

9 / 2023

RAPPORT

2023

**Evaluering av
grunnskolelærerutdanningene:
Spørreundersøkelse blant kandidater**



NOKUT – Nasjonalt organ for kvalitet i utdanningen – er et faglig uavhengig forvaltningsorgan under Kunnskapsdepartementet.



NOKUTs samfunnsoppdrag, oppgaver og faglige uavhengighet er definert i universitets- og høyskoleloven og er nærmere spesifisert i forskrifter. I tillegg utfører NOKUT tilsyns- og forvaltningsoppgaver etter delegasjon fra departementet.



Formålet med NOKUTs virksomhet er å sikre og fremme kvalitet i utdanning ved

- å føre tilsyn med, informere om og bidra til å utvikle kvaliteten i norsk høyere utdanning og høyere yrkesfaglig utdanning
- å godkjenne og informere om utenlandsk utdanning og informere om mulighetene for godkjenning av utenlandsk utdanning og kompetanse i Norge



NOKUTs arbeid skal bidra til at samfunnet kan ha tillit til kvaliteten i norsk høyere utdanning, høyere yrkesfaglig utdanning og godkjent høyere utenlandsk utdanning.



NOKUT bruker sakkyndige i akkrediteringer, tilsyn, evalueringer, godkjenning av utenlandsk utdanning og prosjekter.

Du kan lese mer om arbeidet vårt på nokut.no.



NOKUT er sertifisert som miljøfyrtårn

Tittel	Evaluering av grunnskolelærerutdanningene: Spørreundersøkelse blant kandidater
Forfatter(e)	Pål Bakken og Erlend Langørgeren
Dato	29.2.2024
Rapportnummer	9-2023
ISSN-nr	1892-1604

© NOKUT Oppgi NOKUT som opphav ved bruk av materiale.

Forord

NOKUT gjennomfører en evaluering av grunnskolelærerutdanningene for trinn 1–7 og trinn 5–10 (GLU 1–7 og GLU 5–10). Arbeidet med evalueringen vil gå over perioden høsten 2022–høsten 2024.

Prosjektet inngår som en del av NOKUTs arbeid med lærerutdanninger, med eksempelvis APT-prosjektet for grunnskolelærerutdanningen (GLU), Evaluering av lektorutdanningene (2020–2022) og kartleggingen av PPU (2022–2023). Kunnskapsdepartementet har også viet stor oppmerksomhet til lærerutdanningene, tydeliggjort gjennom «*Lærerutdanningene 2025. Nasjonal strategi for kvalitet og samarbeid i lærerutdanningene*».

Evalueringen skal gi NOKUT, sektoren og andre interessenter informasjon om viktige sider ved kvaliteten på grunnskolelærerutdanningene. Videre gir evalueringen institusjonene og myndighetene et kunnskapsgrunnlag, som kan brukes til å vurdere om og hvordan kvalitetsutviklingen i GLU best kan følges opp.

Spørreundersøkelser, registerdata, tidligere forskning, intervjuer og lærerutdanningenes selvevalueringer inngår i evalueringens informasjonsgrunnlag.

NOKUT har gjennomført flere spørreundersøkelser, som er en del av kunnskapsgrunnlaget for evalueringen:

- Personer som har fullført GLU i perioden 2018–2020 (kalt kandidater)
- Studenter som var registret på GLU høsten 2022
- Undervisere i GLU
- Praksislærere i GLU
- Rektorer, avdelingsledere og andre ledere i grunnskolen

Denne rapporten inneholder deskriptive data fra spørreundersøkelsen blant kandidater fra grunnskolelærerutdanningene.

Informasjon om evalueringen finnes på

<https://www.nokut.no/utdanningskvalitet/prosjekter-i-nokut/evaluering-av-grunnskolelærerutdanningene/>

Innhold

1 Kort om undersøkelsen	11
2 Spørreskjemaet	11
3 Gjennomføring av undersøkelsen	13
4 Hvem besvarte undersøkelsen?	14
5 Om resultatene i denne rapporten	18
6 Hva gjør du nå?.....	22
7 Jobben som lærer i skolen	23
8 De som ikke jobber i grunnskolen	31
9 Kandidatenes vurderinger av utdanningen	33
9.1 Organisering	34
9.2 Trivsel	34
9.3 Faglærernes erfaring og kompetanse	34
9.4 Kontakten med ansatte i grunnskolen i studietiden	38
9.5 Erfaringer fra praksis	39
9.6 Studieprogrammets oppbygning	41
9.7 Pedagogikk og elevkunnskap (PEL)	42
9.8 Studiefagene	43
9.9 Fagtilbud og fagvalg	44
10 Masteroppgaven	46
11 Forberedt til jobben som lærer?	53
12 Eget læringsutbyttet fra utdanningen	53

Sammendrag

NOKUT gjennomfører en evaluering av grunnskolelærerutdanningene for trinn 1–7 og trinn 5–10 (GLU 1–7 og GLU 5–10). Evalueringen skal ferdigstilles høsten 2024. Rapporten presenterer resultater fra en spørreundersøkelse blant grunnskolelærerkandidater.

Om GLU-kandidatene

I datagrunnlaget inngår de som fullførte en grunnskolelærerutdanning i perioden 2020–2022. Dette omfatter både personer som gikk på GLU etter ny rammeplan, etter overgangen til 5-årig utdanning i 2017, og personer som gikk på 4-årig GLU etter gammel rammeplan. Vi kan dermed sammenligne svarene fra disse to kandidatgruppene.

Lite forskjell i svarmønsteret

Rapporten viser at kandidater fra GLU 1–7 og fra GLU 5–10 svarer likt, eller tilnærmet likt, på de aller fleste spørsmålene. I tillegg er svarmønsteret blant kandidatene som ble uteksaminert under gammel rammeplan, temmelig likt som blant kandidatene som ble uteksaminert under ny rammeplan.

De som ikke jobber som lærere

Et mindretall av respondentene arbeidet ikke som lærere og ble spurt om grunnen til det. De vanligste grunnene til å ikke jobbe som lærer i grunnskolen er en opplevelse/inntrykk av en krevende arbeidshverdag, med få ressurser, lite støtte og stort arbeidspress. Andre grunner som ble oppgitt, handler om å ikke ha fått jobb eller den ønskede jobben. De som tidligere har arbeidet som grunnskolelærer har en større tilbøyelighet til å krysse av for påstandene om arbeidspress, få ressurser og lite støtte – enn de som er uten slik jobberfaring.

Undervisernes erfaring fra og kompetanse på forskning og fra skolen

Kandidatene mener at underviserne har god nok forskningskompetanse, men at underviserne burde hatt større kjennskap til og erfaring fra skolen.

Praksisperiodene

Kandidatene er jevnt over fornøyde med praksisperiodene sine og mener praksisen ga godt læringsutbytte. De aller fleste er fornøyde med veiledningen de fikk fra praksislærerne da de studerte, men under halvparten mener at praksislærerne i stor grad hadde oppdatert kjennskap til det faglige innholdet i lærerstudiet. Kandidatene mener at de fikk god erfaring i å undervise studiefagene sine, men at praksisperiodene ikke ga dem god erfaring med læreryrkets arbeids- og ansvarsområder ut over undervisning.

På påstanden om at praksisperiodene var lange nok, var det flere som var uenige enn enige. I et mye benyttet fritekstfelt, med organisering av praksis som tema, svarte svært mange at de ønsket flere og lengre praksisperioder. *Begrunnelsene* for dette inkluderer muligheten til å utvikle en god elevrelasjon og trening i samarbeid, blant annet mellom skole og hjem.

Faglig sammenheng

På flere påstander om den faglige sammenhengen i GLU var det flere som var misfornøyde enn fornøyde. Det er små forskjeller mellom GLU 1–7 og GLU 5–10 og mellom 4-årig GLU og 5-årig GLU på disse påstandene. Unntaket er «rekkefølge og progresjon i undervisning og praksisperioder var godt tilpasset hverandre», der flere av kandidatene med 4-årig GLU enn med 5-årig GLU mente at dette stemmer.

Fagtilbud og fagvalg

Det er flere av kandidatene som mener at «fordypningen går på bekostning av bredden», enn det er som mener det motsatte. Flertallet mener at «det burde vært mulig å velge flere undervisningsfag». Et knapt flertall er i stor grad enige i at «det er for få fag å velge blant», men her er et betydelig mindretall uenige. Videre mener flertallet at det er «for mye fordypning på masterfaget», og at «studiefagenes innhold er for spisset, sett opp mot behovene i skolen». Kandidatene er delt i sitt syn på påstanden om at «fagkretsen min er/blir for smal»: 33 prosent er i liten grad, 37 prosent i noen grad og 30 prosent i stor grad enige. Kandidatene fra 5-årig GLU er mer enige i påstanden enn de fra 4-årig GLU.

I et påfølgende fritekstfelt skrev mange om å kunne velge flere fag, videre skrev mange om et misforhold mellom antall fag de kunne velge på studiet og behovet for å kunne undervise i mange fag i barneskolen.

Utbytte av arbeidet med masteroppgaven

De som skrev masteroppgave som en del av 5-årig GLU, ble bedt om å vurdere i hvilken grad arbeidet med masteroppgaven ga dem utbytte på ulike områder. Respondentene er delt i sitt syn på dette, en del oppga at de har fått godt utbytte, andre mindre godt utbytte.

Halvparten oppga stor grad av enighet i at arbeidet med masteroppgaven lærte dem å «innse betydningen av å være faglig og pedagogisk oppdatert», her oppga et lite mindretall liten grad av enighet. Mange mener også at det ga dem «faglig selvtillit». Noen flere er i liten grad, enn i stor grad, enige i det «ga meg viktig innsikt og kunnskap som har forberedt meg godt til arbeidet som lærer». Påstanden om «å lese forskning og hente ut sentral informasjon» fikk stor tilslutning, det store flertallet var enige i den.

På et påfølgende fritekstspørsmål oppga et flertall at de fikk relevant læringsutbytte. Det er mange som peker på kompetanse på forskning og bearbeiding av informasjon. Det er også noen få som oppga å ha fått kompetanse på forskning, men som utvetydig oppga at denne kompetansen ikke er relevant for læreryrket innenfor rammene de har i sin nåværende jobb. Videre oppga ganske mange kandidater at de har fått økt faglig dybde i masterfaget sitt. Et betydelig mindretall oppga at de ikke fikk relevant læringsutbytte fra masteroppgaven i det hele tatt.

Bruk av kompetansen fra arbeidet med masteroppgaven

Flertallet av kandidatene oppga at de i liten grad bruker kompetansen arbeidet med masteroppgaven ga dem i jobben som lærer. Eksempelvis oppga bare en fjerdedel at de i stor grad bruker den i undervisning, planlegging og diskusjoner.

Forberedt til læreryrket

På en påstand om at kandidatene «er godt forberedt til sin første jobb som lærer», oppga en fjerdedel i liten grad, en fjerdedel i stor grad og halvparten i noen grad.

Kandidatene er mer positive til om de «har nødvendig kunnskap, ferdigheter og kompetanse til å bli en god lærer» og «har et godt grunnlag for videreutvikling av egen praksis og av lærerprofesjonen».

Læringsutbyttet

Respondentene fikk en rekke spørsmål om læringsutbyttet de hadde fått fra utdanningen. Mange av kandidatene opplever i stor grad å ha fått tilstrekkelig læringsutbytte innen undervisningskompetanse og innen det vi kan omtale som forskningskompetanse. Det flest opplever å ikke ha fått tilstrekkelig læringsutbytte i er «overgangen mellom ulike trinn» og «sette i gang tiltak for elever i vanskelige livssituasjoner».

Summary

NOKUT is conducting an evaluation of the initial teacher education for grades 1-7 and 5-10 (GLU 1–7 and GLU 5–10). The evaluation is scheduled to be completed in the autumn of 2024. The report presents results from a survey among initial teacher candidates.

The GLU Candidates

The data includes those who completed initial teacher education between 2020 and 2022. This includes individuals who pursued GLU according to the new National Curriculum Regulations introduced after the transition to a 5-year program in 2017, as well as those who followed the 4-year GLU program under the old regulations. Thus, we can compare responses from these two groups.

Little Difference in Response Patterns

The report indicates that candidates from GLU 1-7 and GLU 5-10 respond similarly or nearly so to most of the questions. Additionally, the response patterns among candidates who graduated under the old curriculum are quite similar to those who graduated under the new curriculum.

Candidates Who Don't Work as Teachers

A minority of respondents did not work as teachers and were asked about the reasons for this. The most common reasons for not working as teachers in primary school are an experience/perception of a demanding work environment with limited resources, little support, and high work pressure. Other reasons given include not finding a job or not the desired job. Those who previously worked as primary school teachers are more likely to agree with statements about work pressure, limited resources, and little support compared to those without such job experience.

GLU-Teachers' Research Experience and School Experience

Candidates believe that academic staff teaching at GLU educations have sufficient research competence, but they should have had more knowledge and experience from schools.

School Placement

Candidates are generally satisfied with their school placements and believe they gained valuable learning experiences during their school placements. Most are satisfied with the guidance they received from their school-based teacher educators during their studies, but fewer than half believe that their school-based teacher educators had a good understanding of the academic content of the teacher training program. Candidates feel they gained valuable experience in teaching their subjects, but the school placements did not provide them with sufficient experience in the broader responsibilities of the teaching profession beyond classroom instruction. A larger number of respondents disagreed than agreed with the statement that school placements are sufficiently long. In a widely used open-text question discussing the organization of school placement, many expressed a desire for more and longer school placement periods. Reasons included the opportunity to develop strong student-teacher relationships and practice collaboration, particularly between schools and homes.

Academic Coherence

On several statements about the academic coherence in GLU, more respondents expressed dissatisfaction than satisfaction. There are minor differences between GLU 1–7 and GLU 5–10 and between the 4-year and 5-year GLU programmes in these statements. An exception is the statement "the sequence and progression in teaching and school placement periods were well adapted to each other," where more candidates with the 4-year GLU program than with the 5-year GLU program felt that this was true.

Course Offerings and Course Selection

There are more candidates who believe that "specialization comes at the expense of breadth" than those who think the opposite. The majority believe that "there should have been more teaching subjects to choose from." A slim majority agrees to a great extent that "there are too few subjects to choose from," but a significant minority disagrees. Furthermore, most candidates believe there is "too much specialization in the master's subject," and that "the content of the study subjects is too narrow compared to the needs in schools." Candidates are divided in their views on the statement "my subject circle is/becomes too narrow"; 33 percent disagree to a small extent, 37 percent to some extent, and 30 percent to a large extent. Candidates from the 5-year GLU program agree with the statement more than those from the 4-year GLU program. In a subsequent open-text field, many candidates mentioned the desire to choose more subjects, and many highlighted a mismatch between the number of subjects they could choose in their studies and the need to teach multiple subjects in primary school.

Outcome of the Master's Thesis Work

Those who wrote a master's thesis as part of the 5-year GLU program were asked to evaluate the extent to which their master's thesis work benefited them in various areas. Respondents had mixed opinions on this, with some stating they gained significant benefits while others reported less benefit. Half of the respondents strongly agreed that their master's thesis work helped them "realize the importance of being academically and pedagogically updated," while a small minority strongly disagreed. Many also believe it gave them "academic confidence." Some were less likely to agree that it "provided me with valuable insights and knowledge that prepared me well for the role of a teacher." The statement about "reading research and extracting central information" received strong support, with the vast majority in agreement. In a subsequent open-text question, a majority stated they gained relevant learning outcomes. Many mentioned gaining research competence and information processing skills. There were also some who gained research competence but unequivocally stated that this competence was not relevant to their current job as teachers. Furthermore, quite a few candidates mentioned gaining increased depth in their master's subject, while a significant minority reported not gaining relevant learning outcomes from the master's thesis at all.

Utilization of Skills from Master's Thesis Work

Most candidates indicated that they use the skills gained from their master's thesis work to a limited extent in their role as teachers. For example, only a quarter reported using them to a great extent in teaching, planning, and discussions.

Preparation for the Teaching Profession

Regarding a statement about candidates being "well-prepared for their first job as a teacher," a quarter disagreed to a small extent, a quarter largely agreed, and half agreed to some extent. Candidates are more positive about whether they "have the necessary knowledge, skills, and competence to become a good teacher" and "have a solid foundation for the further development of their practice and the teaching profession."

Learning Outcomes

Respondents were asked several questions about their learning outcomes. Many candidates feel they have gained sufficient learning outcomes in teaching competence and what can be described as research competence. However, most feel they have not gained sufficient learning outcomes in "the transition between different grades" and "initiating measures for students in difficult life situations."

1 Kort om undersøkelsen

NOKUT gjennomfører en evaluering av grunnskolelærerutdanningene i perioden 2023–2024¹.

Spørreundersøkelsen blant ferdigutdannede lærere (kandidater) ble gjennomført i mars–april 2023. Resultatene fra undersøkelsen inngår som en del av grunnlaget for denne evalueringen, sammen med blant annet institusjonenes egne evalueringer og spørreundersøkelser blant andre grupper.

Datagrunnlaget for denne spørreundersøkelsen ble hentet ut fra Felles Studentsystem (FS) av Sikt – Kunnskapssektorens tjenesteleverandør.

I datagrunnlaget inngikk alle som hadde fullført en grunnskolelærerutdanning i perioden 2020–2022, om lag 4 000 personer. Dette omfatter dermed både personer som gikk på GLU etter ny rammeplan, etter overgangen til 5-årig utdanning i 2017, og personer som gikk på 4-årig GLU etter gammel rammeplan, som ble inkludert for å kunne sammenligne resultatene før og etter overgangen i 2017. Kandidater fra alle universitetene og høyskolene som har uteksaminert kandidater fra ny grunnskolelærerutdanning inngår i materialet.²

Formålet med spørreundersøkelsen er å belyse sider knyttet til evalueringens hovedtemaer fra GLU-kandidatenes perspektiv.

2 Spørreskjemaet

Generelt om skjemaet

Spørreundersøkelsen tar utgangspunkt i evalueringens fire hovedtemaer:

- Masteroppgaver
- Fagmiljøer
- Integrert, forskningsbasert og profesjonsrettet utdanning
- Grunnskolelærerutdanningenes oppbygging og utforming

For mer informasjon om temaene, se prosjektets nettsider¹.

Mange av spørsmålene er rettet mot de av kandidatene som jobber som lærere i skolen, blant annet hvilken kompetanse de fikk fra utdanningen. I tillegg inngår en god del spørsmål om utdanningen, med utgangspunkt i evalueringens temaer.

Respondenten svarer på mange av spørsmålene ved hjelp av en fem-delt Likert-skala (I ingen / svært liten grad – I liten grad – I noen grad – I stor grad – I svært stor grad), i tillegg til svarkategorien «Vet ikke / ikke relevant».

Undersøkelsen inneholder også en god del innledende faktaspørsmål. Dette er blant annet spørsmål om yrkessituasjon, skolen de jobber ved, eller eventuelt hvorfor man ikke jobber i skolen.

¹ <https://www.nokut.no/utdanningskvalitet/prosjekter-i-nokut/evaluering-av-grunnskolelærerutdanningene/>

² Steinerhøyskolen er ikke med, da de ennå ikke har rukket å uteksaminere 5-årige GLU studenter.

Flere steder i spørreskjemaet hadde respondentene mulighet til å skrive fritekstsvar. Helt til slutt i skjemaet ba vi respondentene samtykke til at svardataene kan kobles med bakgrunnsopplysninger.

Koronasituasjonen kan ha hatt innvirkning på kandidatenes svar i og med at de fullførte utdanningen sin i løpet av pandemien. Dette kan ha påvirket både svarene på spørsmålene om utdanningen og på spørsmålene om tilværelsen som lærer. Når det gjelder spørsmålene om utdanningen, ble de som fullførte i 2020, i liten grad påvirket av pandemien. De som fullførte i 2021 og i 2022, ble derimot noe mer påvirket, da de opplevde tidvise koronarestriksjoner i løpet av ganske store deler av studiene. Det gjelder kanskje spesielt praksisoppholdene, som kunne bli både avlyst og gjort digitale. Når det gjelder spørsmålene om arbeidet som lærer, kan også svarene i noen grad være preget av at første del av yrkeslivet som nyutdannet lærer skjedde i en periode med koronarestriksjoner.

Det er ikke enkelt å tolke dataene i lys av dette, da vi ikke har noen referansepunkt i lignende undersøkelser rett før pandemien³, men det må tas høyde for at nedstengningen av samfunnet kan ha påvirket kandidatene, både i studietiden og i tiden etter.

Respondentene kunne velge å besvare spørreskjemaet på nordsamisk, bokmål eller nynorsk.

Skjemaet inneholder en del *aktiveringer* som gjør at vi styrer grupper av respondenter til enkelte spørsmål basert på svarene de har gitt på tidligere spørsmål. Informasjon om dette kommer fortløpende i rapporten, der det er aktuelt. Selve spørreskjemaet er tilgjengelig fra prosjektets nettside.

Utviklingen av skjemaet

Evalueringens tema, med underpunkter, var sterkt førende for spørretemaene. Ansatte fra NOKUT og NOKUTs sakkyndige komité gikk gjennom evalueringstemaene, definerte informasjonsbehov og utviklet *spørretema* til hvert evalueringstema.

Et tidlig element i skjema utviklingen var å kartlegge andre spørreundersøkelser rettet mot grunnskolelærerstudenter. Dette for å se hva som var gjort på området fra før og dra veksler på erfaringer og funn fra tidligere prosjekter – ikke bare når det gjaldt resultatene, men også med tanke på det metodiske, som tilgang til populasjonen, erfaringer fra datainnsamlingen, spørsmålsformuleringer osv.

I tillegg ble noen spørsmål fra NOKUTs evaluering av lektorutdanningene (8–13) gjenbrukt.

Rapportene fra SINTEFs undersøkelser om kvalitet i lærerutdanninger i forbindelse med GNIST-prosjektet⁴ og Rambølls evaluering av veiledning av nyutdannede nytilsatte lærere (2016 og 2020)⁵ var inspirasjonskilder til spørreskjemaet, og noen spørsmål ble hentet derfra.

³ Noen spørsmål er hentet fra tidligere undersøkelser, men er rettet mot den tidligere, 4-årige utdanningen, og er dermed ikke direkte sammenlignbare.

⁴ Finne, Håkon m.fl. «Oppfatninger av studiekvalitet i lærerutdanningen blant studenter, lærerutdannere, øvingslærere og rektorer». SINTEF, rapportnr. A18011, 2011.

⁵ https://www.udir.no/contentassets/8f74754444124fe5b3e93415b7472180/sluttrapport_evaluering-av-veiledning-av-nyutdannede-nytilsatte-larere.pdf

Videre har vi gjenbrukt enkelte spørsmål og latt oss inspirere av Pedagogstudentenes undersøkelse om praksis i lærerutdanningene (2021)⁶ samt en undersøkelse de har gjort i samarbeid med Utdanningsforbundet om nye lærere ett år etter endt utdanning (2020)⁷.

I løpet av 2022 hadde NOKUT 19 innspillsmøter med en rekke interessenter: fagforeninger, arbeidsgivere, studentorganisasjoner, høyskoler og universiteter. I møtene fikk NOKUT blant annet innspill til hvilke tema det ville være nyttig å se på i evalueringen. I mange møter kom det nyttige innspill til tematikk for spørreundersøkelsene.

Vi gjennomførte også kvalitative intervjuer med seks ferdigutdannede grunnskolelærere, der vi innhentet innspill til temaer, diskusjon rundt begrepsbruk, hva målgruppen kan svare på og ikke svare på m.m.

På bakgrunn av disse innspillene og tilbakemeldingene lagde vi et første utkast til spørreskjema. Deretter gikk ansatte i NOKUT og evalueringens sakkyndige komité gjennom spørreskjemaet for å forbedre spørsmålsformuleringer, sikre god begrepsbruk, sjekke om svarkategoriene var dekkende og gjensidig utelukkende og vurdere om det var spørsmål eller temaer som manglet. Denne prosessen bidro til flere justeringer av spørreskjemaet.

3 Gjennomføring av undersøkelsen

Datagrunnlaget

Populasjonen for undersøkelsen er personer som hadde fullført en grunnskolelærerutdanning i perioden 2020–2022, i alt noe over 4000 personer.

NOKUT trengte data om hver av disse fra de studieadministrative systemene for å kunne gjennomføre undersøkelsen. Dette er kontaktdata (e-postadresser), personlige bakgrunnsvariabler (kjønn, alder, opptaksgrunnlag med flere) og en del andre data (navn på institusjon, navn på studieprogram, NUS-kode med flere).

NOKUT fikk tillatelse fra hver institusjon til å innhente disse dataene fra Felles studentsystem (FS). Sikt – Kunnskapssektorens tjenesteleverandør har tilgang til FS hos alle institusjonene og foretok uttrekket av data for NOKUT. Ved å bruke én aktør til å trekke ut samme type data, med de samme spesifikasjonene, sikres et godt og sammenlignbart datagrunnlag. I tillegg er dette en svært ressurseffektiv måte å gjøre denne jobben på.

Respondentene måtte aktivt samtykke til at svardataene fra spørreskjemaet kunne kobles til personlige bakgrunnsvariabler, 78 prosent av respondentene gjorde det.⁸ Det var også mulig for de personene i populasjonen som ikke ønsket å delta, å reservere seg mot bruk av bakgrunnsopplysninger eller å bli slettet fra populasjonen. Dette ble det opplyst om i invitasjonen til å delta i undersøkelsen. Ingen kontaktet oss om dette.

