

KAPITTEL 1

Hovedfunn fra TALIS 2018-undersøkelsen

Tone Cecilie Carlsten

Nordisk institutt for studier av innovasjon, forskning og utdanning (NIFU)

Inger Throndsen & Julius Kristjan Björnsson

Institutt for lærerutdanning og skoleforskning, Universitetet i Oslo

TALIS – Teaching and Learning International Survey – er OECDs internasjonale undersøkelse om undervisning og læring. Studien er en spørre-skjemaundersøkelse rettet mot lærere og skoleledere, der formålet er å belyse viktige sider ved læreres yrkesutøvelse og kompetanseutvikling i tillegg til forhold ved skolen som anses som viktig for elevenes læring.

TALIS 2008 var den første internasjonale undersøkelsen som fokuserte på læreres og skolelederes arbeidssituasjon. Både da og i de to senere undersøkelsene (i 2013 og i 2018) har TALIS vært et verktøy for å undersøke hvordan det er å være lærer og skoleleder på ungdomstrinnet når det gjelder muligheter og begrensninger for kompetanseutvikling, klasse- og skoleledelse, tidsbruk, lærernes undervisningssyn og undervisningspraksis, veiledning, tilbakemelding til lærere og skolens miljø. Dette betyr at lærere og rektorer gjennom sin deltakelse i TALIS-undersøkelsen bidrar med viktige innspill til kunnskapsgrunnlaget for norsk skole.

TALIS ble gjennomført for tredje gang våren 2018, med deltakelse fra til sammen 48 land. Alle de nordiske landene deltok. De to første rundene

Sitering av denne artikkelen: Carlsten, T. C., Throndsen, I. & Björnsson, J. K. (2021). Hovedfunn fra TALIS 2018-undersøkelsen. I J. K. Björnsson (Red.), *Hva kan vi lære av TALIS 2018? Gode relasjoner som grunnlag for læring* (Kap. 1, s. 9–19). Cappelen Damm Akademisk. <https://doi.org/10.23865/noasp.123.ch1>
Lisens: CC BY-NC-ND 4.0.

av studien ble gjennomført i 2008 og 2013. Undersøkelsen gjør det mulig å sammenligne forhold i norsk skole med forholdene i andre land. Dette bidrar til å kaste lys over sider ved norsk skole som ikke kommer frem i en nasjonal undersøkelse. Resultatene fra TALIS 2008 og TALIS 2013 har vært en viktig del av kunnskapsgrunnlaget for myndighetenes politikkutforming i skolesektoren.

TALIS er initiert og organisert av OECD, mens gjennomføringen av undersøkelsen er ivaretatt av et konsortium bestående av International Association for the Evaluation of Educational Achievement (IEA) og Statistics Canada. Studien er utviklet i et samarbeid mellom OECD, det internasjonale konsortiet, forskere og deltakerlandenes utdanningsmyndigheter og lærerorganisasjoner. I Norge er det Utdanningsdirektoratet som har ansvaret for TALIS-undersøkelsen, mens Institutt for lærerutdanning og skoleforskning (ILS) ved Universitetet i Oslo har fått oppdraget med å gjennomføre datainnsamling, analyse av data og rapportering av resultater. ILS samarbeidet med Nordisk institutt for studier av innovasjon, forskning og utdanning (NIFU) om TALIS 2018. NIFU har hatt hovedansvaret for de to foregående gjennomføringene av TALIS-undersøkelsen.

Norske resultater fra TALIS 2018 er tidligere publisert i to kortrapporter:

- Inger Thronsen, Tone Cecilie Carlsten & Julius Kristjan Björnsson (2019). *TALIS 2018 – Første hovedfunn fra ungdomstrinnet*. Institutt for lærerutdanning og skoleforskning, Universitetet i Oslo.
- Tone Cecilie Carlsten, Inger Thronsen & Julius Kristjan Björnsson (2020). *TALIS 2018 – Flere hovedfunn fra ungdomstrinnet*. Institutt for lærerutdanning og skoleforskning, Universitetet i Oslo.

I disse rapportene gjøres det også rede for arbeidet med spørreskjemaene, utvalg og gjennomføring.

