

Lise Skjærbusdal Lassesen

Jakten på lektorene i geografi

En studie av uteksaminerte kandidater ved
lektorutdanningen i geografi ved NTNU

Masteroppgave i Lektorutdanning i geografi

Veileder: Jorunn Reitan

Mai 2023



Illustrasjon: John Skjærbusdal

Lise Skjærbusdal Lassesen

Jakten på lektorene i geografi

En studie av uteksaminerte kandidater ved
lektorutdanningen i geografi ved NTNU

Masteroppgave i Lektorutdanning i geografi
Veileder: Jorunn Reitan
Mai 2023

Norges teknisk-naturvitenskapelige universitet
Fakultet for samfunns- og utdanningsvitenskap
Institutt for geografi



Kunnskap for en bedre verden

Sammendrag

Denne masteroppgaven er en studie av hvilke yrkesvalg uteksaminerte kandidater fra lektorutdanningen i geografi ved NTNU tar. Oppgaven er en forlengelse av Sandvold (2015) sin masteroppgave om hvorfor en stor andel av ferdigutdannede lektorer i geografi ved NTNU ikke jobber i skolen. Lektorutdanning i geografi gir mange muligheter både i og utenfor klasserommet. Formålet med studien har vært å undersøke hvilke yrker de uteksaminerte kandidatene velger, årsakene til disse valgene og om de har nytte av lektor- og geografi utdanningen i sine yrker. For å undersøke dette har jeg benyttet meg av kvantitativ og kvalitativ metode, ved bruk av spørreundersøkelse og fire kvalitative intervjuer.

Resultatene viser at 67% av uteksaminerte kandidater fra Lektorutdanningen i geografi ved NTNU jobber i skolen, og at det har vært en stadig økning i andelen som jobber i skolen. De fleste jobber i videregående opplæring eller i ungdomstrinnet. De resterende uteksaminerte kandidatene jobber innenfor ulike yrker. En stor andel av disse jobber som saksbehandlere, planleggere og konsulenter innen privat og offentlig sektor.

Det oppgis flere årsaker til de yrkesvalgene som uteksaminerte kandidater tar. Det å jobbe med ungdom og veilede var sentralt for lektorene, men for de som jobber innenfor andre yrker var faglig interesse, og et vanskelig arbeidsmarked for lektorer oppgitt som årsaker. Felles for alle respondentene er at det er en stor andel som oppgir at de har hatt nytte av lektorutdanningen i geografi. Kompetanse i pedagogikk, fagdidaktikk og fra praksis i skolen, er noe respondentene har hatt god nytte av, selv om de ikke jobber i skolen. Dette viser at kombinasjonene av geografifaglig kompetanse, formidling og pedagogiske er nyttig innenfor flere ulike yrker.

Abstract

This master thesis is a study of which career choices the graduated candidates from the Teacher Education Program in Geography at NTNU take. It is an extension of the master thesis written by Sandvold (2015), on why a large proportion of graduated geography teachers from NTNU do not work in schools. The Teacher Education Program in Geography offers several opportunities both inside- and outside the classroom. The purpose of this study is to investigate which professions the graduated candidates choose, the reasons for these choices, and if they have had use of the education in geography and as teachers in their professions. To investigate this, I have used both quantitative and qualitative methods, using one survey and four qualitative interviews.

The results show that 67% of the graduated candidates from the Teacher Education Program in Geography at NTNU work in schools, and that this number has increased. Most of the graduates work in upper and lower secondary education. The remaining graduates works in different professions. A large proportion these work as executive officers, planners and consultants in both the private and public sector.

Several reasons are given to why the graduated candidates choose their career paths. Working with young people and mentoring them was central for those who work in schools. For those working in other professions was professional interest, as well as a difficult labor market for teachers, given as reasons for choosing a different career. Common for all respondents is that a large proportion states that they have had use of the education in geography and as a teacher. Competence in pedagogy, didactics and from practice in schools, is somethings the respondents has had good use of, even if they don't work at a school. This shows that the combinations of geography competence, communication and pedagogy is useful for a large number of different occupations.

Forord

Denne masteroppgaven markerer slutten på min Lektorutdanning i geografi ved NTNU. Arbeidet med masteroppgaven har vært lærerikt, spennende og utfordrende. Det har vært et svært givende arbeid å jobbe med masteroppgaven og veldig spennende å få innsikt i hva uteksaminerte kandidater fra Lektorutdanningen i geografi gjør etter endt utdanning.

Det er flere jeg må takke i arbeidet med denne oppgaven. Den første jeg vil takke er min veileder, Jorunn Reitan. Takk for gode tilbakemeldinger, tett oppfølging og støtte gjennom hele prosessen. Jeg vil også takke deg for ditt engasjement i geografifaget og for din gode formidlingsevne av geografifaget. Hadde det ikke vært for at du var min lærer i Geografi og Samfunnsgeografi på videregående, hadde jeg aldri begynt på Lektorutdanningen i Geografi.

Jeg ønsker å takke alle informantene som har deltatt i min studie, og som tok seg til å svare på spørreundersøkelsen. Takk til dere fire som tok dere tid til å stille til intervju, og for at dere delte deres tanker, erfaringer og meninger. Uten alle dere hadde ikke denne masteroppgaven blitt skrevet.

Jeg vil også takke mine medstudenter. Vi har hatt mye latter og gode samtaler. Uten dere hadde ikke studietiden vært den samme.

En stor takk rettes også til Onkel John, som har illustrert masteroppgavens flotte forsidebildet.

Og til slutt vil jeg takke mamma, pappa og min bror. Takk for all støtte gjennom alle årene på studiet, og tusen takk for oppmuntring under masteskrivingen og korrekturlesing av masteroppgaven.

Trondheim, 15.05.23

Lise Skjærbusdal Lassesen

Innholdsfortegnelse

Sammendrag	i
Abstract	iii
Forord	v
Figuroversikt	ix
Tabelloversikt	ix
1. Innledning	1
1.1 Aktualisering	1
1.2 Problemstilling og avgrensning	2
1.3 Oppgavens struktur	3
2. Bakgrunnsinformasjon og begrepsavklaring	4
2.1 Lektorutdanningen i geografi ved NTNU	4
2.1.1 Opprinnelsen til utdanningen	4
2.1.2 Studiets oppbygning	5
2.2 Begrepsavklaring	8
2.3 Oppsummering	8
3. Teori	9
3.1. Hva er geografi?	9
3.2 Geografi i skolen	11
3.2.1 Geografi i ungdomsskolen	12
3.2.2 Geografi i videregående skole	14
3.2 Jobbmuligheter etter fullført Lektorutdanning i geografi	17
3.2.1 Jobbmuligheter i skolen	17
3.2.2 Andre jobbmuligheter	17
3.3 Arbeidsmarkedet for lektorer	18
3.3.1 Lærermangel	19
3.3.2 Kjønnbalanse i skolen	20
3.4 Bosted	20
3.4.1 Livsfase og stedstilknytning	21
3.5 Profesjonsutdanning og profesjonsutøver	22
3.5.1 Profesjonsutdanning	22
3.5.2 Profesjonsutøver	22
3.6 Oppsummering teorikapittel	23
4. Metode	24
4.1. Kvantitativ metode	24
4.1.1 Spørreundersøkelse	25
4.1.2 Utforming av spørreundersøkelse	25

4.2.3 Utvalg	26
4.2 Kvalitativ metode	27
4.2.1 Utvalg	28
4.2.2 Intervjuguide	29
4.2.3 Gjennomføring av intervju	29
4.2.4 Transkribering og koding	30
4.3 Metodekvalitet	31
4.3.1 Reliabilitet	31
4.3.2 Validitet	32
4.3.3 Overførbarhet	33
4.4 Etske hensyn	33
5. Resultat og diskusjon	35
5.1 Flertallet blir lektorer	36
5.1.2 Lektor og skoleslag	38
5.2 De som ikke jobber som lektor	40
5.3 Kjønn og bosted	42
5.3.1 Kjønn	42
5.3.2 Bosted	43
5.4 Årsaker til yrkesvalg	46
5.4.1 Når ble valget tatt?	46
5.4.2 Oppsummerende faktorer for yrkesvalg	49
5.5 Nytte av Lektorutdanningen i geografi	50
5.4.1 Føler du deg som en lektor?	50
5.4.2 Føler du deg som en geograf?	52
5.5 Oppsummering resultat og diskusjon	54
6. Konklusjon	55
6.1 Videre forskning	57
7. Referanseliste	58
8. Vedlegg	63
8.1 Vedlegg 1 – Spørreundersøkelse	63
8.2. Vedlegg 2 – Samtykkeskjema	70
8.3 Vedlegg 3 – Intervjuguide	73
8.4 Vedlegg 4 – Valgemner: Lektorutdanningen i geografi	75

Figuroversikt

Figur 1: Geografiens omgang av Fenneman, 1919.....	10
Figur 2: Oversikt over antall respondenter og totalt antall studenter hvert kull.....	27
Figur 3: Jobber du som lektor i dag?.....	36
Figur 4: Figuren til venstre viser den kumulative utvikling av andelen lektorer fra 2008-2015. Figuren til høyre viser den kumulative utviklingen av andelen som jobber som lektor i dag etter når respondentene var ferdigutdannet.....	37
Figur 5: Hvilket nivå jobber du på?.....	38
Figur 6: Hva jobber du som?.....	40
Figur 7: Kunne du tenke deg å jobbe som lektor i framtiden?.....	41
Figur 8: Kjønnfordeling knyttet til de som jobber som lektor og de som ikke jobber som lektor.....	42
Figur 9: Hvor stort er stedet du bor nå? (Innbyggertall).....	43
Figur 10: Lektor og ikke-lektors bosted målt i innbyggertall.....	44
Figur 11: Da du startet i din første jobb etter endt utdanning, var jobbpreferanse eller bostedpreferanse viktigst for deg?.....	45
Figur 12: Når bestemte du deg for å ikke jobbe som lektor?.....	47
Figur 13: Hvor lang tid gikk et fra levert masteroppgave til du fikk deg en relevant jobb?.....	49
Figur 14: Føler du deg som en lektor i geografi?.....	50
Figur 15: Har din pedagogiske og didaktiske bakgrunn relevans for jobben du har i dag?.....	51
Figur 16: Føler du deg som en geograf?.....	52
Figur 17: Har din geografiske fagbakgrunn relevans i jobben du har i dag?.....	53

Tabelloversikt

Tabell 1: Studiets oppbygning og fag fordelt på semester. Gjeldende studieplan fra høsten 2019.....	6
Tabell 2: Oversikt og koding av intervjupersonene.....	28

1. Innledning

1.1 Aktualisering

I oppstarten av arbeidet med masteroppgaven høsten 2022 var det en pågående og opptrappende streik i skolene. Lærere over hele landet streiket fordi lærere for 6. året på rad var lønnstapere (Utdanningsforbundet, 2021). I kommune- og fylkeskommunesektoren er det lærere som har lavest lønnsvekst av de ansatte innenfor denne sektoren. Har man mer enn 4 års høyere utdanning og/eller har en mastergrad vil man i gjennomsnitt ha høyere lønn i andre yrker enn som lærer i skolen. I tillegg er det tusenvis av elever i grunnskolen og videregående opplæring i Norge som blir undervist av lærere som mangler lærerutdanning (Utdanningsforbundet, 2021). Dette er momenter som kan være med å påvirke holdningene man har til læreryrket.

I april 2023 ble søker tallene fra Samordna opptak presentert. Det var omtrent 22% færre førstegangssøkere til lærerutdanningene i 2023 enn i 2022. Dette gjelder for alle lærerutdanningene, og for lektorutdanningene var det nedgangen blant førstegangssøkere på 23% fra fjoråret (HK-dir, 2023). Leder i Norsk Lektorlag, Helle Christine Nyhuus uttrykker at det må tilrettelegges for yrkesutøvelse. Skal man beholde lektorer i klasserommet og vise at dette er et attraktivt yrke, må de som velger å jobbe i klasserommet bli verdsatt og det må være gode rammer for yrkesutøvelse (Norsk Lektorlag, 2023).

Evalueringsrapport av lektorutdanningene gjort av Nasjonalt organ for kvalitet i utdanningen (NOKUT) viser at 70% av de som er ferdigutdannet lektor og som deltok på spørreundersøkelsen til NOKUT, jobber som lektor i 8-13. trinn. 20% av lektorkandidatene jobbet ikke i skolen. De resterende 10% jobbet i barneskole eller i annen lærerjobb. Majoriteten av de som ikke jobbet i skolen svarte at årsaken til dette var «Jeg foretrekker et annet yrke/annen type jobb», andre årsaker som ble oppgitt var vanskelig å få jobb, fordi det er mange søkere på få stillinger eller at det var vanskelig å få jobb på grunn av fagkombinasjon (Wiggen & Fetscher, 2021).

Formålet med denne studien er å utforske hvilke yrker ferdigutdannede lektorer i geografi ved Norges teknisk-naturvitenskapelige universitet (NTNU) har gått til etter endt utdanning. Jeg fant dette temaet interessant fordi som snart nyutdannet lektor i geografi er det interessant å finne ut av hvilke muligheter man har utenfor klasserommet, og hvorfor ferdigutdannede lektorer har valgt de yrkene de har. Temaet for denne masteroppgaven er en forlengelse av en studie fra 2015 (Sandvold, 2015). Denne masteroppgaven undersøkte hvorfor en stor andel av ferdigutdannede lektorer i geografi ved NTNU ikke jobbet i skolen, fra de som ble ferdigutdannet i 2008 og fram til 2015 (Sandvold, 2015). Jeg synes Sandvolds masteroppgave

var spennende, og jeg ble nysgjerrig på hvordan utviklingen har vært etter at hun skrev sin oppgave. Min studie vil gi mer kunnskap om hvor lektorstudentene blir av etter endt utdanning og årsaker til dette. Jeg vil se på yrkesvalg blant uteksaminerte kandidater, årsaker og nytten av utdanningen. Denne masteroppgaven vil være informativ for Institutt for Geografi ved NTNU.

1.2 Problemstilling og avgrensning

Tema for denne masteroppgaven er hvilke yrker uteksaminerte kandidater ved Lektorutdanningen i geografi ved NTNU har valgt. Lektorutdanningen i geografi gir mange muligheter både i og utenfor klasserommet. Som lektor i geografi har man kompetanse innenfor både naturvitenskapen og samfunnsvitenskapen, og kunnskap om hvordan natur, samfunn og mennesker er tett knyttet sammen. I denne masteroppgaven vil jeg gå nærmere inn på de ulike yrkesmulighetene man har etter endt utdanning, se på årsakene til yrkesvalgene, og prøve å finne ut mer om hvordan lektorutdanningen i geografi kan være nyttig i ulike yrker. Ut fra dette har jeg kommet fram til følgende hovedproblemstilling for denne masteroppgaven:

«Hvilke yrker velger uteksaminerte kandidater ved Lektorutdanningen i geografi ved NTNU?»

Som nevnt vil det også være relevant å finne ut av mulige årsaker for valg av yrker og om de uteksaminerte kandidatene kjenner på en lektoridentitet og geografidentitet. Med grunnlag i dette er masteroppgavens underproblemstillinger følgende:

- «Hva er årsakene til disse yrkesvalgene?»
- «I hvilken grad har de uteksaminerte kandidatene fått nytte av lektor- og geografi utdanningen i sine yrker?»

For å kunne svare på disse problemstillingene har jeg benyttet meg av både kvantitativ og kvalitativ metode. Jeg har gjennomført en spørreundersøkelse blant uteksaminerte kandidater fra lektorutdanningen i geografi ved NTNU, og jeg har i tillegg gjennomført kvalitative intervju med fire av kandidatene.

1.3 Oppgavens struktur

Min masteroppgave består av 6 hovedkapittel. I det første kapittelet har jeg redegjort for aktualisering av oppgavens tema, problemstilling og avgrensing av oppgaven.

I kapittel 2 – *Bakgrunnsinformasjon og begrepsavklaring*, vil jeg vise til hvordan og hvorfor NTNU opprettet lektorutdanningen i geografi. Videre vil jeg vise til studiets oppbygning og hvordan Lektorutdanningen i geografi består av disiplinfag, profesjonsfag og fellesemner. Jeg vil også gi en begrepsavklaring av sentrale begreper som blir mye brukt i denne masteroppgaven.

Kapittel 3 – *Teori*, vil jeg redegjøre for relevant teori som belyser oppgavens problemstilling. I denne delen viser jeg blant annet til hva geografi er, geografi i skolen og arbeidsmarkedet for lektorer.

Kapittel 4 – *Metode*, redegjør jeg for de kvantitative og kvalitative metodene jeg har benyttet meg av. Her vil jeg begrunne valg av bruk av spørreundersøkelse og intervju. Avslutningsvis vil dette kapittelet diskutere metodekvalitet.

I kapittel 5 – *Resultat og diskusjon*, vil jeg presentere empiri jeg har samlet inn gjennom spørreundersøkelse og intervju, og vil drøfte empirien i lys av relevant litteratur og teori.

I kapittel 6 – *Konklusjon*, er oppgavens avsluttende kapittel. I dette kapittelet vil jeg oppsummere og konkludere de viktigste funnene i min masteroppgavene.

2. Bakgrunnsinformasjon og begrepsavklaring

I dette kapittelet vil jeg gi bakgrunnsinformasjon som omhandler Lektorutdanningen i geografi ved NTNU. Denne delen er delt inn i to delkapittel, hvor det første delkapittelet vil handle om opprinnelsen til utdanningen. Et sentralt dokument for dette delkapittelet er St. meld. nr. 16 (2001-2002), som er et dokument som la grunnlaget for utvikling av integrert 5-årig lærerutdanning (St.meld. nr. 16 (2001-2002)). Videre vil jeg i det siste delkapittelet gå nærmere inn på oppbygningen til Lektorutdanningen i geografi ved NTNU.

2.1 Lektorutdanningen i geografi ved NTNU

2.1.1 Opprinnelsen til utdanningen

Lektorutdanningen i geografi ved NTNU har en forholdsvis kort historie, hvor utdanningen ble innført høsten 2003. I løpet av 2001-2002 ble lærerutdanningene vurdert, og i St. meld. nr. 16 (2001-2002) ble lærerutdanningen trukket fram som en av de viktigste yrkesutdanningene og kunnskapsyrket i samfunnet. I St. meld. nr. 16 (2001-2002) *Kvalitetsreformen Om ny lærerutdanning Mangfold-krevende-relevant*, står det at lærerutdanningen skal fremstå som en av de beste utdanningene som er for ungdom. Dette legger til grunn for at kvaliteten på lærerutdanningen skal være god, slik at framtidens lærere har kompetanse og er kvalifisert til kunnskapsyrket. Kvalitetsreformen om ny lærerutdanning fokuserte på at det var de beste og motiverte studentene som skulle ta utdanningen, og at lærerutdanningen skulle være «krevende, relevant og mangfoldig» (St.meld. nr. 16 (2001-2002)). Det som ble lagt til grunn for at lærerutdanningen skulle være «krevende, relevant og mangfoldig» var:

Krevende fordi lærerutdanningene skal være utdanninger det står respekt av, relevante fordi de må forberede studentene på å møte barnehagens og skolens krav, og mangfoldige fordi yrkesfeltet har mange ulike behov og fordi læreryrkene må tiltrekke seg et mangfold av kompetente og engasjerte framtidige lærere (St.meld. nr. 16 (2001-2002), s. 2).

Det ble lagt føringer for utvikling av lektorutdanningen, hvor det skulle tilrettelegges for integrert 5-årig lærerutdanning, spesielt innenfor språk og realfag. Universitetene fikk i oppgave å tilrettelegge for å danne integrerte løp som skulle vise helheten og sammenhengen mellom disiplinfag, pedagogikk, fagdidaktikk og praksis (St.meld. nr. 16 (2001-2002)).

Ved NTNU ble det dannet en arbeidsgruppe som skulle utrede lærerutdanningen, og Institutt for Geografi fikk i den forbindelse en representant i denne arbeidsgruppa. Denne arbeidsgruppa

vedtok at fra studieåret 2003/2004 skulle det bli etablert femårig integrert masterstudier med lektorkompetanse i ulike fagområder, deriblant i geografi (Fjær, 2011). I St. mel. nr. 16 (2001-2002) var det språk og realfag som var områdene det skulle tilrettelegges for integrert 5-årig lærerutdanning (St.meld. nr. 16 (2001-2002)), men arbeidsgruppa ved NTNU vedtok å opprette lektorutdanninger innen blant annet geografi (Fjær, 2011). Ifølge Fjær (2011) var et av hovedmotivene for at det skulle bli en lektorutdanning i geografi at man ønsket å styrke faget i skolen og ha lærere med god kompetanse til å undervise i geografi i skolen. For å kunne tilrettelegge for en egen lektorutdanning i geografi ved NTNU måtte dette bli tilpasset inn i de allerede eksisterende studieprogrammene for geografi. Dette skyldtes at det ikke ble gitt noen økonomiske midler for å danne lektorutdanningen i geografi, og derav var det viktig at utdanningsprogrammet kunne bli tilpasset med studieprogrammene for bachelor og mastergrad i geografi (Fjær, 2011).

2.1.2 Studiets oppbygning

Lektorutdanningen i geografi er en integrert 5-årig master i geografi. Utdanningen utgjør totalt 300 studiepoeng og består av disiplindefag, profesjonsfag og fellesemner. Disiplindefagene er obligatoriske emner og valgemner innen geografi på bachelornivå og masternivå. I flere av disse emnene er det obligatoriske feltkurs som man deltar på. Profesjonsfaget består av ulike emner i praksis, pedagogikk og fagdidaktikk. Det er totalt fire praksisperiodene i løpet av studieløpet. Praksisperiodene blir gjennomført på ungdomsskole og videregående skole, hvor man har to praksisperioder som er undervisningspraksis derav den ene er i ungdomsskolen og den andre er i videregående skole. I løpet av studieløpet har lektorstudentene fellesemnene *LÆR1000 Kunnskap, læring og danning i lærerprofesjon* og *Examen philosophicum for samfunnsvitenskap* (Ex.phil.). I tillegg har man et undervisningsfag 2, som til sammen er på 60 studiepoeng.

Nedenfor er en tabell over studiets oppbygning. Denne tabellen viser gjeldene fag og studiets oppbygning, og denne har vært gjeldende siden studiestart høsten 2019. Fra studiestart høsten 2023, vil det forekomme en endring, hvor *LÆR 1000* vil bli erstattet med *PPU 1000* (NTNU, u.å.-c).

Tabell 1: Studiets oppbygning og fag fordelt på semester. Gjeldende studieplan fra høsten 2019. Hentet fra (Institutt for Geografi, 2022, s. 8-9).