Alle dataene ble kontrollert og kvalitetssikret. Dubletter er ikke ønskelig for å unngå utsending til samme person flere ganger og for at personen kun skal være oppført med ett studieprogram. Ved dubletter ble den eldste oppføringen fjernet.

⁶https://www.pedagogstudentene.no/globalassets/pedagogstudentene/dokumenter/undersokelse_r/praksis-i-larerutdanningene_2021.pdf

⁷https://www.utdanningsforbundet.no/globalassets/var-politikk/publikasjoner/rapporterutredninger/rapport_03.2020_nye_larere.pdf

⁸ 78 prosent gjelder for *alle* respondenter, også de som ikke besvarte samtykkespørsmålet. 91 prosent av de som svarte på samtykkespørsmålet, oppga «Ja».

Datakvaliteten er jevnt over god. Data for de fleste variablene (kontaktinformasjon, kjønn, alder, NUS-kode etc.) finnes for så å si alle kandidatene i målgruppen.

Datainnsamling

Datainnsamlingen ble gjennomført i mars–april 2023. Alle i populasjonen fikk tilsendt invitasjon med unike lenker til sitt eget spørreskjema via deres private e-postadresse. Det ble sendt ut tre påminnelser på e-post. Totalt ble det sendt (maksimalt) fire henvendelser.

Det er en risiko for at ulike e-postleverandører (Gmail, Outlook, osv.) kan oppfatte utsendelsen som søppelpost («spam») slik at e-postene ikke kommer frem i innboksen til mottakerne. I tillegg er det en viss usikkerhet knyttet til om e-postene som kommer frem, faktisk blir *lest* av mottakerne; enkelte av mottakerne kan jo oppfatte e-posten som spam og ignorere eller slette den. Noen e-postkontoer kan også være inaktive; selv om vi mottok få automatiske meldinger, kan flere kontoer ikke være i bruk og dermed i praksis inaktive.

For å få flest mulig til å besvare spørreundersøkelsen ba vi interesseorganisasjoner om å hjelpe med promoteringen. Vi fikk hjelp fra Utdanningsforbundet og Pedagogstudentene til å promotere undersøkelsen blant medlemmene deres. Interesseorganisasjonene publiserte korte promoteringstekster på Facebook eller sendte til medlemmene sine på annet vis. Det er vanskelig å vurdere betydningen av denne innsatsen.

Det var en relativ jevn økning i svarprosent gjennom hele datainnsamlingsperioden, med markante hopp i svarprosenten de dagene det ble sendt ut påminnelser. Totalt besvarte 738 kandidater skjemaet, disse utgjør 18 prosent av populasjonen. Svarprosenten ble altså lav. Dette behøver ikke være problematisk dersom de som har svart er representative for populasjonen, dette beskrives mer senere. Antall svarende er imidlertid tilfredsstillende, i alle fall for å bruke dataene på nasjonalt nivå. Dataene kan i mindre grad brytes ned på underenheter, som for eksempel institusjon, på grunn av få respondenter.

Tidsbruken på utfyllingen av spørreskjemaet lå på rundt 15 minutter (median). Det var mulig å gi fritekstsvaer på tolv av spørsmålene i skjemaet, og hele 86 prosent av respondentene ga minst ett fritekstsvaer. Respondenter som ga to eller flere fritekstsvaer, brukte lenger tid i spørreskjemaet enn de som ikke ga noen fritekstsvaer (medianen var 18 minutter).

All informasjon som samles inn, behandles konfidensielt og i samsvar med personvernregelverket. Det vil ikke bli offentliggjort data som kan identifisere den enkelte. Prosjektet ble vurdert til å være i samsvar med personvernlovgivningen av NSD – Norsk senter for forskningsdata AS.

4 Hvem besvarte undersøkelsen?

Totalt var det 738 ferdigutdannede lærere som svarte på minst ett spørsmål i undersøkelsen. Det utgjør 18 prosent av alle i populasjonen. Denne målgruppen, altså kandidater, kan være vanskelig å nå fordi de ikke føler samme tilhørighet til utdanningen/utdanningsinstitusjonen sin lenger. Videre kan grunnskolelærere ha opplevd at mange ulike aktører har kontaktet dem for spørreundersøkelser de siste årene, all den tid denne utdanningen er gjenstand for mange evalueringer, kartlegginger etc.

Svarprosenten er altså lav. Imidlertid er *antallet* svarende såpass høyt at det er et godt utgangspunkt for analyser. Under viser vi i hvor stor grad de svarende er representative for populasjonen.

Det er vanlig at respondenter faller fra underveis i en spørreundersøkelse. Skjemafrafallet, målt i andel av de som startet utfyllingen som falt av underveis, var 15 prosent. På de første store batteriene med spørsmål om oppbygning, PEL, studiefag, fagvalg etc. var frafallet omtrent 10 prosent. Deretter krøp andelen opp til 15 prosent på det siste spørsmålet, det om samtykke til kobling av svardata og bakgrunnsdata.

Godt over 700 respondenter gir oss et solid datamateriale, men det er likevel en viss risiko for at de som velger å delta i en slik undersøkelse skiller seg ut fra de som ikke deltar. Vi kan kontrollere for systematiske skjevheter mellom populasjonen og de som svarte på undersøkelsen (nettoutvalget), etter kjente variabler som kjønn, alder, utdanningsinstitusjon, type GLU, karaktersnitt fra videregående skole og karaktersnitt fra høyere utdanning⁹.

Tabell 4.1 viser en frafallsanalyse hvor vi sammenligner respondentene som svarte på undersøkelsen (nettoutvalget) med alle i populasjonen. Det er kun for karakterer fra videregående opplæring (VGS) at det mangler informasjon for en del av personene i populasjonen, men bare for 9 prosent av den.

Tabell 4-1: Fordeling i populasjon og nettoutvalg etter kjente variabler.

	Populasjon	Nettoutvalg	Differanse
Kjønn			
Kvinner	73 %	75 %	2 %
Menn	27 %	25 %	-2 %
Alder			
26 år og yngre	30 %	31 %	1 %
27–29 år	44 %	39 %	-5 %
30–36 år	17 %	18 %	1 %
37 år og eldre	8 %	12 %	4 %
Median	27	28	1
Gammel versus ny GLU			
4-årig GLU	52 %	50 %	-2 %
5-årig GLU	48 %	50 %	2 %
År fullført			
2020	48 %	48 %	0 %
2021	9 %	8 %	-1 %
2022	43 %	43 %	0 %
GLU 1–7 vs GLU 5–10			
GLU 1–7	46 %	46 %	0 %
GLU 5–10	54 %	54 %	0 %
Institusjon			

⁹ Variabelen vektes med hvert emnes størrelse, målt i studiepoeng. Beregnes slik: A=5, B=4, C=3, D=2, E=1, F=0. Emner med karakterene Bestått / Ikke bestått inngår ikke i beregningen.

Høgskolen i Innlandet	5 %	4 %	-1 %
Høgskolen i Østfold	4 %	3 %	-1 %
Høgskulen i Volda	2 %	2 %	0 %
Høgskulen på Vestlandet	17 %	17 %	0 %
NLA Høgskolen	3 %	3 %	0 %
Nord universitet	7 %	8 %	1 %
NTNU	14 %	14 %	0 %
OsloMet	15 %	17 %	2 %
Samisk høgskole	0 %	1 %	1 %
UiT Norges arktiske universitet	6 %	6 %	0 %
Universitetet i Agder	8 %	6 %	-2 %
Universitetet i Stavanger	6 %	6 %	0 %
Universitetet i Sørøst-Norge	13 %	12 %	1 %
Snittkarakter fra VGS			
Under 4,0	30 %	28 %	-2 %
4,0–4,49	37 %	35 %	-2 %
4,5–4,99	25 %	27 %	2 %
5,0 og over	8 %	9 %	1 %
<i>Median</i>	<i>4,25</i>	<i>4,33</i>	<i>0,08</i>
Snittkarakter fra høyere utdanning			
Under 2,5	6 %	5 %	-1 %
2,5–3,4	54 %	49 %	-5 %
3,5–4,4	38 %	43 %	5 %
4,5–5,0	2 %	2 %	0 %
<i>Median</i>	<i>3,33</i>	<i>3,43</i>	<i>0,10</i>

Vi ser en liten overrepresentasjon av kvinner i nettoutvalget sammenlignet med populasjonen. Det er også kjent fra andre spørreundersøkelser at kvinner er mer tilbøyelige til å svare enn menn. Ellers er fordelingen etter utdanningsinstitusjon, type GLU (trinn) og karakterer i høyere utdanning i nettoutvalget noenlunde tilsvarende som i populasjonen.

De eneste forskjellene som er større enn 3 prosentpoeng, er alder og karakterer fra videregående skole. Kandidatene i aldersgruppen 27–29 år er mindre tilbøyelige til å svare enn personer i de yngre og eldre aldersgruppene, og svarprosenten blant disse er altså lavere enn i de andre aldersgruppene. Tilsvarende er de med lave karakterer fra høyere utdanning mindre tilbøyelige til å svare enn personer høyere karakterer. Forskjellene skal imidlertid ikke overdrives, differansen mellom populasjon og nettoutvalg på de omtalte gruppene er bare 5 prosentpoeng.

Alt i alt indikerer dette at resultatene fra undersøkelsen er representative for populasjonen, og det er ingen store skjevheter for de variablene vi ser på her. I analysesammenheng bør en likevel være klar over de forskjellene som vises i tabellen, for eksempel dersom analysene inkluderer variabler der det er store forskjeller mellom aldersgrupper eller «karaktergrupper».

De aller fleste kandidatene ble enten ferdig utdannet i 2020 (48 prosent) eller i 2022 (43 prosent). Bare 6 prosent ble ferdige i 2021. Det lave tallet skyldes primært overgangen fra

4-årig til 5-årig GLU. De få utdannede dette året er fordelt ganske likt mellom forsinkede kandidater fra 4-årig GLU og kandidater fra 5-årig GLU fra de institusjonene som startet først med det.

4.1.1 GLU 1–5 og GLU 7–10, 4-årig GLU og 5-årig GLU

Det er litt flere personer i populasjonen og litt flere respondenter fra GLU 5–10 enn fra GLU 1–7. Svarprosenten er nokså lik. Se Tabell 4-1 (ovenfor) for mer om dette: Denne tabellen angir hvilket år kandidatene ble ferdige, men ikke om de gikk på 4-årig GLU («gammel ordning») eller på 5-årig GLU («ny ordning»)¹⁰. Dette angis ikke i nevnte tabell fordi noen av kandidatene i 2022 var forsinkede og fordi noen institusjoner startet med 5-årig GLU før 2017 (da alle lærerutdanningsinstitusjonene begynte med det).

Det er stor overlap mellom hvilken ordning kandidatene gikk på og når de ble ferdige. Av alle kandidater i 2020, gikk 92 prosent på gammel ordning. Av alle kandidater i 2022, gikk 98 prosent på 5-årig GLU. I 2021 ble få kandidater uteksaminert, disse fordelte seg jevnt på 4-årig GLU og 5-årig GLU.

For å vise fordelingen på 4-årig og 5-årig GLU bruker vi variabelen *studienivåkode*, som angir om kandidatene gikk på gammel eller ny ordning. Dette viser vi i Tabell 4-2 (under).

Tabell 4-2: Antall i populasjon og nettoutvalg, og svarprosent, 4- og 5-årig GLU.

Type GLU	Studienivåkode	Populasjon	Nettoutvalg	Svarprosent
4-årig GLU	480	2175	370	17 %
5-årig GLU	590	1971	368	19 %
Totalt		4 146	738	18 %

Det er like mange respondenter blant de med 4-årige GLU som de med 5-årig GLU. Svarprosenten blant de med 5-årig er noe høyere enn de med 4-årig: 19 prosent versus 17 prosent.

Om vi deler opp 4-årig GLU på GLU 1–7 og GLU 5–10, er antall svarende (nettoutvalget) henholdsvis 177 og 193, mens svarprosenten er 17 prosent i begge tilfeller. Tilsvarende tall for 5-årig GLU er 162, 206 og 19 prosent i begge tilfeller.

4.1.2 Institusjoner

Tabellen under viser antall i populasjon og nettoutvalg som har utdanningen sin fra de ulike institusjonene.

¹⁰ GLU fikk ny rammeplan i 2017, og med det ble utdanningen endret fra 4-årig til 5-årig.

Tabell 4-3: Antall i populasjon og nettoutvalg, og svarprosent, etter utdanningsinstitusjon.

		Populasjon	Nettoutvalg	Svarprosent
HINN	Høgskolen i Innlandet	195	29	15 %
HiØ	Høgskolen i Østfold	157	19	12 %
HVO	Høgskulen i Volda	91	18	20 %
HVL	Høgskulen på Vestlandet	719	124	17 %
NLA	NLA Høgskolen	134	21	16 %
Nord	Nord universitet	272	57	21 %
NTNU	NTNU	574	107	19 %
OsloMet	OsloMet	617	124	20 %
SA/SH	Samisk høgskole	19	9	47 %
UiT	UiT Norges arktiske universitet	247	47	19 %
UiA	Universitetet i Agder	343	47	14 %
UiS	Universitetet i Stavanger	259	45	17 %
USN	Universitetet i Sørøst-Norge	519	91	18 %
Totalt		4 146	738	18 %

Antall ferdigutdannede lærere varierer sterkt mellom institusjonene. De to største er HVL og OsloMet, med henholdsvis 719 og 617 i populasjonen og nesten godt over 100 i nettoutvalget. SA/SH er minst, med 19 i populasjonen og 9 svarende. Nest minste institusjon, mål i antall svarende, er HVO med 18 respondenter.

Det er relativt små forskjeller i svarprosent mellom de fleste institusjonene, med noen unntak. SA/SH skiller seg positivt ut med 47 prosent, men har bare ni svarende. Svarprosenten ligger ellers mellom 12 og 21 prosent. Som vist i forrige kapittel er representativiteten god langs de dimensjonene vi kan måle.

Vi viser ikke svardata fordelt på institusjon. Dette på grunn av for få svarende på mange av institusjonene i kombinasjon med den lave svarprosenten.

Listegrunnlaget har en vesentlig mangel som gjelder NLA: Bare kandidatene fra utdanningen i Bergen er inkludert, og altså ikke den i Oslo. Dette skyldes en feil av NOKUT.

5 Om resultatene i denne rapporten

Analysenivåene

Vi opererer primært med GLU 1–7 vs. GLU 5–10, 4-årig vs. 5-årig GLU og institusjon. Det er relativt få svarende på flere av institusjonene. I tillegg er det lav svarprosent. Vi har derfor valgt å ikke vise svardata på noen av institusjonene.

Tallene vi presenterer

På holdningsspørsmål, der vi typisk har en fem-delt skala om «I hvilken grad ...», viser vi stort sett svarfordelingen for alle svarkategoriene, men i noen tilfeller viser vi kun summen av andelen som har svart «I stor grad» og «I svært stor grad», altså de to mest «positive» svaralternativene. Dette gir et litt forenklet bilde, men gjør det også lettere å lese hovedtrekkene. I *omtalen* av resultatene slår vi i hovedsak sammen kategoriene «I stor

grad» og «I svært stor grad» og omtaler det under ett – det samme gjelder «I liten grad» og «I svært liten grad».

Enighet versus viktighet

I mange av påstandene tar respondentene stilling til grad av enighet. Spørreundersøkelsen måler ikke *viktighet*. Stor grad av enighet i en påstand kan ikke nødvendigvis tolkes som at respondentene opplever at påstanden er viktig for dem. Vi kan imidlertid få informasjon om viktighet gjennom fritekstspørsmål. Fritekstspørsmål lar respondenten uttrykke seg om det de selv ønsker, i større grad enn batterier med fastsatte spørsmål. Samtidig setter spørsmålsformuleringene våre rammer for hva som er rimelig å skrive om i fritekstfeltene – de fleste fritekstfeltene våre er oppfølgingsspørsmål til spesifikke undertemaer i undersøkelsen. Derfor er det rimelig å anta at temaene respondenter skriver om er undertemaer respondentene bryr seg om. Videre er det stor variasjon i hvor mange som svarer på ulike fritekstspørsmål. Spørsmålsformuleringene i undersøkelsen legger opp til at det er frivillig å svare på fritekstspørsmålene. Derfor kan variasjon i svarprosent på fritekstspørsmål tolkes som et mål på variasjon i viktighet. Fritekstspørsmålene måler imidlertid ikke viktighet helt *reliabelt*, da forutsetningene i begrunnelsen for å tolke fritekstspørsmål som mål på viktighet, som beskrevet over, ganske sikkert ikke holder for alle respondenter. Videre har vi ikke fritekstspørsmål om alle tema i undersøkelsen, de måler derfor heller ikke viktighet *systematisk*. Vi foreslår likevel at leseren tolker fritekstspørsmål som besvares av mange respondenter som viktige. Dersom respondentene også er svært samstemte i svarene sine, kan dette leses som svært tydelige beskrivelser av / anbefalinger til grunnskolelærerutdanningen. Videre foreslår vi at leseren tolker fritekstspørsmålene som besvares av få respondenter som mindre viktige.

Koblinger mot andre data og undersøkelser

Vi bryter i liten grad ned resultater på variabler som kjønn, alder, karakterpoeng fra VGS etc. Mange av spørsmålene i undersøkelsen er også stilt til andre målgrupper (studenter, underviser etc.). I denne rapporten viser vi ikke funn fra spørreundersøkelsene blant disse målgruppene. Vi viser heller ikke til funn i andre spørreundersøkelser, som f.eks. en tilsvarende undersøkelse i forbindelse med NOKUTs evaluering av lektorutdanningen 8–13.

Dette vil gjøres i en egen *analyserapport*. Denne rapporten er dermed primært deskriptiv og presenterer svardataene fra spørreundersøkelsen.

Om korrelasjoner mellom påstander

I en del tilfeller omtaler vi sammenhengen mellom påstander og måler denne sammenhengen ved hjelp av korrelasjonsmålet «Pearson's r ». Vi omtaler sammenhenger mellom påstander i tilfeller der det er en viss størrelse på korrelasjonene.

En sterk positiv korrelasjon mellom to påstander innebærer at mange har svart i liten grad / svært liten grad på *begge* påstandene og/eller at mange har svart i stor grad / svært stor grad på *begge* påstandene. Mulige verdier på korrelasjonskoeffisientene går fra -1 til 1 , der -1 en perfekt negativ korrelasjon og 1 en perfekt positiv korrelasjon. Tallet 0 indikerer ingen korrelasjon mellom variablene (påstandene). Merk at bivariate korrelasjoner ikke kan fortelle oss noe om en eventuell kausalsammenheng mellom variablene, men er et mål på

retningen og styrken på det statistiske forholdet (i hvilken grad og hvordan variablene samvarierer).¹¹

Vi har testet korrelasjonene og funnet at de helt ned mot 0,30 er signifikante på 0,01-nivå, som er en streng grense. Vi omtaler ikke signifikans i forbindelse med korrelasjoner senere i rapporten; korrelasjonene vi nevner vil nærmest utelukkende være statistisk signifikante.¹²

Om (signifikante) forskjeller

Vi omtaler forskjeller mellom grupper, og da gjerne i form av andel av respondentene som valgte de to mest positive svaralternativene (i stor grad og i svært stor grad).

Typisk omtaler vi forskjellen mellom respondenter fra 4-årig GLU og 5-årig GLU og mellom GLU 1–7 og GLU 5–10. For disse gruppene gjelder at selv små forskjeller er statistisk signifikante, men ikke alltid substansielt interessante.

Uvalgene per institusjon er i mange tilfeller små, og mange av forskjellene mellom institusjoner er ikke statistisk signifikante. På grunn av dette, samt den lave svarprosenten, omtaler vi ikke institusjoner.

Statistisk signifikans sier ikke noe om hvor stor forskjellen er mellom to grupper. En svært liten forskjell kan være signifikant om det er mange respondenter, mens en stor forskjell ikke trenger å være signifikant ved få respondenter.¹³

Analyse av fritekstsvar

I undersøkelsen var det ti friteksts spørsmål og i tillegg åtte spørsmål med mulighet til å skrive i stedet for å bruke forhåndsgitte svarkategorier. Vi har analysert fritekstsvar der 200 eller flere kandidater har svart, dette utgjør seks spørsmål i undersøkelsen.

I analysene har vi brukt et knippe kvantitative analysemetoder. Selv om det er færre som har svart på friteksts spørsmål enn på de andre spørsmålene i undersøkelsen, er informasjonen respondentene gir her verdifull. I likhet med andre spørsmål kan fritekstsvar avdekke hva respondentene mener om ulike tema, men også gi utfyllende informasjon og begrunnelser. I tillegg kan det som ofte fremheves i fritekstsvarene, gi en pekepinn på hva respondentene mener er *viktig* fordi de står fritt til å velge hva fritekstsvarene skal handle om. I denne rapporten bruker vi tekstanalyse som en målemetode for å gjengi hva kandidatene mener. I analysemetoden formulerer vi spørsmål som gir retning til analysene våre av respondentene tekstsvar. Vi står fritt til å formulere disse spørsmålene, men spørsmålsformuleringene våre setter noen rammer for hva som er naturlig å undersøke. Vi har en utforskende, induktiv tilnærming der vi ser etter sterke trender innenfor rammene

¹¹ Det finnes ingen autoritativ definisjon på hva som er en sterk, moderat og svak korrelasjon. I denne typen undersøkelser er det vanlig å operere med begreper som «sterk» eller «høy» på korrelasjoner over 0,50 (eller under –0,5 om sammenhengen er negativ), mens korrelasjoner på mellom 0,30 og 0,50 ofte betegnes som «moderat». Imidlertid vil andre kanskje sette grensene på 0,70 og 0,50.

¹² Beregningene av signifikans er gjort med basis i alle som besvarte undersøkelsen. Tester på Pearson's r viser at korrelasjonene vi omtaler i teksten er signifikante på 0,01-nivå. Dataene våre er på ordinal-nivå, derfor er «Spearman's ρ » strengt tatt et mer korrekt korrelasjonsmål å bruke. Signifikanstester på Spearman gir imidlertid samme resultat som for Pearson.

¹³ Verdt å merke seg er at statistiske tester tar utgangspunkt i at populasjonen er uendelig (stor), mens populasjonen vår er begrenset og kjent. Eksempelvis er 30 svarende *svært få* av en uendelig populasjon, men i vår virkelighet er 30 svarende av 60 i en (del)populasjon *ganske mange*. Det kan derfor sies at testenenes krav til signifikans er for strenge.

de forskjellige spørsmålene i spørreundersøkelsen gir. I de kvantitative analysene vi presenterer i denne rapporten, forsøker vi å fange opp sterke trender i svarene på nasjonalt nivå. I tillegg kan institusjonene få tilgang til anonymiserte svardata fra sine kandidater, da det er en rikholdig datakilde som kan være nyttig til internt kvalitetsarbeid.

Før vi anvender kvantitative analyseteknikker på datamaterialet, forbereder vi fritekstsvaer på ulike måter (pre-processing). Slike forberedelser innbefatter blant annet part-of-speech-tagging der ordklassene til ordene i svarene bestemmes, fjerning av ord og punktsetting og fjerning av ord som forekommer svært sjelden. Vi har også omformet ordene som inngår i fritekstsvarene til grunnformen ordene har i ordboken (lemmatisering). I noen analyser behandler vi tekstene som en samling av uavhengige enkeltord (unigram) eller uavhengige sekvenser av ord (ngram) – dette refereres til som en bag-of-words-modell i litteraturen. I andre analyser tar vi høyde for statistiske sammenhenger mellom ord og konteksten forskjellige ord opptre i. Fremgangsmåten vi bruker for å forberede fritekstsvaer er forskjellig fra spørsmål til spørsmål og fra analysemetode til analysemetode. Ulike valg av hvordan data forberedes til analyser kan ha store konsekvenser for analyseresultater. Vi har derfor undersøkt konsekvenser av ulike kombinasjoner av valg i forberedelser av fritekstsvaer for hvert av spørsmålene vi har analysert. Som et første steg i analysen av de ulike fritekstspørsmålene skumleser vi først et lite utvalg fritekstsvaer. Vi ser også på deskriptiv statistikk for de vanligste substantivene, adjektivene og ord som ofte forekommer sammen eller i nærheten av hverandre. Dette gir oss et inntrykk av hovedtendenser i svarene og er nyttig informasjon i valg av forberedelser av data og i valg av videre analyser.

De kvantitative metodene vi bruker for videre analyser, gir tre forskjellige typer resultater. Noen metoder (textrank, rake) forsøker å hente ut nøkkelord, de viktigste ordene eller sekvensene av ord i svarene på et spørsmål. Disse metodene kan grovt sagt sees på som paralleller til statistiske mål på sentraltendens, som gjennomsnitt og median – de baserer seg ikke bare på frekvensen av ord som typetall, men tar også høyde for relasjonene mellom ord i svarene. De er dermed egnet til å få et inntrykk av “typiske svar” i teksten. Den andre typen resultat vi får fra analysene er oppsummering av svarene gjennom identifikasjon av de mest typiske setningene. Til dette bruker vi textrank-algoritmen, som vi også bruker til å identifisere nøkkelord i svarene.

