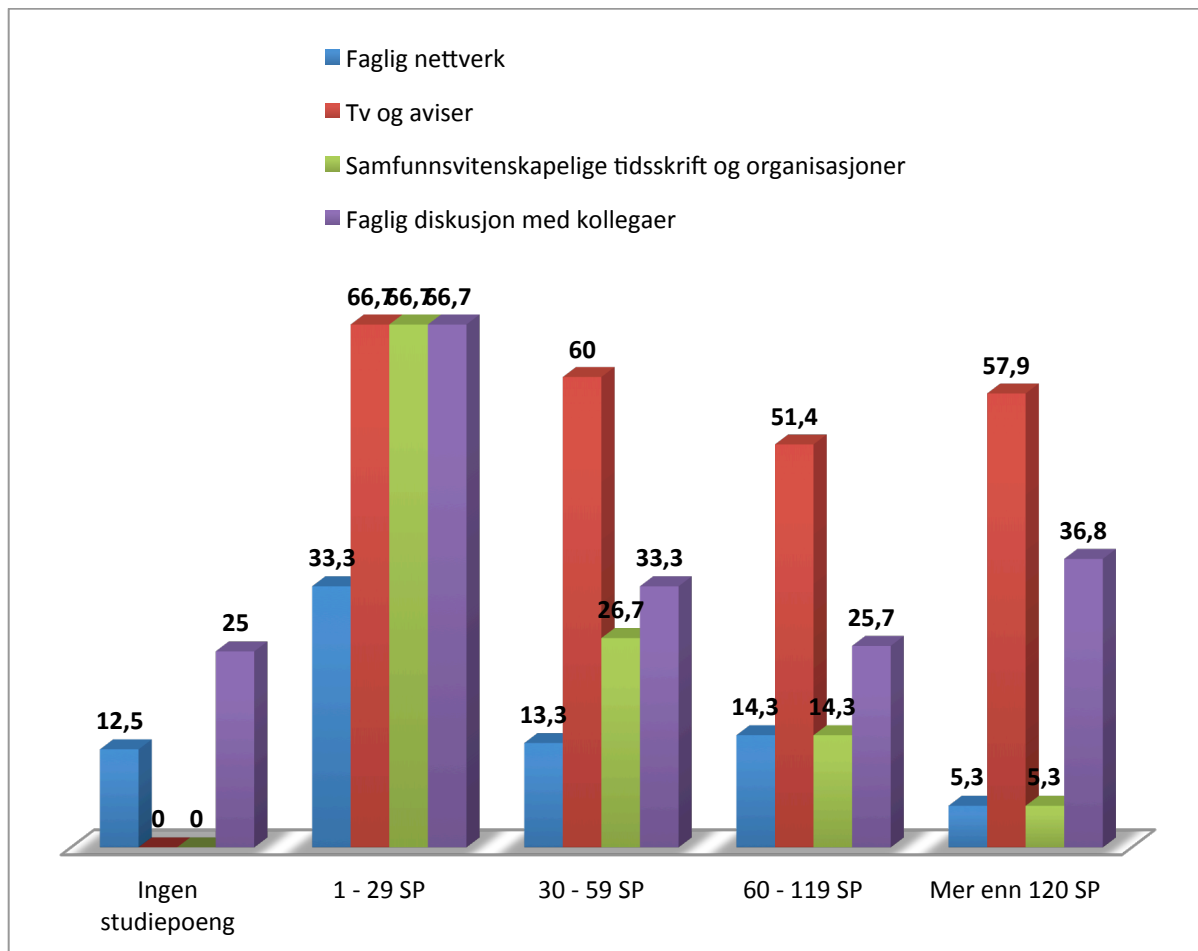
Her retter jeg fokus mot lærernes vurdering av faglig ressurser for kompetanseutvikling i samfunnsfag, sett i forhold til antall studiepoeng i samfunnsfagfordypningen. Kontinuerlige variabler kan i utgangspunktet anta uendelige verdier. Jeg velger å gruppere antall studiepoeng i fem grupper, fra 0 studiepoeng til 120 eller mer.

Tabell 4.10: Lærernes vurdering av fagressurser som viktig etter antall studiepoeng (%)

	0 St.p	1 – 29	30 – 59	60 – 119	120 st.p eller mer	Kjikkv.verdi	As.Sig
Fag.nettverk	12.5	33.3	13.3	14.3	5.3	2.212	0.697
Tv og aviser	0	66.7	60	51.4	57.9	9.346	0.051
Samf.tids/org	0	66.7	26.7	14.3	5.3	10.721	0.030
Fag.diskusjon	25	66.7	33.3	25.7	36.8	2.703	0.609

N = 80

Figur 4.10: Lærernes vurdering av fagressurser som viktig etter antall studiepoeng (%)



Tabell og figur 4.10 antyder to sterke sammenhenger. Den første er mellom lærernes vurdering av tv og aviser som viktig og antall studiepoeng i samfunnsfagfordypningen. Signifikansnivået er 0.051, og signifikant på 0.10 nivå. Den andre er mellom lærernes vurdering av samfunnsvitenskapelige tidsskrift og organisasjoner (samf. tidsskrift og org) som viktig og antall studiepoeng i samfunnsfagfordypningen. Signifikansnivået er 0.030, og signifikant på 0.05 nivå. Den første sammenhengen er altså noe sterkere enn den andre. Lærernes vurdering av tv og aviser som viktig avtar ettersom antall studiepoeng øker, med unntak av de med minst og mest samfunnsfaglig fordypning. Viktigheten av samfunnsfaglige tidsskrift og organisasjoner avtar også i takt med at antall studiepoeng i fagfordypningen øker. Samfunnsfaglærere uten samfunnsfaglig fordypning og lærere med 120 studiepoeng samfunnsfaglig fordypning eller mer, anser i minst grad faglig nettverk som viktig. Samtidig oppgir samfunnsfaglærerne uten studiepoeng at verken tv og aviser eller samf.tidsskrift og org er viktige ressurser for å holde seg faglig oppdatert i samfunnsfag.

Jeg diskuterer i kapittel 4.3 muligheten for at mange samfunnsfaglærere med 120 studiepoeng eller mer, verken opplever behov for eller faktisk gjennomfører kompetanseutvikling i samfunnsfag med bakgrunn i at de driver selvstudie eller benytter samfunnsaktuelle tema fremstilt i nyheter i undervisningen. Samfunnsfaglærere fra universitet vil ha en relativt høy andel samfunnsfaglig fordypning, da det er et formelt inntakskrav ved lærerprogrammene. Ved lærerutdanningsprogrammene drives samfunnsfagdidaktisk undervisning, som fokuserer nettopp på hvordan skolefaget samfunnsfag forholdet seg til vitenskapsfagene det utgår fra. En mulig forklaring på at samfunnsfaglærere uten studiepoeng i samfunnsfag ikke anser tv og aviser som viktig kilde til faglig oppdatering i samfunnsfag, kan være at de ikke knytter faget opp mot samfunnsaktuelle problemstillinger, men heller fokuserer på fagets praktiske og videreformidlende aspekt. Det kan også være at lærere med noe samfunnsfaglig fordypning, som i stor grad anser tv og aviser som viktig, opplever dagsaktuelle tema som meget viktig nettopp fordi lærerne ikke har den fagkompetansen de opplever å ha bruk for. Det er kjent gjennom kompetansemålene at elevene skal få opplæring i å finne frem og diskutere samfunnsaktuelle spørsmål, men dette er likevel kun et perspektiv ved samfunnsfagundervisningen.