Sem.	7,5 sp	7,5 sp	7,5 sp	7,5 sp	Praksis
10 vår	Valgbare masteremner		GEOG3901 Masteroppgave – Lektor i geografi trinn 8-13		
9 høst	Valgbare masteremner				
8 vår	PPU4603 Pedagogikk 3		PPU4641 Fagdidaktikk 2 i geografi	PPU46XX 1) Fagdidaktikk 2 [fag 2]	PPU4614. 40 dager undervisningspraksis. Par- og individuell praksis Likt fordelt på fag 1 og fag 2.
7 høst	GEOG3007 Fagfilosofi, teorier og begreper	GEOG3008 Geografi i praksis – felt og forsknings-design	GEOG3005 Qualitative Methods/ GEOG3006 Quantitative Methods/ GEOG3523 GIS Data Cartier and Mapping	GEOG1012 Innføring i geografiske informasjonssystemer (GIS)	
6 vår	Valgbart bachelor-emne		GEOG2016 Fordypningsprosjekt med tema bærekraftig utvikling	EXPH0200 Examen Philosophicum for humaniora og samfunnsvitenskap	
5 høst	PPU4640 Fagdidaktikk 1 geografi	PPU46XX Fagdidaktikk 1 [fag 2]1)	Fag 2	GEOG3020 Prosjekt fagformidling	PPU4613. 35 dager undervisnings praksis. Likt fordelt på fag 1 og fag 2. Par- og individuell praksis.
4 vår	Fag 2				
3 høst	PPU4602 Pedagogikk 2	Fag 2			PPU4612. 15 dager. Observasjons- og «skyggelærer»-praksis, deltagelse i klasserommet. Gruppe- og parpraksis.
2 vår	GEOG1013 Naturressursforvaltning, miljø og bærekraftig utvikling		GEOG1014 Jordas naturmiljø		
1 høst	LÆR1000 Kunnskap, læring og danning i lærerprofesjonen	GEOG1010 Geografiske perspektiver og feltarbeid	GEOG1011 Innføring i samfunnsgeografi		PPU4611. 5 dager. Observasjonspraksis og gruppepraksis

Førsteåret ved lektorutdanningen i geografi har flere fellesemner med studenter som tar årsstudium eller bachelorgrad i geografi (NTNU, u.å.-a, u.å.-b, u.å.-c). Som vist i tabell 1 består det første året av obligatoriske disiplinemer og man har LÆR 1000 og PPU 4611, praksis 1 som består av observasjon og gruppepraksis i 5 dager (NTNU, u.å.-c).

Andre året i utdanningen, velger studentene ett fag 2, som blir det andre undervisningsfaget man har undervisningskompetanse i. Som lektorstudent i geografi er det flere ulike fag man kan velge blant som fag 2. På nettsiden til Lektorutdanningen i geografi er det en oversikt over fagene man kan velge. Man kan velge mellom: *nordisk, engelsk, spansk, kroppsøving og idrett, matematikk, religionsvitenskap, biologi, fransk, historie, samfunnsfag og tysk* (NTNU, u.å.-c). Det er anbefalt å velge *nordisk, engelsk, spansk, kroppsøving og idrett, matematikk eller religionsvitenskap*. Men det er mulig å velge *biologi, fransk, historie, samfunnsfag og tysk* i samråd med studieveiler (NTNU, u.å.-c). Enkelte av fagene man kan velge, krever anbefalte forkunnskaper eller andre spesielle krav for at man kan ta fagene, og det kan forekomme adgangsbegrensninger på studieplasser (NTNU, u.å.-c). Høstsemesteret dette året består også av profesjonsfag (se tabell 1) der man har PPU 4602 og PPU 4612. PPU 4612 består av en praksisperiode på 15 dager som er en gruppe- og parpraksis som består av observasjon – og «skyggelærer» praksis (NTNU, u.å.-c).

Det tredjeåret ved lektorutdanningen gir et godt innblikk i læreryrket, ettersom man her har sin første undervisningspraksis over en lengre periode. Den tredje praksisperioden varer i 35 dager hvor man har praksis i fag 1 og fag 2, og praksis blir enten gjennomført individuelt eller med en praksispartner. I tillegg til praksis, har man også profesjonsfaget fagdidaktikk i både fag 1 og fag 2 (NTNU, u.å.-c). Som tabell 1 viser har man også i løpet av tredjeåret disiplinemer, valgfritt bacheoremne, fellesemnet *Ex.phil* og man har et fordypningsprosjekt (NTNU, u.å.-c).

Fjerdeåret på studiet består av flere disiplinemer og valg av metodeemne på høstsemesteret. Vårsemesteret dette studieåret består av profesjonsfag og man har den siste praksisperioden i løpet av utdanningen. Dette er i likhet med praksis 3 en undervisningspraksis som blir gjennomført i begge undervisningsfag og enten individuelt eller med en praksispartner (NTNU, u.å.-c).

Det siste året på lektorutdanningen i geografi kan bli gjennomført på ulike måter. Totalt sett skal femte året består av 30 studiepoeng i valgerner på masternivå i geografi og masteroppgave på 30 studiepoeng. Det vil si at man kan velge å kun ta valgerner i høstsemesteret dette året og kun masteroppgave i vårsemesteret. Et annet alternativ er å skrive deler av masteroppgaven

i høstsemesteret samtidig som man tar valgemner, og så tar man de resterende studiepoengene man mangler og skriver masteroppgave i vårsemesteret. Dette fører til at man skriver masteroppgaven over to semestre og man har emner over to semestre (NTNU, u.å.-c).

2.2 Begrepsavklaring

Før jeg går videre i oppgaven er det hensiktsmessig å foreta noen begrepsavklaringer. Det er flere begreper som blir mye brukt i denne masteroppgaven: *Uteksaminerte kandidater*, *Lektorer*, *Ikke-ektorer* og *Lærer*. Nedenfor vil jeg avklare hvert av de tre begrepene.

Med *Uteksaminerte kandidater* mener jeg personer som er ferdigutdannet lektor, og som i min studie har fullført Lektorutdanningen i geografi ved NTNU.

De som blir referert til som *Lektor* er de som jobber som lektor og har fullført lektorutdanningen.

De som blir omtalt som *Ikke-lektor* er de som jobber innenfor andre yrker, men har fullført lektorutdanningen.

Når masteroppgavens omtaler *Lærer* er dette personer som jobber med undervisnings i grunnskolen og videregående skole, og har lærerutdanning.

2.3 Oppsummering

I dette kapitlet har jeg gjort rede for opprinnelsen til Lektorutdanningen i geografi ved NTNU. Jeg har også vist til studiets oppbygning, hvor gjeldende studieplan har blitt vist til og emner innenfor disiplinfag, profesjonsfag og fellesemner som inngår i utdanningen. Videre har jeg også gitt en begrepsavklaring om sentrale begreper som ofte omtales i denne masteroppgaven. Dette kapitlet har gitt en kontekstuell ramme for Lektorutdanningen i geografi. I oppgavens neste kapittel vil jeg gå nærmere inn på oppgavens teoretiske grunnlag.

3. Teori

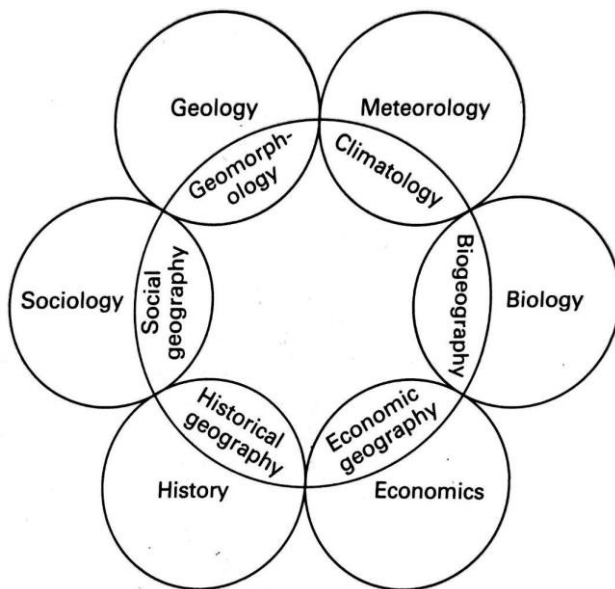
I oppgavens teorikapittel vil jeg redegjøre for teori som er benyttet for å belyse oppgavens problemstilling om «*Hvilke yrker velger uteksaminerte kandidater ved Lektorutdanningen i geografi ved NTNU?*» og oppgavens underproblemstillinger om yrkesvalg og hvilken nytte de uteksaminerte kandidatene har fått av lektor- og geografi utdanningen. Jeg vil forsøke å gi en beskrivelse av hva geografi er med utgangspunkt i Arild Holt-Jensen (2007). Deretter vil jeg gå nærmere inn på geografi som skolefag i ungdomsskolen og i videregående skole. Videre vil jeg gå nærmere inn på hvilke jobbmuligheter uteksaminerte kandidater har etter endt lektorutdanning i geografi, hvordan arbeidsmarkedet er for lektorer, hvordan momenter som livsfase og stedstilknytning påvirker bosted. Deretter vil jeg gå nærmere inn på profesjonsutdanning og profesjonsutøver. Til slutt vil jeg gi en kort oppsummering av oppgavens teoretiske grunnlag.

3.1. Hva er geografi?

Mennesker har varierende oppfattelse av hva geografi er. Det som mange oppfatter som geografi skildrer Holt-Jensen (2007) som grunnelementer i geografi. Videre deler Holt-Jensen (2007) menneskers oppfatning av geografi i tre kategorier. Den første oppfatningen er at mange knytter geografi som en kategori i kunnskapsspill, hvor man blir testet i kunnskap om land, hovedsteder, fjell og elver og lignende. De som er geografer kan basert på dette ofte bli forbundet som mennesker som kan mye om land, byer og fjell. Den andre oppfatningen er at geografi omhandler kart og at de som er geografer jobber med kart. Den tredje og siste oppfatningen Holt-Jensen presenterer er at geografer er personer som jobber i TV og media med reiseskildringer/reiseprogrammer (Holt-Jensen, 2007). Geografi er ifølge Holt-Jensen (2007) mer enn faktakunnskap, kart og reiseskildringer. Geografi er et syntesefag og brobygger mellom naturvitenskap og samfunnsvitenskap (Holt-Jensen, 2007).

Den amerikanske geografen Robert Sack omtaler mennesker som *Homo geographicus*, altså at mennesker er *geografiske vesener* (Sack, 1997, s. 1). Med dette mener Sack at mennesker former og tar del i verden og seg selv. Det er flere geografiske forhold som påvirker de valgene man tar, hvordan man tar valgene og hva som påvirker menneskers plass i verden (Sack, 1997). Mennesker er omringet av geografi, man lever i, med og av geografi. Stedet der man bor, historien til stedet og kulturen som er knytte til stedet er ulike momenter som kan knyttes til geografi. Dette er momenter som kan forklares med grunnlag i fagfeltet geografi der man kan se og forstå sammenhengen mellom natur, menneske og samfunn (Eidsvik et al., 2019). Holt-

Jensen skildrer i boka *Geography: history and concepts* (1999) at geografi gir nøkler som kan hjelpe til for å forstå og utforske verden.



Figur 1: Geografiens omgang av Fenneman, 1919. Hentet fra Holt-Jensen (1999, s. 3).

Figuren ovenfor er laget av Fenneman (1919), og har blitt referert i Holt-Jensen (1999, s. 3). Fennemans figur viser ulike vitenskaper som er sentrale i geografi og hvordan disse overlapper med hverandre. Geografi er et fagområde som har en del i naturvitenskapen og en del i samfunnsvitenskapen. Dette er et fag som viser til forholdet mellom natur, samfunn og mennesker, og hvordan disse momentene påvirker hverandre (Holt-Jensen, 2007). Underkategoriene til geografi er naturgeografi og samfunnsgeografi. Naturgeografi viser til geologi, meteorologi, hydrologi, glasiologi, økologi og biologi. Samfunnsgeografi viser til politisk geografi, økonomisk geografi, bygeografi, befolkningsgeografi og utviklingsgeografi (Holt-Jensen, 1999, 2007). Hensikten med faget er ifølge Holt-Jensen å forstå helheten i landskap, forstå sammenhengen mellom natur, bosetting og endringer som forekommer av dette (Holt-Jensen, 2007). Holt-Jensen omtaler geografi som et syntesefag. Geografi som syntesefag viser til hvordan naturvitenskapen og samfunnsvitenskapen har tett tilknytning til hverandre og er med å danne kunnskap, forståelse om hvordan natur og samfunn påvirker hverandre (Holt-Jensen, 1999, 2007).

Mikkelsen (2015) definerer geografi som «jordbeskrivelse eller læren om jorda» (Mikkelsen, 2015, s. 16). Definisjonen viser til at geografi er mer enn de tre kategoriene Holt-Jensen (2007) deler menneskers oppfatning av geografi inn i. Mikkelsen (2015) viser til at geografi er mer enn

skildringer av jorda, men også til hvordan natur og samfunn er tett knyttet til hverandre og påvirker hverandre (Mikkelsen, 2015).

I geografifaget er spørsmålet *Hvorfor er det sånn akkurat her?* det mest grunnleggende spørsmålet. Spørsmålet viser til samspillet mellom natur og samfunn, og hvordan man kan bruke disse momentene til å svare på spørsmålet. Studier av landskap viser til de naturgeografiske forholdene, men også til hvordan mennesker og samfunn har påvirket landskapet (Eidsvik et al., 2019).

3.2 Geografi i skolen

I skolen har geografifaget en lang historie og går helt tilbake til latinskolen på 1700-tallet, og ble et eget fag i grunnskolen på slutten av 1880-tallet. Selv om geografifaget har en lang tradisjon i Norge, er det mange som mener at faget har hatt en svak stilling (Holt-Jensen, 2007; Mikkelsen, 2015). Dette kommer blant annet til uttrykk gjennom få undervisningstimer i faget. Det er få undervisningstimer både i ungdomsskolen og i videregående opplæring, og med et bredt spekter av tema som står på læreplanene, er det mye elevene skal igjennom på kort tid (Holt-Jensen, 2007). Dette vil jeg gå nærmere inn på i delkapitlene 3.2.1 og 3.2.2 nedenfor.

Geografi har som skolefag i Norge som sagt vært et lite fag. Det kan blant annet skyldes den sterke posisjonen til historie i skolen med den voksende nasjonalidentitet på 1800-tallet. Dette er i kontrast til andre land, hvor geografi har hatt og fortsatt har en sterk posisjon som skolefag (Holt-Jensen, 2007). Sætre (2003) og Holt-Jensen (2007) viser begge til geografifagets status er varierende i ulike land. Noen av årsakene til geografifaget status er nasjonal historiske forhold og om faget er et selvstendig- eller integrert skolefag (Sætre, 2003). Sætre (2003) viser til at nasjonal historiske forhold er knyttet til nasjonsbygging og allmenn kunnskapsdannelse. Selvstendig- eller integrert skolefag viser Sætre (2003) til om geografi er et eget fag i skolen, eller om det er et integrert skolefag sammen med andre skolefag (Sætre, 2003).

I Storbritannia har *Royal Geographic Society* fremmet geografifaget over lang tid, og geografifaget har en sterk posisjon i skoler og ved universiteter (Holt-Jensen, 2007; Sætre, 2003). Her er geografi et selvstendig skolefag som er obligatorisk fra 1.-9. klasse og man har mulighet til å velge geografi som ferdypningsfag fra 10-12.trinn (Sætre, 2003). Videre har geografifaget en sterk posisjon fordi faget viser til nasjonsbygging i Det britiske samveldet. (Sætre, 2003). I tillegg til Storbritannia, peker Sætre (2003) og Holt-Jensen (2007) på Finland,

der geografi har hatt en sterk posisjon i skolen i forbindelse med nasjonsbygging, hvor landskap og natur viser til finsk identitet (Sætre, 2003).

I Norge er geografifaget i grunnskolen et integrert skolefag sammen med historie og samfunnskunnskap, som sammen danner faget *Samfunnsfag*. Geografifaget som integrert fag er også tilfellet i USA, hvor geografi har vært en del av samfunnsfagundervisningen. Dette har ført til at enkelte fag, slik som amerikansk historie har hatt en sterkere posisjon i skolen og geografi har blitt nedprioritert. (Sætre, 2003).

Holt-Jensen (2007) skildrer geografi som et nøkkelfag. Et nøkkelfag er ifølge Holt-Jensen et fag som gir kunnskap og forståelse som kan brukes i andre fag, og som binder kunnskap fra ulike fagretninger sammen (Holt-Jensen, 2007). Geografi som nøkkelfag viser også til geografi som syntesefag. Geografi er et syntesefag som nevnt tidligere, hvor man har både naturvitenskaplige og samfunnsvitenskapelige perspektiver i ett og samme fag (Holt-Jensen, 2007).

Kommisjonene for geografiutdanning i Den internasjonale geografiske union viser til at geografi er et dannelsesfag og et fag som fremmer opplæring der man får kunnskap i et internasjonalt perspektiv og et miljø- og utviklingsperspektiv. Ifølge Kommisjonene for geografiutdanning er geografifaget et nødvendig fag i skolen for å danne ansvarsbevisste og aktive borgere i dagens samfunn og fremtiden (Haubrich, 1992). *Internasjoanlt charter om utdanning og undervisnings i geografi* fremhever at geografifaget i skolen skildrer og forklarer geografiske forhold. Sentralt for geografifaget er sted, region, lokalisering, rom og romlig interaksjon (Haubrich, 1992).

3.2.1 Geografi i ungdomsskolen

Geografi inngår i faget *Samfunnsfag* i grunnskolen. Læreplanene i *Samfunnsfag* gjelder for 1-10. trinn (Kunnskapsdepartementet, 2020), men jeg legger vekt på ungdomstrinnet fordi lektorutdanningen i geografi er for 8-13.trinn. *Samfunnsfag* har i ungdomsskolen tre undervisningstimer per uke, og består av disiplinene samfunnskunnskap, historie og geografi. *Samfunnsfag* i ungdomsskolen skal være et fag som gir elevene kunnskap om «hvordan geografiske, historiske og nåtidige forhold legger betingelser for hvordan mennesker dekker behovene sine, og for hvordan makt og ressurser fordeles» (Kunnskapsdepartementet, 2020).

Det har skjedd flere endringer av geografifaget i ungdomsskolen. Geografi var et eget fag i skolen fram til innføringen av Mønsterplanen i 1974 (M74), hvor geografi ble en del av

Samfunnsfag. I M74 ble geografi likestilt med historie og samfunnskunnskap (Kirke- og Undervisningsdepartementet, 1974). Kunnskapsløftet 2006 (LK06) hadde en tredeling av *Samfunnsfag*, hvor kompetansemålene var delt inn etter hver av de tre disiplinene og hver disiplin hadde egne kompetansemål. I LK06 var det totalt 30 kompetansemål, hvor åtte av disse kompetansemålene var innen geografi (Kunnskapsdepartementet, 2013). Med innføringen av Kunnskapsløftet 2020 (LK20) opphørte skille mellom de tre disiplinene. Det ble en redusering til 19 kompetansemål og kompetansemålene er ikke lengre sortert under de tre disiplinene geografi, historie og samfunnskunnskap (Kunnskapsdepartementet, 2020).

I LK20 har det skjedd endringer i kompetansemålene etter 10. trinn innenfor geografi. I LK06 var det som nevnt åtte kompetansemål innenfor geografi (Kunnskapsdepartementet, 2013), men de nye kompetansemålene i LK20 viser at det nå er to kompetansemål innenfor geografi (Kunnskapsdepartementet, 2020). De to kompetansemålene er: «reflektere over hvordan mennesker har kjempet og kjemper for forandringer i samfunnet og samtidig har vært og er påvirket av geografiske forhold og historisk kontekst» og «sammenlign hvordan politiske, geografiske og historiske forhold påvirker levekår, bosettingsmønstre og demografi i forskjellige deler av verden i dag» (Kunnskapsdepartementet, 2020). Disse kompetansemålene viser til samfunnsgeografiske forhold i geografifaget.

En stor endring som har forekommet med geografifaget i ungdomsskolen etter innføringen av LK20, er kompetansemål i naturgeografi. Kompetansemålene som tidligere har omhandlet naturgeografi har blitt flyttet fra *Samfunnsfag* til *Naturfag* i ungdomsskolen (Kunnskapsdepartementet, 2019b). Ifølge Sætre (2021) har geografifaget etter innføringen av LK20 brutt med tidligere læreplaner i *Samfunnsfag* med det som har omhandlet naturgeografiske tema. Geografi i ungdomsskolen har hatt en tradisjon hvor naturgeografi har vært en sentral del av geografidelen av *Samfunnsfag*, men har mistet dette etter innføringen av LK20 (Sætre, 2021). Kompetansemålene i LK20 hvor naturgeografi har blitt en del av naturfag viser til nedprioriteringen av geografi (Sætre, 2021). Eidsvik (2020) viser til at kompetansemålene i *Samfunnsfag* som omhandler geografi har blitt mindre tydelige og det har blitt færre kompetansemål. Geografidisiplinene har ifølge Eidsvik bli svekket, og det er mangelfullt hvordan ungdomsskoler elever skal forstå sammenhengen mellom natur og samfunn slik faget er nå (Eidsvik, 2020). Før innføringen av LK20 (Kunnskapsdepartementet, 2020) har undersøkelser vist til at geografidelen av *Samfunnsfag* har blitt nedprioritert, og at historie og samfunnskunnskap har som egne disipliner hatt høyere status enn geografi (Vavik et al., 2010). I 2010 ble skolefagsundersøkelsen publisert, og resultatene fra denne

undersøkelsen viste at samfunnsfaglærerne hadde manglende kompetanse innenfor geografidisiplinene (Vavik et al., 2010).

3.2.2 Geografi i videregående skole

Geografi i den videregående skolen er et eget disiplin-fag. *Geografi* er ett av de obligatoriske fellesfagene for elever som velger studieforbereende utdanningsprogram. Deretter har man også mulighet til å velge *Geofag 1, 2 og X* og *Samfunnsgeografi* gjennom programfag ved samme navn.

Fellesfaget Geografi

Fellesfaget *Geografi* er et obligatorisk fag for elever som tar studieforbereende utdanningsprogram. Basert på hvilket utdanningsprogram man velger, blir faget enten undervist første året i videregående opplæring (vg.1) eller andre året i videregående opplæring (vg.2). *Geografi* er det minste faget i skolen for elever i studieforbereende utdanningsprogram, og har kun 2 undervisningstimer i uka. Faget består av tre kjerneelementer: *utforskning og geografiske metoder, naturgitte og menneskeskapte rom og bærekraftig utvikling og globalisering* (Kunnskapsdepartementet, 2019a).