Videre bruker vi metoder som forsøker å klassifisere hvilket tema hvert svar handler om, for eksempel ønske om mer praksis, ønske om mer undervisning i didaktikk eller begge deler. Til forskjell fra metoder som foreslår nøkkelord, angir metoder som klassifiserer tema sannsynligheten for at hvert enkelt svar handler om forskjellige tema. Vi benytter to typer metoder for å klassifisere hvilke tema svarene handler om (topic-modeller og en versjon av BERT som er trent av Nasjonalbiblioteket). Topic-modeller tar utgangspunkt i statistiske sammenhenger mellom ulike ord i svarene og frekvensen av hvert ord i svarene. Topic-modeller bruker denne informasjonen til å foreslå forskjellige grupper av ord som skiller seg mest ut statistisk. Gitt vår teoretiske forståelse av hva svarene kan handle om er det ofte mulig for oss å tolke hvilke tema det er snakk om ut fra ordgruppene modellen identifiserer. Det er vi som bestemmer antall ordgrupper topic-modellene skal foreslå. I analysene våre lar vi dette variere fra 4 til 12 tema for å forsikre oss om at resultatene våre er robuste. [NB-BERT](#) er en mer generell språkmodell som er bygget rundt prediksjon av hvilket ord som mangler i en setning, basert på teksten som kommer før og etterpå i setningen. Nasjonalbiblioteket har finjustert (fine-tuned) denne modellen til tematisk klassifisering uten tilgang på treningsdata, såkalt one-shot classification. Når vi bruker denne versjonen

av modellen her, oppgir vi forslag til tema som ulike svar kan handle om. Basert på temaene vi foreslår, gir modellen et estimat av sannsynligheten for at hvert svar handler om ulike tema.

Ved å teste konsekvensene av ulike kombinasjoner av valg i forberedelse av tekst og av analysemetode, forsøker vi å ta høyde for modelleringsusikkerhet. Resultatene vi rapporterer er robuste for ulike valg i modellering. Fordi vi ikke har en fasit på hva de ulike svarene handler om (med noen få unntak), har vi imidlertid ikke mulighet til å anslå den statistiske usikkerheten til estimatene våre, og siden vi ikke kan beregne den statistiske usikkerheten til estimatene våre, kan vi heller ikke vurdere om forskjeller i fritekstsvar fra ulike grupper er statistisk signifikante. Mens de fleste analysemetodene våre gir anslag som kan være både for høye og for lave, gir metoder som baserer seg på ren ordtelling gjerne lave estimater, da synonymer og alternative formuleringsmåter ikke fanges opp. Vi forsøker etter beste evne å beskrive usikkerheten i estimatene våre og å beskrive antagelser vi legger til grunn i våre tolkninger av resultatene.

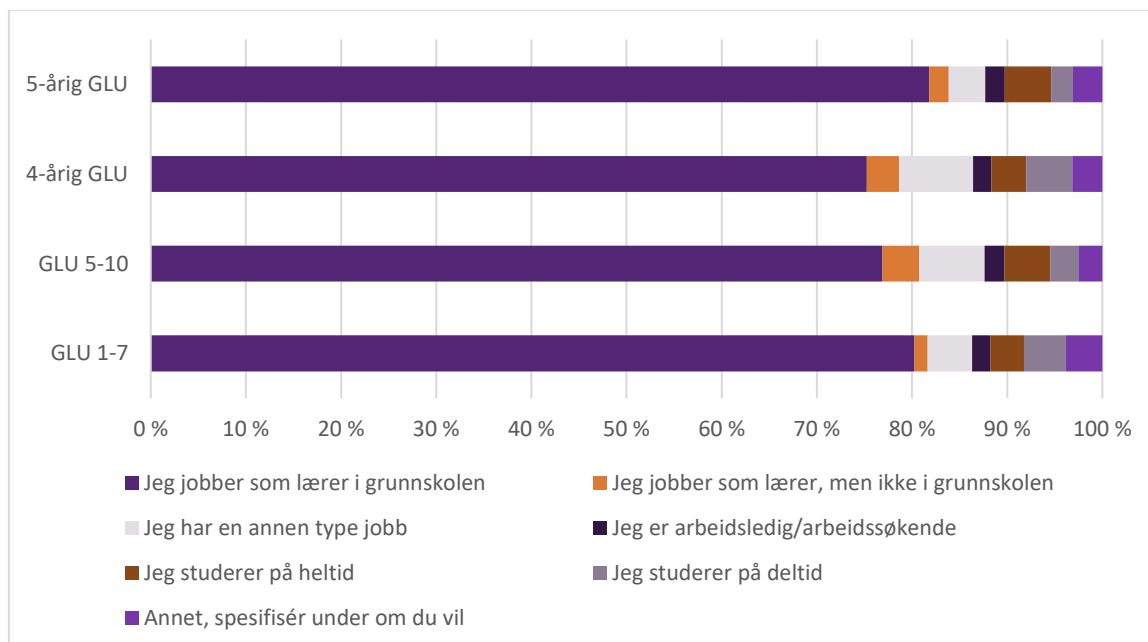
6 Hva gjør du nå?

Innledningsvis fikk respondentene spørsmål om hva de gjør nå. Svaralternativene kommer frem av figuren under. Det var mulig å velge flere svaralternativ. Spørsmålet fungerte som en aktivering i undersøkelsen: De som svarte at de jobbet som lærer i grunnskolen, fikk spørsmål knyttet til denne jobben. De som svarte at de ikke jobbet som lærer i grunnskolen, fikk spørsmål knyttet til hva de gjorde og årsaker til at de ikke jobbet i grunnskolen.

Spørsmålet gikk til alle som startet å besvare undersøkelsen (738 respondenter).

Svarfordelingen, fordelt på 5-årig GLU, 4-årig GLU, GLU 1–7 og GLU 5–10, vises under.

Figur 6.1: «Hva gjør du nå?». 5-årig GLU, 4-årig GLU, GLU 1–7 og GLU 5–10. Prosent.



Det var mulig å velge flere svaralternativ. 61 av respondentene valgte to svaralternativ, mens én valgte fire. Av disse oppga 48 at de jobbet som lærer i grunnskolen. Den største

kombinasjonen av kategorier er å jobbe som lærer i grunnskolen samtidig med å studere på heltid (8) eller deltid (24).

Det store flertallet (85 prosent) av kandidatene som deltok i undersøkelsen «jobber som lærer i grunnskolen». Nest største kategori er «annen type jobb», med 6 prosent. De andre kategoriene er mindre, det gjelder «jobber som lærer, men ikke i grunnskolen», «arbeidsledig», «studerer på heltid», «studerer på deltid» og «annet».

Kandidatene fra 5-årig GLU er i større grad (enn de fra 4-årig GLU) i jobb som lærer i grunnskolen, og i litt mindre grad i annen lærerjobb eller annen type jobb. De fra 5-årig GLU er i litt mindre grad studenter på deltid. Dette kan ha en sammenheng med at kandidater fra 4-årig GLU, som jo i stor grad ble ferdige i 2020, har hatt noen år på seg til å prøve ut grunnskolelæreryrket, for deretter å bytte til noe annet. Mens de fra 5-årig GLU, som stort sett ble ferdige i 2022, ikke har hatt like lang tid på dette. Det var altså under ett år siden de fleste kandidatene fra 5-årig GLU var ferdig utdannet da de besvarte undersøkelsen. Likevel har det store flertallet (87 prosent) jobb som grunnskolelærer, og bare 2 prosent er arbeidsledige.

Det er en del små forskjeller mellom GLU 1–7 og GLU 5–10. På for eksempel «jobber som lærer, men ikke i grunnskolen», svarer 8 prosent av kandidatene fra GLU 5–10 at dette stemmer, mens tilsvarende tall for GLU 1–7 er 5 prosent. I tillegg er det en noe større andel av de fra GLU 5–10 som «har en annen type jobb» enn de fra GLU 1–7.

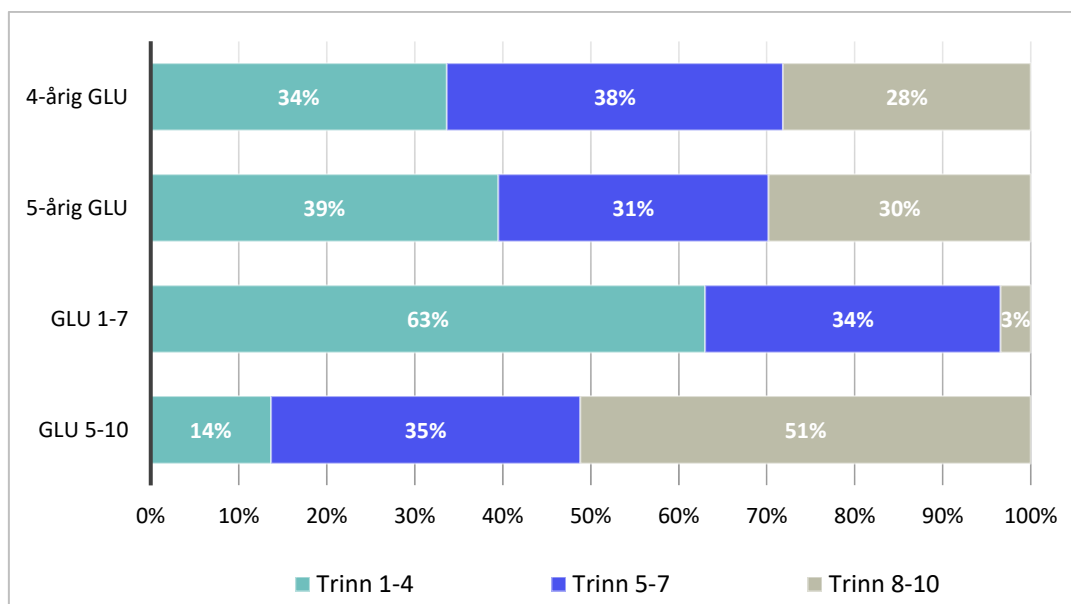
Vi skal i det følgende se litt nærmere på de respondentene (85 prosent av nettoutvalget) som jobber som lærer i grunnskolen.

7 Jobben som lærer i skolen

Hvilket trinn jobber kandidatene på?

De 629 respondentene som oppga at de jobber som lærer i grunnskolen fikk spørsmål om hvilket trinn de jobber på. De fikk tre svaralternativ, 1–4, 5–7 og 8–10, og ble bedt om å velge trinnet de jobber mest på.

Figur 7.1: «Hva slags trinn jobber du på?». 5-årig GLU, 4-årig, GLU 1–7 og GLU 5–10. Prosent.



Ikke overraskende arbeider det store flertallet av kandidatene fra GLU 1–7 på trinn 1–4 og 5–7, mens det store flertallet av kandidatene fra GLU 5–10 arbeider på trinn 5–7 og 8–10. Blant kandidatene fra GLU 1–7 jobber et lite mindretall (tre prosent) på trinn 8–10, mens 14 prosent av kandidatene fra GLU 5–10 arbeider på trinn 1–4.

Det er en viss forskjell mellom kandidater fra gammel 4-årig GLU og ny 5-årig GLU: fem prosentpoeng flere av de fra ny GLU (sammenlignet med de fra gammel GLU) arbeider på trinn 1–4, sju prosentpoeng færre av de fra ny GLU arbeider på mellomtrinnet og to prosentpoeng flere av de fra ny 5-årig GLU arbeider på ungdomsskolen.

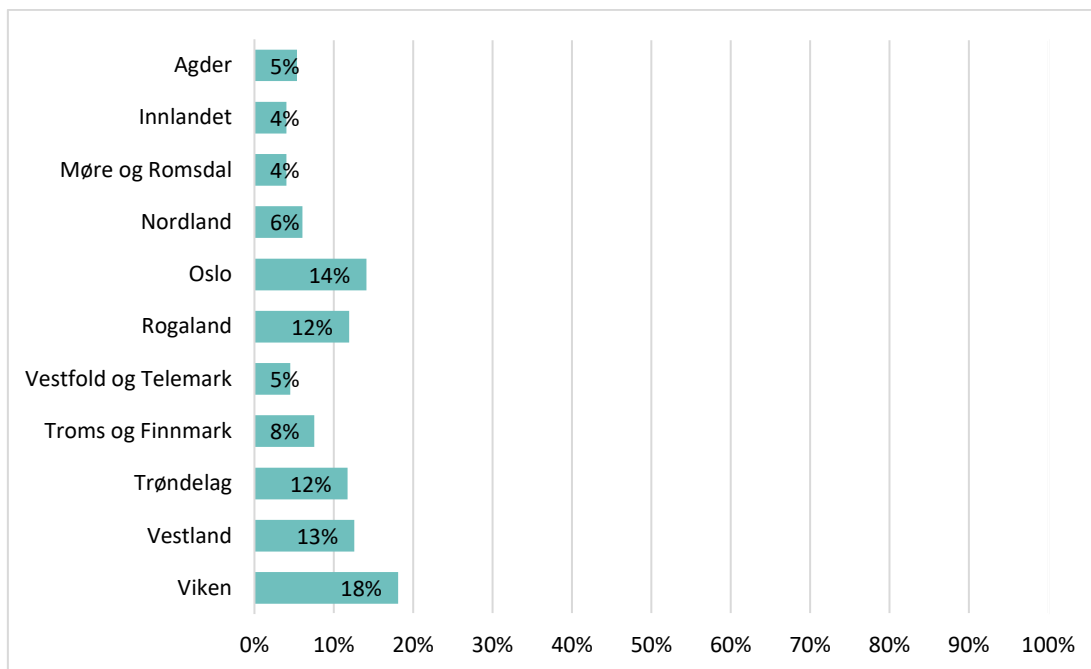
Vi har også sett på forskjellen mellom kandidater fra gammel 4-årig GLU og ny 5-årig GLU, fordelt på henholdsvis GLU 1–7 og GLU 5–10:

- Kandidater som gikk på GLU 1–7: Blant de som gikk på 4-årig GLU, arbeider 58 prosent på trinn 1–4, 39 prosent på 5–7 og 3 prosent på 8–10. Blant de som gikk på 5-årig GLU, er tilsvarende tall 68 prosent, 28 prosent og 4 prosent.
- Kandidater som gikk på GLU 5–10: Blant de som gikk på 4-årig GLU, arbeider 12 prosent på trinn 1–4, 37 prosent på 5–7 og 51 prosent på 8–10. Blant de som gikk på 5-årig GLU, er tilsvarende tall 16 prosent, 33 prosent og 51 prosent.

Skolene de jobber ved

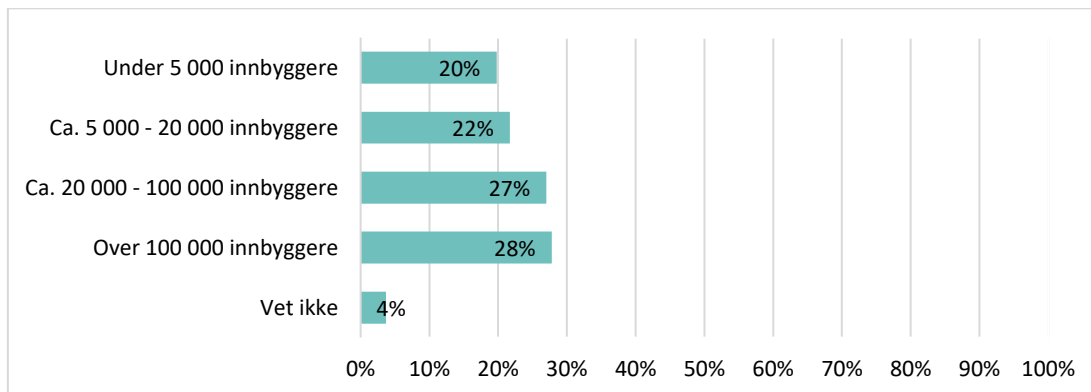
De som oppga at de jobbet på en grunnskole svarte videre på noen spørsmål om skolen: Hvilket fylke den ligger i, hvor mange innbyggere det er der skolen ligger, om skolen er offentlig eller privat og hvor mange elever det er ved skolen. I undersøkelsen oppga 94 prosent av respondentene at de jobbet ved en offentlig skole. Figurene under viser svarfordelingen for spørsmålene om fylke, innbyggere og antall elever.

Figur 7.2: «I hvilket fylke ligger skolen du jobber ved?». Prosent.



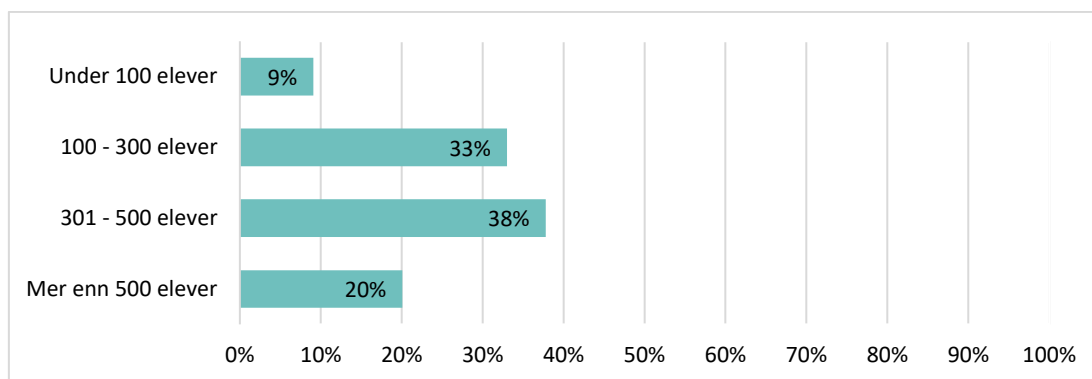
Hvis vi ser på antall innbyggere i hvert fylke, fordeler respondentene seg relativt logisk. I hovedsak er det slik at flest respondenter jobber i de største fylkene, færrest jobber i de minste. Noen fylker er noe overrepresenterte, mens andre er noe underrepresenterte i nettoutvalget vårt.

Figur 7.3: «Ligger skolen i eller ved et sted/by med ...?». Prosent.



Det er relativt jevn fordeling mellom respondentene når det gjelder størrelse på stedet/byen i eller ved skolen de jobber på. Noe over 50 prosent jobber i eller ved steder med over 20 000 innbyggere, og noe over 40 prosent i eller ved steder med under 20 000 innbyggere.

Figur 7.4: «Hvor mange elever er det ved skolen?». Prosent.



Bare 9 prosent jobber på skoler med færre enn 100 elever, mens 20 prosent jobber på skoler med flere enn 500 elever. Rundt 70 prosent jobber på skoler med mellom 100 og 500 elever. Disse tallene skiller seg en del fra statistikk på grunnskolestørrelse fra SSB¹⁴. Tallene fra SSB viser at 28 prosent av skolene har færre enn 100 elever, mens 7 prosent har flere enn 500 elever. Forskjellen mellom våre tall og tallene fra SSB skyldes trolig primært at SSB teller skoler, mens vi har fått inn svar fra enkeltlærere. Og fordi det er færre lærere på små skoler enn på store, vil det som en naturlig følge bli en underrepresentasjon av små skoler, men ikke av lærere på små skoler.

Det er bare små forskjeller mellom svarene blant kandidater fra GLU 1–7 og fra GLU 5–10 på disse spørsmålene. Ett lite unntak er at flere av kandidatene fra GLU 5–10 (enn fra GLU 1–7) arbeider på skoler med mange elever, noe som kan skyldes at ungdomsskolene ofte er større enn barneskolene.

Respondentenes opplysninger viser at det på steder med færre enn 5 000 innbyggere er en langt større andel av skoler med færre enn 100 elever enn på de større stedene. De fleste av de store skolene (dvs. de med flere enn 500 elever) er på steder med flere enn 100 000 innbyggere.

Figurene viser at respondentene jobber ved skoler som er godt spredt utover hele landet, i eller ved både små og store steder/byer og på skoler med ulik størrelse.

Vi har analysert svarene, fra kandidatene som jobber i skolen, på en rekke spørsmål. Det er svært få tilfeller der det er store og/eller signifikante forskjeller når vi bryter ned svarene på fylke, størrelse på sted og skolestørrelse. Vi omtaler derfor ikke dette senere i rapporten.

Trinndelingen av GLU og jobbtilpasning i skolen

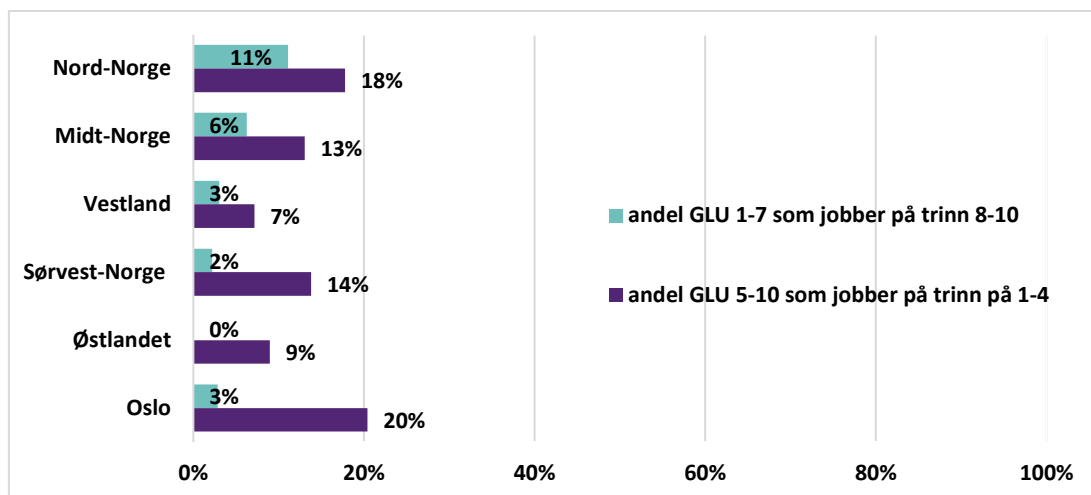
Vi sammenstiller her informasjonen som er gitt ovenfor, samt dykker noe dypere ned i datamaterialet, for å se nærmere på forekomsten av at kandidatene jobber på et annet trinn i skolen enn det trinnet de er utdannet til («*feil trinn*»). Datagrunnlaget består av de 629 respondentene (av 738 totalt) som jobber som lærer i grunnskolen.

Vi har tidligere vist tall for hvilke klassetrinn kandidatene jobber på. Vi så at tre prosent av kandidatene fra GLU 1–7 jobber på trinn 8–10, og at 14 prosent av kandidatene fra GLU 5–10 jobber på trinn 1–4. Vi så også at tallene for de med 4-årig GLU og de med 5-årig GLU ikke er veldig forskjellige, vi vil derfor ikke omtale 4- og 5-årig GLU separat.

¹⁴ <https://www.ssb.no/utdanning/artikler-og-publikasjoner/faerre-skolar-med-fa-elevar>

Vi starter med å undersøke om det er forskjeller i ansettelsesmønsteret mellom *landsdeler*. Vi har slått sammen en del fylker, hovedsakelig for å få nok respondenter i hver gruppe, til seks geografiske områder: Nord-Norge, Midt-Norge, Vestland (*fylket* Vestland), Sørvest-Norge, Oslo og Østlandet (Østlandet uten Oslo).¹⁵ Alle disse områdene har mange nok svarende (minst 75) til at videre nedbrytninger blir meningsfulle.

Figur 7.5: Andel av kandidatene som jobber på «feil trinn», fordelt på GLU 1–7 og GLU 5–10. Prosent.



Blant kandidatene fra GLU 1–7 skiller Nord-Norge seg mest ut, ved å ha en høyere andel (elleve prosent) som jobber på «feil trinn» enn de andre områdene.

Blant kandidatene fra GLU 5–10 skiller Oslo og Nord-Norge skiller seg mest ut, med henholdsvis 20 og 18 prosent som jobber på «feil trinn». Lavest er andelen i Vestland (sju prosent).

Vi har også fordelt tallene etter *innbyggertall* (størrelse på by/sted). Hovedfunn:

- Andel kandidater med GLU 1–7 som jobber på trinn 8–10 er høyest på steder med under 5 000 innbyggere (ni prosent).
- Andel kandidater med GLU 5–10 som jobber på trinn 1–4 er lavest på steder med under 5 000 innbyggere (ni prosent), ellers jevnt rundt landssnittet.

Fordelt på innbyggertall, er omfanget av å jobbe på «feil trinn» blant kandidater med GLU 1–7 høyest på små steder. Omfanget blant kandidater med GLU 5–10 er lavest på små steder, men avviker likevel ganske lite fra de andre «bystørrelsene». Når vi kombinerer informasjonen om fylke med informasjonen om bystørrelse, ser vi at andelen (blant kandidatene fra GLU 5–10) som jobber på «feil trinn» er høyest i Trondheim (25 prosent), deretter følger Oslo (20 prosent), mens Bergen bare har 4 prosent.

Vi har også fordelt tallene etter *elevtall* (størrelse på skole). Hovedfunn:

- Andel kandidater med GLU 1–7 som jobber på trinn 8–10 er høyest på skoler med under 100 elever (14 prosent). Dette er klart høyere enn det nasjonale tallet (tre prosent).