Sammenfatning av hovedfunn

Utgangspunktet for OECDs definisjon av profesjonalitet i skolen kan visualiseres ved hjelp av figur 1 (OECD, 2020). Som det går frem av



Figur 1 Fem hovedområder i TALIS 2018-undersøkelsen (oversatt og justert fra OECD, 2020).

figuren, er profesjonsbegrepet i TALIS inndelt i fem ulike områder. I presentasjonen av resultatene fra TALIS 2018 tas det utgangspunkt i denne inndelingen.

Område 1: Profesjonskunnskap, kompetanse og praksis

Gode relasjoner og høy trivsel. TALIS 2018 viser at norske ungdomsskoler kjennetegnes ved gode personlige relasjoner. De aller fleste lærerne er enige i at lærere og elever vanligvis kommer godt overens, og at lærerne ved skolen har tillit til hverandre. Ni av ti lærere er tilfredse med arbeidsplassen sin, og kun én av ti ville byttet til en annen skole dersom det var mulig. Dette stemmer godt overens med resultatene fra tidligere runder av TALIS-undersøkelsen (Caspersen et al., 2014; Vibe et al., 2009).

God klasseledelse. Ifølge TALIS 2018 er det god arbeidsro i norske klasserom. For eksempel svarer lærerne at i gjennomsnitt går 82 % av en typisk undervisningsøkt med til undervisning og læring, mens 10 % av

tiden går til å holde ro i klasserommet. Dette skiller seg fra situasjonen i flere andre land hvor utviklingen har gått i motsatt retning. Ifølge norske ungdomsskolelærere kommer også undervisningen raskt i gang når timen begynner. I TALIS 2008 svarte over halvparten av lærerne at det tar ganske lang tid å få roet ned elevene når timen begynner (Vibe et al., 2009). Til sammenligning rapporterer kun 17 % av lærerne om at dette er et problem i TALIS 2018. Norge er det landet som kan vise til størst positiv endring på dette området.

Mot en mer læringsfremmende vurderingspraksis. Hele åtte av ti ungdomsskolelærere svarer at de ofte/alltid gir skriftlig tilbakemelding på elevenes arbeider i tillegg til å sette karakter. Gode skriftlige tilbakemeldinger har en viktig funksjon ved at de kan gi elevene bedre innsikt i hvor de står faglig, og hva de bør vektlegge i det videre læringsarbeidet. I TALIS 2018 er Norge blant landene hvor en slik vurderingspraksis forekommer hyppigst. Det ble også registrert at lærerne i større grad enn tidligere involverer elevene i vurderingsarbeidet.

Svak oppfølging av nyutdannede lærere. Det funnet fra TALIS 2018 som gir størst grunn til bekymring, er knyttet til skolens oppfølging av nyutdannede lærere. Kun hver fjerde lærer med fem års erfaring eller mindre svarer at de som nyutdannet deltok i et introduksjonsprogram som nytilsatt i skolen, og kun hver sjettede nyutdannede lærer har en veileder til å støtte seg. Overgangen fra studenttilværelsen til utøvelse av lærerjobben oppleves av mange som krevende. Ifølge internasjonal forskning er «turnover» spesielt høy blant nyutdannede lærere, og opplevelsen av manglende støtte trekkes ofte frem som hovedårsaken til at de forlater yrket.

Rektorene har behov for bedre kunnskap om pedagogisk ledelse. Hver femte rektor svarer at de har «stort behov» for å bedre sin kompetanse innen lokalt læreplanarbeid. Omtrent like mange svarer at de har «stort behov» for bedre kunnskap om observasjon av undervisningen, hvordan de kan fremme samarbeid mellom lærerne samt å kunne gi konstruktive tilbakemeldinger.

Lærerne har behov for bedre kunnskap om bruk av teknologi. Ifølge TALIS 2018 melder hver femte lærer om «stort behov» for bedre kunnskap om å integrere IKT i undervisningen. En helhetlig satsing på IKT i

skolen dreier seg ikke bare om innkjøp og drift av teknologi, men også at det etableres et system for opplæring og faglig støtte rettet mot pedagogisk bruk. For å lykkes med integrering av digitale ferdigheter i undervisningen, er det ikke tilstrekkelig at IKT-utstyr er på plass. Det kreves også at lærerne besitter kunnskap om hvordan teknologi kan tas i bruk på en hensiktsmessig måte.