Det er et påfallende stort skille mellom hvordan lærere uten studiepoeng i samfunnsfag, og lærere med noe studiepoeng i samfunnsfag, vurderer betydning av de fire fagressursene. En mulig forklaring kan være at samfunnsfaglærere som har gjennomført noe formell utdanning, har kommet i kontakt med forskningsmiljøer som ofte diskuterer samfunnsaktuelle problemstillinger. Som nevnt før har mange samfunnsfaglærere uten studiepoeng i samfunnsfag, fagfordypning i andre emner, og vil trolig ha større tilknytning til disse.

4.3.3 Lærernes vurdering av ressurser for faglig oppdatering etter antall år i ungdomsskolen

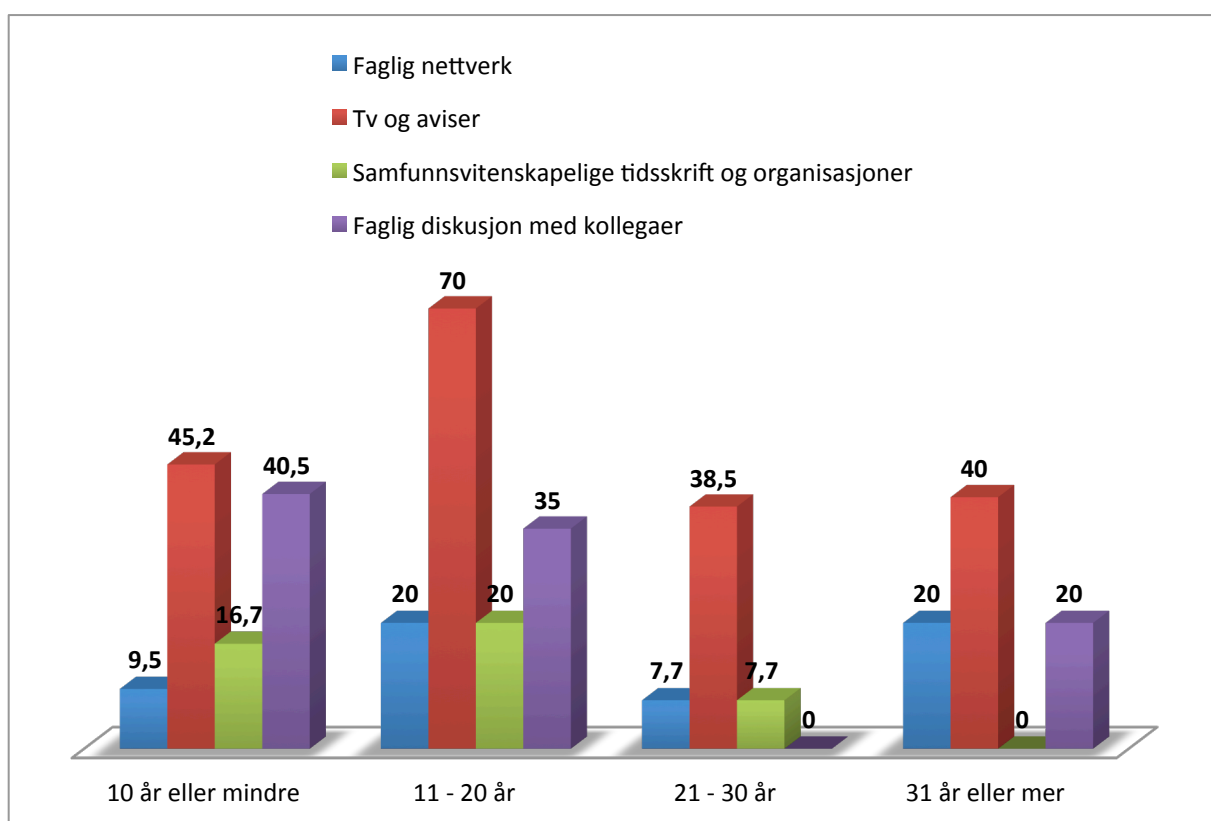
I dette delkapitlet retter jeg fokus mot lærernes vurdering av faglig ressurser for kompetanseutvikling i samfunnsfag, sett i forhold til antall år som lærer i ungdomsskolen. Jeg har også i dette tilfellet omkodet en kontinuerlig variabel til kategori-nivå.

Tabell 4.11: Lærernes vurdering av fagressurser som viktig etter antall år som lærer i ungdomsskolen (%)

	0 – 10 år	11 – 20	21 – 30	31 år eller mer	Kjikkv.verdi	As.Sig
Fag.nettverk	9.5	20	7.7	20	1.901	0.593
Tv og aviser	45.2	70	38.5	40	4.473	0.215
Samf.tids/org	16.7	20	7.7	0	1.911	0.591
Fag.diskusjon	40.5	35	0	20	7.999	0.046

N = 80

Figur 4.11: Lærernes vurdering av fagressurser som viktig etter antall år som lærer i ungdomsskolen (%)



Tabell og figur 4.11 antyder kun sterk sammenheng mellom lærernes vurdering av faglige diskusjon med kollegaer som viktig og lærernes tid i ungdomsskolen. Signifikansnivået er 0.046, og signifikant på 0.05 nivå. Her er det tydelig at de to gruppene samfunnsfaglærere med mellom 0 til 20 års bak seg i skolen, anser tv og aviser som viktigere enn lærerne med 21 år eller mer. Det samme gjelder samf. tidsskrift og org. Betydningen av faglige diskusjoner med kollegaer ser ut til å avta etter hvert som antall år som lærer øker, med unntak av de med 21 – 30 år bak seg i ungdomsskolen.

5 Oppsummering og drøfting

Funn i undersøkelsen viser sammenhenger mellom lærernes formale og real- kompetanse og opplevde behov for, og faktiske gjennomføring av kompetanseutviklende tiltak i samfunnsfag. Statistiske analyser resulterte i få sterke og signifikante sammenhenger. Det statistiske materialet komplettert med lærernes egne formuleringer om behov for kompetanseutvikling og faktisk gjennomføring viser likevel flere interessante sammenhenger som drøftes.

5.1 Oppsummering

Studien viser at majoriteten av samfunnsfaglærere som underviser på 8. – 10. trinn i ungdomsskoler i Trondheim har universitetsutdanning innebærende mellom 60 og 119 studiepoeng i samfunnsfag. 10 prosent av samfunnsfaglærerne mangler samfunnsfaglig fordypning. En andel på 7 prosent av lærerne har 120 studiepoeng eller mer i samfunnsfag. Over 50 prosent har vært i skolen i 10 år eller mindre. 25 prosent har vært ungdomsskolelærere i 11 til 19 år.