¹⁵Nord-Norge (Nordland og Troms og Finnmark), Midt-Norge (Trøndelag og Møre og Romsdal), Vestland, Sørvest-Norge (Agder og Rogaland), Oslo og Østlandet (Viken, Innlandet og Vestfold og Telemark).

- Andel kandidater med GLU 5–10 som jobber på trinn 1–4 er høyest på skoler med mer enn 500 elever (20 prosent). Dette er klart høyere enn det nasjonale tallet (14 prosent).

Fordelt på elevtall, er omfanget av å jobbe på «feil trinn» blant kandidater med GLU 1–7 klart høyest på små skoler. Blant kandidater med GLU 5–10 er det høyest på store skoler. Vi har også sett elevtall og innbyggertall i sammenheng. Når vi driller ned og bare ser på data som gjelder de største skolene, er andelen av de med GLU 5–10 som jobber på trinn 1–4 størst (25 prosent) i byer med mer enn 100 000 innbyggere.

Vi har også sjekket om de med fast stilling har et annerledes svarmønster enn de med vikariat på spørsmålene om trinn de jobber på. Forskjellene er svært små (henholdsvis 13 og 14 prosent av kandidatene med GLU 5–10 jobber på trinn 1–4).

De mest påfallende funnene, og der andelen som jobber på «feil trinn» er størst, er blant kandidater med GLU 5–10. Det er vanligst blant de som jobber på store skoler å jobbe på «feil trinn». Videre er omfanget av å jobbe på «feil trinn» størst (blant kandidatene med GLU 5–10) i Trondheim, Oslo og i Nord-Norge, der henholdsvis 25, 20 og 18 prosent jobber på trinn 1–4.

Funnene våre strider til dels mot en antagelse om at det å jobbe på «feil trinn» er mest typisk i distriktene, og da spesielt på små skoler. En mulig forklaring bak funnene våre handler om rekruttering av lærere fra ulike lærerutdanninger. Det kan være at kandidater fra GLU 5–10, som konkurrerer med kandidater fra integrert lektorutdanning og kandidater fra PPU om jobber på ungdomstrinnet (8–10), blir «presset» nedover i klassetrinnene. I småskolen (1–4) er det ikke konkurranse fra disse to utdanningene, samtidig som det kanskje er en viss mangel på kandidater fra GLU 1–7. Dette gjør at en del kandidater fra GLU 5–10 ender opp på trinn 1–4. Det kan videre tenkes at disse mekanismene er sterkere i enkelte byer og regioner enn andre, det lokale arbeidsmarkedet spiller altså inn.

Tidligere erfaring som lærer?

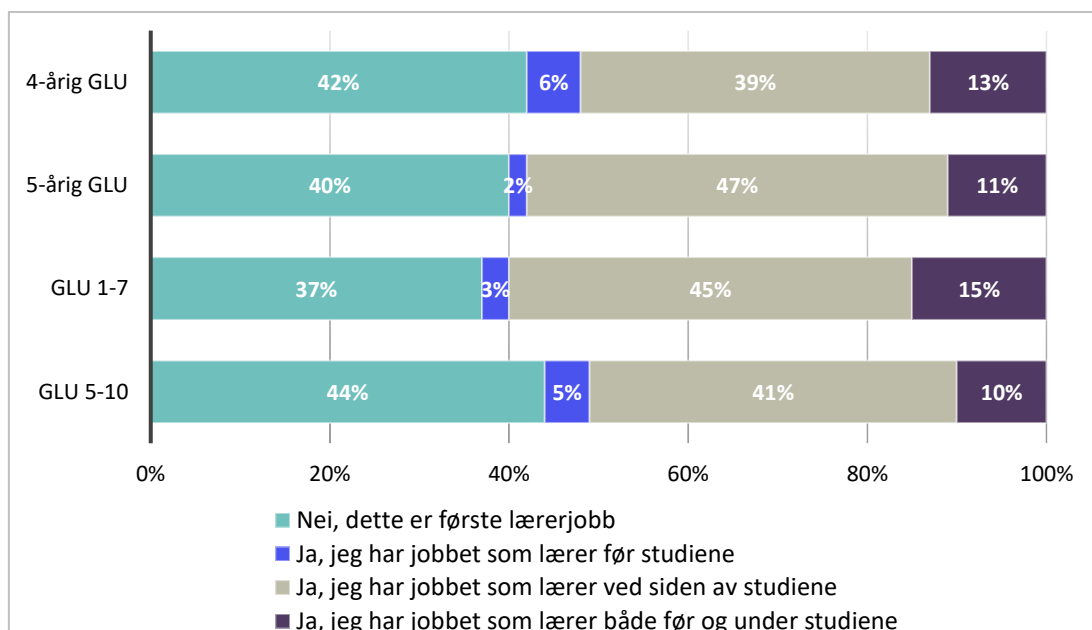
Kandidater som oppga å jobbe som lærer i grunnskolen, fikk videre noen spørsmål om jobbsituasjonen sin.

Kandidatene var ferdige i perioden 2020–2022 og kunne derfor ikke ha lang arbeidserfaring som grunnskolelærer. Halvparten oppga å ha jobbet som lærer under ett år, den andre halvparten ett år eller mer. 64 prosent har fast stilling, mens 35 prosent har vikariat. Videre har 41 prosent kontaktlæreransvar alene, 31 prosent deler kontaktlæreransvar med andre, mens 28 prosent ikke har kontaktlæreransvar.

Blant respondenter som har jobbet i ett år eller mer, er 80 prosent i fast stilling, mens blant dem som har jobbet i under ett år har bare 48 prosent fast stilling. Det kan tyde på at mange starter opp i vikariat og får fast stilling etter hvert.

Disse respondentene fikk også spørsmål om de har «erfaring som lærer i grunnskolen tidligere, utenom praksis». Svaralternativene og svarfordelingen angis av figuren.

Figur 7.6: «Har du erfaring som lærer i grunnskolen tidligere?». 5-årig og 4-årig GLU, GLU 1–7 og 5–10. Prosent.



For 41 prosent av respondentene var dette deres første lærerjobb, mens til sammen 59 prosent hadde erfaring fra læreryrket enten fra før studiene (4 prosent), under studiene (43 prosent) eller fra både før og under studiene (12 prosent). Over halvparten jobbet altså som lærer under studiene.

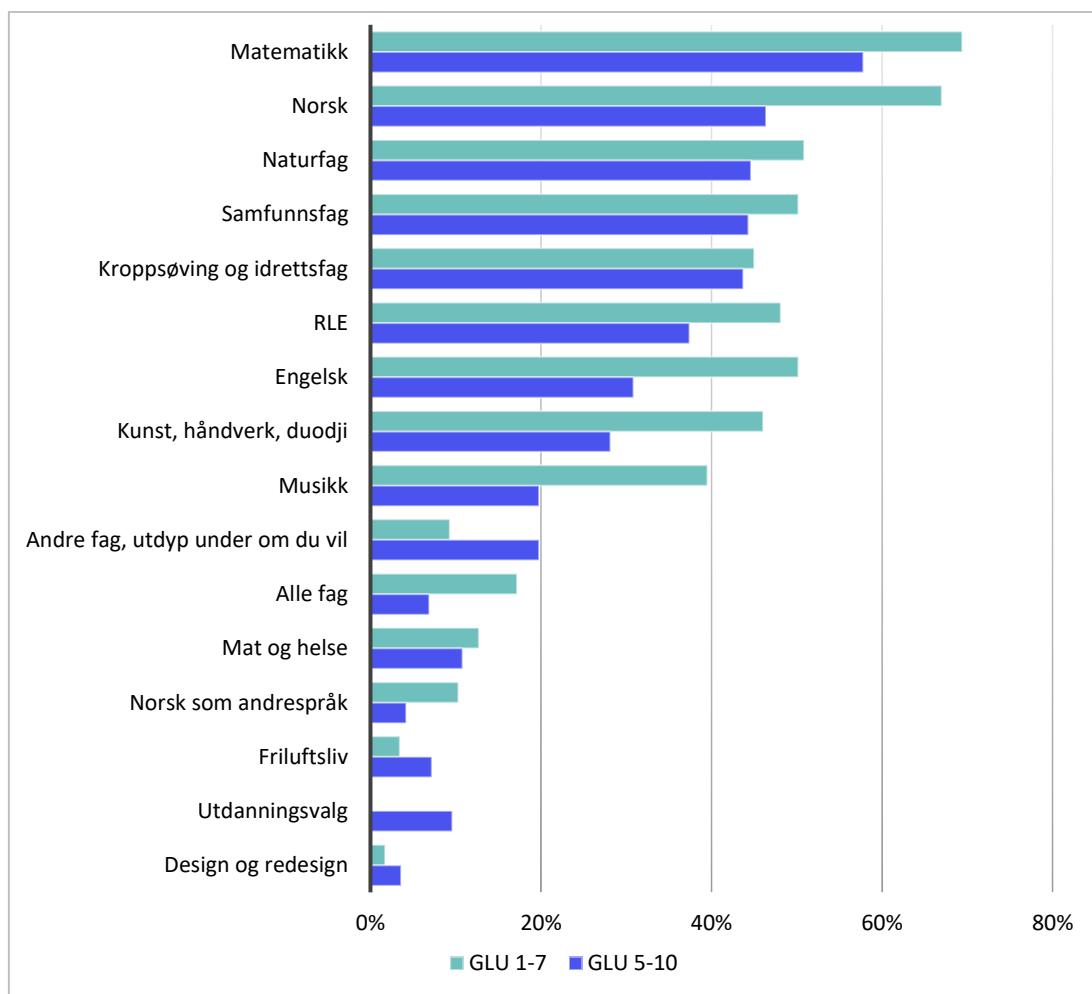
Kandidater fra 4-årig GLU har i noe større grad enn de fra 5-årig GLU «jobbet som lærer før studiene», forskjellene er imidlertid på bare fire prosentpoeng. I tillegg har de i noe større grad «jobbet som lærer både før og under studiene». De fra 4-årig GLU har i mindre grad enn de fra 5-årig GLU «jobbet som lærer ved siden av studiene».

Det er også en del små forskjeller mellom kandidater fra GLU 1–7 og fra GLU 5–10. Kandidater fra GLU 1–7 oppga for eksempel i noe mindre grad at de er i sin første lærerjobb og i større grad at de har jobbet som lærer både før og under studiene.

Hvilke fag underviser kandidatene i?

Respondentene som jobber som lærer i grunnskolen, ble bedt om å oppgi hvilke fag de underviser i. Under viser vi de fagene som forekom hyppigst. Undervisningsfag som færre enn tre prosent har valgt, dvs. åtte respondenter eller færre, er ikke vist. Dette er samisk, medier og kommunikasjon, spansk, tysk, fransk og norsk tegnspråk.

Figur 7.7: Kandidatenes undervisningsfag. GLU 1–7 og GLU 5–10. Prosent.



Matematikk og norsk er de fagene som størst andel av kandidatene underviser i, disse to alternativene ble valgt av rundt 60 prosent. Mellom 36 og 48 prosent krysset av for samfunnsfag, naturfag, kroppsøving, RLE, engelsk og kunst, håndverk, duodji. Noen kandidater supplerte alternativene i figuren med andre fag gjennom svaralternativet «Annet, fyll ut». Fire prosent av kandidatene underviser i spesialpedagogikk, mens to prosent underviser i programmering eller teknologi og design.

Det er en del forskjeller mellom GLU 1–7 og GLU 5–10: Større andeler av de med GLU 1–7 (enn de med GLU 5–10) oppga å undervise i norsk, engelsk, musikk og kunst, håndverk, duodji. «Alle fag» ble valgt av 17 prosent fra GLU 1–7 og av 7 prosent fra GLU 5–10 (12 prosent totalt).

Respondentene ble også spurt om de underviser i fag de ikke oppfyller *kompetansekravene* i. Bare fire respondenter sa seg enige i denne påstanden. Det lave antallet kan henge sammen med det faktum at forholdsvis få respondenter jobber på skoler med færre enn 100 elever (se

Figur 7.4: «Hvor mange elever er det ved skolen?». Prosent.

Figur 7.4).

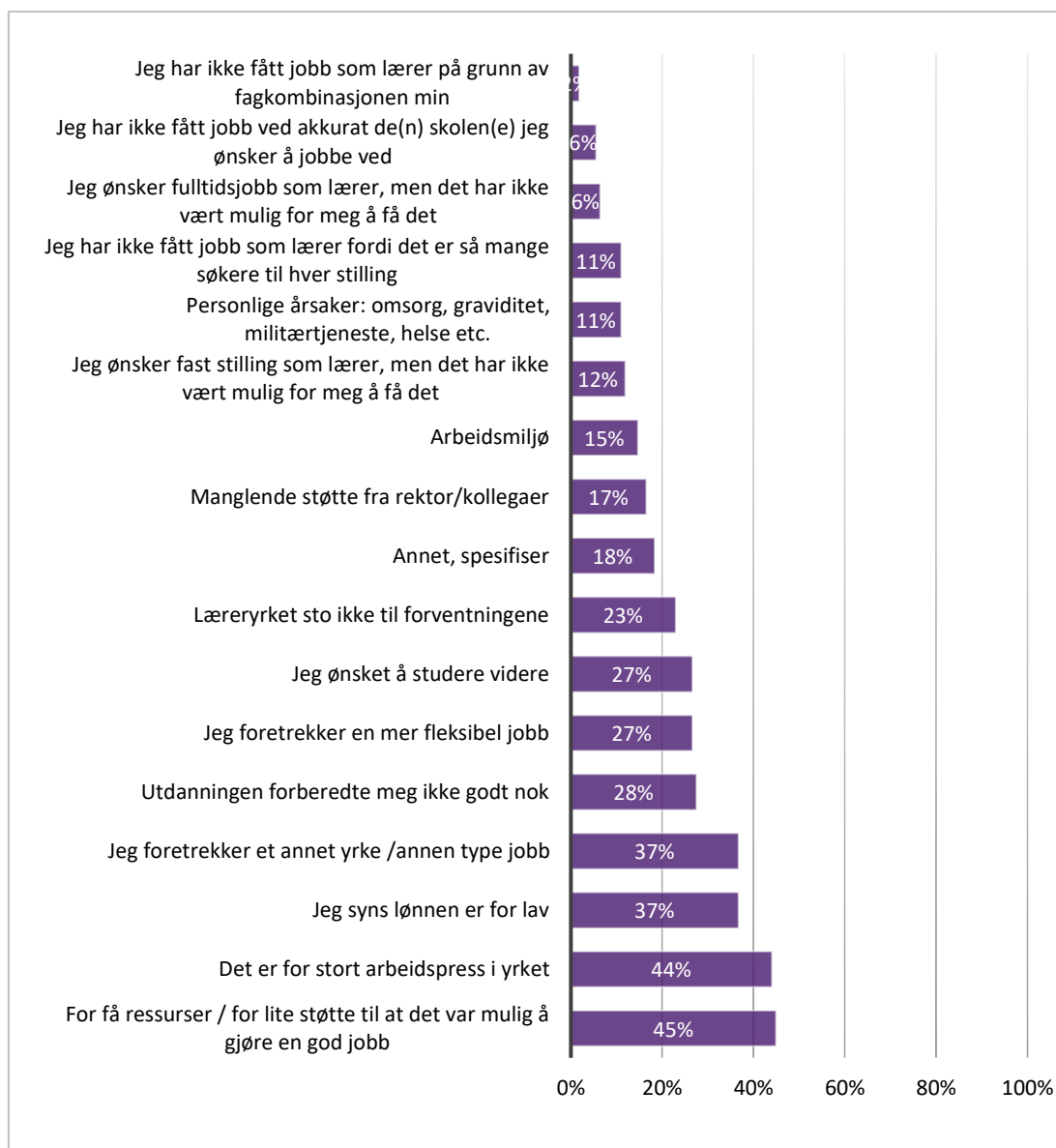
8 De som ikke jobber i grunnskolen

De 109 respondentene som oppga å *ikke* jobbe som lærer i grunnskolen ble stilt spørsmålet «Har du jobbet som lærer i grunnskolen tidligere?». Det var to svaralternativer: 62 prosent oppga «Ja», mens 38 prosent oppga «Nei». Forskjellene mellom GLU 1–7 og GLU 5–10 er små. Blant de som gikk på 4-årig GLU oppga 75 prosent å ha tidligere erfaring som lærer i grunnskolen («Ja»), mens 47 prosent av de som gikk på 5-årig GLU oppga tilsvarende. Denne forskjellen kan trolig i stor grad forklares av at de fra 4-årig GLU har vært i yrkeslivet lenger og har rukket å både høste erfaringer og å bytte jobb, noe de fra GLU 5–10 i langt mindre grad har.

De samme respondentene fikk spørsmålet «Ønsker du å jobbe som lærer i grunnskolen på et senere tidspunkt?». Det var tre svaralternativer her: 22 prosent oppga «Ja», 31 prosent oppga «Nei» og 47 prosent oppga «Vet ikke». Forskjellene mellom GLU 1–7 og GLU 5–10 er også her små. Blant de som gikk på 4-årig GLU oppga 17 prosent «Ja», mens 29 prosent av de som gikk på 5-årig GLU oppga tilsvarende. Andel «Nei» var 38 prosent for GLU 1–7 og 22 prosent for GLU 5–10.

Disse respondentene ble også bedt om å ta stilling til en rekke påstander om «hvorfor de ikke jobber som lærer i grunnskolen nå». Dette var avkrysningsspørsmål hvor respondentene kunne velge å krysse av eller å la være. Flere kryss var mulig. Under viser vi andel som valgte hver av dem.

Figur 8.1: «Hvorfor jobber du ikke som lærer i grunnskolen nå?». Prosent.



Det var 106 personer som besvarte spørsmålene. Av disse oppga 20 prosent bare én grunn, og blant disse var det flest som svarte «Annet», nest flest «studere videre». De fleste oppga flere grunner. Blant de 18 prosentene av respondentene som brukte svarkategorien «Annet», oppga nesten alle at de tar profesjonsrelevante videreutdanninger. Dette utgjør 16 prosent av kandidatene som svarte på spørsmål om grunn for å ikke jobbe i skolen.

De vanligste grunnene til å ikke jobbe som lærer i grunnskolen er

- For få ressurser / for lite støtte til at det var mulig å gjøre en god jobb
- Det er for stort arbeidspress i yrket
- Jeg syns lønnen er for lav
- Jeg foretrekker et annet yrke /annen type jobb.

Alle disse fire påstandene ble valgt av mellom 37 og 45 prosent. De to førstnevnte grunnene kan sies å handle om noe av det samme: en krevende arbeidshverdag.

Korrelasjonen mellom disse påstandene er også høy. Den fjerde vanligste påstanden, «foretrekker et annet yrke», handler til dels om læreryrket/skolehverdagen og til dels om forhold utenfor dette. Det samme kan sies om en annen årsak som en del (27 prosent) valgte: «Jeg foretrekker en mer fleksibel jobb».

Fem av årsakene handler om å ikke ha fått jobb eller den ønskede jobben:

- Jeg har ikke fått jobb som lærer på grunn av fagkombinasjonen min
- Jeg har ikke fått jobb som lærer fordi det er så mange søkere til hver stilling
- Jeg har ikke fått jobb ved akkurat de(n) skolen(e) jeg ønsker å jobbe ved
- Jeg ønsker fulltidsjobb som lærer, men det har ikke vært mulig for meg å få det
- Jeg ønsker fast stilling som lærer, men det har ikke vært mulig for meg å få det

Sammenlagt valgte noe over en tredjedel minst en av disse årsakene. Her er det imidlertid en del «Tordenskjolds soldater», all den tid mange har krysset av flere av de nokså beslektede påstandene. Når vi tar hensyn til det, oppga cirka 20 prosent vansker med å få jobb, eller ønsket jobb, som en årsak. Det er verdt å huske er at dette tallgrunnlaget tar utgangspunkt i de relativt få som oppga at de ikke jobber som grunnskolelærer.

Det er en del forskjeller mellom GLU 1–7 og GLU 5–10. Påstandene om arbeidspress/arbeidsmiljø ble valgt av om lag 15 prosentpoeng flere av kandidatene fra GLU 1–7 enn fra GLU 5–10, det gjelder spesielt «for stort arbeidspress», «arbeidsmiljø» og «manglende støtte». Motsatt ble påstanden «jeg foretrekker et annet yrke / annen type jobb» valgt av 18 prosentpoeng færre av kandidatene fra GLU 1–7 enn fra GLU 5–10.

Vi har tatt en nærmere sjekk av bakgrunnen til de respondentene som krysset av for de hyppigst valgte påstandene: den om arbeidspress og den om for få ressurser / lite støtte. De som tidligere har arbeidet som grunnskolelærer har en klart større tilbøyelighet til å krysse av for påstandene enn de uten en slik bakgrunn. Det er små kjønnsforskjeller her, men kvinner har en litt større tendens til å krysse av for de to påstandene enn menn. Den yngste aldersgruppen (de under 27 år) er mindre tilbøyelig til å krysse av for de to påstandene enn de som er eldre. Karakternivået fra VGS og fra høyere utdanning ser ikke ut til å ha noen sammenheng med tendensen til å velge disse påstandene.

Kandidatene fikk også et friteksspørsmål der de kunne utdype. Her var det kun 38 respondenter som svarte. Blant respondentene som svarte pekte 22 kandidater på utfordringer i yrket knyttet til oppdragerrollen, voldelige elever, stort arbeidspress og manglende oppfølging fra ledelse/kollegaer. Det var ti kandidater som uttrykte en preferanse for læreryrket, men som sliter med å få jobb der de ønsker. De resterende respondentene uttrykte at de fikk andre jobbmuligheter som fremsto mer fristende.

9 Kandidatenes vurderinger av utdanningen

I dette kapitlet beskriver vi respondentenes svar på en rekke spørsmål der vi ba dem se tilbake på utdanningen sin. Alle respondentene fikk disse spørsmålene, uansett om de jobbet som lærer eller ikke. Unntaket er primært spørsmålene om masteroppgaven, som bare gikk til de som faktisk skrev en oppgave under GLU-studiene sine.

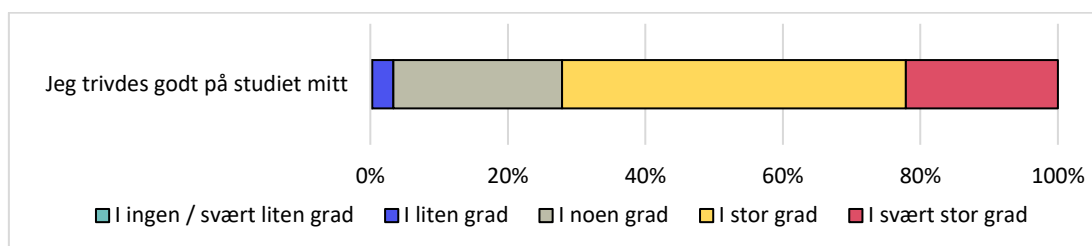
9.1 Organisering

Respondentene fikk først et spørsmål om studiets organisering. Det store flertallet, 83 prosent, gikk på en campusbasert utdanning. Et mindretall på 17 prosent gikk på en samlingsbasert eller desentralisert utdanning.¹⁶

9.2 Trivsel

Respondentene ble spurt om sin trivsel på studiet de gikk på. Svarfordelingen vises nedenfor. Det var veldig få som svarte «Vet ikke / ikke relevant» (under en prosent), svarfordelingen er beregnet uten disse.

Figur 9.1: «Jeg trivdes godt på studiet mitt». Svarfordeling. Prosent.



Det var godt under en prosent som svarte «I ingen / svært liten grad», og bare tre prosent «I liten grad». Den hyppigst valgte kategorien var «I stor grad» (73 prosent).

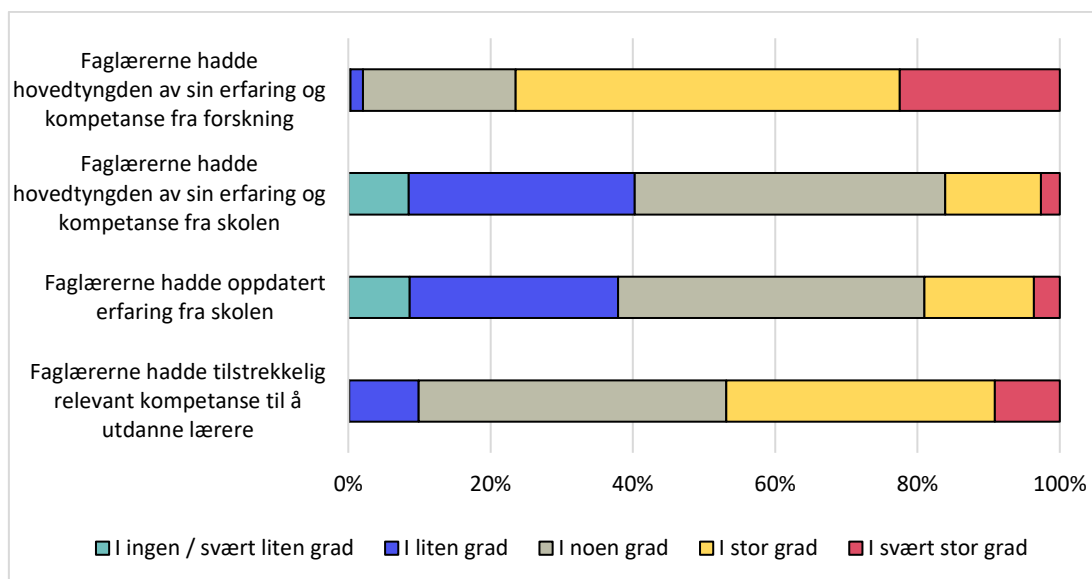
Det er helt minimale forskjeller mellom GLU 1–7 og GLU 5–10 og mellom 4-årig GLU og 5-årig GLU. Det samme gjelder lærerutdanningens organisering. (Tallene på dette vises ikke).