Lærerne har behov for bedre kunnskap om undervisning av elever med særlige opplæringsbehov. I TALIS 2018 svarer hver sjettede lærer at de har «stort behov» for å bedre sin kunnskap om undervisning av elever med særlige opplæringsbehov. Denne situasjonen understrekes ytterligere ved at nærmere hver femte rektor ser på mangel på lærere med slik kompetanse som en faktor som «i stor grad» hindrer skolen i å gi god undervisning. Behovet for økt kunnskap på dette feltet ble også fremhevet i rapporten fra TALIS 2008 (Vibe et al., 2009).

Område 2: Kollegasamarbeid

Et ungdomstrinn preget av sterk samarbeidskultur. Hele 95 % av norske lærere er enige i at det er en kultur for å støtte hverandre og samarbeide ved skolen deres. Dette bekrefter inntrykket av et godt samarbeidsklima i norsk ungdomsskole sett i forhold til andre land, noe som har holdt seg jevnt siden den første TALIS-undersøkelsen i 2008. Samarbeidet er i første rekke preget av praktiske og koordinerende aktiviteter, slik som deltakelse på teammøter, utveksling av undervisningsmaterieell og diskusjon om utviklingen til bestemte elever. Det har skjedd en positiv utvikling i Norge når det gjelder omfang av samarbeidsaktiviteter som å diskutere utviklingen til bestemte elever og å samarbeide med andre lærere ved skolen for å sikre felles standarder for elevvurdering. Fra TALIS 2013 har det også vært en økning i antall ungdomsskolelærere som har deltatt i faglig kompetanseutvikling sammen med kolleger.

Svak tilbakemeldingskultur på ungdomstrinnet. Et hovedfunn fra TALIS 2008 og 2013 handlet om at norsk skole var preget av en svak kultur for faglige tilbakemeldinger til lærerne, men at det var en positiv utvikling i perioden. TALIS 2018 viser at en noe større andel lærere med lang erfaring (dvs. de som har jobbet mer enn 5 år) har mottatt

tilbakemelding på jobben de utfører enn de som har jobbet 5 år eller mindre. Selv om forskjellen ved første øyekast ikke er veldig stor (89 % versus 84 %), er dette et noe uventet resultat, da en skulle forvente at uerfarne lærere har langt større behov for støtte i utførelse av jobben enn erfarne lærere har.

Område 3: Ansvar og autonomi

Lærere opplever stor grad av kontroll i jobben. Norske ungdomsskolelærere oppgir at de i stor grad opplever å ha kontroll over egne kjerneoppgaver. Hele 97 % mener de har kontroll over valg av fagstoff i planlegging og gjennomføring av undervisningen. Hele 98 % oppgir at de har kontroll over valg av metoder, mens 97 % har kontroll over vurdering av elevenes læring. Videre oppgir 94 % at de har kontroll over måter å irettesette elevene på, og en like stor andel mener de selv kan bestemme hvor mye lekser som skal gis.

Norsk skole har en felles ansvarsforståelse. I alt 86 % av norske lærere oppfatter at skolen gir personalet muligheter til å ta del i beslutninger som angår skolen, og 80 % av lærerne mener at det hos dem finnes en kultur for delt ansvar i saker som angår skolen. TALIS 2018 viser også at 80 % av norske lærere mener de ansatte ved skolen deler et felles sett av oppfatninger om undervisning og læring, mens 84 % av skolelederne mener det samme. Sammenlignet med svar fra lærere i andre nordiske land er de norske lærerne mer enstemmige i at det er en slik felles forståelse. Det er noe mindre enighet blant norske lærere og skoleledere om ansatte ved egen skole håndhever regler for elevatferd likt for alle elevene ved skolen.

Område 4: Tilfredshet med jobben

Lærere føler ikke at yrket er verdsatt i samfunnet, og mange opplever stress i jobben. Kun hver tredje norske ungdomsskolelærer er enig i at lærerprofesjonen er verdsatt i samfunnet, og kun 24 % av lærerne er enige i at lærere blir verdsatt i media. Stress i jobben er betydelig mindre blant eldre lærere enn hos de yngre. Det er først og fremst mengden administrativt arbeid

og arbeidet med elevvurdering som er kilder til stress i jobben. Også blant rektorene er mengden administrativt arbeid det som i størst grad oppleves som kilde til stress. Til tross for dette gir hele 95 % av lærerne uttrykk for at de liker å jobbe ved skolen sin, 93 % sier de er fornøyde med jobben og 73 % at de ville valgt læreryrket på nytt. Det er kun 8 % som svarer at de angreir på at de ble lærere.