Funn viser manglende samsvar mellom lærernes opplevde behov for, og faktiske gjennomføring av formell kompetanseutvikling. Mange respondenter uttrykker et middels og stort behov for samfunnsfaglig kompetanseutvikling, men kun et fåtall er i ferd med, eller har gjennomført etter- og videreutdanning i løpet av de siste 10 årene. Det er i størst grad allmennlærere med faglig tilleggsfordypning fra universitet som har gjennomført formell videreutdanning i samfunnsfag. Dette gjelder 50 prosent av gruppen. Samtidig utgjør denne gruppen kun 10 prosent av materialet. Universitetsutdannende lærere er den gruppen som i størst grad uttrykker et stort behov for faglig oppdatering i samfunnsfag, men det er allmennlærere som i størst grad faktisk gjennomfører kompetanseutvikling. Universitetsutdannede lærere beskriver at de greier å holde seg faglig oppdatert på egenhånd, og om lag 60 prosent oppgir at de anser å følge nyhetsbildet gjennom tv og aviser som en viktig fagressurs i forhold til egen undervisningspraksis i samfunnsfaget i ungdomsskolen.

Mange universitetsutdannende lærere kommenterer at de har mye kompetanse og ikke ser poenget med å ta mer. Flere peker på lønn som en viktig årsak. Ettersom lønnsystemet i skolen er kompetansebasert, er det sannsynlig at flere universitetsutdannede lærere som

oppgir ”å ha full kompetanse”, er lektorer. Et lønssystem som gir uttelling for gjennomføring av etter- og videreutdanning, uavhengig av utdanningsbakgrunn ved ansettelsestidspunktet, ville trolig stimulert til at flere ville gjennomføre ulike kompetansehevende tiltak i løpet av et langt yrkesliv i skolen. Høy akademisk kompetanse i utgangspunktet tilsier neppe at behovet for samfunnsfaglig, didaktisk og personlig utvikling ikke kan stimuleres gjennom lærende aktiviteter på kanskje nye arenaer utenfor daglig arbeidsplass og kjente universitetsmiljøer. Mange allmennlærere gir uttrykk for å ønske mer samfunnsfaglig kompetanse med bakgrunn i at allmennlærerutdanningen har lite spesialiserende samfunnsfagundervisning. En årsak til dette kan være at samfunnsfagundervisningen ved allmennlærerutdanningen kun tilbyr to fordypningsemner i samfunnsfag, hvert på 30 studiepoeng. Et ønske og behov om ytterligere fordypning og spesialisering er framme hos flere respondenter i undersøkelsen, og må tas på alvor i forhold til samfunnsfaglæreres behov for etter- og videreutdanning i faget utover fordypningsemner i grunnutdanning som lærer. Arbeidsgivers oppmerksomhet og imøtekommenhet i forhold til dette behovet kan være avgjørende i forhold til kvalitet i undervisningstilbudet og kontinuitet i personalgruppen.

Funn viser at de med minst samfunnsfaglig fordypning, og de med mest samfunnsfaglig fordypning, i minst grad opplever behov for å holde seg faglig oppdatert. Dette reflekteres også i den faktiske gjennomføringen av samfunnsfaglig kompetanseutvikling. De med minst studiepoeng peker på at faget er enkelt å undervise i, noe som kan tyde på at de har en instrumentell tilnærming til samfunnsfagundervisning. Det er lærere med noe samfunnsfaglig kompetanse som i størst grad uttrykker behov for, og faktisk gjennomfører mest kompetanseutvikling. Denne gruppen scorer også høyest i vurderingen av viktighet av tilgang og bruk av faglige kompetansehevende ressurser utenom formell etter- og videreutdanning. Denne gruppen, med kompetanse utover samfunnsfagsfordypninger i allmennlærerutdanning, uttrykker stor interesse og engasjement for best mulig kvalitet i samfunnsfagundervisningen på ungdomstrinnet, og representerer trolig en stor ressurs som vil benytte seg formelle av kompetansehevende tiltak hvis arbeidsgiver legger til rette for dette.

Mange samfunnsfaglærerne med kortvarig yrkeserfaring i ungdomsskolen (0 – 10 år), og gruppen med lang yrkeserfaring (31 år eller mer) oppgir at de opplever et lite eller middels stort behov for å holde seg faglig oppdatert. Ingen lærere i sistnevnte gruppe har gjennomført samfunnsfaglig kompetanseutvikling. En mulig forklaring er at lærerne med 10 år eller mindre bak seg i skolen nylig har avsluttet lærerutdanningen og fagfordypningen, og mener å

inneha mye oppdatert fagkunnskap. Lærerne med lengst tid i skolen gir uttrykk for at de har mye realkompetanse i form av antall år, og oppgir å være faglig trygge med bakgrunn i lang undervisningspraksis.

5.2 Har lærernes grunnutdanning innvirkning på opplevd behov for, og faktisk gjennomføring av kompetanseutvikling i samfunnsfag?

Forskning om etter- og videreutdanningsbehov for lærere i grunnskolen, viser at åtte av ti lærere oppgir å ha stort behov eller noe behov for faglig oppdatering på eget fagfelt (Hagen m.fl. 2004). Funn i undersøkelsen om samfunnsfaglærere og kompetanseutvikling i ungdomsskolene i Trondheim er i samsvar med dette. Det viser seg imidlertid at lærernes utdanningsbakgrunn har innvirkning på om det opplevde behovet blir omsatt til faktisk gjennomføring av kompetanseutvikling. Lærere med bakgrunn fra universitet gir eksempelvis i størst grad uttrykk for meget stort behov for faglig oppdatering, men ingen universitetsutdannede lærere oppgir å ha gjennomført formell kompetanseutvikling i samfunnsfag. Færre lærere med bakgrunn fra allmennlærerutdanning opplever meget stort behov for faglig oppdatering. Likevel har 17 prosent av allmennlærerne gjennomført samfunnsfaglig videreutdanning, og 4.2 prosent har tatt samfunnsfaglig etterutdanning.

TNS Gallup (2008) viser at universitetsutdannede lærere i større grad enn allmennlærere mener det er viktig å benytte egne erfaringer fra forskning i undervisning, og er dessuten mer positive i forhold til å starte en forskerutdanning. Funn i undersøkelsen i Trondheimsskolene blant universitetsutdannede samfunnsfaglærere skiller seg fra dette bildet gjengitt av TNS Gallup i 2008. Gruppen med utdanningsbakgrunn i samfunnsfag fra universitet gjennomfører i svært liten grad formell etter- og videreutdanning, og oppgir nyhetsmedia som en viktig og holdbar kilde til faglig oppdatering. Undersøkelsen retter ingen spørsmål til respondentene i forhold til forskningsbasert undervisning, men respondentene later ikke til å være på linje med de som deltok i TNS Gallup (2008) med den undersøkelsens deltagers vektlegging av viktigheten av å benytte forskningsbasert undervisning. Uten å undersøke nærmere eventuelle nyanser i meningsforskjellene som kan skimtes her, i en sammenligning med funn i TNS Gallup, kan det likevel synes som om respondentenes vektlegging av kilder som tv og aviser som faglige 'gode nok' i eget kompetansevedlikehold og oppdatering bidrar lite til nivåheving i elevenes læretilbud i samfunnsfag på ungdomstrinnet.