9.3 Faglærernes erfaring og kompetanse

Kandidatene ble spurt «I hvilken grad er du enig i følgende påstander om faglærerne på GLU? Vi ber om en samlet vurdering av forelesere og andre faglig ansatte (som har undervist eller veiledet deg) på universitetet/høyskolen». Spørsmålsbatteriet inneholdt fire påstander, som presenteres under. Noe over 700 respondenter svarte på disse spørsmålene. Andelen «Vet ikke / ikke relevant» var om lag tre prosent, svarfordelingene er beregnet uten disse. Vi starter med å presentere de fire påstandene samlet.

¹⁶ Vi viser ikke data på hver av disse to kategoriene pga. få respondenter og fordi kategoriene er overlappende. Vi kan heller ikke bruke variabelen «organisering» fra FS pga. overlappende kategorier og variabel rapportering. En utdanning kan være både desentralisert og samlingsbasert eller både nettbasert og samlingsbasert.

Figur 9.2: «I hvilken grad er du enig i følgende påstander om faglærerne på GLU?». Prosent.



Kandidatene er i større grad av den oppfatning at faglærerne på GLU har hovedtyngden av sin erfaring og kompetanse fra forskning enn fra skolen. 76 prosent mener faglærerne i stor eller i svært stor grad har sin erfaring og kompetanse fra forskning. Tilsvarende tall for de to neste påstandene, om erfaring og kompetanse fra skolen, er 16 og 19 prosent. Den siste påstanden, om kompetansen er tilstrekkelig til å utdanne lærere, har en tilsvarende verdi på 47 prosent. På denne påstanden er andelen som valgte midtkategorien, «I noen grad», stor (43 prosent), og andelen som valgte i ingen eller i liten grad er bare 10 prosent. Det kan se ut som om de aller fleste kandidatene i noen, stor eller i svært stor grad mener at kompetansen er tilstrekkelig, og at de kommer frem til dette standpunktet ved å vurdere faglærernes samlede erfaring og kompetanse fra forskning og fra skolen. Det er altså ikke slik at kandidatene mener at kompetansen er utilstrekkelig, selv om cirka 40 prosent mener at faglærerne i ingen eller i liten grad har erfaring og kompetanse fra skolen eller oppdatert erfaring fra skolen. Dette kan tolkes som at kandidatene erkjenner at både erfaring og kompetanse fra skolen og fra forskning er viktig, og kanskje at mye av koblingen til skolen gjøres av andre enn faglærerne, og da trolig spesielt i praksisopplæringen.

På det påfølgende fritekstspørsmålet, «Var det store forskjeller mellom fagene eller mellom ulike faglæreres erfaring og kompetanse?» skrev noe over 300 respondenter fritekstsvar. Med utgangspunkt i disse svarene har vi brukt en språkmodell trent av nasjonalbiblioteket (se kapittel 0) for å besvare følgende spørsmål:

- 1) Opplevde kandidatene store forskjeller mellom fag eller faglæreres erfaring og kompetanse? – ja eller nei.
- 2) Hvilke typer forskjeller var vanlige?
- 3) Er det mulig å se systematiske forskjeller i kandidatenes beskrivelser av kompetanse og erfaring innenfor ulike fag?

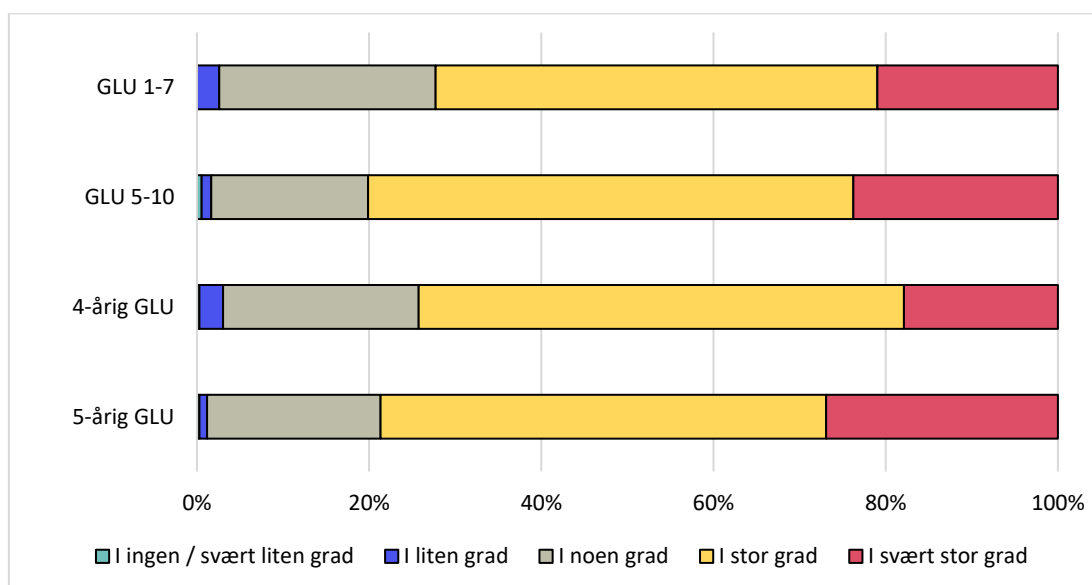
Et stort flertall av respondentene mener det er stor variasjon i kompetanse eller erfaring. Et konservativt anslag på andelen kandidater som svarte at det er store forskjeller, er 83 prosent. Dette er ratioen mellom svar som starter med «ja» og «nei» eller synonymer, og det laveste anslaget vi får fra modeller som forsøker å klassifisere tema for hvert enkelt svar på spørsmålet (Biterm topic models og NB-BERT – se kapittel 5.3).

Svarene peker på forskjeller både i erfaring (35 prosent eller mer) og i kompetanse (14 prosent eller mer) – det er altså en noe større andel som peker på variasjon i erfaring. Disse anslagene er minimumsanslag basert på svar der ordene «erfaring» og «kompetanse» forekommer, og de må sees i lys av at ca. 20 prosent av svarene utelukkende svarte bekreftende eller avkreftende på at det var eller ikke var store forskjeller. Kandidater som trekker frem variasjon i erfaring, peker i stor grad på erfaring som lærer og/eller fra skolen. Mange av kandidatene som nevner erfaring fra skolen mener erfaring fra skolen gjør undervisningen mer skolerelevant og gir bedre læringsutbytte. Det varierer noe mer hva kandidater som diskuterer kompetanse trekker frem.

Sett i sammenheng med de fire spørsmålene i forrige batteri virker det klart at kandidatene synes underviserne jevnt over har god nok forskningskompetanse, men kandidatene savner større kjennskap til og erfaring fra skolen.

Under viser vi svarfordelingen for spørsmålet «Faglærerne hadde hovedtyngden av sin erfaring og kompetanse fra forskning» for 5-årig GLU, 4-årig GLU, GLU 1–7 og GLU 5–10.

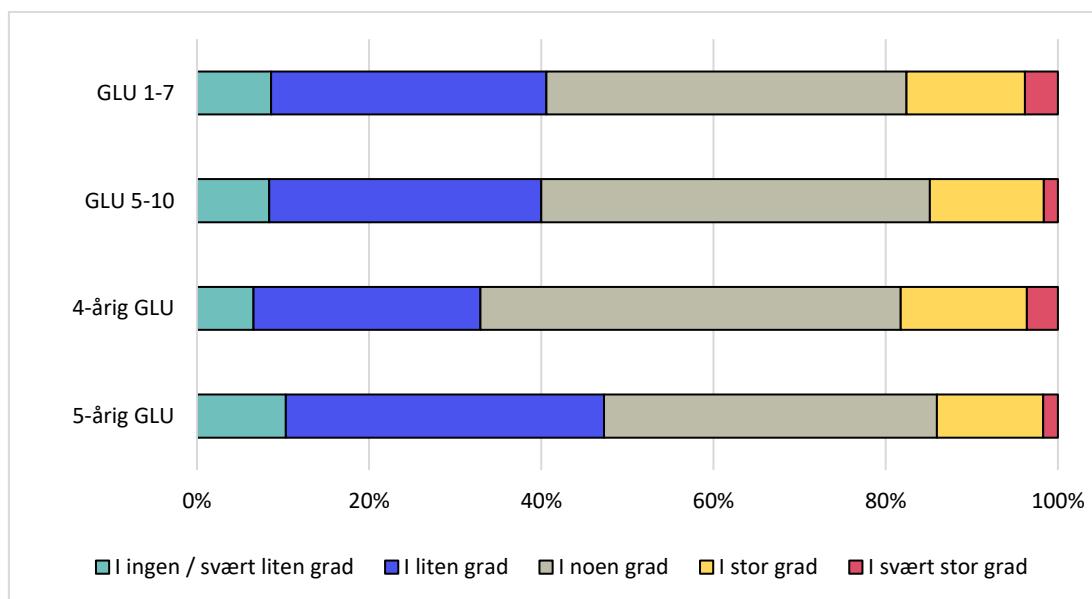
Figur 9.3: «Faglærerne hadde hovedtyngden av sin erfaring og kompetanse fra forskning». Prosent.



Om lag tre fjerdedeler av respondentene mener at faglærerne i stor eller i svært stor grad hadde hovedtyngden av sin erfaring og kompetanse fra forskning. Det er små forskjeller mellom enhetene, men kandidater fra 5-årig GLU er i noe større grad *svært enige* (og i noe mindre grad *svært* eller i *liten grad enige*) i påstanden enn de fra 4-årig GLU. Dette kan skyldes overgangen til ny 5-årig GLU, noe som blant annet medførte større krav til førstekompetanse i fagmiljøene, og mer vekt på å gi studentene kjennskap til forskning og forskningsresultater, f.eks. i forbindelse med masteroppgaven. Trolig har en større andel av faglærerne forskningskompetanse nå enn tidligere. Dessuten kan den hende at faglærerne i større grad enn tidligere har vist sin erfaring og kompetanse fra forskning overfor studentene. Dette er bare noen av flere mulige forklaringer, som også som kan virke sammen. Forskjellene er imidlertid ikke store, og det er kanskje likheten mellom gruppene som er mest påfallende.

Under viser vi svarfordelingen for spørsmålet «Faglærerne hadde hovedtyngden av sin erfaring og kompetanse fra skolen» for 5-årig GLU, 4-årig GLU, GLU 1–7 og GLU 5–10.

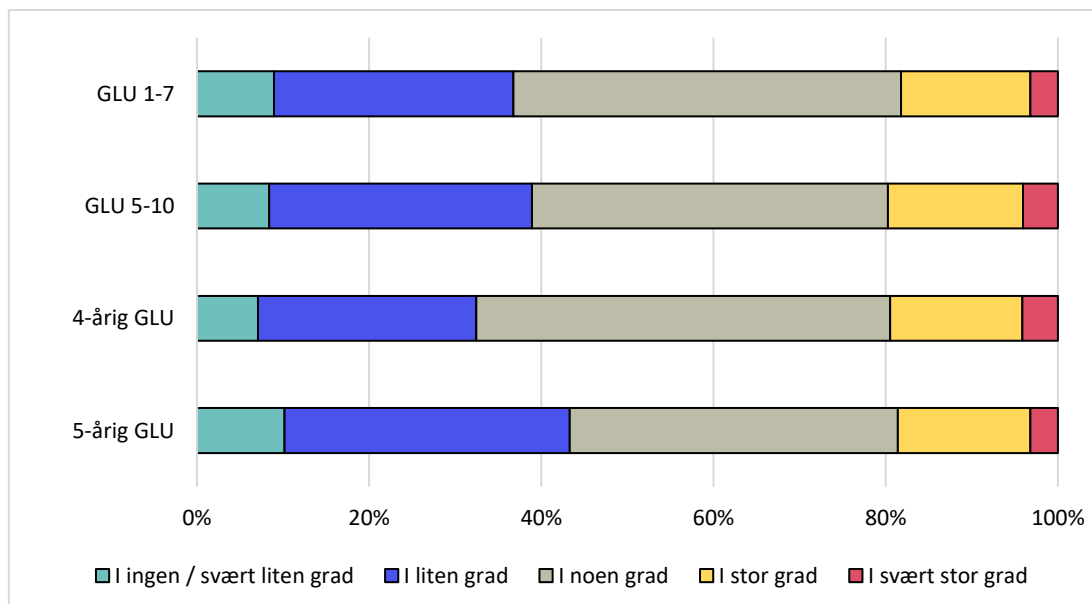
Figur 9.4: «Faglærerne hadde hovedtyngden av sin erfaring og kompetanse fra skolen». Prosent.



Den mest markante forskjellen her er at en høyere andel av kandidatene fra 5-årig GLU enn fra 4-årig GLU i ingen eller i liten grad mener at faglærerne hadde hovedtyngden av sin erfaring og kompetanse fra skolen. Dette er ikke overraskende sett i lys av den første påstanden i batteriet.

Under viser vi svarfordelingen for spørsmålet «Faglærerne hadde oppdatert erfaring fra skolen» for 5-årig GLU, 4-årig GLU, GLU 1-7 og GLU 5-10.

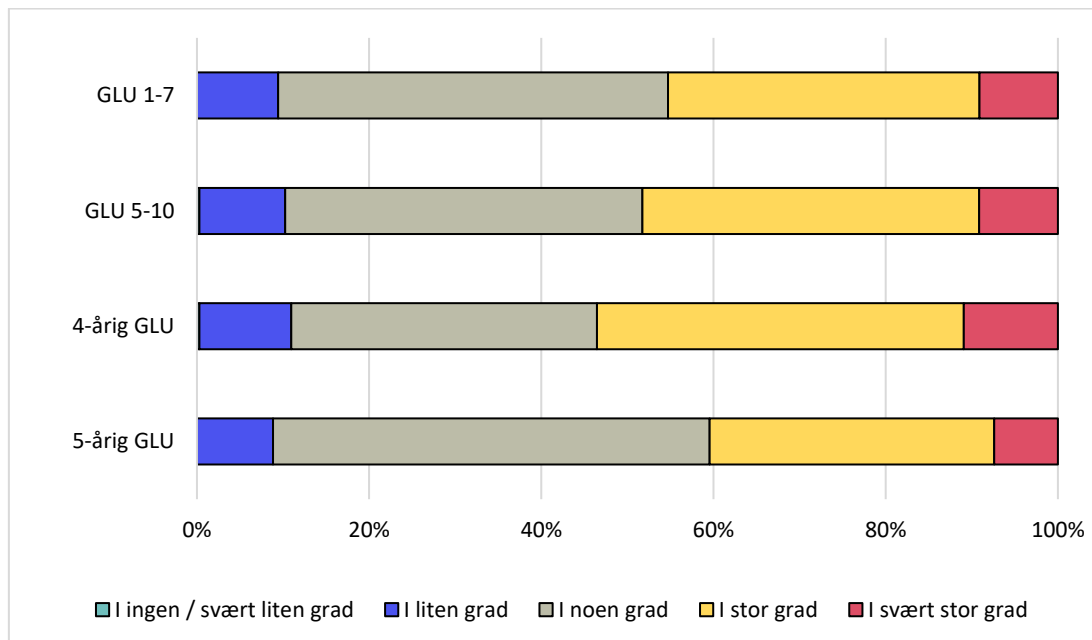
Figur 9.5: «Faglærerne hadde oppdatert erfaring fra skolen». Prosent.



Som på den forrige påstanden mener en høyere andel av kandidatene fra 5-årig GLU enn fra 4-årig GLU i ingen eller i liten grad at faglærerne hadde oppdatert erfaring fra skolen.

Under viser vi svarfordelingen for spørsmålet «Faglærerne hadde tilstrekkelig relevant kompetanse til å utdanne lærere» for 5-årig GLU, 4-årig GLU, GLU 1–7 og GLU 5–10.

Figur 9.6: «Faglærerne hadde tilstrekkelig relevant kompetanse til å utdanne lærere». Prosent.

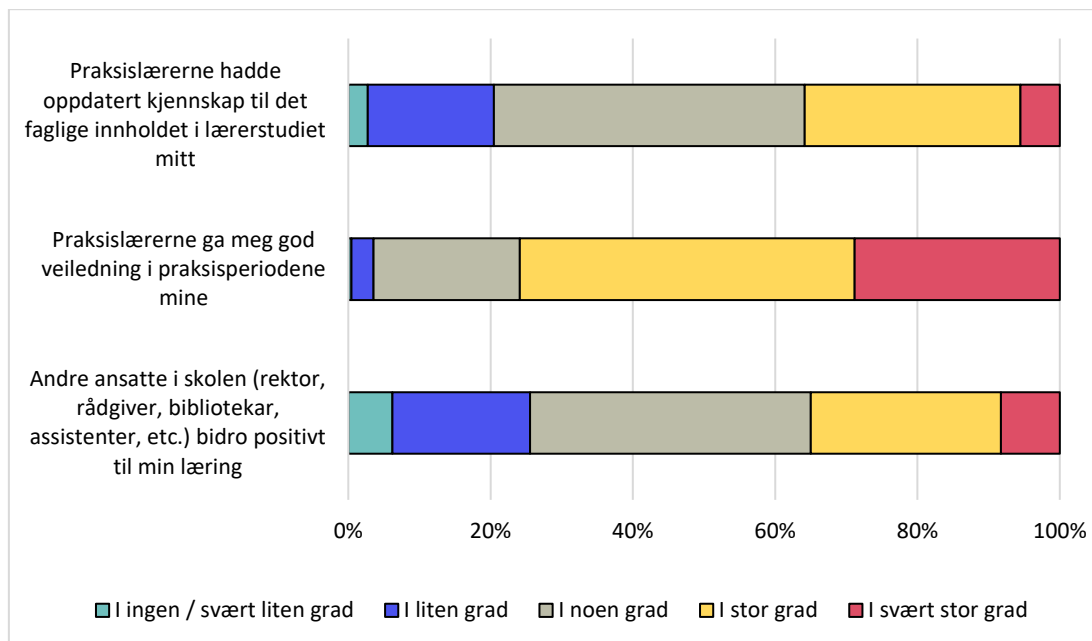


Så å si ingen av respondentene oppga «I ingen / svært liten grad», det var også få (bare ti prosent) som valgte «I liten grad». Også på denne påstanden er det ubetydelige forskjeller mellom GLU 1–7 og GLU 5–10. Kandidatene fra 5-årig GLU valgte i mindre grad enn de fra 4-årig GLU de to mest positive svaralternativene, men i større grad midtkategorien («I noen grad»). Kandidatene fra 4-årig GLU er altså mer enige i påstanden enn de fra 5-årig GLU.

9.4 Kontakten med ansatte i grunnskolen i studietiden

Kandidatene ble spurt «I hvilken grad er du enig i følgende påstander om ansatte i grunnskolen(e) du var i kontakt med i studiet?». Spørsmålsbatteriet inneholdt tre påstander, to om praksislærere og ett om andre ansatte, som presenteres under. Noe over 700 respondenter svarte på disse spørsmålene. Andelen «Vet ikke / ikke relevant» var mellom null og tre prosent), svarfordelingene er beregnet uten disse.

Figur 9.7: «I hvilken grad er du enig i følgende påstander om ansatte i grunnskolen(e) du var i kontakt med i studiet?». Prosent.



Noe under 40 prosent av kandidatene mener at praksislærerne de var i kontakt med i stor eller i svært stor grad hadde oppdatert kjennskap til det faglige innholdet i lærerstudiet. Noe over 40 prosent mener dette i noen grad stemmer, mens 20 prosent mener at dette i ingen eller i liten grad stemmer.

Den påstanden de fleste var enige i, er den om praksislærerne ga god veiledning i praksisperiodene, der nesten 80 prosent valgte i stor eller i svært stor grad.

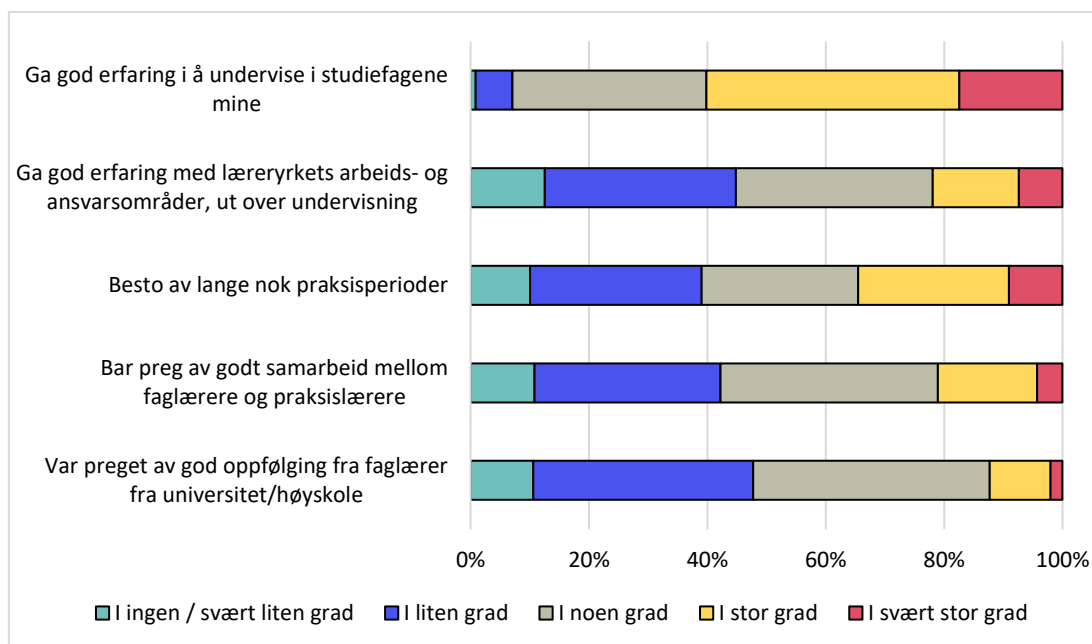
På påstanden om andre ansatte i skolen bidro positivt til læring, var svarfordelingen ganske jevn, med om lag en tredjedel i de to mest «positive» svarkategoriene, i midtkategorien og i de to mest «negative» svarkategoriene.

På disse tre påstandene er det små forskjeller mellom GLU 1–7 og GLU 5–10 og mellom 4-årig GLU og 5-årig GLU. Størst, men likevel ganske liten, forskjell er det på påstanden om praksislærerne hadde oppdatert kjennskap til det faglige innholdet. Her mener en noe større andel av kandidatene fra 5-årig GLU at påstanden i ingen eller i liten grad stemmer, enn tilsvarende blant kandidatene fra 4-årig GLU. Kandidatene fra 5-årig GLU er altså minst enige i påstanden.

9.5 Erfaringer fra praksis

Kandidatene ble spurt «I hvilken grad mener du at praksisperiodene, samlet sett:» fulgt av fem påstander. Rett under 700 respondenter besvarte spørsmålene. Andelen «Vet ikke / ikke relevant» var mellom null og tre prosent, svarfordelingene er beregnet uten disse.

Figur 9.8: «I hvilken grad mener du at praksisperiodene, samlet sett:». Prosent.



Flertallet, 60 prosent, av kandidatene mener at praksisperiodene (i stor eller i svært stor grad) ga god erfaring i å undervise i studiefagene, her mener bare et lite mindretall på 7 prosent at det ikke stemmer, dvs. valgte «I ingen / svært liten grad» eller «I liten grad».

Kandidatene er klart mindre enige i de andre påstandene. Det gjelder både «Ga god erfaring med læreryrkets arbeids- og ansvarsområder, ut over undervisning», «Besto av lange nok praksisperioder», «Bar preg av godt samarbeid mellom faglærere og praksislærere» og «Var preget av god oppfølging fra faglærer fra universitet/høyskole». På disse påstandene var mellom 39 og 48 prosent av kandidatene i ingen eller liten grad enige. Andelen som i stor eller i svært stor grad sa seg enige varierer en del, fra 12 prosent på påstanden om god oppfølging til 34 prosent på påstanden om lange nok praksisperioder. Andelen som valgte midtkategorien var ganske liten (26 prosent) på påstanden om praksisperiodenes lengde.

Det er små forskjeller mellom GLU 1–7 og GLU 5–10 og mellom 4-årig GLU og 5-årig GLU på de fleste av disse påstandene. Vi viser ikke data på disse enhetene.

Spesielt på en av påstandene svarte de som kom fra campusbaserte utdanninger annerledes enn de som kom fra samlings- eller desentraliserte utdanninger. Kandidatene fra samlings- eller desentraliserte utdanninger er klart mer enige i påstanden «Besto av lange nok praksisperioder» enn de som gikk på campusbasert GLU. Dette kan tyde på at de samlings- eller desentraliserte utdanningene organiserer praksisen annerledes enn de campusbaserte.