Geografi er som nevnt tidligere et syntesefag mellom naturvitenskapen og samfunnsvitenskapen (Holt-Jensen, 2007). Geografifaget i skolen skal være et bindeledd for å forstå forholdet mellom natur, samfunn og menneske. Elevene skal kunne se hvordan ulike elementer som natur, samfunn, miljø og ressursbruk påvirker hverandre, og hvordan naturskapte endringer får konsekvenser for mennesker. Geografifaget skal også tilrettelegge for at elevene skal observere og utforske geografiske forhold. Kompetansemålene i *Geografi* viser til at elevene skal kunne bruke både kunnskap fra naturgeografi og samfunnsgeografi, og se hvordan disse forholdene påvirker hverandre (Kunnskapsdepartementet, 2019a).

Etter innføringen av LK20, ble kompetansemålene i geografi redusert og komprimert i forhold til kompetansemålene fra LK06 (Kunnskapsdepartementet, 2006, 2019a). I LK06 var kompetansemålene delt inn etter temaene: *geografiske kilder og verktøy, landskap og klima, ressurser og næringsvirksomhet og demografi og utvikling* (Kunnskapsdepartementet, 2006). Kompetansemålene i LK20 er ikke delt inn etter tema, som i LK06, og kompetansemålene i

LK20 viser i større grad til at elevene skal utforske, drøfte og reflektere over forholdet mellom natur og samfunn (Kunnskapsdepartementet, 2006, 2019a).

Programfag

Programfagene innen studiespesialisering er delt inn i to kategorier: *Språk, Samfunnsfag og økonomi og Realfag*. Programfaget *Samfunnsgeografi* tilhører kategorien språk, samfunnsfag og økonomi. Innenfor kategorien realfag, kan man velge fagene *Geofag 1, Geofag 2 og Geofag X*, som dekker mange av de sentrale temaene innen naturgeografi.

Programfagene som vi kjenner de til i dag, *Geofag (1, 2 og X) og Samfunnsgeografi* ble innført ved LK06 (Utdanningsdirektoratet, 2006, 2016). Men disse fagene ble først introdusert i Reform 94 (Kirkeby, 2013). Ved Reform 94, var *Geofag, Geografi I: fysisk geografi og Samfunnsgeografi, Geofag II: Samfunns- og regionalgeografi* (Kirkeby, 2013).

Geofag

Programfagene *Geofag 1 og Geofag 2* har 5 undervisningstimer i uka, noe som tilsvarer 140 årstimer. De to fagene handler om jordsystemene, menneskets funksjon i jordsystemene, ressursutnyttelse, naturfarer og klimaendringer (Utdanningsdirektoratet, 2021a). Fagene skal bidra til at elevene får kunnskap om hvordan mennesker er med å påvirke de ulike faktorene ovenfor, men også skape engasjement og få respekt for naturen. I læreplanen i *Geofag*, viser kjerneelementene til bruk av geofagligkompetanse i forbindelse med *geofaglig feltarbeid*, bruk av *modeller og modellering* til å løse geofaglige problemstillinger, og det siste kjerneelementet *jordsystemer i tid og rom* som viser til de ulike delsystemene som inngår i jordsystemer og hvordan disse påvirker hverandre og påvirkning i ulike tidsfaser (Utdanningsdirektoratet, 2021a).

Kompetansemålene i *Geofag 1* viser til at elevene blant annet skal kunne redegjøre for dannelsen av landformer og hvordan aktivitet fra mennesker og jordsystemene påvirker landformer, redegjøre for det hydrologiske kretsløpet, utforske løsmasser, berggrunn, mineralgrupper, bergarter og sedimenter. Elevene skal også gjennomføre feltarbeid, hvor elevene skal bearbeide, tolke og presentere sine resultater (Utdanningsdirektoratet, 2021a).

Kompetansemålene i *Geofag 2* viser at elevene blant annet skal kunne gjøre rede for klimasystemet i ulike skaler, redegjøre for værsystemer og hvordan disse dannes og utvikles på ulike geografiske nivå, redegjøre for vekselvirkninger og hvordan dette påvirker kryosfæren, atmosfæren og havet. Elevene skal jobbet med feltarbeid som er tilknyttet kryosfæren, atmosfæren eller havet, og presentere sine resultater (Utdanningsdirektoratet, 2021a).

Geofag X har mye til felles med *Geofag 1*, men det som skiller disse fagene er at *Geofag X* har 3 undervisningstimer i uka. *Geofag X* har flere av de samme kompetansemålene som *Geofag 1*, men det er færre kompetansemål i *Geofag X* og det er ikke kompetansemål som omhandler gjennomføring av feltarbeid, redegjøre for metoder knyttet til tidfesting av bergarter og redegjøring av geologiske ressurser på ulike geografiske nivå med tanke på utforming, utvinning og kartledning (Utdanningsdirektoratet, 2021a).

Samfunnsgeografi

Samfunnsgeografi handler om hvordan kulturelle, økonomiske, politiske og sosiale forhold påvirker mennesker og forholdet mellom natur og samfunn. Faget viser til ulike prosesser lokalt, nasjonalt og globalt. Faget skal gi elevene innsikt og kunnskap til å delta i samfunnsutviklingen på en mer bærekraftig måte. Elevene skal bruke samfunnsgeografiske verktøy for å utforske og oppfatte sammenhenger utvikling i samfunnet, mennesker, næringsliv, areal og ressurser (Utdanningsdirektoratet, 2021b). Noen av kompetansemålene i faget viser blant annet til at elevene skal kunne redegjøre for demografiske forhold, drøfte årsaker til regionalendringer i lys av ulike geografiske nivå og analysere samfunnsgeografiske forhold og reflektere rundt ressursforvaltning i urfolksområder (Utdanningsdirektoratet, 2021b).

3.2 Jobbmuligheter etter fullført Lektorutdanning i geografi

For å kunne drøfte hvilke yrker uteksaminerte kandidater fra Lektorutdanningen i geografi velger, er det relevant å studere hvilke kompetanser studieprogrammet selv fremhever på sine nettsider. Ifølge studieprogrammets egen nettside gir utdanningen god faglig, pedagogisk- og fagdidaktisk kompetanse (NTNU, u.å.-c). Fullført lektorutdanning gir kompetanse til å jobbe i skolen, men også innen andre yrker. Med hovedfag i geografi blir man også geograf, og er kvalifisert til yrker innenfor dette (NTNU, u.å.-c).

3.2.1 Jobbmuligheter i skolen

Lektorutdanningen i geografi for 8-13. trinn kvalifiserer for undervisning i ungdomsskolen og i videregående skole. I ungdomsskolen er man kvalifisert til å undervise i *Samfunnsfag*, og i videregående skole er man kvalifisert til å undervise i fellesfaget *Geografi* og programfag. I tillegg har man undervisningskompetanse i sitt fag 2 (NTNU, u.å.-c). I løpet av utdanningen har man flere emner innen pedagogikk og fagdidaktikk (se kap. 2.1.2). Dette er emner som gir kompetansen innenfor hva, hvordan og hvorfor man skal lære, og hvordan man skal kunne undervise i klasserommet for at elever skal lære.

En utfordring med å undervise *Samfunnsfag* i ungdomsskolen og *Geografi* i videregående skole, er at dette er fag med få undervisningstimer (Kunnskapsdepartementet, 2019a, 2020). Dette kan medføre at man får mange klasser. I videregående skole kan derfor det å undervise i programfag være en måte å «fylle opp» stillingen som lektor i geografi (NTNU, u.å.-c).

3.2.2 Andre jobbmuligheter

På NTNUs hjemmeside om Lektorutdanningen i geografi, kan man lese at man som ferdigutdannet Lektor i geografi også har mange andre jobbmuligheter utenfor skolen (NTNU, u.å.-c). Man er kvalifisert for samme type yrker som de som har en mastergrad i geografi. Utdanningen gir en relevant og bred kompetanse, som gjør en egnet innenfor flere sektorer. Hjemmesiden til Lektorutdanningen i geografi viser til at man etter endt utdanning har kompetanse til å jobbe innenfor offentlig forvaltning, privat næringsliv og i interesseorganisasjoner. Man kan blant annet jobbe med areal-, regional- og samfunnsplanlegging, miljøforvaltning, bistand, samferdsel og ledelse (NTNU, u.å.-c).

Lektorutdanningen gjør at man også er kvalifisert for yrker der det er nødvendig med formidlingsevne, pedagogisk kompetanse og fagkompetanse. Dette kan være jobber innenfor

forlagsbransjen, hvor man utvikler undervisningslitteratur og læremidler. Andre muligheter er hos, departement, læringscentre, fagorgan og organisasjoner, hvor man jobber med utredning, utvikling, formidling og kvalitetssikring (NTNU, u.å.-c).

3.3 Arbeidsmarkedet for lektorer

I Norge er arbeidskraft en av de viktigste ressursene i samfunnet. Det er høy sysselsetting, høyt lønnsnivå og arbeidsledigheten er lav (Arbeids- og inkluderingsdepartementet, 2023). Omtrent 80% med lærerutdanning er sysselsatte i skoleverket eller i andre yrker hvor utdanningen er relevant (Arnesen, 2022).

I 2012 ble *Arbeidsmarkedet for lærere og førskolelærere fram mot år 2035* publisert (Roksvaag & Texmon, 2012). Denne rapporten viser til tilbud og etterspørsel fram mot 2035 av lærere og lektorer i førskole, grunnskole, videregående opplæring og ved høyskoler/universiteter. Prognosen fram mot 2035, viser at det er behov for flere allmennlærere og faglærere i Norge. Allmennlærere er i denne rapporten kategorisert som førskole og grunnskolelærere. Faglærere viser til lærere og lektorer i førskole, grunnskole og videregående skole. Rapporten viser videre til en demografisk utvikling, hvor det er og blir flere lærere som er over 50 år, noe som medfører at det forventes behov for flere lektorer/lærere fram mot 2035 (Roksvaag & Texmon, 2012).

Som tidligere nevnt har NOKUT gjennomført flere undersøkelser i forbindelse med *Evaluering av lektorutdanningene for trinn 8-13* (NOKUT, 2022). En av rapportene i denne evalueringen er *Evaluering av lektorutdanningene: Spørreundersøkelse blant ferdigutdannede lektorer* (Wiggen & Fetscher, 2021). Denne rapporten viser at flertallet av respondentene som har en stillingsprosent på 80% eller mindre ønsker seg en høyere stillingsprosent. En stor andel av respondentene mente at det var vanskelig for ferdigutdannede lektorer å få fast jobb. Mange opplever at det er mange vikariater og at disse er lette å få, men at disse vikariatene har liten stillingsprosent og er kortvarige. Spesielt blir de store byene i Norge nevnt av respondentene, hvor de påpeker at det er svært vanskelig å få jobb. Undersøkelsen viser at flere respondenter har svart at det er lettere å få jobb i ungdomsskolen enn i videregående skoler. 40% av respondentene opplever det vanskelig å få jobb. Årsakene som blir nevnt er fagkombinasjon, hvilke fag man har som fag 1 og fag 2 i sin utdanning. Antall undervisningsfag er også en av årsakene, hvor respondentene har vist til at det er positivt med flere enn to undervisningsfag, spesielt i ungdomsskolen. 41% av respondentene har studert for å få et tredje undervisningsfag, for å få seg jobb i skolen (Wiggen & Fetscher, 2021).

Det har blitt gjennomført forskning innenfor lærere og lektorer med geografisk kompetanse i skolen tidligere. Som vist i oppgavens innledningskapittel ble det i 2015 skrevet en masteroppgave, hvor Sandvold (2015) undersøkte hvor mange utdannede lektorer i geografi som ikke jobbet i skolen. Funnene fra denne studien viser at det var 56% som jobbet som lektor i skolen og at det hadde vært en økning i antall lektorer i geografi som jobbet i skolen fra 2011 (Sandvold, 2015). Fjær (2000) gjennomførte i år 2000 en spørreundersøkelse i forbindelse med 25 års jubileet til Institutt for Geografi ved NTNU, om hva hovedfagsstudenter gjør og hvor de har blitt av etter endt utdanning. Funnene fra denne studien viser at det var 3 av 4 i det første kullet av hovedfagsstudenter i geografi som jobbet i skolen. Derimot var det en periode på over flere år mellom 1984-1992 hvor det kun var en person som valgte å jobbe i skolen. Fra 1996 var det en liten økende andel som valgte og jobbet i skolen, hvor en av årsakene til dette som Fjær (2000) påpeker kan være på grunn av at hovedfagsstudentene hadde mulighet til å skrive fagdidaktiske masteroppgaver. Funnene fra undersøkelsen viser også at 82% av respondentene mener geografiutdannelsen var nyttig eller svært nyttig i respondentene sine yrker. Over 50% kjente på en geografiidentitet og følte seg som geografer (Fjær, 2000).

3.3.1 Lærermangel

Som vist innledningsvis er det i Norge mange lærere som underviser uten lærerutdanning (Utdanningsforbundet, 2021), og som Roksvaag og Texmon viser til i sin rapport forventes det mangel på lærere og lektorer i 2034 (Roksvaag & Texmon, 2012). SSB har i rapporten *Tilbud og etterspørsel for fem grupper av lærerutdanninger* (Gunnes et al., 2023), undersøkt tilbud og etterspørsel av lærerutdannede fram til 2040. Rapporten tar for seg disse fem gruppene av lærerutdanninger: barnehagelærere, grunnskolelærere, yrkesfaglærere, faglærere og lektor. Funnene fra rapporten viser at det er større andel ansatte i grunnskolen og videregående skole som jobber som «lærere», men som mangler lærerutdanning enn i barnehager. Det er størst andel i grunnskolen, ca. 25% som mangler lærerutdanning og i videregående skole er det ca. 23% som mangler lærerutdanning (Gunnes et al., 2023). For å redusere lærermangelen viser rapporten til at lærertettheten må økes. Dette forutsettes av at det i framtiden må utdannes like mange lærere som i dag, og at de med fullført lærerutdanning velger læreryrket (Gunnes et al., 2023). Utdanningsforbundet (2022) har en oversikt over kommunale grunnskoler og fylkeskommunale videregående skoler i Norge, hvor det er lærermangel. Oversikten viser at det er i distriktene og Nord-Norge det er størst lærermangel (Utdanningsforbundet, 2022).

Lærerreserve

De som har lærerutdanning, men som ikke jobber som lærere omtales som lærerreserve (Gunnes et al., 2023). Dette er personer som jobber innenfor andre yrker enn i skoleverket eller er personer som ikke er i jobb. Det er omtrent 30% av de med PPU-utdanning (praktisk pedagogisk etterutdanning) og fag- og yrkesfaglærerutdanning (adjunker og lektorer i ungdoms- og videregående skole) som jobber i andre yrker eller som ikke er i jobb (Gunnes et al., 2023). Aamodt og Næsheim (2019) viser til at det er få med lærerutdanning som vender tilbake til læreryrket etter de har hatt en annen jobb. Bare 9% av de med lektorutdanning valgte å gå tilbake til å jobbe i skolen, og at dette ofte var yngre kvinner viser statistikk. Aamodt og Næsheim antyder at flere kvinner velger å gå tilbake til læreryrket på grunn av familieliv (Aamodt & Næsheim, 2019).

3.3.2 Kjønnsbalanse i skolen

De som jobber som lærer eller lektor ved videregående skoler i dag har en forholdvis lik kjønnsfordeling. Det jobber omtrent 12 000 menn og omtrent 15 000 kvinner i videregående skoler i Norge (SSB, 2021a). Tidligere har læreryrket vært mannsdominert, men i dag er det litt flere kvinner som jobber som lærere enn menn. I videregående er det omtrent likt, men statistikk viser at kvinneandelen er større i grunnskolen enn på videregående skoler (Skjong, 2018). I grunnskolen fra 1-10. trinn er det omtrent 78 000 lærere (SSB, 2021b). Det er en større andel menn som jobber i ungdomsskolen, 8-13. trinn enn i barneskolen 1-7. trinn. (Skjong, 2018).

3.4 Bosted

Masteroppgaves første underproblemstilling viser til årsaker for yrkesvalg. For å drøfte dette er valg av bosted sentralt. Siden 80-tallet har flyttemønsteret vært sentralisert og byområdene har opplevd størst vekst (Berg, 2023). Det er størst andel av Norgesbefolkning som bor i de fem største tettstedene i landet (SSB, 2023). Valg av bosted påvirkes av ulike faktorer. For enkelte er valg av bosted knyttet til livsfase og for andre er det strukturelle forhold som påvirker valg av bosted (Berg, 2023).

3.4.1 Livsfase og stedstilknytning

Ulike livsfaser påvirker valg av bosted. Enkelte bosted har man for kortere perioder i livet, slik som flytting knyttet til høyere utdanning. Valg av bosted endrer seg i løpet av ulike livsfaser og hendelser. Faktorer som utdanning, jobb, familieførøkelse, helse og alder påvirker valg av bosted (Green, 2018).

Ifølge Florida (2008), har man tre sentrale epoker som påvirker bosted: ferdigutdannet fra universitet/høyskole, familieførøkelse og når barna flytter hjemmefra. I vurderinger av bosted viser Florida (2008) til at det er flere ting man må tenke over i valgene sine. Det man må tenke på er arbeidsmarked i området der man ønsker å bosette seg, og om bosted passer til livsfasen man er i. Unge mennesker er den gruppa som flytter mest og velger ulike bosteder. I *Who's your city?* (2008) deles unge inn i to kategoriene: nyutdannede 20-29 år og unge profesjonelle 30-44 år. De som tilhører kategorien nyutdannede har ifølge Florida (2008) en større frihet til å utforske og vurdere ulike alternativer før de bosetter seg. Denne gruppa skildrer ofte unge som er single, leter etter hvor de skal starte karrieren og ønsker å ha det gøy. Unge profesjonelle er i større grad etablerte, har et yrkesliv, økonomisk trygghet og har funnet ut hvor de ønsker å bosette seg. Nyutdannede har en frihet og mulighet til å utforske og vurdere hvor de ønsker å bosette seg. Forskjellene mellom de to grupperingene av unge i alderen 20-44 år viser også at de nyutdannede vurderer å utforske mer og flytte på tvers av landegrenser (Florida, 2008)

Stedstilknytning viser til relasjoner og identitet man føle til et sted. Dette kan være knyttet til lokalsamfunnet man kommer fra, men også bosted (Berg, 2016; Berg & Dale, 2004). Opplevelser og tilknytning til et sted gir følelse av tilhørighet, stolthet og identitet (Florida, 2008). Sentralt innenfor stedstilknytning er enkelt menneskets oppfattelse av sted, hvor faktorer som sosiale forhold, naturgitte/miljømessige forhold påvirker hver enkelt sin tilknytning til sted (Berg & Dale, 2004)

3.5 Profesjonsutdanning og profesjonsutøver

Det er flere utdanninger som tilhører kategorien profesjonsutdanninger, deriblant lektorutdanningen, og som lektor blir man en profesjonsutøver. Dette er en person som har kunnskap og anvender kunnskapen i praksis, og som har tatt en utdanning som er spesielt rettet mot et yrke (Irgens, 2021).

3.5.1 Profesjonsutdanning

Det som skiller profesjonsutdanninger fra andre fagutdanninger er at profesjonsutdanninger er utdanninger som består av en fagkombinasjon som fører til at man oppnår profesjonskunnskap. Dette viser til at når man er ferdig med en profesjonsutdanning har man kunnskaper som gir et ansvar for arbeidsoppgaver som ikke kan overgis til andre som ikke har tilstrekkelig med kompetanse. Medisin, sykepleie og jus er sammen med lektorutdanning ulike studier som er profesjonsutdanninger, og når man har fullført en profesjonsutdanning blir man en profesjonsutøver (Irgens, 2021).

Lektorutdanningene er profesjonsutdanninger og Lektorutdanningen i geografi er en spesifikk profesjonsutdanning som gir kompetanse til å undervise i 8-13. trinn i *Samfunnsfag* og *Geografi*. Lektorutdanningen i geografi består av disiplin-fag, profesjonsfag og fellesemner (NTNU, u.å.-c). Emnene som inngår i utdanningen gir kunnskap og praksiserfaringer. Dette skildrer Irgens som profesjonskunnskap (Irgens, 2021). Lektorutdanningen i geografi er i motsetning til bachelor og masterutdanningen i geografi en profesjonsutdanning og rene geografistudier omtales som fagstudier. Det som kjennetegner fagstudier ifølge Irgens (2021) er at dette er studier som ikke gir kompetanse til bestemte yrker (Irgens, 2021).

3.5.2 Profesjonsutøver

En profesjonsutøver er en person som har fullført en profesjonsutdanning og som sitter på kompetanse som ikke alle andre i samfunnet har. Irgens skildrer en profesjonsutøver som en «profesjonell yrkesutøver» og dette er en yrkesutøver det forventes at har «profesjonell kunnskap som andre ikke har, og å kunne vise dette i praksis» (Irgens, 2021, s. 27). Grimen (2008) viser til at en profesjonsutøver har vitenskapelig, teoretisk og praktisk kunnskap, som en profesjonsutøver har opparbeidet seg i løpet av høyere utdanning. Kunnskapen og praksisen som en profesjonsutøver har, skal ifølge Grimen være til nytte for resten av befolkningen (Grimen, 2008).

Som profesjonsutøver må man utvikle sin profesjon (Irgens, 2021). Det er ytre og indre profesjonaliseringsformer der ytre former viser til økt kunnskap innen sitt fagfelt, slik som ved etter- eller videreutdanning. Indre former for profesjonalisering er indreprosesser hos den enkelte profesjonsutøver der man bruker praktisk klokskap som moral og praksis i utøvelse av profesjon (Irgens, 2021).

3.6 Oppsummering teorikapittel

I dette kapitlet har jeg gjort rede for det teoretiske bidrag som jeg vil bruke videre i masteroppgaven. Teorikapittelet har vist til hva geografi er, hvor Holt-Jensen (2007) skildring av faget som syntesefag har vært et sentralt moment. Deretter har jeg vist til geografi i skolen, og hvordan geografifager er i ungdomsskolen og i videregående skole. Videre har jobbmuligheter etter fullført lektorutdanning i geografi blitt vist til, både jobbmuligheter i skolen, men også andre muligheter utenfor skoleverket. I lys av dette har jeg også et delkapittel om arbeidsmarkedet for lektorer, hvor jeg blant annet har vist til lærermangel. Jeg har også gjort rede for bosted i form av livsfase og stedstilknytning. Til slutt i oppgavens teorikapittel har jeg vist til profesjonsutdanning og profesjonsutøver og koblet dette mot Lektorutdanning og lektoryrket. Dette er teoretiske bidrag som jeg vil bruke videre i *Kapittel 5 Resultater og diskusjon* for å belyse oppgavens problemstilling.