Hagen og Nyen (2008) fant at 29 prosent av lærerne i grunnskolen har deltatt i formell videreutdanning mellom 2005 og 2008. Dette må sees i sammenheng med innføringen av kompetanseutviklingsstrategien *'Kompetanse for kvalitet'* (2009) og *Kunnskapsløftet* (2006), som presenterte og fastsatte nye og strengere krav til lærernes formelle kompetansegrunnlag i norsk, matematikk og engelsk. Kravene for å bli tilsatt i samfunnsfagundervisning på ungdomstrinnet er imidlertid kun allmennlærerutdanning, eller 30 studiepoengs relevant utdanning fra universitet. Figur 3.4 viser at 30 prosent av lærerne på 8 -10.trinn er allmennlærere, og figur 3.5 finner at 10 prosent av samfunnsfaglærerne mangler samfunnsfaglige studiepoeng. At allmennlærerutdanningen kvalifiserer til å undervise i samfunnsfag, uten krav om formell samfunnsfaglig fordypning, er trolig en årsak til at mange samfunnsfaglærere på ungdomstrinnet i Trondheimskolene mangler formalkompetanse i samfunnsfag. I tillegg er oppfølgeren til *'Kompetanse for utvikling'* (2005), *'Kompetanse for kvalitet'* (2009), rettet mot kompetanseutvikling for lærere med bl.a. matematikk og språkundervisning; heller ikke her er samfunnsfag et prioritert område for nasjonal kompetanseheving i lærergrupper. Nasjonale kompetanseutviklingsstrategier gir lokale føringer, og det faktum at samfunnsfaget ikke er tatt med som et satsingsområde overhodet kan medføre at faglig og administrativ skoleledelse på ulike måter har fagfeltet som et lite prioritert område når det gjelder kompetanseutvikling og fordringer om absolutt relevant bakgrunn i ansettelsessaker. Strategier i nasjonale kompetanseutviklingsprogram kan også inngå som en del av forklaringen på hvorfor kun et fåtall samfunnsfaglærere i undersøkelsen er i ferd med, eller har gjennomført formell videreutdanning de siste 10 år.

50 prosent av allmennlærerne med grunnutdanning fra høyskole og faglig påbygging fra universitet, oppgir å ha gjennomført formell videreutdanning i samfunnsfag. En mulig forklaring kan være at lærerne med denne bakgrunnen valgte å utdanne seg videre etter allmennlærerutdanningen, eller gjennomførte samfunnsfaglig påbygging fra universitet samtidig eller før de påbegynte lærerutdanning ved høyskole. Det tyder på at interessen for faget er stor, og at lærerne opplever et behov for mer spesialisierende fagkunnskap utover det allmennlærerutdanningen tilbyr.

Når det kommer til etterutdanning, viser Hagen og Nyen (2008) at nær 50 prosent av lærerne i grunnskolen deltok på fagspesifikke kurs og annen opplæring i 2008. Tallene er relativt stabile for perioden 2005 – 2008. Med tanke på at Hagen m.fl. (2004) finner at åtte av ti lærere uttrykte behov for faglig utvikling i 2004, er det tydelig at mange lærere i grunnskolen

følger opp behovet med faktisk gjennomføring av kursvirksomhet. Lagerstrøm (2000) viser at 17.9 prosent av samfunnsfaglærerne på ungdomstrinnet i Norge gjennomførte samfunnsfaglig etterutdanning i forbindelse med innføringen av L97. Også disse tallene er betydelig lavere enn det Hagen og Nyen (2008) finner noen år senere. Funnene mine tyder i likhet med Lagerstrøm (2000) på at gjennomføringen av samfunnsfaglige kurs og opplæring er lav på ungdomstrinnet i trondheimskolen, uavhengig av lærernes formal- og realkompetanse. 4.2 prosent av allmennlærerne oppgir å ha gjennomført samfunnsfaglig etterutdanning, og 2.1 prosent av universitetslærerne.

Lærere med grunnutdanning fra allmennlærerutdanningen, som i tillegg har gjennomført samfunnsfaglig påbygging ved universitet, skiller seg også ut når det kommer til gjennomføring av samfunnsfaglig etterutdanning. Først og fremst opplever denne gruppen i størst grad et middels behov for samfunnsfaglig oppdatering, mens 37.5 oppgir stort behov. Imidlertid har 12.5 prosent gjennomført samfunnsfaglig etterutdanning, fortsatt langt under gjennomsnittet for norske lærere i grunnskolen, men langt mer enn både allmennlærere og universitetsutdannede lærere i mitt materiale.

Mye tyder på at samfunnsfaglærerne kan ha ulik oppfatning av hva som legges i begrepet etterutdanning. Gjennom de åpne kommentarfeltene ga flere informanter uttrykk for at de hadde deltatt på presentasjoner av nye fagbøker og kortere innføringskurs i bruk av IKT i samfunnsfagundervisningen. De krysset imidlertid ikke av for å ha gjennomført verken etter- eller videreutdanning i samfunnsfag. En allmennlærer, som ikke oppgir å ha gjennomført etterutdanning i samfunnsfag, utdyper:

”Deltatt på presentasjoner av nye lærebøker, men har ikke behov for kompetanseutvikling i samfunnsfag”.

Lignende forklaringer kommer også fra universitetsutdannede lærer, som heller ikke har krysset av for å ha gjennomført etterutdanning i samfunnsfag:

”Ikke orientert meg om tilbudene. Deltatt på to dagskurs fra forlag”.

”Tilbudene er få. Fått opplæring i bruk av PC i undervisningen”.

Kommentarene er viser at lærerne faktisk har deltatt i samfunnsfaglig etterutdanning, men ikke rapportert deltakelsen i min spørreundersøkelse. Det kan ha sammenheng med at lærere deltar på mange obligatoriske kurs, da de fleste skoler arrangerer kurs og seminarer for alle ansatte minst en gang per kvartal. Etterutdanning omfatter, i følge NOU nr. 25 (1997) *Ny kompetanse*, et meget vidt spekter av utdannings- og opplæringstiltak. Tiltakene kan variere både i lengde, omfang og når det gjelder dokumentasjonstyper. Vanligvis fører det ikke til formell kompetanse. I så måte kan presentasjoner av nye lærebøker i samfunnsfag, og korte kurs som omhandler bruk av IKT i samfunnsfagundervisningen sies å være samfunnsfaglig etterutdanning. En mulig forklaring på at få lærere i materialet mitt oppgir å ha gjennomført etterutdanning i samfunnsfag, kan som nevnt være at de oppfatter betydningen av begrepet ulikt. En annen sannsynlig forklaring, er at samfunnsfaglig etterutdanning er et lite prioritert tema i grunnopplæringen. Samfunnsfag er ikke et prioritert satsingsområde i den nasjonale kompetanseutviklingsstrategien *'Kompetanse for kvalitet'* (2009). Flere samfunnsfaglærere gir uttrykk for dette.

"Verken hørt om eller fått tilbud om det (etterutdanning)".

"Lite og dårlig tilbud".