Kandidatene fikk deretter fritekstspørsmålet «Kunne praksisopplæringen vært bedre dersom noe av dette var annerledes: Antall perioder, lengde på periodene, plasseringen i studieløpet, progresjonen?» Her var det hele 471 kandidater som svarte. Gitt spørsmålsformuleringen antar vi at de fleste svarene kommer med forbedringsforslag som handler om perioder, lengde på periodene, plasseringen i studieløpet og progresjon. Vi forsøker å anslå hvor mange forbedringsforslag som handler om hvert av disse temaene, og hva vanlige forbedringsforslag handler om. Textrank-algoritmen for stikkord og for

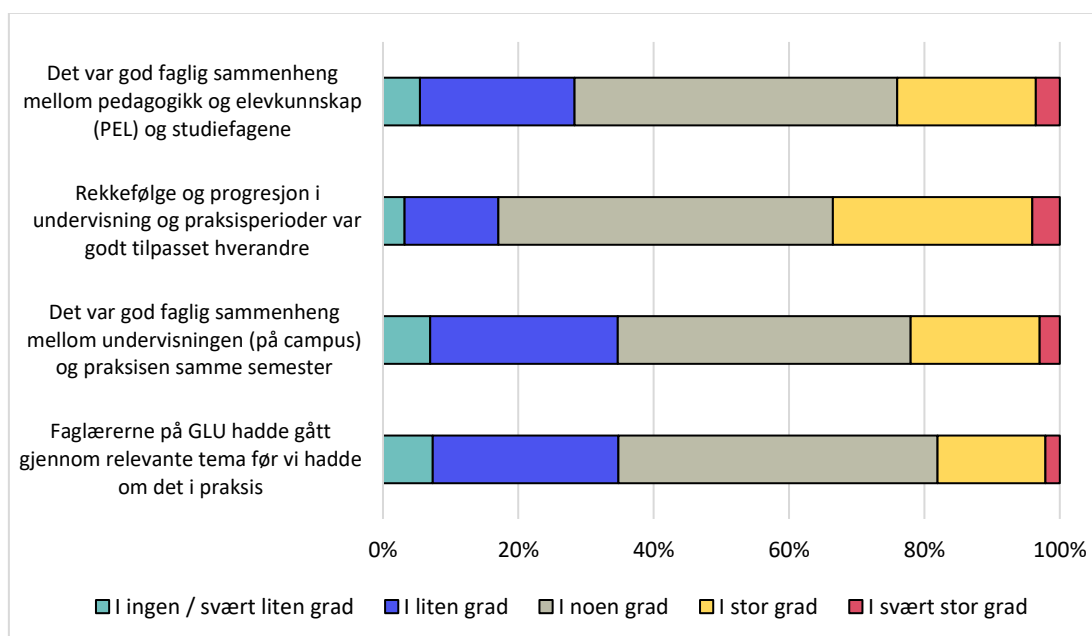
oppsummering av tekst, viser tydelig at de vanligste forbedringsforslagene er flere og lengre praksisperioder. Noen kandidater trekker frem at dette særlig gjelder siste del av studieløpet. Et sett av modeller som forsøker å klassifisere tema bekrefter dette inntrykket – det laveste anslaget vi får fra et sett topic-modeller på andelen svar som foreslår mer praksis eller lengre praksisperioder er ca. 85 prosent. Noen av temaene som blir identifisert av topic-modellene er rimelig å tolke som typiske begrunnelser for forslaget om lengre praksisperioder og/eller påstanden om arbeids- og ansvarsområder i batteriet over. Dette inkluderer muligheten til å utvikle en god elevrelasjon og trening i samarbeid, blant annet mellom skole og hjem. Et tema som handler om mer praksis inkluderer også ordene «ansvar», «erfaring», «reell» og «realistisk» – det er rimelig å anta at dette er vanlige begrunnelser for forslag om mer praksis totalt. Sett i lys av batteriet over gjør disse mønstrene i fritekstsvarene det rimelig å anta at kandidatene jevnt over mener det er viktigere å utvide praksis og sørge for god trening i arbeidsoppgaver utover undervisning enn å forbedre oppfølging og veiledning i praksis.

Kandidatene fikk deretter fritekstspørsmålet «Dersom du mener det er andre utfordringer eller har forbedringsforslag til praksis, kommenter gjerne her». Her var det 290 kandidater som svarte. Omtrent 90 prosent av respondentene foreslår mer praksis i studiet. Noen respondenter kommer med konkrete forbedringsforslag som mer ansvar under praksisperioder, mer trening i læreroppgaver utover undervisning, bedre integrering av praksis i øvrig undervisning, lengre praksisperioder m.m. Det er imidlertid ikke et stort antall kandidater som stiller seg bak noen av disse mer konkrete forbedringsforslagene.

9.6 Studieprogrammets oppbygning

Kandidatene ble spurt «I hvilken grad var studieprogrammet bygd opp slik at:» etterfulgt av fire påstander. Rett under 700 respondenter svarte på disse spørsmålene. Andel «Vet ikke / ikke relevant» var mellom null og fire prosent, svarfordelingene er beregnet uten disse.

Figur 9.9: «I hvilken grad var studieprogrammet bygd opp slik at:». Prosent.



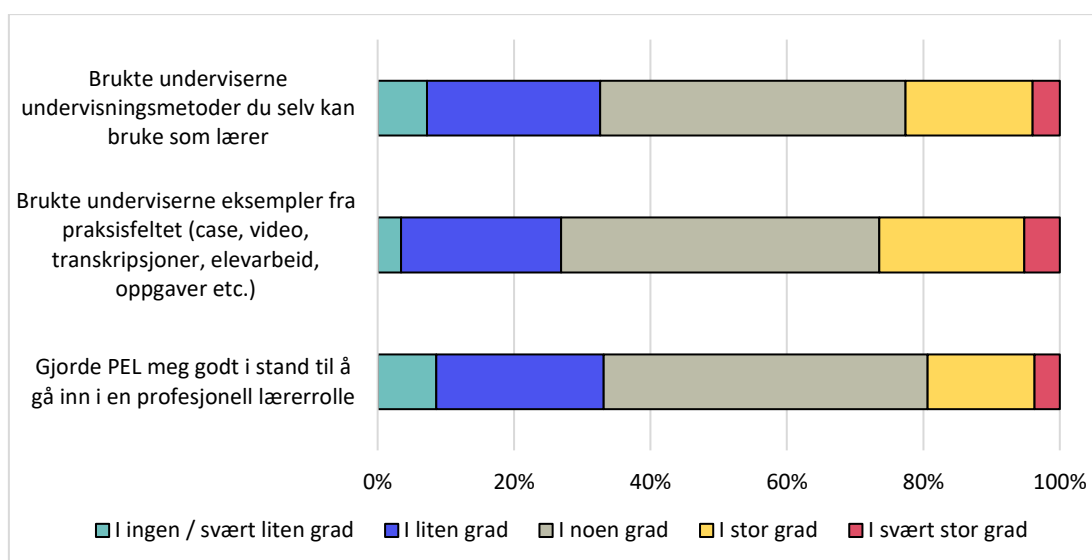
Kandidatene er ganske delt i synet på den faglige sammenhengen i GLU. På den første påstanden, om sammenheng mellom PEL og studiefagene, er det litt flere på den «negative» siden enn på den «positive». På påstanden om sammenheng mellom undervisningen og praksisen samme semester og påstanden om faglærerne på GLU hadde gått gjennom relevante tema før praksis, er det en del flere på den «negative» siden enn på den «positive». Bare på påstanden om rekkefølge og progresjon i undervisning og praksisperioder er godt tilpasset hverandre, er flertallet på den positive siden: Her oppga 34 prosent i stor eller i svært stor grad mot 17 prosent i ingen eller liten grad. Midtkategorien er størst på alle påstandene, alle på førtitallet, noe som til dels kan forklares av at hver respondent har hatt mange forskjellige PEL- og studiefag og dermed har varierte erfaringer.

Det er små forskjeller mellom GLU 1–7 og GLU 5–10 og mellom 4-årig GLU og 5-årig GLU på de fleste av disse påstandene. Unntaket er primært «Rekkefølge og progresjon i undervisning og praksisperioder var godt tilpasset hverandre», der 40 prosent fra 4-årig GLU og 28 prosent fra 5-årig GLU sa seg i stor eller i svært stor grad enige i påstanden, mens tilsvarende tall for de to mest «negative» svarkategorien var henholdsvis 11 og 23 prosent. De fra 4-årig GLU er altså mer enige i at rekkefølge og progresjon i undervisning og praksisperioder var godt tilpasset hverandre. Det er også små forskjeller i vurderingene blant de som kom fra campusbaserte utdanninger og de som kom fra samlings- eller desentraliserte utdanninger, selv om sistnevnte var noe mer positive.

9.7 Pedagogikk og elevkunnskap (PEL)

Kandidatene ble spurt «Når det gjelder pedagogikk og elevkunnskap (PEL), i hvilken grad:» etterfulgt av tre påstander. Rett under 700 respondenter svarte på disse spørsmålene. Andelen «Vet ikke / ikke relevant» var mellom null og en prosent, svarfordelingene er beregnet uten disse.

Figur 9.10: «Når det gjelder pedagogikk og elevkunnskap (PEL), i hvilken grad:». Prosent.



Kandidatene besvarte disse påstandene ganske likt. Midtkategorien var klart størst, nesten halvparten valgte den på alle tre påstandene. En mulig forklaring til dette er at hver respondent har hatt mange forskjellige PEL-fag og dermed har varierte erfaringer. Omtrent

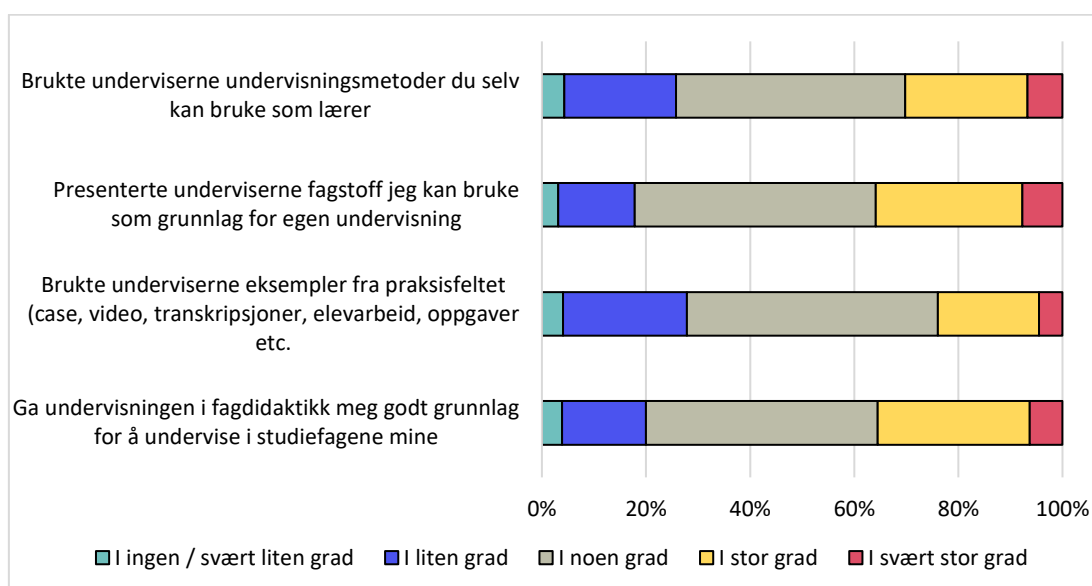
en tredjedel valgte den «negative» siden og omtrent en tredjedel den «positive», selv om noen flere krysset av for i ingen og i liten grad enn for i stor og i svært stor grad.

Det er små forskjeller mellom GLU 1–7 og GLU 5–10 og mellom 4-årig GLU og 5-årig GLU på de fleste av disse påstandene. Vi viser ikke data på disse enhetene. Det er også små forskjeller i vurderingene blant de som kom fra campusbaserte utdanninger og de som kom fra samlings- eller desentraliserte utdanninger, selv om sistnevnte var *noe* mer positive.

9.8 Studiefagene

Kandidatene ble spurt «Når det gjelder studiefagene, i hvilken grad:» etterfulgt av fire påstander, hvorav to hadde samme ordlyd som i batteriet om PEL. Andelen «Vet ikke / ikke relevant» var mellom null og en prosent, svarfordelingene er beregnet uten disse.

Figur 9.11: «Når det gjelder studiefagene, i hvilken grad:». Prosent.



Av disse påstandene, er kandidatene minst enige i den tredje, den om eksempler fra praksisfeltet, der bare 24 prosent valgte i stor eller i svært stor grad. På de andre påstandene er tilsvarende andel mellom 30 og 36 prosent. Midtkategorien er også her klart størst, nesten halvparten valgte den på alle påstandene. En mulig forklaring til dette er at hver respondent har hatt mange forskjellige studiefag og dermed har varierte erfaringer.

På alle påstandene er det små forskjeller mellom GLU 1–7 og GLU 5–10, mellom 4-årig GLU og 5-årig GLU og mellom campusbaserte og samlings- eller desentraliserte utdanninger.

Etter spørsmålene om studieprogram, PEL og studiefag stilte vi spørsmålet «Var det store forskjeller mellom fagene når det gjelder temaene vi spør om her? Utdyp gjerne». På dette fritekstspørsmålet (n = 210) forsøker vi først å anslå hvor mange kandidater som svarte ja og nei på at det var store forskjeller mellom fagene. Deretter forsøker vi å finne typiske svar på hva forskjellene bestod i ved nærmere analyse av svarene til dem som peker på forskjeller. Av de som svarte peker flertallet på at det var store forskjeller (74 starter med ja-ord, 8 med nei-ord). Matematikkfaget ble trukket frem av mange kandidater (n = 58). Det var imidlertid stor variasjon i hva studentene mente om matematikk. Blant kandidatene som nevner matematikk er det et lite flertall som er mer negative til matematikk enn andre

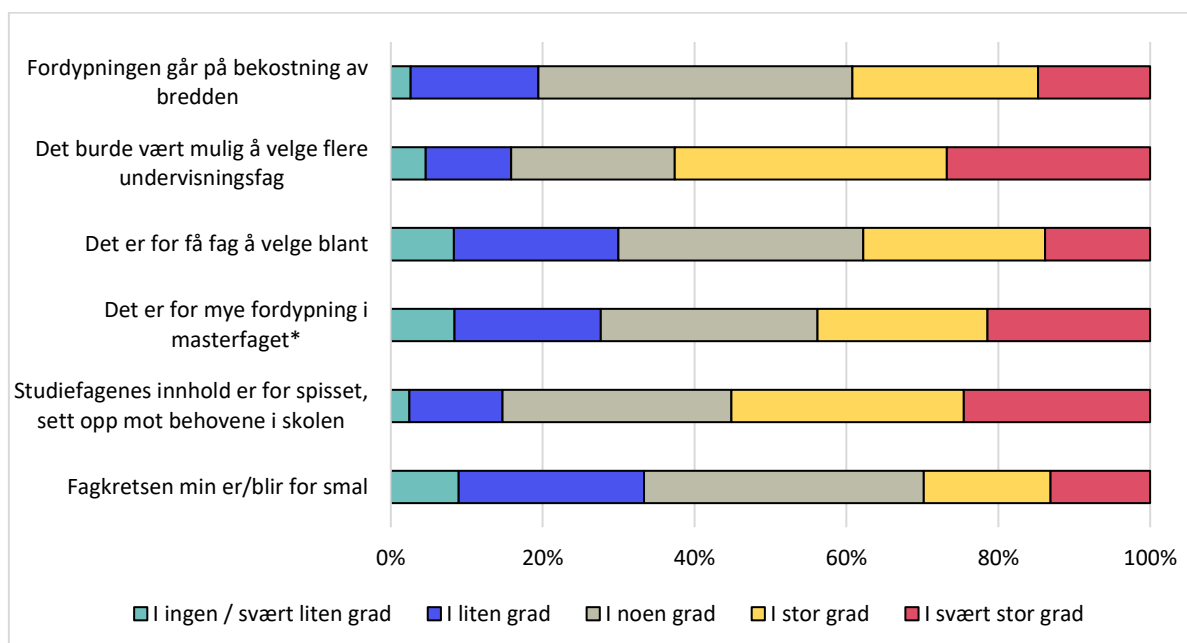
fag, ofte med begrunnelser om at matematikk er lite praksisnært og gir lite didaktikk. Men det er også mange studenter som er mer positive til matematikk enn andre fag.

9.9 Fagtilbud og fagvalg

Kandidatene ble spurt «I hvilken grad er du enig i følgende påstander om fagtilbud og fagvalg i lærerstudiet du tok?» etterfulgt av seks påstander. Andelen «Vet ikke / ikke relevant» var mellom fire og ti prosent, svarfordelingene er beregnet uten disse.

Disse påstandene er av en annen karakter enn de foregående. Ikke bare fordi temaet er annerledes, men også fordi påstandene i motsetning til i de foregående batteriene er negativt formulert, dermed innebærer høy grad av enighet en «negativ slagside». Temaet er annerledes ved at påstandene bare til en viss grad handler om erfaringer fra utdanningen, men i minst like stor grad om *mulighetene* i utdanningen og om forhold som gjelder (grunn)skolen.

Figur 9.12: «I hvilken grad er du enig i følgende påstander om fagtilbud og fagvalg i lærerstudiet du tok?». Prosent.



* Bare svardata for de som gikk på 5-årig GLU er inkludert.

Også her er det delte meninger blant kandidatene. Under omtaler vi svarfordelingen påstand for påstand.

Det er flere av kandidatene som mener at «fordypningen går på bekostning av bredden» enn det er som mener det motsatte: 39 prosent oppga i stor eller i svært stor grad, mens 19 prosent oppga i ingen eller liten grad. Det er bare svært små forskjeller mellom GLU 1–7 og GLU 5–10, mellom 4-årig GLU og 5-årig GLU og mellom campusbasert GLU og samlings- og desentralisert utdanning. Andelen «Vet ikke / ikke relevant» er noe høyere blant de fra 4-årig GLU (9 prosent) enn de fra 5-årig GLU (4 prosent), noe som kan skyldes at kandidatene fra 5-årig GLU ennå ikke har høstet like mange erfaringer fra skolen som de fra 4-årig GLU.

Det er langt flere som er enige i at «det burde vært mulig å velge flere undervisningsfag», her oppga 63 prosent i stor eller i svært stor grad, mens 16 prosent oppga i ingen eller liten

grad. Kandidater som gikk på GLU 1–7 er i større grad enn de som gikk på GLU 5–10 enige i påstanden: 70 prosent versus 56 prosent oppga i stor eller i svært stor grad, mens andelen som var i ingen eller i liten grad enige var henholdsvis 9 og 22 prosent. Det er bare små forskjeller mellom 4-årig GLU og 5-årig GLU og mellom campusbasert GLU og samlings- og desentralisert utdanning.

Neste påstand, «det er for få fag å velge blant», skiller seg fra den foregående ved at den eksplisitt spør om utvalget av fag (ikke antallet det er plass til å velge i studieplanen). Svarfordelingen er også annerledes, det er færre som mener påstanden i stor eller i svært stor grad stemmer (38 prosent), mens et stort mindretall (30 prosent) i ingen eller i liten grad mener det er for få fag å velge blant. Det er ikke store forskjeller, men de fra GLU 1–7 er noe mer enige i påstanden enn de fra GLU 5–10 og de fra 5-årig GLU er noe mer enige i påstanden enn de fra 4-årig GLU.

Påstanden «det er for mye fordypning i masterfaget» er klart mest relevant å besvare for de som faktisk hadde masterfag, dvs. de som gikk på 5-årig GLU. Vi har derfor valgt å ekskludere svarene fra de som gikk på 4-årig GLU på dette spørsmålet.¹⁷ De fleste (44 prosent) er enige i at det er for mye fordypning på masterfaget, mens 28 prosent ikke er enige. Det er små forskjeller mellom GLU 1–7 og GLU 5–10.

Flesteparten er enig i påstanden om at «studiefagenes innhold er for spisset, sett opp mot behovene i skolen». Her valgte 55 prosent svaralternativene i stor eller i svært stor grad, mens bare 15 prosent valgte i ingen eller i liten grad. Det er bare små forskjeller mellom GLU 1–7 og GLU 5–10, mellom 4-årig GLU og 5-årig GLU og mellom campusbasert GLU og samlings- og desentralisert utdanning.

Kandidatene er delt i tre nesten like store deler på påstanden om at «fagkretsen min er/blir for smal». 33 prosent valgte i ingen eller i liten grad, 37 prosent i noen grad og 30 prosent i stor eller i svært stor grad. Det er bare små forskjeller mellom GLU 1–7 og GLU 5–10. Kandidatene fra 5-årig GLU er mer enige i påstanden enn de fra 4-årig GLU: På 5-årig GLU oppga 36 prosent stor eller svært stor grad av enighet, og 26 prosent oppga i ingen eller i liten grad. Tilsvarende tall for 4-årig GLU er 23 og 42 prosent. Andelen «Vet ikke / ikke relevant» er hele 16 prosent blant de fra 4-årig GLU (mot 6 prosent for de fra 5-årig GLU).

Ikke overraskende er korrelasjonen mellom påstandene nokså høy og ligger rundt 0,5 i de fleste tilfellene. Høyest er korrelasjonen (0,61) mellom påstandene om at fagkretsen blir for smal og påstanden om at det burde vært mulig å velge flere undervisningsfag.

På det påfølgende fritekstspørsmålet «Utdyp gjerne om fagvalg, fagtilbud, fagkombinasjoner etc.» fikk kandidatene mulighet til å skrive mer om svarene fra dette batteriet. Det var 210 kandidater som gjorde dette. De vanligste svarene handler om å kunne velge flere fag (nesten 90 prosent). Dette handler i noen grad om fagtilbudet til institusjonene, men det handler i større grad om et misforhold mellom antall fag kandidatene kunne velge på studiet og behovet for å kunne undervise i mange fag i barneskolen. Over 50 kandidater ønsker seg heller flere undervisningsfag enn så stor fordypning i masterfag. Disse 50 kandidatene er særlig studenter som tar master i spesialpedagogikk eller GLU 5–10, men inkluderer også en del studenter fra GLU 1–7.

¹⁷ Spørsmålet ble også stilt til de som kom fra 4-årig GLU, andelen «Vet ikke / ikke relevant» var svært høy (52 prosent). Den resterende svarfordelingen er imidlertid temmelig lik den for 5-årig GLU.

10 Masteroppgaven

Kandidatene ble stilt spørsmålet «Skrev du masteroppgave på lærerstudiet?».

Alle som gikk på 5-årig GLU oppga å ha skrevet masteroppgave. Av kandidatene fra 4-årig GLU oppga 24 prosent å ha skrevet masteroppgave¹⁸. Vi har ekskludert disse fra svardataene, da det er erfaringene fra kandidater fra de 5-årige utdanningene som er vår primære interesse. Svarfordelingen blant de fra 5-årig GLU er henholdsvis 0 prosent («Nei»), 72 prosent («Ja, alene») og 28 prosent («Ja, sammen med andre»). Det var liten forskjell mellom GLU 1–7 og GLU 5–10 i svarfordelingen.

Spørsmålet fungerte som en siling. Bare de som svarte at de hadde skrevet masteroppgave (og bare de fra 5-årig GLU), fikk de påfølgende spørsmålene om masteroppgaven. Det er dermed færre svarende på de neste spørsmålene enn på de foregående.

10.1.1 Innen hvilke fag ble masteroppgavene skrevet?

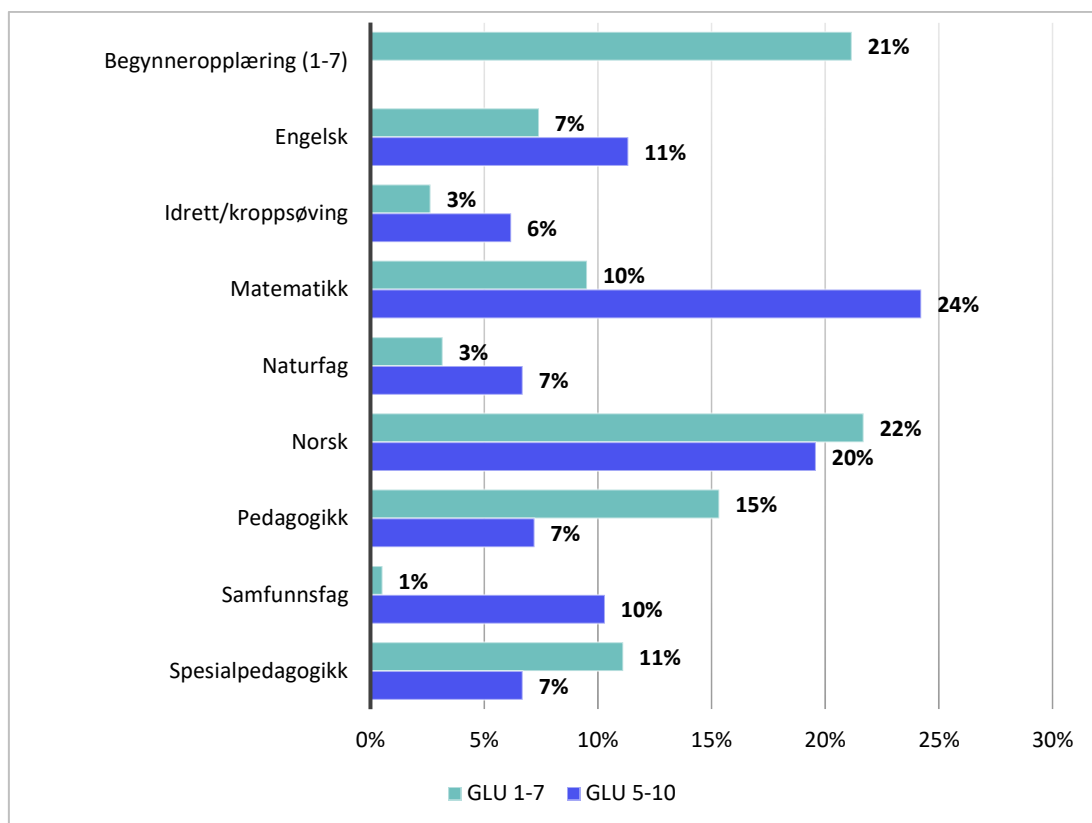
Respondentene som oppga å ha skrevet masteroppgave, ble deretter bedt om å oppgi i hvilket fag de skrev den: «Min masteroppgave ble skrevet med utgangspunkt i: Kryss av det som passer best, flere kryss mulig». Dette spørsmålet gir altså en oversikt over *masterfordypningen*.