4. Metode

I dette kapitlet skal jeg redegjøre for de metodiske valgene jeg har tatt og vurdere valgene mine for å belyse oppgavens omfang og problemstilling. Jeg vil først presentere de metodene jeg har brukt for å innhente data. Jeg har brukt både kvantitativ metode i form av spørreundersøkelse og kvalitativ metode i form av intervju. Bruk av kvantitativ og kvalitativ metode blir ofte omtalt som metodetriangulering. Dette er metoder å innhente data på, og er to metoder som kan utfylle hverandre (Cope & Hay, 2021). I min oppgave er det relevant å bruke både kvantitativ og kvalitativ metode for å innhente data. Begge disse metodene for datainnsamling vil bli framstilt deskriptivt. Basert på oppgavens problemstilling: «*Hvilke yrker velger uteksaminerte kandidater ved Lektorutdanningen i geografi ved NTNU?*», har kvantitativ metode vært relevant å bruke for å nå ut til flest mulig deltakere og kvalitativ metode for å få en dypere innsikt og helhetsforståelse i enkeltindivids valg, tanker og følelser (Ringdal, 2018). Jeg vil i dette kapitlet gjøre rede for de valg jeg har gjort i forbindelse med datainnsamlingen. Videre vil jeg gå nærmere inn på hvordan jeg har gjennomført min analyse, før jeg avslutningsvis vil diskutere metodekvalitet og etiske hensyn.

4.1. Kvantitativ metode

Kvantitativ metode brukes til studier av utbredelsen av fenomener. Ofte er det store utvalg og statistiske generaliseringer, slik at man kan sammenligne resultatene i mye større grad enn ved kvalitative metode (Thagaard, 2018). Denne metoden for innhenting av datamateriale i forskning er på forhånd definert av forskeren, er lukkede og tar for seg flere enheter. Flere enheter viser til et større utvalg hvor det er flere som skal delta i forskningen. Kvantitativ metoder kjennetegnes av presisering og kategorisering, som legges til grunn for å danne analyser baser på innhentet datamateriale (Jacobsen, 2022).

Innenfor kvantitativ metode er spørreundersøkelse en metode som ofte blir benyttet. Spørreundersøkelser studerer ulike tema og ser på meninger og holdninger en populasjon har, for deretter å framstille dette statistisk. Det er ulike former for spørreundersøkelser, hvor man har analytiske spørreundersøkelser, som viser til forskjeller og likheter i ulike grupper, og hvor det er mulig å finne ut om ulike faktorer man undersøker har sammenheng med hverandre. Den andre formen er deskriptive spørreundersøkelser. Jeg har valgt å gjennomføre en deskriptiv spørreundersøkelse, med grunnlag i masteroppgavens omfang. Deskriptive spørreundersøkelser viser til bestemte kategorier hvor man estimerer antall fra utvalget etter kategorier (Rød, 2017).

4.1.1 Spørreundersøkelse

I forbindelse med min masteroppgave har jeg gjennomført en spørreundersøkelse der jeg ønsket å finne ut hvilke yrker uteksaminerte kandidater ved Lektorutdanningen i geografi ved NTNU har. Jeg brukte *Nettskjema* som datainnsamlingsverktøy for å nå ut til utvalget mitt. Dette er et nettbasert datainnsamlingsverktøy hvor man blant annet kan lage spørreundersøkelser (Universitetet i Oslo, u.å.). Bruk av *Nettskjema* er en sikker måte å innhente data og er en tjeneste som oppfyller kravene til behandling og lagring av sensitive opplysninger (Universitetet i Oslo, u.å.). Digitale spørreundersøkelser har i dag høyere svarprosent enn tidligere, noe som har sammenheng med den digitale hverdagen man har i dag (Rød, 2017). Spørreundersøkelser som er nettbasert har flere fordeler, hvor terskelen for å delta i undersøkelser er lavere enn ved spørreundersøkelser via telefon eller på papir. Det kan også være lettere å nå ut til deltakerne via SMS eller e-post, hvor de får direkte tilgang til et digitalt spørreundersøkelse via en lenke (Jacobsen, 2022).

Ifølge Jacobsen (2022) kan det være lurt å sende ut flere påminnelser til utvalget om å svare på spørreundersøkelsen for å få høyere svarprosent. Det er også viktig at spørsmålene ikke er uklare eller at respondentene opplever at svarkategoriene ikke passer svarene deres. Derfor er det viktig at spørsmålene er konkrete og entydig, og at det er svarkategorier som passer til spørsmålene, slik at det ikke skal oppstå misforståelser (Jacobsen, 2022). Svarprosenten i min studie var på 46%. Dette anses å være en bra svarprosent siden det var en nettbaserte spørreundersøkelse (Rød, 2017).

4.1.2 Utforming av spørreundersøkelse

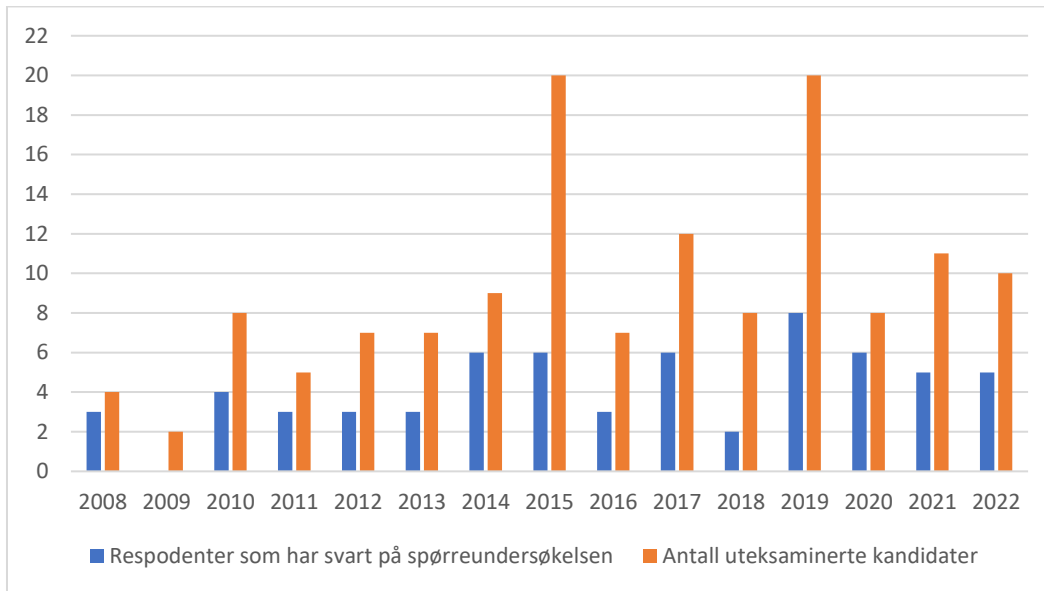
Som nevnt ble *Nettskjema* brukt som datainnsamlingsverktøy. Denne digitale plattformen ga flere muligheter i utforming av svaralternativer i undersøkelsen. Spørreundersøkelsen har både lukkede og åpne spørsmål. De lukkede spørsmålene har svaralternativ, derav blir de lettere å sammenligne og framstille svar grafisk. De åpne spørsmålene krever at deltakerne formulerer svarene sine i form av tekst. Ifølge Ringdal (2018) har respondentene i større grad mulighet til å uttrykke sine meninger og tanker med åpne spørsmål i spørreundersøkelser (Ringdal, 2018). Min spørreundersøkelse har tre ulike svarkategorier. I noen av spørsmålene hadde respondentene mulighet til å kun velge ett av svaralternativene, andre spørsmål hadde deltakerne mulighet til å krysse av for flere svaralternativer og den siste type svarkategori hadde tekstfelt (vedlegg 1).

Rød (2017) strukturer spørreundersøkelsen i tre kategorier: introduksjonsdel, substansdel og klassifikasjonsdel. Introduksjonsdelen skal gi respondentene motivasjon til svare på spørreundersøkelsen. Substansdelen omhandler sentrale spørsmål i spørreundersøkelsen. Den siste delen klassifikasjonsdel, består ofte av sosiale, økonomiske og demografiske spørsmål knyttet til respondentene (Rød, 2017). Min spørreundersøkelse er strukturert etter de tre kategoriene til Rød (2017). Det første respondentene møter i spørreundersøkelsen min er kort informasjon om masteroppgaven og deltakelse og hva dette innebærer. Denne informasjon og spørsmålskategorien *Bakgrunnsopplysninger* som er nøytrale spørsmål om blant annet kjønn, alder, hvilket år respondentene leverte masteroppgavene sine er *introduksjonsdelen*. Deretter er det spørsmål om masteroppgave, identitet og yrkesliv. Dette er oppgavens *substansdel*. Den siste kategorien *klassifikasjonsdel*, er i min spørreundersøkelse spørsmål om jobb, lektor, ikke-ektor og et avslutningsspørsmål som runder av spørreundersøkelsen om respondentene ønsker å stille til et eventuelt intervju (vedlegg 1).

4.2.3 Utvalg

Ifølge Rød (2017) viser populasjon til hele befolkningen. I min master oppgave ønsker jeg å se på hvilke yrker uteksaminerte kandidater ved Lektorutdanningen i geografi ved NTNU har valgt, derav blir populasjonen for min masteroppgave alle uteksaminerte kandidater ved Lektorutdanningen i geografi ved NTNU. Totalt er det 137 uteksaminerte kandidater siden det første kullet ble uteksaminert i 2008 og fram til det siste kullet i 2022. For å komme i kontakt med denne populasjonen fikk jeg en liste med oversikt over alle uteksaminerte kandidater ved Lektorutdanningen i geografi fra Institutt for Geografi ved NTNU, og jeg fikk tilgang til Facebook gruppa «NTNU Lektor i geografi Alumni». Dette er en lukket Facebook gruppe for de som har fullført Lektorutdanningen i geografi ved NTNU. For å få tilgang til denne gruppa har Studieprogramleder ved MLGEGOG (Lektorutdanningen i geografi for trinn 8-13) Jorunn Reitan vært en *portvakt*, som har gitt meg tilgang til gruppa, slik at jeg kunne komme i kontakt med deltakerne. En portvakt er en person som gir tilgang til miljøet/organisasjonen man ønsker innpass i. Portvakten har en viktig rolle og kan sitte på informasjon som er svært relevant for miljøet/organisasjonen man ønsker innpass i (Dunn, 2021; Thagaard, 2018). Det er 91 medlemmer i Facebook-gruppa og disse kontaktet jeg gjennom et innlegg på gruppas side. De som ikke var medlemmer i gruppa, har jeg gjort søk på internett for å finne e-post adresse til, slik at jeg kunne nå ut til disse via e-post. Jeg brukte lista jeg hadde fått fra Institutt for Geografi for å finne disse personene på internett. Utvalget for denne masteroppgaven er alle

respondentene som har svart på spørreundersøkelsen. Totalt har jeg klar å finne kontaktinformasjon til 109 av de 137 uteksaminerte kandidatene ved Lektorutdanningen i geografi ved NTNU. Av disse svarte 63 på spørreundersøkelsen min, og dette er dermed utvalget for spørreundersøkelsen. Nedenfor er fordelingen av antallet som har svart på spørreundersøkelsen og når de var uteksaminerte kandidater - ferdigutdannet (figur 2).



Figur 2: Oversikt over antall respondenter og totalt antall studenter hvert kull

4.2 Kvalitativ metode

I tillegg til å samle inn data gjennom spørreundersøkelsen, gjennomføre jeg fire kvalitative intervjuer. Intervju gir en dypere forståelse av intervjuobjektene hvor erfaringer, synspunkter og tanker kommer tydeligere fram. I intervjusituasjoner er fokuset på å opparbeide forståelse mellom forsker og intervjuobjekt (Dunn, 2021; Thagaard, 2018; Valentine, 2005).

Intervju kan bli gjennomført på ulike måter, men felles for alle intervjuformer er at det skapes en «asymmetrisk relasjon». Dette går ut på at man som intervjuer, planlegger selve intervjuet, og manøvrerer selve intervjuet med å presentere tema og stiller spørsmål til intervjuobjektene. En «asymmetrisk relasjon» viser til hvordan man som intervjuer har kontroll over hele intervjusituasjonene, styrer rettingen av intervjuet (Thagaard, 2018).

Ulike typer intervju sier noe om strukturen på intervjuet. Man kan ha et lite strukturert intervju, hvor intervjuet bærer preg av en samtalsituasjon mellom intervjuer og intervjuobjekt. Intervjuobjektet har mulighet til å komme med tema selv og intervjuet vil bære preg av dette.

Intervju kan også blir gjennomført strukturert. I slike tilfeller er intervjuet til dels strukturert på forhånd, hvor hovedspørsmål og underspørsmål er fastlagt på forhånd. Ved bruk av et relativt strukturert intervju har man i større grad mulighet til å sammenligne informasjonene fra intervjuobjektene enn ved lite strukturert intervju. En tredje type intervju er delvis strukturert intervju (Dunn, 2021; Thagaard, 2018). Jeg gjennomførte delvis strukturerte intervju. Dette er intervju hvor man bestemmer rekkefølgen på tema og spørsmål som blir stilt underveis i selve intervjuet. Slike typer intervju er i stor grad fleksible hvor informanten også er med å styre retningen av intervjuet. Informasjonen som informanten deler i løpet av intervjuet legger til rette for spørsmål som blir stilt og at man inkluderer oppfølgingsspørsmål og tema som ikke var planlagt før intervjusituasjonen (Dunn, 2021; Thagaard, 2018).

4.2.1 Utvalg

Utvalget jeg har brukt i de kvalitative intervjuene er et strategisk utvalg. Et strategisk utvalg viser til at de intervjupersonene man bruker i intervjuene er valg basert på deres kvalifikasjoner og egenskaper som er best egnet til det man skal forske på (Dunn, 2021; Thagaard, 2018). Mitt strategiske utvalg består av fire intervjupersoner, hvor to av intervjupersonene jobber som lektor og to intervjupersoner som ikke-ektor. Grunnen for at det er intervjupersoner som enten jobber som lektor eller andre yrker er for å få en dypere innsikt i hvorfor uteksaminerte kandidater ved Lektorutdanningen i geografi ved NTNU velger ulike yrker. Dette er også med på å gi en bedre helhetsforståelse på hvorfor uteksaminerte kandidater velger ulike yrker.

Tabell 2: Oversikt og koding av intervjupersonene

Informant	Fiktivt navn	Intervjuformat	Yrke (Lektor/annet)	Dato
Informant 1	Sverre	Digitalt intervju	Senior systemingeniør	23.01.23
Informant 2	Anna	Ansikt til ansikt	Arealplanlegger	01.02.23
Informant 3	Vilde	Ansikt til ansikt	Lektor vgs.	14.02.23
Informant 4	Ulrik	Digitalt intervju	Lektor ugs.	21.02.23

I denne masteroppgaven blir informantene omtalt som intervjupersoner. Thagaard (2018) viser til at informanter er personer man ønsker å studere fordi de har spesifikk kunnskap om et tema.

Derimot er intervjupersoner ifølge Thagaard personer man intervjuer og som man har en interaksjon med (Thagaard, 2018).

4.2.2 Intervjuguide

I forberedelsesarbeidet til intervjuene lagde jeg en intervjuguide. Dunn (2021) viser til at en intervjuguide er mindre strukturert enn en intervjuplan (interview schedules). Intervjuguiden inneholder sentrale spørsmål som er viktig for å få svar på knyttet til forskningens problemstilling. Intervjuguiden er et nyttig hjelpemiddel for å ha en struktur på intervjuet og for at man får stilt de spørsmålene man ønsker svar på. Intervjuguiden ble utarbeidet basert på at jeg skulle gjennomføre semi-strukturerte intervju. Flere av spørsmålene tok utgangspunkt i det intervjupersonene hadde svart i spørreundersøkelsen, hvor spørsmålene ble tilpasset hver enkelt intervjuperson. Dunn (2021) viser til at for å få god kvalitet på intervjuet, er det viktig at det blir stilt gode spørsmål som oppmuntrer informanten til å svare utfyllende. Spørsmålene må være åpne, slik at informantene får delt sine erfaringer og synspunkter. Bruk av oppfølgingsspørsmål kan være et nyttig tiltak for å få informantene til å reflektere og svare mer utdypende på spørsmålene som bli stilt og med tanke på den informasjonen som informantene kommer med.

4.2.3 Gjennomføring av intervju

Intervjuene ble gjennomført i løpet av januar og februar 2023 (tabell 2). Jeg hadde totalt fire intervju, hvor to av intervjuene var ansikt til ansikt og de resterende var digitale intervju. Alle intervjuene hadde en varighet på 30-60 minutter, og om det skulle oppstå noen uklarheter var intervjupersonene positive til å ha kontakt på e-post for ytterligere informasjon. I løpet av de fysiske og digitale intervjuene tok jeg notater. Bruk av notater kan også være nyttig for å skrive ned viktige tema som man kan være nyttig i analysedelen av informasjonene fra intervjupersonene, og ved å skrive ned litt notater underveis i intervjuet gir dette informanten tid til å vurdere om det er mer å utdype i svarene som har blitt gitt (Thagaard, 2018).

Intervju 2 og intervju 3 ble gjennomført ansikt til ansikt. Disse intervjuene ble gjennomført på informantene sine arbeidsplasser, hvor dette var hensiktsmessig med tanke på et tidsmessig og geografisk perspektiv. Før selve intervjuet startet med informantene, hadde vi en kort generell snakk, hvor vi ble litt kjent, jeg informerte om masteroppgaven, formålet med masteroppgaven,

signer av samtykkeskjema (vedlegg 2) og hva det innebærer å delta som informant i denne masteroppgaven. Dette kan bli sett på som en oppvarming før intervjuet starter der man skaper en stemning og bygger tillit til intervjusituasjonen (Jacobsen, 2022). Deretter starte selve intervjuet, hvor jeg brukte diktafon og noterte litt underveis. Diktafon er et svært nyttig hjelpemiddel under en intervjusituasjon, hvor man får opptak av alt som har blitt sagt i løpet av intervjuet. Bruk av diktafon fører også med seg til at man som intervjuer kan fokusere mer på spørsmålene, svarene, kroppsspråk og reaksjonene til informanten i løpet av intervjuet. Kombinasjonene av bruk av diktafon og notater gir en sikkerhet i tilfellet noe forekommer med lydopptaket. Det å skrive notater underveis i intervjuet kan medføre dårligere flyt i intervjuet og kan være et moment som forstyrrer intervjupersonene i intervjusituasjonene (Thagaard, 2018).

Intervju 1 og intervju 4 ble gjort digitalt. Disse intervjuene ble gjennomført digitalt med tanke på at dette var mest hensiktsmessige med tanke på tid- og geografisk perspektiv. Begge intervjuene ble gjennomført med bruk av Microsoft Teams. I likhet med de fysiske intervjuene skrev jeg notater underveis i de digitale intervjuene, og intervjuene ble tatt opp ved hjelp av Teams sin egen opptaksfunksjon. Digitale intervju er et godt alternativ til et fysisk intervju, hvor man har muligheten til en tilnærmet lik intervjusituasjon som ved fysiske intervju. Bruk av digitale intervju krever færre ressurser, noe som kan ha en positiv effekt på potensielle intervjupersoner da det kan være mindre skummelt å delta på et digitalt intervju i kjente omgivelser enn ved å sitte i et møterom med en ukjent intervjuer. Noen ulemper ved digitale intervju er at det kan oppstå tekniske problemer, vanskeligere å etablere åpenhet og tillit mellom intervjuer og informant, vanskelig å se kroppsspråk og umiddelbare reaksjoner fra informantene under intervjusituasjonen (Jacobsen, 2022; Tjønndal & Fylling, 2021).

4.2.4 Transkribering og koding

Etter at jeg hadde gjennomført hvert intervju, ble de transkribert. Dette er en prosess hvor jeg lyttet til lydopptakene fra intervjuene og skrev ned akkurat det som informantene hadde sagt i løpet av intervjuene. I denne prosessen inkluderte jeg også notatene mine fra intervjuet hvor momenter som var knyttet til kroppsspråk og endringer i tonefall var noe jeg hadde notert meg. Transkriberingsprosessen er en tidkrevende prosess, noe som krever at man setter av god tid til dette. Dunn (2021) påpeker at det er viktig å transkribere intervjuene så fort man er ferdige med å gjennomføre dem, gjerne samme dag og at man transkriberer intervjuene selv Dette med tanke

på at man har intervjusituasjonen frisk i minne og man kan bruke erfaringer fra intervjusituasjonene inn i transkriberingen.

Etter at arbeidet med transkriberingen var ferdig, satte jeg i gang med koding av transkriberingen. Koding viser til utsnitt eller deler av det som har blitt transkribert, hvor ulike momenter og tema får koder som gir mening for den som skal analysere dataen. Kodene gjør det lettere å sammenligne og kategorisere datagrunnlaget sitt, noe som er til nytte i å utarbeide empiri og analyse (Dunn, 2021). Jeg gjennomførte deduktivkoding hvor jeg brukte ulike tema som koder (Thagaard, 2018). Disse kodene var tett knyttet til problemstillingen for min masteroppgave, og tema som ble benyttet av informantene i løpet av intervjuene. De kodene jeg har benyttet meg av i denne prosessen gjorde det lettere for meg å sammenligne og kategorisere dataen jeg hadde innhentet.

4.3 Metodekvalitet

For å sikre metodekvaliteten i et forskningsprosjekt er det ulike vurderinger man gjør i løpet av forskningsprosessen. Tre sentrale momenter man redegjør for i forskning er reliabilitet, validitet og overførbarhet. Dette er momenter som viser til kvaliteten på forskningen (Thagaard, 2018).

4.3.1 Reliabilitet

Reliabilitet, også omtalt som pålitelighet omhandler om forskningen er troverdig. Man ser på om forskningen er utført på en tillitsvekkende og pålitelig måte. Innenfor kvantitativ forskning viser reliabilitet til at en annen forsker kan anvende de samme metodene og få de samme resultatene om man hadde gjennomført samme forskning en gang til eller flere ganger. Dette viser til at de resultatene forskning gir kan bli reprodusert. I kvantitativ forskning blir dette referert som repliserbarhet, som vil si at resultater blir reprodusert i videre forskning. I kvalitativ forskning derimot er det i mye større grad vanskeligere å få de samme resultatene ved bruk av intervju kontra kvalitative spørreundersøkelser. Innenfor kvalitativ forskning er det viktig å redegjøre for valg som har blitt tatt i forskningen. Som forsker må man argumentere, være konkret i skildringer av fremgangsmåter brukt i arbeidet med å innhente data. Dette viser til at man må gjøre forskningen *transparent*. Det innebærer at man som forsker skildrer alle detaljer steg for steg i forskningsstrategi og analysemetoder, slik at en utenforstående kan vurdere forskningen. Dette er med å styrke reliabiliteten i forskningen (Thagaard, 2018).