Kommentarene tyder på at mange samfunnsfaglærere ikke orienterer seg om mulige tilbud, og at det ikke informeres godt om de tilbudene som foreligger. I så måte kan det være med på å forklare hvorfor mange lærere opplever et stort behov for samfunnsfaglig kompetanseutvikling, men kun et fåtall av allmenn og universitetslærerne har gjennomført det. Samtidig er resultatene noe tvetydige, som tyder på at dersom lærerne undersøker mulighetene for kompetanseutviklingstiltak, vil det være mulig å få gjennomslag for ønsket om samfunnsfaglig etter- og videreutdanning. På den ene siden har som nevnt 50 prosent av allmennlærerne med samfunnsfaglig påbygging fra universitet gjennomført etter- og videreutdanning i samfunnsfag. På den andre siden er det få samfunnsfaglærere som velger å ta lærerutdanning og/eller fagfordypning ved både allmennlærerutdanningen og universitet. En mulig forklaring på at mange allmennlærere med universitetsutdannelse har gjennomført samfunnsfaglig kompetanseutvikling, kan være større at de etterspør og kartlegger etter- og videreutdanningsmulighetene ved skolen. Flere allmennlærere peker på at de ikke orienterer seg godt eller blir oppfordret til å gjennomføre samfunnsfaglig opplæring.

”Ikke oppfordret om å dra på kurs. Har ikke orientert meg om ulike kurs. Trang økonomi og vanskelig med vikar”.

”Ikke tilbud om – og ingen økonomisk støtte til. Dessuten er 100 % stilling mye, og liten tid til andre ting”.

Den første kommentaren over er gitt av en allmennlærer med 30 – 59 studiepoeng i samfunnsfag. Kommentaren uttrykker at læreren ikke har orientert seg, og at skoleledelsen ikke har oppfordret til gjennomføring av samfunnsfaglig kompetanseutvikling. Den andre kommentaren gir også tilsvarende inntrykk. Mangel på tilbud kan derfor sies å være med å forklare skjevheten mellom lærernes opplevde behov for- og faktiske gjennomføring av kompetanseutvikling i samfunnsfag. Dette understøttes av St.meld. nr. 11 (2008-2009), som peker på at utbredelsen av etter- og videreutdanningstilbud har vært dårlig i læreryrket. Dette blir diskutert videre i delkapitlet under.

Sett i lys av Lagerstrøm (2000) og Hagen m.fl. (2004), som begge finner at mange lærere opplever manglende økonomiske fordeler ved etter og videreutdanning, syntes det også å være slik at mange samfunnsfaglærere på ungdomstrinnet i Trondheim Kommune opplever tilsvarende. Denne oppgaven kan derfor bidra til understøtte tidligere funn vedrørende hindringer for deltagelse i kompetanseutvikling for lærere.

5.3 Har lærernes antall studiepoeng i samfunnsfag innvirkning på opplevd behov for, og faktisk gjennomføring av kompetanseutvikling i samfunnsfag?

Som nevnt innledningsvis, viser mange studier at høy faglig kompetanse er en sentral betingelse for elevenes læring (Darling Hammond 2000; Laursen 2004; Falch og Naper 2008). Lærernes formalkompetanse kan derfor sies å være en viktig bidragsyter til elevenes måloppnåelse av læringsmålene satt for de ulike fagene på ungdomstrinnet. Samfunnsfaglærerne uten studiepoeng i samfunnsfagfordypningen, opplever i størst grad å ha lite behov for å holde seg faglig oppdatert i samfunnsfag. Denne gruppen oppgir i tillegg at verken tv og aviser eller samfunnsvitenskapelige tidsskrift og organisasjoner er viktige ressurser for å holde seg samfunnsfaglig oppdatert. 12.5 prosent gir i følge figur 4.10 at faglige nettverk er viktig, mens 25 prosent oppgir at faglig diskusjon med kollegaer er viktig. Ingen lærere uten samfunnsfaglig fordypning er i ferd med, eller har gjennomført formell

videreutdanning i samfunnsfag de siste 10 år. Hagen mfl. (2004) finner at lektorer i størst grad ønsker faglig oppdatering i form av etterutdanning, mens adjunkter og lærere opplever større behov for mer formell kompetanse. Samtidig er lektorer den gruppen som i størst grad oppgir behov for faglig utvikling og ny kunnskap.

Tabell 4.2 viser imidlertid at det er vesentlig forskjell i både lærerne opplevde behov for- og faktiske gjennomføring av kompetanseutvikling i samfunnsfag mellom lærere uten studiepoeng i samfunnsfagfordypning, og lærere med noe studiepoeng i samfunnsfagfordypningen. Lærerne med noe samfunnsfaglig fordypning (1 – 29 st.p.) oppgir i størst grad stort behov og meget stort behov for å holde seg faglig oppdatert. Sammenlignet med andre lærergrupper i lys av mengde studiepoeng, har gruppen med 1 – 29 studiepoeng gjennomført mest formell samfunnsfaglig fordypning. Samtidig oppgir 66.7 prosent av den samme gruppen lærere at TV og aviser, samf. tidsskrift og org. og faglig diskusjoner med kollegaer er viktige ressurser for å holde seg faglig oppdatert i samfunnsfag. Det tyder på at de uten studiepoeng i samfunnsfag, har liten interesse for å holde seg faglig oppdatert, mens de med noe samfunnsfaglig fordypning, i stor grad er interessert i å bruke de ressursene som er tilgjengelig for faglig oppdatering i samfunnsfag.

Ulikheten i lærernes behov for- og faktiske gjennomføring av kompetanseutvikling mellom de to nevnte gruppene over, kan trolig forklares ut fra lærernes syn på samfunnsfagets viktighet og hensikt i grunnopplæringen. Det kommer tydelig frem at flesteparten uten samfunnsfaglig fordypning ikke anser noen av de nevnte fagressursene som viktig. Det kan tyde på at samfunnsfaglærerne uten fagfordypning har et instrumentalt syn på samfunnsfagets formål på ungdomstrinnet, og at undervisningens innhold er preget av praktisk opplæring i eksempelvis demokratisk deltakelse. Med dette menes at elevene får trening i hvordan man gjennomfører valgavstemninger.

”Ser ikke nødvendigheten av mer utdanning for å undervise i samfunnsfag”.

Kommentaren over er skrevet av en samfunnsfaglærer uten studiepoeng i samfunnsfag, men som underviser i faget. Den er med på å understøtte påstanden om at samfunnsfaget trolig oppfattes som et instrumentelt fag av flere uten samfunnsfaglig fordypning, og at mer utdanning og faglig oppdatering ikke oppleves nødvendig i et fag som hovedsakelig bidrar til

belyse verdigrunnlaget til lokal- og rikskulturen eleven er en del av. Det omhandler i så måte en videreformidling av samfunnets etiske reglement og moralske retningslinjer.

På den andre siden gjengir jeg en tidligere benyttet kommentar for å diskutere forskjellen i behov for- og faktisk gjennomføring av kompetanseutvikling mellom lærere uten samfunnsfaglig fordypning og lærere med noe samfunnsfaglig fordypning.

”Har ikke undervist så mye i akkurat dette faget, men har liten tid til å orientere meg om hvilke tilbud som fins. Har vært på noen dagskurs fra forlag. Interessen er der, men tilbudene fra skolen uteblir”.