Område 5: Motivasjon for læreryrket

Lærere og skoleledere er fornøyde med jobben, men mange vurderer å slutte. Selv om norske ungdomsskolelærere er svært positive til jobben sin og er fornøyde med hvordan de utfører jobben, er det grunn til å merke seg at hver sjuende lærer under 35 år og hver femte lærer i alderen 35–39 år ser for seg at de vil jobbe som lærer i maksimum fem år til. Det er også bekymringsfullt at nærmere halvparten av norske skoleledere under 45 år ønsker å fortsette i jobben som rektor kun inntil fem år til, mens dette gjelder for hver tredje rektor i aldersgruppen 45–54 år.

Nasjonale tilleggsspørsmål 2018: Læreres mestringsevne

TALIS 2013 viste at norske ungdomsskolelærere syntes å ha svak tiltro til at de klarte å motivere elever som viste svak interesse for skolearbeidet (Caspersen et al., 2014). Det var urovekkende at kun 6 % av lærerne mente de «i stor grad» klarte dette, sammenlignet med 23 % i Danmark og 27 % for gjennomsnittet av alle TALIS-landene. Forskjellen var også stor dersom om man inkluderte andelen som hadde svart «i nokså stor grad». Da kom andelen i Norge opp i 39 %, mot 82 % i Danmark og 71 % i det internasjonale gjennomsnittet. Det var også verdt å merke seg at over 60 % av norske lærere mente at de bare «til en viss grad» klarer å motivere elever som viste svak interesse for skolearbeidet.

I forbindelse med evalueringen av virkemidlene i den nasjonale satsingen «Ungdomstrinn i utvikling», ble tilsvarende spørsmål stilt til norske ungdomsskolelærere i 2014 (Markussen et al., 2015). Her svarte bare 7 % at de «i svært stor grad» klarte å motivere elever som viser svak

interesse for skolearbeidet, det vil si ganske godt samsvar med resultatene fra TALIS 2013.

I TALIS 2018 er ikke svarene mer optimistiske. Kun 4 % av lærerne svarte at de «i stor grad» klarer å motivere elever som viser svak interesse for skolearbeidet, mens 28 % svarte at de «i nokså stor grad klarer dette». Det er med andre ord hele 68 % av norske ungdomsskolelærere som mener at de «aldri» eller «i liten grad» klarer å motivere elever som viser svak interesse for skolearbeidet.

På bakgrunn av de oppsiktsvekkende funnene fra TALIS 2013, som var vanskelige å forklare grunnet mangel på utdypning, la vi til noen ekstra nasjonale spørsmål om dette tema i TALIS 2018. Vi spurte blant annet om lærerne mente de hadde behov for kompetanseutvikling med tanke på å kunne motivere elever som viser svak interesse for skolearbeidet. Her svarte hele 82 % at de «i noen grad» eller «i stor grad» hadde behov for slik faglig utvikling. Lærerne ble også spurt om tilbakemeldinger de hadde fått i løpet av de siste 12 månedene hadde ført til en positiv endring når gjaldt å motivere elever som viser svak interesse for skolearbeidet. I alt 33 % svarte ja på dette spørsmålet.

Lærerne ble også spurt om hvor ofte de diskuterer undervisningsmetoder som er egnet til å motivere elever som viser svak interesse for skolearbeidet. Her svarte 18 % at dette ble diskutert hyppigere enn en gang i uken. 29 % svarte at de diskuterte dette temaet 1–3 ganger i uken, mens 18 % svarte at de diskuterte dette 5–10 ganger i året. 17 % av lærerne diskuterte dette 2–4 ganger i året, mens 4 % svarte at de aldri diskuterte slike undervisningsmetoder.