Forskningens reliabilitet kan også styrkes ved at man redegjør for hva som er primærdata i forskningen. Primærdata viser til data som ikke inneholder tolkninger fra forskere. Dette kan være notater fra intervju. Ved bruk av diktafon eller video i intervjusituasjoner er dette med på å gi data som i liten grad er preget av forskeren og den oppfatningen forskeren har enn ved notater gjort av forskeren som er rekonstruerte hendelser og utsagn gjort av forskeren (Thagaard, 2018). Primærdataen i min forskning er fra spørreundersøkelsen og intervjuene jeg gjennomførte. Som nevnt tidligere brukte jeg diktafon og opptaksfunksjon via Microsoft Teams da jeg gjennomførte intervjuene. Intervjuene ble transkribert like etter at de hadde blitt gjennomført. Bruk av diktafon og opptaksfunksjon i intervjuene mine styrker reliabiliteten, da jeg har gjengitt intervjupersonene ordrett i mine transkriberinger.

Reliabilitet bærer også preg av hvordan man som forsker har opptrådd i arbeidet med å innhente data. Posisjonen forskere har kan være med å påvirke relasjonene mellom forsker og informant. Dette kan ha betydning for den informasjonen informanten velger å dele med forskeren (Thagaard, 2018). For å påvirke intervjupersonene minst mulig forberedte jeg meg på intervjuene. Jeg leste grundig igjennom intervjuguiden, så hva hver enkelt intervjuperson hadde svart i spørreundersøkelsen, for å være mest mulig forberedt til intervjuene. Intervjuene var semistrukturerte, noe som førte til at det ble en flyt i intervjusituasjonene. Dette styrker reliabiliteten i forskningen, med tanke på at intervjuene ble mer naturlig.

4.3.2 Validitet

Validitet, også omtalt som gyldighet, viser til resultater og tolkning av forskningen som har blitt gjennomført. Gyldighet handler om forskerens tolkninger. Validiteten i forskning blir styrket ved å argumentere for *teoretisk transparens*. Teoretisk transparens viser til det teoretiske som forskningen er forankret i og som legges til grunn for tolkninger, analyse og konklusjon av forskningen. Innenfor kvalitativ forskning kan man diskutere forskningens validitet med grunnlag i om de tolkningene som forskningen viser er gyldige innenfor virkeligheten av det som har blitt forsket på. Forskerens tilknytning til miljøet som skal forskes på kan påvirke validiteten i forskningen. Som forsker kan man kjenne til forskningens miljø, noe som gir en innenfra forståelse i forskningen noe som påvirker tolkningene man har. Er man derimot en forsker som ikke har kjennskap til miljøet fra tidligere, kan dette gi andre tolkninger med tanke på at man har en annen forståelse av miljøet og deltakerne/informantene (Thagaard, 2018).

Deltakerne som har svar på spørreundersøkelsen er direkte knyttet til oppgavens problemstilling og dette gjelder også for intervjupersonene som deltok i de kvalitative intervjuene. I tillegg er forskningen min faglig forankret i teori, noe som gir et rammeverk for oppgavens problemstilling. Dette styrker forskningens validitet.

Som lektorstudent i geografi har jeg kjennskap til det man kan omtalte som forskningens miljø. I løpet av studietiden har jeg fått kunnskap om flere av de ulike mulighetene man har etter endt utdanning. Min tilknytning til miljøet gir en innenfra forståelse, noe som kan påvirke mine tolkninger i forskningen og påvirke forskningens validitet. En faktor som kan styrke forskningens validitet er at mine funn i denne masteroppgavens kan bli sammenlignet med funnene i masteroppgaven til Sandvold (2015). Hvis flere av våre funn og tolkninger bekrefter hverandre styrker dette forskningens validitet.

4.3.3 Overførbarhet

Overførbarhet, også omtalt som generalisering omhandler at forskningens resultater er tolkninger som gir mulighet for overførbarhet. Det vil si at de tolkningene som blir fremstilt i forskningen også kan ha nytte i annen forskning og bli videreutviklet. Det er viktig at man redegjør for alle valg man gjør i forskningen, være kritisk i arbeidet med å analysere den innhentende dataen (Thagaard, 2018).

De funnene jeg presenterer senere i denne masteroppgaven mener jeg har overføringsverdi. Denne masteroppgaven gir beskrivelser av yrkesvalg blant uteksaminerte kandidater i Lektorutdanningen i geografi ved NTNU. Resultatene fra denne studien kan tyde på at det er samme tendenser ved andre lektorutdanninger eller om det er store ulikheter mellom disiplinene i lektorutdanningene.

4.4 Etske hensyn

I forskningsprosesser kan det oppstå etiske dilemmaer. For å forhindre at det oppstår etiske dilemmaer er det ulike prinsipper man kan ta hensyn til. Innenfor all vitenskapelig forskning er det flere etiske prinsipper forskere må forholde seg til. Som forsker må man utvise nøyaktighet og redelighet ved framstilling av forskningsresultater og i vurderinger av andre sitt arbeid (Thagaard, 2018).

I oppstarten av arbeidet med denne masteroppgaven sendte jeg inn et meldeskjema med informasjon om hva denne masteroppgaven skulle omhandle. Dette skjemaet måtte jeg fylle ut med tanke på at jeg har behandlet personopplysninger i denne masteroppgaven. Dette meldeskjemaet ble sendt inn til Sikt (Kunnskapssektorens tjenesteleverandør). Meldeskjemaet jeg sendte inn ble behandlet og godkjent før jeg kunne sette i gang med forskningen.

Før deltakerne svarte på spørreundersøkelsen, informerte jeg om deltakelse, formål, hva det innebærer å delta i forskningen, behandling av personvern og om man ønsket å trekke seg fra undersøkelsen. Deltakerne godkjente dette ved å svare på spørreundersøkelsen. Da jeg gjennomførte intervju, signerte alle informantene et samtykkeskjema (vedlegg 2) før intervjuene startet. Jeg gjennomgikk samtykkeskjemaet og informantene leste over dette før de signerte og derav godkjente dette. I tillegg til det informerte samtykke fra deltakerne, er konfidensialitet viktig. Jeg som forsker i denne masteroppgaven, må ta vare på deltakerne og informantene sin konfidensialitet. De skal ikke kunne gjenkjennes og må anonymiseres i denne masteroppgaven. Med tanke på dette har jeg gitt intervjupersonene fiktive navn.

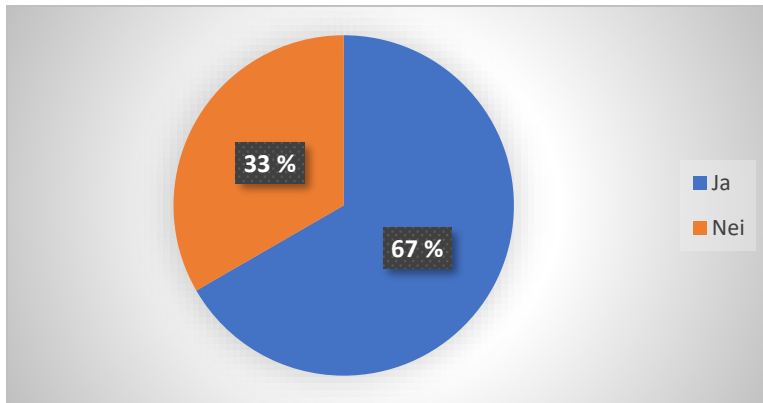
5. Resultat og diskusjon

Formålet med denne masteroppgaven er å undersøke følgende hovedproblemstilling: *«Hvilke yrker velger uteksaminerte kandidater ved Lektorutdanningen i geografi ved NTNU, og å undersøke årsakene og i hvilken grad de uteksaminerte kandidatene har fått nytte av lektorutdanningen i geografi. Hensikten med resultat og diskusjonskapittelet er å besvare oppgavens problemstilling. Jeg vil presentere empiri opp mot teorigrunnet som ble presentert i kapittel 3. Dette kapittelet vil presentere flere grafiske fremstillinger fra spørreundersøkelsen, og sammen med funnene fra intervjuene vil dette være med å utdype empirien fra spørreundersøkelsen. I dette kapittelet vil jeg både bruke primærdata, som er empirien jeg selv har samlet inn, men også sekundærdata fra tidligere undersøkelser.*

Resultat og diskusjonskapittelet vil bestå av seks hoveddeler. Første del (5.1) omhandler de som har valgt å jobbe som lektor: hvor stor andel er de representert og hva kjennetegner denne gruppa. Videre hvilke skoleslag disse lektorene jobber i. Del to (5.2) omhandler de som har valgt å gå inn i andre yrker enn lektoryrker: hva jobber de med og hva kjennetegner denne gruppa. Del tre (5.3) tar for seg kjønn og bosted, og ser på om det er geografiske forskjeller mellom lektorer og ikke-lektorer når det gjelder disse variablene. Den fjerde delen (5.4) viser til årsaker til yrkesvalg, og denne delen er knyttet til underproblemstillingen *«Hva er årsakene til disse yrkesvalgene?»*. Del fem (5.5) omhandler identitet. Denne delen tar for seg oppgavens andre problemstilling *«I hvilken grad har de uteksaminerte kandidatene fått nytte av lektor- og geografi utdanningen i sine yrker?»*. Til slutt vil jeg oppsummere resultat og diskusjonskapittelet.

5.1 Flertallet blir lektorer

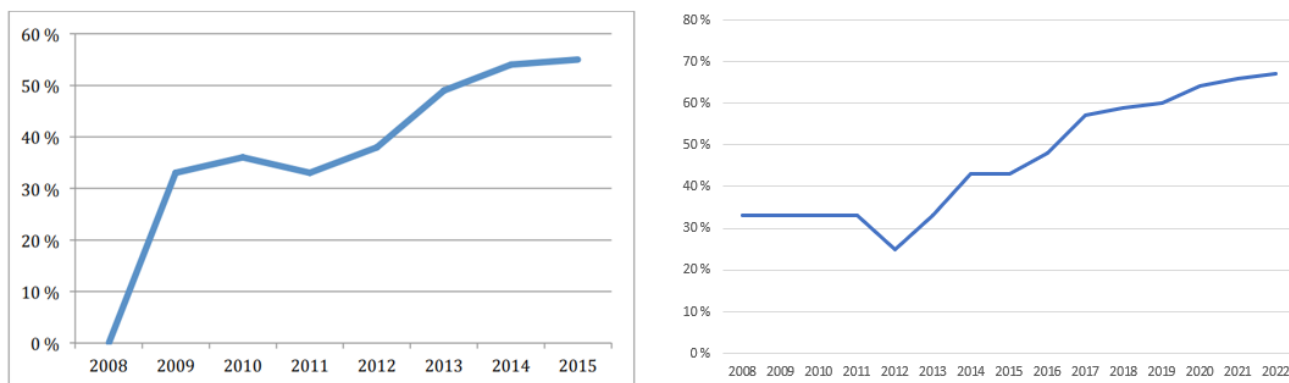
Funnene fra spørreundersøkelsen viser at 67% av respondentene jobber som lektor i dag (figur 3). Lektorer er som nevnt i begrepsavklaringen i kap. 2, respondentene som jobber som lektor. Sammenlignet med undersøkelser gjort av Fjær (2000) og Sandvold (2015) som omtalt i teorikapittelet, har det vært økende andel som har valgt å jobbe i skolen.



Figur 3: Jobber du som lektor i dag?

Undersøkelsen som Fjær (2000) gjennomført blant hovedfagsstudentene ved NTNU, viste at av det første kullet med hovedfagstudenter i geografi som ble ferdig i 1979, var det 3 av 4 som begynte i skoleverket. Det var en periode på over flere år fra 1984-1992, hvor det kun var en person som valgte skoleverket. Derimot var den en økende andel som valgte skoleverket fra 1996. Dette kan ha sammenheng med at det fra 1996 var mulig å skrive fagdidaktiske hovedoppgaver, altså hovedoppgaver som handler om geografi i skolen (Fjær, 2000). Funnene i studien til Sandvold (2015) viser at det fra 2011-2015 har blitt stadig flere som jobbet som lektorer av uteksaminerte kandidater fra Lektorutdanningen i geografi ved NTNU. Sandvolds funn viser at det i 2015 var 56% av de uteksaminerte kandidatene som jobbet som lektor (Sandvold, 2015).

Dette ser man også i figuren (figur 4) som viser den kumulative utviklingen fra de første Lektorene i geografi ved NTNU var ferdigutdannet og fram til de siste som ble ferdigutdannet i 2022. Nedenfor har jeg sammenstilt mine resultater med resultatene fra Sandvolds undersøkelse i 2015.



Figur 4: Figuren til venstre viser den kumulative utvikling av andelen lektorer fra 2008-2015. Hentet fra (Sandvold, 2015, s. 26). Figuren til høyre viser den kumulative utviklingen av andelen som jobber som lektor i dag etter når respondentene var ferdigutdannet.





Figuren til høyre (figur 4) er framstilt av dataen jeg har innhentet fra de uteksaminerte kandidatene som har respondenter på spørreundersøkelsen. Den viser at det har vært en stadig økning i andelen som jobber som lektor, men med unntak av året 2012. Av respondentene som ble ferdigutdannet i 2012, er det i dag ingen som jobbet som lektor. Derimot ser man i grafen til venstre at det i 2012 var uteksaminerte kandidater som jobbet i skolen. Dette kan tyde på at noen av de som leverte masteroppgave i 2012 jobbet som lektor da Sandvold (2015) gjennomførte sin studie, og at de i dag ikke jobber som lektor.

Vi ser altså en økende andel av uteksaminerte kandidater fra Lektorutdanningen i geografi ved NTNU har valgt å jobbe som lektor. Flere undervisningstimer i hovedfaget, geografi fra lektorutdanningen kan ha ført til at det er mer attraktivt å jobbe i skolen. Undervisning i fellesfaget geografi er som nevnt i oppgavens teorikapittelet et undervisningsfag på to skoletimer i uka (Kunnskapsdepartementet, 2019a), men med å undervise i programfag kan man ha mulighet for flere timer med geografiundervisning i uka. De videregående skolene i Norge som tilbyr programfag innen *Geofag* (X, 1 og 2) og/eller *Samfunnsgeografi*, kan være mer attraktivt for en lektor i geografi og søke seg til, med tanke på at man kan ha mulighet til undervisningstimer i fellesfaget geografi og programfagene.

5.1.2 Lektor og skoleslag

Lektorutdanningen i geografi ved NTNU gir kompetanse til å undervise for 8-13. trinn (NTNU, u.å.-c). Det er 62% av lektorene som jobber i videregående skole, og deretter jobber det 26% i ungdomsskolen (figur 5).

Antall svar: 42

Svar	Antall	% av svar ▼	
Videregående skole	26	61.9%	 61.9%
Ungdomsskole	11	26.2%	 26.2%
Barneskole	3	7.1%	 7.1%
Høyskole/Universitet	2	4.8%	 4.8%
Annet	0	0%	0%

Figur 5: Hvilket nivå jobber du på?

Oversikten over figur 5 viser at størst andel respondenter jobber som lektor, jobber i videregående skole og ungdomsskolen. Dette er som forventet med tanke på at lektorutdanningen er rettet mot 8-13. trinn. Videre viser figuren at det er en liten andel som jobber i barneskole og ved høyskole/universitet. Selv om utdanningen er rettet mot ungdomsskole og videregående skole, har man også mulighet til å jobbe i andre skoleslag.

Det kan være flere årsaker til at en stor andel jobber i videregående skole, men som vist tidligere kan dette ha sammenheng med at man i videregående opplæring har både fellesfaget geografi og programfagene *Geofag* og *Samfunnsgeografi*. Som vist i teorikapittelet, er *Geografi* ett av fellesfagene i studieforbereende studieprogram (Kunnskapsdepartementet, 2019a). Det er sannsynligvis at det oppleves som attraktivt for ferdigutdannede lektorer i geografi å undervise mest mulig i hovedfaget sitt. I fellesfaget geografi skal elevene oppnå kompetanse innen naturgeografiske tema og samfunnsgeografiske tema. I skolen skal geografi være et fag som skal gi elevene kompetanse til å forstå forholdet mellom natur, samfunn og mennesker (Kunnskapsdepartementet, 2019a).

De som jobber ved videregående skoler, har muligens også mulighet til å undervise i programfag. Har man mulighet til å undervise i *Geofag* (X, 1 og 2) og/eller *Samfunnsgeografi*, får man i større grad mer faglig fordypning i sin undervisning, siden det er flere undervisningstimer i uka enn ved fellesfaget *Geografi* (Kunnskapsdepartementet, 2019a;

Utdanningsdirektoratet, 2021a, 2021b). Innenfor programfaget *Geofag* (X, 1 og 2), er det mange fagområder som inngår i Holt-Jensen (1999, 2007) sine inndeling av naturgeografiske fagområder. For eksempel er det flere kompetansemål i læreplanen i *Geofag* som viser til geologi, hydrologi og glasiologi (Utdanningsdirektoratet, 2021a). Geografifaglig fordypning innen naturgeografi påpeker intervjuperson Wilde at hun får bruk for i sin undervisning, hvor blant annet tema for hennes masteroppgave blir brukt i undervisning. I *Samfunnsgeografi* er det også mange av fagområdene fra Holt-Jensen (1999, 2007) sin inndeling av samfunnsgeografiske fagområder. Læreplanen i *Samfunnsgeografi* viser blant annet til politisk geografi, utviklingsgeografi og befolkningsgeografi (Utdanningsdirektoratet, 2021b). Undervisning i videregående skole kan være mer attraktivt på grunn av at man får undervise og fordype seg i geografifaglig tema i større grad enn ved ungdomsskolen.

I ungdomsskolen er geografi som vist i masteroppgavens teorikapittel en del av *Samfunnsfag* sammen med disiplinene historie og samfunnskunnskap (Kunnskapsdepartementet, 2020). Siden geografi er en av tre disipliner i *Samfunnsfag*, kan dette være en årsak til at det er mindre populært å jobbe i ungdomsskolen kontra videregående skole, med tanke på at faget består av mer enn bare geografi. Geografidisiplinen har også endret seg etter innføringen av LK20, hvor det nå er kun to kompetansemål som omhandler geografi i kompetansemålene etter 10. trinn (Kunnskapsdepartementet, 2020). I tillegg er naturgeografiske tema flyttet til *Naturfag* etter innføringen av LK20, noe som ifølge Sætre (2021) viser til en nedprioritering av geografi i ungdomsskolen. Nedprioritering av geografi kan på sikt føre til at det blir færre Lektorer i geografi som velger å jobbe i ungdomsskolen.

5.2 De som ikke jobber som lektor

Det er 33% av respondentene som ikke jobber som lektor (figur 3). Disse jobber innen en rekke ulike yrker. Nedenfor er en figur over hvilke yrker de uteksaminerte kandidatene som ikke er lektorer jobber innenfor (figur 6). Yrkene er basert på kategorier fra spørreundersøkelsen som respondentene har svart på (vedlegg 1).

Antall svar: 21

Svar	Antall ▼	% av svar	
Annet	10	47.6%	47.6%
Saksbehandler/rådgiver/konsulent. Privat sektor	4	19%	19%
Saksbehandler/rådgiver/konsulent. Kommunal planlegging	4	19%	19%
Forsker	3	14.3%	14.3%
Saksbehandler/rådgiver/konsulent. Miljøforvaltning	2	9.5%	9.5%
Saksbehandler/rådgiver/konsulent. NGO (ikke-statlige organisasjoner)	1	4.8%	4.8%
Saksbehandler/rådgiver/konsulent. Regional utvikling	1	4.8%	4.8%
Saksbehandler/rådgiver/konsulent. Næringsutvikling	1	4.8%	4.8%
GIS-konsulent	0	0%	0%

Figur 6: Hva jobber du som?




Figuren ovenfor viser (figur 6) at en stor del av de som ikke jobber som lektor i dag har yrker innenfor saksbehandling, rådgivning, konsulentvirksomhet for privat sektor og i ulike offentlige instanser. Det som skiller seg mest ut i grafen er kategorien «annet». De som krysset av for denne kategorien, ble bedt om å oppgi yrke. Yrkene de da oppga var blant annet innenfor forvaltning, ulike lederstillinger og innenfor idrett.

Som vist i teorikapittelet gir Lektorutdanningen i geografi ved NTNU også kompetanse til andre jobber enn i skolen (NTNU, u.å.-c). Utdanningen gir kompetanse til andre yrker på lik linje som om man tar en mastergrad i geografi. NTNUs hjemmeside for Lektorutdanningen i geografi viser at man er kvalifisert til å jobbe innenfor offentlig forvaltning, privat næringsliv og interesseorganisasjoner (NTNU, u.å.-c). Det er derfor ikke overraskende at det er en betydelig andel av de uteksaminerte kandidatene som går til jobber utenfor skolen. Det at utdanningen

gir både en pedagogisk kompetanse i tillegg til den faglige kompetansen, kan være attraktivt for flere yrker. I intervjuet med Sverre, som jobber med GIS (Geografiske informasjonssystem) i dag, ble nettopp dette trukket fram. Sverre nevnte at pedagogisk og fagdidaktisk kompetanse ble lagt vekt på i jobbintervju før han ble ansatt, og det denne kombinerte kompetansen ble sett på som positivt. Han viser altså til at denne kombinerte kompetansen er noe han har fått bruk for videre i arbeidslivet, selv om han ikke har valgt å jobbe i skoleverket.

Felles for alle ikke-lektorene er at de utgjør lærerreserver. Som nevnt i oppgavens teorikapittel er dette folk som har fullført lærerutdanningen, men som ikke jobber som lærer (Gunnesh et al., 2023). Ifølge Aamodt og Næsheim (Aamodt & Næsheim, 2019) er det få som velger lærer/lektoryrket etter at de har hatt en annen jobb. I spørreundersøkelsen var et av spørsmålene for ikke-lektorene om de i framtiden kunne tenke seg å jobbe som lektor (vedlegg 1). Her svarte hele 38% at de kunne tenke seg å jobbe som lektor i framtiden.

Antall svar: 21

Svar	Antall ▼	% av svar	
Ja	8	38.1%	 38.1%
Nei	7	33.3%	 33.3%
Vet ikke	6	28.6%	 28.6%

Figur 7: Kunne du tenke deg å jobbe som lektor i framtiden?