Her kommer det tydelig frem at læreren, med 1 – 29 studiepoeng i samfunnsfag, uttrykker mangel på erfaring i antall år som samfunnsfaglærer. Likevel har læreren valgt å gjennomføre samfunnsfaglig etterutdanning.

Det er imidlertid ikke kun mangel på initiativ eller lærerens opplevde behov som bidrar til at læreren ikke gjennomfører samfunnsfaglig kompetanseutvikling. Det er lovfestet at skoleeier har hovedansvaret for at lærerne får den kompetanseutviklingen de trenger, jfr. Opplæringsloven § 10-8. Flere lærere kommenterer at de ikke får tilbud av skolen, og peker på at skolens manglende initiativ som årsak til at de ikke har gjennomført samfunnsfaglig kompetanseutvikling. Også tidligere forskning har pekt på mangel på av tilbud som årsak til at mange lærere ikke har gjennomført etter- og videreutdanning. Hagen m.fl. (2004) finner at over 50 prosent av lærerne i grunnskolen og videregående opplæring i noen grad eller stor grad ikke får opplæringstilbud av skolene. Over 60 prosent peker på at det er vanskelig å få tak i vikar, noe som antyder at skoleledelsen ikke bidrar til å tilrettelegge for lærerfravær.

5.4 Har lærernes antall år i ungdomsskolen innvirkning på opplevd behov for, og faktisk gjennomføring av kompetanseutvikling i samfunnsfag?

Det kommer tydelig frem at samfunnsfaglærere med minst antall år i skolen, og samfunnsfaglærere med mest antall år i skolen, opplever minst behov for faglig oppdatering i samfunnsfag. Figur 4.7 viser at disse gruppene også i minst grad faktisk gjennomfører kompetanseutvikling i samfunnsfag. Det åpner for en diskusjon om betydningen av formalkompetanse i forhold til realkompetanse etter antall år som lærer. En mulig forklaring på at samfunnsfaglærere med minst antall år i skolen verken opplever stort behov for samfunnsfaglig oppdatering, eller gjennomfører kompetanseutvikling, er at det er kort tid

siden de avsluttet lærerutdanningen. Dette gjelder ikke for samfunnsfaglærere med 31 år eller mer bak seg i ungdomsskolen. Det har de siste tjue årene kommet forandringer i lærerutdanningenes innhold, ny forskning på ulike samfunnsvitenskapelige fagfelt og innføring og implementering av nye læreplaner i samfunnsfag. Mange samfunnsfaglærere med 31 år eller mer i ungdomsskolen, har gjennomført lærerutdanning som ikke er tilpasset dagens læreplaner. Eksempelvis var Mønsterplan for grunnopplæringen fra 1987 opptatt av å videreføre den evangelisk-lutherske trosretning som et kulturelt bindeledd mellom sentralkultur og lokalkultur. Dette gjaldt først og fremst for faget Kristendom, men det sto også sentralt i samfunnsfag. Samfunnsfaget handler i stor grad om samfunnets kultur- og verdigrunnlag, men i dag er forfektelsen av en bestemt trosretning borte fra samfunnsfaget. Det er heller slik at samfunnsfaget skal bidra til å sette eleven i stand til å vurdere å forstå ulike samfunnstyper og kulturgrunnlag ut fra egne premisser. Som nevnt i kapittel 5.1 gjennomfører mange grunnskolelærere etterutdanning i form av læreplananalyse. Det er trolig ikke tilfelle for samfunnsfaglærere med 31 år eller mer bak seg i ungdomsskolen. Det er samfunnsfaglærere med 11 – 30 år arbeidstid i skolen som i størst grad gjennomfører etter- og videreutdanning i samfunnsfag. At lærere med 31 år eller mer ikke har gjennomført kompetanseutvikling de siste 10 år, kan ha med å gjøre at de, i likhet med de som har mellom 11 – 20 år i skolen på nåværende tidspunkt, opplevde et større behov for ny kunnskap og nye ferdigheter i midten av yrkeskarrieren, og ikke mot slutten. Dessuten spiller som nevnt trolig lærernes akademiske selvtillit og faglige trygghet en avgjørende rolle for at både behovet for- og gjennomføringen av kompetanseutvikling i samfunnsfag er liten.

5.5 Mulige veier videre

Metodisk vil det være interessant å fortsette veien videre inn i emneområdet i en kombinasjon av kvantitativ og kvalitativ tilnærming. Triangulering som forskningsdesign gir muligheter til utvikling av målbare størrelser samtidig som respondenters beskrivelser i egne, subjektive formuleringer kan øke materialets troverdighet. En kvalitativ tilnærming gjennom et antall dybdeintervjuer med et utvalg respondenter ville tilført økt innsikt og forståelse for samfunnsfagslæreres situasjon med hensyn til behov og muligheter for formell kompetanseheving.

Materialet gir mange spennende innfallsvinkler til nye og flere forskningstemaer innenfor samme emne med et tenkelig både lærer-, elev- og arbeidsgiverperspektiv. Kjønn, tid som

ansatt i ungdomsskolen, yrkesmessig status, opplevde behov i forhold til et bredere spekter av kompetansehevende tiltak, arbeidsmiljø og lønnsmessige spørsmål er alle begrep som kan danne inngangsport til nye undersøkelser om samfunnsfaglærere og kompetanseutvikling.

Komparative undersøkelser i form av casestudier kan også være et nyttig bidrag i kunnskapsutvikling om læreres prioriteringer med hensyn til kompetanseutvikling og kompetansebygging med bakgrunn i mulige signaleffekter fra nasjonale kompetanseutviklingsstrategier. En undersøkelse om hvordan ungdomsskolelærere i andre fag enn samfunnsfag erfarer behovet for kompetanseutvikling kan utdype og videreføre kunnskapsutviklingen om situasjonen generelt for denne gruppen arbeidstakere i norske skoler. Vurderer lærere i de såkalte kjernefagene norsk, engelsk og matematikk egen utdanningsbakgrunn og behov for løpende kompetanseutvikling annerledes enn lærere i samfunnsfag, og hva kan komme til å vise seg å være felles for de ulike faglige grupperingene som arbeider i ungdomsskoler? Elevene er en sårbar gruppe på ungdomstrinnet, og læreres kompetanse, trivsel og fagdidaktiske nivå har stor betydning for viktig læring som skal skje sammenfallende med oppvekst, og som forberedelse på høyere utdanning.

Forskning og kunnskapsutvikling med fokus på samfunnsfaglærere og emnet samfunnsfag i ungdomsskolen kan karakteriseres som upløyd mark. Undersøkelsen som er presentert i denne masteroppgaven retter søkelyset mot en lærergruppe som står utenfor myndighetenes satsningsområde for kompetanseutvikling i skolen, enn så lenge.

Referanseliste

Clotfelter, C., Ladd, H., & Vigdor, J. (2007). *Teacher credentials and student achievement in high-schools: A cross-subject analysis with student fixed effects*. NBER working paper no.13617.

Darling-Hammond, L. (2004). *Teacher Quality and Student Achievement: A Review of State Policy Evidence*. Education Policy Analysis Archives 2008:01.

Eikemo, T. A., & Clausen, T. H. (2007). *Kvantitativ analyse med SPSS*. Trondheim: Tapir akademiske forlag.