I bokkapittelet «Hvorfor er det vanskelig for ungdomsskolelærere å engasjere elevene sine?» (Carlsten et al., 2019) ble resultatene fra TALIS 2013 diskutert. Det ble konkludert med at det var grunn til feste lit til resultatene selv med et kritisk blikk på dataene. Basert på internasjonal forskning ble det hevdet at det er grunn til å tro at dersom lærere har begrenset tiltro til at de mestrer å skape engasjement blant elevene, vil det kunne virke negativt inn på elevenes engasjement og læring. Analysene fra TALIS 2018 viser at det fortsatt er grunn til bekymring når det gjelder å styrke lærernes tiltro til egen undervisning for elever som viser svak interesse for skolearbeidet.

Sammenfatning av bokens kapitler

Kapittel 2 er skrevet av Dijana Tiplic og Eyvind Elstad og handler om skoleledelse og kompetanseutvikling. Her utforsker de hvilke faktorer som forklarer norske skolelederes profesjonelle og individuelle jobbtilfredshet. De finner at innovasjonsstøtte og stress er statistisk relatert til skolelederens jobbtilfredshet, men at rektors undervisningsstøtte ikke er relatert til jobbtilfredshet med skolen og at rektorers opplevelse av stress er negativt relatert til flere positivt ladede egenskaper ved skolens organisasjon (innovasjonsstøtte, undervisningsstøtte og jobbtilfredshet med skolen). Mulige tolkninger er at innovasjonsstøtte bidrar til jobbtilfredshet med skolen, mens stress kan oppfattes som en hemmende faktor i rektors arbeid. Implikasjoner for praksis og videre forskning diskuteres.

I kapittel 3 spør Trude Nilsen, Sigrid Blömeke og Ronny Scherer om innovasjon i skolen er viktig for en bærekraftig utvikling, for at elever skal klare seg i morgendagens samfunn og som et kriterium for skolens tilpasningsevne til samfunnsendringer. Det foreligger lite forskning på innovasjon i skolen. Ved 2-nivå (lærere og skoler) SEM-analyser undersøkte de effekten av distribuert ledelse på innovasjon, og effekten av innovasjon på læreres undervisningskvalitet. Funnene viser: 1) at skoler som har en distribuert ledelse, hvor alle parter får mulighet til å påvirke skolens beslutninger, er mer innovative enn skoler som ikke har distribuert ledelse, og 2) at skoler som er innovative har lærere som i større grad gir elevene stimulerende undervisning (ved for eksempel å utfordre elevene til kritisk tenkning og problemløsning). Slike skoler gir også en mer inkluderende undervisning enn ved mindre innovative skoler.

Med andre ord har distribuert ledelse en positiv effekt på innovasjon, som igjen har en positiv effekt på læreres undervisningskvalitet. Funnene viser hvordan skoleledelsen kan bidra til innovasjon, og hvordan innovasjon kan frembringe den undervisningen elevene trenger for å bli best mulig rustet til fremtidens utfordringer.

Kapittel 4 er skrevet av Greta Gudmundsdottir og Julius K. Björnsson. Her stiller de spørsmålet om hvor godt lærerne er forberedt på en digital hverdag. De introduserer kort et rammeverk for profesjonsfaglig digital kompetanse (PFDK) og andre viktige bakgrunnsdokumenter som viser funn fra tidligere kartlegginger om IKT i lærerutdanningen. Deretter

presenteres funn om læreres erfaringer med IKT knyttet til skolemiljø og hvordan de opplever støtte fra kollegiet til å bruke IKT i sin profesjonsutøvelse. Kapitlet tar også for seg hvem som deltar i faglig og profesjonell utvikling knyttet til IKT, og læreres opplevde læringsutbytte av disse tiltakene. Nordiske og internasjonale data sammenlignes, sammen med funn fra TALIS 2018 med tidligere funn fra TALIS-undersøkelser. Fra dette trekker de konklusjoner om hvordan lærerne er forberedt på en digital hverdag og hva lærerutdanningen kan gjøre for å styrke PFDK ytterligere.

I kapittel 5 skriver Tone Cecilie Carlsten, Inger Throndsen og Julius K. Bjørnsson om profesjonelt samarbeid i læreryrket og hvordan dette relateres til skoleutvikling på ungdomstrinnet. Analysene tar spesielt for seg hvordan lærere på ungdomstrinnet samarbeider på ulike måter, og hvordan skoleledere følger opp dette arbeidet for å legge til rette for lærernes profesjonsutvikling. Funn blir satt i sammenheng med norske funn fra TALIS 2008 og 2013 for å se nærmere på de lange linjene i skolen. Kapitlet avsluttes med noen implikasjoner for praksis og videre forskning.