I figuren under viser vi andel av de som besvarte dette spørsmålet som oppga hvert av fagene. Det var totalt 368 personer som krysset av her. Siden det var mulig å velge flere fag, har vi 383 avkryssninger, dette er utgangspunktet for fordelingen angitt i figuren under. Vi har imidlertid ekskludert fag som færre enn tre prosent (totalt) har valgt. Dette er kunst, håndverk, duodji, mat og helse, musikk, norsk tegnspråk, RLE, samisk, tysk og «annet» (til sammen 28 avkryssninger).

Verdt å merke seg er at oversikten representerer *nettoutvalget*. Presise data på masterfordypning finnes i Database for statistikk om høyere utdanning (DBH).

¹⁸ Trolig har mange skrevet masteroppgave etter de ble ferdig med sitt 4-årige løp.

Figur 10.1: Kandidatenes undervisningsfag. GLU 1–7 og GLU 5–10. Prosent.



Som ventet er det noen ganske store forskjeller mellom GLU 1–7 og GLU 5–10. Noe som er *likt*, er at om lag 90 prosent valgte blant de sju vanligste fagene. Dette innebærer at det er få som valgte de ti andre fagene. Totalt sett forekommer norsk hyppigst (21 prosent), deretter matematikk (17 prosent), begynneropplæring (11 prosent) og pedagogikk¹⁹ (11 prosent).

Innen GLU 1–7 er norsk og begynneropplæring størst, om lag 20 prosent av respondentene svarte at de skrev masteroppgave innen disse fagene. Deretter følger pedagogikk med 15 og spesialpedagogikk med 11 prosent.

Innen GLU 5–10 er matematikk størst, med 24 prosent, deretter norsk med 20, engelsk med 11 og samfunnsfag med 10 prosent.

Det var som nevnt en del respondenter som valgte å krysse av for flere fag. I GLU 1–7 krysset 19 prosent for to eller tre fag, mens det bare var 3 prosent i GLU 5–10 som gjorde det. I GLU 1–7 er den klart vanligste kombinasjonen norsk og begynneropplæring.

10.1.2 Antall studiepoeng

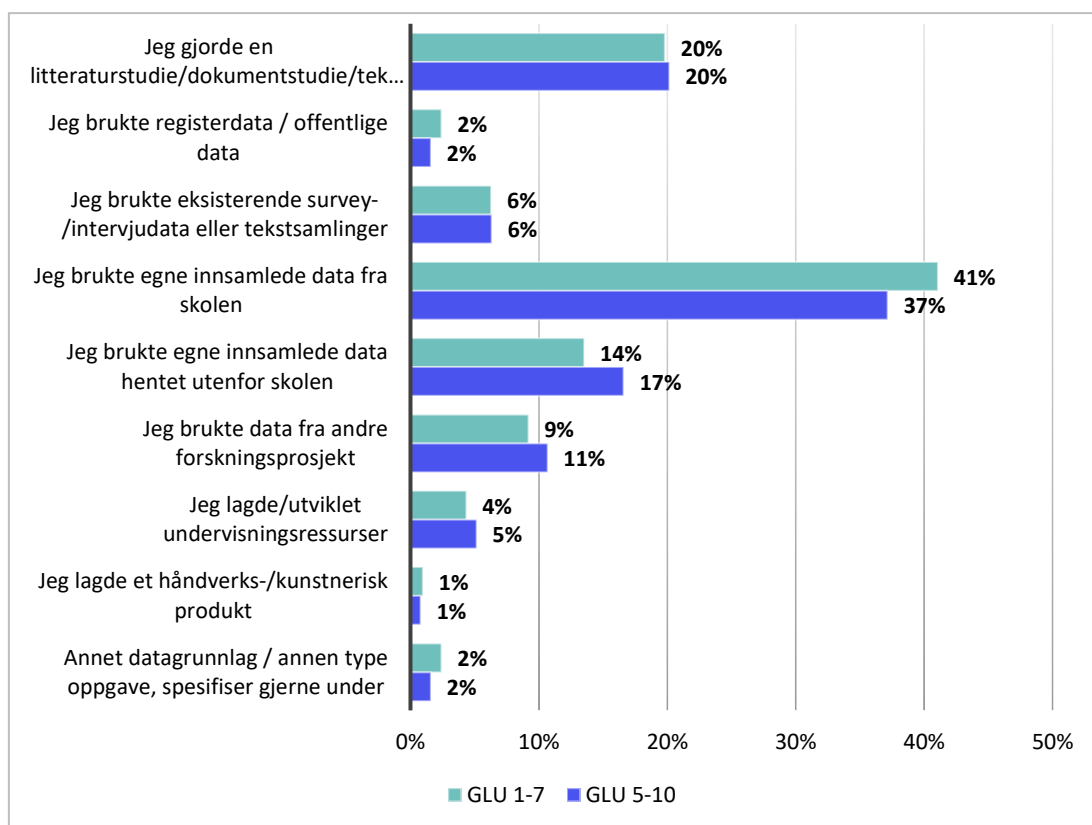
Respondentene fikk spørsmålet «Hvor mange studiepoeng var masteroppgaven din på?», med tre svaralternativer. Fordelingen var 54 prosent på 30 studiepoeng, 31 prosent på 31–59 studiepoeng og 15 prosent på 60 studiepoeng. Svarfordelingen på GLU 1–7 og GLU 5–10 er svært lik.

¹⁹ Den fulle teksten i spørreskjemaet: Pedagogikk (f.eks. profesjonspedagogikk og sosialpedagogikk).

10.1.3 Type oppgave og datagrunnlag

Respondentene fikk spørsmålet «Type oppgave og datagrunnlag. Hva stemmer om din masteroppgave? Flere kryss mulig». Totalt krysset 334 respondenter av minst ett av svaralternativene. Mange krysset av for flere. Figuren under viser andel (av totalt antall valg) som valgte hvert av alternativene.

Figur 10.2: Type oppgave og datagrunnlag. GLU 1–7 og GLU 5–10. Prosent.

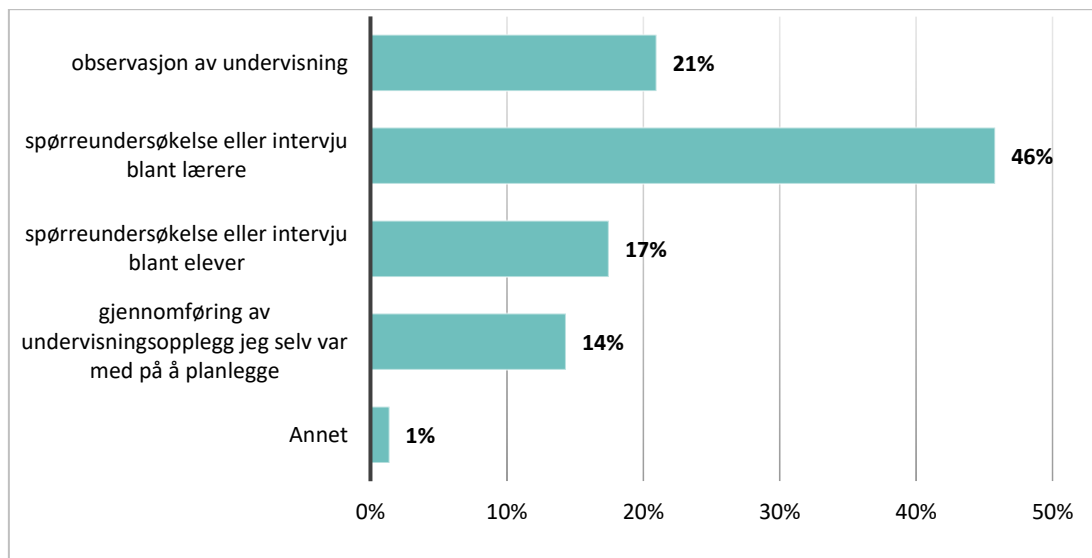


Den klart vanligste typen oppgave når det gjelder datainnsamling, er egne innsamlede data. Egne innsamlede data fra skolen ble brukt av 39 prosent totalt, mens 15 prosent brukte egne innsamlede data hentet utenfor skolen, totalt blir dette 56 prosent. 20 prosent oppga at de gjorde en litteraturstudie/dokumentstudie/tekstanalyse. Svært få (2 prosent eller mindre) brukte registerdata, lagde et håndverks-/kunstnerisk produkt eller oppga «annet».

Mange (28 prosent) valgte flere svaralternativer, noe som ikke er unaturlig, da flere metoder eller tilnærminger ofte brukes i arbeidet med slike oppgaver. Størst andel «flervalg» (de minst vanlige typene/datagrunnlagene ekskludert) er det blant de som oppga at de brukte data fra andre forskningsprosjekt. Blant disse krysset 78 prosent av flere svaralternativ, mest vanlig er at de samlet inn egne data fra skolen.

De som oppga at de brukte egne innsamlede data fra skolen, fikk ytterligere spørsmål om hvordan de skaffet datagrunnlaget til masteroppgaven sin. Flere svar var mulige. Svaralternativene angis i figuren under, som viser hva de 179 som svarte på dette krysset av for.

Figur 10.3: Innsamling av data fra skolen: «Hvordan skaffet du datagrunnlaget til din masteroppgave? Jeg samlet inn data fra ...». Prosent.



Den vanligste datainnsamlingsmetoden blant de som samlet inn data fra skolen er spørreundersøkelse eller intervju blant lærere (46 prosent), deretter følger observasjon av undervisning (21 prosent), spørreundersøkelse eller intervju blant elever (17 prosent) og gjennomføring av undervisningsopplegg jeg selv var med på å planlegge (14 prosent).

Mange (45 prosent) valgte flere svaralternativer. Bare 37 prosent av de som valgte spørreundersøkelse eller intervju blant lærere oppga å også bruke annet datagrunnlag fra skolen. Imidlertid oppga veldig mange, mellom 75 og 93 prosent av de som valgte de andre metodene vist i figuren ovenfor, at de også brukte annet datagrunnlag fra skolen. Den vanligste kombinasjonen av metoder er spørreundersøkelse eller intervju blant lærere og observasjon av undervisning.

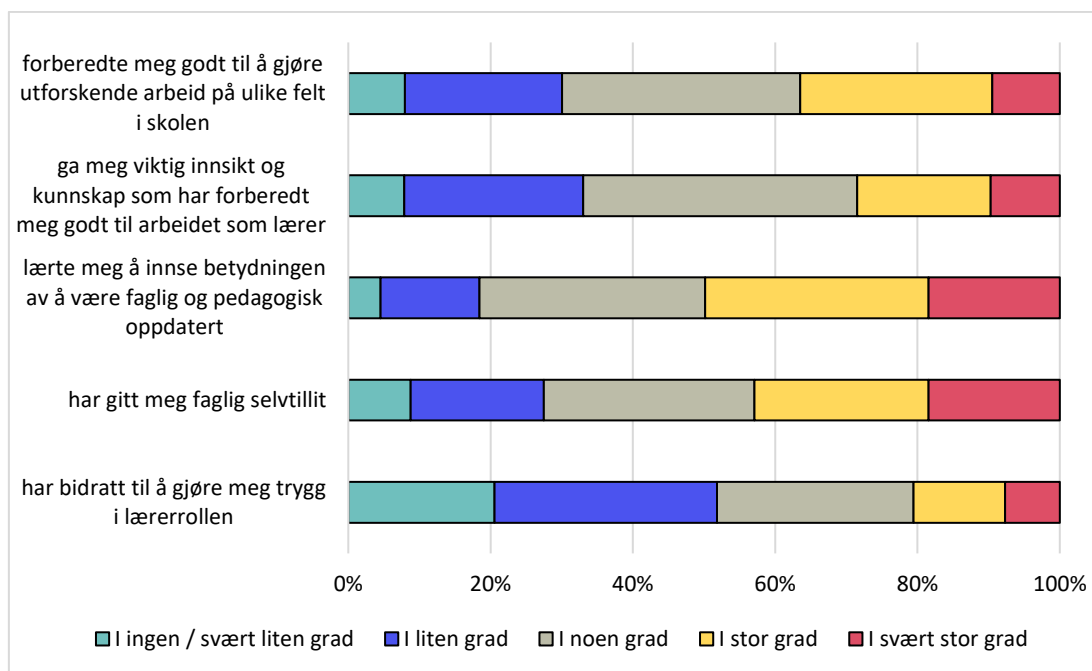
10.1.4 Utbytte av arbeidet med masteroppgaven

I dette delkapitlet presenterer vi svardata fra to batterier.

Respondentene ble bedt om å ta stilling til flere påstander etter det innledende spørsmålet «I hvilken grad er du enig i det følgende om ditt arbeid med masteroppgaven? Arbeidet ...».

Spørsmålsbatteriet inneholdt fem påstander, som presenteres under. Omtrent 330 respondenter svarte på disse spørsmålene. Andelen «Vet ikke / ikke relevant» var mellom null og to prosent, svarfordelingene er beregnet uten disse.

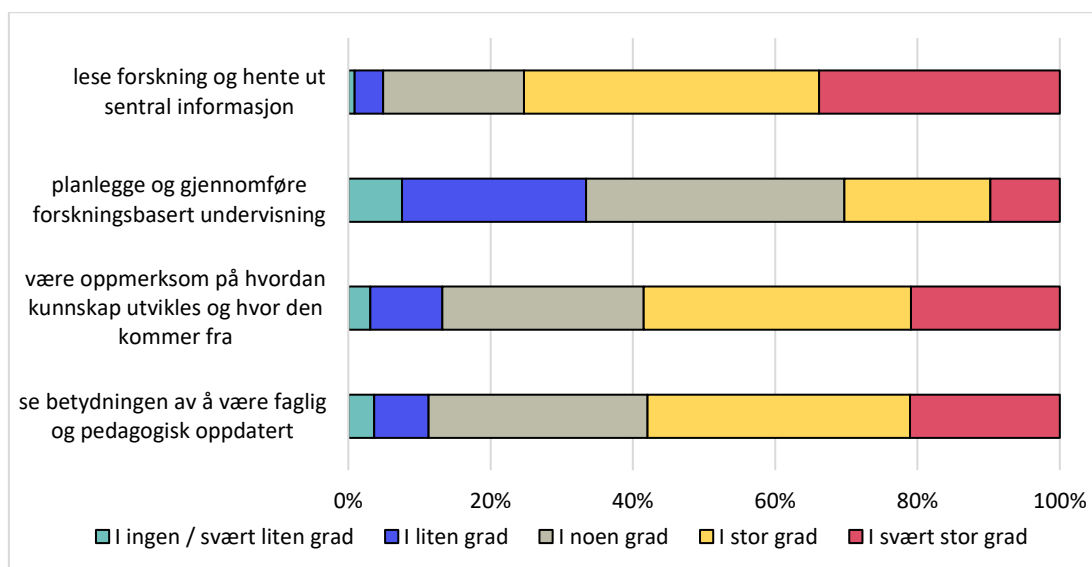
Figur 10.4 «I hvilken grad er du enig i det følgende om ditt arbeid med masteroppgaven? Arbeidet ...». Prosent.



Påstanden med størst andel stor eller svært stor grad av enighet (50 prosent) er den om å innse betydningen av å være faglig og pedagogisk oppdatert, her oppga bare 18 prosent ingen eller liten grad av enighet. Mange (43 prosent) mener også at arbeidet med masteroppgaven ga dem faglig selvtilitt. Påstanden med minst andel stor eller svært stor grad av enighet (21 prosent) er den om trygg i lærerrollen, her oppga hele 52 prosent ingen eller liten grad av enighet. Det er svært små forskjeller mellom GLU 1–7 og GLU 5–10.

Respondentene ble også bedt om å ta stilling til noen påstander etter det innledende spørsmålet «I hvilken grad er du enig i det følgende: Arbeidet med masteroppgaven lærte meg å ...?». Andelen «Vet ikke / ikke relevant» var mellom null og to prosent, svarfordelingene er beregnet uten disse.

Figur 10.5 «I hvilken grad er du enig i det følgende: Arbeidet med masteroppgaven lærte meg å ...?». Prosent.



Også her er det delte meninger blant kandidatene, men noen påstander har svært små andeler som er i ingen eller i liten grad enige.

Påstanden med størst andel stor eller svært stor grad av enighet (75 prosent) er den om å lese forskning og hente ut sentral informasjon, her oppga bare 5 prosent ingen eller liten grad av enighet. Mange (58 prosent) mener også at arbeidet lærte dem å være oppmerksom på hvordan kunnskap utvikles, og hvor den kommer fra. Tilsvarende tall for å se betydningen av å være faglig og pedagogisk oppdatert²⁰ er også 58 prosent. Påstanden med minst andel stor eller svært stor grad av enighet (30 prosent) er den om å planlegge og gjennomføre forskningsbasert undervisning, her oppga 33 prosent ingen eller liten grad av enighet.

Det er svært små forskjeller mellom GLU 1–7 og GLU 5–10.

På det påfølgende fritekstspørsmålet «Hvordan har ditt arbeid med masteroppgaven bidratt til å kvalifisere deg for læreryrket?» svarte 258 kandidater (34 prosent av nettoutvalget). Kvantitative analyseteknikker fungerte ikke tilfredsstillende på dette spørsmålet, i hovedsak fordi mange kandidater var ambivalente til spørsmålet eller valgte å ikke akseptere premisset i spørsmålsformuleringen om at masteroppgaven kvalifiserer til læreryrket. Derfor gjennomførte vi en kvalitativ innholdsanalyse for å analysere svarene, med et sett av forhåndsdefinerte kategorier som vi refererer til i teksten under.²¹ Vi utarbeidet kodekategoriene gjennom innledende kvantitativ tekstanalyse som omfattet lesning av et utvalg nøkkelsetninger hentet ut ved hjelp av textrank.

Selv om vi spør etter hva masteroppgaven tilførte kandidatene av relevant kompetanse, oppga 34 prosent av kandidatene at de ikke fikk relevant læringsutbytte fra masteroppgaven *i det hele tatt*. Videre oppga ytterligere 5 prosent av dem som skildrer et positivt læringsutbytte at de ikke får brukt kompetansen masteroppgaven gir i jobben sin. Det er også 15 prosent av kandidatene som uoppfordret oppga at de heller ville brukt tiden på noe annet enn å skrive masteroppgave – disse er ganske jevnt fordelt mellom kandidater som oppga/ikke oppga å ha fått læringsutbytte.

Blant de 66 prosentene av kandidatene som oppga positivt læringsutbytte er det mange som peker på kompetanse på forskning og bearbeiding av informasjon (40 prosent). Det er også noen få respondenter som oppga å ha fått god kompetanse på forskning, men som utvetydig oppga at denne kompetansen ikke er relevant for læreryrket innenfor rammene de har i sin nåværende jobb. Videre oppga ganske mange kandidater at de har fått økt faglig dybde i masterfaget sitt. Når vi ser nærmere på svar fra kandidater som er fornøyde med læringsutbyttet fra masteren, er det mange unike, snevrere perspektiver på hvordan masteroppgaven kvalifiserer til læreryrket. Eksempler inkluderer økt forståelse av lovverk, generell forståelse av arbeid med tekstskriving, verdien av bildebøker i undervisning, dilemmaer knyttet til mottaksklasser, m.m. Noen kandidater virker svært fornøyde med å ha tilegnet seg slik snever kompetanse, mens andre kandidater som oppga et snevert læringsutbytte fremstår mer kritiske til dette.

²⁰ Et svært lignende spørsmål var inkludert i forrige batteri: «lærte meg å innse betydningen av å være faglig og pedagogisk oppdatert». Dette skyldtes en feil. Svarfordelingen var nesten identisk på de to spørsmålene.

²¹ Verdt å merke seg er at kategoriene “fikk relevant læringsutbytte for læreryrket” og “fikk ikke relevant læringsutbytte for læreryrket” er de eneste kategoriene vi brukte som er gjensidig utelukkende. Kontakt NOKUT ved spørsmål om regler for kategorisering i innholdsanalysen.

10.1.5 Presenterte du funn fra masteroppgaven i skolen?

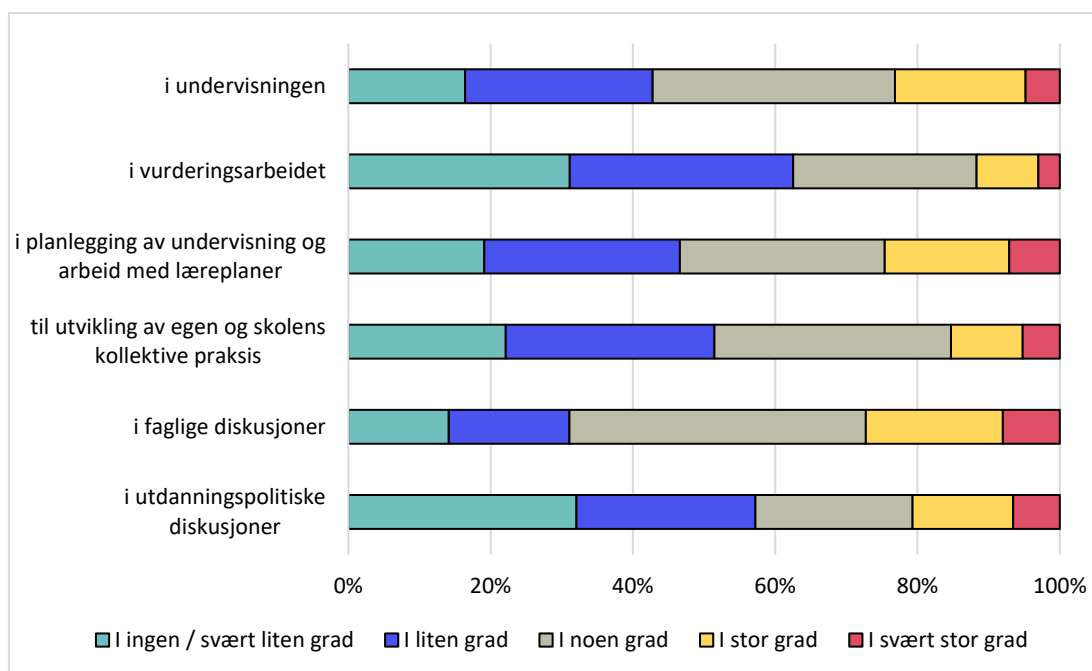
24 prosent svarte «Ja» på spørsmålet «Har du presentert funn fra masteroppgaven din til representanter fra skolen?», 76 prosent «Nei». Kandidatene fra GLU 1–7 og GLU 5–10 svarer likt.

10.1.6 Bruk av kompetansen fra arbeidet med masteroppgaven

Respondentene ble bedt om å ta stilling til flere påstander etter det innledende spørsmålet «I hvilken grad bruker du kompetansen arbeidet med masteroppgaven ga deg i din jobb som lærer ...».

Spørsmålsbatteriet inneholdt sju påstander, som presenteres under. Omtrent 330 respondenter svarte på disse spørsmålene. Andelen «Vet ikke / ikke relevant» var mellom fire og tolv prosent, svarfordelingene er beregnet uten disse. Den med klart høyest andel var påstanden om utdanningspolitiske diskusjoner. Under viser vi seks av påstandene. Den sjuende, «annet, utdyp gjerne», er ikke inkludert, på grunn av få svar.

Figur 10.6 «I hvilken grad bruker du kompetansen arbeidet med masteroppgaven ga deg i din jobb som lærer ...». Prosent.



På de fleste påstandene mener omtrent halvparten av kandidatene at de i ingen eller i liten grad bruker kompetansen arbeidet med masteroppgaven ga, i jobben som lærer. Andelen som mener de i stor eller i svært stor grad bruker kompetansen er dermed lave. Bare om lag en fjerdedel mener de i stor eller i svært stor grad bruker den i undervisning, i planlegging og i diskusjoner. De lave andelen kan delvis skyldes at kandidatene med masteroppgave fra GLU har jobbet i under ett år som lærer i skolen. Andre mulige delforklaringer vi ser eksempler på i fritekstsvar er mangel på tid til utviklingsarbeid, og at noen kandidater har skrevet masteroppgaver som er spisset mot klassetrinn eller faglige problemstillinger som ikke er relevant i den undervisningen de har for øyeblikket.