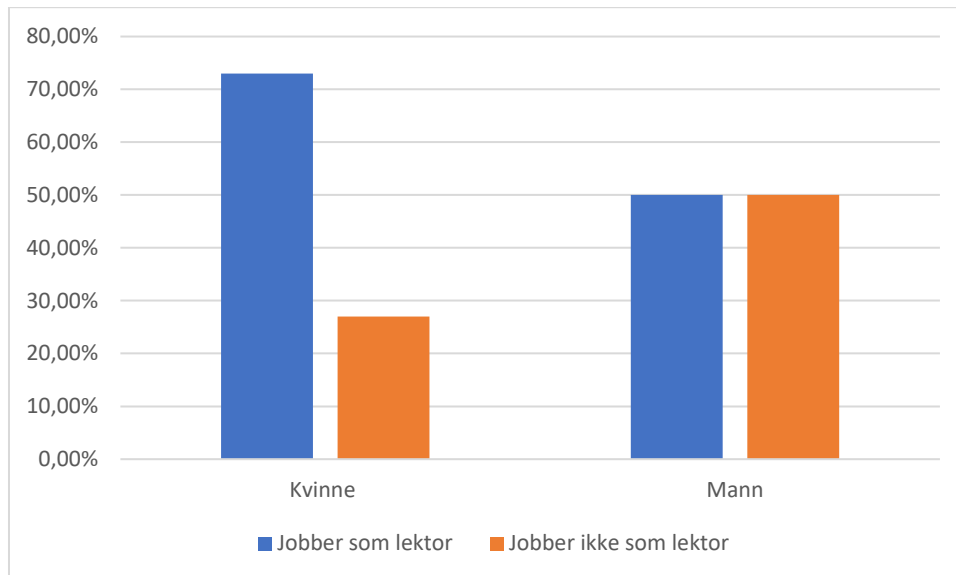
Andelen som kunne tenke seg å jobbe som lektor i framtiden, har begrunnet hvorfor de kunne tenke seg en eventuell lektorjobb i framtiden. Respondentene har ulike begrunnelser for hvorfor de ønsker seg en lektorjobb, men for enkelte av respondentene ble dette begrunnet med at det er dette som de har utdannet seg til og at lektoryrket er fortsatt en mulighet, selv om man har en annen jobb i dag. Det blir også trukket fram at lektor er et viktig yrke. To av respondentene trekker også fram erfaring/livserfaring som positivt å ta med seg inn i klasserommet, «Jeg skal komme tilbake som lektor i slutten av min arbeidskarriere og kjenne på ungdommelig overmot – og veie opp med livserfaring» (Respondent).

Det respondentene oppgir i spørreundersøkelsen er i kontrast til Aamodt og Næsheim (2019) viser til hvor det er 9% av de med lektorutdanning som velger å gå tilbake til å jobbe i skolen. Min spørreundersøkelse viser at det er en forholdvis stor andel som kunne tenke seg å jobbe som lektor i framtiden. Dette viser også til at det er flere av det Gunnesh et al. (2023) omtaler som lærerreserve kan tenke seg en framtidig jobb i skolen.

5.3 Kjønn og bosted

5.3.1 Kjønn

Av alle respondentene som har svart på spørreundersøkelsen var 71% av respondentene kvinner og de resterende 29% var menn. I figuren nedenfor vises kjønnsfordeling og kjønnsfordeling knyttet til om respondentene jobber som lektor eller har et annet yrke (figur 8).



Figur 8: Kjønnsfordeling knyttet til de som jobber som lektor og de som ikke jobber som lektor.






Figuren viser at av de som oppgir at de jobber som lektor, er det en større andel kvinner enn menn. Dette samsvarer med SSB sin statistikk over kjønnsfordeling av lærere i 2021, som er omtalt i teorikapittelet, hvor det var flest kvinner som jobbet i skolen (SSB, 2021b). Av respondentene i min studie er det størst prosentandel på 67% som jobber som lektorer i videregående skole. Prosentandelen menn som jobber i videregående skole er 44%. Denne andelen samsvarer med prosentandelen på nasjonalt nivå, hvor det er 44% menn som jobber i videregående skole (SSB, 2021a). Det er flest menn som jobber i ungdomsskolen hvor 55% av de lektorene er menn i ungdomsskolen og det er 18% kvinner.

Det er 10% av de som jobber som lektor i dag, som har hatt en annen jobb før de begynte som lektor. Felles for disse respondentene er at alle er kvinner og under 40 år. Aamodt og Næsheim viser i sin artikkel at det ofte er yngre kvinner som velger å gå tilbake til læreryrket (Aamodt & Næsheim, 2019). Dette kan ha sammenheng med at kvinner begynner å jobbe som lektorer i forbindelse med den livsfasen de er i. Lektoryrket kan for mange være et yrke som er bedre tilrettelagt for et familieliv enn andre yrker. Kjønnsfordelingen blant ikke-lektorer er 27% kvinner og 50% menn.

5.3.2 Bosted

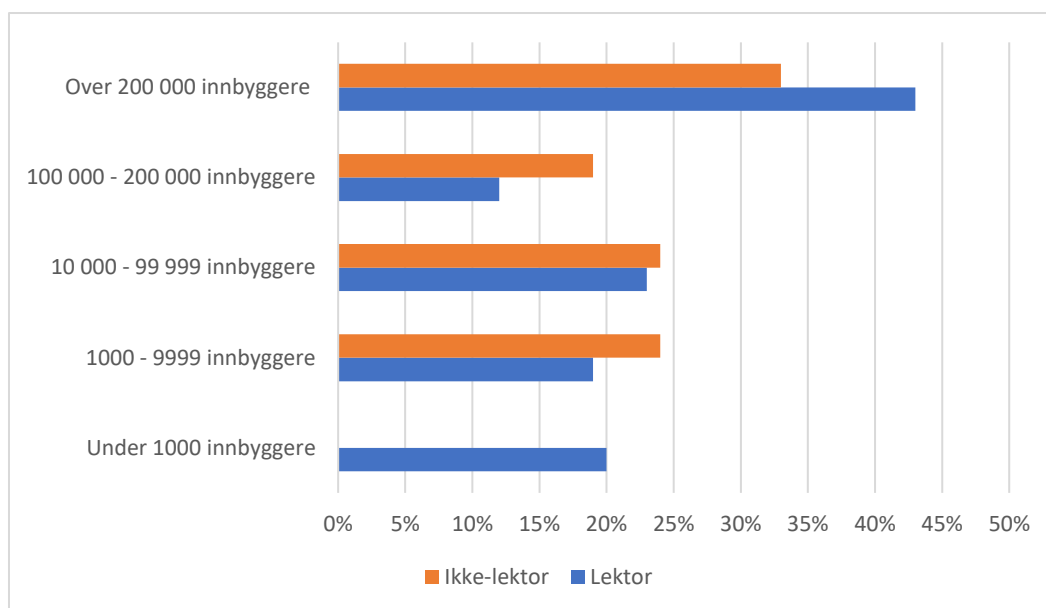
Som uteksaminert lektorkandidat har man mulighet til å jobbe over hele landet. Det er behov for kvalifiserte lektorer både i distriktene og i byene i Norge. Utdanningsforbundet (2022) sin oversikt viser at det størst lærermangel i distriktene og i Nord-Norge. Figuren nedenfor viser oversikt over respondentenes bosted. Det er omtrent 40% som bor på et sted med over 200 000 innbyggere (figur 9). Det er de tre største byene i Norge som har over 200 000 innbyggere (SSB, 2023).

Antall svar: 63

Svar	Antall ▼	% av svar	
Over 200 000	25	39.7%	 39.7%
10 000 - 99 999 innbyggere	15	23.8%	 23.8%
1000 - 9999 innbyggere	13	20.6%	 20.6%
100 000 - 200 000 innbyggere	9	14.3%	 14.3%
Under 1000 innbyggere	1	1.6%	 1.6%

Figur 9: Hvor stort er stedet du bor nå? (Innbyggertall)

Nedenfor er det en figur som skiller mellom lektorer og ikke-lektorer når det gjelder bosted (figur 10). Figuren ovenfor (figur 9) viser totalt for alle respondentene, men ser man på fordelingen mellom de som er lektor og de som er ikke-lektor er det noen få forskjeller mellom bosted blant respondentene (figur 10).



Figur 10: Lektor og ikke-lektors bosted målt i innbyggertall.

Som figuren (figur 10) viser er det størst andel både av lektorer og ikke-lektorer som bor i de tre største byene i Norge, hvor det er over 200 000 innbyggere (SSB, 2023). Det er 33% av ikke-lektorene og 43% av lektorene som bor i de tre største byene. Det er forholdsvis lik andel, 23% lektorer og 24% ikke-lektorer som bor der det er mellom 10 000 – 99 999 innbyggere. Grafen viser også at det bor lektorer i områder under 1000 innbyggere, og dette utgjør 20% av lektorene.

Som vist i teoridelen kan det være vanskelig å få fast jobb som lektor, spesielt i storbyene (Wiggen & Fetscher, 2021), men som figur 10 viser er det en andel på 40% av lektorene som er bosatte i de tre største byene i Norge. Dette kan tyde på at mange jobber i storbyene, selv om det er et vanskelig arbeidsmarked. Derimot kan man ikke fastslå om respondentene jobber i fullstillinger eller i vikariater utfra den gjennomførte spørreundersøkelsen.

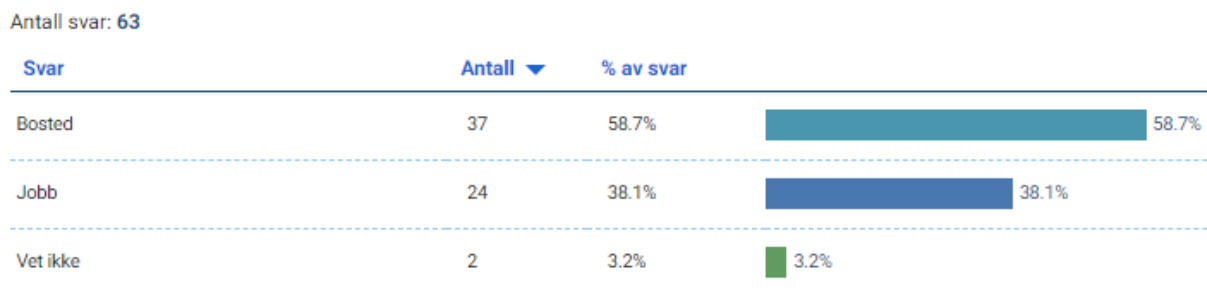
For ikke-lektorene kan årsaker til at en stor andel er bosatte i områder med over 200 000 innbyggerne være knyttet til jobben de har. Det kan være et bedre arbeidsmarked for ikke-lektorene i byene enn i distriktene. Ser man andelen på 14% som jobber som forskere (figur 6), kan man anta at disse er bosatte i noen av de største byene i Norge. Dette kan ha sammenheng med at disse respondentene er knyttet til forskningsmiljø ved Høgskoler/Universiteter og forskningsinstitutt.

Vilde og Ulrik som begge jobber som lektor har 100% fast stilling på skolene de jobber på. Ulrik jobber i en av de tre største byene i Norge og Vilde jobber i en annen storby i Norge, hvor det er under 200 000 innbyggere. Begge informantene har fått jobb, selv i et vanskelig

arbeidsmarked for lektorer i storbyene. Vilde syntes ikke det var vanskelig å få jobb, men hun hadde i starten av yrkeskarrieren mange klasser på grunn av hennes fagkombinasjon. Da Ulrik søkte på jobb, var det mange lektorstillinger på arbeidsmarkedet, men han søkte på nesten 10 stillinger før han fikk jobb.

Bostedpreferanse

I spørreundersøkelsen ble respondenten spurt om jobbpreferanse eller bostedpreferanse var viktigst i første jobb (vedlegg 1). Det var 59% av respondenten som svarte bostedpreferanse var viktigst i valg av første jobb (figur 12).



Figur 11: Da du startet i din første jobb etter endt utdanning, var jobbpreferanse eller bostedpreferanse viktigst for deg?

Bostedpreferanse var viktigst for størst andel respondenter, og ifølge Berg (2016) og Green (2018) er valg av bosted ofte basert på livsfase og stedstilknytning. For intervjuperson Anna var bostedpreferanse svært sentralt da hun søkte jobb. Hun ønsket ikke å flytte fra Trøndelag og var veldig stedbundet og familieorientert. Hun ønsket å være i nærheten av familie og kjæreste. Dette viser hvordan relasjoner var sentralt i hennes valg av bosted, noe som Berg (2016) og Berg og Dale (Berg & Dale, 2004) viser til. For andelen på 36% hvor jobbpreferanse var viktig for dem, kan dette ha vært viktig fordi det kun er enkelte områder som tilbyr de aktuelle yrkene enkelte ønsket seg inn mot. Florida (2008) viser til at nyutdannede er en gruppe som vurderer flere alternativer før de bosetter seg (Florida, 2008). Dette kan ha sammenheng med at respondentene valgte jobb før de bestemte seg for hvor de ønsket å bo. Spørreundersøkelsen gir ikke noe grunnlag for å konkludere med hvorfor bostedpreferanse eller jobbpreferanse var viktig.

5.4 Årsaker til yrkesvalg

En av masteroppgavens underproblemstillinger viser til årsakene til yrkesvalg. Det kan være flere årsaker til at man velger ulike yrker, slik som vist hittil i resultat og diskusjonskapittelet er det ulike årsaker for at de uteksaminerte kandidatene fra Lektorutdanningen i geografi fra NTNU velger ulike yrker. Det var hovedsakelig fra de kvalitative intervjuene jeg gjennomført jeg fikk mer informasjon om hvorfor intervjupersonene valgte yrke det valgte. Det er også informasjon fra spørreundersøkelsen som legges til grunn for yrkesvalg, men i mindre grad enn intervjuene. Resultat og diskusjonskapittelet har allerede vært innom flere årsaker til yrkesvalg. Jeg vil nå vise til andre faktorer som påvirker yrkesvalg, før jeg til slutt vil oppsummere faktorer som påvirker yrkesvalg.






5.4.1 Når ble valget tatt?

Av respondentene i spørreundersøkelsen var det ulike årsaker til når valget ble tatt for når de valgte yrke. Flere av intervjupersonene tenkte at lektor var noe de ønsket å jobbe som i starten av utdanningen, men at dette endret seg i løpet av studietiden.

For intervjuperson Vilde og Ulrik, hadde de begge til felles at de tidligere hadde jobbet med ungdom og hadde erfaring med å veilede og lære bort til andre. Dette var viktige faktorer som ble lagt til grunn for valget med å begynne på lektorutdanningen. Årsakene til at Vilde og Ulrik i dag jobber som lektorer er tett knytt til at ingen dager er like og det å jobbe med ungdom. Ifølge Vilde er elevene hovedårsaken til at hun jobber som lektor, «selv om hver dag er lik, så er de annerledes på grunn av elevene.». Ulrik kunne ikke ha sett for seg en jobb uten ungdom. Han synes det er veldig gøy med lektorhverdagen og som kontaktlærer på 8. trinn, synes han det er gøy å oppleve og være en del av elevenes faglige og sosiale utvikling.

Av de 33% respondentene som har et annet yrke enn lektor, var det på ulike tidspunkt respondentene bestemte seg for når de ikke ville jobbe som lektor. Figuren nedenfor viser på hvilket tidspunkt disse respondentene bestemte seg for å ikke jobbe som lektor (figur 12).

Antall svar: 21

Svar	Antall ▼	% av svar	
Etter studiet	13	61.9%	 61.9%
Annet	3	14.3%	 14.3%
Sent i studiet	3	14.3%	 14.3%
I løpet av masterskrivingen	1	4.8%	 4.8%
Tidlig i studiet	1	4.8%	 4.8%

Figur 12: Når bestemte du deg for å ikke jobbe som lektor?

Figuren ovenfor (figur 12) viser at flest respondenter fant ut etter studiet at de ville jobbe som noe annet enn lektor. Årsaker til dette kan være at flere syntes geografidelen var mer interessant enn lektordelen av utdanningen. Den faglige interessen kan for mange uteksaminerte kandidater ha blitt sterkere ved at de har hatt mulighet til å velge emner selv og fordype seg i geografitema som de er interessert i. Det er mulig å velge ett emne på bachelornivå, og på masternivå velger man totalt fire emner (NTNU, u.å.-c). I tillegg til faglig interesse kan arbeidsmarkedet påvirke yrkesvalg.

Faglig interesse

Intervjupersonene Sverre og Anna var faglig interesse viktig faktor for at de valgte et annet yrke enn lektor. Både Sverre og Anna valgte emner som var strategiske, med tanke på hva som var relevant for andre yrker etter studiet. Sverre valgte fag innenfor GIS, som var og fortsatt er et fagfelt han interesserer seg for. I løpet av studiet valgte han alle GIS-emnene det var mulig å velge og han likte disse fagene godt. For Anna var det faglig interesse og erfaringer med et vanskelig arbeidsmarked i Trøndelag, som var avgjørende for valg av jobb for henne. I løpet av studiet fikk Anna kunnskap om at Lektorutdanningen i Geografi ga flere muligheter enn kun å jobbe som lektor. Hun ble blant annet introdusert for yrket planlegger i løpet av 3. året i utdanningen. Dette vekket en interesse i henne, som medførte at Anna ble målbevisst i valg av emner i løpet av studiet. Anna valgte emner som hun selv mente var nyttig for en eventuell framtidig jobb utenfor klasserommet. Hun valgte emner som hun selv beskrev ville gi henne en god «grunnpakke» for framtidig yrkeskarriere.

Et interessant funn fra spørreundersøkelsen var at 5% av respondentene som jobber som lektor kunne tenke seg å bytte yrke i framtiden. Respondentene har utypet dette og vektlegger at geografi-delen av utdanningen er i stor grad fristende og det som trekker dem mot andre yrker. En av respondentene viser også til enorm vurderingsbelastning som lektor. For en annen respondent falt valget på lektorutdanningen fordi det ga trygghet, men fant ut i løpet av studietiden at lektoryrket ikke var noe respondenten ønsket å jobbe med gjennom hele yrkeskarrieren.

Arbeidsmarked

I oppgavens teorikapittel, viste jeg til rapporten *Evaluering av lektorutdanningene: Spørreundersøkelse blant ferdigutdannede lektorer* (Wiggen & Fetscher, 2021). Denne rapporten viste til at en stor andel av respondentene i undersøkelsen mente det var vanskelig for ferdigutdannede lektorer å få seg fast jobb. Dette stemmer overens med Annas opplevelse av arbeidsmarkedet for nyutdannede lektorer i flere områder i Trøndelag. Hun hadde selv hørt om og opplevd et vanskelig arbeidsmarked. En lektorhverdag er i starten flere steder preget av vikariater, og dette var noe Anna ikke ønsket. «Jeg ville ikke være en del av en bruk og kast kultur, som jeg opplever det er i skolen» (Anna). Hun tenkte det hadde vært lettere å få seg jobb i distriktene, men hun ønsket å jobbe mer sentralt i Trøndelag. Selv har hun jobbet som vikar og jobbet som dette mens hun søkte på andre jobber. Hun søkte intensivt på jobber i et halvår og dette var alle andre jobber enn lektor, og til slutt fikk hun jobb som Arealplanlegger. Et vanskelig arbeidsmarked og ønske om en trygg arbeidshverdag kan føre til at uteksaminerte kandidater i Lektorutdanningen i geografi velger andre yrker enn lektor.

I spørreundersøkelsen respondentene deltok i var ett av spørsmålene knyttet til hvor lang tid det tok fra levert masteroppgave til respondentene fikk relevant jobb. Figuren nedenfor viser at en stor andel fikk jobb relativt for etter levert masteroppgave (figur 13).

Antall svar: 63

Svar	Antall	% av svar	
Over 12 måneder	3	4.8%	■ 4.8%
10-12 måneder	2	3.2%	■ 3.2%
7-9 måneder	1	1.6%	■ 1.6%
4-6 måneder	4	6.3%	■ 6.3%
0-3 måneder	53	84.1%	■ 84.1%

Figur 13: Hvor lang tid gikk et fra levert masteroppgave til du fikk deg en relevant jobb?

Figur 13 viser at 84% av respondentene fikk relevant jobb innen 0-3 måneder etter levert masteroppgave. Det kommer ikke fram i spørreundersøkelsen om dette var fulltidsstillinger, deltidsstillinger eller vikariater. Det er interessante funn fra spørreundersøkelsen, hvor det vises seg at respondentene i min undersøkelse fikk jobb relativt raskt etter levert masteroppgave.

5.4.2 Oppsummerende faktorer for yrkesvalg

Oppsummerende faktorer som påvirker yrkesvalg for de uteksaminerte kandidatene er varierende. Av respondentene som jobber som lektor er andelen 62% som jobber i videregående skole og 26% som jobber i ungdomsskolen (figur 6). Dette viser at det er en stor andel som jobber som lektor og underviser for 8-13. trinn (NTNU, u.å.-c), slik som utdanningen er rettet mot. Det er størst andel som jobber i videregående skole, og dette kan ha sammenheng med geografifaget rolle i videregående opplæring. I videregående opplæring har man mulighet til å undervise i *Geografi* og eventuelt programfagene *Geofag* (X, 1 og 2) og *Samfunnsgeografi* (Kunnskapsdepartementet, 2019a; Utdanningsdirektoratet, 2021a, 2021b). I ungdomsskolen inngår geografi som en av de tre disiplinene historie og samfunnskunnskap som sammen utgjør *Samfunnsfag* (Kunnskapsdepartementet, 2020). Dette kan medføre at det er mindre attraktivt å jobbe i ungdomsskolen siden man ikke får utøvd faget i like stor grad som i videregående skole.

Av de 33% respondentene som har andre yrker enn lektor jobber størst andel innen saksbehandling, rådgivning og konsulentvirksomhet i offentlig og privat sektor (figur 7). Det er også en stor andel som har valgt kategorien «Annet», hvor flere av respondentene har lederstillinger. Disse respondentene sitter på kompetanse fra Lektorutdanningen i geografi som ikke bare er relevant for klasserommet, men også andre yrker. Av de respondentene som har andre yrker enn lektor, er dette personer som utgjør det Gunnes et al. (2023) omtaler som

lærerreserver. Det er 36% av respondentene som oppgir at de kunne tenke seg å jobbe som lektor i framtiden. Enkelte respondenter trekker fram at de ser på livserfaring som positivt å ta med seg inn i klasserommet.