I kapittel 6 presenterer Christian Brandmo og Dijana Tiplic TALIS-analyser om nyutdannede læreres trivsel og jobbmotivasjon. I lys av debatten det siste tiåret om mangelen på kvalifiserte lærere, undersøker de hvilke faktorer som predikerer nyutdannede læreres opplevelse av jobbtilfredshet, stress og tanker om å slutte i jobben. Kapitlet viser blant annet til forskjeller mellom kvinnelige og mannlige lærere når det gjelder tilfredshet og stress, og ulikheter mellom nyutdannede og erfarne lærere når det gjelder tilfredshet med yrke og skole. Brandmo og Diplic presenterer også funn om tilknytning til og støtte fra organisasjonen, og peker på implikasjoner for ledere og beslutningstakere.

Kapittel 7 av Tone Cecilie Carlsten, Inger Throndsen og Kirsti Klette sammenstiller resultater fra LISA-studien og TALIS-undersøkelsen, og ser nærmere på hvordan de to studiene komplementerer hverandre. Her analyseres data fra TALIS 2018 som omhandler lærernes opplevelse av egen undervisningspraksis, spesielt hvordan lærerne kontrollerer at elevene forstår nye emner og hvordan de gir tilbakemeldinger til elevene på skriftlige oppgaver. Funn blir satt inn i et nordisk perspektiv som rammer inn lærernes opplevelse av kontroll over egen undervisningspraksis.

Resultatene blir deretter diskutert opp mot hovedfunn fra LISA-studien. I denne undersøkelsen er det samlet inn omfattende videomateriale fra klasserom. Testresultater fra samme informantgruppe gir muligheter for å undersøke sammenhengen mellom undervisning og elevprestasjoner i matematikk og lesing på ungdomstrinnet. Kapittelet avsluttes med noen implikasjoner for praksis og videre forskning.

Referanser

- Carlsten, T. C., Thronsdén, I. & Björnsson, J. K. (2020). *TALIS 2018 – Flere hovedfunn fra ungdomstrinnet* (Rapport, Universitetet i Oslo). https://www.uv.uio.no/ils/forskning/prosjekter/talis/iler/talis_2018_kortrapport2_final-%28002%29.pdf
- Carlsten, T. C., Aamodt, P. O. & Caspersen, J. (2019). Hvorfor er det vanskelig for ungdomsskolelærere å engasjere elevene sine? I J. Caspersen & S. Wendelborg (Red.), *Skolen vår!* (s. 84–103). Gyldendal Akademisk.
- Caspersen, J., Aamodt, P. O., Vibe, N. & Carlsten, T. C. (2014). *Kompetanse og praksis blant norske lærere: Resultater fra TALIS-undersøkelsen i 2013* (NIFU-rapport 2014:41). <https://www.nifu.no/publications/1173469/>
- Markussen, E., Carlsten, T. C., Seland, I. & Sjaastad, J. (2015). *Fra politisk visjon til virkeligheten i klasserommet: Evaluering av virkemidlene i Ungdomstrinn i utvikling. Delrapport 2* (NIFU-rapport 2015:27). <https://www.nifu.no/publications/1330334/>
- OECD. (2020). *TALIS 2018 Results (Vol. II). Teachers as Valued Professionals*. OECD. <https://www.oecd.org/publications/talis-2018-results-volume-ii-19cfo8df-en.htm>
- Thronsdén, I., Carlsten, T. C., Björnsson, J. K. (2019). *TALIS 2018 – Første hovedfunn fra ungdomstrinnet*. Institutt for lærerutdanning og skoleforskning, Universitetet i Oslo.
- Vibe, Nils; Aamodt, Per Olaf; Carlsten, Tone Cecilie (2009). *Å være ungdomsskolelærer i Norge: Resultater fra OECDs internasjonale studie av undervisning og læring (TALIS)* (NIFU-rapport 2009:23). <http://hdl.handle.net/11250/2601320>