Falch, T., & Naper, L. R. (2008). *Lærerkompetanse og elevresultater i ungdomsskolen*. SØF-rapport 2008:01.

Hagen, A., Nyen, T., & Falkenberg, K. (2004). *Etter- og videreutdanning i grunnopplæringen i 2003*. Fafo-notat 2004:03.

Halvorsen, Knut. (2008). *Å forske på samfunnet: en innføring i samfunnsvitenskapelig metode (5. utgave)*. Oslo: Cappelen akademiske forlag.

Høgeland, T., Kirkebøen, L.J., & Raaum, O. (2005). *Skoleresultater 2004. En kartlegging av karakterer fra grunn- og videregående skoler i Norge*. Oslo: Statistisk sentralbyrå.

Johannessen, A., Tufte, P.A., & Kristoffersen, L. (2007). *Introduksjon til samfunnsvitenskapelig metode (3. utgave)*. Oslo: Abstrakt forlag.

Kunnskapsdepartementet. Stortingsmelding nr. 11 (2008-2009). *Læreren rollen og utdanningen*. Oslo: Statens forvaltningstjeneste.

Kunnskapsdepartementet. Stortingsmelding nr. 16 (2006-2007) ... *og ingen sto igjen Tidlig innsats for livslang læring*. Oslo: Statens forvaltningstjeneste.

Kunnskapsdepartementet. Stortingsmelding nr. 31 (2007-2008). *Kvalitet i skolen*. Oslo: Statens forvaltningstjeneste.

Kunnskapsdepartementet. Stortingsmelding nr. 42 (1997–1998). *Kompetansereformen*. Oslo: Statens forvaltningstjeneste.

Kunnskapsdepartementet. (2009). *Strategi for videreutdanning av lærere 2009 – 2012*. Oslo: Statens forvaltningstjeneste.

Kirke-, utdannings- og forskningsdepartementet. (1997). *Ny kompetanse - Grunnlaget for en helhetlig etter- og videreutdanningspolitikk*. (NOU 1997: 25). Oslo: Statens forvaltningstjeneste.

Lagerstrøm, B, O. (2000). *Kompetanse i grunnskolen. Hovedresultater 1999/2000*. Oslo-Kongsvinger: Statistisk sentralbyrå.

Lagerstrøm, B, O. (2007). *Kompetanse i grunnskolen. Hovedresultater 2005/2006*. Oslo-Kongsvinger: Statistisk sentralbyrå.

Laursen, P, F. (2004). *Den autentiske lærer. Bliv en god og effektiv underviser – hvis du vil*. København: Gyldendals lærerbibliotek.

Nyen, T. (2004). *Livslang læring i norsk arbeidsliv. Resultater fra Lærevilkårsmonitoren 2003*. Fafo-notat 2004:435.

Ringdal, K. (2009). *Enhet og mangfold (2. utgave)*. Bergen: Fagbokforlaget.

Utdannings- og forskningsdepartementet. (2003). *I første rekke. Forsterket kvalitet i en grunnopplæring for alle*. (NOU 2003: 16). Oslo: Statens forvaltningstjeneste. Statens trykning.

TNS Gallup. (2008). *Lærere og forskning Resultater fra en undersøkelse blant lærere i grunn- og videregående skole*. Oslo.

Utdannings- og forskningsdepartementet. (2005). *Strategi for kompetanseutviklingen i grunnsopplæringen 2005 – 2008*. Oslo: Statens forvaltningstjeneste. Statens trykning.

Vibe, N., Aamodt, P.O, & Carlsten, T.C. (2009). *Å være ungdomsskolelærer i Norge. Resultater fra OECDs internasjonale studie av undervisning og læring (TALIS)*. NIFU STEP-rapport 2009:23.

Utdanningsdirektoratet. (2006). *Kunnskapsløfte – Læreplan i samfunnsfag*. Laster ned 13. Februar 2011, fra www.udir.no/lk06

Tabeller

Tabell 4.1.....	34
Tabell 4.2.....	38
Tabell 4.3.....	41
Tabell 4.4.....	44
Tabell 4.5.....	46
Tabell 4.6.....	48
Tabell 4.7.....	50
Tabell 4.8.....	52
Tabell 4.9.....	55
Tabell 4.10.....	57
Tabell 4.11.....	60

Figurer

Figur 3.1.....	25
Figur 3.2.....	26
Figur 3.3.....	27
Figur 3.4.....	28
Figur 3.5.....	29
Figur 3.6.....	30
Figur 3.7.....	31
Figur 4.1.....	34
Figur 4.2.....	39
Figur 4.3.....	42
Figur 4.4.....	45
Figur 4.5.....	46
Figur 4.6.....	48
Figur 4.7.....	51
Figur 4.8.....	53
Figur 4.9.....	55
Figur 4.10.....	58
Figur 4.11.....	60

1, INSTRUKSER TIL SPØRRESKJEMA – 23.11.2010

Hei,

I forbindelse med spørreundersøkelsen på neste side, forklarer instruksene utdypende rundt enkelte spørsmål. **Det er viktig at skrevet leses høyt for lærerne i forkant av utfylling.** Spørreundersøkelsen er ment å gi innblikk i bl.a. hvorvidt ungdomsskolelæreres kompetanse påvirker behovet for, og faktisk gjennomføring av kompetanseutvikling i samfunnsfag. Dette er imidlertid kun et av temaene undersøkelsen tar opp. Som masterstudent ved Program for Lærerutdanning, NTNU, samfunnsfagdidaktikk, håper jeg å oppdrive så mange samfunnsfaglærere på ungdomstrinnet som mulig for å belyse følgende problemstilling:

Hvilken samfunnsfaglig kompetanse har samfunnsfaglærere i Trondheim kommune, og hvilke sammenhenger finnes mellom deres kompetanse og kompetanseutvikling?

Tidlig i datainnsamlingen har jeg deltatt på fag- og seksjonsmøter i samfunnsfag, og fått noen spørsmål i forhold til spørreskjemaet. Det har ført til at jeg her legger ved noen instruksjoner dersom spørsmålene er uklare. Jeg kan til enhver tid nås på tlf: 411 61 246 eller mats.leonhardsen@trondheim.kommune.no. Tusen takk for at dere tar dere tid til å bistå meg i masterarbeidet. Jeg vet hvor travel en hverdag på ungdomsskolen kan være!

Spørsmål 1, *Fra hvilken utdanningsinstitusjon har du fordypning i samfunnsfag?*

Dersom du ikke har gjennomført samfunnsfagfordypning i grunnutdanningen, men har gjennomført formell videreutdanning, er den formelle samfunnsfaglige påbyggingen som videreutdanning å regne. Faller du i denne kategorien krysser du av både for allmennlærerutdanning og universitetsutdanning. Har du gjennomført grunnutdanning og faglig påbygging i ett samlet utdanningsløp, men ved ulike institusjoner, krysser du av for ”begge”. Dersom du ikke har gjennomført samfunnsfaglig fordypning, oppgir du kun utdanningsinstitusjon for grunnutdanningen.