Andre årsaker til yrkesvalg som jeg har vist til i dette kapittelet er at flere av intervjupersonene nevnte at det å jobbe med ungdom som sentralt for valg av å bli lektor og jobbe i skolen. En stor andel av respondentene bestemte seg etter studiet for om de ville jobbe innenfor et annet yrke. Dette kan ha sammenheng med faglig interesse, hvor geografidelen av utdanningen var mer interessant enn lektordelen, og respondentene ønsket å jobbe innenfor et spesifikt yrke. En annen faktor som kan ha påvirket yrkesvalg er arbeidsmarkedet. Undersøkelser gjort viser at arbeidsmarkedet for ferdigutdannede lektorer var vanskelig. Dette ble også nevnt i ett av intervjuene jeg hadde.

5.5 Nytte av Lektorutdanningen i geografi

Dette delkapittelet omhandler masteroppgavens andre underproblemstilling: «I hvilken grad har de uteksaminerte kandidatene fått nytte av lektor- og geografi utdanningen i sine yrker». I denne delen vil jeg vise til om respondentene føler seg som lektorer og geografer etter fullført utdanning.

5.4.1 Føler du deg som en lektor?

Det er 68% av respondentene som føler seg som lektor i geografi (figur 14).

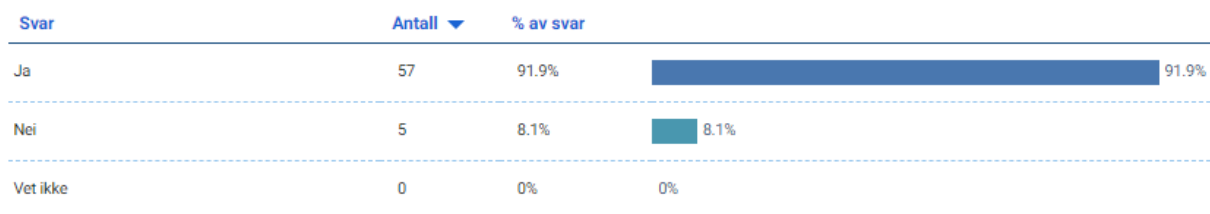
Svar	Antall ▼	% av svar	
Ja	43	68.3%	 68.3%
Nei	20	31.7%	 31.7%
Vet ikke	0	0%	0%

Figur 14: Føler du deg som en lektor i geografi?

I spørreundersøkelsen kunne respondentene utdype i et tekstfelt på hvilken måte de følte på lektoridentitet (vedlegg 1). Lektorene har i stor grad svar at de på grunn av at de jobber som lektor i dag føler seg som lektorer i geografi, og bruker utdannelsen i jobbhverdagen. Lektorutdanningen er som nevnt i masteroppgavens teorikapittel en profesjonsutdanning og

som lektor er man en profesjonsutøver (Irgens, 2021). Flere av respondentene viser til at de føler en større tilknytning til lektordelen av utdanning enn geografidelen av utdanningen. Dette kan sees i lys av det Irgens (Irgens, 2021) omtaler som profesjonsutøver. Ifølge Irgens (2021) er en profesjonsutøver en person som har fullført en profesjonsutdanning og har kompetanse som ikke alle andre i samfunnet har. En av respondentene uttrykte stolthet til utdanningen og kompetanse personen har, og at det ikke er mange av respondentens kollegaer som har samme kompetanse som en lektor i geografi. Ikke-lektorene utyper videre i tekstfeltet at de føler en sterk tilknytning til utdanningen, selv om de ikke jobber som lektor.

Figuren nedenfor viser til respondentenes pedagogiske og fagdidaktiske bakgrunn har relevans for nåværende jobb, og hele 92% av respondentene har svart ja på dette spørsmålet (figur 15).



Figur 15: Har din pedagogiske og didaktiske bakgrunn relevans for jobben du har i dag?




Andelen respondenter som jobber som lektor er 68%. Dette kommer tydelig fram i tekstfeltet, hvor respondentene har utdypet på hvilken måte pedagogiske- og fagdidaktisk bakgrunn er relevant i nåværende jobb. De som jobber som lektor, uttrykker at de bruker dette daglig i undervisning og at dette gir en trygghet i undervisninga.

Av ikke-lektorene er det flere som uttrykker at pedagogikk- og fagdidaktikk kompetanse er relevant fordi det er svært nyttig i arbeidshverdagen, med tanke på kommunikasjon og arbeid med mennesker. Det er flere av ikke-lektorene som har lederstillinger, og de påpeker at pedagogisk kompetansen er sentral i arbeidet med å lede folk.

Informanten Anna kjenner på en lektoridentitet, men også en geografiidentitet. «Jeg synes lektoryrket er et nobelt og så fint yrke, og jeg er veldig stolt over å kalle meg lektor, men og like stolt over å kalle meg geograf» (Anna). Sverre er inne på noe av det samme, når han forteller at også han, kjenner på en lektor identitet selv om han ikke jobber i skolen. Begge disse intervjupersonene har vist til at utdanningen har gitt de erfaringer og kunnskap som de har bruk for i yrket de har i dag. Spesielt er det erfaring med å stå foran mennesker og snakket som begge har brukt for i sin arbeidsdag, og dette er noe de er trygge på og som Lektorutdanningen i geografi har gitt dem.

5.4.2 Føler du deg som en geograf?

Figuren nedenfor viser at det er 65% av respondentene som føler seg som geografer (figur 16).



Svar	Antall ▼	% av svar	
Ja	41	65.1%	 65.1%
Nei	19	30.2%	 30.2%
Vet ikke	3	4.8%	 4.8%

Figur 16: Føler du deg som en geograf?

Flere av respondentene utypet dette i spørreundersøkelsen sitt tekstfelt. Flere av respondentene påpeker at geografi er faget deres og at dette er et fag de kan. Geografi engasjere dem og samspillet mellom natur og samfunn preger deres grunnlag for hvordan de forstår sammenheng mellom mennesker, samfunn og natur. Dette er i tråd med Holt-Jensen (Holt-Jensen, 2007) om hvordan han skildrer geografi som et syntesefag. Mange føler stolthet til fagbakgrunnen sin og føler den er nyttig. En respondent utdyper at Lektorutdanningen i geografi har utviklet respondentens identitet som geograf. Mange identifiserer seg som geografer, flere nevner spesifikt at de føler seg som samfunnsgeografer og geografilektor. Andelen respondenter på 30% som ikke føler seg som geografer har ikke hatt mulighet til å utdype dette i spørreundersøkelsen.

Respondentene som jobber som lektor føler seg som geograf, og dette spesielt på grunn av at de underviser i geografi eller programfag. En av respondentene underviser ikke i geografi, men føler seg som geografilektor. Det er dette respondenten knyttet identiteten sin til, og omtaler seg som geografilektor.

Figuren nedenfor viser andelen respondenter hvor geografiske fagbakgrunnen har relevans for jobben de har i dag. Det er en stor andel på 81% som føler at den geografiske fagbakgrunnen har relevans (figur 17).

Svar	Antall ▼	% av svar	
Ja	51	81%	 81%
Nei	12	19%	 19%
Vet ikke	0	0%	0%

Figur 17: Har din geografiske fagbakgrunn relevans i jobben du har i dag?

I spørreundersøkelsens tekstfelt (vedlegg 1) har respondentene utdypet hvorfor geografisk fagbakgrunn er relevant i jobben de har i dag. En stor andel viser til at de underviser i geografi og programfag og derav har nytte av geografi kompetansen fra utdanningen. Flere av respondentene viser til at geografikompetansen er nyttig og sentral innen tverrfaglig kompetanse. Disse funnene har mye til felles med det Fjær (2000) også fant ut i sin undersøkelse, hvor det var over 80% som syntes geografiutdannelsen var nyttig eller svært nyttig i deres yrker (Fjær, 2000).

Ikke-lektorene viser til at geografikompetansen er nyttig i arbeidshverdagen, hvor enkelte av respondentene viser til at samfunnsgeografi og naturgeografi bli daglig brukt i arbeidshverdagen. Geografi som syntesefag blir også nevnt, og hvordan dette gir en helhetlig forståelse av natur, samfunn og mennesker, som blir brukt i arbeidshverdagen.

5.5 Oppsummering resultat og diskusjon

I dette kapitlet har jeg presentert empiri og diskutert dette i lys av oppgavens teorigrunnlag. Kapitlet har vist til at det er størst andel av respondentene som jobber som lektor og at det det har vært en økende andel lektorer fra 2012. Av respondentene som jobber som lektor, jobber de fleste i videregående opplæring, noe som kan ha sammenheng med at geografi er et eget undervisningsfag i videregående opplæring og det er flere programfag man som lektor i geografi kan undervise i. Av ikke-lektorene jobber størst andel av respondentene innen saksbehandling, rådgivning og konsulentvirksomhet, innen privat- og offentlig sektor.

Det kan være flere faktorer som påvirker yrkesvalgene til respondentene. For to av intervjupersonene i denne studien var faglig interesse sentral del av yrkesvalg, hvor de i løpet av studietiden hadde valgt emner som var relevant for bestemte yrker de kunne tenke seg i framtiden. Arbeidsmarked er en annen faktor som kan påvirke yrkesvalg, undersøkelse viser at det for nyutdannede lektorer kan være vanskelig å få jobb, og dette kan påvirke yrkesvalg.

En stor andel av respondentene føler seg som lektorer og føler seg som geografer. Flere av respondentene uttrykker at de har bruk for pedagogisk- og fagdidaktisk kompetanse, selv om de ikke jobber som lektor. Respondentene har nytte av geografibiten av utdanningen og viser til at dette har gitt dem en helhetlig forståelse av samspillet mellom natur, samfunn og mennesker.

6. Konklusjon

I masteroppgavens avsluttende kapittel vil jeg konkludere og oppsummere de viktigste funnene fra min studie. Avslutningsvis vil jeg presentere forslag til videre forskning innenfor denne tematikken.

Min masteroppgave har vært en videreføring av Sandvold (2015) sin masteroppgave «Lektorer med master i geografi: en studie om hvorfor en stor andel lektorer i geografi ikke jobber i skolen». Formålet med denne masteroppgaven har vært å studere yrkesvalg blant uteksaminerte kandidater i lektorutdanningen i geografi med følgende problemstilling:

«Hvilke yrker velger uteksaminerte kandidater ved Lektorutdanningen i geografi ved NTNU?»

Videre har jeg også studert årsaker og identitet. Derfor har følgende underproblemstillinger også blitt studert:

- «Hva er årsakene til disse yrkesvalgene?»
- «I hvilken grad har de uteksaminerte kandidatene fått nytte av lektor- og geografi utdanningen i sine yrker?»

For å studere dette har jeg gjennomført en spørreundersøkelse som ble sendt ut til uteksaminerte kandidater i lektorutdanningen i geografi, og jeg gjennomførte fire kvalitative intervju.

Mine funn fra denne studien viser at det er 67% av de uteksaminerte kandidatene som jobber som lektor i dag. De resterende 33% jobber innenfor offentlig- og privat sektor. Det er også en stor andel av ikke-lektorene som jobber innenfor ulike lederstillinger. Utviklingen viser at andelen uteksaminerte kandidater som jobber som lektorer har økt siden 2012. Det er størst andel lektorer som jobber i videregående skole. Årsaken til dette kan være at geografi er et eget undervisningsfag i videregående opplæring og flere skoler tilbyr programfag innen *Geofag* og/eller *Samfunnsgeografi*. Deretter jobber en stor andel lektorer i ungdomsskolen. Lektorer som jobber i ungdomsskolen er kvalifisert til å undervise i *Samfunnsfag*, hvor geografi er en av tre disipliner som inngår i dette faget.

Årsaker til yrkesvalg

Årsakene for yrkesvalg kan være mange, men denne studien viser at arbeid med ungdom, faglig interesse og arbeidsmarked var sentrale faktorer som har påvirket yrkesvalg. For to av intervjupersonene i denne studien var faglig interesse sentralt. I løpet av studietiden valgte de emner som var nyttig for eventuelle framtidige yrker utenfor klasserommet. En stor andel av respondentene bestemte seg for å ikke jobbe som lektor etter studiet. Dette kan ha sammenheng med arbeidsmarkedet, selv om en stor andel fikk jobb innen 3 måneder etter masteroppgaven var levert. En av intervjupersonene omtalte i intervjuet arbeidsmarkedet for lektorer i Trøndelag som en «bruk og kast kultur», som var preget av mange vikariater. Et annet funn fra undersøkelsen viser at det er 10% av de som jobber som lektor i dag som har hatt en annen jobb tidligere. Dette kan ha sammenheng med livsfase, hvor lektoryrket kan være mer tilpasset et familieliv.

Nytte av lektorutdanningen i geografi

En stor andel av respondentene føler seg som lektor i geografi. Mange av disse respondentene jobber som lektorer og derav bruker utdannelsen i arbeidshverdagen. Men av respondentene som har et annet yrke, uttrykker respondentene stolthet og tilknytning til lektorutdanningen i geografi. Det er også en stor andel som føler seg som geografer. Felles for en stor andel respondenter er at Lektorutdanningen i geografi har vært nyttig. Dette gjelder både de som jobber som lektorer, men også de som jobber innenfor andre yrker. Respondentene viser til at pedagogisk-, fagdidaktisk og fagligkompetanse er noe de har bruk for selv om de ikke står i klasserommet.

6.1 Videre forskning

I denne masteroppgaven har jeg undersøkt årsakene til at uteksaminerte kandidater ved Lektorutdanningen i geografi ved NTNU velger ulike yrker etter endt utdanning. Jeg har kun sett på Lektorutdanningen i geografi ved NTNU, men man kunne også ha studert hvordan dette er for andre Lektorutdanninger ved NTNU. Her kan det være interessant å se på om det er forskjeller mellom de som er uteksaminerte kandidater ved Lektorutdanningene i språkfag, kroppsøving og idrettsfag, samfunnsfag, historie og realfag. Her kan man også undersøke andel som jobber i skolen og andelen i andre yrker og se på årsakene til dette. Forskning innenfor dette kan vise til om det er forskjeller for de ulike lektorutdanningene man kan velge. I tillegg kan forskning innenfor alle Lektorutdanningene ved NTNU også bidra til å kartlegge hvor stor andel av de som fullfører Lektorutdanningene ved NTNU som velger skolen som arbeidsplass og andelen som velger andre yrker.

Dette er også tematikk som kan bli utforsket ved andre universiteter/høyskoler i Norge hvor de tilbyr lektorutdanninger. Det kunne ha vært interessant å se om det er store forskjeller mellom de ulike disiplinene, og mellom utdanningsinstitusjonene i landet.

7. Referanseliste

- Arbeids- og inkluderingsdepartementet. (2023, 11. april). *Den norske arbeidsmarknaden*. Regjeringa. Hentet 1. mai fra <https://www.regjeringen.no/no/tema/arbeidsliv/arbeidsmarked-og-sysselsetting/innsikt/den-norske-arbeidsmarknaden/id86893/>
- Arnesen, H. S. (2022). *8 av 10 lærerutdannede jobber i skolen eller andre relevante næringer*. SSB. <https://www.ssb.no/utdanning/barnehager/statistikk/ansatte-i-barnehage-og-skole/artikler/8-av-10-laererutdannede-jobber-i-skolen-eller-andre-relevante-naeringer>
- Berg, G. N. (2016). Lokalsamfunn som sted - hvordan forstå tilknytning til bosted? I M. Villa & M. S. Haugen (Red.), *Lokalsamunn*. Cappelen Damm.
- Berg, G. N. (2023). Flytte eller bli boende - et spørsmål om safunnets rammebetingelser og individers ønsker. I J. Cruickshank & J. Aasetre (Red.), *Innføring i samfunnsgeografi* (s. 79-93). Fagbokforlaget.
- Berg, G. N. & Dale, B. (2004). Sted - begreper og teorier. I G. B. Berg, B. Dale, H. K. Lysgård & A. Løfgren (Red.), *Mennesker, steder og regionale endringer*. Tapir akademisk forlag.
- Cope, M. & Hay, I. (2021). Where are we noe?: Qualitative research in human geography. I I. Hay & M. Cope (Red.), *Qualitative research methods in human geograohy* (5. utg.). Oxford University Press, Canada.
- Dunn, K. (2021). Engaging Interviews. I I. Hay & M. Cope (Red.), *Qualitative research methods in human geography* (5. utg.). Oxford University Press, Canada.
- Eidsvik, E. (2020). Fagfornyng, berekraft og geografisk danning. *Norsk pedagogisk tidskrift*, 104(3), 268-282. <https://doi.org/10.18261/issn.1504-2987-2020-03-05>
- Eidsvik, E., Kolstad, E. W., Nielsen, P. R. & Vågenes, V. (2019). *Verda og vi*. Samlaget.
- Fjær, O. (2000). Geografene fra Nidaros: Hva gjør de, hvor er de og hva syns de? *Nidaros*.
- Fjær, O. (2011, 24-27. mai). *Femårig lektorutdanning i geografi. Vil det gi flere og bedre geografilærere og konsolidere geografifaget i skolen?* Foredrag fra Nordic Geographers Meeting, Roskilde. Upublisert notat.
- Florida, R. (2008). *Who's your city?: how the creative economy is making where to live the most important decision of your life*. Basic Books.
- Green, A. (2018). Understanding the drivres of internal migration. I T. Champion, T. Cooke & I. Shuttleworth (Red.), *Internal migration in the developed world: are we becoming less mobile?* (s. 31-55). Routledge, Taylor & Francis Group.

- Grimen, H. (2008). Profesjon og kunnskap. I A. Molander & L. I. Terum (Red.), *Profesjonsstudier*. Universitetsforlaget.
- Gunnes, T., Ekren, R. & Arnesen, H. S. (2023). *LÆRERMED 2020-2040: Tilbud og etterspørsel for fem grupper av lærerutdanninger* (2023/13). SSB.
https://www.ssb.no/arbeid-og-lonn/sysselsetting/artikler/laerermid-2020-2040/_attachment/inline/88e4a930-a958-4dcf-8e60-a6b5a346a131:bb13eb2cac67aecc1a4b5b001a849a835a56a2b9/RAPP2023-13.pdf
- Haubrich, H. (1992). *Internasjonalt charter om utdanning og undervisning i geografi*. Kommisjonen for geografiutdanning. Oversatt av Steinar Wennevold.
- HK-dir. (2023). *Søking om opptak til høyere utdanning ved universiteter og høyskoler*. Direktoratet for høyere utdanning og kompetanse.
<https://www.samordnaopptak.no/info/om/sokertall/sokertall-2023/faktanotat-uhg-sokertall-2023.pdf>
- Holt-Jensen, A. (1999). *Geography: history and concepts: a student's guide* (3. utg.). Sage Publications.
- Holt-Jensen, A. (2007). *Hva er geografi*. Universitetsforlaget.
- Irgens, E. J. (2021). *Profesjon og organisasjon: en bok for profesjonsutøvere og de som skal lede dem* (2. utg.). Fagbokforlaget.
- Jacobsen, D. I. (2022). *Hvordan gjennomføre undersøkelser?: innføring i samfunnsvitenskapelig metode* (4. utg.). Cappelen Damm akademisk.
- Kirke- og Undervisningsdepartementet. (1974). *Mønsterplan for grunnskolen*. Ascheoug.
- Kirkeby, P. H. (2013). Hvorfor og hvordan kom geofag inn som helt nytt fag i videregående opplæring? *KIMEN*, (1/13), 11-27.
<https://www.naturfagsenteret.no/c1520015/binfil/download2.php?tid=2058818>
- Kunnskapsdepartementet. (2006). *Læreplan i geografi - fellesfag i studieførebuande utdanningsprogram (GEO1-01)*. Fastsatt som forskrift. Læreplanverket for Kunnskapsløftet 2006. <https://www.udir.no/kl06/geo1-01#>
- Kunnskapsdepartementet. (2013). *Læreplan i samfunnsfag (SAF1-03)*. Fastsatt som forskrift av Kunnskapsdepartementet. Læreplanverket for Kunnskapsløftet 2006.
<https://www.udir.no/kl06/saf1-03/hele/kompetanemaal/kompetansemaal-etter-10.-arssteget#>
- Kunnskapsdepartementet. (2019a). *Læreplan i geografi - fellesfag i studieførebuande utdanningsprogram (GEO01-02)*. Fastsatt som forskrift. Læreplanverket for Kunnskapsløftet 2020. <https://www.udir.no/kl20/geo01-02>

- Kunnskapsdepartementet. (2019b). *Læreplan i naturfag (NAT01-04)*. Fastsatt som forskrift. Læreplanverket for Kunnskapsløftet 2020. <https://www.udir.no/lk20/nat01-04?lang=nob>
- Kunnskapsdepartementet. (2020). *Samfunnsfag (SAF01-04)*. Fastsatt som forskrift av Kunnskapsdepartementet. Læreplanverket for Kunnskapsløftet 2020. <https://www.udir.no/lk20/saf01-04/kompetansemal-og-vurdering/kv147?lang=nob>
- Mikkelsen, R. (2015). Fagdidaktikk i geografi. I R. Mikkelsen & P. J. Sætre (Red.), *Geografididaktikk for klasserommet* (3. utg., s. 319). Cappelen Damm akademisk.
- NOKUT. (2022). *Sluttrapport for evalueringen av lektorutdanning for trinn 8-13 (15-2022)*. NOKUT. https://www.nokut.no/globalassets/nokut/rapporter/ua/2022/sluttrapport-fra-nokuts-evaluering-av-lektorutdanning-for-trinn-813_15-2022.pdf
- Norsk Lektorlag. (2023, 24. april). *Bekymringsfull nedgang i søkere til lektorutdanningen*. Norsk Lektorlag. Hentet 26. april fra <https://www.norsklektorlag.no/nyheter/bekymringsfull-nedgang-i-sokere-til-lektorutdanningen/>
- NTNU. (u.å.-a). *Geografi - bachelorstudium*. NTNU. <https://www.ntnu.no/studier/bgeog>
- NTNU. (u.å.-b). *Geografi - årsstudium*. NTNU. <https://www.ntnu.no/studier/aageog>
- NTNU. (u.å.-c). *Lektorutdanningen i geografi for trinn 8-13*. NTNU. <https://www.ntnu.no/studier/mlgeog>
- Ringdal, K. (2018). *Enhet og mangfold: samfunnsvitenskapelig forskning og kvantitativ metode* (4. utg.). Fagbokforlaget.
- Roksvaag, K. & Texmon, I. (2012). *Arbeidsmarkedet for lærere og førskolelærere fram 2035: dokumentasjon av beregninger med LÆRERMOD 2012* (Bd. 2012/18). Statistisk sentralbyrå. https://www.ssb.no/a/publikasjoner/pdf/rapp_201218/rapp_201218.pdf
- Rød, J. K. (2017). *Innføring i GIS og statistikk: verktøy for å beskrive verden* (2. utg.). Fagbokforlaget.
- Sack, R. D. (1997). *Homo geographicus: A framework for action, awareness, and moral concern*. Johns Hopkins University Press.
- Sandvold, M. T.-A. (2015). *Lektorer med master i geografi: en studie om hvorfor en stor andel av lektorere i geografi ikke jobber i skolen* [Masteroppgave, NTNU].
- Skjong, H. (2018, 23. februar). Mannlige lærere. *Utdanning*, s. 10-17. <https://www.utdanningsnytt.no/files/2019/06/27/Utdanning%203%202018.pdf>
- SSB. (2021a). *Ansatte i barnehage og skole*. Hentet 24. april fra <https://www.ssb.no/statbank/table/12081/tableViewLayout1/>