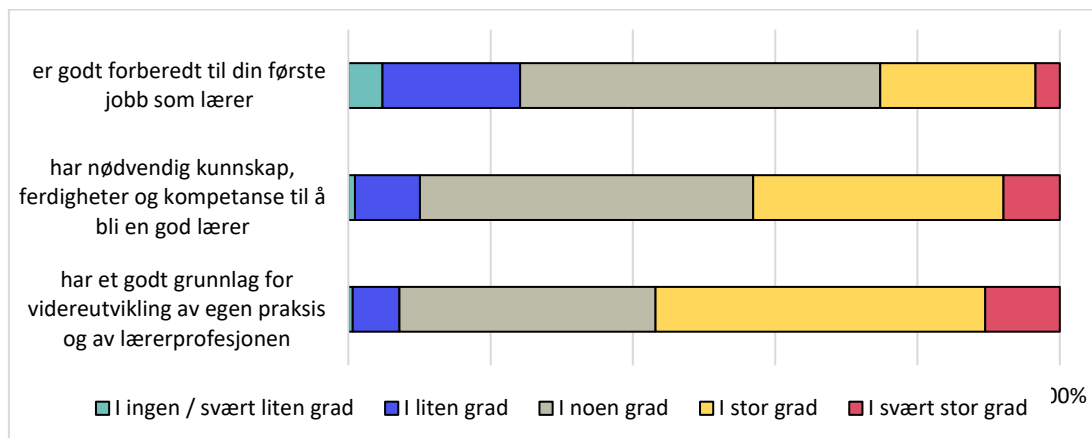
Det er svært små forskjeller mellom GLU 1–7 og GLU 5–10.

11 Forberedt til jobben som lærer?

Etter det innledende spørsmålet «I hvilken grad mener du at du ...» ble respondentene bedt om å ta stilling til tre påstander. Spørsmålene er av overordnet karakter, sammenlignet med de senere spørsmålene om (konkrete) læringsutbytter.

Alle respondentene fikk disse spørsmålene, cirka 650 respondenter svarte. Andelen «Vet ikke / ikke relevant» er mellom null og to prosent, svarfordelingene er beregnet uten disse.

Figur 11.1 «I hvilken grad mener du at du ...». Prosent.



På påstanden om de er godt forberedt til sin første jobb som lærer, mener en fjerdedel at de i ingen eller i liten grad er det, mens en fjerdedel mener de i stor eller i svært stor grad er det. Halvparten mener altså at de i noen grad er den.

Kandidatene er mer positive til påstanden om de har nødvendig kunnskap, ferdigheter og kompetanse til å bli en god lærer. 43 prosent er på den positive siden, bare 10 prosent på den negative.

Flertallet (57 prosent) mener at de i stor eller i svært stor grad har et godt grunnlag for videreutvikling av egen praksis og av lærerprofesjonen, bare 7 prosent er i ingen eller i liten grad enige.

Det er svært små forskjeller mellom 4-årig GLU og 5-årig GLU og mellom GLU 1–7 og GLU 5–10. De små forskjellene mellom 4-årig GLU og 5-årig GLU indikerer at de som har jobbet et par år ikke ser annerledes på dette enn de som har jobbet under ett år. Det er heller ikke forskjell i svarfordelingene når vi sammenligner de som jobber som grunnskolelærere med de som ikke gjør det.

12 Eget læringsutbyttet fra utdanningen

Respondentene fikk en rekke spørsmål om læringsutbyttet de hadde fått fra utdanningen. De ble bedt om å svare på spørsmålene med utgangspunkt i behovet for kompetanse de opplever i jobben som lærer i grunnskolen.

Spørsmålene ble utarbeidet med grunnlag i utdanningenes læringsutbytte slik dette defineres i § 2 i Forskrift om rammeplan for grunnskolelærerutdanning for trinn 1–7 og for trinn 5–10. Forskriftene er konkrete og detaljerte og inneholder mange punkter, ofte med mange ulike kompetanser og begrep i hver av dem. Det var derfor ikke mulig å dekke alt, men antall spørsmål og dekningsgraden er likevel stor. De to forskriftene er temmelig like

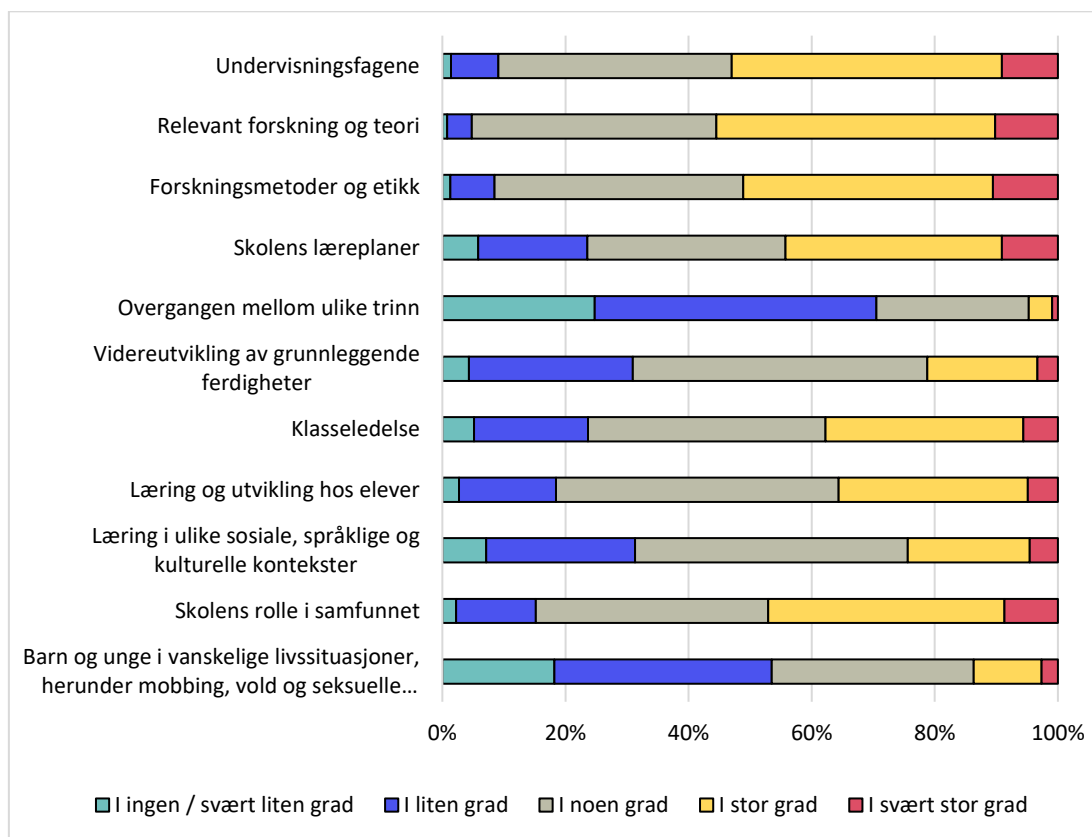
når det gjelder beskrivelse av læringsutbytte. I tilfeller hvor det var avvik, valgte vi en generell variant som kunne passe for begge trinnene.

Med utgangspunkt i læringsutbyttebeskrivelsene om hva ferdigutdannede kandidater skal ha av kunnskap, ferdigheter og generell kompetanse operasjonaliserte vi beskrivelsene til spørsmål. Lignende spørsmål ble utarbeidet til spørreundersøkelser i NOKUTs evaluering av lektorutdanningene og i NOKUTs kartlegging av PPU.

Spørsmålene ble innledet med teksten «Nå kommer det noen spørsmål om kompetansen (læringsutbyttet) du fikk fra lærerutdanningen. Når du svarer på disse spørsmålene, ber vi deg ta utgangspunkt i behovet for kompetanse du opplever i jobben som lærer.».

Spørsmålene hadde svarkategoriene «I ingen / svært liten grad», «I liten grad», «I noen grad», «I stor grad» og «I svært stor grad», i tillegg til «Vet ikke / ikke relevant». Svarfordelingen vises nedenfor. Rundt 630 respondenter besvarte spørsmålene. Det var veldig få som svarte «Vet ikke / ikke relevant» (mellom null og tre prosent per spørsmål, på de fleste under en prosent), svarfordelingen er beregnet uten disse.

Figur 12.1 «I hvilken grad ga utdanningen deg tilstrekkelig kunnskap i/om:». Prosent.



På denne gruppen av spørsmål om utdanningen ga tilstrekkelig kunnskap, er det påstanden «Overgangen mellom ulike trinn» som skiller seg mest ut. Hele 71 prosent mener de i ingen eller i liten grad har fått tilstrekkelig kunnskap om dette, mens bare 5 prosent oppga i stor eller i svært stor grad. Tilsvarende tall på påstanden «Barn og unge i vanskelige livssituasjoner, herunder mobbing, vold og seksuelle overgrep» er 54 og 14 prosent.

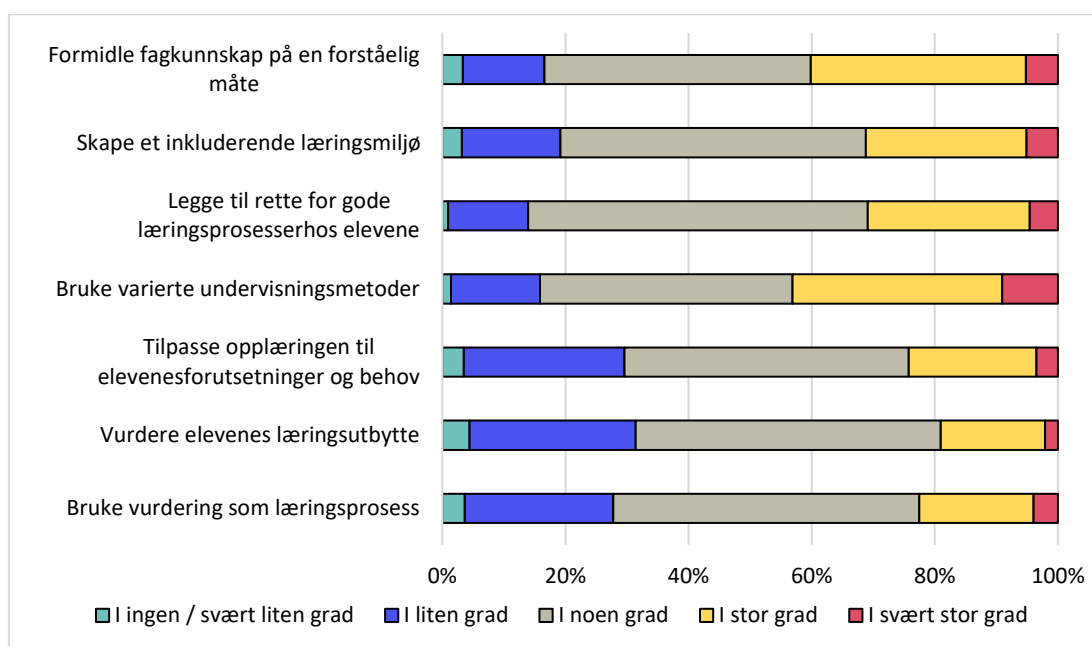
For noen påstander er derimot flertallet positive. Det gjelder de tre første (undervisningsfagene, relevant forskning og teori og forskningsmetoder og etikk), der noe

over 50 prosent er i stor eller i svært stor grad enige i at de har fått tilstrekkelig kunnskap, og der andelen som mener dette i ingen eller i liten grad stemmer er under 10 prosent.

På påstanden «Skolens læreplaner» er det en klar forskjell mellom 4-årig GLU og 5-årig GLU, med henholdsvis 37 og 52 prosent som svarte i stor eller i svært stor grad (tilsvarende tall for i ingen eller i liten grad er 30 og 18 prosent). En klart større andel av kandidatene fra 5-årig GLU mener altså at utdanningen ga dem tilstrekkelig kunnskap i skolens læreplaner, sammenlignet med de fra 4-årig GLU.

Forskjellene i svarfordeling mellom GLU 1–7 og GLU 5–10 er i ingen tilfeller høyere enn 10 prosent (i stor eller i svært stor grad).

Figur 12.2 «I hvilken grad ga utdanningen deg tilstrekkelige ferdigheter i å:». Prosent.

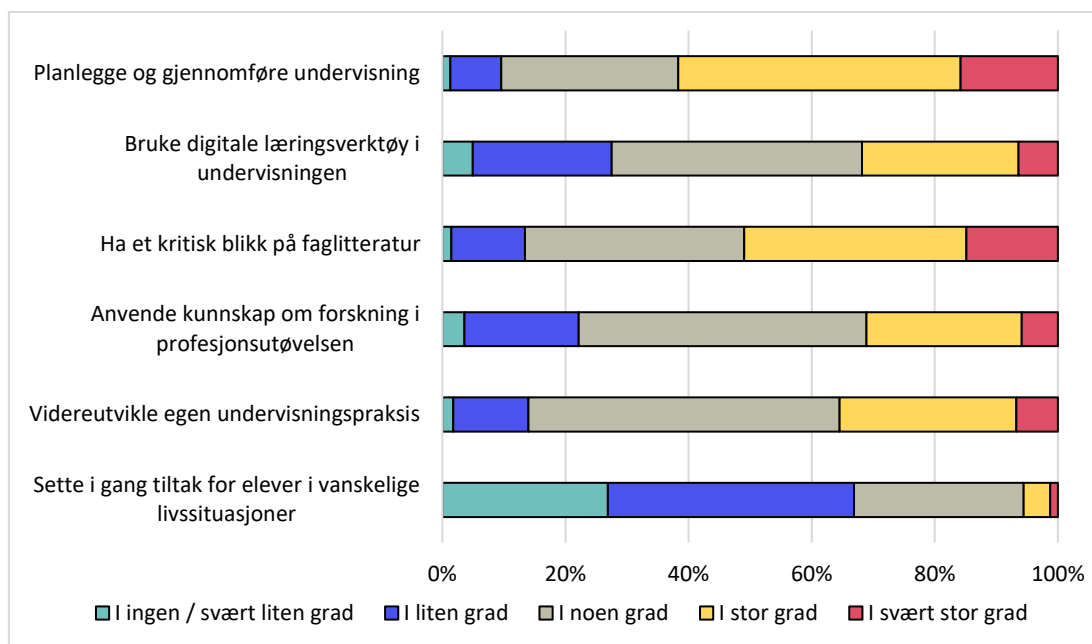


På denne gruppen av spørsmål, om utdanningen ga tilstrekkelig ferdigheter, er det mindre forskjeller mellom svarfordelingene enn i forrige figur. Cirka 40 prosent oppga i stor eller i svært stor grad på påstanden om å formidle fagkunnskap og på påstanden om varierte undervisningsmetoder.

På de to påstandene om vurdering svarte en del flere i ingen eller i liten grad (cirka 30 prosent) enn i stor eller svært stor grad (cirka 20 prosent).

Det er ikke noen særlige forskjeller i svarfordelingen på disse påstandene når vi sammenligner GLU 1–7 med GLU 5–10, og 4-årig GLU med 5-årig GLU.

Figur 12.3 «I hvilken grad ga utdanningen deg tilstrekkelige ferdigheter i å:». Prosent.

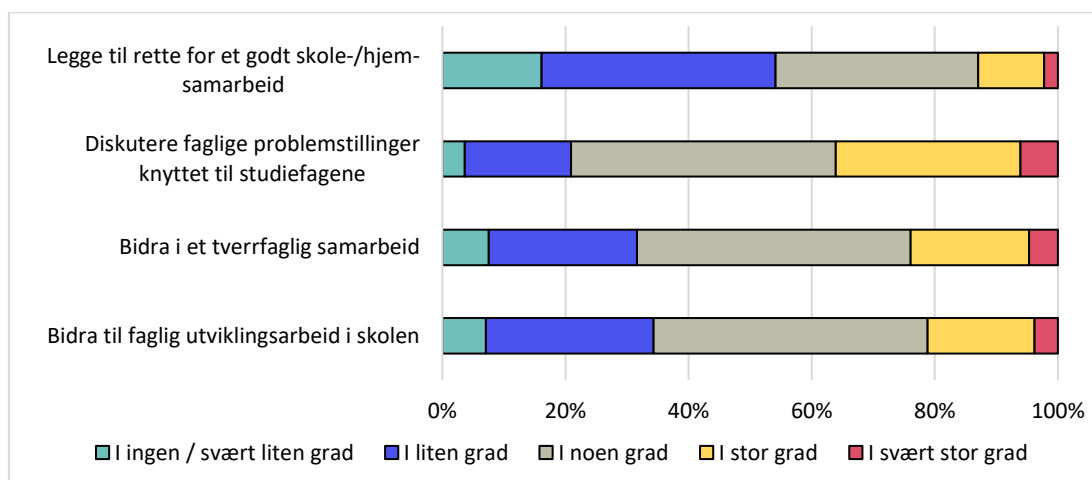


Den siste påstanden, om tiltak for elever i vanskelige livssituasjoner, skiller seg ut ved at et flertall (67 prosent) oppga at de i ingen eller i liten grad har fått tilstrekkelige ferdigheter, mens bare 6 prosent oppga i stor eller i svært stor grad. På det lignende spørsmålet om de hadde fått tilstrekkelig *kompetanse* på dette feltet, var tilsvarende tall 54 og 14 prosent.

Kandidatene var langt mer positive til ferdighetene i å planlegge og gjennomføre undervisning, her oppga 62 prosent at de i stor eller i svært stor grad har fått tilstrekkelige ferdigheter. Kandidatene var også ganske positive til påstanden om kritisk blikk på faglitteratur (51 prosent i stor eller i svært stor grad).

Det er ingen av disse påstandene som har noen særlige forskjeller i svarfordelingen når vi sammenligner GLU 1–7 med GLU 5–10, og 4-årig GLU med 5-årig GLU.

Figur 12.4 «I hvilken grad ga utdanningen deg tilstrekkelig kompetanse i å:». Prosent.



Respondentene er mest positive til påstanden «Diskutere faglige problemstillinger knyttet til studiefagene», her oppga 36 prosent i stor eller i svært stor grad og 21 prosent i ingen eller i liten grad.

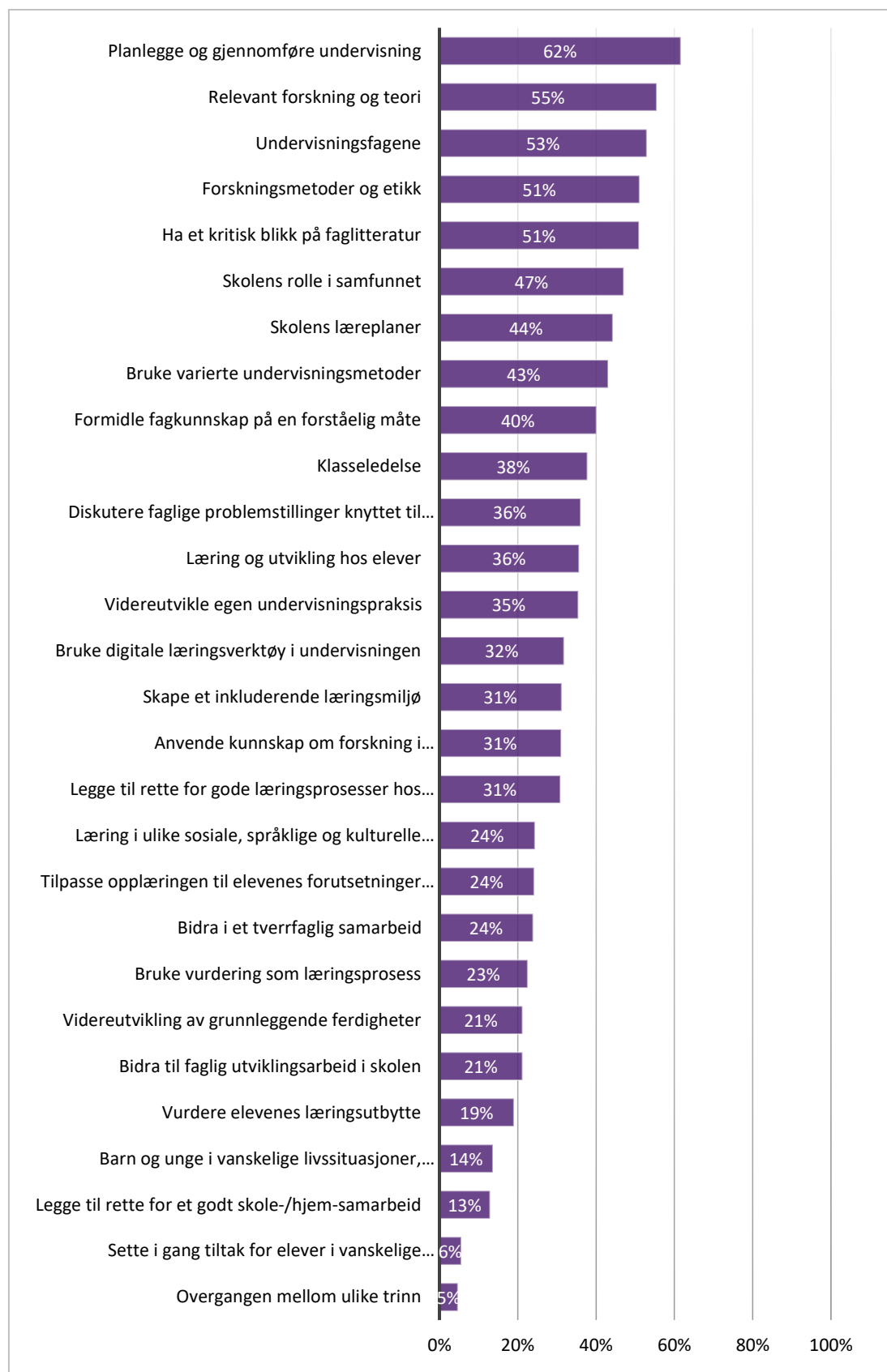
Respondentene er mest negative til påstanden «Legge til rette for et godt skole-/hjem-samarbeid», her oppga 13 prosent i stor i svært stor grad og 54 prosent i ingen eller i liten grad.

På påstanden «Legge til rette for et godt skole-/hjem-samarbeid» er det en klar forskjell mellom 4-årig GLU og 5-årig GLU, med henholdsvis 46 og 62 prosent som oppga i ingen eller i liten grad. En klart større andel av kandidatene fra 5-årig GLU mener altså at utdanningen i liten eller ingen grad ga dem tilstrekkelig kunnskap i dette sammenlignet med 4-årig GLU.

For å se alle kompetanseområdene i sammenheng har vi slått sammen andel som svarte «I stor grad» eller «I svært stor grad» og rangert spørsmålene etter høyest andel. På den måten får vi et inntrykk av hvilke områder kandidatene opplever at utdanningen ga dem sterkest og svakest kompetanse. Se

Figur 12.5.

Figur 12.5 Andel som svarte i stor eller i svært stor grad på spørsmålene om læringsutbytte. Prosent.



Når vi ser de opplevde læringsutbyttene samlet, trer det frem et bilde av at mange av kandidatene i stor eller i svært stor grad opplever å ha fått tilstrekkelig læringsutbytte innen *undervisningskompetanse* og innen det vi kan omtale som *forskningskompetanse*.

Påstanden med høyest andel (62 prosent) i stor eller i svært stor grad handler om undervisning («Planlegge og gjennomføre undervisning»), ellers er tilsvarende tall for en del av de andre påstandene om undervisning ganske høye («Bruke varierte undervisningsmetoder» og «Formidle fagkunnskap på en forståelig måte»).

Mange av påstandene som peker på forskningskompetanse har også høye andeler (noe over 50 prosent) i stor eller i svært stor grad av enighet («Relevant forskning og teori», «Forskningsmetoder og etikk», «Ha et kritisk blikk på faglitteratur»). Et lite unntak er «Anvende kunnskap om forskning i profesjonsutøvelsen» (31 prosent).

Påstanden med tredje høyest andel (53 prosent) er «Undervisningsfagene», mange av kandidatene er altså fornøyde med kompetansen de har i fagene de underviser.

I den andre enden av skalaen finner vi «Overgangen mellom ulike trinn» med bare 5 prosent i stor eller i svært stor grad, «Sette i gang tiltak for elever i vanskelige livssituasjoner» (6 prosent), «Legge til rette for et godt skole-/hjem-samarbeid» (13 prosent) og «Barn og unge i vanskelige livssituasjoner, herunder mobbing, vold og seksuelle overgrep» (14 prosent).

Påstandene om vurdering («Bruke vurdering som læringsprosess» og «Vurdere elevenes læringsutbytte») har også ganske lave andeler som oppga stor eller svært stor grad av enighet, med henholdsvis 23 og 19 prosent.

Figuren inneholder bare tall på andel som svarte i stor eller i svært stor grad. Andelen som i *noen grad* sa seg enige i påstandene er jevnt over rundt 30 prosent. Andelene som i ingen eller i liten grad sa seg enige i påstandene er stort sett lave, men flertallet oppga dette på de fire påstandene med lavest andel i stor eller i svært stor grad.



DRAMMENSVEIEN 288 | POSTBOKS 578,1327 LYSAKER | T: 21 02 18 00 | [NOKUT.NO](https://www.nokut.no)