Spørsmål 1b, *Spesifiser fordypning i samfunnsfag fra høyere utdanning.*

For antall studiepoeng/vektall i samfunnsfagfordypningen streker du over enten studiepoeng eller vektall, alt etter hvilken betegnelse du bruker. Jeg gjør omregningen i etterkant. For antall år som ungdomsskolelærer menes år etter fullført lærerutdanningen. Du teller ikke med de årene du eventuelt jobbet som ringevikar og lignende.

Spørsmål 4b, *Med tanke på å holde seg faglig oppdatert, hvor viktig er følgende ressurser for deg?*

TV og aviser, samfunnsvitenskaplige tidsskrift og faglig diskusjon med kollegaer er tilgjengelig via internett. Internett er ikke en egen kategori fordi det ikke er vesentlig hvordan du oppdriver informasjonen, kun hvordan du vurderer viktigheten av den.

2, SPØRRESKJEMA

Formell kompetanse og etter- videreutdanning for samfunnsfaglærere på ungdomstrinnet i Trondheim kommune, høsten 2010.

Spørreundersøkelsen er en del av et større mastergradsprosjekt som har mål å kartlegge formell utdanning og etter- videreutdanning for lærere i samfunnsfag i Trondheim kommune. Ved å svare på denne undersøkelsen bidrar du til å belyse de faktiske forhold og opplevde behov for samfunnsfaglærere i kommunen. Spørreundersøkelsen omhandler alle som underviser i samfunnsfag på ungdomstrinnet. Undersøkelsen er anonym. Avhandlingen vil etter planen være ferdigstilt våren 2011. Undersøkelsen er meldt til NSD, men ikke funnet meldepliktig.

På forhånd takk for ditt bidrag!

Med vennlig hilsen

Mats Thyli Leonhardsen
Masterstudent i samfunnsfagdidaktikk
Program for lærerutdanning, NTNU

Lise kvande
Førsteamanuensis, Program for Lærerutdanning, NTNU

Trondheim 2010

Formell kompetanse for lærere i samfunnsfag på ungdomstrinnet

**Formell kompetanse fra høyskole regnes som bestått lærerutdanning med minimum 30 studiepoeng (10 vektall) fordypning i samfunnsfag og/eller relevant årsstudium i tillegg. Fra universitet gjelder minimum bachelorgrad/cand.mag og PPU/ped.sem. med fordypning på minimum 60 studiepoeng (20 vektall) i samfunnsfaglige emner.*

1) Fra hvilken utdanningsinstitusjon har du fordypning i samfunnsfag?

- Allmennlærerutdanning fra høyskole
- Samfunnsfaglige emner fra universitet
- Begge
- Har ikke fordypning i samfunnsfag fra høyere utdanning

- Dersom du har fullført allmennlærerutdanning med fordypning i samfunnsfag eller har samfunnsfaglig fordypning fra universitet, vennligst utdyp under. Fyll ut enten studiepoeng eller vektall. Hvis ikke, fyll ut utdanningsinstitusjon for lærerutdanning, og oppgi 0 studiepoeng/vektall i samfunnsfag.*

1B) Spesifiser fordypning i samfunnsfag fra høyere utdanning

Fordypning fra høyskole

Fordypning fra universitet

Studiepoeng i samfunnsfag: _____

Samfunnsfaglig emne: _____

Vektall i samfunnsfag: _____

Studiepoeng i fordypning: _____

Vektall i fordypning: _____

Fullført praktisk-pedagogisk utdanning i tillegg:

Ja

Nei

2) Lærererfaring og undervisningspraksis

Antall år som lærer i ungdomsskolen: _____

Antall år du har undervist i samfunnsfag: _____

Hvem har bestemt hvilke fag du underviser i: _____

3) Kryss av for det svaret som passer for din fagbakgrunn og undervisningspraksis

Jeg har ikke formell kompetanse i samfunnsfag, men underviser i faget

Jeg har formell kompetanse i samfunnsfag ved høyskole og underviser i faget

Jeg har formell kompetanse i samfunnsfag ved universitet og underviser i faget

Jeg har formell kompetanse i samfunnsfag, men prioriterer andre fag

- *Krysset du av for nederste valgalternativ? Vennligst spesifiser hvilke fag du prioriterer i stedet for samfunnsfag.*

Jeg prioriterer undervisning i følgende emner i stedet for samfunnsfag: _____

- *Det åpne feltet under kan brukes til å gi kommentarer eller utdype eventuelle spørsmål eller svar som ikke fremgår ved spørsmålene over.*

4) Hvor viktig mener du det er å holde seg faglig oppdatert i samfunnsfag?

Uviktig Litt viktig Middels viktig Viktig Meget viktig

4b) Med tanke på å holde seg faglig oppdatert: Hvor viktig er følgende ressurser for deg?

Faglig nettverk

1 2 3 4 5

Aviser og TV

1 2 3 4 5

Samfunnsfaglige tidsskrift og organisasjoner

1 2 3 4 5

Faglig diskusjoner med kollegaer

1 2 3 4 5

Etter- og/eller videreutdanning i samfunnsfag

**Etterutdanning tilsier kortvarig faglig ajourføring som forutsetter gjennomført grunnutdanning, men ikke fører fram til eksamen og vektall/studiepoeng. Videreutdanning tilsier mer omfattende utdanning som bygger på en grunnutdanning. Avsluttes med formell evaluering og gir derfor vektall/studiepoeng.*

5) Er du i ferd med å gjennomføre eller har gjennomført noen form for etter- og/eller videreutdanning i samfunnsfag de siste 10 år?

Ja

Nei

- Hvis **Ja**, kryss av for spesifisert type under. Hvis **Nei**, gå videre til neste spørsmål.

6) Videreutdanning

Fagområde: _____

Studiebetegnelse (eksempelvis årsstudium/bachelorgrad): _____

Studiepoeng / vektall: _____

6b) Etterutdanning

Kursets tittel: _____

Varighet: _____

7) Hvem sto bak initiativet til etter- og/eller videreutdanningen din?

Meg Trinnleder Inspektør Rektor Fagansvarlig Kollegaer

8) I hvilken grad mener du samfunnsfag er viktig i utdanningsløpet til elever i ungdomsskolen i forhold til andre fag?

Uviktig Litt viktig Middels viktig Viktig Meget viktig

9) Ønsker du (mer) etter- og/eller videreutdanning i noen av dine undervisningsfag?

Ja

Nei

9b) Ønsker du (mer) etter- og/eller videreutdanning i samfunnsfag?

Ja

Nei

- Dersom du ikke har gjennomført etter- og/eller videreutdanning i samfunnsfag, hva er årsaken? Vennligst svar utfyllende i det åpne feltet under.

<hr/> <hr/> <hr/> <hr/>

10, Hvilke type etter eller videreutdanning ønsker du?

Etterutdanning i form av kurs og seminarer

Videreutdanning i form av formell kompetanseheving

11, Jeg påbegynte etter- og/eller videreutdanning, men måtte avslutte den på grunn av:

Skolen greide ikke å anskaffe erstatter/vikar

Personlig økonomi

Arbeidspresset fra utdanningen ble for stort

Arbeidspresset fra arbeidsplassen ble for stort

- Ved andre årsaker, eller mer utfyllende kommentarer kan du benytte det åpne feltet under.

<hr/> <hr/> <hr/> <hr/>