- SSB. (2021b). *Ansatte i barnehage og skole*. SSB. Hentet 6. mai fra <https://www.ssb.no/statbank/table/12065/tableViewLayout2/>
- SSB. (2023, 9. mars). *De 10 største byene, tettstedene og kommunene i Norge*. SSB. Hentet 24. april fra <https://www.ssb.no/befolkning/folketall/artikler/de-storste-byene-og-tettstedene-i-norge>
- St.meld. nr. 16 (2001-2002). *Kvalitetsreformen Om ny lærerutdanning Mangfoldig - krevende - relevant*. Utdannings- og forskningsdepartementet. <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/stmeld-nr-16-2001-2002-/id195517/?ch=1>
- Sætre, P. J. (2003). Hva bestemmer et fags vektlegging i skolen. En internasjonal sammenlikning av skolefaget geografi. *Norsk pedagogisk tidsskrift*, 87(5-6), 297-310. <https://doi.org/10.18261/ISSN1504-2987-2003-05-06-07>
- Sætre, P. J. (2021). Kontinuitet eller brot? Geografi i grunnskolen etter "fagfornyninga" 2020. *Norsk geografisk tidsskrift*, 75(2), 114-121. <https://doi.org/10.1080/00291951.2021.1884595>
- Thagaard, T. (2018). *Systematikk og innlevelse: en innføring i kvalitative metoder* (5. utg.). Fagbokforlaget.
- Tjønndal, A. & Fylling, I. (2021). *Digitale forskningsmetoder*. Cappelen Damm akademisk. Universitetet i Oslo. (u.å.). *Nettskjema* <https://www.uio.no/tjenester/it/adm-app/nettskjema/>
- Utdanningsdirektoratet. (2006). *Læreplan i geofag - programfag i utdanningsprogram for studiespesialisering (GFG1-01)*. Fastsatt som forskrift. Læreplanverket for Kunnskapsløftet 2006. <https://www.udir.no/kl06/gfg1-01#>
- Utdanningsdirektoratet. (2016). *Læreplan i politikk, individ og samfunn - programfag i utdanningsprogram for studiespesialisering (POS1-02)*. Fastsatt som forskrift. Læreplanverket for Kunnskapsløftet 2006. <https://www.udir.no/kl06/POS1-02/Hele/Kompetansemaal/samfunnsgeografi#>
- Utdanningsdirektoratet. (2021a). *Læreplan i geofag (GFG01-02)*. Fastsatt som forskrift. Læreplanverket for Kunnskapsløftet 2021. <https://www.udir.no/lk20/gfg01-02>
- Utdanningsdirektoratet. (2021b). *Læreplan i samfunnsgeografi (POS03-01)*. Fastsatt som forskrift. Læreplanverket for Kunnskapsløftet 2021. <https://www.udir.no/lk20/pos03-01>
- Utdanningsforbundet. (2021, 22.09). *Fakta: Lærerutdannede lærere*. Hentet 27. mars fra <https://www.utdanningsforbundet.no/var-politikk/her-mangler-larerne/larerutdannede-larere/>

- Utdanningsforbundet. (2022, 10. februar). *Oversikt: Her mangler lærerne*.
- Utdanningsforbundet. Hentet 6. mai fra <https://www.utdanningsforbundet.no/var-politikk/valg-2021-bare-larere-er-larere/oversikt-her-mangler-larerne2/>
- Valentine, G. (2005). Tell me abouth...: using interviews as a research methodology. I R. Flowerdew & D. M. Martin (Red.), *Methods in Human Geography: A guide for students doing a research project* (2. utg., s. 110-127). Routledge.
<https://doi.org/10.4324/9781315837277>
- Vavik, L., Andersland, S., Arnesen, T. E., Arnesen, T., Espeland, M., Flatøy, I., Grønsdal, I., Fadnes, P., Sømoe, K. & Tuset, G. A. (2010). *Skolefagsundersøkelsen 2009: utdanning, skolefag og teknologi* (9788290909111). (HSH-rapport, Issue. Høgskolen Stord/Haugesund. <https://hvlopen.brage.unit.no/hvlopen-xmlui/handle/11250/152120?locale-attribute=no>
- Wiggen, K. S. & Fetscher, E. (2021). *Evaluering av lektorutdanningene: Spørreundersøkelse blant ferdigutdannede lektorer* (8-2021). NOKUT.
https://www.nokut.no/globalassets/nokut/rapporter/ua/2021/evaluering-av-lektorutdanningene_sporreundersokelse-blant-ferdigutdannede-lektorstudenter_8-2021.pdf
- Aamodt, I. & Næsheim, H. (2019, 18. juni). *Vanligere å forsvinne fra læreryrket enn å komme tilbake dit*. SSB. <https://www.ssb.no/utdanning/artikler-og-publikasjoner/vanligere-a-forsvinne-fra-laereryrket-enn-a-komme-tilbake-dit>

8. Vedlegg

8.1 Vedlegg 1 – Spørreundersøkelse

Spørreundersøkelse til uteksaminerte kandidater ved Lektorutdanningen i geografi ved NTNU

1. Bakgrunnsopplysninger

1. Ditt navn
 - i. Tekst*
2. Din epostadresse
 - i. Tekst*
3. Kjønn?
 - i. Kvinne*
 - ii. Mann*
 - iii. Annet*
4. Alder?
 - i. 20-25 år*
 - ii. 26-30 år*
 - iii. 31-35 år*
 - iv. 36-40 år*
 - v. 41-45 år*
 - vi. 46-50 år*
 - vii. Over 50 år*
5. Når leverte du masteroppgaven din?
 - i. 2008*
 - ii. 2009*
 - iii. 2010*
 - iv. 2011*
 - v. 2012*
 - vi. 2013*
 - vii. 2014*
 - viii. 2015*
 - ix. 2016*
 - x. 2017*

- xi. 2018*
 - xii. 2019*
 - xiii. 2020*
 - xiv. 2021*
 - xv. 2022*
6. Hvilket fag er ditt fag 2?
- i. Nordisk*
 - ii. Engelsk*
 - iii. Tysk*
 - iv. Spansk*
 - v. Fransk*
 - vi. Kroppsøving og idrett*
 - vii. Historie*
 - viii. Religionsvitenskap*
 - ix. Samfunnsfag*
 - x. Matematikk*
 - xi. Biologi*
7. Har du et fag 3?
- i. Ja*
 - ii. Nei*
 - iii. Vet ikke*
8. Hva er ditt fag 3?
- i. Tekst*
9. Hvor kommer du fra? (Hva oppfatter du som ditt hjemsted?)
- i. Tekst*
10. Hvordan vil du beskrive hjemstedet ditt?
- i. Ruralt*
 - ii. Urbant*
 - iii. Vet ikke*
11. Hvor stort er stedet du bor nå? (Innbyggertall)
- i. Under 1000 innbyggere*
 - ii. 1000-9999 innbyggere*
 - iii. 10 000-99 999 innbyggere*
 - iv. 100 000-200 000 innbyggere*

v. *Over 200 000 innbyggere*

12. Da du startet i din første jobb etter endt utdanning, var jobbpreferanse eller bostedpreferanse viktigst for deg?

i. *Ja*

ii. *Nei*

iii. *Vet ikke*

2. Masteroppgave

1. Hvilken kategori vil du plassere masteroppgaven din innenfor?

i. *Fagdidaktisk*

ii. *Naturgeografi*

iii. *Samfunnsgeografi*

iv. *GIS*

v. *Annet*

2. Var masteroppgaven relevant i din første jobb?

i. *Ja*

ii. *Nei*

iii. *Vet ikke*

3. Hvis ja, på hvilken måte?

i. *Tekst*

4. Tenkte du på fremtidig arbeid da du valgte tema for masteroppgaven din?

i. *Ja*

ii. *Nei*

iii. *Vet ikke*

5. Er masteroppgaven relevant i nåværende jobb?

i. *Ja*

ii. *Nei*

iii. *Vet ikke*

6. Hvis ja, på hvilken måte?

i. *Tekst*

3. Geografi og lektor identitet

1. Føler du deg som en geografi
 - i. *Ja*
 - ii. *Nei*
 - iii. *Vet ikke*
2. Hvis ja, på hvilken måte?
 - i. *Tekst*
3. Føler du deg som en lektor i geografi?
 - i. *Ja*
 - ii. *Nei*
 - iii. *Vet ikke*
4. Hvis ja, på hvilken måte?
 - i. *Tekst*
5. Har din pedagogiske og didaktiske bakgrunn relevans for jobben du har i dag?
 - i. *Ja*
 - ii. *Nei*
 - iii. *Vet ikke*
6. Hvis ja, på hvilken måte?
 - i. *Tekst*
7. Har din geografiske fagbakgrunn relevans for jobben du har i dag?
 - i. *Ja*
 - ii. *Nei*
 - iii. *Vet ikke*
8. Hvis ja, på hvilken måte?
 - i. *Tekst*

4. Yrkesliv

1. Hvor lang tid gikk det fra du leverte masteroppgaven til du fikk deg en relevant jobb?
 - i. *0-3 måneder*
 - ii. *4-6 måneder*
 - iii. *7-9 måneder*
 - iv. *10-12 måneder*

- v. *Over 12 måneder*
- 2. Var det vanskelig å få relevant jobb?
 - i. *Ja*
 - ii. *Nei*
 - iii. *Vet ikke*
- 3. Hvordan fikk du din første jobb etter endt lektorutdanning i geografi?
 - i. *Søkte på en jobbannonse*
 - ii. *Bekjentskap*
 - iii. *Ble forespurt av arbeidsgiver*
 - iv. *Oppsøkte arbeidsplassen*
 - v. *Skrev masteroppgave for arbeidsplassen*
 - vi. *Annet*
- 4. Hvis annet, hva?
 - i. *Tekst*
- 5. Jobber du som lektor i dag?
 - i. *Ja*
 - ii. *Nei*

5. Lektor

- 1. Hvor lenge har du arbeidet som lektor?
 - i. *Under 1 år*
 - ii. *1-2 år*
 - iii. *3-4 år*
 - iv. *5-6 år*
 - v. *Mer enn 6 år*
- 2. Trives du i lektoryrket?
 - i. *Ja*
 - ii. *Nei*
 - iii. *Vet ikke*
- 3. Jobber du i
 - i. *... offentlig sektor*
 - ii. *... privat sektor*

4. Hvilket nivå arbeider du på?
 - i. *Barneskole*
 - ii. *Ungdomsskole*
 - iii. *Videregående skole*
 - iv. *Høyskole/Universitet*
 - v. *Annet*
5. Ser du for deg å jobbe som lektor i framtiden
 - i. *Ja*
 - ii. *Nei*
 - iii. *Vet ikke*
6. Hvis nei, hvorfor ikke?
 - i. *Tekst*
7. Har du hatt andre typer jobber etter endt studie, før du begynte som lektor?
 - i. *Ja*
 - ii. *Nei*
 - iii. *Vet ikke*
8. Hvis ja, hva slags jobber har du hatt?
 - i. *Tekst*

6. Annen jobb

1. Hva jobber du som (Her kan du krysse av flere alternativer?)
 - i. *Saksbehandler/rådgiver/konsulent. Miljøforvaltning*
 - ii. *Saksbehandler/rådgiver/konsulent. Næringsutvikling*
 - iii. *Saksbehandler/rådgiver/konsulent. Kommunal planlegging*
 - iv. *Saksbehandler/rådgiver/konsulent. Regional utvikling*
 - v. *Saksbehandler/rådgiver/konsulent. Privat sektor*
 - vi. *Forsker*
 - vii. *GIS-konsulent*
 - viii. *Saksbehandler/rådgiver/konsulent. NGO (ikke-statlige organisasjoner)*
 - ix. *Annet*
2. Hvis annet, hva?
 - i. *Tekst*

3. Jobber du i
 - i. ... offentlig sektor
 - ii. ... privat sektor
4. Har du tidligere jobbet som lektor?
 - i. Ja
 - ii. Nei
5. Hvis ja, hva er årsaken til at du ikke jobber som lektor i dag?
 - i. Tekst
6. Hva er årsaken til at du så langt i yrkeskarrieren ikke har jobbet som lektor?
 - i. Tekst
7. Når bestemte du deg for å ikke jobbe som lektor?
 - i. Tidlig i studiet
 - ii. Sent i studiet
 - iii. I løpet av masterskrivingen
 - iv. Etter studiet
 - v. Annet
8. Kunne du tenke deg å jobbe som lektor i fremtiden?
 - i. Ja
 - ii. Nei
 - iii. Vet ikke
9. Hvis ja, hvorfor?
 - i. Tekst

7. Intervju

1. Kunne du tenke deg til å stille til et eventuelt intervju?
 - i. Ja
 - ii. Nei
 - iii. Vet ikke

Tusen takk for at du tok deg tid til å svare på denne spørreundersøkelsen i forbindelse med min masteroppgave.

Vil du delta i forskningsprosjektet **«Jakten på lektorene i Geografi»**

Dette er et spørsmål til deg om å delta i et forskningsprosjekt hvor formålet er å undersøke hvilke yrker uteksaminerte kandidater ved lektorutdanningen i geografi ved NTNU jobber med etter endt utdanning. Hvilket yrke velger de, årsaker til dette og i hvilken grad de uteksaminerte kandidatene har fått nytte av lektor- og geografi utdanningen. I dette skrivet gir jeg deg informasjon om målene for prosjektet og hva deltakelse vil innebære for deg.

Formål

Dette prosjektet er grunnlaget for min masteroppgave i lektorutdanningen i geografi. Formålet med prosjektet er å undersøke hvorfor uteksaminerte kandidater ved lektorutdanningen i geografi ved NTNU velger i ulike yrker etter endt utdanning. Ønsker å se på hvilke yrker uteksaminerte kandidater har, årsaker til dette og i hvilken grad de har fått nytte av lektor- og geografi utdanningen i sine yrker. Etter at lektorutdanningen i geografi ved NTNU startet i 2003 har over 100 personer tatt utdanningen.

Dette prosjektet vil sette fokus på hvilke yrker man som lektorer i geografi kan få etter endt utdanning. Hvor stor andel av de uteksaminerte kandidatene er innenfor læreryrket og hvor stor er andelen som har andre yrker.

Hvem er ansvarlig for forskningsprosjektet?

Norges teknisk-naturvitenskapelige universitet (NTNU) er ansvarlig for prosjektet.

Hvorfor får du spørsmål om å delta?

Du får spørsmål om å delta i dette forskningsprosjektet fordi du har fullført lektorutdanningen i geografi ved NTNU. For å komme i kontakt med deg har jeg brukt Facebook gruppa «NTNU Lektor i geografi Alumni». For å gjennomføre prosjektet ønsker jeg og intervju 4-5 personer som oppfyller disse kravene.

Hva innebærer det for deg å delta?

- Hvis du velger å delta i prosjektet, innebærer det at jeg vil gjennomføre et personlig intervju med deg. Det vil ta deg ca. 1 time. I intervjuet vil jeg stille spørsmål om bakgrunn (hvorfor lektorutdanning i geografi?), masteroppgaven, yrke. Det vil bli tatt notater og gjort lydopptak under intervjuet, som vil bli transkribert og analysert for bruk i masteroppgaven.

Det er frivillig å delta

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

Ditt personvern – hvordan vi oppbevarer og bruker dine opplysninger

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

- Det er kun jeg (Lise Skjærbusdal Lassesen) som vil ha tilgang til opplysningene.
- Navnet og kontaktopplysningene dine vil jeg erstatte med en kode som lagres på en egen navneliste adskilt fra øvrige data, slik at din anonymitet er ivaretatt. Datamaterialet behandles på eget lagringsområde på NTNU sin server.
- Du vil ikke kunne gjenkjennes i den publiserte masteroppgaven.

Hva skjer med opplysningene dine når vi avslutter forskningsprosjektet?

Prosjektet skal etter planen avsluttes 30.06.2023. Ved prosjektslutt vil lydopptak slettes.

Dine rettigheter

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

- innsyn i hvilke personopplysninger som er registrert om deg,
- å få rettet personopplysninger om deg,
- få slettet personopplysninger om deg,
- få utlevert en kopi av dine personopplysninger (dataportabilitet), og
- å sende klage til personvernombudet eller Datatilsynet om behandlingen av dine personopplysninger.

Hva gir oss rett til å behandle personopplysninger om deg?

Vi behandler opplysninger om deg basert på ditt samtykke.

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

Hvor kan jeg finne ut mer?

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

- NTNU ved Lise Skjærbusdal Lassesen (lisesla@stud.ntnu.no eller telefon 94148293) eller Jorunn Reitan (jorunn.reitan@ntnu.no eller telefon 97117026).
- Vårt personvernombud: Thomas Helgesen (thomas.helgesen@ntnu.no eller telefon 93 97 90 38).
- SIKT – Kunnskapssektorens tjenesteleverandør (personverntjenester@sikt.no eller telefon: 73984040).

Med vennlig hilsen

Lise Skjærbusdal Lassesen

Jorunn Reitan

Student

Universitetslektor/veileder

Samtykkeerklæring

Jeg har mottatt og forstått informasjon om prosjektet Jakten på lektorene i geografi, og har fått anledning til å stille spørsmål. Jeg samtykker til:

- å delta i intervju

Jeg samtykker til at mine opplysninger behandles frem til prosjektet er avsluttet, ca. 30.06.2023.

(Signert av prosjektdeltaker, dato)

8.3 Vedlegg 3 – Intervjuguide

Intervjuguide

Bakgrunn

- Generell snakk og bli kjent (bruk informasjon fra svarene fra spørreundersøkelsen)
- Informere om masteroppgaven og signering av samtykkeskjema for å delta i intervju

Bakgrunnsopplysninger

1. Hvorfor valgte du lektorutdanningen i geografi ved NTNU?
2. Hvorfor valgte du ditt fag 2? (fagliginteresse, jobbmuligheter o.l.)
 - a. Fag 3? (fagliginteresse, jobbmuligheter??)
3. Hvorfor var jobb- eller bostedpreferanse viktig for deg da du startet din første jobb? (Bruk opplysninger fra spørreundersøkelsen)

Masteroppgave

1. Hvorfor valgte du å skrive en (fagdidaktisk/naturgeografi/samfunnsgeografi/GIS, annet) masteroppgave? (Bruk opplysninger fra spørreundersøkelsen)
2. Hvorfor/hvorfor ikke var tema for masteroppgaven viktig for deg med tanke på framtidig jobb?
 - a. Lønn, bosted, ferie, fleksibilitet, mulighet for faglig fordypning, kolleger/arbeidsmiljø
3. På hvilken måte har temaet for masteroppgaven din relevans i din nåværende jobb?

Yrkesliv og identitet

1. Hva jobber du som?
2. Når du søkte etter jobb, hvordan var arbeidsmarkedet (lektorstillinger/andre stillinger)?
3. Hvordan har din fagbakgrunn som lektor i geografi relevans for jobben du har i dag? (Pedagogiske/fagdidaktiske og geografiske bakgrunn)

Lektor

Sjekk svar fra spørreundersøkelsen til hvert intervjuobjekt

1. Hvorfor jobber du som lektor i dag?
2. Har du i løpet av tide før, under eller etter studie vurdert andre yrker enn lektor?
3. Når bestemte du deg for å bli lektor?
4. Hvilke faktorer har påvirket deg til å bli lektor?

Annet yrke

Sjekk svar fra spørreundersøkelsen til hvert intervjuobjekt

1. Hvorfor har du valgt et annet yrke enn lektor?
2. Har du i løpet av tide før, under eller etter studie vurdert lektoryrket?
3. Når bestemte du deg for å ikke jobbe som lektor? (i løpet av studietiden, studietoppbygning, arbeidsmarked, timeantall i skolen etc.)

8.4 Vedlegg 4 – Valgemner: Lektorutdanningen i geografi

MLGEOG utgjør til sammen 300 studiepoeng. Studieprogrammet er lagt opp som et heltidsstudium og gjennomføres normalt i løpet av ti semestre fordelt over fem år. Studiet består av:

- Obligatoriske emner i geografi: GEOG1010, GEOG1011, GEOG1012, GEOG1013, GEOG1014, GEOG2016, GEOG3007, GEOG3008, GEOG3020, metodeemne på masternivå (7,5 sp) og masteroppgaven GEOG3901 (30 sp). Totalt 127,5 sp. Se tabellen nedenfor for navn på emnene.
- Valgemner i geografi bachelornivå (totalt 15 sp). Se oversikt nedenfor
- Valgemner i geografi masternivå (totalt 30 sp). Se oversikt nedenfor
- Fellesemnene: EXPH0200 Examen philosophicum for samfunnsvitenskap (7,5 sp) og områdeemnet LÆR1000 Kunnskap, læring og danning i lærerprofesjonen (7,5 sp)
- Undervisningsfag 2 (totalt 60 sp): Vanligvis et årsstudium med emner på 1000-nivå.
- Emner i profesjonsfaget (PPU46XX og LÆR1000, som også er områdeemne) - pedagogikk, fagdidaktikk og praksis (totalt 60 sp)

Valgbare emner på bachelor-nivå, 15 studiepoeng hver:

- GEOG2020: Geophysical and biological natural hazards
- GEOG2021: By- og regional utvikling og planlegging
- GEOG2022: Globalisering og bærekraftig utvikling i Sør
- GEOG2023: Lokale og globale perspektiv på miljø- og ressursforvaltning

Valgbare emner på master-nivå, 7,5 studiepoeng hver:

- GEOG3030: Natural Resources Management
- GEOG3053: Discourses of Development and Globalization
- GEOG3100: Samfunnsperspektiv på innovasjon og entreprenørskap
- GEOG3101: Innovation and Regional Development
- GEOG3518: Global Production Networks
- GEOG3522: Migration and Development
- GEOG3525: Landscape, Planning and Management
- GEOG3527: GIS Tools for Climate Change Studies
- GEOG3528: Earth Surface Evolution: field-based evidence and numerical modelling
- GEOG3529: Signatures of glaciations and climate evolution: From the Pliocene to the Anthropocene (adgangsbegrenset)

